



VNIVERSITAT E VALÈNCIA

 Facultad de
Ciencias Sociales

Programa de Doctorado en Ciencias Sociales

Tesis Doctoral

**La contribución de las universidades a la sostenibilidad.
Aproximación a un modelo de Responsabilidad Social
Universitaria transformador y alineado con la Agenda 2030 de
Naciones Unidas**

Presentada por: Ana Alcaraz Lamana

Dirigida por: José Beltrán Llavador y Francesc J. Hernández i Dobón

Enero 2022

|

Els professors de la Universitat de València JOSÉ BELTRÁN LLAVADOR i FRANCESC J. HERNÁNDEZ DOBON, membres del Departament de Sociologia i Antropologia Social, donen la seua autorització per al dipòsit i defensa de la tesi doctoral de ANA ALCARAZ LAMANA, que porta el títol

La contribución de las universidades a la sostenibilidad. Aproximación a un modelo de Responsabilidad Social Universitaria transformador y alineado con la Agenda 2030 de Naciones Unidas.

A València, 24 de desembre de 2021

Signat José Beltrán

Signat Francesc J. Hernández



VNIVERSITAT E VALÈNCIA

 Facultad de
Ciencias Sociales

Programa de Doctorado en Ciencias Sociales

Tesis Doctoral

**La contribución de las universidades a la sostenibilidad.
Aproximación a un modelo de Responsabilidad Social
Universitaria transformador y alineado con la Agenda 2030 de
Naciones Unidas**

Presentada por: Ana Alcaraz Lamana

Dirigida por: José Beltrán Llavador y Francesc J. Hernández i Dobón

Enero 2022

RESUMEN

Vivimos un momento histórico: la sostenibilidad del Ser Humano y el equilibrio medioambiental están amenazados. La sociedad global se enfrenta a retos sin precedentes, como la persistencia de la pobreza, los grandes movimientos migratorios, el agotamiento de los recursos naturales o el cambio climático. La Agenda 2030 de Naciones Unidas, con sus 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible, es el mayor acuerdo internacional de la Historia, y pretende dar solución a estos grandes retos globales y alcanzar un modelo de Desarrollo Sostenible.

Las universidades están llamadas a desempeñar un papel protagónico en el cumplimiento de la Agenda y, en general, en la contribución a la sostenibilidad, a través de su Responsabilidad Social. Las universidades son uno de los actores sociales con mayor capacidad de transformación social y, sin embargo, su compromiso con la sostenibilidad es escaso y el resultado de sus iniciativas está siendo limitado.

En esta tesis nos proponemos analizar la Responsabilidad Social y esbozar un modelo analítico de Responsabilidad Social Universitaria con enfoque transformador y alineado con un posicionamiento fuerte de sostenibilidad, que facilite que las universidades transversalicen los Objetivos de Desarrollo Sostenible en su gestión interna, su docencia, su investigación y sus relaciones con la sociedad.

Palabras clave: Universidad, Educación Superior, Sostenibilidad, Desarrollo Sostenible, Responsabilidad Social, Responsabilidad Social Universitaria

RESUM

Vivim un moment històric: la sostenibilitat de l'Ésser humà i l'equilibri mediambiental estan amenaçats. La societat global s'enfronta a reptes sense precedents, com la persistència de la pobresa, els grans moviments migratoris, l'esgotament dels recursos naturals o el canvi climàtic. L'Agenda 2030 de Nacions Unides, amb els seus 17 Objectius de Desenvolupament Sostenible, és el major acord internacional de la Història, i pretén donar solució a aquests grans reptes globals i aconseguir un model de Desenvolupament Sostenible.

Les universitats estan cridades a exercir un paper protagonista en el compliment de l'Agenda i, en general, en la contribució a la sostenibilitat, a través de la seua Responsabilitat Social. Les universitats són un dels actors socials amb major capacitat de transformació social i, no obstant això, el seu compromís amb la sostenibilitat és escàs i el resultat de les seues iniciatives està sent limitat.

En aquesta tesi ens proposem analitzar la Responsabilitat Social i esbossar un model analític de Responsabilitat Social Universitària amb enfocament transformador i alineat amb un posicionament fort de sostenibilitat, que faciliti que les universitats transversalitzen els Objectius de Desenvolupament Sostenible en la seua gestió interna, la seua docència, la seua investigació i les seues relacions amb la societat.

Paraules clau: Universitat, Educació Superior, Sostenibilitat, Desenvolupament Sostenible, Responsabilitat Social, Responsabilitat Social Universitària

ABSTRACT

We are living in a historic moment: the sustainability of the Human Being and the environmental balance are threatened. Global society faces unprecedented challenges, such as the persistence of poverty, large migratory movements, the depletion of natural resources, or climate change. The United Nations 2030 Agenda, with its 17 Sustainable Development Goals, is the largest international agreement in history, and aims to solve these great global challenges and achieve a Sustainable Development model.

Universities are called to play a leading role in fulfilling the Agenda and, in general, in contributing to sustainability, through their Social Responsibility. Universities are one of the social actors with the greatest capacity for social transformation and, however, their commitment to sustainability is scarce and the result of their initiatives is being limited.

This thesis aimed to analyse Social Responsibility and outline an analytical model of University Social Responsibility with a transformative approach and aligned with a strong sustainability position, which makes it easier for universities to integrate the Sustainable Development Goals in their management systems, teaching, research and relations with society.

Keywords: University, Higher Education, Sustainability, Sustainable Development, Social Responsibility, University Social Responsibility

OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE

Aspectos de los Objetivos de Desarrollo Sostenible a los cuales hace referencia la doctoranda o a los que esta tesis contribuye a visibilizar.

La Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) aprobó el 25 de septiembre de 2015 la Resolución *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*". Se trata de una agenda internacional, respaldada por todos los países miembro, que tiene como objetivo alcanzar el Desarrollo Sostenible en todas sus dimensiones: social, económica y medioambiental, a través del cumplimiento de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Esta tesis está estrechamente vinculada a los ODS, por cuanto parte de su objeto de estudio lo constituye la propia Agenda 2030, y los objetivos de investigación están orientados a facilitar el cumplimiento de los ODS.

Dada la enorme complejidad de la Agenda, su cumplimiento requiere la participación activa de todos los actores sociales. De esta forma, se constituye en la primera Resolución de Naciones Unidas que no sólo debe ser cumplida por los Estados, sino que debería cumplirse también desde las empresas, las universidades y otras organizaciones, a través de su Responsabilidad Social. Las universidades constituyen un actor clave, que se espera realice una contribución proactiva a través de todas sus misiones y ámbitos de actuación. Sin embargo, la integración de la Agenda 2030 en el seno de las universidades está resultando un proceso lento y dificultoso en todo el mundo. Por ello, esta tesis pretende aportar nuevos conocimientos que ayuden a las universidades a adoptar un modelo de Responsabilidad Social Universitaria transformador a través del cual contribuyan al cumplimiento de todos los ODS.

A Celia, Gabriel y Paula, con la esperanza de que vivirán en un mundo mejor.

A los que ya no están, pero viven siempre en nuestros corazones.

Gracias por seguir habitándolos.

“Actualmente, no sólo es necesario problematizar al hombre, a la naturaleza, al mundo, a Dios, sino que es necesario problematizar lo que aportaba la solución a dichos problemas: la ciencia, la técnica, el progreso, y también problematizar lo que creíamos que era la razón, que a menudo sólo era una racionalización abstracta. Desde entonces hace falta problematizar la misma organización del pensamiento y de la institución universitaria”.

Edgar Morin

“No es simplemente un conocimiento nuevo lo que necesitamos; necesitamos un nuevo modo de producción de conocimiento. No necesitamos alternativas, necesitamos un pensamiento alternativo a las alternativas”.

Boaventura de Sousa Santos

"There is –or at least ought to be– the "new" social contract for universities"

Richard Bawden

PARÁBOLA DE BUDA DE LA CASA EN LLAMAS

Gautama, el Buda, enseñaba la doctrina de la Rueda de la Codicia, a la que estamos ligados, y recomendaba librarse de toda ansia, y así ingresar sin deseos en la Nada, que llamaba Nirvana.

Así, un día le preguntaron sus discípulos:

“¿Cómo es esa Nada, Maestro? Todos quisiéramos librarnos de toda ansia, según recomiendas, pero dínos si esa Nada en la que ingresaremos es algo así como el ser-uno con todo lo creado, como cuando, al mediodía, el cuerpo está liviano en el agua, casi sin pensamientos, quedándose indolente en el agua, o como cuando cae en el sueño, y a penas sin acertar a cubrirse con la manta, se hunde rápidamente; o si esta Nada es una Nada gozosa, o buena, o si esta Nada tuya es sencillamente una Nada fría, vacía e insignificante”.

Mucho tiempo permaneció Buda en silencio; después dijo de manera relajada:

“Ninguna respuesta hay a vuestra pregunta”.

Pero a la tarde, cuando se hubieron marchado, tomó asiento Buda bajo el árbol del pan y pronunció, para aquellos otros que no le habían preguntado, la siguiente parábola:

“El otro día vi una casa. Estaba quemándose. La techumbre era pasto de las llamas. Fui allí y observé que unas personas permanecían dentro. Entré a la puerta y exclamé que el fuego estaba en la techumbre, instándoles a salir rápidamente. Pero la gente parecía no apresurarse. Uno de ellos me preguntó, mientras el calor le chamuscaba las cejas,

qué tal se estaba fuera, si tampoco llovía,
si no soplaban el viento, si había otras casas
y otras cosas por el estilo. Sin responderle,
volví a salir. Estos, pensé,
tienen que arder antes de dejar de preguntar”.

Realmente, amigos,
si alguien prefiere no cambiarse de sitio hasta que el suelo no queme lo suficiente, a ese
nada tengo que decirle. Así habló Gautama, el Buda.
Pero también nosotros, que ya no cultivamos el arte de la paciencia,
sino más bien el arte de la impaciencia y nos ocupamos con propuestas de todo tipo,
que se plantean de un modo terrenal e instruyen a los seres humanos,
para sacudir sus tormentos, creemos que a aquellos que,
a la vista de las escuadrillas de bombarderos del capitalismo que se acercan, todavía
se preguntan a menudo
cómo pensaremos esto o nos imaginaremos lo otro
y qué será de sus huchas o de sus pantalones de domingo después de la revolución,
nada tenemos que decirles.

Bertolt Brecht, *Poemas de Svendborg*, 1939, parte III.

Agradecimientos

Deseo expresar mi más profundo agradecimiento a los directores de esta tesis, José Beltrán y Francesc J. Hernández. Sin ellos, literalmente este trabajo nunca se habría realizado. Estoy en deuda con ellos, pues nunca podré agradecer el apoyo y la confianza que me han ofrecido durante todo el proceso, especialmente en los momentos en que me han fallado las fuerzas. Mi reconocimiento por la riqueza de sus aportaciones intelectuales y por la calidad humana de su acompañamiento no caben en esta ni en ninguna página de agradecimientos. De tot cor, moltes gràcies.

Gracias también a todas las personas que me han apoyado durante la realización de este trabajo doctoral. Ante el riesgo de dejarme algún nombre, prefiero no nombrarlas; ellas saben quiénes son.

Quisiera también expresar mi agradecimiento y cariño hacia mis padres, por haberme transmitido que la ética es la brújula en el viaje de la vida. Y por haberme enseñado a pensar, a preguntar, a cuestionar y a atreverme a cambiar las cosas.

Y, por último, pero no menos importante, gracias infinitas a Antonio y a nuestros hijos, los amores de mi vida. Disculpadme por todo el tiempo que esta tesis os ha robado y gracias por haber sido el motor de mi ilusión.

Contenido

I PARTE. MARCOS DE LA INVESTIGACIÓN	5
Capítulo 1. Presentación de la investigación.....	6
1.1. Presentación.....	6
1.2. Contexto de la tesis y posicionamiento de la investigadora	7
1.2.1. Génesis y contexto de la tesis.....	7
1.2.3. Posicionamiento epistemológico	9
1.3. Problema de investigación.....	12
1.4. Objetivos de la tesis.....	22
Capítulo 2. Marco teórico y metodológico	25
2.1. Marco disciplinar.....	25
2.2. Marco teórico.....	29
2.2.1. Paradigma crítico.....	29
2.2.2. Sociología aplicada.....	33
2.2.3. Sociología de las Ausencias y las Emergencias	35
2.2.4. Teorías de la modernización reflexiva, el riesgo y la irresponsabilidad organizada.....	40
2.2.5. Enfoque sistémico	45
2.3. Metodología.....	48
II PARTE. SOBRE EL DESARROLLO Y LA SOSTENIBILIDAD	49
Capítulo 3. Sobre el Desarrollo y sus conceptos asociados	50
3.1. El <i>desarrollo</i> como objeto de estudio en las Ciencias Sociales	50
3.2. Análisis conceptual: identificación y definición de conceptos clave.....	57
3.2.1. Hegemonía intelectual y construcciones culturales	58
3.2.2. Criterios de aproximación al aparato conceptual del Desarrollo Sostenible	60
3.2.3. Progreso	61
3.2.4. Modernidad y modernización	62
3.2.5. Desarrollo y subdesarrollo	63

3.2.6. Tercer Mundo, el Sur	67
3.2.7. Pobreza	68
3.2.8. Desarrollo Sostenible y Sostenibilidad	71
3.2.9. Responsabilidad Social, Grupos de Interés y gestión de Impacto.....	72
Capítulo 4. Teorías clásicas del desarrollo.....	74
4.1. Primeras teorías sociológicas y antropológicas: evolucionismo, estructural- funcionalismo y difusionismo.....	74
4.1.1. Evolucionismo	75
4.1.2. Estructural-funcionalismo.....	78
4.1.3. Difusionismo.....	80
4.1.4. Weber y la transición hacia las Teorías de la Modernización	82
4.2. Teorías económicas clásicas.....	83
4.2.1. La escuela clásica	83
4.2.2. El Marxismo.....	87
4.2.3. El Keynesianismo	88
4.3. Las Teorías de la Modernización	90
4.4. El tránsito hacia las teorías críticas. Surgimiento y clasificación.....	97
4.5. Teorías estructuralistas	100
4.5.1. Fundamentos estructuralistas de la CEPAL	100
4.5.2. La Teoría Estructuralista de la Dependencia.....	102
4.5.3. Neo-estructuralismo: interdependencia y equidad.....	104
4.6. Teorías neomarxistas	105
4.6.1. Teorías del Imperialismo y del intercambio desigual	107
4.6.2. La teoría neomarxista de la dependencia.....	108
4.6.3. El sistema mundial.....	111
4.7. Teorías económicas neoliberales	115
Capítulo 5. Teorías contemporáneas del desarrollo.....	120
5.1. El Enfoque de las necesidades Básicas	120

5.2. El Desarrollo Humano	124
5.3. El Desarrollo Sostenible	129
5.4. El postdesarrollo y el fin del desarrollo	135
5.5. Enfoques actuales sobre la sostenibilidad	138
Capítulo 6. La agenda mundial del Desarrollo Sostenible	148
6.1. Antecedentes: compromisos socio-políticos en el Siglo XX.....	148
6.2. Los Objetivos del Milenio (ODM)	153
6.3. La Agenda 2030.....	158
6.4. Debilidades y críticas	166
Capítulo 7. La contribución esperada de las universidades a la Agenda 2030	168
7.1. Antecedentes: otros compromisos internacionales en el ámbito de la Educación	168
7.2. Contribución esperada de las universidades	169
7.3. Contribución desde la dimensión de docencia.....	175
7.4. Contribución desde la dimensión de investigación	181
7.5. Contribución desde la gestión interna.....	184
7.6. Contribución desde el Liderazgo Social.....	185
III PARTE. LA RESPONSABILIDAD SOCIAL COMO ESTRATEGIA PARA CONTRIBUIR AL DESARROLLO SOSTENIBLE	187
Capítulo 8. La Responsabilidad Social: análisis histórico y teórico.....	188
8.1. La Responsabilidad Social: definición	188
8.1.1. La dificultad de acotar un concepto polisémico	192
8.1.2. Definiciones consensuadas de la Responsabilidad Social	196
8.2. Evolución histórica de la Responsabilidad Social	200
8.2.1. Antecedentes	202
8.2.2. Años 50 y 60: Toma de conciencia y primeros debates	203
8.2.3. Años 70: consolidación de la teoría y la praxis.....	206
8.2.4. Años 80: Neoliberalismo radical y estudios para operativizar la RS	211

8.2.5. Años 90: Globalización y Responsabilidad Social	213
8.2.6. Nuevo milenio: la era de la RS y el Desarrollo Sostenible	215
8.3. Mapa de teorías sobre la Responsabilidad Social	217
8.3.1. Teorías instrumentales	220
8.3.2. Teorías políticas.....	223
8.3.3. Teorías integradoras	225
8.3.4. Teorías éticas	231
8.3.5. Teorías según la racionalidad	240
Capítulo 9. La aplicación de la Responsabilidad Social en la actualidad.....	246
9.1. La RS hoy: características y principios	246
9.2. Aplicación y evaluación de la Responsabilidad Social	256
9.2.1. Ámbitos de aplicación	256
9.2.2. Sistemas de gestión y rendición de cuentas	259
IV PARTE. UNIVERSIDADES, RESPONSABILIDAD SOCIAL Y ODS	263
Capítulo 10. La Responsabilidad Social Universitaria	264
10.1. Antecedentes y contexto: el compromiso de las universidades con la sociedad y el medioambiente	264
10.2. La Responsabilidad Social Universitaria: definición y principios	276
10.2.1. Definición de la Responsabilidad Social Universitaria	276
10.2.2. Principios, valores y atributos de la RSU.....	283
10.3. Modelo de implantación: dimensiones y ámbitos de aplicación	289
10.4. Los impactos de la universidad	302
10.5. Los Grupos de Interés	305
Capítulo 11. Implantación de la RSU y los ODS a nivel global.....	307
11.1. Nivel de implantación de la RSU en España	307
11.2. Nivel de contribución a los ODS en las universidades a nivel global	314
11.2.1. La contribución a los ODS de las universidades a nivel mundial.....	314
11.2.2. Ranking THE: Times Higher Education.....	319

11.3. La contribución a los ODS de las universidades españolas.....	321
11.4. Obstáculos para la implantación de RSU y los ODS en las universidades ...	327
V PARTE: APROXIMACIÓN A UN MODELO DE RSU TRANSFORMADORA	335
Capítulo 12. Diferencias en enfoques de RSU.....	336
12.1. Priorización de valores vs. impactos.....	337
12.2. Enfoques de RSU.....	339
12.3. Enfoques de educación y sostenibilidad	353
12.4. RSU vs. Acción Social.....	358
Capítulo 13. Cosmovisión y transformación hacia la sostenibilidad.....	363
13.1. La cultura organizacional como determinante del cambio hacia la sostenibilidad	363
13.2. Sobre la cultura organizacional	365
13.3. Tipos de elementos de la cultura organizacional	371
13.4. La cultura organizacional de las universidades.....	374
Capítulo 14. Propuesta de modelo de RSU transformadora.....	380
14.1. Objetivos del modelo	380
14.2. Estructura del modelo.....	385
Capítulo 15. Cosmovisión y cultura organizacional	396
15.1. Visión de la sostenibilidad y el Desarrollo Sostenible	397
15.2. Concepto de Responsabilidad.....	399
15.3. Paradigma teórico de RS subyacente y concepto de responsabilidad.....	401
15.4. Posicionamiento ante la Agenda 2030	404
Capítulo 16. Gestión, Docencia, Investigación y Relaciones con la sociedad	406
16.1. Gobierno y Gestión.....	406
16.1.1. Paradigma y propósito	407
16.1.2. Políticas y prácticas	407
16.2. Docencia	416
16.2.1. Paradigma y propósito	416

16.2.2. Políticas y prácticas	421
16.3. Investigación y transferencia	423
16.3.1. Paradigma y propósito	424
16.3.2. Políticas y Prácticas	428
16.4. Compromiso y liderazgo social.....	430
16.4.1. Paradigma y propósito	431
16.4.2. Políticas y Prácticas	433
16.5. Balance: Principales rasgos del modelo de RSU transformadora	435
VI PARTE. CONCLUSIONES	440
Capítulo 17. Conclusiones	440
BIBLIOGRAFÍA.....	444
Montané López, A. (coord.). (2018). Educación Superior y Formación del Profesorado. Gobernanza y política, dimensión social, pertinencia curricular e innovación docente. <i>Institut de Creativitat i Innovacions Educatives de la Universitat de València. Col.lecció Monografies y Aproximacions, n.3.</i>	¡Error! Marcador no definido.

Índice de Figuras

Figura 1: Objeto de estudio y problema de investigación	14
Figura 2: Problema de investigación, marco y raíces	18
Figura 3: Objetivo de la tesis en relación al problema de investigación.....	23
Figura 4: Propuesta de Ecología de saberes de De Sousa Santos	40
Figura 5: Las tres dimensiones del Desarrollo Sostenible	132
Figura 6: Visiones no sostenibles del desarrollo	133
Figura 7: Mapa de interpretaciones del Desarrollo Sostenible	146
Figura 8: Antecedentes y senda hacia la Agenda 2030	157
Figura 9: El Modelo de las 5 P	160
Figura 10: Principales características y principios de los ODS.....	162
Figura 11: La contribución esperada de las IES a la Agenda 2030	173
Figura 12: Visión general de la contribución de las universidades a los ODS	186
Figura 13: Ciclo de vida de un constructo paraguas	189
Figura 14: Evolución histórica de la Responsabilidad social	201
Figura 15: Las responsabilidades que la sociedad espera de las empresas	209
Figura 16: Pirámide de Carroll	229
Figura 17: Modelo tridimensional de Desempeño Social Corporativo de Carroll	230
Figura 18: Alineación de la Responsabilidad Social con el Desarrollo Sostenible	234
Figura 19: Características y principios de aplicación de la Responsabilidad Social ..	246
Figura 20: Impactos: clasificación y gestión	252
Figura 21: Modelo de las 3P de la Responsabilidad Social	257
Figura 22: Evolución del compromiso de las IES con el Desarrollo Sostenible	268
Figura 23: Tipos de iniciativas de contribución de las IES al Desarrollo Sostenible ..	272
Figura 24: Modelo de RSU propuesto por Universidad Construye País	287
Figura 25: Dimensiones de la RSU	291
Figura 26: Impactos de la Universidad	303
Figura 27: Grupos de Interés según posición.....	306
Figura 28: Grupos de Interés según prioridad	306
Figura 29: Modelos de RSU según Rodríguez Fernández	351
Figura 30: La teoría de las capas de la cultura de Schein	373
Figura 31: : Mapa de culturas de una universidad.....	376
Figura 32: Metáfora del iceberg	386
Figura 33: Niveles de realidad de un sistema o niveles de pensamiento sistémico ...	387
Figura 34: Cuatro elementos de la cultura educativa	388

Figura 35: Estructura básica del modelo	389
Figura 36: Dimensiones del modelo	392
Figura 37: Pirámide de dimensiones y niveles:	393
Figura 38: Estructura final del Modelo de RSU transformadora	394
Figura 39: Estructura de la presentación del modelo	395
Figura 40: Elementos clave de análisis de la Cosmovisión organizacional	397
Figura 41: Iceberg de la dimensión de Gobierno y Gestión.....	406
Figura 42: Iceberg de la dimensión de Docencia	416
Figura 43: Iceberg de la Investigación y transferencia	424
Figura 44: Iceberg de la dimensión de Compromiso y Liderazgo Social	431
Figura 45: Compromiso social y modelos de RSU	433
Figura 46: Modelo de RS tradicional vs. transformadora.....	435

Índice de Tablas

Tabla 1: Paradigmas de investigación	31
Tabla 2: Pilares epistemológicos de la razón metonímica vs. Sociología de las Ausencias	39
Tabla 3: Enfoques de sostenibilidad	145
Tabla 4: Principales acontecimientos relacionados con el Desarrollo Sostenible	151
Tabla 5: Los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible	159
Tabla 6: Los 5 ejes de la Agenda 2030	161
Tabla 7: Metas relacionadas con la educación y el aprendizaje	177
Tabla 8: Metas relacionadas con la investigación	182
Tabla 9: Taxonomía de teorías de RS según Garriga y Melé	220
Tabla 10: Teorías Instrumentales	221
Tabla 11: Teorías Políticas	224
Tabla 12: Teorías Integradoras	226
Tabla 13: Teorías Éticas	231
Tabla 14: Diez transiciones hacia el modelo del Triple Balance	235
Tabla 15: Mapa de teorías de la Responsabilidad Social según Garriga y Melé	238
Tabla 16: Distintos tipos de racionalidades	241
Tabla 17: Perspectivas teóricas usadas para el estudio de la RSE según su racionalidad	244
Tabla 18: Diez Principios del Pacto Mundial	261
Tabla 19: Principios y valores propuestos por "Universidad construye país"	284
Tabla 20: Top 10 mundial en la clasificación general	320
Tabla 21: Top 10 de universidades españolas en la clasificación General	327
Tabla 22: Principales barreras para la integración de la sostenibilidad en las IES a nivel mundial	329
Tabla 23: Las 5 barreras más importantes para la integración de la sostenibilidad en las IES a nivel mundial según GUNi (2013)	331
Tabla 24: Principales obstáculos para la integración de la sostenibilidad en las IES a nivel mundial según Leal Filho, Jim Wu, Londero, Veiga, Miranda, Caeiro y Gama (2017)	332
Tabla 25: Principales barreras para la integración de la RSU en las universidades españolas	333
Tabla 26: Concepciones de la RSU según Olarte-Mejía y Ríos-Osorio	341
Tabla 27: Modelos de RSU según Gaete	344

Tabla 28: Modelos de responsabilidad y RSU según De la Cruz y Sasia (2008).....	348
Tabla 29: Modelos de universidad	349
Tabla 30: Modelos de aprendizaje y cambio organizacional frente a la sostenibilidad	354
Tabla 31: Clasificaciones conceptuales y taxonomías de la RSU	357
Tabla 32: Diferencias entre la Acción Social y la Responsabilidad Social	361
Tabla 33: Despliegue de los elementos del modelo	391
Tabla 34: Tabla de contribución a los ODS desde la Gestión	409
Tabla 35: Diferencias entre la educación mecanicista y ecológica	419
Tabla 36: Comparación de modelos no transformadores y transformadores de la investigación.....	427
Tabla 37: Elementos y preguntas clave	436

Índice de Gráficos

Gráfico 1: Motivos para la implantación de la RSU	313
Gráfico 2: Nivel de conocimiento de los ODS y temas relacionados	315
Gráfico 3: Planes Estratégicos para el Desarrollo Sostenible.....	316
Gráfico 4: Áreas de compromiso para el Desarrollo Sostenible	317
Gráfico 5: Fuente del liderazgo	318
Gráfico 6: Universidades que cuentan con presupuesto	318
Gráfico 7: Factores necesarios para implantar el DS en las universidades	319
Gráfico 8: Porcentaje de universidades que están abordando la Agenda 2030 de forma integral.....	324
Gráfico 9: Porcentaje de universidades que cuentan con una estrategia concreta para cumplir la Agenda 2030	324
Gráfico 10: Estructura desde la que se está gestionando la implantación de los ODS	325
Gráfico 11: Dimensiones desde las que se están trabajando los ODS.....	325

Listado de siglas

BID: Banco Interamericano de Desarrollo

CEPAL: Comisión Económica para América Latina y el Caribe

DS: Desarrollo Sostenible

ECOSOC: Comité Económico y Social de las Naciones Unidas

GRI: Global Reporting Initiative

IES: Instituciones de Educación Superior

ODM: Objetivos de Desarrollo del Milenio

ODS: Objetivos de Desarrollo Sostenible

ONG: Organización No Gubernamental

ONGD: Organización No Gubernamental de

ONU: Organización de las Naciones Unidas

PAS: Personal de Administración y Servicios

PDI: Personal Docente e Investigador

PNUD (Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo).

PNUD: Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo

RS: Responsabilidad Social

RSE: Responsabilidad Social Empresarial

RSU: Responsabilidad Social Universitaria

I PARTE. MARCOS DE LA INVESTIGACIÓN

Capítulo 1. Presentación de la investigación

1.1. Presentación

Vivimos un momento histórico: la sostenibilidad del Ser Humano y el equilibrio medioambiental están amenazados. Como cualquier otra especie, el Ser Humano se ha encontrado con continuos desafíos de todo tipo a lo largo de la Historia; sin embargo, nunca antes la sociedad global se había enfrentado a tantos problemas y, sobre todo, tan complejos y trascendentes como en la actualidad: la persistencia de la pobreza, el aumento de la desigualdad entre países y personas, los grandes movimientos migratorios, la vulnerabilidad que genera la globalización ante situaciones como la pandemia del Covid-19, el agotamiento de los recursos naturales, la pérdida de biodiversidad o el cambio climático son algunos de los problemas que ponen en riesgo el futuro del mundo tal y como lo conocemos.

El hecho de estar inmersos en la llamada *era de la insostenibilidad* implica que nuestro modelo de sociedad está en riesgo de extinción. Pero, más allá, el Ser Humano estará en riesgo de extinción si no somos capaces de frenar el cambio climático. De esta forma, nos hemos convertido en la primera especie que se pone a sí misma en riesgo de extinción.

En nuestra visión personal, la Humanidad está en un punto de inflexión, una bifurcación ante la cual tenemos dos caminos: la tragedia o la transformación. Esta transformación no sólo es imprescindible, sino que además debe emprenderse de forma urgente y radical. Urgente, dado que los problemas se agravan día a día, y algunos de ellos, como el cambio climático, se están tornando irreversibles; y *radical*, en tanto requiere cambios profundos en todas las dimensiones de la sociedad, abordando los problemas desde la *raíz*. Como ciudadana, como madre y como profesional, intento cada día realizar pequeñas contribuciones que nos acerquen a la senda de la transformación. La presente tesis doctoral pretende también realizar una pequeña contribución en esa dirección; y centra su mirada en una de las instituciones que, creemos, tiene más capacidad para liderar la transformación: las universidades.

Parafraseando a Bawden (2004), y más recientemente a Molina-Luque (2021), creemos que las universidades deberían firmar un nuevo “contrato social”, un nuevo compromiso con la sociedad, por el que se comprometieran a romper su torre de marfil y liderar una transformación social que nos permita alcanzar con éxito un nuevo modelo de sociedad más justo y sostenible, que integre una perspectiva “profigurativa”, orientada a una vida mejor para las generaciones actuales y futuras.

1.2. Contexto de la tesis y posicionamiento de la investigadora

1.2.1. Génesis y contexto de la tesis

Una de las vías habituales de identificación de problemas de investigación es la propia experiencia del investigador/a, y este es el caso de la presente tesis doctoral. Además de mi interés personal en el problema de las desigualdades sociales, mi trayectoria profesional se ha desarrollado durante más de 20 años en el ámbito social y de la sostenibilidad, tanto desde la gestión de proyectos como desde la consultoría social.

He trabajado en Organizaciones No Gubernamentales (ONG) de alcance internacional, donde he participado en proyectos de Cooperación Internacional para el Desarrollo desde los que adquirido experiencias de primera mano sobre procesos de erradicación de la pobreza, promoción del desarrollo local y Educación para el Desarrollo. He tenido oportunidad de desarrollar proyectos conjuntos con organismos multilaterales, como la UNESCO y ECOSOC, y con organizaciones de la sociedad civil y movimientos sociales en diversos países. He tenido asimismo el privilegio de asistir a dos Cumbres de Naciones Unidas donde se debatieron elementos esenciales de la actual agenda internacional del Desarrollo: la Cumbre del Milenio (Nueva York, 2000), en la que se aprobaron los Objetivos de Desarrollo del Milenio, antecedente de la actual Agenda

2030, y la primera Cumbre de Desarrollo Sostenible (Johannesburgo, 2002) en la que se aprobó la primera declaración mundial relativa al Desarrollo Sostenible. He participado también en foros internacionales de desarrollo organizados por la sociedad civil como la Hague Appeal for Peace (La Haya, 1999) o el Foro Social del Mediterráneo (Barcelona, 2005), y en congresos académicos y otros encuentros especializados como la *International Conference on Sustainable Development Goals: Higher Education & Science Take Action* (Barcelona, 2020) y el Congreso sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Valencia, 2019)

En los últimos años, mi labor profesional se ha centrado en la consultoría social, especializada en asesorar y acompañar a organizaciones (especialmente, Administraciones Públicas Locales y universidades) en sus procesos de implantación de modelos de Responsabilidad Social y Sostenibilidad, incluida la contribución a la Agenda 2030 de Naciones Unidas.

Todo ello me ha permitido apreciar la gravedad de los problemas que hemos generado como sociedad, la complejidad del fenómeno del Desarrollo Sostenible en el contexto de la globalización, y la lentitud con la que las organizaciones, públicas y privadas, están avanzando hacia la sostenibilidad.

Así, en esta tesis confluyen mis intereses personales, mi vocación profesional y mi curiosidad intelectual. Considero de la máxima importancia y urgencia que la sociedad avance hacia modelos de vida sostenibles que garanticen el equilibrio medioambiental y permitan a las futuras generaciones el pleno acceso a sus derechos humanos, sociales, políticos, económicos, medioambientales y culturales. Para conseguirlo, todas las personas, organizaciones y Administraciones Públicas debemos corresponsabilizarnos ante los retos globales, no sólo a través de la adhesión a compromisos éticos intangibles, sino también a través de la introducción de los cambios necesarios en nuestros hábitos, sistemas de organización económica y social, de gestión interna, etc.

Como profesional e investigadora, espero aportar una herramienta de análisis y acción que facilite a las universidades un proceso de cambio orientado a frenar la insostenibilidad, y a generar y difundir los conocimientos que necesitamos en este momento histórico de fragilidad social y medioambiental.

Por tanto, esta tesis no es solo un resumen de años de estudio, sino que pretende ser una aportación proactiva de sociología aplicada. Tiene un carácter analítico,

especialmente en la primera parte, pero también un carácter propositivo, pues esboza un modelo de integración transversal de la sostenibilidad en las universidades. En resumen, esta tesis es fruto de un quehacer investigador fuertemente comprometido con la sociedad y espera ser de utilidad para facilitar el tránsito de la *teoría* de la sostenibilidad a la *acción* sostenible.

Esta tesis no se ha realizado en el marco de ningún proyecto de investigación ni ha recibido financiación alguna.

En su redacción se utilizan todos los términos en género masculino, con valor sintético y genérico, en lugar de la dualidad masculino/femenino u otras formas de redacción inclusiva. Este uso no supone discriminación sexista alguna, sino un intento de conseguir una redacción más breve y fluida.

1.2.3. Posicionamiento epistemológico

Empezar la caracterización de la perspectiva sociológica subrayando su parcialidad no es simplemente un ejercicio de modestia, sino de lucidez. (Cardús, 2003, p. 26).

Compartimos la reflexión de Cardús al afirmar que esta investigación se aborda desde la perspectiva sociológica y, como tal, no es imparcial. Por ello, creemos que debemos realizar un ejercicio de reflexividad exponiendo nuestro posicionamiento epistemológico. Siguiendo a Bourdieu, Chamboredon y Passeron (2008), el posicionamiento epistemológico no sólo determina los resultados de la investigación, sino la propia elección del objeto de estudio y, especialmente, el planteamiento de los objetivos y las preguntas de investigación, por lo que considero que debe plantearse en el propio punto de inicio de la tesis, antes incluso de la exposición de los Objetivos de investigación.

Existe un consenso generalizado sobre el carácter esencialmente subjetivo de la ciencia social. En palabras de Lucas “es inalcanzable lograr en las ciencias sociales la neutralidad ética. El científico difícilmente consigue desligarse de sus planteamientos íntimos sobre el fin último del hombre y de la sociedad, en caso contrario estaríamos ante un científico esquizofrénico” (1996, p. 49).

La no-neutralidad de la producción del conocimiento viene determinada, por tanto, por los valores e intereses de la propia persona que genera el conocimiento. Según Beltrán “toda la ciencia social que se hace está inevitablemente coloreada de los valores en que comulga el investigador”. Por tanto, la ciencia libre de valores sencillamente no existe, y el científico social no debe conformarse con registrar la realidad como si se tratara de un ente absoluto e incuestionable, sino que debe ir más allá para decodificar y aportar criterios con los que realizar una lectura crítica de los fines sociales a la luz de los valores.

El determinante de los valores éticos del investigador implica que, “quiéralo o no, sépalo o no, todo el que emplea su vida en el estudio de la sociedad y en publicar sus resultados, está obrando moralmente y, por lo general, políticamente también”. Coincidimos con este planteamiento que nos brinda Mills en su *Imaginación sociológica* (2003, p. 95). Este quehacer intelectual (moral y político) se basa en los valores éticos del propio investigador, así como en los valores de las Ciencias Sociales. En este sentido, según Mills son tres los valores “inherentes a las tradiciones de la ciencia social”. El primero, es el valor de la verdad, y, por ello, “practicar la ciencia social es, ante todo, practicar la política de la verdad” (*Op. Cit.*, p. 190). El segundo se relaciona con el compromiso de generar un tipo de conocimiento que sea “importante para los asuntos humanos”. Y, por último, destaca también la contribución a la libertad humana. Desde esta subjetividad inevitable, abordamos esta investigación con el deseo de contribuir a desvelar ciertos aspectos de la “verdad” sobre la contribución de las universidades a la sostenibilidad.

En palabras de Bourdieu, uno de nuestros referentes intelectuales, la sociología es una ciencia que “molesta”, que “da problemas”, “porque desvela cosas ocultas y a menudo reprimidas” (Bourdieu, 2000, p. 21). Esta perspectiva crítica, que, en palabras de Cardús, “no se conforma con aquellas versiones o explicaciones de la realidad que parecen evidentes a primera vista” (Cardús, *Op. Cit.*, p. 29) es la que ha guiado nuestra investigación. Porque no nos conformamos con la explicación oficial y políticamente correcta según la cual las universidades están profundamente comprometidas con avanzar hacia la sostenibilidad y, si los resultados son limitados, es por falta de algún tipo de recursos (dinero, tiempo...). Creemos que hay razones más profundas que explican la escasa contribución de las universidades a la sostenibilidad, sobre las que queremos reflexionar y creemos que las propias universidades deberían reflexionar también. En opinión de Bourdieu, el sociólogo está “mejor armado para des-cubrir este

oculto”, cuanto mejor utilice las herramientas científicas, y también “cuanto más crítico sea, cuanto más *subversiva* sea la intención consciente o inconsciente que lo anima, cuanto más interés tenga en develar lo que está censurado, reprimido, en el mundo social” (*Op. Cit.*, p. 24).

La reflexividad es un ejercicio fundamental en cualquier ciencia, y especialmente en la sociología, ya que el sociólogo “tiene a la vez arte y parte en el análisis y que la reflexión se debe hacer desde dentro” (Cardús, 2003, p. 183).

En nuestro caso, tenemos arte y parte por varias vías: por un lado, la investigadora está inmersa en la misma sociedad hacia la que dirige su mirada investigadora; además, está inmersa en la práctica específica de la integración de la sostenibilidad en las organizaciones, a través de su desempeño profesional; y, por último, desde nuestro posicionamiento ético, consideramos que frenar la insostenibilidad es el mayor reto que debe conseguir la sociedad global. No hay otra tarea más importante ni más urgente, pues cualquier otro fenómeno, reto o problema social, cultural, económico o político está supeditado a la sostenibilidad del Ser Humano y al equilibrio del ecosistema que hace posible su vida. Partimos, pues, de un posicionamiento ecológico-humanista de sostenibilidad fuerte. Y construimos la tesis con unos cimientos teóricos que implican, en sí, un cuestionamiento epistemológico que expondremos en el Capítulo 2, *Marco Teórico*.

Por todo ello y, en suma, esta tesis se ha redactado en base a unos valores éticos y con una intención clara, orientada a cuestionar y problematizar una realidad (la relación de las Instituciones de Educación Superior con el Desarrollo Sostenible) y aportar “herramientas” que permitan una transformación social hacia a la sostenibilidad. Dado que pretende facilitar un cambio, podemos afirmar, utilizando el concepto de Bourdieu, que se trata de una tesis “subversiva”. Por ello, esta doctoranda se siente plenamente identificada con el doble rol que, según el sociólogo francés (*Op.Cit.* p. 95), tiene el investigador social: “por una parte, el de aguafiestas y, por otra, el de cómplice de la utopía”. Creemos que construir un modelo de sociedad sostenible es una “utopía” que debemos alcanzar por responsabilidad ante las futuras generaciones, y ello requiere un análisis profundo y valiente de nuestra realidad y de los obstáculos que deberemos salvar.

Concluimos este apartado con una frase de De Sousa Santos que creemos resume una profunda reflexión sobre las bases epistemológicas de la sociología (véase el *Marco Teórico*) y, al mismo tiempo, ilustra un gran movimiento social: “Hoy decidimos que otro

mundo es posible, un mundo lleno de alternativas y posibilidades” (De Sousa Santos, 2006, p. 31). Creemos que la sociología debe ser una ciencia sobre la sociedad, construida *dentro* y *con* la sociedad, para promover un mayor conocimiento de nuestra realidad y facilitarnos el avance hacia un modelo social que garantice el respeto a la dignidad de todas las personas y el cuidado del entorno que nos da la vida.

1.3. Problema de investigación

Los problemas que afronta la sociedad global no son nuevos. El grave reto de la insostenibilidad de nuestro sistema (sin que todavía se utilizara el concepto en sí) fue asumido en el seno de Naciones Unidas ya en los años 70, es decir, hace 50 años. Como se detallará en el Capítulo 5, la publicación del informe *Los Límites del Crecimiento* del Club de Roma, así como la primera Cumbre Mundial del Medioambiente se produjeron ya en 1972. Desde entonces, han sido numerosas las cumbres internacionales, las investigaciones, tratados, acuerdos, agendas y demás aparentes *avances* para alcanzar el Desarrollo Sostenible, que se han multiplicado con el agravamiento del cambio climático.

En el ámbito académico, autores como Beck, Giddens, Bauman o Senn elaboraron en la segunda mitad del siglo XX teorías que nos ayudaron a analizar no sólo los problemas consolidados, sino a identificar los emergentes, así como sus causas y previsibles consecuencias.

En escenarios empresariales y políticos, y sin que, en un principio, ambos factores se abordaran de forma vinculada, la Responsabilidad Social de las Empresas (RSE) se definía ya en los años 50 y empezó a consolidarse en los 60, hace por tanto más de medio siglo; y en los últimos 30 años se ha ido extendiendo a otro tipo de organizaciones, como las Administraciones Públicas y las universidades.

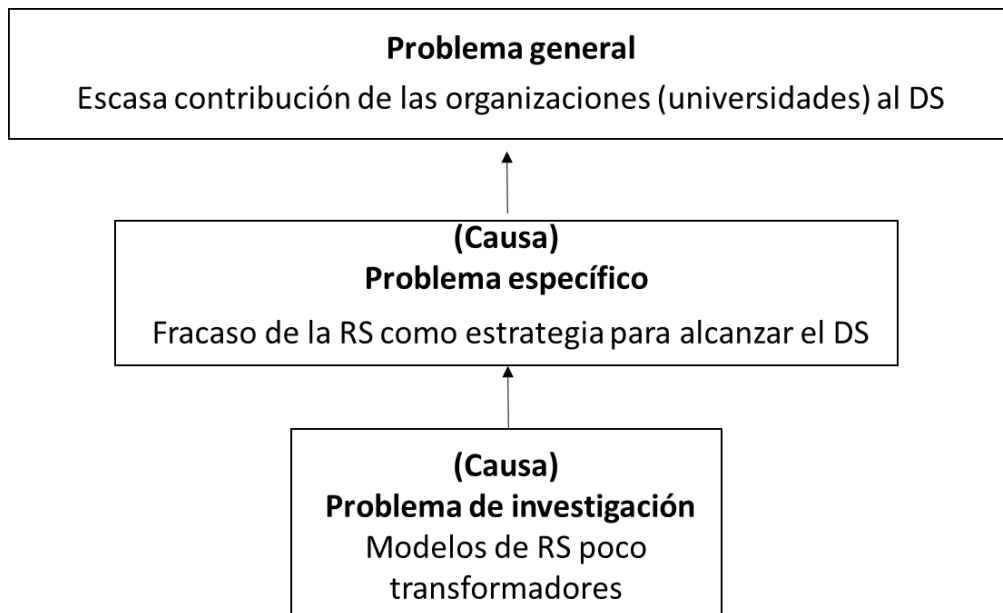
Resumido de forma sencilla, el problema no es nuevo ni desconocido. El problema no es que la sociedad global no tenga conocimientos sobre la gravedad de los desafíos

que afronta, ni que carezca de propuestas y modelos de actuación específicos para revertir la situación. El problema, en nuestra opinión, es que no hemos conseguido *resultados*.

Son muchos los actores que deberían haber tenido un rol clave en la promoción del Desarrollo Sostenible, y muchos los factores que han favorecido este fracaso global, intrínsecamente ligados a la reproducción del propio sistema que ha causado la insostenibilidad. La revisión sistemática de todos los actores y todos los factores queda fuera del alcance de la presente investigación, que centra su mirada en un ámbito específico: la contribución al Desarrollo Sostenible que debe realizarse desde las organizaciones y, en concreto, desde las Instituciones de Educación Superior (IES).

Esta contribución suele realizarse a través de políticas y acciones de Responsabilidad Social (RS) que asumen las organizaciones. La RS nació como un nuevo paradigma, una nueva forma de entender las organizaciones, que considera que cada entidad (de cualquier tamaño o naturaleza, grande o pequeña, pública o privada, con o sin ánimo de lucro) debe asumir la responsabilidad por los efectos que su actuación tiene sobre la economía, la sociedad y el medioambiente. Como veremos a lo largo de este trabajo, para operativizar este cambio de paradigma, se generaron modelos de gestión y metodologías concretas de RS que tienen como fin último conseguir que las organizaciones contribuyan de forma proactiva al Desarrollo Sostenible. Sin embargo, esta contribución ha sido y está siendo notablemente limitada, lo que algunos autores han denominado “el fracaso” de la Responsabilidad Social. En nuestra opinión, este fenómeno se debe a una causa fundamental: los modelos de RS que se aplican en las organizaciones son poco transformadores, por lo que no están promoviendo los cambios necesarios para revertir la situación de insostenibilidad. Este aspecto, centrado en las universidades, es el que hemos elegido como el problema específico a abordar en nuestra investigación, como muestra la siguiente figura:

Figura 1: Objeto de estudio y problema de investigación



Fuente: Elaboración propia

Para comprender más a fondo estos problemas, los exponemos a continuación con más detalle, intentando profundizar en sus causas, y en las raíces de sus causas.

1. Problema general: Escasa contribución de las universidades al Desarrollo Sostenible

Revertir la insostenibilidad requiere sin duda el compromiso político de todos los países y los organismos multilaterales. Pero requiere también la contribución activa de todos los actores sociales, que deben asumir una responsabilidad mayor cuanto mayor sea la influencia que ejercen sobre la sociedad y/o su capacidad de transformación.

Como expondremos en siguientes capítulos, son muchas las voces, desde intelectuales hasta organismos multilaterales como la ONU, que consideran que las universidades deberían liderar la senda hacia la sostenibilidad. Se afirma que las universidades tienen no sólo la misma responsabilidad que cualquier otra organización, sino que su nivel de responsabilidad debería ser mayor, y se suele hablar de una "*triple responsabilidad*" hacia la sostenibilidad. Por un lado, porque suelen ser grandes organizaciones, en las

que trabajan cientos o miles de personas, albergan a decenas de miles de estudiantes, manejan presupuestos millonarios y gestionan grandes infraestructuras. Por tanto, su impacto directo en la sostenibilidad es enorme, tanto en términos medioambientales, como económicos o sociales.

En segundo lugar, porque las universidades están formando no solo a los futuros ciudadanos, sino también a los futuros líderes en todos los ámbitos: empresarial, político, social, artístico, periodístico, jurídico, sanitario... Y es fundamental que esa formación les permita construir un mundo sostenible.

En tercer lugar, la universidad es una institución referente en la sociedad, lo ha sido siempre a lo largo de la Historia y por ello, debería tener una conducta ejemplarizante. A diferencia de organizaciones empresariales o políticas, su neutralidad en intereses económicos y políticos le convierten en un actor ideal para la coordinación y el liderazgo hacia la sostenibilidad.

En esta misma línea, es importante recordar que la Agenda 2030 de Naciones Unidas tiene como uno de sus principios rectores la *responsabilidad común pero diferenciada* (ONU, 2015). Esto implica que todos y todas (países, organizaciones, personas) somos responsables de hacer frente a los problemas colectivos, no se debe eludir ni delegar la responsabilidad. Sin embargo, el nivel de compromiso debe ser *proporcional* al poder, a los recursos y, por ende, a la capacidad de acción de cada actor. En base a este criterio, por ejemplo, un país como el nuestro debe asumir un nivel de responsabilidad mayor que un país en situación de pobreza, en tanto contamos con más recursos de todo tipo: económicos, intelectuales, relacionales, etc. Este mismo principio aplica a las organizaciones: aquellas con más poder, más recursos y más capacidad de acción y/o transformación tienen que ser las más responsables. Por otro lado, el principio de *subsidiariedad* implica que cada Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) debe ser abordado por los países, sectores o actores más capacitados o con más recursos, pero no de forma independiente, sino a través del liderazgo y la generación de alianzas que permitan compartir capacidades y recursos para una gestión compartida.

De esta forma, las universidades se configuran, así, en *actores especialmente responsables*: la riqueza de sus recursos, su rol de referente social, su capacidad de generar, difundir y transmitir conocimiento y su influencia en la formación de los líderes sociales le convierten en uno de los actores con más capacidad de acción positiva hacia la sostenibilidad. Pero por esta misma lógica, su falta de compromiso y acción lo pueden

convertir en un actor clave en la reproducción e incluso el agravamiento de la insostenibilidad.

Actualmente, en muchos países y regiones del mundo (como la Unión Europea) las Administraciones Públicas y las empresas de más de 250 trabajadores tienen que cumplir unos compromisos mínimos de Responsabilidad Social por imperativo legal; sin embargo, las universidades, teniendo en muchas ocasiones plantillas mayores y generando un impacto notablemente más profundo, no están hasta ahora obligadas por la legislación. Su compromiso se basa, por tanto, en un imperativo moral. Y desde este compromiso ético, las universidades tienen una larga historia en sus intentos de contribuir a la sostenibilidad, una senda que se inició alrededor de 1990 en los países anglosajones y se ha ido extendiendo poco a poco al resto del mundo (de forma mucho más limitada en España). En la mayoría de los casos, han sido iniciativas puntuales y dispersas, poco sistematizadas y apenas evaluadas. Más recientemente, muchas universidades están adoptando políticas de Responsabilidad Social Universitaria (RSU), pero con resultados también muy limitados.

2. Problema específico: el fracaso de la Responsabilidad Social como estrategia para el Desarrollo Sostenible

La meta última de la Responsabilidad Social es que las organizaciones contribuyan al Desarrollo Sostenible. Sin embargo, su contribución real está siendo notablemente escasa, incluso en los casos en los que aplican políticas de RS. Por ello, son muchos los autores, activistas sociales y profesionales del sector que consideran que la RS ha fracasado. Este sentimiento ha sido creciente desde la crisis financiera de 2008, ya que muchas de las empresas que figuran en los grandes rankings de RS a nivel mundial jugaron un rol crucial en los comportamientos poco éticos que llevaron a la crisis. Lo mismo ocurre con los impactos medioambientales que están acelerando la crisis climática, muchos de los cuales provienen de grandes firmas con sistemas establecidos de RSE. Esto ha llevado en los últimos años a una “crisis” de la RS, en la que ha sufrido un descrédito generalizado y muchas voces han afirmado que no supone un paradigma ni una herramienta realmente útil para integrar la sostenibilidad en las organizaciones.

En nuestra opinión, basada no solo en la revisión de la literatura científica sino especialmente en nuestra experiencia profesional, es cierto que, en términos generales, la RS ha fracasado. No porque no esté creciendo su aplicación; contrariamente, cada

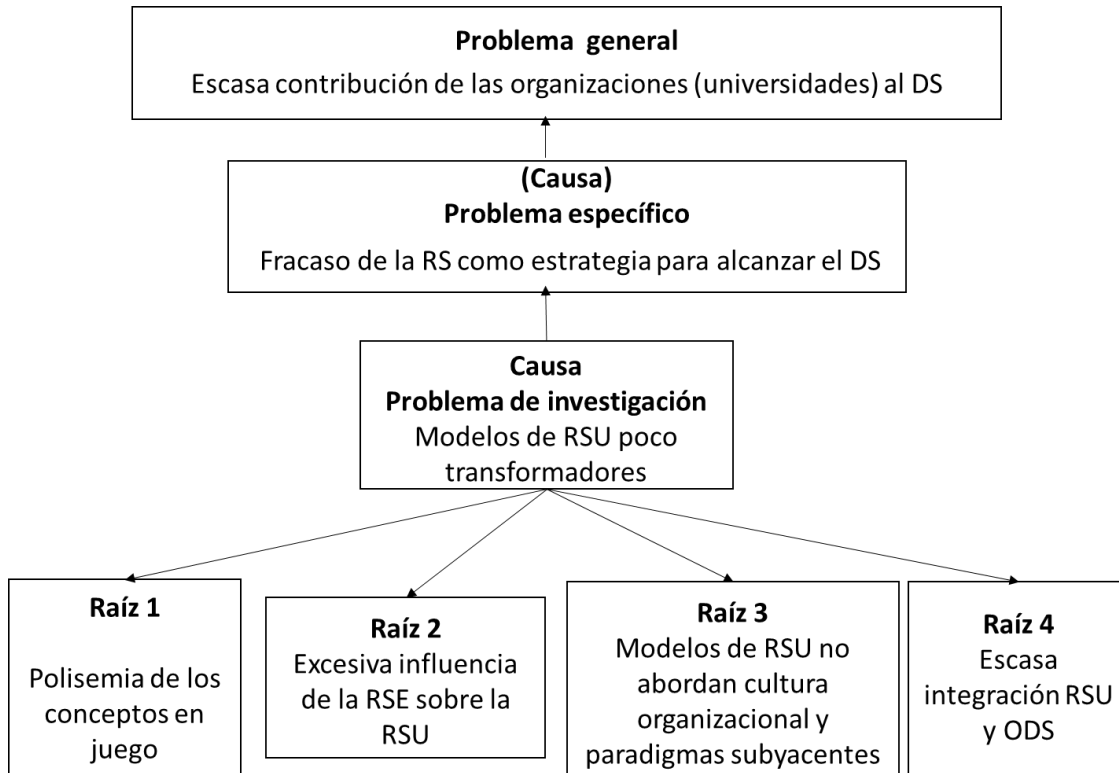
vez son más las empresas y otras organizaciones que la aplican; de hecho, por nuestra experiencia diaria, puede afirmarse que su crecimiento está siendo vertiginoso. Sin embargo, consideramos que ha fracasado porque no está consiguiendo operar la transformación necesaria de las organizaciones hacia la sostenibilidad. La integración de políticas y acciones de RS consigue siempre cambiar pautas y comportamientos, pero esta transformación es muy desigual: en algunas organizaciones estos cambios son significativos, mientras que en otras son apenas superficiales. E incluso, muchas organizaciones han instrumentalizado la RS en estrategias de marketing para aumentar sus ventas o en operaciones de lavado de imagen (conocido como *greenwashing*). Como conclusión, incluso en las organizaciones más comprometidas, el nivel de transformación resulta insuficiente ante la gravedad de los problemas de la sostenibilidad.

Sin embargo, no consideramos que la RS esté condenada al fracaso; al contrario, la experiencia de numerosos casos de éxito publicados a diario en medios especializados, y de proyectos en los que hemos participado directamente, demuestran que la RS hunde sus raíces en un cambio de paradigma transformador y que, como modelo de gestión, permite operar cambios reales en las organizaciones y contribuir así de forma tangible y trascendente a la sostenibilidad. Es decir, resumido de forma sencilla, la RS sí puede ser transformadora. Pero no siempre lo es porque no existe una sola forma de entender y hacer RS. Sus marcos de aplicación son genéricos y permite múltiples interpretaciones y adaptaciones. Y, en la mayoría de los casos, se implementa con enfoques poco transformadores.

Este problema es multicausal. Identificamos cuatro causas o raíces de este problema, que enumeramos a continuación, y expondremos en detalle en las siguientes páginas. Por un lado, la polisemia de los principales conceptos en juego (*Desarrollo Sostenible, sostenibilidad y Responsabilidad Social*), que ha generado una gran confusión conceptual y una amplia diversidad de significados atribuidos a estos conceptos clave. Por otro lado, la ausencia durante décadas de un modelo de RS específico para las universidades y la excesiva influencia de los modelos de Responsabilidad Social Empresarial. En tercer lugar, el hecho de que la aplicación de la RS no aborda cuestiones relacionadas con la cultura organizacional y los paradigmas sobre los que se construye. Y, por último, muchas universidades se están comprometiendo con la Agenda 2030 de Naciones Unidas y sus Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), pero suelen integrarlos de forma desvinculada de la Responsabilidad Social, desplegando

dos estrategias paralelas y no conectadas. En la siguiente imagen puede verse un resumen gráfico del fenómeno que nos proponemos estudiar:

Figura 2: Problema de investigación, marco y raíces



Fuente: Elaboración propia

Veamos con más detalle cada una de las causas raíz que acabamos de enumerar:

1. Raíz 1: Ambigüedad y polisemia de los conceptos en juego

El *desarrollo*, la *sostenibilidad* y la *Responsabilidad Social* son conceptos polisémicos. Aunque la comunidad internacional dialoga con un lenguaje compartido, compuesto por los mismos vocablos, los distintos actores atribuyen diferentes significados a estas palabras.

En la actualidad, la sociedad global cuenta con un modelo de desarrollo *oficialmente consensuado* por primera vez en la Historia: el Desarrollo Sostenible. Pero, a pesar de

la aparente unicidad de discursos, el paradigma en el que descansa este concepto es muy distinto. Como se expondrá en esta tesis, existen distintas posturas alineadas en un *continuum*, de sostenibilidad *débil a muy fuerte*, basados en distintas formas de entender la relación del Ser Humano con la Naturaleza, el rol de la economía en la sociedad, etc. Estas diferencias no solo se dan entre actores sociales, sino también entre personas o colectivos de una misma organización.

Esto ocurre incluso en el seno de las universidades. Por un lado, existe un desconocimiento generalizado, o bien una comprensión superficial o errónea de estos conceptos; por ejemplo, es habitual que en las universidades se entienda la sostenibilidad como “protección medioambiental”. Tampoco hay un concepto unificado de Desarrollo Sostenible, pues no solo distintas universidades atribuyen diferentes significados, sino que, dentro de una misma universidad, distintos colectivos (equipo de gobierno, equipo técnico, profesorado, alumnado) tienen distintas concepciones de la sostenibilidad, el Desarrollo Sostenible y/o la Responsabilidad Social.

Esta ambigüedad y pluralidad de significados aplica también a los conceptos relacionados con la RS. La Responsabilidad Social de las empresas (RSC o RSE) se definió en 1950 y a partir de ahí se fueron desplegando tanto elaboraciones teóricas como herramientas prácticas para su aplicación y evaluación. Se crearon así distintos *modelos* (entendidos aquí como el conjunto de principios, valores y pautas de actuación que guían la aplicación práctica de la Responsabilidad Social en una organización). Existen varios modelos sustentados en distintas teorías, como los que se guían por la ISO 26000, la Global Reporting Initiative o la Economía del Bien Común. Estos modelos, a su vez, se adaptan a cada empresa. La variedad de teorías y modelos, combinada con la variedad de atribución de significados, y la adaptación a cada empresa, hace que las fórmulas de RSE sean muy variadas. Y, además, ha facilitado que la asunción de posturas y acuerdos sean, dentro de esa disparidad, muy poco transformadores. Como suele afirmarse en los círculos profesionales, la indefinición ha permitido el “*business as usual*”, es decir, que muchas organizaciones hayan mantenido su actividad habitual introduciendo cambios superficiales, pero no sustanciales y, por tanto, sin conseguir una alineación real con los principios de la sostenibilidad.

2. Raíz 2: Excesiva influencia de la RSE

Durante la segunda mitad del siglo XX, la RS se centró exclusivamente en las empresas. A partir de los años 90, la gravedad de los problemas sociales y medioambientales, multiplicados por la globalización, despertó la conciencia de que no sólo las empresas debían comprometerse con los problemas globales, sino que otras organizaciones, como las IES, debían hacerlo también. Las universidades de los principales países y regiones industrializadas (Europa, Estados Unidos, Canadá, Australia, Nueva Zelanda) empezaron a poner en marcha iniciativas orientadas a frenar su huella ambiental, a introducir los problemas sociales, económicos y medioambientales en los currículos o a incentivar la investigación en estos temas.

Se trataba, en la inmensa mayoría de los casos, de iniciativas sueltas, inconexas, llevadas a cabo desde distintos ámbitos de las universidades (gestión, docencia, investigación), y casi siempre centradas en la reducción del impacto ambiental. Vista la necesidad de desplegar una estrategia integral y coherente, algunas universidades aplicaron los principios de la RS, utilizando los modelos de planificación, ejecución y evaluación de la Responsabilidad Social de las Empresas. Sin embargo, estas adaptaciones no siempre eran fáciles ni efectivas, pues la naturaleza, las misiones y los ámbitos de actuación de las empresas y de las universidades son enormemente distintos.

Como expondremos en detalle en el capítulo 10, no fue hasta principios de este siglo cuando se definió un modelo de Responsabilidad Social específico para las universidades. El modelo de RSU supuso un punto de inflexión y se convirtió en base para un notable despliegue teórico y práctico en Latinoamérica. Sin embargo, apenas se conoce y aplica en otras regiones del mundo.

En España, la evolución de la RS en las universidades ha sido especialmente lenta y poco transformadora. Hasta los primeros años del presente siglo, eran muy pocas las universidades que aplicaban la RS y, cuando lo hacían, adaptaban políticas y planes de la RSE. Y todavía hoy, el modelo de RSU de Vallaey *et al.* (2009), pese a estar presente en toda la literatura científica sobre RSU producida en España, es escasamente utilizado como modelo de gestión. Una mirada a las páginas web de las universidades españolas demuestra que la aplicación de la RS es, en general, muy baja, y que mantiene una fuerte influencia de las teorías, principios y metodologías de la RSE.

En resumen, durante décadas las universidades, o bien no aplicaron la Responsabilidad Social, o bien lo hicieron con parámetros de las empresas; y, aún en la actualidad a nivel mundial, la influencia de la RSE sigue siendo muy fuerte. Y, por transformador que pueda ser el enfoque de implantación, si está basado en modelos que no contemplan aspectos esenciales del quehacer universitario, como la docencia y la investigación, la capacidad de transformación real de una universidad hacia la sostenibilidad se ve enormemente limitada.

3. Raíz 3: Los modelos de RSU no abordan la cultura organizacional ni los paradigmas subyacentes

Aunque parezca obvio, es necesario recordar que los problemas y riesgos que afronta la sociedad global no son externos, sino que han sido creados, y son a diario reproducidos, por un modelo socio-económico que es en esencia insostenible. Existe un consenso respecto a que la reorientación hacia la sostenibilidad requiere una modificación en nuestro modelo socio-económico, y esto implica una transformación de los aspectos más nucleares de la sociedad en su conjunto, de su cosmovisión, su escala de valores éticos, sus planteamientos ontológicos y epistemológicos. Y, en el ámbito de una organización, requiere también transformar sus aspectos más profundos e intangibles, lo que suele agruparse bajo el concepto de *cultura organizacional*.

Como han afirmado numerosos autores que expondremos en esta tesis, las universidades operan desde el mismo paradigma capitalista acrítico que ha generado el problema de la insostenibilidad, factor especialmente agravado en las últimas décadas con la llamada “mercantilización de la educación”. De esta forma, las universidades están contribuyendo a la insostenibilidad por doble vía: por un lado, por su impacto negativo directo (por ejemplo, por su gran huella medioambiental) y, por otro, porque a través del grueso de su docencia y su investigación están reproduciendo los paradigmas sobre los que se sustenta nuestro modelo social, económico y de relación con la Naturaleza.

En nuestra opinión un factor clave que ha propiciado la escasa contribución de las organizaciones a la sostenibilidad es que los modelos actuales de RSE y de RSU no profundizan en la cultura de las organizaciones. Todos ellos se centran en el ámbito de las prácticas, promoviendo la introducción de cambios en la manera de *hacer*, la adopción de determinadas “prácticas sostenibles” o la eliminación de otras consideradas

insostenibles. Pero ninguno de ellos aborda elementos que permitan avanzar hacia la transformación de la cultura organizacional para alinearla con el paradigma de la sostenibilidad.

4. Raíz 4: Abordaje de la RSU y los ODS de forma desconectada

En los últimos años, son muchas las universidades que están realizando esfuerzos para contribuir al cumplimiento de los ODS. Muchas de ellas, especialmente en España, no cuentan con políticas y planes de RSU. Y, en muchas ocasiones, otras que sí los tienen, despliegan sus acciones relacionadas con los ODS de forma independiente, desvinculada de la RSU, generando una doble agenda de trabajo. Esto implica una contradicción en esencia, ya que son dos compromisos estrechamente relacionados: la Responsabilidad Social es el compromiso de una organización para alcanzar el Desarrollo Sostenible, al tiempo que la Agenda 2030 es la hoja de ruta mundial para conseguirlo. Creemos que un motivo fundamental de esa desvinculación es la propia confusión conceptual que indicábamos en la Raíz 1. Otros aspectos están relacionados con la falta de compromiso institucional real, o la falta de comunicación y coordinación interna, pues muchas iniciativas orientadas a los ODS no se ponen en marcha a nivel institucional, sino que son impulsadas por el compromiso individual de personas, grupos de investigación, unidades o facultades. Esta dispersión de actividad impide que se generen sinergias, duplica los esfuerzos y, en última instancia, impide resultados realmente transformadores.

Visto el mapa de problemas de nuestro objeto de estudio, exponemos a continuación los objetivos que nos proponemos en esta tesis.

1.4. Objetivos de la tesis

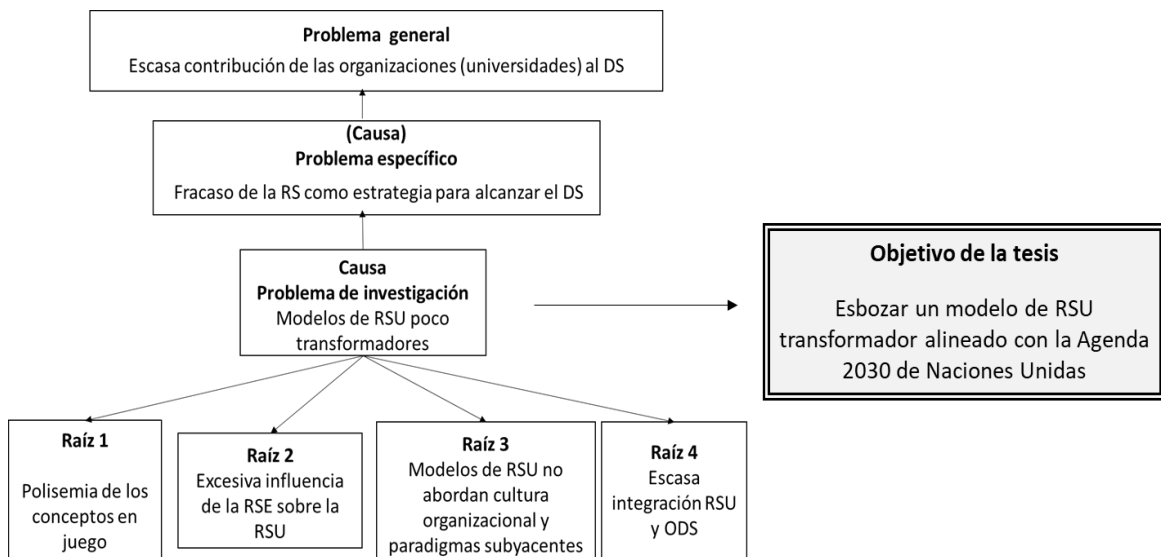
La meta última de esta investigación es contribuir a la sostenibilidad a través de una aportación teórica y práctica (aplicable) que facilite la alineación de las universidades con el Desarrollo Sostenible. Para ello, se plantean los siguientes objetivos de investigación:

Objetivo general

El objetivo general de esta tesis es conocer los distintos enfoques de contribución al Desarrollo Sostenible a través de la Responsabilidad Social para esbozar un modelo de Responsabilidad Social Universitaria transformador basado en la sostenibilidad fuerte y alineado con la Agenda 2030 de Naciones Unidas, mediante el cual las universidades puedan realizar una aportación de valor que dé respuesta a los graves retos que afrontan nuestra sociedad y nuestro planeta.

Con este objetivo se pretende dar respuesta al problema de investigación central, como puede verse en la siguiente figura:

Figura 3: Objetivo de la tesis en relación al problema de investigación



Fuente: elaboración propia

Para conseguirlo, se han planteado cuatro Objetivos Específicos:

Objetivo Específico 1

Realizar un análisis interdisciplinar y una exposición sistemática de los conceptos y fenómenos clave relacionados con nuestro objeto de estudio, e intentar desvelar diferencias en los enfoques y paradigmas subyacentes. El mapa interdisciplinar de

conceptos y fenómenos incluye, entre otros: desarrollo y subdesarrollo; modernidad y modernización; pobreza; sostenibilidad; modelos de Desarrollo Humano y Desarrollo Sostenible; agenda política internacional del desarrollo; y Responsabilidad Social.

Objetivo Específico 2

Analizar la Responsabilidad Social (RS), en general, y la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), en particular, como paradigma y como modelo de gestión de las organizaciones, e identificar distintas teorías y enfoques de implantación.

Objetivo Específico 3

Analizar la contribución que deben realizar las Instituciones de Educación Superior a la Agenda 2030 de Naciones Unidas.

Objetivo Específico 4

Extraer los elementos clave que permitan esbozar un modelo de Responsabilidad Social Universitaria transformador, bajo un enfoque de sostenibilidad fuerte y alineado con la Agenda 2030 de Naciones Unidas.

Capítulo 2. Marco teórico y metodológico

2.1. Marco disciplinar

En esta tesis confluyen objetos de estudio que tradicionalmente se han abordado bajo una doble separación: por un lado, se han analizado de manera independiente, a pesar de ser fenómenos estrechamente relacionados. Y, por otro lado, los análisis se han planteado de forma monodisciplinar, desde muy distintas ramas del conocimiento, Además, su estudio se ha realizado desde distintos sectores de la sociedad, no solo desde la Academia, sino también, y de forma intensa y fructífera, desde entidades multilaterales como numerosas agencias de Naciones Unidas, Administraciones Públicas de distintos países, organizaciones sin ánimo de lucro, empresas y asociaciones de empresas, etc.

El primer tema, el Desarrollo Sostenible y la Sostenibilidad, ha sido analizado como fenómeno social, económico, cultural y medioambiental desde distintas ciencias, tanto naturales como sociales: desde la Economía a la Ética, pasando por la Geografía física y humana, la Ecología o la Sociología.

El siguiente tema clave de esta tesis es la Responsabilidad Social de las organizaciones, cuestión que durante décadas se ha estudiado de forma independiente a los temas de la sostenibilidad, a pesar de que, como se verá, la Responsabilidad Social implica la contribución de las organizaciones al Desarrollo Sostenible. Este tema ha sido estudiado por las ciencias más vinculadas al mundo de la empresa, como la Economía, la Gestión Empresarial y de los Recursos Humanos o la Psicología social y de las organizaciones y, en menor medida, la Sociología.

Por último, la Responsabilidad Social de las Universidades es un fenómeno más reciente y también lo son sus estudios, asimismo impulsados por las ciencias relacionadas con la Economía y la Gestión, con importantes aportaciones desde la Psicología.

Como resultado, nos encontramos ante un tema multifacético y multifactorial que, por tanto, requeriría un enfoque ya no solo interdisciplinar, sino transdisciplinar y que, sin embargo, se ha compartimentado y abordado parcialmente desde distintas ciencias.

El hecho de que tan distintas ciencias hayan mostrado interés por estos temas refleja que son fenómenos multifactoriales. Pero como tal, y como han subrayado múltiples autores que veremos a lo largo del trabajo, es un error abordar su estudio con enfoques monodisciplinarios.

Nuestro estudio se aborda desde la sociología, aunque pretendemos no caer en el error de la monodisciplinariedad, para lo que nos basamos en los planteamientos teóricos que expondremos a continuación.

Como nos recuerda el magnífico ensayo *“Abrir las ciencias sociales: informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales”* (Wallerstein, 2006), la visión clásica de la ciencia se basó en dos asunciones que se han demostrado erróneas. Por un lado, la creencia de que hay una simetría entre el pasado y el futuro; y, por otro lado, el dualismo cartesiano, esto es, la creencia de que existe una división esencial entre la Naturaleza y el Ser Humano, entre el mundo físico y el mundo social. A principios del siglo XIX esta división de dos mundos supuestamente separados, y de dos modos de conocer, no sólo se había consolidado, sino que se amplió con una distinción jerárquica que culminó en la consideración de la Ciencia Natural como superior a otras ciencias, como la Filosofía o las Humanidades.

A la división en dos grandes bloques le siguió una subdivisión en bloques menores o disciplinas, porque se consideró que analizar por separado fragmentos de la realidad permitiría un análisis más profundo y eficaz, y de esta forma más “objetivo” y, por tanto, “científico”. En esta construcción social de la ciencia, la universidad tuvo un papel clave, mediante la creación de cátedras, departamentos y títulos oficiales.

La historia intelectual del siglo XIX está marcada principalmente por esa disciplinarización y profesionalización del conocimiento, es decir, por la creación de estructuras institucionales permanentes diseñadas tanto para producir nuevo conocimiento como para reproducir a los productores de conocimiento. (Op. Cit. p. 9).

Fue en esta época de “invención disciplinaria” cuando nació la Sociología, con vocación, como diría Comte, de convertirse en una ciencia social integrada y unificada. Junto a esta vocación inicial integradora, vale la pena subrayar que la Sociología surgió de la

mano de asociaciones de reforma social “cuyo plan de acción había tendido principalmente a encarar el descontento y el desorden de las muy crecidas poblaciones de trabajadores urbanos” (*Op. Cit.* p. 22). Al trasladar su trabajo a las universidades, sin embargo, se perdió este carácter activo y reivindicativo.

La división del trabajo intelectual empezó a demostrar que era un corsé epistemológico desde el principio, y ya en la primera mitad del siglo XX comenzó a romperse, con los llamados “estudios de área”: investigaciones de regiones geográficas (como los Estudios Orientales, Africanos, etc.), o los posteriores “Estudios internacionales” – especialmente, tras la II Guerra Mundial- que requerían de la combinación de distintas ciencias, como la Geografía, la Historia, la Antropología, la Ciencia Política o la Sociología.

Por otro lado, a finales de los años 60, distintas voces empezaron a criticar el “*parroquialismo*” de la ciencia social, que afirmaba representar el *universalismo* y, sin embargo, se producía desde parámetros eurocéntricos y androcéntricos. “En este sentido, esas demandas formaban parte de una demanda general para abrir las ciencias sociales” (*Op. Cit.* p. 61).

En paralelo, a partir de la segunda mitad del siglo XX, se toma conciencia de la extraordinaria complejidad de todos los fenómenos, tanto naturales como sociales, complejidad que aumenta con elementos producidos por el Ser Humano, como los vertiginosos avances tecnológicos o los diversos fenómenos relacionados con la internacionalización, primero, y la globalización, después.

Así, desde finales del siglo XX han surgido en las Ciencias Sociales estudios de temas que, sencillamente, no pueden abordarse desde una sola ciencia, como los temas de género, de los movimientos sociales, de la innovación, de los futuros y, también, de la sostenibilidad y el Desarrollo Sostenible. Estos estudios están avanzando con no pocas dificultades, pues deben hacer frente a la resistencia de la separación de las ciencias que sigue siendo muy fuerte y en la que la Academia tiene también un rol fundamental. Según Wallerstein “las estructuras disciplinarias han cubierto a sus miembros con una reja protectora, y no han alentado a nadie a cruzar la línea” (*Op. Cit.* p. 77).

Compartimos con Cardús (2003) la idea de que el reconocimiento de la parcialidad de la perspectiva sociológica y del punto de vista del investigador (en la línea de lo que hemos expuesto en nuestro Planteamiento Epistemológico), “equivale a una

reivindicación de la necesidad de una aproximación pluridisciplinaria a los fenómenos que estudiamos”. En este sentido, agrega:

Historiadores, economistas, psicólogos, antropólogos y sociólogos estudiamos la misma realidad, única y común a todos. Lo que nos diferencia es precisamente el ángulo donde nos situamos a la hora de contemplar esta realidad. Es decir, tenemos perspectivas diferentes de una misma realidad y, en consecuencia, la vemos desde ángulos distintos. Nos formulamos preguntas diferentes ante dicha realidad. (Op. Cit. p. 26).

Abordar un objeto de estudio desde una disciplina determina la mirada desde la que nos acercamos al objeto de investigación, las preguntas que se le plantean, el enfoque desde el que se dialoga con el objeto de estudio, los filtros teóricos a los que se le somete, etc., pero en ningún caso debería suponer la compartimentación de una realidad que es, en sí misma, compleja y multifacética. Creemos que el diseño artificioso de las ciencias (tanto sociales como, obviamente, naturales) es un constructo cultural, que ha subdividido los modos de conocer hasta la filigrana y, con ello, ha roto la imagen de la realidad en fragmentos tan pequeños que han terminado por obstaculizar la visión y comprensión general del mundo. No significa esto que no creamos en la utilidad de articular el conocimiento en disciplinas, sino en la necesidad de hacerlo desde una mirada abierta. En palabras del informe de la Comisión Gulbenkian, esta mirada abierta:

“Implica el reconocimiento de que los principales problemas que enfrenta una sociedad compleja no se pueden resolver descomponiéndolos en pequeñas partes que parecen fáciles de manejar analíticamente, sino más bien abordando estos problemas, a los seres humanos y a la naturaleza, en toda su complejidad y en sus interrelaciones”. (Op. Cit. p. 87).

Y el tema elegido para esta investigación es, precisamente, “uno de los principales problemas que enfrenta una sociedad compleja”, esto es: la sostenibilidad de nuestra propia sociedad. Ello implica, en la práctica para una doctoranda, asumir un nivel de complejidad notablemente mayor en la elaboración de la tesis doctoral, que hubiera resultado mucho más sencilla si nos hubiéramos limitado a elegir una de las teselas del mosaico, y abordarla desde una disciplina. Pero asumimos el reto de tejer esta tesis, que hila distintos temas extraídos de distintas tramas epistemológicas, conscientes de que tendrá múltiples debilidades teóricas, pero con la humildad de no pretender agotar el tema en este primer trabajo y, contrariamente, con la esperanza de que suponga un

primer paso hacia una mirada renovada de nuestro objeto de estudio: la universidad como actor social en la construcción de un mundo sostenible.

El marco disciplinar de esta tesis es, por tanto, el de una *ciencia social abierta*, que se ancla en la Sociología. Nos ha resultado especialmente inspiradora la idea de Wallerstein de que “las disciplinas cumplen una función, la función de disciplinar las mentes y canalizar la energía de los estudiosos” (*Op. Cit.*, p. 103). Efectivamente, la Sociología ha servido durante todos los estudios del doctorado, hasta la culminación con esta tesis, para disciplinar nuestra mente y canalizar nuestras energías.

2.2. Marco teórico

Exponemos a continuación el marco teórico en base al cual hemos desarrollado esta tesis, empezando por el paradigma, continuando con el enfoque sociológico y con las principales teorías que han servido de marco directo.

2.2.1. Paradigma crítico

Un paradigma, en la línea de las teorías expuestas por Thomas Kuhn en *La estructura de las revoluciones científicas*, es un el sistema básico de creencias que representa una cosmovisión o visión del mundo determinada y, por tanto, determina cualquier aproximación a la realidad. Si bien Kuhn introdujo el concepto de paradigma como elemento explicativo de la evolución y revoluciones de la ciencia, no ofreció una definición unívoca. En este sentido, nos parece especialmente completa la aportada por Ritzer:

Un paradigma es una imagen básica del objeto de una ciencia. Sirve para definir lo que debe estudiarse, las preguntas que es necesario responder, cómo deben responderse y qué reglas es preciso seguir para interpretar las respuestas obtenidas. El paradigma es la unidad más general de consenso dentro de una ciencia y sirve para diferenciar a una comunidad científica (o subcomunidad) de

otra. Subsume, define e interrelaciona los ejemplares, las teorías y los métodos e instrumentos disponibles. (Ritzer, 2002, p. 612)

El mismo autor aporta una de las múltiples taxonomías de paradigmas de la investigación social, pero nos parece más útil la clasificación de cuatro paradigmas de Guba y Lincoln (1994, pp. 113 y ss.): el positivista, el postpositivista, la teoría crítica y enfoques afines, y el constructivismo.

Como subrayan los autores, todo paradigma es una construcción humana y, por tanto, no pueden ser comprobados racionalmente, ni puede un paradigma compararse o establecerse como mejor que otro. En tanto construcciones humanas, están sujetas al error humano. Los paradigmas se diferencian porque otorgan respuestas distintas a planteamientos básicos ontológicos (la naturaleza de la realidad estudiada), epistemológicos (la relación entre el investigador y el objeto de estudio) y metodológicos (el modo en que podemos obtener conocimiento a través de la investigación). La tabla 2 resume las principales diferencias.

Esta investigación se construye bajo el paradigma de la teoría crítica. Para Guba y Lincoln, “teoría crítica” es un término amplio que hace referencia a diversos paradigmas alternativos como, entre otros, el neomarxismo, el feminismo, el materialismo y la investigación participativa. No consideramos de especial interés detenernos a desgranar los distintos paradigmas alternativos ni sus diferencias, ni intentar encontrar una etiqueta con la que identificarnos, sino, contrariamente, centrarnos en los rasgos generales que sí compartimos.

La Teoría crítica fue desarrollada por los principales teóricos de la Escuela de Frankfurt, que suelen agruparse en tres generaciones: los “clásicos” (Adorno, Horkheimer, Marcuse y Benjamin), la segunda generación (Habermas, Apel) y Honneth y Rosa en una tercera generación. El nombre fue acuñado por Horkheimer en su texto “Teoría tradicional y teoría crítica”, planteándola como una teoría alternativa tanto a la tradición positivista como a la marxista. Para Horkheimer, la Teoría Crítica tenía tres características fundamentales: por un lado, debía ser autorreflexiva, esto es, mantener un diálogo constante con el entorno social en el que surge, por otro lado, debía basarse en la dialéctica como método; y, por último, debía tener vocación “práctica” en el sentido kantiano, esto es, vocación moral orientada a promover la emancipación y el progreso del Ser Humano.

Tabla 1: Paradigmas de investigación

Paradigma / Ítem	Positivismo	Post-positivismo	Teoría crítica y otras	Constructivismo
Ontología	Realismo ingenuo: realidad aprehensible.	Realismo crítico: realidad aprehensible sólo de manera imperfecta y probable	Realismo histórico: realidad virtual, moldeada por valores sociales, políticos, culturales, económicos, étnicos y de género; eventualmente cristalizada	Relativismo: realidades construidas local/ específicamente
Epistemología	Dualista/ objetivista; hallazgos reales	Dualista/objetivista modificada; tradición/comunidad crítica; hallazgos probablemente reales	Transaccional/ subjetivista; hallazgos mediados por valores	Transaccional/ subjetivista; hallazgos con obras creadas
Metodología	Experimental/ manipuladora; verificación de hipótesis; énfasis en el método cuantitativo	Experimental/ manipuladora; multiplicidad crítica; comprobar falsedad de hipótesis; puede incluir métodos cualitativos	Dialógica / dialéctica	Hermenéutica / dialéctica

Fuente: Guba y Lincoln (1994)

La Teoría crítica pretende superar el reduccionismo, planteando una ciencia social que no sea ni puramente empírica ni puramente interpretativa. Bajo este paradigma, el

conocimiento se genera a través de un proceso de construcción y reconstrucción de la teoría y la práctica. En palabras de Alvarado y García:

[Este paradigma] se considera como una unidad dialéctica entre lo teórico y lo práctico. Nace de una crítica a la racionalidad instrumental y técnica preconizada por el paradigma positivista y plantea la necesidad de una racionalidad substantiva que incluya los juicios, los valores y los intereses de la sociedad, así como su compromiso para la transformación desde su interior. (Alvarado y García, 2008, p. 189)

En primer lugar, el propósito de una investigación basada en la teoría crítica es la emancipación del ser humano, a través de la crítica y la transformación de las estructuras sociales, políticas, culturales, etc., que generan problemas y/o injusticias sociales.

En base al planteamiento ontológico de la teoría crítica,

Es comprensible una realidad que anteriormente era plástica, pero a la que, a lo largo del tiempo, le han dado forma un cúmulo de factores sociales, políticos, culturales, económicos, étnicos y de género, para después quedar cristalizados (materializados) en una serie de estructuras que ahora se consideran (apropiadamente) reales, es decir, naturales e inmutables. (Guba y Lincoln, 1994, p 126 y ss.).

Según Boladeras (citado por Alvarado y García, 2008), Habermas analiza la sociedad en base a dos dimensiones; por un lado, una dimensión técnica, que hace referencia a las relaciones entre el Ser Humano y la Naturaleza, centrada en el trabajo productivo y reproductivo. Por otro lado, una dimensión social, relativa a las relaciones de los Seres Humanos entre sí, que se articula en la cultura y las normas sociales. Habermas criticó la hegemonía que la sociedad contemporánea ha otorgado a la dimensión técnica, a raíz del capitalismo industrial y el positivismo.

Respecto a la relación que bajo este paradigma establecen el investigador y el objetivo de estudio, la teoría crítica entiende que ambos “están vinculados interactivamente, y que los valores del investigador (...) inevitablemente influyen la investigación. Por lo tanto, los hallazgos están mediados por valores”. Desde la teoría crítica, la distinción entre la ontología y la epistemología es artificiosa, dado que “lo que puede ser conocido se halla vinculado en esencia y determinado por la interacción entre el investigador y el objeto de estudio” (Guba y Lincoln, 1994).

Para Habermas, todo conocimiento se crea en base a los “intereses del conocimiento”, es decir, al interés que tenga el propio investigador en el objeto de estudio. Este interés puede ser técnico (interés en conocer la Naturaleza), práctico (comprender las relaciones humanas) o emancipatorio (orientado a la emancipación del Ser Humano). Cada uno de estos intereses crea ciencias diferentes, y las ciencias Sociales están orientadas al interés emancipatorio.

De esta forma, el sujeto construye el objeto de investigación en base a su interés en conocer, a su experiencia con el objeto de estudio, al lenguaje con el que articula la relación con lo estudiado, y al ámbito en que se vayan a desarrollar las acciones que desencadenen dicho conocimiento.

2.2.2. Sociología aplicada

Toda Sociología se realiza, en mayor o menor medida, para generar conocimientos que no solo sean veraces, sino también útiles para la comprensión del mundo y para la mejora de las condiciones de vida; de hecho, como decíamos anteriormente, esta ciencia nació con vocación de reforma social. Sin embargo, ha existido siempre una distinción y debate entre la sociología pura o básica, y la sociología aplicada. Uno de los principales ensayos sobre el tema fue el publicado por Lester Ward ya en 1905, con el ilustrativo título: *“Applied sociology. A treatise on the conscious improvement of society by society”* (citado por Fernández Esquinas, 2006). En él, planteaba la distinción entre la Sociología pura y la aplicada. La primera tiene como objetivo analizar la sociedad y extraer teorías generales sobre su funcionamiento, mientras que la segunda pretende utilizar los conocimientos sociológicos para “fomentar el progreso” de la sociedad. En un esfuerzo por clarificar unos conceptos tradicionalmente difusos, Fernández Esquinas identifica los significados más habitualmente atribuidos al concepto de “Sociología aplicada”, y nos sentimos especialmente identificadas con el segundo, el de la investigación “orientada por problemas sociales”, que define así:

Es cualquier investigación sociológica que intenta aportar conocimientos para resolver un problema que es relevante en un contexto social determinado. Este

significado se encuentra sobre todo en los trabajos que tratan los asuntos en los que la sociología tradicionalmente ha tenido mayor repercusión, como pueden ser la desviación social, la pobreza, la educación o la evaluación de políticas públicas (...), así como en algunas corrientes críticas que resaltaban las implicaciones de la sociología para el cambio social (...). (Op. Cit., p. 19).

Como expresó Pérez Yruela con motivo del XXV aniversario de la Federación Española de Sociología, esta disciplina, que ha sufrido un declive en su visibilidad y consideración pública en las últimas décadas, puede recuperar su dinamismo y prestigio (lo que denomina el *retorno de la sociología*) apoyándose en algunos fenómenos sociales clave, como la innovación social y la nueva gestión pública; y dicho retorno pasa por “revalorizar la sociología aplicada”, una Sociología que ofrezca “análisis rigurosos y comprensibles de los problemas, su origen, su sociogénesis y las posibles soluciones” (Pérez Yruela, 2007, p. 26).

Boudon (2004) elabora una taxonomía de tipos de sociología, identificando cuatro tipos ideales. Por un lado, la *sociología informativa* o *de consultoría*; es aquella que analiza la realidad social para conseguir una mayor comprensión de la misma y extraer conclusiones útiles que suelen utilizarse para la toma de decisiones por parte de distintos actores sociales, como partidos políticos, Administraciones Públicas, entidades sociales, empresas, etc. El segundo “tipo ideal” es la *sociología crítica*, en el sentido de la Escuela de Frankfurt, que también puede denominarse *comprometida* o *militante*. Este hacer sociológico pretende identificar los problemas de una sociedad y contribuir a su solución. El tercer tipo es una sociología de tipo *estético* o *expresivo*, que se encuentra a medio camino entre la ciencia y la literatura, y que intenta despertar emociones describiendo los fenómenos sociales de una manera real que conecta directamente con el gran público. Un cuarto tipo de sociología es la *cognitiva* o *científica*; a diferencia de la *descriptiva*, que suele estar motivada por necesidades de información externa, la *científica* está guiada por su motivación y lógica interna, y tiene por objetivo la explicación de fenómenos sociales complejos. Es el tipo desarrollado por los grandes clásicos como Tocqueville, Durkheim y Weber.

Sabiendo que toda taxonomía refleja tipos ideales y, por tanto, en la realidad las fronteras que los separan son difusas, situamos nuestra investigación, en primer lugar, como sociología aplicada y, dentro de ella, como un tipo de hacer sociológico crítico o comprometido.

Establecido el paradigma y el enfoque sociológico desde el que se ha elaborado esta tesis, exponemos a continuación algunas de las teorías que han iluminado nuestra investigación.

2.2.3. Sociología de las Ausencias y las Emergencias

Las teorías de De Sousa Santos (2003, 2006 y 2014) nos parecen especialmente relevantes para nuestro tema de estudio. Por una parte, compartimos la crítica general que plantea de la cosmovisión occidental (y, por ende, de las Ciencias Sociales) que descansa en lo que el autor denomina un “*pensamiento abismal*”. Este pensamiento es un sistema de distinciones invisibles, que fragmenta la realidad social en dos universos radicalmente separados. Parte de estas líneas son invisibles y otras son visibles; pero estas últimas, se sustentan sobre líneas invisibles. Lo que queda “a este lado de la línea” es *nuestra realidad*, mientras que lo que queda “al otro lado de la línea” desaparece, “se convierte en no-existente y, de hecho, es producido como no-existente”. Como consecuencia, todo lo no-existente es radicalmente excluido y, de esta forma, “lo que más caracteriza al pensamiento abismal es, pues, la imposibilidad de la presencia de los dos lados de la línea” (De Sousa Santos, 2014, 32).

En base a esta creencia, el conocimiento moderno se desarrolla sobre falacias, como conceder a la ciencia el monopolio exclusivo de diferenciar lo verdadero de lo falso, en detrimento de otras formas de conocimiento como la Filosofía o la Teología. Y, más allá de estas formas de conocimiento, hay además otras que ni siquiera entran en consideración porque quedan “al otro lado de la línea” y son, por tanto, invisibles, como los conocimientos populares o indígenas.

Una de las líneas divisorias que nos parece especialmente determinante como marco de reflexión de nuestro objeto de estudio es la que separa la Naturaleza del Ser Humano, ese “dualismo cartesiano” que hemos comentado en páginas precedentes y que De Sousa Santos interpreta así:

La modernidad occidental, más allá de significar el abandono del estado de naturaleza y el paso a la sociedad civil, significa la coexistencia de ambos,

sociedad civil y estado de naturaleza, separados por una línea abismal donde el ojo hegemónico, localizado en la sociedad civil, cesa de mirar y de hecho, declara como no-existente el estado de naturaleza. El presente que va siendo creado al otro lado de la línea se hace invisible al ser reconceptualizado como el pasado irreversible de este lado de la línea. El contacto hegemónico se convierte simultáneamente en no-contemporaneidad. Esto disfraza el pasado para hacer espacio a un único y homogéneo futuro. (Op. Cit., p. 35).

En nuestra opinión, estamos ante una idea clave para entender la era de insostenibilidad que hemos creado en la sociedad contemporánea, en tanto no sólo nos hemos separado de la naturaleza, sino que la hemos declarado *no-existente*.

Este pensamiento abismal crea no sólo injusticias visibles (sociales, políticas, económicas, medioambientales) sino que genera, de forma nuclear, lo que el autor denomina “injusticia cognitiva”. Por ello, para acabar con las injusticias sociales de debe primero practicar una “resistencia epistemológica”. Y esto implica ya no sólo que las Ciencias Sociales deben hacer una tarea crítica orientada a generar alternativas, sino que debemos generar “un pensamiento alternativo de alternativas” (Op. Cit., p. 49). Mientras no reconozcamos la existencia del pensamiento abismal, cualquier producción de conocimiento no hará otra cosa sino reproducirlo. El “pensamiento postabismal” que nos propone De Sousa Santos no puede generarse desde nuestros actuales patrones de pensamiento, no puede ser un pensamiento derivado, sino que “implica una ruptura radical con los modos occidentales modernos de pensar y actuar”.

“En nuestro tiempo, pensar en términos no-derivados significa pensar desde la perspectiva del otro lado de la línea, precisamente porque el otro lado de la línea ha sido el reino de lo impensable en la modernidad occidental” (Op. Cit., p. 52).

En nuestra opinión, la situación de insostenibilidad se ha creado por haber dejado la Naturaleza al otro lado de la línea, no ya como una realidad secundaria, menos prioritaria que otras realidades como la económico, sino por haberla abordado como una no-realidad. Y no podemos deshacer lo que nos ha llevado a la insostenibilidad desde el mismo paradigma.

En base a su crítica de la epistemología que subyace a la producción de conocimiento occidental, el sociólogo portugués considera que las Ciencias Sociales no son, tal y como están actualmente planteadas, un instrumento válido para comprender el mundo, y menos para intentar aportar soluciones a los problemas de la sociedad.

Contrariamente, considera que las Ciencias Sociales forman “parte del problema” por lo que es imprescindible reinventarlas. Y para ello, debe deshacerse de la racionalidad subyacente, que denomina la *razón indolente*, una razón “perezosa que se considera única, exclusiva, y que no se ejercita lo suficiente como para poder mirar la riqueza inagotable del mundo” (De Sousa Santos, 2006, p. 20).

Según el autor, la razón indolente se manifiesta de dos formas. Por un lado, a través de la razón metonímica, que toma la parte por el todo, e interpreta así la totalidad, resultando una interpretación errónea, en tanto restringida, limitada. Esto conlleva una concepción del presente como *contraído*, porque nuestra propia racionalidad nos impide tener una mirada amplia de nuestro presente. La segunda forma de manifestación de la razón indolente es lo que el autor denomina la *razón proléptica*, que da por supuesto cuál va a ser el futuro. Nuestra razón occidental prevé el futuro, que se basa invariablemente, sin cuestionamiento, en el “progreso”, el crecimiento económico sin fin, el “desarrollo”. De esta forma, la razón indolente contrae el presente y contrae infinitamente el futuro en una orientación predeterminada. Frente a ello, De Sousa Santos plantea una estrategia radicalmente opuesta, que permita expandir el presente y contraer el futuro. Y, para conseguirlo, propone utilizar una *Sociología de las Ausencias*, que acabe con razón metonímica. Esta sociología tiene carácter de “procedimiento transgresivo” y, por tanto, es una “sociología insurgente” (*Op.Cit.* p. 23 y ss.). Veamos cómo podría aplicarse.

Las Ausencias se producen de distintas formas; en concreto, el autor identifica cinco modos de producción de ausencias en la racionalidad occidental. El primero es la *monocultura del saber y del rigor*; en la línea del pensamiento abismal que hemos expuesto más arriba, esta monocultura limita al saber científico como única vía de acceso al conocimiento y a la verdad. Esto causa un “epistemicidio” o la muerte de conocimientos alternativos, y es así como esta ausencia contrae o limita nuestro presente. La segunda Ausencia es la *monocultura del tiempo lineal*, sustentada en la idea de que la Historia avanza en una única dirección posible, en la que “los países desarrollados van adelante. Al ir “delante”, todo lo que ocurre en los países desarrollados se vincula al progreso, la modernización, el desarrollo y la globalización, y el resto de realidades son asimétricas, atrasadas o residuales. Como se verá en el capítulo 4, la práctica totalidad de las teorías del desarrollo descansan en esta idea.

La siguiente monocultura es la *de la naturalización de las diferencias*: la racionalidad perezosa occidental no cuestiona las diferencias en términos de igualdad. Así, por

ejemplo, se considera que la jerarquía es una consecuencia social de una desigualdad, porque hay personas o colectivos inferiores “por naturaleza”. De esta forma, se producen ausencias al “inferiorizar” cualquier diferencia o alternativa a lo hegemónico.

La *monocultura de la escala dominante* se basa en la lógica de que existe una única escala o patrón de medida. En la modernidad occidental, nuestros patrones son lo universal y lo global. De esta forma, existe una realidad universal, actualmente la globalización, incuestionable, lo que genera una enorme cantidad de ausencias, las ausencias de lo particular y lo local que es descartable, desechable, invisibilizado y bajo el manto de la globalización.

Por último, la *monocultura del productivismo capitalista* se basa en la idea de que “el crecimiento económico y la productividad mensurada en un ciclo de producción determinan la productividad del trabajo humano o de la naturaleza, y todo lo demás no cuenta”. Bajo esta lógica, el crecimiento económico es el objetivo incuestionable, y tanto la sociedad como la naturaleza quedan supeditadas a él, dado que lo único que tiene valor es lo productivo, y todo lo “improductivo” deja de existir.

Todas estas Ausencias son fragmentos de realidad que, siendo reales, dejamos fuera de nuestra visión del mundo, convertimos en invisibles; son “experiencias desperdiciadas” y hacen que se contraiga nuestra visión del presente. Para revertir esta situación, propone De Sousa, debemos practicar una sociología que permita “transformar los objetos ausentes en objetos presentes”, de ahí su propuesta de una sociología *insurgente*. Para ello, esta sociología debe sustituir las 5 monoculturas por otras tantas ecologías: la ecología de los saberes, la de las temporalidades, la del reconocimiento, la ecología de la trans-escala y la de las productividades. La primera se despliega a través de “un uso contrahegemónico de la ciencia hegemónica”, es decir, a través de utilizar la ciencia no como una monocultura, sino como parte de una ecología amplia donde conviven y dialogan distintos saberes (el popular, indígena, de las poblaciones urbanas marginales, campesino, etc.). La segunda ecología nos llevaría a romper la lógica del tiempo único y lineal, desplegando una concepción del tiempo más rica que integrara, por ejemplo, tiempos estacionales. La ecología del reconocimiento nos permitiría “descolonizar nuestras mentes” para poder mirar y analizar las diferencias eliminando los constructos sociales como las jerarquías. Por su parte, con la ecología de la trans-escala podríamos articular nuestros proyectos en base a distintas escalas, como la local, la nacional y la global, rompiendo así la escala nacional como la única escala en la que trabaja la Sociología. Por último, la ecología de las productividades nos

permitiría romper con la lógica del capitalismo como único sistema de producción, permitiendo sistemas alternativos como los de las organizaciones económicas populares, las empresas autogestionadas o la economía solidaria.

Tabla 2: Pilares epistemológicos de la razón metonímica vs. Sociología de las Ausencias

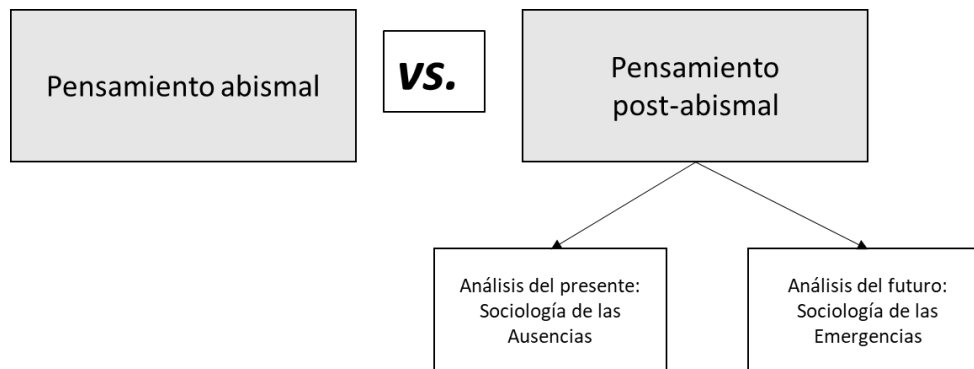
Razón metonímica (Epistemología positivista, pensamiento abismal)	Sociología de las Ausencias (Pensamiento post-abismal)
<i>Monocultura del saber y del rigor</i>	Ecología de los saberes
<i>Monocultura del tiempo lineal</i>	Ecología de las temporalidades
Monocultura es la <i>de la naturalización de las diferencias</i>	Ecología del reconocimiento
<i>Monocultura de la escala dominante</i>	Ecología de la trans-escala
<i>Monocultura del productivismo capitalista</i>	Ecología de las productividades

Fuente: Elaboración propia en base a De Sousa Santos (2006)

Así, estas ecologías permitirían desplegar una Sociología de las Ausencias que acabara con la razón metonímica y nos permitiera un análisis objetivo del presente, un presente que ya no estaría contraído sino, contrariamente, dilatado, al integrar experiencias relevantes que hasta ahora estaban ausentes.

Y para abordar el futuro, De Sousa propone una *Sociología de las Emergencias*, una forma de conocer que nos permitirá enfrentar la razón proléptica. Esta sociología pretende “ver cuáles son las señales, pistas, latencias, posibilidades que existen en el presente que son señales del futuro, que son posibilidades emergentes y que son *descredibilizadas* porque son embriones, porque son cosas no muy visibles” (*Op. Cit.*, p. 30).

Figura 4: Propuesta de Ecología de saberes de De Sousa Santos



Fuente: Elaboración propia en base a De Sousa Santos (2003, 2006 y 2014)

De esta forma, a través de la Sociología de las Emergencias podemos abandonar la idea de un futuro lineal y sin límites, y “construir un futuro basado en estas emergencias”. Desde esta tesis, queremos hacer un pequeño ejercicio de Sociología de las Ausencias y Sociología de las Emergencias, proponiendo un Modelo de Responsabilidad Social que permita a las universidades realizar un ejercicio de reflexión crítica acerca de los cimientos epistemológicos sobre los que está construyendo o se plantea construir su contribución a la Sostenibilidad.

2.2.4. Teorías de la modernización reflexiva, el riesgo y la irresponsabilidad organizada

Desde finales de los años 70 del pasado siglo, se han elaborado diversas teorías para intentar comprender el complejo mundo de cambio social acelerado por fenómenos de gran trascendencia como la industrialización avanzada, la globalización y las Tecnologías de la Información y Comunicación. Entre ellas, destacan las teorías de la modernidad incompleta de Habermas (1998), del Sistema Mundial de Wallerstein (1998), o de la Sociedad Red de Castells (1999), o de la Modernidad Líquida de Bauman (2003 y 2006).

Según algunos autores, esta nueva realidad configuraba una modernidad tardía, mientras que otras corrientes consideraron que ya no podía etiquetarse bajo la categoría de Modernidad iniciada en la Ilustración, sino que abría una nueva era histórica: la postmodernidad. Nos parece especialmente relevante las teorías de la modernidad reflexiva, elaboradas por Beck, Giddens y Lash. Esta teoría pretende romper “el anquilosamiento de los debates” sobre la modernidad vs. la postmodernidad que, según los autores, ha sido tan fatigosos como infructuosos. (Beck, Giddens y Lash, 2001, p. 9). La modernidad reflexiva se plantea como “una desviación creativa” de estos debates, y pretende tener una “aplicabilidad inmediata al análisis social, que constituye una inflexión hacia una *zeitdiagnostische Soziologie* [sociología de diagnóstico de la época]” (*Op. Cit.* p. 139).

Las teorías de estos autores presentan algunas diferencias, pero también ciertos aspectos en común. Como ellos mismos exponen en su citada obra sus análisis convergen en varios puntos clave: la idea de modernización reflexiva, las nociones de la individualización radical y la destradicionalización, la preocupación por cuestiones ecológicas y el concepto de *riesgo*. Para los autores, la característica fundamental de la era contemporánea es que la modernidad *simple* se ha *radicalizado*, creando un sistema socio-económico que se socava a sí mismo.

Marx ya había planteado que el capitalismo se autodestruiría como consecuencia de las crisis que desatarían sus contradicciones inherentes. También habían abordado este tema los sociólogos de la Escuela de Frankfurt, especialmente interesados en averiguar las causas del proceso de autodisolución de la sociedad post-industrial. En un momento de evolución histórica en que se había alcanzado un alto nivel de desarrollo y difusión del conocimiento que podían permitir, en teoría, la emancipación del individuo, los autores denuncian cómo la sociedad degenera hacia formas de totalitarismo autodestructivo explícito (como la dictadura fascista y el genocidio judío) o implícito (como la cultura de masas estadounidense). En la primera gran obra de la Escuela de Frankfurt, *Dialéctica de la Ilustración*, Horkheimer y Adorno plantean una crítica a la razón instrumental, una interpretación pesimista de la civilización técnica y la cultura del sistema capitalista (o "industria cultural"). En opinión de los autores, el espíritu de la Ilustración y su concepto de la razón han degenerado hacia un dominio racional sobre la naturaleza y un dominio irracional sobre el Ser Humano. La razón ilustrada ha avanzado, efectivamente, hacia el progreso, pero hacia un progreso que nace unido a la despersonalización del individuo y a la barbarie.

Según la Teoría de la Modernización Reflexiva, el sistema no se autodestruirá como consecuencia de su fracaso sino, contrariamente, de su éxito. Son los propios logros científicos, económicos, políticos, sociales e individuales del progreso los que acaban volviéndose contra el propio sistema. En palabras de Beck:

[La modernización reflexiva] significa la posibilidad de una (auto)destrucción creativa de toda una época: la de la sociedad industrial. El sujeto de esta destrucción creativa no es la revolución, ni la crisis, sino la victoria de la modernización occidental. (Op. Cit., p. 14),

Un concepto clave de la modernización reflexiva es el *riesgo*. Giddens sintetiza su visión del riesgo en la metáfora de “juggernaut”, basada en el mito hindú del carro de Juggernaut, con el que se sacaba en procesión al dios Krichna. Para Giddens, la modernidad es “una desbocada máquina de enorme poder que, colectivamente, como seres humanos, podemos conducir hasta un cierto punto, pero que también amenaza con escapar el control, y destrozarnos” (citado por Hernández, Beltrán y Marrero, 2003, p. 899).

La extensión de los riesgos está en buena medida provocada por nuestra propia acción sobre la Naturaleza. Por ello, los tres autores consideran que los temas ecológicos deben pasar a un primer plano del análisis social, dado que “el medio ambiente no es ya, de hecho, externo a la vida social humana, sino que está totalmente impregnado y reordenado por ella” (*Op. Cit.* p. 10).

En palabras de Giddens:

Durante miles de años, los Seres Humanos se preocupaban sobre riesgos que provenían del exterior –por ejemplo, inundaciones, malas cosechas, plagas y otros desastres naturales. Les preocupaba lo que la Naturaleza les podía hacer. Desde tiempo relativamente recientes (...) nos hemos empezado a preocupar menos sobre lo que la naturaleza pueda hacernos y más sobre lo que le hemos hecho nosotros a la Naturaleza. Hemos creado riesgos que ninguna otra generación anterior había tenido que enfrentar. (Hutton y Giddens, 2000, p.4, traducción propia).

Se trata de riesgos, por tanto, creados por la propia sociedad y frente a los que, sin embargo, no podemos defendernos, ya que “escapan a las instituciones de control y protección de la sociedad industrial” (Beck, Giddens y Lash, 2001, p. 18).

Estos riesgos son consecuencias que no fueron previstas y, por tanto, son impredecibles y nos sumen en una era de incertidumbres. Para Giddens, “a medida que la socialización humana invade, e incluso, *liquida* la naturaleza, y a medida que la tradición se disuelve, aparecen nuevos tipos de incalculabilidad”. La modernidad se ha convertido, por tanto, en un “grandioso experimento” creado por nosotros mismos y que, sin embargo, no somos capaces de controlar. Es por ello que “la modernidad se ha hecho experimental” (*Op. Cit.* p. 78-79).

Para Beck (1998, 2000), la sociedad del riesgo es aquella que está enfrentada “a los desafíos de la posibilidad de autodestrucción real de todas las formas de vida de este planeta” (Beck, 1998, p. 120). Si bien el Ser Humano se ha enfrentado siempre a peligros, los riesgos de esta modernidad tienen características distintas, como detalla Beck. Por un lado, como se ha expuesto, han sido creados por la propia sociedad. Por otro lado, afectan a muchas personas, como la contaminación, o incluso a todo el planeta, como el cambio climático. Y, de esta forma, no se ciñen a una región o a un país, sino que no conocen fronteras nacionales, como tampoco fronteras sociales (afectan igual a colectivos en situación de pobreza que a las élites económicas). Y, además, no son fáciles de detectar, en tanto no son directamente observables, como por ejemplo, los posibles efectos cancerígenos de los alimentos procesados. De esta forma, el conjunto de la sociedad está permanentemente expuesta a estos problemas que ella misma ha creado, de ahí el concepto de “sociedad del riesgo”.

Confrontada con estos resultados distópicos, estos problemas creados por sí misma, la modernidad empieza a reflexionar sobre sí misma, a cuestionarse a sí misma, tornándose, así, *reflexiva*. En este concepto de reflexividad surgen matices entre los autores. Para Giddens y Lash tiene un enfoque más cognitivo, mientras que Beck es más crítico. Según este último, una sociedad que se percibe a sí misma como sociedad de riesgo se torna *reflexiva*, en el sentido de que se convierte en un problema para sí misma, generándose así una autoconfrontación de los individuos con los efectos que genera su propia sociedad. Fruto de esta *auto-desacreditación*, los cimientos de su actividad se convierten en objeto de debate en los ámbitos social, científico y político. Y es precisamente este proceso el que puede alumbrar una “auto-destrucción creadora”.

Un rasgo que nos parece especialmente interesante del análisis de Beck es el concepto de *irresponsabilidad organizada*. Nuestro sistema de alta industrialización (que no solo ha industrializado la economía, sino también la naturaleza y la cultura) genera peligros

de forma inmanente; pero el sistema está diseñado para que dichos peligros “ni pueden ser imputados a nadie, ni puede responsabilizarse a nadie de ellos, ni pueden ser subsanados por nadie de forma inmanente al sistema” (*Op. Cit.* p. 114). Esta es, según Beck, la “contradicción central de la sociedad que se autoexpone al riesgo”.

Para el sociólogo alemán, esta autodestructiva paradoja se ha producido por varios rasgos que caracterizan la sociedad industrial. Por un lado, la separación o, más allá, la “errónea contraposición” de la Naturaleza y el Ser Humano, en la línea de la reflexión de la Escuela de Frankfurt y de Giddens que hemos expuesto anteriormente. A esta separación ha contribuido la propia tradición sociológica, con la que Beck es duramente crítico. Paralelamente, y en nombre del progreso y el bienestar, en esta “fase tardía del desarrollo” nuestra sociedad ha otorgado “plenos poderes al estado actual del conocimiento científico-técnico” (*Op. Cit.* p. 9 y ss), de manera que cualquier efecto secundario o riesgo derivado de una actividad desarrollada en nombre de dicho *progreso*, queda fuera de cualquier control público. El desarrollo y el progreso son objetivos incuestionados e incuestionables. En palabras del autor:

Una de las herencias del gigantesco engendro histórico del capitalismo-industrialismo es la predominancia no resquebrajada de una falsa alternativa: quien ponga en duda la racionalidad de la ciencia –así se afirma– invoca a los espíritus del irracionalismo. (Op. Cit. p. 14).

La confianza incuestionada en el progreso hace pensar a la sociedad que los peligros están controlados por la ciencia y la tecnología, por lo que es poco probable que se produzcan, lo que lleva a normalizar el riesgo. Y, de producirse efectos colaterales o incluso grandes catástrofes nucleares, la responsabilidad queda diluida entre la maraña de sistemas políticos nacionales y supranacionales, administraciones burocráticas, empresas y expertos al servicio del progreso.

Pese a la crudeza del diagnóstico, el análisis de Beck no tiene orientación apocalíptica. Contrariamente, como él mismo escribió cuando se cumplió una década de la publicación de su famosa obra *La sociedad del riesgo*, su teoría pretende “plantear con franqueza, al menos intelectualmente, las circunstancias aparentemente rígidas y ponerlas en movimiento”, es decir, promover el cambio.

Así pues, hay una utopía en la sociedad del riesgo y en la teoría de la sociedad del riesgo, la utopía de una modernidad responsable, la utopía de otra

modernidad, muchas modernidades por inventar y por experimentar en diferentes culturas y partes del globo. (Beck, 2000, p. 13).

Compartimos con el sociólogo alemán tanto la gravedad del diagnóstico de nuestra modernidad reflexiva, como la convicción de que estamos en esa fase de *auto-desacreditación* del sistema. Y, en ella, un análisis descarnado es condición imprescindible para que una sociedad pueda iniciar la toma de conciencia sobre las contradicciones que genera y los riesgos que afronta.

Consideramos que, más de 30 años después de formulada la teoría de la sociedad del riesgo, el nivel de peligro y la capacidad de *auto-destrucción* imponen la necesidad de un cambio urgente. Y este pasaría por desarticular la “irresponsabilidad organizada”, por iniciar un proceso de *responsabilización*, en el que todos y todas –organismos multilaterales, países, organizaciones y personas- asumamos la corresponsabilidad respecto a nuestra modernidad reflexiva, a nuestra “sociedad-problema”.

Si agrupamos los múltiples retos que afronta la sociedad global bajo el concepto paraguas de la *insostenibilidad* (en los siguientes capítulos se desgranará el concepto, pero a efectos de esta primera aproximación, baste la concepción general) la solución estaría en un modelo de Desarrollo Sostenible que nos permita alcanzar un estado de sostenibilidad. Tendríamos, pues, la solución identificada (el qué). Y la vía para alcanzarla (el cómo) sería a través de la responsabilización de todos los actores sociales, aplicando el modelo de la Responsabilidad Social.

2.2.5. Enfoque sistémico

Como subrayan Bosch, Maani y Smith (2007), pese a los impresionantes avances en la ciencia y tecnología que ha generado el Ser Humano, la cosmovisión de nuestra sociedad y la forma en que los investigadores y gestores de organizaciones abordan los problemas están todavía profundamente enraizadas en el pensamiento que emergió durante el Renacimiento. Este modo de pensamiento positivista, influenciado por la física newtoniana, el paradigma mecanicista y el determinismo, fue cuestionado en la primera mitad del siglo XX. Su génesis está en la “Teoría general de sistemas”, elaborada por el biólogo y filósofo Ludwing Von Bertalanffy en 1937 (aunque no se

publicaría en formato libro hasta 1969) como una concepción integral y “organicista” de la biología. En las siguientes décadas, el paradigma sistémico penetró en las Ciencias de la Información y fue más tarde extendiéndose en la Biología, la Ecología y las Ciencias Sociales.

El paradigma sistémico parte de la idea de que todo elemento o fenómeno natural o social es un sistema y/o forma parte de un sistema. Se entiende por *sistema* cualquier grupo de elementos interrelacionados e interdependientes que conforman un conjunto unificado y complejo que tiene un objetivo específico. Estos “elementos” pueden ser de cualquier tipo: partes de un organismo, organismos, subsistemas, etc. Y el objetivo o función específica puede ser también de cualquier tipo, como biológica (respiración, fotosíntesis), social, económica, etc.

La clave de cualquier sistema es la existencia de interrelaciones e interdependencias entre sus componentes; o, dicho de otro modo, de no existir dichas relaciones, no estaríamos ante un sistema, sino ante un mero conjunto piezas.

Estas son las características comunes a cualquier sistema:

- Todo sistema tiene un propósito. Este propósito es una propiedad del sistema como conjunto, no de sus partes, y la razón de ser del sistema es, precisamente, alcanzar dicho objetivo.
- Dicho propósito no puede alcanzarse con la participación de todos los componentes o, lo que es lo mismo, ningún componente tiene por sí mismo las propiedades que tiene el conjunto y, por ello, ninguno podría alcanzar dicho propósito por sí mismo.
- Si se produce algún cambio o fallo de funcionamiento en cualquiera de sus componentes, esto afecta al conjunto del sistema y pone en peligro la capacidad conjunta de alcanzar su objetivo.
- Todo sistema es abierto: intercambia flujos (de energía, de materia, de información, etc.) con sistemas externos, de igual forma que realiza intercambios entre sus componentes.
- Todo sistema es autorregulado: cuenta con las propiedades y mecanismos necesarios para regularse de forma natural y mantener así las propiedades necesarias para alcanzar su función.

- Todo sistema busca el equilibrio permanente a través del intercambio de información, o bien entre sus componentes o bien con otros componentes. Esta búsqueda de equilibrio permanente genera actividad permanente, por lo que todo sistema es dinámico.
- Esa actividad puede implicar cambios, por lo que un sistema es siempre una realidad en equilibrio dinámico.
- En el caso de sistemas naturales, estos cambios pueden implicar incluso una modificación del propósito del sistema
- Los sistemas pueden ser naturales (ecosistemas, organismos, etc.) o creados (máquinas, familias, organizaciones).

Dado que todo elemento o fenómeno natural o social forma parte de un sistema, deben analizarse en ese contexto. Considera que el modo de aproximación al conocimiento del paradigma positivista, basado en la descomposición del objeto de estudio en elementos manejables, puede permitir la profundidad del análisis de cada elemento por separado, pero impide una comprensión clave: la de las interdependencias, interrelaciones e interacciones que existen entre los distintos elementos y fenómenos. De esta forma, el pensamiento sistémico pretende comprender sistemas complejos mediante el análisis de sus funciones, componentes y, especialmente, las múltiples relaciones que se generan entre ellos y, por tanto, aboga por enfoques integrales inter o transdisciplinarios. Implica, por tanto, un cambio epistemológico “del reduccionismo hacia el holismo, del objetivismo hacia una subjetividad crítica, y del relativismo al *relacionismo*” (Sterling, 2004, p. 51).

Los estudios académicos y propuestas aplicadas en relación a la sostenibilidad se basan en este paradigma sistémico. Nuestro planeta es un sistema que, a su vez, está conformado por subsistemas, siendo los principales el natural (ecosistema), el económico y el social. Como se verá en la presente investigación, la insostenibilidad se considera la ruptura del equilibrio natural del macro-sistema provocada por el funcionamiento desequilibrado de uno de sus sistemas: el económico. La insostenibilidad se ha creado porque el Ser Humano ha perdido la visión sistémica y no ha tenido en cuenta que la modificación de una de las partes (en este caso, el subsistema económico) genera cambios en cadena en el resto del sistema. Por ello, se considera que el primer paso para volver a una situación de sostenibilidad planetaria

requiere recuperar la conciencia de la interacción sistémica. A lo largo de la presente investigación se ampliarán estos planteamientos.

2.3. Metodología

Para desgranar la realidad social a estudiar se ha aplicado el planteamiento metodológico del paradigma crítico, entendido como un abordaje dialógico y dialéctico.

La naturaleza transaccional de la investigación requiere de un diálogo entre el investigador y lo investigado; ese diálogo debe ser de una naturaleza dialéctica para transformar la ignorancia y los conceptos erróneos (aceptando como inmutables a estructuras históricamente mediadas) en una conciencia más informada (al ver cómo se pueden cambiar las estructuras y entendiendo las acciones necesarias para efectuar el cambio). (Guba y Lincoln, 1994, p. 127)

Como destaca Beltrán (García Ferrando, Ibáñez y Alvira, 2003), forma parte de la sociología el estudiar y discutir los “fines para la vida buena”, y el método crítico-racional se constituye como el enfoque más adecuado para desgranar esta dimensión de la realidad de las sociedades y las personas. Entendemos que la Responsabilidad Social se orienta, fundamentalmente, a promover la reflexión sobre los retos de nuestra sociedad y a transformar a las organizaciones y los ciudadanos en la búsqueda de “la vida buena” que nos permita avanzar en la senda del Desarrollo Sostenible y la justicia social. Es por ello que consideramos el método crítico-racional como la estrategia de análisis ideal para el objeto de estudio que nos proponemos analizar.

Para ello, hemos realizado una investigación teórica que se ha basado en el análisis documental de bibliografía especializada, documentos oficiales de Naciones Unidas y otras instituciones internacionales y marcos metodológicos de Responsabilidad Social y otras fuentes.

II PARTE. SOBRE EL DESARROLLO Y LA SOSTENIBILIDAD

La segunda parte de la investigación está dedicada a analizar el desarrollo y el modelo de Desarrollo Sostenible, a fin de conseguir un panorama general sobre sus elaboraciones teóricas y sus avances en el ámbito de la política internacional. El Capítulo 3 se dedica a un análisis previo de los principales conceptos relacionados con nuestro objeto de estudio, y en el siguiente capítulo se exploran las principales teorías clásicas sobre el desarrollo. El capítulo 5 está dedicado a las teorías contemporáneas elaboradas durante la segunda mitad del siglo XX y estas primeras décadas del siglo XXI, así como a los diferentes significados y enfoques que existen actualmente en relación al Desarrollo Sostenible y la Sostenibilidad. Seguidamente se revisarán los principales acuerdos internacionales para la promoción del Desarrollo Sostenible, analizando en detalle la Agenda 2030 de Naciones Unidas y sus 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible. Esta segunda parte se cierra con un capítulo sobre cuál debería ser la contribución de las universidades a la Agenda 2030, y una breve recopilación de ideas clave a modo de conclusión.

Capítulo 3. Sobre el Desarrollo y sus conceptos asociados

El Desarrollo Sostenible y la Sostenibilidad forman parte de un campo discursivo controvertido. Consideramos importante la realización de una clarificación sobre los significados y teorías que existen alrededor de los conceptos Desarrollo Sostenible y Sostenibilidad; es decir, recopilar elementos que permitan dar respuesta a la pregunta: ¿de qué hablamos cuando hablamos de Desarrollo Sostenible, de sostenibilidad o de Responsabilidad Social?

3.1. El *desarrollo* como objeto de estudio en las Ciencias Sociales

El estudio del desarrollo y los conceptos y fenómenos que aglutina tiene algunas particularidades que es importante tener en cuenta a la hora de analizarlo.

1. Abordaje monodisciplinar de un fenómeno multidimensional. La primera de ellas es que el **Desarrollo** es un fenómeno multidimensional y, sin embargo, durante más de un siglo, su estudio ha sido abordado de forma independiente desde diferentes ciencias, como la economía, la sociología, la antropología y la ética. Sólo de forma reciente ha empezado a analizarse bajo un enfoque holístico, y los intentos de los Estudios del Desarrollo de convertirse en un enfoque transdisciplinar han sido poco fructíferos.

Esta falta de visión sistémica ha impedido alcanzar una comprensión acertada y profunda del fenómeno. O, en palabras de Edgar Morin:

La supremacía de un conocimiento fragmentado según las disciplinas a menudo impide realizar el vínculo entre las partes y las totalidades y debe dar paso a un modo de conocimiento capaz de aprehender los objetos dentro de sus contextos, su complejidad y sus conjuntos. (1999: 19)

2. *Vínculo teoría y praxis.* Otra característica especial es que los distintos estudios del desarrollo no sólo se han gestado en ámbitos académicos, como las universidades, sino que en muchas ocasiones se han elaborado desde organismos multilaterales, como distintas agencias de Naciones Unidas, oficinas regionales (como la Comisión Económica para América Latina y el Caribe de Naciones Unidas, CEPAL), entidades económicas como el Banco Mundial o el Fondo Monetario Internacional, agencias estatales de Ayuda Oficial al Desarrollo y entidades sin ánimo de lucro dedicadas a la Cooperación para el Desarrollo.

En este Capítulo haremos un breve resumen de cómo surgieron y cuáles han sido las principales aportaciones y limitaciones en el estudio del desarrollo desde cada una de estas disciplinas y subdisciplinas. Detenernos en esta revisión nos permitirá comprender mejor cómo se han ido dotando de significado los conceptos sobre los que se ha interpretado el fenómeno del desarrollo, así como la formulación de las principales teorías al respecto. Con ello, podremos también identificar los sesgos ideológicos de los distintos significados que se han atribuido, y se siguen atribuyendo, al concepto “desarrollo”, a fin de, en última instancia, identificar el significado de desarrollo en base al que queremos construir nuestra propuesta de modelo de Responsabilidad Social y Sostenibilidad para las universidades.

Sobre la Economía del Desarrollo

La Economía ha sido la ciencia que ha dedicado más atención al fenómeno desarrollo/subdesarrollo. Según algunos autores, como Hall y Midgley (1988, p. 3) puede incluso hablarse de un “monopolio” de los estudios del desarrollo por parte de los economistas, quienes no sólo han aportado el grueso de las teorías, sino que han determinado la definición de políticas de desarrollo y estrategias de Cooperación Internacional.

Desde las primeras teorías económicas del siglo XVIII hasta bien entrado el siglo XX, la economía se centró en el análisis del crecimiento económico, sin apenas integrar los factores sociales, políticos o medioambientales que determinan el crecimiento ni los cambios sociales que se funcionan como causa y/o consecuencia del crecimiento. No fue hasta la década de 1940 cuando surgió la Economía del Desarrollo como disciplina propia (Todaro, 1988), o subdisciplina especializada, según otros autores (Hunt, 1989).

El nacimiento de los estudios especializados, sin embargo, no cambió la asunción de que el desarrollo era sinónimo de crecimiento económico. E incluso cuando, a partir de los años 70, se identificaron otras dimensiones del desarrollo que obligan a concluir que el crecimiento en sí mismo no puede ser el objetivo, siguió considerándose el medio fundamental para alcanzar el desarrollo. Esto ha supuesto que factores clave del progreso humano como el conocimiento, la justicia, la libertad, la igualdad, la participación ciudadana o el equilibrio medioambiental hayan estado prácticamente ausentes en los análisis del desarrollo hasta finales del siglo XX.

La Economía ha aportado el grueso de las teorías, mientras que la Sociología y la Antropología han parecido actuar de forma reactiva, preocupándose por elaborar teorías y enfoques que dieran respuesta y/o cuestionaran los planteamientos económicos. Al mismo tiempo, han sido los postulados económicos los que han regido los posicionamientos y actuaciones de los Estados y los organismos multilaterales tanto en políticas nacionales como globales. Por tanto, su aportación y labor dinamizadora de los procesos de desarrollo –acertados o erróneos- es absolutamente indiscutible.

Sobre la Sociología del Desarrollo

La red de fenómenos relacionados con el desarrollo, como el cambio social y el progreso, han sido siempre el núcleo de interés de los estudios sociológicos. Esto incluye un amplísimo abanico de temas, como los relacionados con la población y la demografía, la pobreza, la justicia social, la modernidad, el cambio social, etc. En este sentido, para algunos autores, como Harrison (1995), puede decirse que toda la sociología es en sí sociología del desarrollo.

Pero estos análisis se han centrado en determinados temas o fenómenos de forma aislada, sin abordar el desarrollo y la sostenibilidad como fenómenos integrales. Según Eichler (1999) “la contribución de la sociología al debate de la sostenibilidad es insignificante”.

Becker y Jahn, quienes realizan una revisión sistemática en su obra *Sustainability and the Social Sciences* (1999), identifican un problema teórico y metodológico de base:

[La sociología clásica,] adherida al postulado de que los hechos sociales deben ser explicados solo por factores sociales, ha prestado casi toda su atención en la construcción y comprensión social de los significados, mientras que la interrelación entre las prácticas sociales y los procesos naturales ha sido escasamente tenida. (Op. Cit. p. 10. Traducción propia)

Por otro lado, la Sociología ha dado prioridad a los estudios de los fenómenos sociales de los países avanzados, otorgando limitada atención a los países no industrializados, así como a los efectos, a corto, medio o largo plazo, del modelo occidental de desarrollo. El número de autores y entidades académicas dedicadas a su estudio ha sido relativamente pequeño y han dependido de concepciones y teorías heredadas de la ciencia económica. Como resultado, afirman Hall y Midgley (1988) sus aportaciones han sido extraordinariamente limitadas.

Una muestra de la falta de atención que se ha prestado a este tema en los círculos sociológicos es la ausencia de conceptos distintivamente sociológicos del desarrollo. En lugar de usar conceptos sociológicos e intentar relacionar ideas sociológicas con fenómenos del Tercer Mundo, los sociólogos han sido esencialmente dependientes de las explicaciones del desarrollo derivadas de los estudios económicos (...) y, como otros científicos sociales, han reforzado el enfoque bajo el que los economistas han definido este objeto de estudio. Los estudios sobre la estructura social, las instituciones culturales, las actitudes de conducta, la familia y otros fenómenos sociales de las sociedades en desarrollo han estado subordinados a las consideraciones económicas y se han centrado mayoritariamente en cómo estas realidades sociales impedían el progreso económico y el avance hacia la modernización. Esta mirada lleva implícita la noción de que la tradición es un impedimento para el desarrollo económico. (Op. Cit. p. 19. Traducción propia).

Pese a sus limitadas aportaciones, sí ha habido aproximaciones sociológicas, especialmente desde la escuela estadounidense de Sociología del Desarrollo. Si bien los límites de esta subdisciplina son difusos, se suele considerar que nació con las primeras Teorías de la Modernización en los años 40, se expandió fundamentalmente con los enfoques neo-marxistas y estructuralistas en los años 60 y 70, y cayó en una crisis o *impasse* en los años 80, que afectó también a los Estudios del Desarrollo).

En opinión de Kiely (1995, p. 6 y ss.), el *impasse* se produjo por la incapacidad de hallar paradigmas propios que sustituyeran a los mencionados, detrás de lo cual anida una clara debilidad metodológica y teórica. Por un lado, la Sociología del Desarrollo tendía a asumir de forma acrítica los procesos de cambio, en lugar de analizarlos, problematizarlos y/o cuestionarlos. Por otro, las teorías no eran suficientemente cotejadas con datos de la realidad, todo lo cual llevó a la disciplina a un dogmatismo teórico que la abocó al estancamiento. Schuurman (2002) agrega otros dos motivos de

interés: el cuestionamiento general que supuso la crítica postmoderna (o, leído de forma inversa: la incapacidad de la disciplina de dar respuesta a dicho cuestionamiento), así como la emergencia de los Estudios de la Globalización.

Sobre la Antropología del Desarrollo

La Antropología de Desarrollo como subdisciplina especializada no surgió hasta los años 70, motivada por la evidencia de que las políticas de Cooperación Internacional para el Desarrollo diseñadas e impuestas por el Primer Mundo sin tener en consideración las características socio-culturales de los países del Sur habían sido un rotundo fracaso. Los propios organismos internacionales invitaron a antropólogos a unirse a los equipos de formulación y ejecución de proyectos de Cooperación. Como nos recuerda Escobar (1999), se produjo una demanda de antropólogos sin precedentes: la plantilla dedicada a Ciencias Sociales del Banco Mundial creció en dos décadas desde un solitario antropólogo contratado en 1974 a cerca de 70. Este hecho demuestra que, a diferencia de los sociólogos, los antropólogos jugaron un papel más protagónico en la investigación aplicada. Al mismo tiempo, su participación activa despertó duras críticas, vertidas desde fuera y desde dentro de la propia disciplina (Escobar, 1991), que acusaban a los antropólogos de poner a esta disciplina al servicio del poder, contribuyendo a la implantación de estrategias de desarrollo diseñadas para salvaguardar los intereses de los países donantes.

En los años 90, los antropólogos lideraron la crítica del postdesarrollo, es decir, el cuestionamiento mismo del concepto del desarrollo y de sus prácticas. Según numerosos autores, este hecho, como veremos en el Capítulo 5, ha propiciado el auto-debilitamiento de la disciplina.

Sobre la Sociología Medioambiental y la Sociología del Desarrollo Sostenible

En los años 70, tras la Conferencia de Estocolmo sobre Desarrollo y Medio Ambiente, y la publicación del primer informe del Club de Roma sobre los límites del crecimiento, surge una nueva subdisciplina preocupada por analizar la relación entre los fenómenos sociales y sus contextos medioambientales, y advertir sobre los efectos que podría tener

la ruptura del equilibrio entre ambas dimensiones. Según García i García (2020), la sociología ambiental puede considerarse una de las subdisciplinas más antiguas, ya que los enfoques ecológicos se aplicaban en sociología ya en el siglo XVIII. La subdisciplina se consolidó a raíz de la Cumbre de la Tierra celebrada en Río de Janeiro en 1992, momento en que se abre una segunda etapa claramente diferenciada de la anterior García i García (2004). Durante la primera etapa, la Sociología Medioambiental debió enfrentarse a una doble dificultad: por un lado, muchas de sus informaciones tenían un carácter prospectivo; esto es, hacían referencia a escenarios futuros a los que podría enfrentarse la comunidad internacional si no se cambiaban los patrones de producción y consumo. Por otro lado, estos estudios despertaban la incredulidad o incluso la hostilidad de muchas instancias sociales. La Cumbre de Río, sin embargo, marcó un punto de inflexión en la conciencia medioambiental de la comunidad internacional, demostrando que las prospecciones de los primeros estudios medioambientales apuntaban de forma certera hacia un futuro que ya se había hecho presente.

Sobre la Ética del Desarrollo

La obra *Ética del Desarrollo*, publicada por el filósofo francés Denis Goulet en 1965 marca el inicio formal de esta subdisciplina, si bien sus fuentes se encuentran entre las décadas de los 40 y los 60 en activistas sociales como Gandhi o economistas del desarrollo como Raúl Presbisch. En esta corriente se inscriben obras posteriores de otros autores que, aun no siendo especialistas en esta disciplina, han contribuido a profundizar en su conocimiento, como el economista Amartya Sen, padre del modelo de Desarrollo Humano.

Siguiendo la definición de David Crocker (2003), uno de los principales autores de esta subdisciplina, la Ética del Desarrollo se preocupa por formular principios éticos para el cambio social en los países pobres, analizar y evaluar las dimensiones morales de las teorías del desarrollo y resolver los dilemas morales planteados por las políticas y la práctica del desarrollo. A modo de ejemplo, este enfoque pone sobre la mesa cuestiones como: ¿qué debe entenderse por *buen desarrollo*?; ¿debemos continuar usando el concepto de desarrollo, en lugar de, por ejemplo, progreso, transformación, liberación o alternativas del postdesarrollo?; ¿cómo deben concebirse los costos y los beneficios del desarrollo, y cómo deben ser distribuidos?; ¿quién debe ser responsable de la promoción del desarrollo: los Estados, la sociedad civil, el mercado?

Como puede apreciarse, las fronteras de esta disciplina son difusas, pero sus temas de estudio son extraordinariamente relevantes; están ocupando el centro del debate sobre el desarrollo y se están integrando en otras disciplinas como la economía y la sociología.

Sobre los Estudios del Desarrollo y la sostenibilidad

Los llamados Estudios del Desarrollo (*Development Studies*) surgieron en el Reino Unido en los años 60 como un intento por brindar un análisis transdisciplinar que agrupara la economía, la sociología, la ecología y la ciencia agrícola, entre otras disciplinas. Fue una iniciativa planteada por economistas en un momento en que la economía y la sociología del desarrollo atravesaban un punto de inflexión: el paulatino descrédito del paradigma de la Modernización y el avance de las propuestas dependentistas. La nueva disciplina se dotó en el Reino Unido de programas educativos, centros de investigación y publicaciones especializadas por lo que, desde una perspectiva puramente académica, tuvo un profundo calado. De ella surgieron algunos de los principales teóricos de prestigio internacional, como Robert Chambers, John Harris y Uma Kothari. A su vez, estos círculos académicos proveyeron de personal especializado a las instituciones oficiales y ONG británicas dedicadas a la Cooperación al Desarrollo, dotándolas de una gran profesionalidad que convirtió a ese país en pionero de los análisis del desarrollo y la planificación de la Cooperación Internacional para el Desarrollo.

Sin embargo, más allá de las aportaciones de sus principales autores, los Estudios del Desarrollo no consiguieron expandir su enfoque a nivel internacional en tanto disciplina independiente. Es importante señalar que en muchas ocasiones se habla de Estudios del Desarrollo cuando en realidad se está utilizando este nombre como una expresión paraguas para agrupar a las diversas disciplinas que se han ocupado de este campo de estudio (es decir, como si se hiciera referencia a “las ciencias que estudian el desarrollo”).

Los Estudios del Desarrollo cayeron en un *impasse* durante la década de los 80. Como hemos visto, también en estos años la Sociología del Desarrollo sufrió una crisis y, dado que las causas parecen ser comunes, la abordaremos conjuntamente en próximas páginas.

La “revolución” que supuso la formulación del Desarrollo Humano Sostenible contribuyó a reforzar la necesidad de abordar el desarrollo desde una perspectiva holística.

Efectivamente, el modelo diseñado por el economista Amartya Sen reconoce por primera vez la multidimensionalidad del fenómeno, por lo que los esfuerzos por realizar un análisis transdisciplinar y el consenso general sobre qué es el desarrollo vienen a coincidir por primera vez. A finales de los 90, tras surgir y asentarse el concepto de la sostenibilidad, este enfoque multidisciplinar se convierte en los llamados Estudios de la Sostenibilidad.

3.2. Análisis conceptual: identificación y definición de conceptos clave

Toda investigación social requiere el previo análisis de los conceptos en los que descansa el tema de estudio, y este requerimiento es especialmente trascendente para esta tesis por dos motivos fundamentales. Por un lado, el aparato conceptual que se relaciona con el desarrollo ha estado siempre impregnado de connotaciones culturales e ideológicas, hasta el punto de que en su nombre se han diseñado buena parte de las políticas de relaciones internacionales contemporáneas en ámbitos clave como las finanzas, el comercio, la defensa o los movimientos migratorios. Por otro lado, y como se ha expuesto en Problema y Objetivos de esta tesis, los conceptos relacionados con la Sostenibilidad y la Responsabilidad Social no son unívocos, sino que albergan numerosos matices e incluso contradicciones intrínsecas que se mantienen en los temas relacionados con la Responsabilidad Social. Por ello, no observar y, en su caso, cuestionar el aparato conceptual básico puede llevar a una trampa analítica en la que se asuman acríticamente los discursos vigentes, sin posibilidad de detectar posibles trampas conceptuales. De esta forma, abordamos esta revisión conceptual no sólo como un requerimiento metodológico sino como parte esencial de la investigación, con la esperanza de que siembre en nosotros la semilla de la cautela intelectual y nos ayude a elaborar un análisis crítico tanto del Desarrollo Sostenible como de la Responsabilidad Social.

3.2.1. Hegemonía intelectual y construcciones culturales

Durante las últimas décadas, la corriente de pensamiento postmoderno ha cristalizado, a través de los Estudios del Desarrollo, en diversas escuelas que han puesto en cuarentena epistemológica el conjunto de la producción intelectual occidental relativa a este fenómeno.

Los análisis del post-colonialismo, especialmente los trabajos de Edward Said; el postdesarrollo –con autores como Escobar, Esteva, Galtung, Sachs y Rist–; o la economía del bienestar representada especialmente por Amartya Sen, abrieron en los años 90 una nueva mirada que, si bien presenta notables variaciones y especificidades, coincide en problematizar el pensamiento sobre el desarrollo, y analizarlo como construcción cultural dotada de una fuerte carga ideológica.

Estas teorías nos permiten desgranar el juego lingüístico que contiene, y que, a su vez, genera la interpretación hegemónica de nuestro mundo. Según el postdesarrollo, todo el discurso del desarrollo se sustenta en conceptos erróneos, pero no generados por un desliz inconsciente y bienintencionado, sino resultado de invenciones perniciosas que han sido utilizadas para sustentar relaciones de poder que perpetúan la dominación y la exclusión de buena parte de la Humanidad. El análisis del lenguaje del desarrollo (que corre paralelo a los estudios lingüísticos post-estructuralistas), puede resumirse en un juego de palabras anglosajón según el cual el uso de las palabras –*wording*– es, en realidad, un proceso de invención del mundo –*worlding*– (Desai, 2005, p. 127).

El discurso clásico del desarrollo fue uno de los cimientos fundamentales en la construcción del orden internacional contemporáneo que se gestó tras la II Guerra Mundial. Pero, además, ha sido herramienta clave de su reproducción y, ya en el siglo XXI, sirve como coartada ideológica de la globalización. En opinión de autores como Gosovic (2000), la globalización se define, se asume y se expande gracias a la “hegemonía intelectual global” o HIG; esta da forma a las relaciones internacionales y al fenómeno del desarrollo.

Así pues, la hegemonía intelectual global ha surgido como uno de los principales instrumentos con que el Norte ha desmontado y sigue neutralizando el desafío político e intelectual del Sur (...) en el ámbito del desarrollo y en la escena política mundial. Asimismo, la HIG sirve para influir en las acciones nacionales, así como para determinarlas, en las estrategias políticas y económicas, y para influir

directamente o indirectamente en el Sur. Se ha convertido en una de las manifestaciones clave de lo que muchos consideran, en los países en desarrollo, la ola contemporánea de (re)colonización del espacio político, económico, social y cultural del Sur, así como, sin duda, de su espacio geopolítico. (Gosovic, 2000, p.12).

La HIG, agrega este autor, se alimenta fundamentalmente del modelo neoliberal. Prats i Català (2001), en su análisis sobre la construcción histórica de la idea de desarrollo, coincide en identificar una hegemonía intelectual y en considerarla herramienta de justificación del neo-colonialismo. Prats encuentra la filiación intelectual de este pensamiento “en el concepto cristiano de providencia, es decir, en el continuo movimiento superador hacia la perfección universal que es el don ofertado por Dios al mundo”. A partir de ahí “la matriz intelectual del desarrollo se encuentra en el conjunto de ideas y creencias articuladas en torno al llamado racionalismo constructivista (basado no sólo en la Ilustración sino también en las concepciones de autores como Bacon, Descartes, Hobbes y Newton), el cual se opone a otra tradición intelectual también occidental representada por el llamado racionalismo evolutivo o crítico”.

En esta línea, García y Francés (2002) analizan el sistema internacional de Cooperación para el Desarrollo como una manifestación de violencia cultural entendida en base a las teorías de Johan Galtung, en tanto pueden considerarse:

Mecanismos o procedimientos culturales e ideológicos empleados para lograr la aceptación y el mantenimiento de situaciones de violencia, como instrumento para obligar a las personas a ser ajenas a las causas de los problemas (e incluso a los problemas mismos) que padecen en primera persona o que impiden el acceso a explicaciones (...) y, en consecuencia, inhiben la generación de alternativas o de estrategias de afrontamiento, resolución y transformación de los problemas” (Op. Cit. p.5).

Además de los efectos neutralizadores de la iniciativa de las personas de países en desarrollo, es interesante descubrir el efecto que esta hegemonía intelectual ha creado en el sistema de Naciones Unidas. Gosovic es contundente: “las organizaciones de Naciones Unidas han sido domesticadas”:

“La HIG ha desempeñado un papel de gran importancia en el cambio de naturaleza, perspectivas, labor y resultados de las Naciones Unidas y de las organizaciones internacionales en general, de tal modo que están cada vez más

controladas por los países poderosos y los intereses del Norte. Así pues, su propósito democrático ha perdido terreno, se ha puesto en entredicho abiertamente, y se ha socavado su función esencial de contribuir a compensar y corregir (hasta cierto punto) las relaciones desproporcionadas y los desequilibrios de la escena mundial que se derivan de la concentración de la riqueza y el poder en el Norte. (Gosovic, 2000, p.11).

Estas reflexiones deben acompañarnos en nuestra aproximación teórica a este campo temático e incentivarnos para buscar nuevas maneras de interpretar los fenómenos del desarrollo. Si bien el postdesarrollo se caracteriza por un pesimismo apocalíptico –que esta investigadora no comparte–, algunos autores otorgan cierto margen de confianza a futuras propuestas:

Decir que el desarrollo fue un invento no equivale a tacharlo de mentira, mito o conspiración sino a declarar su carácter estrictamente histórico y, en el tradicional estilo antropológico, diagnosticarlo como una forma cultural concreta enmarcada en un conjunto de prácticas que pueden estudiarse etnográficamente. Considerar el desarrollo como una invención también sugiere que esta invención puede 'desinventarse' o reinventarse de modos muy distintos. (Escobar, 1997, p. 54).

3.2.2. Criterios de aproximación al aparato conceptual del Desarrollo Sostenible

Para una mayor comprensión de nuestro objeto de estudio, es imprescindible no sólo conocer los significados y connotaciones de la noción de desarrollo, sino también acercarnos a otros conceptos que guardan una estrecha relación, bien porque suelen usarse conjuntamente, porque sean los antecedentes históricos de un concepto actual, o porque nos brinden pistas adicionales para comprender la multiplicidad de significados y cargas ideológicas que puedan encerrar.

El desarrollo ocupa el centro de una constelación semántica increíblemente poderosa. No hay nada en la mentalidad moderna que pueda compararse en

tanto fuerza que guíe el pensamiento y el comportamiento. (Sachs, 1996, p.8. Traducción propia).

Entre la diversidad de conceptos relacionados, hemos seleccionado como clave, además del propio de desarrollo, los siguientes conceptos o binomios: progreso; modernidad y modernización; desarrollo-subdesarrollo; pobreza; Tercer Mundo y Sur; Desarrollo Sostenible y sostenibilidad; y Responsabilidad Social, Grupos de Interés y gestión de Impactos.

Todos estos conceptos tienen una potente carga cultural e ideológica, por lo que en casi ningún caso encontraremos definiciones absolutas ni estáticas. Por ejemplo, nociones como “progreso” reflejan las convicciones y expectativas de la sociedad que las define, al llevar aparejada una proyección sobre un ideal del futuro. Lo mismo puede decirse de su alto contenido político, que nos obligará en muchos casos a rastrear los diferentes significados que una palabra ha ido asumiendo a lo largo de la Historia.

3.2.3. Progreso

Este concepto deriva de la voz latina *progressus* que significa avanzar, ir hacia delante y, por extensión, mejorar, perfeccionarse. Esta idea ha estado presente en todas las grandes civilizaciones, desde Grecia hasta la China clásica, y ha servido para comparar su propio avance socio-cultural con el de otros pueblos menos avanzados o bárbaros. Por tanto, encierra una noción de evolución escalonada y, por ende, un ideal abstracto al que todas las sociedades deben aspirar.

Como destaca el *Diccionario de Sociología* (Giner, Lamo de Espinosa y Torres, 2002, p. 607), las sociedades clásicas y, en general, todas las sociedades tradicionales, tienden a situar la perfección en un tiempo pasado, una era que se agotó por la decadencia y la corrupción. En Europa, esta visión idealizada del progreso pasado pervivió hasta el Renacimiento.

Contrariamente, las sociedades modernas consideran que la tradición es un lastre que impide avanzar hacia un progreso situado siempre en un tiempo futuro, y hacia el que hay que tender mediante los avances técnicos. Este concepto alcanza su máximo nivel de interés y casi mitificación durante la Ilustración, en la que cobra especial interés el estudio del potencial de la Humanidad en base a la racionalidad natural del Hombre y a

los avances del conocimiento, la ciencia y la técnica. Esto propicia el nacimiento de la sociología y la economía moderna, así como la expansión de otras ciencias como la historia, la filosofía y la política, y cristaliza en los primeros intentos por hallar las leyes que determinan el cambio social y la evolución histórica. La producción intelectual de la Ilustración asienta la idea de que el progreso es el resultado de la perfección del conocimiento, al tiempo que la evolución histórica supone el avance de las luces y la razón frente a la oscuridad y la irracionalidad que caracterizan a la tradición.

En la segunda mitad del siglo XIX, esta idea madura con la teoría de la evolución de Darwin, que da sustento a todos los enfoques evolucionistas que impregnarán las teorías sociológicas, antropológicas, económicas e históricas hasta bien avanzado el siglo XX. Es importante resaltar aquí que esta corriente asocia el progreso con la idea de la superioridad de Occidente y su misión civilizadora.

La teoría del progreso comenzó a ser cuestionada en las primeras décadas del siglo XX y, de forma definitiva, con el postmodernismo. Sin embargo, lo que se produjo en realidad fue un trasvase de significados hacia conceptos más modernos como desarrollo, crecimiento económico y modernización, pues en ellos siguen anidando ideas clave de la noción de progreso, como el carácter evolucionista, la importancia de los avances técnicos o la supremacía de Occidente sobre las sociedades tradicionales de otros continentes.

La profunda relación que existe entre el mito clásico, dieciochesco y decimonónico, del progreso, por un lado, y las nociones más cautas, pero sumamente potentes, de crecimiento, modernización, desarrollo y prosperidad indefinida e incremental, típicas del XX y principios del XXI, es pues evidente. La transformación reciente del mito clásico del progreso en ideal realista de mejora emancipatoria de la humanidad dentro de una civilización sostenible, fraterna y racional, reivindica de algún modo la dignidad de la idea original de progreso que inspiró a quienes un día llegaron a creer firmemente en él. (Giner, 2001: 28)

3.2.4. Modernidad y modernización

La noción de modernidad deriva de la idea de *modernité* de Baudelaire como una forma de experimentar lo nuevo, en referencia a los cambios estéticos del siglo XIX, si bien el concepto moderno en sí es más antiguo. El cambio de significado se encuentra en el

contraste que modernidad implica respecto a lo viejo, a lo tradicional; o, dicho de otro modo, el nacimiento de la conciencia de haber entrado en una nueva era, frente al concepto más abstracto de progreso como evolución lineal general que, sin embargo, permitía retrocesos cíclicos. Esta nueva era estaba caracterizada por la situación socioeconómica y política de la Europa Occidental que sustituyó al Antiguo Régimen. Como se aprecia, este concepto descansa en la misma visión teleológica del progreso, aunque introduce una perspectiva laica que se apoya en la racionalidad científica como nueva metodología de aproximación a la realidad.

Derivada de este concepto, la modernización se entendió como el proceso que permitiría a todas las sociedades alcanzar ese proyecto idealizado de sociedad, simbolizado en la sociedad urbano-industrial, con el que superarían las limitaciones, contradicciones y conflictos sociales tradicionales.

Al igual que en el caso del progreso, durante el siglo XX este concepto se entrelaza con las nociones modernas del desarrollo. Es por ello que el *Diccionario de Sociología* (Giner, Lamo de Espinosa y Torres, 2002, p. 607) lo califica como “uno de los conceptos más confusamente utilizados en la sociología contemporánea (...) por cuanto se confunde con desarrollo (económico, político y/o social) o progreso”. Sumido en esta confusión conceptual, la noción siguió siendo respaldada hasta que el debate de la postmodernidad surgido en los años 80 aporta reelaboraciones conceptuales como la Modernidad Reflexiva de Beck, Giddens y Lash (expuestos en el Apartado 2.2.4) o críticas frontales que abogan por su total descalificación, como las propuestas del postdesarrollo.

3.2.5. Desarrollo y subdesarrollo

El desarrollo es un concepto muy maleable frente a las ideologías dominantes, como lo demuestra el hecho de que las sucesivas atribuciones de significado han estado íntimamente ligadas a la coyuntura político-económico internacional, en cada una de sus etapas. Como lo resume Harrison “los criterios sobre el desarrollo no han sido establecidos por la teoría sociológica, sino por las ideologías”. Esto debería obligarnos a “examinar el rol de los científicos sociales como activos difusores de las percepciones occidentales del desarrollo” (1995: xiv, traducción propia).

Su antecedente más directo se encuentra en el Pacto de la Sociedad de Naciones firmado en 1919 en el que, por primera vez, se utiliza la noción de “grado de bienestar y desarrollo” para justificar una clasificación de las naciones en “desarrolladas” frente a las menos desarrolladas (también calificadas como “no capacitadas para dirigirse por sí mismas”). Como destaca Rist en una obra abiertamente crítica (2002, p. 74), se trata de un texto formulado en línea con el evolucionismo dominante, en el que “la justificación de estas anexiones disfrazadas se vierte en un lenguaje humanitario-religioso que alude a una *misión sagrada de la civilización*”. Con este Pacto se sientan las bases de la noción del desarrollo y de la legitimidad de Europa y Estados Unidos en la toma de decisiones internacionales que afectan al conjunto de la comunidad internacional.

Tras este antecedente, la noción del desarrollo se extendió en los años 40 con la emergencia del nuevo orden mundial propiciado por factores clave como: el derrumbamiento del sistema colonial, la evidencia de los problemas de pobreza que sufrían los nuevos países independientes, la emergencia de la Guerra Fría, la necesidad de encontrar nuevos mercados para el capitalismo, y la confianza ciega en la ciencia y la tecnología como solución a todo tipo de problemas sociales y económicos.

Fue el Presidente de Estados Unidos Harry Truman quien acuñó el concepto moderno del desarrollo. En su discurso de toma de posesión, Truman presentó su política de relaciones internacionales sustentada en cuatro pilares: apoyar a la nueva Organización de las Naciones Unidas, mantener el Plan Marshall, crear una organización de defensa –la futura OTAN– y, por último, ofrecer ayuda a los países “menos desarrollados”:

Debemos lanzarnos a un nuevo y audaz programa que permita poner nuestros avances científicos y nuestros progresos industriales a disposición de las regiones insuficientemente desarrolladas para su mejoramiento y crecimiento económico. Más de la mitad de la población mundial vive en condiciones cercanas a la miseria. Su alimentación es inadecuada. Son víctimas de enfermedades. Su vida económica es primitiva y está estancada. Su pobreza es un lastre y una amenaza tanto para ellos como para las regiones más prósperas. (...) Lo que pretendemos es un programa de desarrollo basado en las ideas de una negociación equitativa y democrática. (...) Únicamente ayudando a los menos afortunados de sus miembros a ayudarse a sí mismos, puede la familia humana lograr la vida digna y satisfactoria a la que tienen derecho todos los pueblos. (citado en Rist, 2001, pp. 85-86).

Este discurso acuña el término “subdesarrollados” (*underdeveloped*) y, por ende, presenta una visión dicotómica del mundo, dividido entre países desarrollados y subdesarrollados.

Todos los medios de comunicación estadounidenses se hicieron eco inmediato del Punto IV del discurso. “Nunca antes una palabra había sido universalmente aceptada el mismo día de su acuñación política”, destaca Esteva. La trascendencia social y humana de esta nueva “era del desarrollo” es profunda. En palabras del autor:

El subdesarrollo comenzó entonces, el 20 de enero de 1949. Aquel día, dos mil millones de personas se convirtieron en subdesarrolladas. En sentido riguroso, a partir de aquel momento, dejaron de ser lo que habían sido, en toda su diversidad, y fueron transmutados en un espejo invertido de la realidad de los otros: un espejo que les infravalora y los lanza al final de la cola, un espejo que define su identidad –una identidad que es en realidad la de una heterogénea y diversa mayoría– simplemente en términos de una minoría homogeneizadora y estrecha. (Sachs, 1996, p. 7. Traducción propia)

La era del desarrollo fue bienvenida tanto por las grandes potencias como por el grueso de los países subdesarrollados. Estos últimos vieron en ella la esperanza de superar la pobreza y consolidar su respetabilidad internacional y su independencia política. Por su parte, los países avanzados encontraron en este nuevo planteamiento una herramienta con la que legitimar su rol de liderazgo y dominación del resto del mundo, lo que se traduciría en el establecimiento de relaciones de poder y económicas beneficiosas para sus propios intereses.

Además de los ya mencionados Rist y Esteva, son muchos los autores que han analizado el desarrollo en términos de estrategia de poder (Bretón, García y Roca, 1999; García y Francés, 2002; Maestro Yarza, 2001, entre otros). Como lo resumen Monreal y Gimeno:

(...) el desarrollo puede ser entendido como un discurso hegemónico en el que los pueblos del Tercer Mundo han sido y son objetivados, ordenados y controlados en la segunda mitad del siglo XX: el desarrollo constituye una nueva versión del encuentro colonial por medio del cual se reproduce en el último medio siglo el dominio de occidente sobre el mundo y que tiene como precedentes directos los procesos evangelizadores de los siglos XVI al XVIII y civilizatorios del imperialismo del siglo XIX. (1999, p. 16).

En los años 70, el desarrollo se abrió a una nueva dimensión: la jurídica. La Comisión de Derechos Humanos de la ONU lo reconoció como derecho del Hombre y desde entonces es considerado uno de los derechos humanos de tercera generación, también denominados derechos de la solidaridad, junto con el derecho a la paz, al medio ambiente, a disfrutar del patrimonio de la Humanidad, o a la asistencia humanitaria. Su formulación final quedó recogida en la Declaración sobre el Derecho al Desarrollo aprobada el 4 de diciembre de 1986, con el voto en contra de Estados Unidos y la abstención de ocho países

En resumen, este importantísimo capítulo histórico se sustentó en una serie de asunciones que resumimos a continuación:

- Existe una nueva jerarquía entre países; tras haberse eliminado teóricamente la jerarquía colonial, la igualdad entre las naciones se ve matizada por su “valor” en tanto país desarrollado o retrasado.
- El subdesarrollo es un estado interno de las ex colonias y otras sociedades retrasadas, producido sin causa aparente (no se consideran, por tanto, las causas históricas ni las influencias que el desarrollo de unos territorios haya tenido sobre el retraso de otros).
- El subdesarrollo puede ser un estado provisional, cuya evolución tenderá hacia el estado desarrollado.
- Este tránsito se produce mediante unas leyes y unos mecanismos únicos, los mismos que rigieron el desarrollo de las grandes potencias, de manera que el objetivo es reproducirlos.
- Este proceso no sólo puede producirse de forma espontánea, sino que puede ser inducido mediante la ayuda de los países desarrollados. El verbo “desarrollar” se conjuga, por primera vez, de forma transitiva, y abre así la posibilidad (incluso necesidad) de la intervención de ciertos países sobre otros. Por ello, se considera que con el llamado Punto V del Presidente Truman nace oficialmente la Cooperación Internacional para el Desarrollo.
- De esta forma, el desarrollo se consigna como objetivo universal, una empresa mundial por la que deben esforzarse desarrollados y subdesarrollados por igual. Se convierte así en una doctrina política global.

- Estados Unidos se posiciona como líder generoso y paternal de este objetivo universal.
- Además de un objetivo económico y político, se convierte en un Derecho Humano.

A partir de los años 80-90 este modelo de Desarrollo empieza a cuestionarse, tanto desde la perspectiva normativa, con la consolidación del concepto de Desarrollo Sostenible, como desde círculos intelectuales, con la crítica de la hegemonía intelectual mundial y la crítica epistemológica del postmodernismo y la descolonización.

3.2.6. Tercer Mundo, el Sur

El término Tercer Mundo fue utilizado por primera vez por el demógrafo francés Alfred Sauvy en 1952, haciendo referencia al conjunto de nuevos países surgidos de la descolonización, diferenciados de los dos bloques que hasta entonces regían las dinámicas internacionales: el Primero, formado por los países occidentales, y el Segundo, por los países socialistas.

Si bien es un concepto que se acuñó en el Primer Mundo, pronto los propios países del Tercer Mundo le dotarían de significado, utilizándolo como contenedor de una nueva consciencia en tanto bloque socio-político que cristalizó con el movimiento de los Países No Alineados en 1955. La participación de los No Alineados en el escenario internacional fue haciéndose más activa y culminó en 1974 cuando, en la VI sesión extraordinaria de la Asamblea General de Naciones Unidas, se firmó la Declaración sobre el establecimiento de un Nuevo Orden Económico Internacional (NOEI). A través de esta Declaración, los países del Tercer Mundo denunciaron que el orden económico vigente imposibilitaba todo esfuerzo por alcanzar un desarrollo igualitario, exigieron unas relaciones internacionales justas y defendieron el derecho de todo país a elegir el sistema económico y social que considere más adecuado para alcanzar su desarrollo. También a raíz de este bloque se definió más tarde el G-77, que reúne a los 77 países más pobres del mundo.

El Tercer Mundo incluye a la gran mayoría de países del planeta, un conjunto de realidades tan heterogénea en términos económicos, culturales, medioambientales y de cualquier otra dimensión que, según nos recuerda Harrison (1995, p. 160) supone crear un “tipo ideal”, una abstracción de la realidad que ha demostrado ser práctica como objeto de estudio de las Ciencias Sociales, tanto como para la política del Primer Mundo.

Occidente construyó discursivamente el Tercer Mundo en base a la oposición, a la disimilitud (lo que *no* es Primer Mundo, aunque *tampoco* Segundo Mundo). Picas Contreras analiza el proceso de creación del Tercer Mundo siguiendo la línea argumental de Edward Said en su *Orientalismo* define a su *otro* (Oriente, Tercer Mundo) en base a la diferencia y, de esta forma, “se refuerza su separación así como su subordinación bajo el argumento de que se halla en un estado de inferioridad respecto al mundo llamado civilizado”. Al igual que el resto de conceptos relacionados con el Desarrollo, el paradigma sobre el que descansa el concepto Tercer Mundo ha sido duramente criticado por las corrientes de descolonización del conocimiento.

Desde principios del siglo XXI, el concepto Tercer Mundo ha venido siendo sustituido por la expresión “el Sur”, ampliamente utilizada por las organizaciones de la sociedad civil y que se ha incluido en el lenguaje de lo “políticamente correcto” junto con “el Norte” para referirse a los países del Primer Mundo. Se entiende que esta referencia geográfica (que descansa en el hecho de que la gran mayoría de países avanzados se localizan, efectivamente, en el hemisferio norte) está libre de las connotaciones jerárquicas y políticas del Primer y Tercer Mundo, al tiempo que acerca más la visión del planeta y la Humanidad como una unidad.

Preferimos el concepto Sur, si bien en esta tesis utilizaremos Tercer Mundo en los capítulos en los que se hace referencia a épocas históricas y/o autores que utilizaban dicha expresión.

3.2.7. Pobreza

Al igual que otras nociones relacionadas, el concepto de pobreza sólo puede definirse en un contexto social e histórico determinado. Tomando como definición básica la aportada por Alfoso Dubois (2000b) en el *Diccionario de Acción Humanitaria*, la pobreza podría definirse como “la situación de una persona cuyo grado de privación se halla por debajo del nivel que una determinada sociedad considera mínimo para mantener la

dignidad”. Ese “nivel mínimo” refleja lo que cada colectivo humano considera insoportable y, por ende, se define en contraste con lo que considera característico del bienestar, la dignidad y la felicidad.

Paralelamente, se trata de una noción íntimamente influenciada por las ideologías dominantes y, por ello, ha sido habitualmente manipulada para ocultar determinadas situaciones y legitimar otras. Desgranar el fenómeno de la pobreza implica analizar el modelo de distribución de riqueza, el modelo de Estado de Bienestar y sus Servicios Sociales, así como los valores (como el altruismo o la solidaridad) de una sociedad dada, lo que puede generar debate y lucha de intereses entre distintos grupos sociales.

Majid Rahnema (1996) nos recuerda la amplitud del abanico de concepciones de la pobreza y nos aporta diversos ejemplos, como la pluralidad de palabras que, en distintos idiomas, se utilizan para nombrar la pobreza: en persa, por ejemplo, existen más de 30 palabras; en la Edad Media, la lengua latina contaba con más de 40 vocablos relacionados con la pobreza. Y esta amplitud debe recordarnos que la pobreza no se ha considerado en todas las sociedades y en todos los tiempos como la oposición a la riqueza material. Si bien el elemento común suele ser la ausencia, limitación o privación de bienes básicos, puede ser también de instrumentos de trabajo, del estatus o de protección, o puede producirse por la exclusión de la comunidad o la humillación pública.

Puede haber tantos pobres y percepciones de la pobreza como seres humanos. La fantástica variedad de casos en los que se puede tildar a una persona de pobre en distintas culturas y lenguajes es tal, que todas las cosas y seres del mundo podrían ser etiquetados de pobres en un sentido u otro. La lista podría incluir no sólo a los débiles, los hambrientos, los enfermos, los desposeídos de hogar o de tierras, los tullidos y los mendigos; no sólo el loco, el prisionero, el esclavo, el fugitivo, el exiliado, el vendedor callejero o el soldado; no sólo los ascéticos y los santos, sino también todos los perdedores del mundo, incluyendo al millonario tras un desplome bursátil, al ejecutivo despedido de su trabajo o al artista que no encuentra un comprador para sus obras. (Rahnema, 1996, p. 158. Traducción propia).

En Occidente, la pobreza fue considerada durante siglos como una realidad inevitable, fruto del azar o la providencia, frente a la que no se podía luchar y que, por tanto, apenas despertaba interés para su estudio. Como destaca Dubois (2000b), los avances técnicos de la segunda mitad del siglo XVIII hicieron despertar la esperanza de que el progreso conseguiría erradicarla. Con el nacimiento de la ciencia económica, la pobreza pasó a

ser un tema de interés, aunque no mereció la verdadera categoría de objeto de estudio científico hasta finales del siglo XIX, con los estudios de Booth y Rowntree en el Reino Unido. Estos autores establecieron la variable de *renta mínima* y definieron el umbral de la pobreza, que ha servido de base para los posteriores estudios. Después de la II Guerra Mundial, la pobreza se consideró un fenómeno superado, especialmente debido a las esperanzas que despertaba el Estado de Bienestar. Por su parte, la pobreza del Tercer Mundo se entendía como un fenómeno provisional, que podría erradicarse mediante la promoción del desarrollo. Sin embargo, los estudios que, en la década de los 60, pusieron de manifiesto las enormes bolsas de pobreza que se estaban creando en países de referencia, como Estados Unidos y el Reino Unido, rompieron el espejismo del Estado de Bienestar e impulsaron una nueva oleada de estudios en profundidad. A partir de los años 70 se dinamizaron también los estudios sobre la pobreza internacional tanto desde la Economía como desde la Sociología y la Antropología, y no sólo desde esferas académicas, sino muy especialmente promovidos por organismos internacionales como el sistema de Naciones Unidas.

Respecto a los paradigmas que han regido, específicamente, los estudios sobre la pobreza de los países del Sur, podrían resumirse así:

- a) *Perspectiva del ingreso*. Enfoque fundamentalmente cuantitativo, que no ahonda en el análisis de las causas de la pobreza, sino que centra sus esfuerzos en la metodología de medición de la pobreza económica. Fue la perspectiva dominante hasta los años 80 del siglo XX y sigue siendo ampliamente utilizada por organismos financieros internacionales (todavía en la actualidad, la mayoría de estudios y políticas públicas se basan en el umbral de la pobreza establecido por el Banco Mundial como una línea económica de ingreso diario).
- b) *Perspectiva de las necesidades básicas*. Tiene también un enfoque cuantitativo y economicista, si bien amplía notablemente los criterios de identificación y medición de la pobreza que, más allá de las necesidades nutritivas, incluye otras como las de salud, educación, empleo y participación.
- c) *Perspectiva de las capacidades*. Es el fundamento del modelo de Desarrollo Humano definido en 1990 y supone una crítica radical a la economía del bienestar convencional. Basado en un enfoque cualitativo y multidimensional, integra factores históricos, políticos y sociales, y define la pobreza en tanto limitación de las capacidades de las personas para ejercer sus derechos y libertades, y acceder a diferentes opciones de vida con las que alcanzar el bienestar en todas sus dimensiones (físico, social,

medioambiental...). En cuanto a la metodología de medición, cuenta con un amplio aparato de indicadores que cubren aspectos como la igualdad de género o la protección medioambiental.

3.2.8. Desarrollo Sostenible y Sostenibilidad

Estos conceptos serán ampliamente analizados en próximos capítulos de esta tesis. A efectos de esta revisión conceptual, y para evitar reiteraciones, realizamos tan solo una breve referencia a su historia y significado. El DS se acuñó en un momento en que crecía en la comunidad internacional la preocupación por la degradación medioambiental, que se pudo ver manifestado en la Cumbre de Estocolmo de 1972. Durante los años siguientes se lanzaron numerosas iniciativas multilaterales, como la creación de la Comisión sobre Medioambiente y Desarrollo de Naciones Unidas. Cuatro años después, la Comisión presenta ante Naciones Unidas el informe *Nuestro futuro en común*, que alerta sobre los riesgos intrínsecos del desarrollo económico capitalista e insta a sustituirlo por un desarrollo sostenible, que define así: la capacidad de una sociedad de dar respuesta a las necesidades del presente sin poner en riesgo las necesidades de las futuras generaciones.

La propuesta del Desarrollo Sostenible (que suele escribirse con iniciales en mayúsculas para referirse al modelo específico) supuso un punto de inflexión en los ámbitos intelectuales y políticos, como veremos en los siguientes capítulos.

La *sostenibilidad* es la cualidad de cualquier sistema o entidad de ser sostenible, esto es, de mantenerse en el tiempo. A menudo se utiliza el término Sostenibilidad también escrito con iniciales en mayúsculas, para referirse al fenómeno específico de la sostenibilidad de nuestra sociedad y nuestro planeta bajo los parámetros definidos a nivel internacional.

Durante décadas, e incluso ahora en algunos círculos, como los empresariales, se ha confundido la sostenibilidad con la protección del medioambiente. En nuestro país esta interpretación errónea sigue estando presente en todos los círculos y, sorprendentemente, también en las universidades (sorprendente, en la medida en que la universidad es, supuestamente, la principal institución que recopila, genera y transmite conocimiento).

3.2.9. Responsabilidad Social, Grupos de Interés y gestión de Impacto

La Responsabilidad Social y sus conceptos asociados serán también ampliamente abordados en esta tesis. Para este mapa conceptual, nos limitamos a hacer una breve reseña, necesaria para hilar la comprensión de esta tesis.

La RS nació en los años 50 en Estados Unidos como una propuesta para que las empresas asumieran una mayor responsabilidad ante las consecuencias de su quehacer: tanto las consecuencias medioambientales, como las socio-económicas; en el seno de la empresa, es decir, hacia sus trabajadores, y sobre todo en el contexto social, especialmente para aliviar problemas sociales como la pobreza. Durante casi todo el siglo XX la RS se consideró necesaria solo para las empresas, denominándose Responsabilidad Social Empresarial (RSE) o Corporativa (RSC).

La Comisión de la Unión Europea define la RSE como “el concepto a través del cual las empresas integran las preocupaciones sociales y medioambientales en sus actividades de negocio y en su relación con los *stakeholders* –partes interesadas- de forma voluntaria” (Comisión Europea, 2001a y 2001b).

Dos conceptos especialmente importantes vinculados a la RS son los *stakeholders* y los *impactos*. *Stakeholders*, que en español se traduce como Grupos de Interés o Partes Interesadas, hace referencia a todos aquellos grupos de personas que puedan influenciar o verse influenciados por el quehacer de las empresas, tanto por sus acciones como por sus omisiones. Estos grupos suelen incluir clientes, proveedores, medios de comunicación, ONG, etc., así como el medioambiente, que se considera siempre un Grupo de Interés. Las demandas y expectativas de los Grupos de Interés deben integrarse en la toma de decisión de las más altas instancias de las organizaciones.

Por su parte, el concepto *impactos* hace referencia a las “consecuencias” del quehacer de una organización y es, por ello, un aspecto nuclear, en tanto la RS implica asumir la responsabilidad por dichos impactos. Esto requiere que las organizaciones analicen cada uno de los impactos que su actividad genera en cada uno de los Grupos de Interés, y los gestionen. La gestión de impactos está orientada a eliminar los impactos negativos –o, cuanto menos, a intentar minimizarlos–, y a maximizar los impactos positivos.

Toda organización socialmente responsable está obligada a aplicar una serie de valores, principios de actuación y herramientas de gestión, y a evaluar su desempeño anualmente, publicando los resultados en una memoria de Responsabilidad Social.

A principios de este siglo empezaron a crearse adaptaciones para integrar la RS en otro tipo de entidades, como las Administraciones Públicas (denominada RSAP o “gestión pública socialmente responsable”), las organizaciones sin ánimo de lucro (RSO) o las universidades (RSU).

También desde principios de este siglo, los conceptos de Desarrollo Sostenible y de RS han venido a fusionarse. A través de esa asunción de la responsabilidad por sus impactos, se considera que la meta última de la RS es la contribución proactiva de las organizaciones al Desarrollo Sostenible. En el ámbito de la gestión, es habitual manejar los conceptos sostenibilidad y RS como sinónimos y, de hecho, las memorias de RS se llaman habitualmente “Memorias de Sostenibilidad”.

Capítulo 4. Teorías clásicas del desarrollo

En este y el siguiente capítulo revisaremos las principales teorías y discursos que se han creado alrededor del desarrollo y sus conceptos y fenómenos asociados. Además de los autores que se irán citando a lo largo del texto, la revisión bibliográfica ha incluido también otros trabajos como: Frank (1971a y 1991), Fukuda-Parr (2002), García, Francés y Lucas, A.M (2009), Gordon y Sylvester (2004), Gore (2020), Hidalgo Tuñón (2000), Ibarra y Unceta (2001), Lehman (1997), Lesso y Minogue (1988), Nustad (2001), Sachs (1999), Sanahuja (2002), Sen (1998), Simon (1997 y 1998), Sutcliffe (1995), Thérien (2004) y Toribio (2003).

4.1. Primeras teorías sociológicas y antropológicas: evolucionismo, estructural-funcionalismo y difusionismo

Si bien la Sociología del Desarrollo no surgió hasta mediados del siglo XX, las ideas que han ido modelando esta disciplina hunden sus raíces en las primeras teorías sociológicas y económicas de finales del siglo XVIII y del siglo XIX (Barnett, 1988; Harrison, 1995; Kiely, 1995). El concepto moderno de desarrollo no había sido todavía formulado pero las Ciencias Sociales, preocupadas por el análisis de la modernidad, centraban ya su campo de estudio en fenómenos estrechamente ligados al desarrollo, como el crecimiento económico, la evolución, el progreso y el bienestar social, en un intento de analizar los profundos cambios que experimentó Occidente durante el tránsito del Antiguo Régimen a la sociedad industrial.

El surgimiento de la creencia en él [progreso] tuvo inmensas consecuencias para la civilización moderna, y ciertamente para el rumbo que habrían de seguir las ciencias sociales durante largo tiempo. Es obvio que fue en el progreso por un lado y sociología por otro, son cosas distintas (...). Empero, históricamente, la primera sirvió de acicate para el desarrollo de la segunda y determinó gran parte de su orientación inicial (...). Andando el tiempo, esa fe se ha ido despojando de

pretensiones providencialistas, sobre todo a causa de incontables reveses, y del descubrimiento de la problemática misma de la noción de progreso. Por eso se ha reconvertido a la postre en nociones más modestas o pragmáticas como las de desarrollo, crecimiento económico o modernización. (Giner, 2001, p. 26-27)

Desde mediados del Siglo XVIII hasta las primeras décadas del siglo XX, las teorías sociológicas y antropológicas relacionadas con la modernización y el progreso se construyeron sobre la base de tres grandes paradigmas: el evolucionismo, el estructural-funcionalismo y el difusionismo.

4.1.1. Evolucionismo

El paradigma del evolucionismo permeó las teorías de todos los sociólogos y antropólogos clásicos y, de hecho, su influencia se deja sentir en buena parte de las teorías del desarrollo del siglo XX. Si bien no tomó forma como marco teórico hasta el siglo XIX de la mano de Spencer y Darwin, sus principios se aprecian ya en los fundadores de la Ciencia Social, y entroncan con posiciones intelectuales de muy diverso corte y épocas, como la de Aristóteles –concepto de Historia Natural–, San Agustín –evolución inmanente y unilineal determinada por la Providencia– o los intelectuales de la Ilustración –noción de Progreso–.

El paradigma del evolucionismo descansa en los siguientes principios:

- La evolución es un proceso natural, continuo e inevitable, que sigue una dirección preestablecida.
- Las sociedades se distinguen entre sí por la fase de desarrollo en la que se hallan, y cuanto más altas están en la escala de evolución, más cerca se encuentran de la sociedad occidental industrializada.
- Dada la inevitabilidad de la evolución, todas las sociedades confluirán en el mismo estadio avanzado. Por ello, son los obstáculos del proceso lo que debe sorprender y constituir objeto de estudio, no el proceso en sí.

- La evolución es un proceso interno de cada sociedad, por lo que el desarrollo se produce (u obstaculiza) por causas endógenas –no considerándose, por tanto, la posibilidad de interrelación o influencias de una sociedad a otra–.
- Sin embargo, junto con el optimismo y admiración por los logros de la civilización occidental, se atisbaba un sentimiento de miedo al evaporarse la seguridad y certidumbre que parecía caracterizar a la sociedad pre-industrial.

Este paradigma adoleció de debilidades conceptuales que minaron su futura validez para el estudio del desarrollo, por lo que fue sustituido por nuevos enfoques en el tránsito del siglo XIX al XX. En opinión de Kiely (1995), el mismo enfoque analítico del evolucionismo impedía avanzar hacia un estudio profundo del desarrollo. Al tomar la sociedad industrial occidental como el último y deseable estadio de la evolución, las sociedades preindustriales nunca fueron analizadas como realidades en sí mismas, sino a la luz de su futura occidentalización. Este enfoque referencial implicaba considerar el desarrollo occidental como la norma y, por ende, el resto de sociedades, como desviaciones respecto a la norma. El tratamiento de las sociedades no-industrializadas como objeto de estudio no llegaría hasta el nacimiento de la antropología y de los paradigmas difusionista y estructural-funcionalista.

Por otro lado, Aguilar y Giner (Giner, 2003) destacan que el evolucionismo se apoyó sobre diversos fundamentos conceptuales erróneos. En primer lugar, identificó a las “sociedades” como objeto de la evolución macrosocial, equiparándolas con los límites objetivos del emergente estado-nación. Autores contemporáneos como Wallerstein (1998), sin embargo, han subrayado que las sociedades no son objetos confinables en fronteras objetivas, sino conjuntos de relaciones sociales que cruzan fronteras administrativas y se abren a múltiples canales de interrelación e influencia. En segundo lugar, el esquema evolutivo identificó *evolución* con *cambio social*. De esta forma, se entendía el cambio social como un fenómeno unívoco, sin diferenciar los distintos tipos de cambio, ni los diferentes ritmos que se dan en las distintas dimensiones sociales. Por otro lado, se afirmó que la evolución es unilineal, llevando a todas las sociedades al mismo punto de llegada a través de los mismos estadios evolutivos. Hoy, sin embargo, es incuestionable que los cambios sociales no son necesariamente progresivos ni unilineales. Otro enfoque erróneo fue la consideración de tradición y modernidad como realidades mutuamente excluyentes.

Entre los numerosos autores que centraron su trabajo en el análisis del cambio, la modernidad y el desarrollo, destacaremos la obra de August Comte y de Herbert

Spencer, para proseguir con Emile Durkheim, quien sentó los cimientos del nuevo paradigma: el estructural-funcionalismo.

Diversos autores (Barnett, 1988; Martinussen, 1997) consideran a August Comte (1798-1857) como el primer sociólogo del desarrollo. Comte dedicó buena parte de su obra a analizar la evolución de las sociedades desde un positivismo progresista que compartieron otros padres fundadores de la sociología, como Condorcet o Saint-Simon. Una de sus principales aportaciones es el análisis de la dinámica histórica de la humanidad basado en la Ley de los Tres Estadios. Según esta teoría, la mente humana, la sociedad y el conocimiento experimentaban un proceso de evolución en tres estadios: ficticio o teológico, abstracto o metafísico y científico o positivo, similares a las etapas de infancia, juventud y madurez del Ser Humano.

Comte subraya así la importancia crucial de la ciencia como acicate del progreso; esta idea ha sido esencial en las teorías del desarrollo hasta nuestros días, alimentada por la ilusión de que el avance científico lograría el desarrollo social (Barnett, 1988), idea que hoy se conoce como “tecnoentusiasmo”.

La interpretación evolutiva y optimista de las sociedades se fortaleció con las aportaciones de Herbert Spencer (1820-1903). Máximo exponente del evolucionismo organicista, analizó el nacimiento y expansión de las sociedades como si fueran organismos vivos. En su opinión, toda sociedad evoluciona mediante un proceso de diferenciación interna por el que va ganando complejidad y especialización, hasta alcanzar un modo de vida civil e industrial, no militarista. Para Spencer, las causas del desarrollo son exclusivamente endógenas, y el equilibrio e interdependencia entre los elementos internos es esencial para el cambio y el progreso. Esta idea supone un antecedente directo del funcionalismo moderno. Otra de las aportaciones de Spencer a los estudios del desarrollo fueron sus análisis del altruismo y de la desigualdad y, en este contexto, la introducción del concepto “estratificación social”.

Emile Durkheim (1858-1917) es considerado el precursor de un nuevo paradigma, el estructural-funcionalismo, sin bien buena parte de su aparato conceptual coincide con los principios del evolucionismo. Según Harrison (1995), la convivencia de ambas perspectivas en la obra de Durkheim corrobora que los paradigmas evolucionista y estructural-funcionalista no sólo no son incompatibles, sino que pueden ser complementarios.

Durkheim retoma ideas ya presentes en las teorías del progreso de la Ilustración y desarrolladas por clásicos de la sociología como Comte, Tocqueville, Marx o Spencer, pero las enriquece con un enfoque académico y una metodología rigurosa que situó definitivamente a la sociología como disciplina científica y autónoma.

Este autor buscó los desencadenantes del cambio social en el mismo seno de la sociedad. En una de sus obras capitales, *División del trabajo*, elabora una teoría de la interdependencia social, de aquello que cohesiona y mantiene unida a una sociedad. Este vínculo fue identificado por Durkheim como la solidaridad social, esto es, el conjunto de creencias morales e ideas con las que se identifica un grupo. A lo largo de la Historia, las sociedades han ido variando su tipo de solidaridad, pasando de la solidaridad mecánica de las sociedades primitivas, basada en la identidad común, a la solidaridad orgánica de los países industrializados. Este cambio descansa en una progresiva especialización y complejidad de las tareas, ocupaciones e instituciones sociales y, por ende, de las aspiraciones, mentalidades y creencias. Y es precisamente esta falta de identidad grupal la que desencadena la solidaridad orgánica como elemento cohesionador.

Además de contribuir al aparato teórico de la sociología con sus leyes sociales, Durkheim hizo una aportación que será crucial para el futuro nacimiento de los estudios del desarrollo. Por primera vez, y en un momento en que la floreciente disciplina económica se centraba en analizar los beneficios de la industrialización en términos de crecimiento económico, Durkheim puso de relieve el gran coste que el desarrollo puede traer consigo tanto en términos de inestabilidad, tensión y conflicto social, como en confusión individual que puede generar anomia. Este enfoque contribuyó a abrir una línea reflexión que acabaría cuestionando el optimismo evolucionista clásico y el economicismo desarrollista.

4.1.2. Estructural-funcionalismo

La variedad de teorías que aportaron el evolucionismo y el difusionismo vino a enriquecerse a principios del siglo XX con el estructural-funcionalismo. Este paradigma descansa en las siguientes nociones:

- Las sociedades son sistemas con relativa autosuficiencia.
- Las principales unidades son los roles y las instituciones, más que los individuos.
- Las partes del todo social están interrelacionadas, y es esa misma interacción la que explica la existencia de cada componente y del conjunto del sistema.
- Cada componente cumple una función específica y necesaria para la estabilidad y continuidad del sistema. El equilibrio entre las partes del todo se mantiene siempre que se cumpla dicha función. La ruptura del equilibrio abre paso a la posibilidad del conflicto.
- La modernización se produce por un proceso paulatino de diferenciación y especialización de roles e instituciones.
- La modernización es multilineal.

El estructural-funcionalismo fue dominante hasta la Segunda Guerra Mundial, y evolucionó hacia nuevos enfoques durante todo el siglo XX no sólo en Ciencias Sociales, sino también en otras disciplinas como la psicología o la lingüística.

Este paradigma fue desarrollado por la escuela antropológica británica, especialmente de la mano de Bronislaw Malinowski (1884-1942) y A.R. Radcliffe-Brown (1881-1955). El primero retomó las aportaciones de Durkheim, si bien criticó la centralidad de los factores sociales para determinar el cambio, y agregó otros factores como los biológicos o psicológicos. Por tanto, la fuerza gravitatoria del cambio se desplaza, con Malinowski, desde el grupo hacia el individuo. Según su teoría, toda cultura tiene la misión de satisfacer siete necesidades humanas básicas (nutrición, reproducción, bienestar corporal, seguridad, relajación, movimiento y crecimiento), lo que consigue a través de las instituciones sociales.

Radcliffe-Brown, sin embargo, coincide más con el planteamiento de Durkheim y asume la analogía entre la vida social y la vida orgánica. Este autor afirma que la principal función de todas las instituciones sociales es el sostenimiento de la estructura social, de la cohesión de la sociedad como un todo, y no de necesidades individuales. De hecho, las necesidades de la sociedad y del individuo pueden entrar en contradicción y generar conflicto, lo que generaría una patología social o disfunción. Esta cohesión del sistema se relaciona con otro concepto durkheimiano: la solidaridad social. Fue su punto de vista el que recibió el nombre de estructural-funcionalismo. Si bien Radcliffe-Brown consideró

que la sociedad era un sistema integrado, en su opinión cada elemento cultural jugaba un papel específico y estaba gobernado por leyes particulares.

Las investigaciones de la escuela antropológica británica ejercieron una profunda influencia en Talcott Parsons (1902-1979), una figura clave para la sociología de la segunda mitad del siglo XX y, en particular, para los Estudios del Desarrollo. A través de Parsons, las teorías previas de Durkheim, Weber, y los antropólogos estructural-funcionalistas cristalizaron en los cimientos directos de la Teoría de la Modernización, el primer paradigma de los Estudios del Desarrollo. Retomando la concepción organicista, Parsons desarrolló una teoría general de la sociedad en la que integró no sólo factores puramente sociales, sino también psicológicos, culturales y económicos. Según esta teoría, la estabilidad de un sistema social dado depende de cuatro requisitos funcionales, relativos a condiciones materiales (economía), fines y expectativas (política), integración social, y mantenimiento de pautas a través de la resolución de los conflictos (esfera normativa). Este sociólogo estadounidense parte de la noción de *diferenciación y complejidad paulatinas* como mecanismo por el que las sociedades se modernizan. Pero su teoría va más allá, pues junto a estos factores estructurales, entiende que la modernización se produce también por cambios previos en la personalidad del individuo y el grupo, que a su vez son resultado de la internalización de pautas culturales a través del sistema social.

4.1.3. Difusionismo

El difusionismo fue el primer paradigma que cuestionó los principios del evolucionismo, presentando una nueva teoría de cómo las sociedades cambian y progresan. Desarrollada por la escuela norteamericana de antropología fundada por Franz Boas (1858-1942) a finales del siglo XIX, su influencia se extendió hasta bien entrado el siglo XX. A diferencia de los autores analizados hasta ahora, el difusionismo se gestó entre antropólogos que trasladaron el objeto de su estudio (y, en muchos casos, el escenario para técnicas etnográficas de campo) a los países no industrializados. El desarrollo, por tanto, pasó por primera vez a estudiarse desde los pueblos menos desarrollados, planteando una crítica al etnocentrismo de los sociólogos anteriores.

Para el difusionismo, no podían dictarse leyes del cambio social aplicables a todas las sociedades, dado que los mismos efectos podían ser resultado de causas diferentes. Las similitudes culturales no eran resultado de una evolución independiente o endógena, puesto que ni siquiera la evolución avanza siempre de lo simple a lo complejo. Contrariamente, el cambio social podía producirse por difusión de rasgos culturales que se trasladaran a una cultura diferente, donde serían adoptados y adaptados. Estos préstamos culturales podrían producirse en cualquier dirección, sin que haya una linealidad jerarquizada según en nivel de evolución, ni tampoco un determinismo geográfico o ambiental.

Al igual que con otros autores, la aportación de Boas y sus colegas no se limitó al contenido de las leyes sobre el cambio, sino que también fue valiosa en cuanto a la introducción de enfoques y valores. Con el difusionismo se gestó el reconocimiento y respeto a la diversidad de culturas primitivas. El relativismo cultural descartaba la creencia de que el desarrollo supone una evolución deseable hacia la perfección occidental, principio básico de la antropología que los futuros estudios del desarrollo adoptarán como propio.

Sin embargo, la imposibilidad de establecer algún tipo de generalización sobre la evolución de las sociedades impedía que las teorías de la modernización y el progreso encontraran en este paradigma un marco desde el que desgranar el complejo fenómeno del desarrollo.

A modo de conclusión, la combinación de estos tres grandes paradigmas (el evolucionismo, el difusionismo y el estructural-funcionalismo) dejó como legado un conjunto de supuestos teóricos que serán adoptados en las Teorías de la Modernización (Barnett, 1988, p. 26):

- El desarrollo se genera desde dentro de una sociedad. Factores externos como el colonialismo son secundarios.
- El desarrollo sigue patrones esencialmente similares en todas las sociedades.
- El resultado último del desarrollo es la prosperidad junto con la estabilidad política.
- El estudio científico de la historia y la sociedad nos permite extraer pautas generales, que luego pueden ser aplicadas para ayudar a que las sociedades preindustriales se desarrollen.

4.1.4. Weber y la transición hacia las Teorías de la Modernización

Max Weber (1864-1920) es uno de los sociólogos clásicos cuya aportación ha sido más crucial para los estudios del desarrollo, no sólo por el legado directo que suponen sus obras, sino también, de forma especial, por la influencia que sus postulados ejercieron sobre la fundamentación teórica de las Teorías de la Modernización y, como destaca Hernández i Martí (2005) sobre las posteriores teorías de la Globalización, con autores como Ritzer, Ianni, Giddens, Robertson o Held. De entre la amplia producción teórica de este sociólogo alemán, la más directamente relacionada con la problemática del desarrollo son sus teorías sobre el capitalismo y la religión.

Weber intenta desgranar las causas que propiciaron el espectacular desarrollo socioeconómico que experimentó Europa desde el siglo XVI y que desembocó en la expansión del capitalismo. Detrás de este proceso, que no se dio en otras grandes civilizaciones como la china o la india, identifica un nuevo “espíritu”: el “espíritu del capitalismo”. Se trata de una mentalidad que surge con los primeros comerciantes e industriales europeos, y que les llevó no sólo a acumular riquezas, sino a reinvertirlas para la generación de mayores riquezas. Para conseguirlo, los impulsores de este cambio hicieron un empleo racional y calculado de los recursos productivos y de las condiciones del mercado. Este proceso de racionalización social caracteriza las sociedades modernas frente a las tradicionales. Esta actitud, concluye Weber, es derivada de las creencias religiosas europeas, en especial de los valores de los protestantes puritanos

En palabras de Hernández i Martí (*Op. Cit.*, p. 176) “Weber entiende la modernización de la sociedad como el proceso de diferenciación o complejización por el que emergen la economía capitalista y el Estado moderno y burocrático”. Este postulado ha supuesto una gran aportación para las modernas teorías de la globalización:

La globalización podría ser interpretada, en consecuencia, como una suerte de mundialización de la racionalidad propia de la civilización capitalista occidental, aunque con la peculiaridad de que ahora la racionalidad se vuelve global. En este sentido, la fuerza globalizante del capitalismo se traduce en la teoría de la racionalización global. (Op. Cit., p. 176).

Una de las aportaciones fundamentales de Weber para los estudios del desarrollo es “la conveniencia de tomar en cuenta las motivaciones culturales (...) que subyacen a cualquier proceso de cambio social, si se quiere entender o comprender el sentido o la significación que este cambio tiene para los sujetos sociales o individuales inmersos en él” (Entrena, 2001, p. 59)

Si bien esta aportación supuso un enriquecimiento del prisma de análisis del desarrollo, también es cierto que las teorías de Weber han sido, en ocasiones, “mal utilizadas” y se han esgrimido para fundamentar planteamientos deterministas del subdesarrollo (Preston, 1996; Harrison, 1995). Por ejemplo, su caracterización de las sociedades tradicionales sirvió a las Teorías de la Modernización para hacer una caracterización simplista y determinista de los factores del subdesarrollo, obviando la necesidad de realizar un profundo análisis del contexto socio-histórico de los países del Sur, como sí lo hizo Weber para sustentar sus conclusiones sobre el progreso occidental.

4.2. Teorías económicas clásicas

Al igual que el nacimiento de la Sociología está estrechamente vinculado al estudio del cambio y el progreso social, la economía como ciencia nació para abordar otra faceta de este mismo proceso: el desarrollo económico generado por la industrialización. A partir de ahí, buscó fórmulas para identificar los mecanismos por los que las sociedades gestionan recursos productivos escasos, minimizando costes y maximizando rendimientos, para alcanzar en última instancia el bienestar social.

4.2.1. La escuela clásica

Nos parece interesante recordar, como subraya Hunt (1989, p. 16) que las teorías económicas clásicas no pueden entenderse como fruto de un paradigma único, pues presentan una amplia variedad de visiones que genera en ocasiones desacuerdos y contradicciones entre los distintos autores. Se trata, más bien, de una serie de teorías,

cada vez más complejas y elaboradas, que cuentan con algunos aspectos comunes. Entre ellos, destaca el acuerdo en la identificación de los elementos esenciales para el análisis del desarrollo (como la acumulación de capital, el comercio, la tecnología, el crecimiento de la población y la escasez/abundancia de recursos naturales) y la articulación similar de relaciones entre dichos elementos.

Esta unidad de visión cristaliza en ideas clave compartidas por todos los autores clásicos: por un lado, la identificación del desarrollo con el crecimiento económico, esto es, con el aumento de la riqueza material. Por otro lado, la asunción de que los mecanismos de generación de riqueza son iguales en todos los países.

El desarrollo o crecimiento económico visto desde la perspectiva clásica se caracteriza por ser:

- una evolución natural a la que podían tender todos los países del mundo
- un proceso gradual y continuo, sin cambios bruscos
- un proceso ilimitado, libre de obstáculos que pudieran frenarlo
- un fenómeno puramente económico, en el que no se integraban otras dimensiones como la social, cultural o ecológica

Resumimos a continuación las teorías de los principales economistas clásicos. Este recorrido nos ayudará no sólo a comprender la evolución de los estudios sobre el crecimiento económico y el bienestar social, sino también a conocer las fuentes de las que beberán, ya en el siglo XX, las modernas teorías del desarrollo de corte neo-clásico.

Con la obra *La riqueza de las naciones*, publicada en 1776 por Adam Smith (1723-1790), se inaugura un paradigma que influirá hasta bien entrado el siglo XX: el del crecimiento sin límites. Para el padre de la ciencia económica, y fundador de la escuela clásica o liberalismo económico (también considerado el primer autor de la Economía del Desarrollo), la riqueza proviene del trabajo del Ser Humano, y no de los recursos naturales, tal y como se había creído mayoritariamente hasta entonces; por ello, la riqueza puede aumentar si las instituciones lo protegen y aseguran mediante el funcionamiento del mercado. El eje de la actividad económica ya no se centra en la agricultura, sino en la industria y el comercio, reflejo de la Revolución Industrial que se estaba gestando en el Reino Unido. El mercado es el laboratorio donde se genera y

alimenta el crecimiento económico y, con él, el bienestar social. Por tanto, para alcanzar el progreso sería necesario liberalizar el mercado, fomentar el libre comercio y la competitividad minimizando el proteccionismo y la reglamentación de la actividad económica. Esto conllevaría la división del trabajo, la especialización y el incremento de la productividad. En esta línea de pensamiento, la intervención del Estado debería ser mínima, limitada a la defensa militar, la administración de justicia y las instituciones públicas.

Si bien Smith defendió la importancia de la cooperación social, la educación, la justicia, la paz o la libertad de las colonias, su concepción del desarrollo y del bienestar giran sobre el eje del mercado. De esta forma, la aplicación de su fórmula de expansión permitiría a todos los países alcanzar el progreso. Sin embargo, si bien el motor económico es el mercado, su combustible es el interés individual; en su opinión, los individuos buscan su propio provecho en el mercado, y esta motivación se convierte en una “mano invisible” que genera, de forma indirecta, beneficios económicos y sociales para el conjunto de la sociedad.

Como destaca Tamames en su análisis sobre los límites del crecimiento económico (1980, p. 22), Smith llegó a mencionar un posible “estado estacionario” en el que el crecimiento pudiera verse obstaculizado, pero lo consideraba una posibilidad remota. Más tarde, las teorías sobre el equilibrio recursos-población de Malthus y la Ley de los rendimientos decrecientes de Ricardo obligarían a acabar con este optimismo expansionista. El primero en cuestionar esta perspectiva optimista fue Thomas Robert Malthus (1766-1834) en su *Ensayo sobre el principio de la población* (1789). Según este autor, el crecimiento económico depende más de la agricultura que de la industria y, en todo caso, sólo puede ser temporal (Hunt, 1989). Mientras la población se desarrolla en progresión geométrica, la producción de alimentos lo hace en progresión aritmética; por tanto, en algún momento los recursos alimenticios serán insuficientes para la creciente población y los salarios caerán por debajo del nivel de subsistencia. Si bien la tesis de Malthus ha sido criticada desde diversas corrientes tanto por su determinismo como por sus propuestas de control demográfico, su contribución fue muy valiosa en la medida en que sentó las bases para futuras corrientes que advertirían sobre los límites del crecimiento, y la necesidad de encontrar un equilibrio entre la economía y otras dimensiones de la civilización moderna como la sociedad y la ecología.

Después de Smith, la segunda gran teoría económica fue formulada por David Ricardo (1772-1823). Compartió con el resto de clásicos el convencimiento de que el crecimiento

económico se financia con los beneficios del mismo crecimiento, y coincidió especialmente con Malthus en la importancia esencial de la agricultura y la incompatible relación población-rendimiento (Hunt, 1989). En base a ello, formuló la ley de los rendimientos decrecientes, fundamentada en el carácter limitado de los recursos. De esta forma, si se pretende aumentar la producción, será imprescindible inyectar una mayor cantidad de otros factores (como capital o trabajo), lo que generará un menor rendimiento. En conclusión, los beneficios y los salarios se irán reduciendo hasta caer por debajo del nivel de la pobreza. Para frenar la mecánica de esta ley, Ricardo propone diversas salidas; por un lado, las relativas al aumento de la eficiencia en la explotación de los recursos mediante avances técnicos; por otro, disminuir la población, o bien generar nuevas necesidades de consumo que permitan una más rápida acumulación de capital, fenómenos ambos que están estrechamente unidos y que, como la Historia ha demostrado, se han producido en los países más desarrollados.

Resulta interesante recordar que la teoría de Ricardo surge tras la promulgación de las *Poor Laws* inglesas, que ofrecían una mínima asistencia social a los más desfavorecidos. Ricardo arremete contra esta iniciativa de beneficencia, embrionario sistema del bienestar social, afirmando que cada individuo debe hacerse responsable de su propio bienestar.

La aportación de John Stuart Mill (1806-1873) no descansa tanto en su articulación de nuevas teorías o propuestas, sino en la importante labor de recapitulación y análisis de las teorías entonces vigentes. Su obra *Principles of Political Economy* (1848), supone una profunda síntesis que sitúa a Mill en un término medio entre el negativismo de Malthus y Ricardo, y el optimismo de Smith sobre la continuidad del crecimiento. El crecimiento sin límites, según Mill, estaría respaldado por la potencialidad de los avances tecnológicos, las oportunidades de importar productos a bajo precio y de exportar capitales (Hunt, 1989). Sin embargo, el imparable crecimiento demográfico podría arrastrar la caída de los salarios de las clases trabajadoras, desembocando así en lo que denominó “estado estacionario”. Para evitar este enfriamiento del desarrollo, Mill apuesta tanto por el control demográfico como por mayores esfuerzos para garantizar la distribución equitativa de la riqueza.

4.2.2. El Marxismo

La obra de Karl Marx (1818-1883) supone la primera gran crítica al modelo económico clásico. A diferencia de los economistas hasta ahora mencionados, las teorías de Marx descansan en un análisis integrador que conjuga otras dimensiones, como la social o la histórica. Su interpretación de la realidad identifica al modo de producción como factor esencial de cada sociedad. Este modo de producción está constituido por tres estructuras: la económica, la jurídico-política y la ideológica. Una de estas estructuras (no necesariamente la económica) domina siempre sobre las otras dos, determinando la realidad social. Los distintos modos de producción que han gobernado las sociedades a lo largo de la Historia (asiático, antiguo o esclavista, feudal y capitalista) generan confrontación entre las clases sociales. Y, precisamente este conflicto ha sido siempre el motor del cambio social. Sin embargo, el fin de este continuo proceso de transformación socio-económico se conseguirá con una sociedad igualitaria y libre, sin clases sociales, que podrá nacer con el comunismo como modo de producción.

Si bien la teoría marxista tuvo una gran trascendencia histórica en el pensamiento occidental, lo cierto es que apenas hizo aportaciones directas al estudio del desarrollo y las causas del subdesarrollo de los países del Sur. Por ello, su importancia dentro de los estudios del Desarrollo es tan sólo indirecta, y no se produjo hasta casi un siglo más tarde, cuando aparecieron teorías del desarrollo que bebían de fuentes marxistas. Por otro lado, es también importante subrayar que, a pesar de esta inspiración, las teorías directas de Marx han sido en buena medida rechazadas, por considerarlas “un ejemplo de la peor clase de arrogancia eurocéntrica” (Kieley, 1995, p. 23, tomando palabras de Edgard Said), al tiempo que se han criticado otros aspectos como su evolucionismo unilineal o su estrecha visión del cambio social.

Lenin (1870-1924) sí se adentra en el estudio de la evolución socio-económica de países no-occidentales, especialmente en su obra *Imperialismo: fase superior del capitalismo*, publicada en 1917. Su tesis esencial es que el capitalismo se había extendido en Occidente más de lo que los propios mercados podían absorber. Se abría así una nueva etapa del desarrollo del capitalismo, una fase superior en la que el sistema necesitaba una nueva herramienta para sobrevivir: el imperialismo. De esta forma, el crecimiento económico de los países no-occidentales no se debía a pautas de desarrollo autónomo o propio, sino que era resultado de una expansión imperialista del capitalismo occidental. Este capitalismo impuesto tiene consecuencias perniciosas para los países:

destruye sus economías y culturas, hace surgir el sentimiento nacionalista, provoca guerras entre países capitalistas por el control de las colonias, aumenta las contradicciones internas del sistema y, por ende, puede ser la semilla de su propia destrucción. Según algunos autores, como Diane Hunt, es precisamente esta teoría de Lenin la que alimentará la escuela neo-marxista del siglo XX.

4.2.3.El Keynesianismo

Esta corriente de pensamiento se sitúa en un punto intermedio entre el capitalismo y el socialismo. Mientras que, para el liberalismo, el motor del crecimiento está en el mercado desregulado y, para el comunismo, dicho rol debe ser asumido por el Estado, el keynesianismo propone una fórmula mixta de intervención estatal selectiva, que sirvió de base a la socialdemocracia.

John Maynard Keynes (1883-1946) retoma la idea de estado estacionario de Mill, buscando fórmulas que permitan desbloquear el crecimiento y, por tanto, garantizar el desarrollo económico continuo. Según sus teorías, el Estado podía asegurar el crecimiento, así como el bienestar social de los más desfavorecidos por las crisis, mediante la promoción del gasto público y el diseño de políticas monetarias y fiscales encaminadas a estimular la inversión y el empleo. A pesar de la efectividad de esta intervención estatal, Keynes nunca sostuvo una actitud optimista sin fisuras, sino que advirtió de los diversos peligros que amenazaban el crecimiento, especialmente los siguientes cuatro: el control demográfico, la prevención de guerras y conflictos civiles, la promoción de la ciencia y el equilibrio entre el margen de producción y el ritmo de consumo.

Como otros autores antes revisados, Keynes centró su análisis en las economías industriales occidentales, por lo que no legó aportaciones directas sobre los procesos de desarrollo de otros continentes. Respecto a su influencia específica sobre los Estudios del Desarrollo, no existe una postura unificada: mientras algunos autores (como los estructuralistas latinoamericanos) consideran que su legado ha sido nulo, otros (Hans Singer, citado por Hunt, 1989, p. 27) destacan diversos aspectos como la conciencia sobre la necesidad de utilizar varios modelos económicos para analizar economías diferentes; el rol fundamental de la macroeconomía y, específicamente, de las medidas internacionales sobre comercio y finanzas.

Contemporáneo a Keynes, Joseph Schumpeter (1883-1950) merece un lugar destacado en la economía del desarrollo, puesto que, por primera vez, distinguió los conceptos de crecimiento y desarrollo. En su obra *The Theory of Economic Development* (1911), define el crecimiento como la extensión de la estructura de generación de capital y el aumento de la producción (es decir, producir más con los mismos sistemas). En contraste, el desarrollo económico es un proceso que implica cambios esenciales y sólo puede darse cuando los avances técnicos permiten la introducción de nuevas técnicas de producción, de nuevos productos, nuevos mercados o nuevas fórmulas de organización de la producción. Estamos entonces ante lo que Schumpeter denominó una *revolución productiva* que, a su vez, genera cambios sociales y económicos. El uso de la palabra “revolución” denota que los cambios necesarios en el proceso cristalizan al mismo tiempo y, por ende, se trata de un cambio abrupto y no un proceso gradual.

Para Schumpeter, esta innovación no viene de la mano de los industriales capitalistas clásicos, sino de la figura del emprendedor. Además de distinguir entre estos dos perfiles, afirma que la financiación de la innovación no debe venir necesariamente del ahorro de capital, sino que puede alimentarse del crédito. De esta forma, es la iniciativa de los emprendedores, conjuntamente con la movilización de créditos (en ocasiones, con ayuda de industriales capitalistas como financieros) y los avances tecnológicos, lo que permite el desarrollo, y no tanto la acumulación de capital, el ahorro y el consumo, como defendían las teorías clásicas.

Esta diferenciación entre crecimiento y desarrollo no tuvo efectos en las corrientes de pensamiento del momento, como destaca Martinussen (1997). Contrariamente, los economistas, en lo teórico, y los políticos, en la vertiente práctica, continuaron centrando su interés en el crecimiento económico, entendiendo que los países y comunidades más desfavorecidas verían resueltos sus problemas aumentando la producción y el consumo. No fue hasta las décadas de los 50 y 60, cuando esta distinción fue objeto de análisis y desveló los diferentes matices que en realidad esconde.

4.3. Las Teorías de la Modernización

La idea de evolución y la consecución del progreso fue el eje de las Ciencias Sociales hasta la II Guerra Mundial, momento en que el interés pasa a centrarse sobre el concepto de modernidad y la consecución del desarrollo. Estos dos conceptos serán el hilo conductor de nuevas teorías formuladas en los años 50 y 60 que, pese a su diversidad, pueden agruparse bajo la denominación de Teorías de la Modernización.

La variedad de autores que se incluyen en este paradigma es muy amplia. Sin embargo, con el objetivo de sintetizar, centraremos esta revisión histórica en las teorías económicas de la Modernización, dado que determinaron las futuras teorías económicas y sociológicas del desarrollo, tanto las que bebieron de sus fuentes, como las que nacieron como crítica frontal a sus fundamentos.

Se considera que la Economía del Desarrollo como subdisciplina científica nació con la Teoría de la Modernización formulada por los llamados “pioneros del desarrollo”, que se convertirá en la ortodoxia económica hasta mediados de los años sesenta.

Antes de describir sus postulados fundamentales, vale la pena ahondar en la idea antes mencionada, de que con la Teoría de la Modernización se abandona definitivamente el concepto base de progreso, que había acompañado a las Ciencias Sociales desde su nacimiento. Como resume Entrena (2001, pp. 205-207), el paulatino declive que experimenta el concepto del progreso durante el siglo XX se precipita después de que las dos Guerras Mundiales y los bombardeos nucleares sobre Hiroshima y Nagasaki evidenciaran los efectos perversos de los avances científicos y tecnológicos. Frente a la idea de progreso, el concepto de *modernización* tenía como ventaja que estaba libre de las nociones éticas inherentes a la idea de progreso, lo que le permitía que su análisis estuviera orientado por una concepción instrumental del cambio hacia la modernidad, libre del compromiso moral y los juicios de valor que impregnaron los estudios decimonónicos sobre el progreso.

Al tiempo que se abandona el concepto del progreso, la Teoría de la Modernización homologa los términos modernización y desarrollo, y este último, a su vez, se identifica con crecimiento económico, industrialización y urbanización. Esta equiparación de términos se alimenta en la realidad social del momento, en la que el estancamiento de los países menos desarrollados contribuyó a mantener la idea etnocéntrica de que la

sociedad urbano-industrial occidental era el único modelo de modernidad avanzada, al que había que llegar mediante el crecimiento económico.

Detrás de este planteamiento se identifican principios evolucionistas que conciben el desarrollo de forma teleológica, en tanto estadio final de un *continuum*: un proceso de crecimiento que todos los países pueden y deben alcanzar tras haber superado unas etapas previas de madurez económica. A grandes rasgos, estos son los principios sobre los que descansa (Harrison, 1995; Hidalgo Capitán, 1998; Hunt, 1989; Kiely, 1995; Martinussen, 1997):

a) La modernización es un proceso homogeneizador a través del cual los distintos países del mundo tenderán a converger. Su fase final es el desarrollo, que se identifica con el modelo occidental de país moderno.

b) El desarrollo se entiende sólo en su vertiente económica, y se identifica con el crecimiento de la renta per cápita de un país.

c) El subdesarrollo se define como un estadio de atraso relativo en el que los países pueden verse atrapados debido a círculos viciosos que provocan el estancamiento económico. En ocasiones, los obstáculos se identifican con aspectos socio-culturales internos del país, y no se tienen en consideración factores externos como el colonialismo.

d) La herramienta para alcanzar el desarrollo es la industrialización.

e) El Estado tiene un papel crucial en este proceso, pues debe intervenir en la vida económica mediante la planificación del desarrollo.

f) A fin de alimentar el motor de la industrialización, los países subdesarrollados necesitarán contar con recursos financieros externos, en forma de ayuda, créditos o inversión directa.

De entre los teóricos de la Modernización, destaca Walter W. Rostow, autor de *Las etapas del crecimiento económico* (1960). Su teoría ejerció una poderosa influencia en la política exterior de Estados Unidos. Como el título indica, Rostow establece que el proceso de desarrollo se produce en cinco etapas diferenciadas:

1) La sociedad tradicional es el estadio inicial, y se caracteriza por sus valores tradicionales y una economía de subsistencia limitada por el atraso de la ciencia y la técnica.

- 2) Las condiciones previas al despegue se originan en la asimilación de nuevas técnicas agrícolas, la intervención del Estado para crear infraestructuras y la expansión del comercio.
- 3) La tercera etapa es la de despegue o *take-off*, en la que se superan las barreras tradicionales gracias a la adopción de nuevas tecnologías que permiten el crecimiento de sectores clave como el de transportes ferroviarios y transformación de alimentos.
- 4) Se produce después la marcha hacia la madurez, cuando la adopción de nuevas tecnologías se extiende ya a todos los sectores, y la economía entra en el escenario internacional.
- 5) Por último, la fase de alto consumo de masas permite la especialización de los sectores productivos y la aparición de nuevos sectores clave como el de automoción o electrodomésticos.

Además de insistir en el carácter inevitable de la modernización, Rostow introduce el concepto de difusión, según el cual los capitales, la tecnología y, por ende, la fuerza modernizadora, se propagan desde los países occidentales hacia las naciones subdesarrolladas.

Roy Harrod y Eversey Domar realizaron paralelamente una aportación fundamental que determinará la teoría del desarrollo. Si bien el llamado modelo Harrod-Domar es un modelo general de crecimiento y no un análisis específico del subdesarrollo, su trascendencia descansa en identificar la inversión como clave del crecimiento económico en tanto permite dinamizar tanto la oferta como la demanda. Esta idea justificará la cooperación al desarrollo en forma de inversión extranjera, endeudamiento externo y ayuda financiera al desarrollo.

Ligada a la Teoría de las Etapas de Rostow, la doctrina de los Círculos Viciosos, a la que contribuyeron autores como Gunnar Myrdal, Hans Singer y Ragnar Nurkse, define los obstáculos que impiden a un país iniciar la senda del desarrollo en base a un principio de causación circular. De esta forma, el círculo vicioso de la pobreza hace que un país de renta baja tenga un bajo nivel de ahorro que impide la inversión en tecnología e industrialización, lo que a su vez le fuerza a seguir teniendo renta baja. Este círculo vicioso debe romperse por algún eslabón o, de lo contrario, condenará a un país a vivir perennemente en la pobreza.

Otra gran contribución de las Teorías de la Modernización fue el modelo dual de cambio estructural definido por W. Arthur Lewis, que se convirtió en la doctrina económica

ortodoxa para el análisis del subdesarrollo durante los años cincuenta y sesenta. Según este modelo, en todos los países se produce una convivencia de dos sectores antagónicos: el tradicional (rural, de baja productividad y con excedencia de mano de obra) y el moderno (urbano, industrial, de alta productividad). El salto hacia el desarrollo se produce cuando la mano de obra sobrante del tradicional es transferida en su totalidad al moderno.

Estas primeras teorías dinamizaron un debate entre los economistas que acabó escindiéndose entre los defensores del llamado crecimiento equilibrado, frente a los que defendían el crecimiento desequilibrado. Entre los primeros destaca Paul Rosenstein-Rodan, cuyo modelo aboga por promover el desarrollo homogéneo de todos los sectores económicos. Frente a este modelo, otros autores como Albert Hirschman consideran que deben desarrollarse primero ciertos sectores clave, cuyo crecimiento permitiría más tarde el desarrollo del resto de la economía.

Pese al consenso del que disfrutaron en su momento, estas teorías han recibido fuertes críticas que pueden sintetizarse en las siguientes ideas (Harrison, 1995; Kiely, 1995; Preston, 1996; Hernández i Martí, 2005):

- Se trata de una teoría fuertemente evolucionista y eurocéntrica, que analiza la realidad socio-económica de los “nuevos países” del Tercer Mundo en base a la visión del Primer Mundo. En esta línea, la idea de que los países empobrecidos deben cambiar sus economías e incluso sus valores y estructuras sociales para alcanzar el desarrollo es claramente intervencionista.
- La teoría descansa sobre un enfoque despectivo y paternalista de los países del Sur, por cuanto identifica los obstáculos para el crecimiento con factores internos de su estructura social, y sostiene que la solución a estos problemas debe ser brindada por los países industrializados occidentales.
- Más allá de un análisis descriptivo, tiene muchos elementos de justificación ideológica del control que el Primer Mundo ejerció sobre el Tercer Mundo.
- Entre los objetivos ideológicos, destaca el interés por luchar contra la expansión del comunismo (de hecho, el subtítulo de la obra *Las etapas del crecimiento económico* reza así: “Un manifiesto no comunista”).
- Adolece de determinismo económico y tecnológico.

- Da por supuesto que todos los países pueden conseguir una transición de la sociedad tradicional a la modernidad libre de tensiones y conflictos sociales. Según los autores referidos, esta visión es más la descripción de un tipo-ideal que de una realidad. Algunos teóricos (Kiely, 1995) la califican de concepción naíf del desarrollo y de la diversidad social global que, a su vez, descansa en un análisis simplista e ingenuo de la sociedad occidental.

En conclusión, como destaca Hernández i Martí “las teorías de la modernización defienden la propagación mundial del modelo socio-económico, político-institucional y cultural del Occidente industrial moderno avanzado, en tanto que referente exógeno de desarrollo para el resto del mundo” (Hernández i Martí 2005, p. 206).

Antes de cerrar este bloque de teorías clásicas, quisiéramos elaborar un balance. Como hemos visto, el concepto moderno de desarrollo, la “invención” de la cooperación internacional, y la creación del actual sistema de relaciones Norte-Sur –con agentes clave como la ONU, el Banco Mundial o el Fondo Monetario Internacional– son fruto de las Teorías de la Modernización. La trascendencia de estas teorías, por tanto, fue esencial en la configuración del mundo contemporáneo.

Sin embargo, las teorías en sí fueron posteriormente reelaboradas e incluso virulentamente criticadas, y es precisamente a partir de su minucioso cuestionamiento y deconstrucción cuando nacerán las teorías modernas del desarrollo y el postdesarrollo.

Por todo ello, entendemos interesante detenernos un instante a analizar las causas que facilitaron la hegemonía de este paradigma, así como las que propiciaron su cuestionamiento y, por ende, el nacimiento de las teorías contemporáneas del desarrollo. Para esta breve revisión del auge y el fracaso de las Teorías de la Modernización conjugaremos los análisis de diversos autores como Rist (2002), Preston (1996), Martinussen (1997) y Rapley (2002).

En un ejemplo paradigmático de la retroalimentación entre realidad socio-política y producción intelectual, las Teorías de la Modernización fueron consecuencia de la coyuntura histórica occidental y, al mismo tiempo, desencadenantes del siguiente capítulo histórico. Es por eso que han sido tan criticadas por su sesgo ideológico y su función legitimadora.

Los desencadenantes del eurocentrismo, parcialidad, determinismo, simplicidad y sesgo ideológico se identifican fácilmente en el periodo histórico en el que nacieron. Se trata de un momento que puede resumirse en tres fenómenos clave: la bipolaridad, la contención y la competencia de los donantes.

Los desastres sociales y económicos (guerras, revueltas, crisis económicas, incertidumbre política) que sacudieron Europa a partir de los años 30 eclipsaron el optimista proyecto de la Ilustración Europea y propiciaron un deslizamiento del centro de poder desde Europa hacia Estados Unidos. También el núcleo de la producción intelectual se trasladó a Norteamérica, donde nacieron las principales Teorías de la Modernización. Entretanto, el surgimiento de terceros poderes como Japón y la URSS vinieron a cuestionar la hegemonía de Occidente. Y, finalmente, el enfrentamiento del modelo capitalista vs. el comunista y, con él, las tensiones, la inseguridad y la fragilidad que generó la bipolaridad de la Guerra Fría determinaron la labor de los intelectuales y políticos occidentales.

Como consecuencia directa a esta bipolaridad, la contención de la expansión comunista se convirtió en un “imperativo patriótico” que impregnó no sólo la política, sino también la vida intelectual de Occidente. Estados Unidos se atribuyó el rol de liberador del “peligro comunista”, ofreciendo al mundo un “pasaporte” al modelo estadounidense mediante fórmulas accesibles de industrialización, crecimiento y desarrollo.

En este contexto, Estados Unidos y Europa, por un lado, y la URSS, por otro, utilizaron su apoyo financiero a los países del Sur como moneda de cambio para conseguir adeptos a sus respectivos bloques. Ambos bloques entraron en una competición de donantes, utilizando la Ayuda Oficial al Desarrollo como moneda de cambio y, por tanto, herramienta de dominación de los países del Tercer Mundo. En palabras de Preston, la producción intelectual estaba orientada a legitimar la “intervención autoritaria” de Occidente sobre los países en desarrollo.

Para ofrecer una interpretación (y una respuesta estratégica) a este contexto histórico, las Ciencias Sociales contaban con dos fuentes de recursos intelectuales: la Sociología y Antropología, por un lado, con su análisis del cambio social y de la sociedad industrial; y la Economía, por otro, con su estudio de la complejidad macroeconómica del crecimiento y el progreso.

Desde la Economía, como hemos visto, se desarrollaron diversos modelos que partieron de las premisas keynesianas. La evolución histórica del pensamiento económico hasta

los años 60 se caracteriza por dos rasgos fundamentales: en primer lugar, los modelos se hacen cada vez más “optimistas” en el sentido de que plantean la senda hacia el desarrollo como un proceso identificable, replicable y alcanzable. En paralelo, estos modelos van reduciendo su grado de determinismo económico, con la introducción de factores sociales e institucionales. “En términos generales, los modelos se hicieron más complejos y menos estrechamente económicos, y la frontera que separa las teorías del crecimiento económico y las teorías del cambio social se fueron paulatinamente difuminando” (Preston, 1996, pág, 170. Traducción propia).

Por su parte, las teorías del cambio social se alimentaron, entre los años 40 y 60, del paradigma estructural-funcionalista, la psicología social y los estudios sociológicos empíricos, y dieron sus principales frutos a través de autores estadounidenses como Talcott Parsons. Esta producción intelectual genera un consenso sobre la modernización como un proceso de complejidad y diferenciación paulatina que conduciría a todas las sociedades a un mismo estadio de modernidad avanzada. Según Preston, el modelo derivado del paradigma sociológico estructural-funcionalista es “un canto ideológico al modelo del Occidente Libre”, a través del cual “la consecución de cotas de prosperidad como las que disfrutaba Estados Unidos durante los 60 implicaría el debilitamiento del debate ideológico generado por el conflicto ante recursos escasos” (Preston, 1996, p. 172. Traducción propia)

Desde esta perspectiva, no sólo la Economía, sino también la Sociología y la Antropología se convirtieron en fuentes de teorías legitimadoras del poder occidental, de un *statu quo* que respaldó la producción intelectual de la época por cuanto encontró en ella la justificación de su reproducción. Paralelamente, se trató de un paradigma también defendido en los países no desarrollados, por cuanto suponía la promesa de un futuro mejor.

Sin embargo, tanto el sesgo ideológico como la debilidad del discurso científico de las teorías sociológicas y económicas del desarrollo acabaron socavando sus cimientos y propiciando el nacimiento de las teorías modernas. Como telón de fondo de las críticas específicas que se han detallado en el apartado anterior, es importante destacar una falla general de las Teorías de la Modernización que, a su vez, es heredada del anterior gran paradigma evolucionista: todas las teorías del desarrollo descansan sobre caracterizaciones dicotómicas en las que se enfrentan conceptos como desarrollo-subdesarrollo, tradicional-racional (Weber), mecánico-orgánico (Durkheim), agrícola-

industrial, rural-urbano, religioso-secular, y un largo etcétera. La lógica de esta teoría, en palabras de Huntington, descansa en que “el puente que une la Gran Dicotomía entre las sociedades modernas y tradicionales es el Gran Proceso de Modernización”. (Citado por Preston, 1996, p. 172. Traducción propia).

Este análisis dicotómico implica que cada categoría es conceptualizada de forma simplista, ignorando las interrelaciones entre las categorías (por ejemplo, el hecho de que parte del desarrollo del Primer Mundo se ha conseguido gracias al subdesarrollo del Tercer Mundo, como denunciarán las Teorías de la Dependencia) y la complejidad de situaciones intermedias. Por otro lado, combina conceptos positivos con conceptos residuales: los positivos (desarrollo, modernidad) se asumen como verdades incuestionables y, frente a ellos, los residuales (subdesarrollo, tradición) son desviaciones de la norma que se perfilan por lo que “no son”. Para algunos autores, como Preston, esta debilidad en el discurso científico de las teorías clásicas de la sociología, la antropología y la economía fue la causa fundamental de su declive.

4.4. El tránsito hacia las teorías críticas. Surgimiento y clasificación.

A partir de la década de los 50, surgen nuevas corrientes de pensamiento radicalmente distintas a las Teorías de la Modernización, que hemos agrupado en dos grandes bloques: las teorías estructuralistas y las teorías marxistas. A su vez, en el primer bloque hemos distinguido las teorías estructuralistas cepalinas, las teorías estructuralistas de la dependencia y las teorías neo-estructuralistas. Por su parte, el segundo bloque se ha desglosado en las Teorías del Imperialismo e Intercambio Desigual, las de la Dependencia y las Teorías de los Sistemas Mundiales.

Antes de adentrarnos en la descripción de estas teorías, quisiéramos subrayar que la clasificación utilizada en esta tesis es una opción entre otras posibles, pues no existe una clasificación unificada de las numerosas teorías modernas del desarrollo. La aquí utilizada toma como referencia las propuestas taxonómicas de Hidalgo Capitán (1998) y Martinussen (1997), y se ha adoptado en base a un criterio de claridad expositiva, por

cuanto mantiene como eje los paradigmas estructuralista y neo-marxista (diferenciados de las Teorías de la Modernización) y, al mismo tiempo, permite desgranar con detalle la variedad de teorías que agrupa cada paradigma. De entre la bibliografía consultada, se han hallado otras clasificaciones de interés, como la de Entrena (2001), Hernández i Martí (2005) o Monreal y Gimeno (1999), quienes agrupan toda esta producción intelectual bajo la clasificación de “Teorías Alternativas del Desarrollo” o “Teorías Críticas de la Modernización”, frente a las teorías Clásicas o Liberales que hemos expuesto en el apartado anterior. Esta clasificación se basa en que, pese a la diversidad de fundamentos teóricos, las primeras tienen en común el plantear el socialismo como referente de la modernidad, al tiempo que las liberales, por su parte, utilizan como referente el capitalismo liberal.

Otros sociólogos, como Kiely (1995), Harrison (1995) y Rist (2001), utilizan la macro-categoría “Teorías de la Modernización” tal y como se ha utilizado en esta investigación, contrapuesta a la categoría “Teorías del Subdesarrollo” o “Teorías de la dependencia” en la que incluyen todos los enfoques estructuralistas y neomarxistas, en tanto, como se verá en los próximos apartados, comparten los mismos fundamentos dependentistas. Otro ejemplo de clasificación puede encontrarse en Reyes (2001) quien unifica los enfoques estructuralistas y neomarxistas dependentistas bajo la clasificación Teorías de la Dependencia, mientras que separa en una categoría propia la Teoría de los Sistemas Mundiales.

Retomando la exposición sobre los fundamentos conceptuales de las teorías estructuralistas y neo-marxistas, es importante destacar que buena parte de ellas nacieron de forma contemporánea a la vigencia de las Teorías de la Modernización. Esto nos lleva a dos conclusiones importantes; por un lado, que el paradigma de la Modernización, (además de no ser un corpus teórico homogéneo sino un conjunto de teorías con un denominador común) no fue nunca dominante, por lo que nunca hubo un consenso absoluto en los estudios del desarrollo. Por ende, las jóvenes teorías de autores como Presbisch o Baran (que veremos en las próximas páginas) no surgieron como respuesta o crítica abierta a un modelo dominante, sino como evolución propia y paralela de perspectivas teóricas que hunden sus raíces en enfoques marxistas y estructuralistas clásicos. Su nacimiento vino en gran medida alimentado por diversos factores coyunturales, entre los que destacan:

- El fracaso de las políticas económicas basadas en la Teoría de la Modernización.

- El relativo éxito de la planificación económica del bloque soviético.
- La entrada en los círculos intelectuales de economistas y sociólogos de países “subdesarrollados”, como lo ejemplifica el caso de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), con sede en Santiago de Chile.

Bajo los paradigmas estructuralista y marxista se perfilarán distintas teorías y modelos que, si bien suponen planteamientos diferenciados, tienen aspectos comunes que aportarán un enfoque innovador y crítico a las corrientes clásicas. Entre ellos, cabe destacar:

- La identificación del concepto *subdesarrollo* como objeto de estudio –frente al énfasis anterior en el concepto de *desarrollo*.
- La afirmación de que el subdesarrollo de determinadas regiones es consecuencia directa del modelo occidental de modernidad y del desarrollo de Europa y Estados Unidos.
- La crítica, por ende, al capitalismo, en tanto modelo económico injusto, tan capaz de generar riqueza y bienestar, como de producir pobreza y marginación.
- La traslación del núcleo de estudio a los países menos desarrollados, reduciendo así el etnocentrismo occidental que había caracterizado hasta entonces los estudios del desarrollo.
- La sustitución de la visión dicotómica del desarrollo por un enfoque dialéctico del cambio social, en el que se tendrá en cuenta la interdependencia de las sociedades entre sí, y de todas sus dimensiones internas (cultural, social...)
- La negación de la posibilidad de que todos los países reproduzcan la misma evolución del no-desarrollo hacia el desarrollo; en su lugar, se propugnarán puntos de vista indígenas que defenderán soluciones diferenciadas y a la medida de cada país o región.
- El interés por identificar no tanto los pasos que debe seguir un país para conseguir el desarrollo, sino los obstáculos que en cada momento han impedido el avance social y económico.

4.5. Teorías estructuralistas

4.5.1. Fundamentos estructuralistas de la CEPAL

Los primeros análisis críticos surgieron en Latinoamérica durante los años 50, y dieron lugar a lo que hoy se clasifica como el *pensamiento estructuralista del desarrollo*. Esta primera etapa del pensamiento estructuralista se extiende desde el inicio de los 50 hasta mediados de los 70, y constituye la llamada “etapa cepalina”, por cuanto fue promovida por los estudios de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL). Este organismo de Naciones Unidas nació en 1948 con el objetivo de promover el desarrollo de la región, por lo que su labor se centró en el análisis concreto de Latinoamérica, intentando desgranar las causas de su subdesarrollo e identificar las dinámicas de sus relaciones económicas internas y con el resto del mundo.

El primer director de la CEPAL, el argentino Raúl Presbisch, sentó las bases del paradigma estructuralista del desarrollo, aunque sus primeras propuestas teóricas bebían todavía de fuentes clásicas. Presbisch definió en 1950 la *teoría del deterioro de los términos de intercambio*, también conocida como Tesis Presbisch-Singer por cuanto el economista Hans Singer coincidió en definir una teoría similar en el mismo año, en Estados Unidos. Según esta teoría, la economía de los países avanzados descansa en la exportación de productos de alta tecnología, cuyos precios son elevados y tienden a crecer. Contrariamente, los países subdesarrollados importan productos de alto precio y exportan fundamentalmente materias primas y alimentos, cuyos precios son reducidos y tienden a bajar. Además de la diferencia abismal de beneficios, se produce en los países subdesarrollados otro efecto perverso: la penetración del progreso técnico y sus beneficios son capitalizados por la elite local, generando desempleo y una distribución desigual de la riqueza. De esta forma, los países menos avanzados se ven sumidos en el subdesarrollo tanto por las dinámicas estructurales internacionales como por las internas.

A partir de esta teoría, Presbisch definió el *modelo de centro-periferia*, que se considera el verdadero “fundador” del estructuralismo del desarrollo. Según este modelo, la economía mundial está dividida en un centro dominante, formado por los países más avanzados, y una periferia que incluye los países de economías tradicionales. El centro organiza el sistema de relaciones económicas internacionales para ponerlo al servicio

de sus propios intereses de crecimiento y expansión, de forma que las estructuras productivas de la periferia se basan en las necesidades del centro, en lugar de alimentar sus propias necesidades.

En base a esta visión del desarrollo, la CEPAL definió una política económica que pretendió dar respuesta a las necesidades y realidades sociales específicas de los países de la periferia, y que ha sido clasificado como “desarrollista” por cuanto pretendía fomentar el rápido crecimiento económico de la región. Se trata del modelo de Industrialización vía Sustitución de Importaciones (ISI), que se sustenta en un planteamiento proteccionista con muy amplia intervención estatal. Con esta fórmula se pretendía conseguir la creación de infraestructuras a través de grandes inversiones de capital, nacional y extranjero. A partir de esta base, se intentó transformar la estructura productiva de los países de la periferia para producir localmente los productos que hasta ese momento eran importados desde el centro.

El ISI fue aplicado en numerosos países del Sur, tanto en Latinoamérica como en África, Oriente Medio y el Sudeste Asiático, convirtiéndose, en palabras de Rapley, en “uno de los más audaces y ampliamente aplicados experimentos económicos del siglo XX” (*Op. cit.*, p. 19, traducción propia). Esta apuesta generó el fortalecimiento del tejido industrial y la generación de riqueza en los países donde se implantó, pero no consiguió con ello promover el desarrollo. Hubo diversos errores de planteamiento y efectos secundarios no previstos. Por ejemplo, el énfasis en la creación de grandes núcleos industriales y centros urbanos llevó a abandonar la inversión en la agricultura y aumentar la carga fiscal sobre la población rural; la falta de democratización favoreció la concentración de la riqueza en la elite urbana; el crecimiento económico inicial invitó al crecimiento demográfico, que finalmente fue mucho mayor de lo que pudo absorber la incipiente industrialización; las mencionadas industrialización y crecimiento demográfico generaron desempleo y migraciones masivas hacia las ciudades, con el consecuente surgimiento de “cinturones de pobreza”. Junto a estos factores internos, en los años 70 se sumaron factores externos, como la crisis del petróleo, la caída de los precios de las materias primas, el enfriamiento del comercio internacional y el desequilibrio en la balanza de pagos de los países del Tercer Mundo.

4.5.2. La Teoría Estructuralista de la Dependencia

El fracaso del ISI desencadenó un replanteamiento teórico que cristalizó en las teorías de la dependencia, tanto en su enfoque neomarxista como estructuralista. Este último fue elaborado entre finales de los años 50 y mediados de los 60 por autores como Fernando Enrique Cardoso, Enzo Faletto, Celso Furtado, Osvaldo Sunkel y Pedro Paz. Por tanto, si bien una visión simplificada de las teorías del desarrollo puede llevar a pensar que la teoría de la Dependencia (tanto en su enfoque estructuralista como neomarxista) surgió como respuesta a las teorías clásicas de la Modernización, es importante destacar que fue, contrariamente, una respuesta a las teorías y políticas económicas estructuralistas nacidas en el seno del pensamiento del desarrollo enclavado en la llamada “periferia” (Rapley, 2002, p. 23).

Debido a la limitada extensión de este trabajo, obviaremos el análisis detallado de cada uno de estos autores, para buscar el hilo conductor y los planteamientos comunes a todos ellos. Junto con las características generales de las teorías críticas que se han expuesto anteriormente, pueden resumirse así (Alonso Pérez, 1999; Harrison, 1995; Hidalgo Capitán, 1998; Hunt, 1989; Kiely, 1995; Martinussen, 1997; Rapley, 2002):

1. El crecimiento económico y el desarrollo son fenómenos diferentes.
2. El subdesarrollo se caracteriza no sólo por una renta per cápita baja, sino por factores estructurales como el sistema de producción, el desempleo, la acumulación de capital, las instituciones económicas (incluyendo los sistemas agrícolas) y las mecánicas de la oferta y la demanda.
3. El subdesarrollo tiene causas estructurales; por tanto, para conseguir el desarrollo hay que emprender cambios estructurales en las sociedades subdesarrolladas y en la comunidad internacional.
4. La economía de los países subdesarrollados está condicionada por la expansión de los países más avanzados, de la que depende. O, dicho de otro modo, los países desarrollados ejercen una dominación económica sobre los países pobres, y esta relación de dominación impide su desarrollo.

5. Las economías subdesarrolladas presentan una convivencia contradictoria de un sector tradicional mayoritariamente agrícola (de baja productividad y con sistemas de propiedad de la tierra que impiden su modernización) y un sector moderno que usa una tecnología mucho más avanzada, que importa el capital y tecnología, y que exporta los bienes producidos. Estas características impiden la generación de riqueza.
6. Por otro lado, las economías subdesarrolladas no presentan flexibilidad en su oferta y demanda, lo que desencadena inflación y crisis de balanzas de pagos.
7. El resultado es una economía dual con un sector moderno orientado a la exportación y otro tradicional dedicado a la subsistencia.
8. El desarrollo económico se consigue mediante la expansión de los sectores que utilizan tecnología avanzada. Contrariamente, si se expanden sectores que no utilizan esta tecnología, lo que puede alcanzarse es crecimiento económico, pero no desarrollo.
9. Si no se promueven cambios estructurales, los países de la periferia sólo podrán conseguir un *desarrollo dependiente asociado*; es decir, cierta industrialización y cierto crecimiento económico, pero siempre supeditado a las necesidades del centro.
10. El sistema de relaciones internacionales que genera la dependencia de la periferia se reproduce en el seno de cada país subdesarrollado, creándose así relaciones de dependencia entre distintas regiones, sectores y clases sociales. Esta dependencia no es sólo económica, sino también intelectual, cultural y tecnológica.
11. Para conseguir los cambios estructurales que permitan el desarrollo, deben implantarse políticas económicas proteccionistas lideradas por el Estado, y políticas regionales que potencien el apoyo mutuo entre países subdesarrollados.

12. Por su parte, los países del *Primer Mundo* pueden jugar un papel fundamental aportando ayuda económica para financiar la tecnología y abriendo sus mercados a las exportaciones del *Tercer Mundo*.

Pese a su carácter crítico y su planteamiento alternativo, un análisis detallado nos lleva a concluir que esta teoría compartió en realidad muchos aspectos con las teorías de la Modernización (Kiely, 1995, pp. 36 y ss.). Entre otros, destaca el considerar el crecimiento económico como clave para el desarrollo, creer en la industrialización como motor de dicho crecimiento e identificar la inversión extranjera como combustible fundamental para el motor de cambio.

Al igual que ocurrió con otros paradigmas, a raíz de estas teorías se definieron políticas económicas específicas, que en este caso fueron fundamentalmente aplicadas en Latinoamérica durante los años 70. El llamado *modelo de desarrollo aut centrado* se orientó a potenciar la producción interna en base a un desarrollo intelectual y tecnológico autóctono, para luego volcarla en el mercado interno. Brasil fue un caso ejemplar de esta propuesta: consiguió un alto desarrollo intelectual y una potente industrialización con tecnología propia. Sin embargo, todo ello debió financiarse con capitales externos, lo que generó una deuda externa extraordinariamente pesada que abortó sus posibilidades de desarrollo.

4.5.3. Neo-estructuralismo: interdependencia y equidad

Este fracaso del modelo estructuralista propició durante los años 80 una revisión del paradigma, que tendió a discursos más moderados. Se abrió así una nueva etapa, llamada neo-estructuralista, que centró su análisis en cómo las relaciones de dependencia podrían transformarse en *relaciones de interdependencia*: una alianza entre centro y periferia que permitiría crear un nuevo orden económico internacional y superar los obstáculos para el desarrollo. En opinión de Presbisch, el interés por alcanzar la interdependencia no es sólo económico ni sólo de los países de la periferia; contrariamente, debe ser un objetivo político del centro, pues la inestabilidad económica internacional puede perjudicar los intereses de los países más avanzados.

Otro de los cimientos de esta tercera etapa es el concepto de *transformación productiva con equidad*, que queda recogido en un informe publicado con el mismo nombre por la CEPAL en 1990. Este estudio propone recomendaciones de política económica y social orientadas a que Latinoamérica afronte la nueva década en base a los fracasos y lecciones extraídas de los ochenta. Su planteamiento descansa en la idea de que el desarrollo no podrá conseguirse si no se alcanza asimismo la equidad; por tanto, se hace imprescindible no sólo promover el crecimiento económico, sino mejorar la distribución de la riqueza, consolidar la democratización y proteger el medio ambiente.

La CEPAL sigue funcionando como un activo promotor de la reflexión sobre el desarrollo social y económico de Latinoamérica, y desde la publicación de “Transformación productiva con equidad” ha continuado presentando planteamientos extraordinariamente lúcidos y novedosos con los que ha profundizado en su visión de la equidad y el desarrollo. Entre otras áreas, vale la pena resaltar sus aportes sobre el desarrollo endógeno, el desarrollo sostenible, la educación como eje de transformación y el desarrollo integral. Todos estos son conceptos se han integrado en el paradigma contemporáneo del desarrollo, que se analizará en el Capítulo 5.

4.6. Teorías neomarxistas

Durante los años 50 Paul Baran, economista estadounidense de origen ruso, retomó los postulados marxistas para analizar la dinámica del desarrollo. Su obra constituyó la base de la escuela neo-marxista que se formó en los años 60, y que fue ampliándose, matizándose y enriqueciéndose en las décadas posteriores. Esta escuela está formada por numerosos autores de Estados Unidos, Latinoamérica y Europa que han realizado muy diversas propuestas teóricas, entre las que destacan la *teoría neomarxista de la dependencia*, desarrollada por autores como André G. Frank y Theotonio Dos Santos, o la *teoría de los Sistemas Mundiales* definida por Immanuel Wallerstein y Samir Amin.

Los aspectos comunes de todos los autores de esta escuela podrían resumirse así (Hunt, 1989):

1. El subdesarrollo es un proceso que se caracteriza por el continuo trasvase del excedente producido en la periferia hacia los países de economía avanzada.

2. Como resultado, los países subdesarrollados presentan una baja renta per cápita y una lenta tasa de acumulación de capital.
3. El desarrollo económico se consigue reinvertiendo los excedentes para conseguir aumentar la producción y, después, distribuir equitativamente la riqueza.
4. El desarrollo futuro de una economía nacional depende directamente de su posición en la economía internacional.
5. El método analítico neomarxista se basa en la adopción de una perspectiva histórica, y la atención en el estudio de cómo las clases sociales se distribuyen el control del surplus en los países subdesarrollados.
6. En el pasado, los países capitalistas introdujeron a los países de la periferia en un sistema de relaciones de intercambio desigual, a través del cual el surplus de la periferia se canalizaba hacia el centro.
7. Estas relaciones de intercambio desigual todavía persisten e impiden el desarrollo de la periferia.
8. El intercambio centro-periferia ha destruido la producción artesana pre-capitalista de la periferia, y en buena medida ha eliminado los incentivos para el desarrollo industrial capitalista de la periferia.
9. El desarrollo industrial que se ha conseguido hasta el momento se ha generado fundamentalmente por un limitado número de monopolios industriales de propiedad nacional o extranjera que ha repatriado los excedentes hacia los países del centro.
10. Las clases dominantes de la periferia no tienen interés en conseguir el desarrollo sostenible del capitalismo en sus países, al tener sus fuentes de ingreso garantizadas.
11. Las economías actualmente subdesarrolladas no pueden atravesar las mismas etapas de crecimiento económico que vivieron las economías avanzadas porque las condiciones internacionales han cambiado irreversiblemente. La competencia de las economías del centro impide que las economías subdesarrolladas puedan pasar por la fase de capitalismo competitivo.
12. El pleno desarrollo económico sólo puede darse una vez se implementen cambios políticos radicales.

4.6.1. Teorías del Imperialismo y del intercambio desigual

Paul Baran estableció un vínculo entre las teorías marxistas clásicas y las preocupaciones de su época relativas al desarrollo y la pobreza. Su obra fundamental, *La economía política del crecimiento* (1957) abre el paradigma neomarxista. El autor parte de la afirmación de que el sistema capitalista ha dividido el mundo en países ricos y pobres, y que la causa de esta brecha se encuentra en la generación y gestión del excedente económico, no sólo en el contexto internacional, sino muy especialmente en el seno de las propias sociedades subdesarrolladas. En un esfuerzo por analizar la morfología del subdesarrollo e identificar las causas que lo perpetúan, Baran estudia cómo cada sector productivo de los países subdesarrollados (agricultura, comercio, pequeña industria) está inmerso en una dinámica –liderada por una élite local– por la que las rentas de la producción o bien son malgastadas o absorbidas por la élite, en lugar de ser reinvertidas. Lo mismo ocurre con el Estado, afectado por la corrupción o por inversiones negativas como el armamento. Por su parte, el sistema de relaciones internacionales y las multinacionales afincadas en la periferia canalizan los beneficios hacia el centro. Baran concluye que en el contexto del capitalismo internacional las rentas del Tercer Mundo no conseguirán ser reinvertidas ni equitativamente distribuidas, por lo que su propuesta es la retirada de los países subdesarrollados del sistema internacional y la adopción de un modelo socialista en el que la economía esté planificada por el Estado.

Estos planteamientos serán la base para la definición de una *nueva teoría del imperialismo*, a la que contribuyen otros autores como Paul M. Sweezy, Harry Magdoff, Arghiri Emmanuel y Samir Amin, que hunde sus raíces en la obra de Vladimir Lenin y Rosa Luxemburgo. Según esta teoría, el capitalismo avanzado está controlado por las corporaciones transnacionales, que dominan y se disputan el mercado. Estas grandes multinacionales se implantan en los países del Tercer Mundo pero, en lugar de generar desarrollo, extraen la riqueza local para transferirla hacia los países ricos.

En la década de los 70, esta corriente de pensamiento se enriquece con la *teoría del intercambio desigual*, defendida en Europa por autores como A. Emmanuel, en Latinoamérica de la mano de economistas como Oscar Braun y en África por Samir Amin (las aportaciones de este autor se amplían en el siguiente apartado). Según esta teoría, la enorme diferencia salarial entre los trabajadores de los países ricos y pobres, junto con las injustas normas del comercio mundial, obligan a que los precios de los

productos fabricados en los países pobres se vendan por debajo de su valor real, mientras que la producción de los países ricos se comercializa por encima de su valor. Como consecuencia, la riqueza se acumula en los países avanzados y fuerza al perenne subdesarrollo de la periferia.

4.6.2. La teoría neomarxista de la dependencia

Esta teoría bebe fundamentalmente de tres fuentes: la teoría estructuralista de la dependencia, con la que comparte el grueso de sus postulados; las tesis de Paul Baran, y los análisis teóricos y estudios de caso latinoamericanos de A. G. Frank.

La diferencia fundamental entre los enfoques estructuralista y neomarxista de la dependencia es que éste último se radicaliza hasta considerar imposible que los países menos avanzados alcancen el desarrollo bajo el sistema capitalista internacional. Contrariamente, entiende que sólo se podrá acabar con las relaciones de dependencia a través del tránsito o la revolución hacia un sistema socialista. De hecho, buena parte de las revoluciones que se produjeron en los años 60 y 70 en países de África, Latinoamérica y Asia se basaron en esta perspectiva.

Las aportaciones de André Gunder Frank no fueron tan novedosas como las de Paul Baran, pero su amplia producción intelectual y su comprometido activismo le convirtieron en el principal difusor del nuevo marxismo. Frank residió en Latinoamérica, donde conoció de primera mano la realidad socio-económica, y donde buscó teorías económicas locales, especialmente a través de la CEPAL. Su obra ha quedado reflejada en una amplia producción bibliográfica que incluye *El desarrollo del subdesarrollo* (1966), *Capitalismo y subdesarrollo en América Latina* (1967), *Sociología del desarrollo y subdesarrollo de la sociología* (1971b), y *Lumpenburguesía: lumpendesarrollo, dependencia, clase y política en Latinoamérica* (1972). Estos son, a grandes rasgos, sus postulados:

- El capitalismo genera irreversiblemente una polarización del mundo entre un centro y una periferia.
- Los países del centro impiden el desarrollo de la periferia, para lo que se alían con las élites locales.

- El subdesarrollo no es falta de desarrollo, ni una etapa previa al desarrollo, ni una situación provisional, sino un estado en sí que no cambiará (mientras se mantenga el modelo capitalista). Frank resumió esta idea en una frase que se ha hecho especialmente famosa en los estudios del desarrollo: “El desarrollo y el subdesarrollo son dos caras de una misma moneda”. Esto es: el subdesarrollo no significa estar fuera del capitalismo, sino precisamente, formar parte del capitalismo, desde la periferia.
- El capitalismo, tanto en el centro como en la periferia, provoca que los beneficios económicos sean generados por muchos y apropiados por unos pocos.
- La inversión extranjera, el comercio y la Ayuda Oficial al Desarrollo sólo sirven para generar un excedente que es reabsorbido por el capital extranjero y/o despilfarrado por las élites locales.
- Pretender introducir el capitalismo en los países de la periferia sólo conducirá al “desarrollo del subdesarrollo”.
- Un obstáculo crucial para el desarrollo es la propia burguesía local de la periferia, por lo que para alcanzar el desarrollo se hace imprescindible la revolución socialista.

Otro autor de referencia de este paradigma es el brasileño Theotonio Dos Santos, cuya obra fundamental es *La estructura de la dependencia* (1970 y 2003). Coincide con Frank en afirmar que el subdesarrollo de la periferia es una condición para el desarrollo del centro, puesto que es la transferencia de bienes y excedentes hacia el centro la que alimenta su expansión. Este estado sólo puede quebrarse asumiendo profundos cambios tanto en la realidad sociopolítica y económica de cada país, como en las relaciones que articula con la comunidad internacional. La perspectiva histórica está siempre presente en su análisis, y de hecho considera que la relación de dependencia no es una realidad moderna, característica del capitalismo global sino, contrariamente, una situación que se ha dado siempre en las relaciones centro-periferia. De esta forma, identifica tres etapas de dependencia histórica: la dependencia colonial (S. XVI al XIX), la dependencia financiero-industrial que se produjo desde finales del XIX hasta la II

Guerra Mundial, y la dependencia tecnológico-industrial o “nueva dependencia” característica del capitalismo avanzado que lideran las corporaciones multinacionales.

Samir Amin hizo asimismo grandes aportaciones a la teoría de la Dependencia. Se trata, en realidad, de un autor difícil de clasificar por cuanto ha contribuido a la definición de diversas teorías neo-marxistas, aportando no sólo sus postulados teóricos, sino también ambiciosas propuestas de política económica. Por ello, su presentación bajo el epígrafe de la teoría de la Dependencia no implica una clasificación de este autor, sino una decisión práctica en aras de la fluidez expositiva.

Este politólogo y economista egipcio fue uno de los primeros intelectuales del Sur en alcanzar un gran prestigio internacional, especialmente a raíz de sus obras *Acumulación a escala mundial: crítica de la teoría del subdesarrollo* (1970) y *El desarrollo desigual: ensayo sobre las formaciones sociales del capitalismo periférico* (1973).

A diferencia de otros teóricos neomarxistas, que centraron su análisis en el comercio y otras relaciones de intercambio internacional, Amin ha mostrado más preocupación por las condiciones y las relaciones de producción en el seno de los países subdesarrollados. En su visión del mundo, identifica dos tipos ideales de sociedad: los modelos de economía autocéntrica y las economías periféricas, en un contexto global de desarrollo desigual. Las primeras se caracterizan por un equilibrio y un desarrollo equiparable entre sus sectores productivos. Esto no significa que sean países autosuficientes: contrariamente, dependen del comercio internacional para abastecerse de parte de sus necesidades de consumo. Las economías periféricas, por su parte, se caracterizan por un sector exportador desproporcionadamente desarrollado, que está al servicio de las necesidades de los países ricos y, por tanto, sume al país en una dinámica de dependencia relacionada con el comercio internacional. Otros sectores productivos, como la agricultura, no están entrelazados con la industria exportadora para la consecución de un desarrollo justo y equilibrado, sino que se presentan infradesarrollados. Este desequilibrio productivo es impuesto y alimentado por las economías autocéntricas para favorecer su propio desarrollo.

Como otros dependentistas neomarxistas, Amin afirma que esta dinámica perniciosa no puede romperse bajo las relaciones capitalistas vigentes. Sin embargo, no apuesta por la autarquía ni por una revolución socialista, sino por una solución intermedia que puede alcanzarse dentro del contexto internacional capitalista. Según su propuesta, las

economías periféricas deben establecer nuevas pautas de relación con el exterior, proceso que bautiza como *desconexión*. Se conseguiría así supeditar las relaciones de cada país periférico a sus propias necesidades de desarrollo interno, de manera que los procesos locales de desarrollo sean prioritarios. Esta tesis, presente en toda la trayectoria intelectual de Amin, alcanza su mayor grado de madurez y definición en la obra *La desconexión: hacia un sistema mundial policéntrico* (1985). El valor de su propuesta reside en que supera el pesimismo de otros autores neomarxistas para quienes es imposible hallar una fórmula de desarrollo dentro de la realidad político-económica contemporánea.

4.6.3. El sistema mundial

En los años 70, diversos autores neomarxistas centraron su labor en analizar el funcionamiento del capitalismo mundial. Además de los ya citados Amin y Frank, realizan interesantes aportaciones Immanuel Wallerstein y Christian Palloix.

Este análisis, también llamado *perspectiva de los sistemas-mundo*, del *sistema mundial* o *World-Systems Perspective* parte de los postulados del imperialismo y la dependencia y, de hecho, es clasificado por muchos autores, como Tortosa (1992), bajo una categoría unificada “Dependencia-Sistemas Mundiales”. Más que ante una teoría, estamos ante un enfoque analítico que supone una ruptura metodológica, en tanto la unidad de estudio deja de ser el estado-nación para convertirse en los subsistemas mundiales. Por otra parte, introduce una *perspectiva multidisciplinar* que combina la teoría económica con el análisis sociológico y los datos históricos a escala mundial.

Según Wallerstein (*El moderno sistema mundial*, publicado por primera vez en 1974), el mundo debe analizarse como un todo y, a partir de ahí, desgranar las unidades básicas y sus interacciones, independientemente de las fronteras geo-políticas contemporáneas. Como destaca Preston (1996, p. 200), a pesar de que Wallerstein se enmarca en la corriente neomarxista, su tesis supone el abandono definitivo del análisis del capitalismo en base a sus modos de producción y a la lucha de clases, para caracterizarlo por los flujos comerciales entre subsistemas dentro de un único sistema.

Tras realizar una revisión histórica, Wallerstein identifica *tres modelos socio-económicos*: las antiguas economías locales; los imperios-mundo (de las grandes civilizaciones clásicas hasta el S. XVI) y las economías-mundo. Una de ellas, la

capitalista, se convirtió en hegemónica hasta abarcar todo el planeta. Este sistema, que tiene unos patrones propios y unificados de especialización, división del trabajo y dinámicas de intercambio, ha generado unas relaciones asimétricas que han cristalizado en tres subsistemas con niveles de desarrollo claramente desiguales: el centro, donde se marcan las pautas de gestión y dominación del resto; la periferia, que es explotada por el centro mediante la extracción de materias primas; y la *semiperiferia*, una categoría intermedia entre las explotadoras y las explotadas.

De esta forma, el enfoque analítico de Wallerstein asigna todo el peso explicativo de las causas del subdesarrollo a las dinámicas internacionales, dejando en segundo plano los factores internos que puedan contribuir al bloqueo del progreso. De hecho, este determinismo ha sido el aspecto más criticado de su obra, junto con su visión pesimista que, como subraya Tortosa (1992) impide la definición de propuestas específicas para la promoción del desarrollo. Aun así, la obra de Wallerstein ha ejercido una profunda influencia en las Ciencias Sociales del cambio de siglo. Su enfoque permanece vigente, solapándose de alguna manera con la sociología de la globalización o, como la denominan Pardo (1992) y Tortosa (1992), con la “Sociología del Sistema Mundial”. (Hernández-Martí: 2005, p. 214)

A pesar de la heterogeneidad de enfoques y teorías que se agrupan bajo los paradigmas estructuralista y neomarxista, es posible extraer un balance común tanto de sus aportaciones como de sus debilidades, y recapitular así este conjunto de teorías que ampliaron la perspectiva de las teorías clásicas y de la Modernización. Entre sus aportaciones, cabe destacar que:

- Formularon las primeras teorías integrales sobre el subdesarrollo.
- Introdujeron la visión del mundo como una estructura, esto es, una compleja red de relaciones.
- Identificaron la lógica interna de la estructura, que se basa, en palabras de Tortosa (1992, p. 71), en “*la lógica de la acumulación incesante de capital*”.
- Esta lógica genera unas *relaciones asimétricas* entre los componentes de la estructura mundial. De esta forma, se crean dos realidades contrapuestas: la de aquellos países que disfrutaban de riqueza y bienestar, frente a las regiones que

están sumidas en la pobreza y ven limitada su capacidad de acceder a mayores cotas de crecimiento económico y desarrollo social.

- Aplicaron una *visión multidisciplinar* al análisis del desarrollo, que exigía contemplar factores no sólo económicos, sino también sociales, culturales, políticos e institucionales. El enfoque del Sistema Mundial aportó una visión macrohistórica que subrayó la necesidad de buscar las causas de la realidad contemporánea en los hechos históricos.
- Esta aportación vino emparejada con un *replanteamiento metodológico*, en tanto se identificó una unidad de análisis que supera el estado-nación (sistemas y subsistemas), así como actores de importancia clave hasta el momento no considerados, como las corporaciones multinacionales.
- Arrojaron mucha luz sobre la realidad socio-política de los países de la periferia, en muchos casos de la mano de intelectuales de países en desarrollo.
- Ejercieron una *fuerte influencia en la política internacional*. Es destacable, por ejemplo, la repercusión directa que las teorías de la Dependencia tuvieron en la creación del Nuevo Orden Internacional. En la actualidad, sigue influenciando buena parte del pensamiento económico del desarrollo y su huella está viva en actores clave como la UNTAC (Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo).
- Sentaron las bases del nuevo modelo de desarrollo y los modelos contemporáneos de Cooperación Internacional para el Desarrollo, con conceptos clave como desarrollo endógeno, Desarrollo Sostenible o desarrollo con equidad.

Ambos paradigmas han recibido, asimismo, numerosas críticas formuladas desde distintos posicionamientos teóricos e ideológicos. Por ejemplo, los pensadores neo-marxistas criticaron a los estructuralistas, al tiempo que Bill Warren, ya en los años 80 y desde un marxismo ortodoxo, elaboró una crítica detalladamente fundamentada de la Teoría de la Dependencia. Como señala Hunt, la mayoría de las críticas, por tanto, provinieron de autores que simpatizaban con los postulados básicos. Aun así, también algunos economistas neo-liberales subrayaron las debilidades de ambos bloques

teóricos. Este es un resumen de las principales críticas, que hemos agrupado y resumido en ideas clave para facilitar la exposición:

- *Idealismo*. Muchas teorías, especialmente las neo-marxistas, no se acompañaron de una definición específica del modelo de desarrollo deseable para los países de la periferia, ni de propuestas de políticas concretas para superar las situaciones de subdesarrollo que denunciaron. En otras ocasiones, como la fórmula de la desconexión de Samir Amin, eran muy difícil de materializar. En este supuesto, por ejemplo, es difícil desconectarse de un sistema-mundo que se caracteriza precisamente por ser interdependiente; y, aunque se pudiera, sería necesario que el país en cuestión cumpliera una serie de requisitos para autoabastecer sus necesidades de consumo, como un tejido industrial maduro y un gran mercado de consumo, características de las que precisamente carecen los países subdesarrollados.
- *Pesimismo*. Gran parte de las teorías consideran que el desarrollo de la periferia es inalcanzable y que el subdesarrollo se perpetuará. En sus análisis históricos, obvian que fenómenos como el colonialismo tuvieron algunos efectos positivos, como destaca Warren, o la evidencia de que muchos países de la periferia (como Corea del Sur) consiguieron un notable crecimiento económico y el aumento de los niveles de bienestar social durante los años 60, 70 y 80. En esta línea, tampoco lograron explicar por qué países como Australia, Nueva Zelanda, Estados Unidos o Canadá, todos ellos de origen colonial, no cayeron en las dinámicas de la periferia y sí consiguieron altas cotas de crecimiento económico, distribución de la riqueza y bienestar social.
- *Determinismo económico*: A pesar de que introdujeron, como se ha señalado, la importancia de factores no-económicos, todas las teorías consideraron que estos elementos están determinados siempre por la economía. Esto es así porque, en el fondo, se sigue identificando, aunque con matices, el desarrollo con el crecimiento económico.
- *Determinismo exógeno*. Si bien tomaron en consideración factores internos de los países en desarrollo, concluyeron que tenían un rol secundario en las causas del subdesarrollo por cuanto estaban determinados o eran consecuencia de los externos.

- *Simplificación.* Algunas teorías, como las dependentistas y las del intercambio desigual, ofrecían una versión simplista y estereotipada que culpaba de todos los obstáculos a los países occidentales. En palabras de Rist (2002, p. 138), referidas a la Dependencia, “las relaciones de dominación del centro sobre la periferia se entendieron entonces conforme al modelo de transfusión sanguínea o de los vasos comunicantes que hacían del centro una gran cueva de Alí Babá abastecida sin cesar por ladrones y filibusteros que sangran a una periferia exhausta”. Otro ejemplo, también atribuido a la Dependencia, es la misma clasificación de países dependientes y no dependientes. Por un lado, porque todos los países desarrollados –excepto, quizás, el Reino Unido- han sido dependientes en algún momento de su Historia. Por otro lado, en el mundo contemporáneo, todas las economías son interdependientes, por lo que es arriesgado establecer qué economías son dependientes y cuáles no.
- *Evolucionismo y desarrollismo.* Todas las teorías parten de un planteamiento que idealiza el desarrollo de los países occidentales, que se considera normativo. Por ende, su objetivo se orienta a averiguar cómo se podría reproducir este modelo en otros países.
- *Eurocentrismo.* Como consecuencia directa de esta idealización, analizan la periferia en tanto a sus relaciones con Occidente, en lugar de analizarlas como realidades *per se*. Entrena (2001, p. 230) concluye que todas las teorías de la Modernización (entre las que incluye las estructuralistas y neo-marxistas) son “una nueva manifestación del etnocentrismo expansivo de la sociedad occidental, la cual recurría entonces al discurso de la modernización de la misma forma que en épocas pretéritas se había servido, sucesivamente, de los pretextos de evangelización y de la civilización para legitimar sus propósitos de conquista”.

4.7. Teorías económicas neoliberales

En los años 80 se consolida una corriente de pensamiento radicalmente opuesta a las teorías estructuralistas y neomarxistas del desarrollo: la escuela neo-liberal. Ya a partir de los años 50 se plantearon las primeras propuestas conservadoras, de la mano de

economistas como Jacob Viner, P.T. Bauer y H.G. Jonhson, quienes no sólo criticaron los programas de desarrollo basados en el proteccionismo, sino que también cuestionaron la necesidad de que los países industrializados ofrecieran ayuda financiera a los menos desarrollados. Sin embargo, la verdadera expansión de esta corriente de pensamiento, que ha sido calificada como la “contrarrevolución conservadora”, se dio en los años 80, en tanto reacción intelectual frente al estructuralismo y al neomarxismo, pero también como respuesta a realidad socio-política internacional. Entre otros factores coyunturales, son de destacar:

1. El fracaso de las fórmulas de desarrollo económico diseñadas desde los planteamientos estructuralistas (especialmente el modelo de Sustitución de Importaciones), que terminó de evidenciarse con la crisis ocasionada por la caída de los precios de las materias primas y la crisis del petróleo de 1973.
2. La posterior “crisis de la deuda externa”: los países subdesarrollados aumentaron su endeudamiento para hacer frente a la crisis antes mencionada y continuar financiando sus planes de desarrollo. Cuando los tipos de interés empezaron a subir a finales de los setenta, estos países se vieron incapacitados para pagar la deuda externa. El fracaso general de los intentos por alcanzar mayores cotas de desarrollo hizo que los años 80 fueran bautizados como “La década pérdida del Desarrollo”.
3. En contraste con estos fracasos, los éxitos económicos conseguidos por los Nuevos Países Industrializados de Asia, que se atribuyeron a las fórmulas liberales.
4. El catastrofismo de las teorías de corte neomarxista y el evidente fracaso de los modelos socialistas, tanto de la URSS como de otras fórmulas intentadas en otros países (Argelia, Camboya, Irak).
5. El ascenso al poder de líderes conservadores en países clave como el Reino Unido (Margaret Thatcher) y Estados Unidos (Ronald Reagan). Esto supuso, a su vez, un giro conservador en organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y la OCDE.

Entre los principales autores de esta corriente de pensamiento destacan Deepak Lal, Bela Balassa, J.N. Bhagwati, Ian Little, A.O. Krueger, H. Mint o J. Donges. Sus propuestas ejercieron una poderosa influencia en las instituciones internacionales. De hecho, una característica especial de esta corriente es que no surgió desde ámbitos académicos más o menos desconectados de la realidad, sino desde el seno mismo de la praxis económica: gran número de los economistas neoliberales trabajaron para

organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial, la OCDE, el Banco Asiático de Desarrollo o la Oficina Nacional de Investigaciones Económicas de Estados Unidos.

Las aportaciones de estos autores tomaron forma de análisis de la situación económica contemporánea y de propuestas específicas de política económica. Sin embargo, no es una escuela que realizara contribuciones teóricas novedosas: la teoría neo-liberal no es otra cosa que la actualización de las teorías económicas neoclásicas. Este enfoque aplicado perdió algunos de los grandes logros acumulados por los estudios del desarrollo. Por un lado, como destaca Hart (2001), dejó de aplicarse el enfoque multidisciplinar de una realidad económica dada, pasando a analizarse exclusivamente por factores económicos (monetarios, financieros, comerciales, etc.). Por otro lado, se abandonó el análisis de las interrelaciones entre, no sólo aspectos de una realidad nacional, sino también entre países y regiones, relegando de nuevo al olvido los factores exógenos que impiden el desarrollo. Como resume Kiely (1995, p. 141) *el neoliberalismo redujo el desarrollo a un problema puramente técnico*, que por tanto podía resolverse con políticas económicas adecuadas.

Otra característica de este enfoque es que no pretendió (contrariamente, criticó) la elaboración de teorías específicas sobre el subdesarrollo. Como se había hecho en la economía clásica, se partió de una sola teoría económica válida para todos los países, avanzados o tradicionales. De hecho, muchos autores, como Lal, criticaron duramente a la economía del Desarrollo en tanto disciplina, considerándola dogmática y sustentada en principios económicos falsos (como el intervencionismo o el sesgo anti-exportador).

Para estos economistas, los problemas económicos de los países en desarrollo se debían a la excesiva intervención de los Estados, al crecimiento del volumen y los presupuestos necesarios para financiar el sector público, la creciente corrupción gubernamental, y la falta de liberalización total de los mercados. Los programas de Industrialización por Sustitución de Importaciones fueron también duramente criticados.

Por ende, su fórmula para el crecimiento se basó en la separación total del Estado frente al mercado, la privatización de los servicios públicos, la promoción de la iniciativa privada y la liberación de las economías nacionales, con la consecuente eliminación de todo tipo de políticas dirigidas, desde los controles de la tasa de cambio hasta los subsidios o las políticas fiscales redistributivas, todas las cuales eran causantes de la distorsión de los precios que, en opinión de esta corriente, debían venir marcados por las leyes del libre mercado. Un buen ejemplo de las fórmulas específicas que se

definieron para promover el crecimiento fue la Industrialización por Sustitución de Exportaciones de Balassa, que se planteó como alternativa contraria al modelo ISI estructuralista.

Algunos autores hicieron recomendaciones no sólo de corte económico, sino también políticas, en base a planteamientos ultra-conservadores y, en ocasiones, en defensa de regímenes autoritarios o dictatoriales.

A finales de los 80, la contrarrevolución neoclásica se fue debilitando, tanto en los debates teóricos como en las políticas del desarrollo, por cuanto empezó a ser vista como un planteamiento excesivamente radical que no prestaba respaldo real al desarrollo de los países más desfavorecidos. Se criticó asimismo su carácter reaccionario y simpatizante de regímenes dictatoriales, así como su visión economicista y deshumanizada de la realidad.

En su lugar, fue surgiendo un planteamiento neoliberal más moderado, postulado por los economistas del Fondo Monetario Internacional y del Banco Mundial, conocido como “reforma estructural”. Se trata de un conjunto de recomendaciones a los países en desarrollo para que aplicaran un programa de reformas orientado a la liberalización de sus economías, y dividido en dos fases: una primera política de estabilización, seguida de una política de ajuste estructural. Este programa descansaba en cinco pilares básicos: la liberalización del comercio exterior; la liberalización del sistema financiero, la reforma del Estado (hacia un modelo no intervencionista), la reforma del mercado de trabajo y, por último, la atracción de capitales extranjeros. La receta fue extensamente aplicada en todo el mundo, puesto que, si bien inicialmente se recibió con reticencias dado el alto coste social que podía llevar emparejado, finalmente fue percibido como la única fórmula para hacer frente a la grave situación de crisis que vivían los países en desarrollo.

A principios de los 90, esta filosofía económica había sido asumida por un buen número de países avanzados y en desarrollo, así como por el G-7 y la mayor parte de entidades financieras regionales e internacionales. Este consenso fue recogido por el economista John Williamson en un informe de 1989 titulado *What Washington means by Policy Reform* (*Lo que Washington entiende por reforma política*, haciendo referencia a Washington como la capital donde tienen su sede la mayoría de organismos financieros multilaterales, así como los centros de decisión estadounidense, desde el Congreso a la Reserva Federal). De este informe se derivó su nombre: *Consenso de Washington*. Williamson recogió en él los diez postulados con los que se podría alcanzar el desarrollo:

- Disciplina fiscal para reducir el déficit público
- Reordenamiento de las prioridades del gasto público, eliminando subsidios y potenciando la inversión en educación y salud.
- Reforma Impositiva, basada en el aumento de tributos
- Liberalización de las tasas de interés
- Una tasa de cambio competitiva
- Liberalización del comercio internacional
- Liberalización de la entrada de inversiones extranjeras directas o Privatización de las empresas públicas
- Desregulación de las actividades económicas
- Garantía de los derechos de propiedad

El Consenso de Washington resume el llamado *nuevo modelo económico* de los 90 que, en palabras de Bustelo (2003) “abarca la inserción o los puntos comunes entre el planteamiento neoclásico radical (o abiertamente liberal) de los años ochenta y el enfoque moderado (o liberal a secas) de los años 90”. En él se basó la labor del Banco Mundial y otros organismos multilaterales durante los 90, de donde partieron programas específicos para promover el desarrollo no sólo en Latinoamérica, sino también en otras regiones del mundo. Es por ello que algunos autores, como Hart (2001) lo han considerado como la primera globalización del análisis y la aplicación de políticas económicas.

Arrojó resultados muy positivos en países como Chile, o en los llamados dragones del Sudeste Asiático (Hong Kong, Corea del Sur, Taiwán y Singapur). Con todo, propició otros procesos contrarios, como las crisis financieras de México y Argentina.

Sin embargo, en el cambio de siglo este modelo volvió a ser cuestionado, tanto desde el propio sistema financiero internacional, que inició la fase denominada Post-consenso de Washington, como desde foros alternativos de organizaciones de la sociedad civil. Y es que, a pesar del crecimiento económico que, efectivamente, consiguió propiciar en amplias regiones del mundo, siguió mostrando la misma debilidad que modelos anteriores: el crecimiento no siempre implica el desarrollo social de los pueblos, como lo evidencia el hecho de que las necesidades básicas de cientos de millones de personas seguían sin estar cubiertas.

Capítulo 5. Teorías contemporáneas del desarrollo

5.1. El Enfoque de las necesidades Básicas

Si bien el Enfoque de las Necesidades Básicas fue inicialmente formulado hace medio siglo (antes de la Escuela Neoliberal que ha sido descrita en el capítulo de Teorías Clásicas), lo hemos incluido en la categoría de Teorías Contemporáneas por cuanto sus postulados supusieron un giro radical en los Estudios del Desarrollo, y constituyeron los cimientos de todos los enfoques contemporáneos del desarrollo.

La novedad “casi revolucionaria”, como la han descrito algunos autores (Rist, 2002, p. 9 y ss.) estriba en *dejar definitivamente de entender el desarrollo como un proceso para generar riqueza, y pasar a considerarlo un proceso para erradicar la pobreza*. Supone, por tanto, un enfoque humanista que centra su preocupación en el Ser Humano y en sus necesidades fundamentales, cuya cobertura debe ser el fin último del desarrollo. Los procesos puramente económicos como el crecimiento del PIB, la estabilidad financiera o la industrialización dejan de ser considerados objetivos en sí mismos, para ser abordados como *medios* para alcanzar dicho fin.

Diversos autores, como Alonso (1999), Martinussen (1997) e Hidalgo Capitán (1998) subrayan su *carácter de filosofía, más que de teoría*. Según estos autores, no puede considerarse un paradigma elaborado pues carece de una solidez teórica que supere los planteamientos filosóficos y las declaraciones políticas. Sin embargo, vale la pena detenerse a revisar sus postulados por cuanto sirvieron, como se ha indicado, de marco conceptual de los análisis teóricos contemporáneos y, además, por cuanto propiciaron un cambio trascendental a nivel político: la entrada de la Sociedad Civil, a través de las ONG, en el sistema de Cooperación Internacional al Desarrollo.

Como ha ocurrido con otras teorías contemporáneas, este enfoque no se formuló en un marco académico, ni surgió de una entidad o grupo determinado de pensadores, sino que fue gestándose de forma paulatina y paralela en el seno de diversos foros y organizaciones preocupadas por la praxis del desarrollo. Su proceso de nacimiento se

extendió durante toda la década de los 70 en escenarios tan dispares como el Banco Mundial, el sistema de Naciones Unidas, países de Tercer Mundo como los promotores del NOEI (Nuevo Orden Económico Internacional) o fundaciones privadas orientadas a la investigación como la Dag Hammarskjöld Foundation.

De hecho, el sistema de Naciones Unidas ha tenido, desde los años 60 hasta la actualidad, un *importantísimo rol dinamizador del debate del desarrollo*, y pondrá sobre la mesa buena parte de los enfoques contemporáneos. Naciones Unidas declaró el decenio 1960-1970 como la Década del Desarrollo y en su Propuesta de Acción insistió en la necesidad de integrar los factores sociales en los enfoques del desarrollo. En 1963 creó el Instituto de Investigación del Desarrollo Social, gesto que refleja su preocupación por avanzar en el análisis del desarrollo como un fenómeno social.

Varios factores facilitaron el surgimiento de esta nueva visión del desarrollo. Por un lado, en el plano teórico, el fracaso de las teorías de la Modernización, estructuralistas y neomarxistas, especialmente las relativas a la Dependencia. En el plano político, los años 70 vieron nacer la conciencia ecologista así como diversas corrientes pacifistas e indigenistas que presentaron nuevas perspectivas sobre las relaciones Norte-Sur.

La primera aparición de la idea de necesidades básicas la encontramos en 1971, durante el discurso anual del entonces presidente del Banco Mundial, Robert McNamara, ante el Consejo de Gobernadores de dicha entidad. McNamara hizo un balance sobre el estado económico del Tercer Mundo, subrayando su dramática situación socio-económica y su incapacidad para cubrir sus “necesidades más esenciales”. Por ello, concluye, es necesario no sólo llevar a cabo mejoras cuantitativas en los planes nacionales de desarrollo y los programas internacionales de cooperación, sino también cambios cualitativos por los que se prioricen necesidades básicas como la nutrición, la vivienda, la sanidad, la educación y el empleo. Este primer esbozo, sin embargo, no descansaba en un planteamiento humanista, sino en un enfoque estratégico del Banco Mundial, orientado a aumentar la productividad de los más pobres para que pudieran entrar en el sistema económico.

En 1974, un grupo de intelectuales de países del Sur publicó la Declaración de Cocoyoc, en la que defendían una visión del desarrollo que garantizara unos mínimos de bienestar social. Un año después, la Fundación Hammarskjöld publicó un informe llamado *¿Qué hacer? El otro desarrollo* (conocido como el *Relatorio de Uppsala*) que proponía un modelo de desarrollo que cumpliera unos “límites mínimos”, marcados por las necesidades humanas, y respetara unos “límites máximos”, considerados los riesgos

medioambientales. Estos dos antecedentes, sin embargo, tuvieron una muy limitada resonancia internacional.

El punto de arranque del Enfoque de las Necesidades Básicas se sitúa en 1976, cuando fue oficialmente planteado por la Organización Internacional del Trabajo (OIT) durante la Conferencia Mundial del Empleo. Esta Conferencia hizo un balance negativo de las estrategias de desarrollo y los planes internacionales de cooperación internacional, y propuso un planteamiento basado en el objetivo prioritario de generar empleo como medio para erradicar la pobreza y fomentar el desarrollo. La Conferencia concluyó con una declaración, firmada por todos los estados miembros, por la que se comprometían a trabajar para cubrir las necesidades básicas de su población antes del año 2000. Esta propuesta fue tildada de utópica y desencadenó un agitado y fructífero debate en el seno de organismos internacionales y foros académicos que permitió la definición de lo que hoy se conoce como *Enfoque de las Necesidades Básicas*.

Una de las aportaciones fundamentales surgió del equipo de economistas del Banco Mundial, encabezados por Paul Streeten, que en 1981 publicaron el informe “Lo primero es lo primero: satisfacer las necesidades humanas básicas de los países en desarrollo”. El nuevo enfoque se define como un intento de mejorar las *oportunidades* para el pleno desarrollo físico, mental y social de los seres humanos. Entre dichas necesidades humanas se incluye no sólo las materiales (como nutrición, salud, vivienda, saneamiento y educación), sino también necesidades no materiales como la autodeterminación, la confianza en uno mismo, la seguridad, la participación ciudadana, la identidad cultural y el sentido de la finalidad de la vida y el trabajo.

El Enfoque de las Necesidades básicas no se convirtió en un modelo consensuado, sino que tuvo que competir con los postulados neoliberales que surgieron con fuerza en los años 80. Algunas de las críticas que recibió son estas:

- La ya mencionada debilidad teórica, y su carácter abstracto de filosofía del desarrollo.
- Su marcado carácter keynesiano, que encontró la radical oposición de los teóricos neoliberales.
- El rechazo que, entre los organismos internacionales y los principales países desarrollados, despertaron sus propuestas de política económica, como el aumento sustancial de fondos de Cooperación al Desarrollo, o la abolición de la estrategia de Industrialización por Sustitución de Exportaciones.

- Las reticencias iniciales que despertó entre algunos países del Sur, que consideraron que esta propuesta les obligaba a renunciar al modelo occidental de industrialización y modernización.

Por otro lado, descansa en un concepto ambiguo y extremadamente opinable: el de “necesidades”. Siguiendo la reflexión de Rist (2002, p. 194), “la idea de necesidad, aunque esté en la base de la economía, no tiene, sin embargo, una definición establecida. (...) La construcción de normas universales o transculturales es una aberración. La idea de necesidad no es sino una prenotión, es decir, tomando prestados los términos de Durkheim, una de esas falsas evidencias que dominan la mentalidad vulgar”.

La necesidad es una *construcción cultural* y, por ende, no puede reducirse a un concepto objetivo y común para todo el planeta. Lo mismo puede decirse de la categorización de las necesidades, esto es, la valoración de aquéllas que son “básicas” o “fundamentales”, puesto que los valores de una sociedad dada, como la occidental, pueden hacer que lo que es un país en desarrollo se considera un lujo, sea considerado una necesidad “fundamental” en un país altamente industrializado.

Pese a su escasa implantación inicial, su legado es extraordinariamente rico. Entre otras aportaciones, consiguió (Hidalgo Capitán, 1998; Preston, 1996):

- Sentar las bases filosóficas de todas las nuevas teorías del desarrollo.
- Facilitar un paulatino acercamiento de las posturas y visiones del desarrollo de esferas que hasta entonces habían tenido planteamientos encontrados, como los organismos internacionales, las entidades financieras internacionales, la Academia y otros núcleos intelectuales, los países desarrollados y los países en vías de desarrollo.
- Propiciar, mediante su enfoque humanista, la participación de la sociedad civil en los debates y las prácticas del desarrollo, especialmente a través del creciente universo de las ONG.
- Favorecer la sensibilización de los Estados, los organismos internacionales y la ciudadanía global sobre el problema de la pobreza, no sólo en el Tercer Mundo, sino también en el seno de las sociedades industrializadas (Cuarto Mundo).

- En los países del Tercer Mundo, incentivar la introducción de políticas locales dedicadas a las comunidades más desfavorecidas.

5.2. El Desarrollo Humano

El Desarrollo Humano tiene su antecedente directo en el enfoque de las Necesidades Básicas. Este Enfoque colocó por primera vez al Ser Humano en el centro del desarrollo, pero todavía desde una perspectiva muy economicista, ligada a sus necesidades materiales. Como se ha indicado, sentó las bases conceptuales, pero en su momento no logró convertirse en un paradigma consensuado, sino que fue desbancado por las teorías neoliberales y las políticas internacionales de Ajuste Estructural. Sin embargo, estas estrategias no sólo no consiguieron los resultados económicos previstos, sino que llevaron emparejados altísimos costes sociales, profundizando la brecha entre las capas ricas y pobres de los países en desarrollo, así como el abismo entre el desarrollo del Primer Mundo y el atraso del Tercer Mundo. Los resultados de la llamada “Década perdida del Desarrollo” (años 80) fueron duramente denunciados por las entidades de la sociedad civil, que se posicionaron con fuerza como actores protagónicos de la política internacional del desarrollo en un fenómeno conocido como el “boom de las ONG”.

La evidencia del fracaso y la presión de la sociedad civil filtraron en el sistema internacional de relaciones internacionales una preocupación por revertir la situación, que cristalizó en 1987 con la propuesta de UNICEF de implantar un modelo de Ajuste con Rostro Humano. Este modelo defiende la necesidad de continuar con las políticas de estabilización económica y Ajuste Estructural, pero garantizando el bienestar de los grupos más vulnerables mediante la cobertura de sus necesidades básicas de nutrición, salud y educación. Para conseguirlo, UNICEF presentó un conjunto de medidas políticas, fiscales y financieras orientadas a priorizar la erradicación de la pobreza.

Paralelamente, dos economistas pioneros dieron un giro radical a la teoría económica: T.W. Schultz trabajó el concepto de *Capital Humano* y Amartya Sen elaboró su teoría del *Desarrollo Humano basado en la expansión de las capacidades y las libertades de los*

Hombres. Sen es considerado, por tanto, el padre del paradigma, y mereció en 1998 el Premio Nobel de Economía por sus aportaciones a la economía del bienestar.

Siguiendo la síntesis de Griffin (2001), el nuevo paradigma supuso un cambio radical por dos motivos. En primer lugar, por cuestionar la premisa utilitaria que servía de fundamento a gran parte de la economía del desarrollo. Hasta entonces, toda la producción intelectual y las políticas económicas surgían de la idea de que el objetivo del desarrollo era aumentar la producción y la riqueza, y que estos logros desencadenarían, como efecto secundario, el bienestar social. A partir de ahora, sin embargo, el objetivo es ampliar las capacidades de las personas, la posibilidad de disponer de una mayor gama de opciones con las que hacer más cosas, como vivir una vida más larga, eludir enfermedades, tener acceso al conocimiento, etc. Las capacidades y las opciones, por su parte, están íntimamente ligadas a la libertad, tanto negativa (verse libre del hambre, por ejemplo) como positiva (la libertad de alcanzar los objetivos que una persona se haya propuesto en la vida).

Y este objetivo de aumentar las capacidades de los Seres Humanos no se alcanza necesariamente mediante el aumento del suministro de artículos de consumo. Contrariamente, se entiende que el medio para conseguirlo es la acumulación de capital humano. De esta forma, se destierra la idea de que la acumulación de capital físico es *per se* una vía para alcanzar el desarrollo. Sen ha analizado en profundidad el itinerario inverso: el Desarrollo Humano como generador de crecimiento económico:

En consecuencia, la ampliación de la capacidad del ser humano reviste una importancia a la vez directa e indirecta para la consecución del desarrollo. Indirectamente, tal ampliación permitiría estimular la productividad, elevar el crecimiento económico, ampliar las prioridades del desarrollo, y contribuiría a controlar razonablemente el cambio demográfico; directamente, afectaría el ámbito de las libertades humanas, el bienestar social y la calidad de vida tanto por sus valores intrínsecos como por su condición de elemento constitutivo de las mismas. (Sen, 2000a, p. 89).

En resumen, por tanto, el desarrollo es la ampliación de las capacidades de una persona, esto es, de su libertad para elegir el tipo de vida que quiere llevar, por lo que trasciende el ámbito económico para adentrarse en aspectos políticos, sociales y culturales.

La difusión de este concepto y su aceptación a nivel internacional es fruto de un intenso trabajo desarrollado por el PNUD (Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo). Su defensa del nuevo paradigma fue tan sólida y elaborada que esta institución suele considerarse la creadora del paradigma. Sin embargo, es preciso subrayar que su paternidad surge de los economistas antes mencionados, mientras que su amplia aceptación se debe al espíritu humanista que empezó a crear el caldo de cultivo adecuado desde el surgimiento de la escuela de las Necesidades Básicas. El propio Sen se preguntó por qué el Desarrollo Humano consiguió una tan apabullante aceptación en un mundo donde las nuevas ideas requieren décadas para ser aceptadas:

La idea del desarrollo humano ganó porque el mundo estaba preparado para ello. Mahbub le había dado lo que (el mundo) había estado reclamando de diferentes maneras durante varias décadas. (Sen, 2000b. Traducción propia).

En 1989 el economista pakistaní Mahbub ul Haq fue nombrado asesor especial del PNUD y convenció a esta institución para que respaldara este nuevo paradigma. Propuso asimismo lanzar una serie de informes anuales en los que se analizara el mundo desde esta nueva perspectiva, se denunciara el fracaso de las posturas anteriores y se difundieran los asuntos del desarrollo a la sociedad civil de forma amena y asequible. Nacieron así los Informes sobre Desarrollo Humano, el primero de los cuales vio la luz en el año 1990 marcando el debut oficial del modelo. Se trata de informes globales que, además de presentar el panorama del desarrollo, incluyen capítulos monográficos sobre temas de especial interés o controversia internacional. En los últimos años algunos de los temas han sido: la relación entre los modelos de consumo y el Desarrollo Humano, los efectos desigualadores de la globalización, la seguridad humana, instrumentos de cooperación al desarrollo, etc. Por otro lado, se editan más de un centenar de informes nacionales, de manera que las publicaciones anuales del PNUD se han convertido en una importante fuente de información, análisis y debate sobre los temas contemporáneos del desarrollo.

El PNUD elaboró asimismo un nuevo índice para medir el desarrollo, el Índice de Desarrollo Humano (IDH) que destronó inmediatamente al indicador que había regido la medición del desarrollo durante décadas, el PIB per cápita. Mientras que este último pretende medir el bienestar económico, el IDH busca averiguar el nivel de capacidades humanas. Para ello, cruza cuatro componentes: la esperanza de vida al nacer; la tasa de alfabetización adulta; la tasa de matriculación combinada en educación primaria,

secundaria y terciaria, y la renta real medida en términos de paridad de poder adquisitivo. Los rankings de países ordenados en función de su PNB per cápita o de su IDH nos ofrecen listados notablemente dispares, lo que confirma que los ingresos no siempre generan desarrollo humano (hay países que, teniendo un alto nivel de rentas, presentan un IDH muy inferior). A fin de que los análisis del desarrollo integraran otras variables clave del desarrollo, el IDH se complementa con otros índices como el de Pobreza Humana o el de Potenciación de Género. Es interesante destacar que, a diferencia de los índices tradicionales de pobreza relacionados con la nutrición (que miden los ingresos que necesita una persona para cubrir sus necesidades calóricas diarias) el Índice de Pobreza Humana cruza variables no nutricionales sino relacionadas con las capacidades y las privaciones: el porcentaje de la población susceptible de no llegar a los 40 años; el índice de analfabetismo adulto, y una última variable compuesta de tres indicadores: los porcentajes de población sin acceso a agua potable, a servicios de salud, y niños menores de cinco años con peso insuficiente.

En nuestra opinión, entre las numerosas aportaciones del Desarrollo Humano, la más evidente es haberse convertido, en el plano teórico, en la primera alternativa real a las teorías tradicionales sobre el desarrollo y, en el plano práctico, haber roto el monopolio de las entidades financieras internacionales en la gestión de las políticas macroeconómicas y las estrategias de desarrollo y Cooperación para el desarrollo.

Todas las instituciones internacionales aceptaron el concepto de Desarrollo Humano y, por ello se ha considerado el primer paradigma consensuado del bienestar en la historia de la Humanidad.

Sin embargo, su aceptación por parte de los organismos internacionales no ha estado exenta de reticencias. De hecho, Dubois (2000a) subraya que las críticas planteadas desde las instituciones financieras internacionales, así como en un buen número de países desarrollados, han conseguido que los informes del PNUD inicien un proceso de pérdida de carga crítica.

Algunos altos mandatarios de agencias de la ONU han restado trascendencia al cambio de paradigma. Por ejemplo, Charles Gore, alto asesor de la UNCTAD, afirma que “el concepto de capacidad de Sen pone énfasis en la libertad de elección, lo que está bastante en consonancia con la perspectiva liberal. Además, el proyecto de mejorar la labor de las instituciones económicas y sociales mediante la descentralización y el uso

de conocimiento local, de prácticas de gestión indígena y de participación, no de las masas, sino de personas locales y pequeñas comunidades puede ser, y ha sido fácilmente asimilado a un tipo de populismo neoliberal” (Gore, 2000, p. 796).

Rist aporta un análisis crítico que le lleva también a concluir que no se trata en realidad de un paradigma revolucionario, sino que vino a respaldar la ortodoxia tradicional.

Naturalmente, se trataba de rehabilitar una idea muy desacreditada otorgándole un nuevo impulso difícil de desmontar: declarar humano al desarrollo era hacerlo de nuevo deseable (...). El calificativo era, por tanto, oportunista, conforme al espíritu de los tiempos, para dar la impresión de que algo nuevo pasaba bajo el sol del desarrollo. (Rist, 2002, pp. 235 y ss.)

Rist considera, además, que el nuevo modelo tiene enfoque evolucionista “dado que plantea la existencia de estadios de desarrollo. Por último (...) los objetivos que se plantean no son menos individualistas: hay que vivir bien y mucho tiempo para producir en libertad (...). La crítica de este autor concluye así: “El desarrollo humano participa de esta contradicción fundamental que permite denunciar lo que se recomienda, y practicar lo que se considera inaceptable”.

Por otro lado, se ha denunciado también la instrumentalización del concepto. Como lo expresa Griffin,

En efecto, el peligro reside ahora en la posibilidad de que el Banco [en referencia al Banco Mundial] coopte el vocabulario del desarrollo humano sin asumir paralelamente su esencia. Hasta el director del FMI, Michel Camdessus, dijo en la asamblea de la UNCTAD en Bangkok en febrero del año 2000 que el desarrollo humano era el objetivo central del Fondo. Sin embargo, los programas de estabilización diseñados por el FMI para el sudeste asiático no han hecho prácticamente provisión alguna para salvaguardar la seguridad humana, proteger el gasto en el sector social o crear siquiera un mínimo de redes sociales de seguridad. Las consecuencias para el desarrollo han sido terribles (...). (Griffin, 2001, p. 38. Traducción propia).

5.3. El Desarrollo Sostenible

El antecedente más directo del Desarrollo Sostenible se encuentra en la labor del llamado Club de Roma, un círculo de intelectuales de diez países creado a finales de los años 60 con el objetivo de analizar los principales retos a los que se enfrentaba la sociedad moderna, como la pobreza, la degradación del medio ambiente, la inseguridad en el empleo o el rechazo de los valores tradicionales. Convencidos de que dichos retos eran complejos y, por tanto, fruto de distintos factores relacionados entre sí, consideraron que era necesario abordar un análisis holístico que permitiera comprender las interdependencias de factores de distinta naturaleza: económicos, políticos, ambientales y sociales. El Club de Roma encargó al Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT), referente en estudios de dinámicas sistémicas, una investigación holística que se realizó en base a modelizaciones realizadas por ordenador que cruzaba las tendencias del crecimiento demográfico con su producción industrial asociada, la producción alimentaria, el uso de recursos y el nivel de contaminación. El estudio concluyó que, si no se modificaba el modelo económico, basado en el crecimiento, en menos de un siglo el crecimiento superaría la capacidad del planeta para proporcionar recursos y absorber residuos, y se produciría un colapso socioeconómico y medioambiental a nivel mundial. Alarmados por los resultados, el Club de Roma financió una nueva investigación con mayores fondos y alcance.

Estas conclusiones vieron la luz en 1972 bajo el título *Los límites del crecimiento*, también conocido como el *Informe Meadows*, en alusión al apellido de dos de sus principales autores. Este informe alcanza las mismas conclusiones que el estudio anterior: la tendencia del crecimiento económico conducirá al planeta a un colapso ecológico, y a la Humanidad, a un colapso social. El estudio afirma asimismo que esta tendencia debe y puede modificarse introduciendo cambios en el modelo de crecimiento que garanticen una estabilidad ecológica y económica que sea sostenible en el futuro. Y se subraya que cuanto antes se inicien estas reformas, mayores serán las posibilidades de éxito. Esta publicación tuvo un enorme impacto en los círculos políticos, económicos y académicos internacionales y marcó un punto de inflexión tanto en la investigación como en la agenda política internacional sobre el Desarrollo Sostenible.

EN 1974, el Club de Roma presenta su segundo informe (“La humanidad ante la encrucijada”, en el que se propone un modelo de crecimiento orgánico, concepto embrionario del Desarrollo Sostenible. En éste y posteriores informes, el Club de Roma

perfiló propuestas concretas para hacer frente a este problema. En un posterior informe, de 1976, el Club presenta su *propuesta RIO (Reshaping the International Order)*, en el que se subraya la necesidad de frenar la brecha Norte-Sur, trabajar por un desarrollo armónico a escala global y establecer un sistema de planificación global de los recursos para evitar los efectos nocivos del desarrollo sobre el medio ambiente.

Estos informes del Club de Roma generaron un fuerte debate, pues planteaban algo hasta entonces impensable para la economía clásica y los intereses de los países industrializados: que el crecimiento no podía ser infinito. La economía y la ecología entraban en conflicto abierto.

Paralelamente, la crisis del petróleo evidenció las consecuencias reales de la limitación de recursos, y supuso una nueva invitación a la reflexión tanto de las instituciones como de la ciudadanía.

Desde la perspectiva teórica, el medioambiente pasaba de ser un fenómeno a ser un “marco conceptual” desde el que analizar el mundo (Caradonna, 2016). Se trascendían las barreras conceptuales de la “naturaleza”, vista como algo externo y diferenciado de la sociedad, que pasaba a entenderse como “ecosistema”. Y, con ello, se rompía la dicotomía Naturaleza-Hombre, o natural-social que había regido el pensamiento occidental.

El sentido ecológico del medioambiente hizo desmoronarse esta dicotomía (...). Ya no tenía sentido pensar en el mundo natural como algo externo. Los humanos son medioambiente. (Op. Cit., p.91. Traducción propia).

A finales de los 70 este debate estaba ya definitivamente instalado en el seno de las Naciones Unidas, institución que se convertiría en un poderoso centro de reflexión y difusión del nuevo modelo de Desarrollo Sostenible. En 1983, crea la Comisión Mundial del Medio Ambiente, presidida por la entonces primera ministra noruega Gro Harlem Brundland (de ahí que a menudo tanto la Comisión como su principal informe se denominen con su apellido). Cuatro años más tarde la Comisión publica su primer informe: *Nuestro futuro común*, conocido como *Informe Brundland* en el que, por primera vez se vinculan el desarrollo y el medio ambiente como dos fenómenos interrelacionados, y se define el Desarrollo Sostenible.

Está en manos de la humanidad hacer que el desarrollo sea duradero, es decir, asegurar que satisfaga las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer sus propias. El concepto

de desarrollo sostenible implica límites –no límites absolutos, sino limitaciones que imponen a los recursos del medio ambiente el estado actual de la tecnología y de la organización social y la capacidad de la biosfera de absorber los efectos de las actividades humanas–, pero somos capaces de mejorar nuestras técnicas y nuestra organización social de manera que abran el camino a una nueva era del crecimiento económico. (Comisión Mundial Medio Ambiente y Desarrollo de Naciones Unidas, 1987, p. 23).

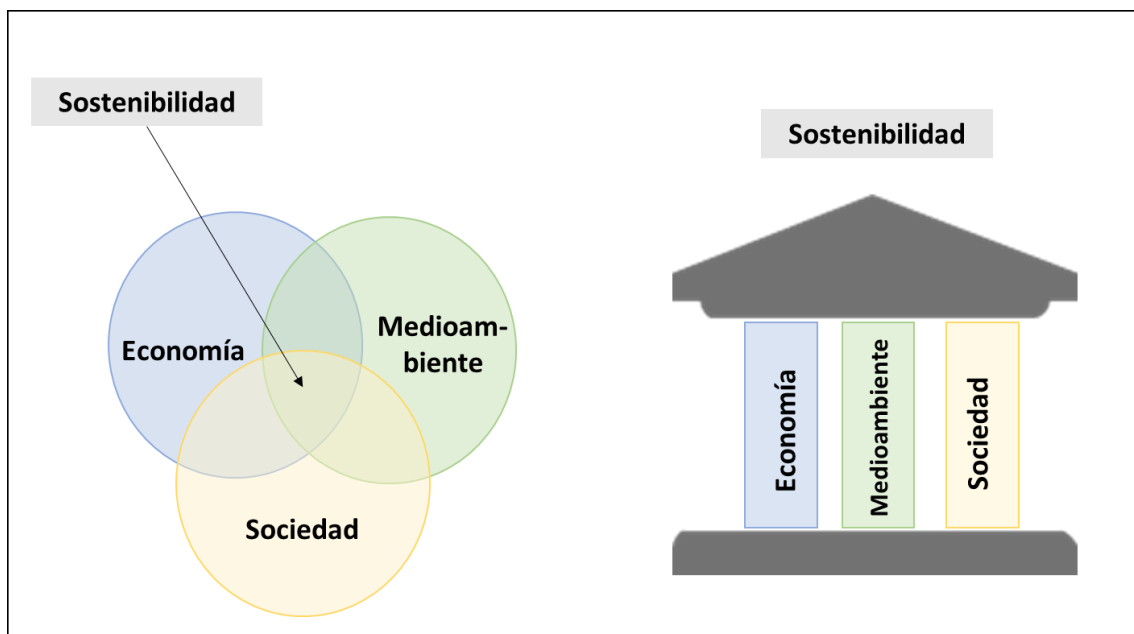
A su vez, el informe asume el concepto de Necesidades Básicas: “La Comisión cree que la pobreza general ha dejado de ser inevitable. La pobreza no sólo es un mal en sí mismo. El desarrollo sostenible exige que se satisfagan las necesidades básicas de todos y que se extienda a todos la oportunidad de colmar sus aspiraciones a una vida mejor”.

El Desarrollo Sostenible introduce un importante cambio de visión del mundo. Destacamos a continuación los elementos más importantes de este cambio:

- Introduce la visión sistémica de la realidad, en la que todos los fenómenos están interrelacionados, especialmente tres grandes dimensiones: económica, social y medioambiental.
- Sitúa la importancia de proteger el medioambiente y de garantizar la justicia social no sólo al mismo nivel que el desarrollo económico, sino que establece que los dos primeros factores resultan prioritarios y, por tanto, debe abordarse una modificación del modelo económico.
- Con ello, revoca asunciones que hasta el momento se consideraban incuestionables, como el mito del crecimiento sin límites.
- Plantea un enfoque de solidaridad intrageneracional e interregional, por cuanto los países o colectivos más desarrollados deben tener en cuenta las necesidades de aquéllos más pobres.
- Plantea la interconexión histórica de todos los fenómenos socioeconómicos y medioambientales (pasados, presentes y futuros). Y, con ello, establece un tercer enfoque de solidaridad: la *intergeneracional*, en tanto la sociedad contemporánea debe gestionar su presente garantizando que preserve los recursos que necesitarán las nuevas generaciones para satisfacer sus necesidades.

La interrelación y el necesario equilibrio entre las tres grandes dimensiones de la realidad –económica, social y medioambiental– se considera la idea nuclear del modelo. Suele representarse en un diagrama de Venn, de tres círculos unidos, de igual tamaño (importancia) e interrelacionados. La UNESCO planteó el modelo de las “3 E” por las siglas en inglés de Medioambiente, Equidad y Economía (Environment, Equity, Economics) . Es habitual representarlo también como un edificio que se sustenta en tres pilares, siendo los tres necesarios para mantener la estructura.

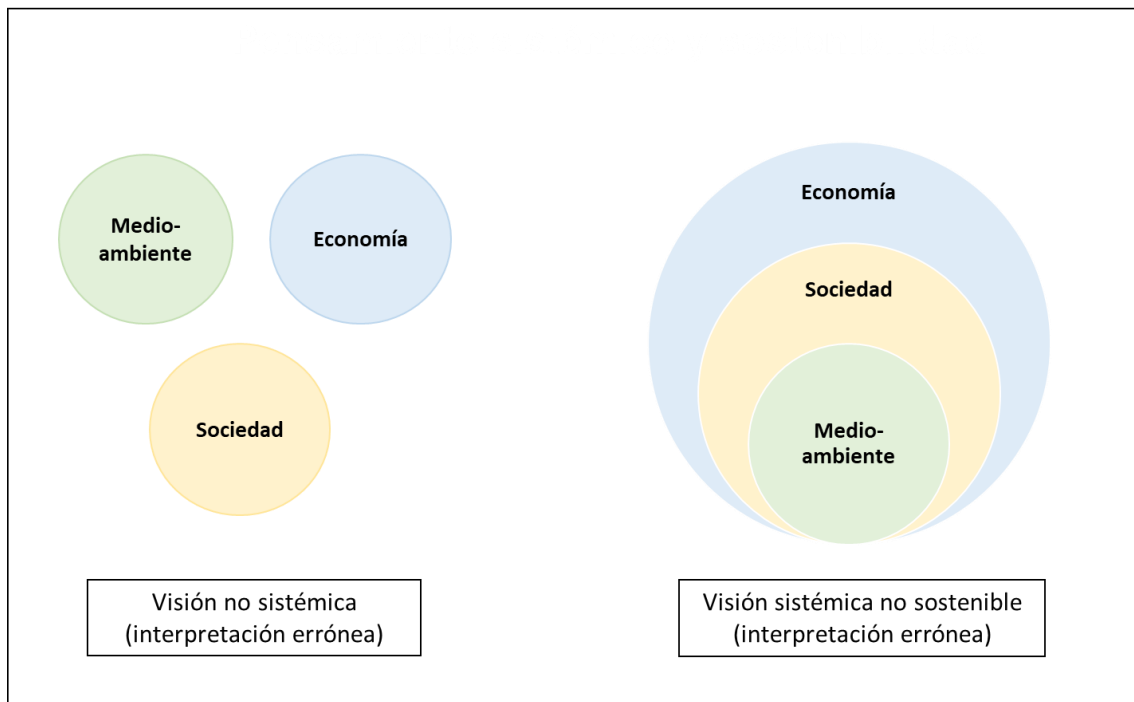
Figura 5: Las tres dimensiones del Desarrollo Sostenible



Fuente: Elaboración propia

Contrariamente, no abordar la realidad con visión sistémica y, por tanto, no tomar en consideración la interrelación e interdependencia entre las tres dimensiones implica una interpretación errónea del Desarrollo Sostenible. De igual forma, aplicar una visión sistémica, pero considerar la economía como sistema principal, en el que anidan y al que deben adaptarse otros subsistemas, como la sociedad o el ecosistema, es asimismo una interpretación errónea del modelo. En la siguiente figura representamos ambas ideas:

Figura 6: Visiones no sostenibles del desarrollo



Fuente: Elaboración propia

Esta propuesta de desarrollo tuvo una enorme trascendencia y con los años ha conseguido la aceptación del conjunto de la comunidad internacional, incluidos actores que han mantenido tradicionalmente posturas encontradas, como el sistema de Naciones Unidas, las entidades financieras internacionales y las organizaciones de la sociedad civil tanto en el Norte como en el Sur. Por primera vez en la Historia, se pudo hablar de un *consenso* sobre el desarrollo. El desarrollo dejó de entenderse como el disfrute de unos niveles mínimos de bienestar material, para pasar a considerarse un estado que permita a los hombres y mujeres el pleno ejercicio de sus derechos, libertades, capacidades y opciones individuales y colectivas en armonía con el medio ambiente y garantizando la sostenibilidad del bienestar cara al futuro. Junto con el acuerdo teórico, la comunidad internacional consensuó también una serie de los objetivos, prioridades, estrategias y calendarios en una agenda global para el desarrollo, que veremos en los próximos capítulos.

Sin embargo, el modelo y su consenso no han estado exentos de críticas. Los principales cuestionamientos surgen de su vaguedad o de su “calculada ambigüedad”, como la definen Almenar, Bono y Garcia (2000):

Fruto de un complicado consenso entre los miembros de la Comisión, muchos de ellos con prioridades inmediatas y aun objetivos a largo plazo no siempre coincidentes, esta noción del desarrollo sostenido fue una fórmula de compromiso entre quienes ponían fundamentalmente el acento en el desarrollo –cuando no en el merco crecimiento económico– y quienes lo hacían en la sostenibilidad. (Op. Cit., p. 45).

Esta cómoda vaguedad y polivalencia del modelo, dan sustento a un consenso que es más retórico que real.

El desarrollo sostenible es, ciertamente, una idea que recibe muchas adhesiones. Casi tantas como interpretaciones. Y las diversas interpretaciones no son hoy mucho más convergentes que hace treinta años. Las palabras compartidas no son en absoluto una síntesis disolvente de las diferencias sino, más bien, las señales que indican el terreno de la disputa. (Garcia, 2004, p. 147)

En resumen, y siguiendo a Rist, el Desarrollo Sostenible tal y como fue definido por el Informe Brundtland y en otros documentos vinculados a Naciones Unidas, no hace sino legitimar el modelo tradicional de desarrollo.

Desde este punto de vista, el desarrollo duradero aparece como una operación de camuflaje; acalla los temores provocados por los efectos del crecimiento económico para impedir su radical puesta en cuestión. Incluso si la añagaza resulta seductora, no hay que equivocarse: lo que se quiere que dure es el desarrollo, no la capacidad del ecosistema o de las sociedades para tolerarlo. (Rist, 2002, p. 224)

En nuestra opinión, creemos también que el Desarrollo Sostenible se definió como un modelo ambiguo, y que fue precisamente esa ambigüedad la que permitió el gran consenso internacional. En los años 70, los informes del Club de Roma y la actividad de los recientemente creados movimientos medioambientales habían generado un ácido debate entre posiciones economicistas y ecologistas que parecían irreconciliables. El riesgo de deterioro ecológico y la necesidad inaplazable de valorar y proteger la Naturaleza quedó fuertemente reflejado en el informe Bruntland; pero, al mismo tiempo, el planteamiento del equilibrio sistémico entre las tres dimensiones permitía mantener el optimismo ante la posibilidad de (algún tipo de) desarrollo económico. Desde la perspectiva de la política internacional, consideramos que fue un modelo de óptimo

equilibrio, pues encierra, en sí, un cambio de paradigma, pero bajo un esquema amplio que permite múltiples interpretaciones. Como se ha expuesto en la presentación de la tesis, he tenido la oportunidad de participar en procesos preparatorios de Naciones Unidas y he asistido a dos cumbres de Desarrollo Sostenible, en las que las negociaciones entre países, *lobbies* de multinacionales y ONG fueron intensas. Y la única forma de que se dieran tímidos avances era no salir del terreno de la corrección política, manteniendo un frágil equilibrio entre intereses encontrados para evitar una ruptura irreversible. Por tanto, a nivel político esta ambigüedad fue tan real como necesaria para poder contar con un marco desde el que empezar a cambiar el mundo.

A partir de ese marco genérico, en las últimas décadas se han ido definiendo, tanto a nivel intelectual como ideológico, distintas visiones y posicionamientos ante el Desarrollo Sostenible y la Sostenibilidad, que expondremos en detalle en el Apartado 5.7.

5.4. El postdesarrollo y el fin del desarrollo

Mientras la comunidad internacional celebraba el hallazgo de una fórmula común de desarrollo, surgió en Europa una corriente de pensamiento que plantea una crítica feroz a los estudios y las prácticas del desarrollo, así como al conjunto de las instituciones de la cooperación internacional. Este planteamiento nace a finales de los años 80, y alcanza su mayor expansión en los años 90, cuando sus efectos se extienden a los países del Sur y a las ONG, tanto del Norte y del Sur. Algunos autores clave son el Arturo Escobar, Jonathan Crush, Wolfgang Sachs, Gustavo Esteva, Ivan Illich, Serge Latouche y Vandana Shiva. Parte de sus postulados han sido ya reflejados en el Análisis Conceptual de esta tesis; destacaremos ahora sus líneas fundamentales y las propuestas de sus principales autores que, dada la riqueza de matices, preferimos exponer como cita literal. Se trata de una corriente enormemente heterogénea, como lo resume Gill Hart:

El término postdesarrollo ha venido a abarcar una amplia gama de trabajos, que incluyen desde los que explicitan ambiciones foucaltianas hasta los que encarnan una reacción visceral a la modernidad, pero también incluye a los

partidarios de la democracia radical, el postmarxismo, el ecofeminismo y otros posicionamientos diversos. A pesar de sus diferencias, tienen como eje común el antagonismo al Desarrollo en tanto formación discursiva normativa y profundamente destructiva generada desde Occidente, el firme rechazo a cualquier tipo de tendencia reformista, así como la fe en los nuevos movimientos sociales o, lo que Esteva y Prakash (1998) han llamado postmodernidad de los movimientos de base. (Hart, 2001¹, p. 654. Traducción propia).

A diferencia de otras propuestas críticas que hemos revisado, como las dependentistas, neomarxistas o el propio Desarrollo Humano, el postdesarrollo no pretende presentar una alternativa a la corriente de pensamiento dominante, no defiende otro tipo de desarrollo, sino que anuncia el fin del desarrollo.

“Los últimos cuarenta años pueden denominarse la era del desarrollo. Esta época está llegando a su fin. Ha llegado el momento de escribir su obituario”
(Sachs, 1996, p.1)

El postdesarrollo entronca con el postcolonialismo, especialmente con los trabajos de Edward Said (*Orientalismo*, publicado por primera vez en 1979). El postcolonialismo plantea la necesidad de cuestionar el conjunto de la producción intelectual occidental por considerarlo esencialmente eurocéntrico, reflejo de la cosmovisión europea y, a la vez, instrumento de su legitimación. Todo el saber occidental se basa en visiones y asunciones equivocadas, profundamente insensibles a los valores, significados y prácticas del mundo que dicen analizar, por lo que son, en su totalidad, erróneos. Este eurocentrismo pernicioso está inconscientemente reflejado (y asimismo se reproduce) a través de los propios conceptos y palabras con los que se describe y, a su vez, se crea el mundo.

“Tanto en ciencia política como en sociología, tanto en economía como en economía política, se ha hablado del desarrollo sin cuestionar su estatus ontológico. Habiéndose identificado como teoría de la modernización o incluso con conceptos como dependencia o mundialización, y habiéndosele calificado

¹ La obra a la que hace referencia es: Esteva, G., y Prakash, M.S. (1998): *Grassroots: post-modernism: remaking the soil of cultures*, Londres, Zed Books.

desde desarrollo de mercado no intrusivo, hasta autodirigido, sostenible o ecológico, los sinónimos y calificativos del término desarrollo se han multiplicado sin que el sustantivo en sí se haya considerado básicamente problemático". (Escobar, 1999, p. 51).

Junto con el discurso, se cuestionan las dimensiones temporales y espaciales sobre las que descansa la hegemonía intelectual occidental, y que suponen un distanciamiento eurocéntrico del resto del mundo. Este hecho puede fácilmente identificarse en la construcción de la idea del Tercer Mundo, como un lugar externo y lejano, opuesto a Occidente, y es esta visión fría, distante y deshumanizada la que ha permitido la explotación del llamado Tercer Mundo por parte de los países industrializados.

Estos autores cuestionan el mismo concepto de desarrollo, así como otros conceptos clave como Primer Mundo y Tercer Mundo.

"Desde esta perspectiva, el subdesarrollo es una invención occidental que perpetúa su propia percepción pretendidamente homogénea del progreso social lineal, sobre unas realidades muy diversas, y que convierte a los etiquetados como subdesarrollados en malditos incurables, en estigmatizados fagocitados e inmovilizados por la etiqueta" (García y Francés, 2002)

Por ello, el postdesarrollo afirma la urgente necesidad de iniciar un proceso de reflexión en el que se revisen las relaciones entre las palabras, las ideas, las prácticas y las instituciones relacionadas con el desarrollo, y responsables de los sistemas de dominación mundial. Y, a partir de aquí, definir alternativas al desarrollo, que deberán surgir de cada comunidad, en base a sus conocimientos y sistemas sociales propios.

"El postdesarrollo (...) es un intento de abrir un espacio para otros pensamientos, para ver otras cosas, para escribir en otros lenguajes (...). La desfamiliarización de las descripciones del desarrollo sobre la cual se basa la idea del postdesarrollo contribuye a dos procesos distintos: reafirmar el valor de las experiencias alternativas y los modos de conocimiento distintos y desvelar los lugares comunes y los mecanismos de producción de conocimiento que en este caso se considera inherentemente político –es decir, como relacionado con el ejercicio del poder y la creación de modos de vida". (Escobar, 1999, p. 56).

Las reflexiones del postdesarrollo generaron un rico debate en los estudios del desarrollo y, muy especialmente, en foros no oficiales de reflexión y prácticas de cooperación internacional, especialmente ligadas a las ONG. Sus posturas sirvieron

para iniciar un profundo análisis de la realidad del desarrollo y la Cooperación Internacional, y despertar una actitud crítica y autocrítica. Sin embargo, no ha estado exento de críticas, al ser considerado demasiado teórico, utópico y poco comprometido con la realidad.

5.5. Enfoques actuales sobre la sostenibilidad

Como hemos visto, el concepto de Desarrollo Sostenible es ambiguo, y por ello, permitió casi desde sus inicios la creación de un consenso global. Sin embargo, no todos los actores le otorgan el mismo significado ni tienen la misma visión sobre cómo debería ser un sistema socio-económico sostenible. En las últimas décadas se han creado muy distintas interpretaciones del Desarrollo Sostenible, algunas de las cuales, en la línea de las posturas del postdesarrollo, descartan la idea de que la sostenibilidad permita algún tipo de desarrollo. Por ello, en rigor no son todas posturas ante el *Desarrollo Sostenible*, sino ante la sostenibilidad.

Estas posturas son múltiples, ya que difieren en la atribución de significados a conceptos clave y en la visión sobre fenómenos fundamentales de la sostenibilidad. Estas diferencias incluyen factores éticos (formas de valorar cada aspecto), económicos (visión sobre la apropiación y gestión de recursos, visión del rol de la ciencia y la tecnología en la economía) y políticos (rol que deberían desempeñar los distintos actores, estrategias que deberían ponerse en marcha).

Hay distintas formas de clasificarlas, y se han elaborado distintas taxonomías, como la de García i García, a quien consideramos un autor de referencia en España en relación a la sostenibilidad. Pero hemos preferido hacer una clasificación propia que combina distintos criterios. Para ello, hemos realizado una revisión bibliográfica que incluye, entre otros, los trabajos de Bermejo (2007 y 2014); Blaikie (2000); Brown *et al.* (2018); Dobson (2002); Enríquez, Duce y Miguel (2020); Ferrandis Martínez (2016); Gallopín (2003); García i García (1997, 1999, 2002, 2004 y 2018); Gómez Contreras (2014); Gudynas (2010); Herrero, Cembranos y Pascual (2019); Hopwood, Mellor y O'Brien

(2005), Michelsen, Adombent, Martens y Hauff (2016); Robinson y Cole, 2015; Rist (2002); Waas, Hugé, Verbruggen, y Wright (2011).

Las distintas interpretaciones del Desarrollo Sostenible se dan en los siguientes temas:

- Si consideran que los capitales naturales pueden ser sustituidos
- La interpretación atribuida a la justicia intergeneracional
- Qué significado atribuyen a los conceptos desarrollo y crecimiento económico
- Si consideran que el modelo económico debe transformarse
- El peso que se atribuye a la equidad y la justicia social

Veámoslos a continuación con más detalle:

Gestión y sustitución de capitales naturales. Uno de los criterios principales de clasificación, aplicado especialmente en la economía ecológica, se basa en el análisis de qué tipo de capitales se considera prioritario conservar. A partir de la teoría de los capitales de Bourdieu, se considera que existen 6 tipos de capitales, tres relacionados con el ser humano (capital humano, social y cognitivo –conocimientos–) y tres relacionados con la Naturaleza. Esto son: el capital totalmente natural (biodiversidad, recursos naturales, como el agua y el aire, etc.), el capital natural cultivado (plantaciones, bosques creados por el ser humano, animales domesticados para ganadería) y el capital manufacturado (infraestructuras, fábricas, máquinas...). En los análisis de la economía ecológica se utilizan criterios clave como la disponibilidad de stock de los distintos capitales, los capitales o niveles de consumo de capitales críticos, la capacidad de carga de los ecosistemas o la capacidad de sustitución de capitales. Nos centramos en esta última idea, que es la que fundamenta buena parte de los análisis de los distintos posicionamientos ante la sostenibilidad. En un *continuum* que va desde posturas de sostenibilidad muy débil a muy fuerte, un criterio diferencial es si se considera que los capitales naturales pueden ser compensados o sustituidos por capitales creados por el Ser Humano, tanto en el caso de capitales renovables como no renovables. Por ejemplo, si la deforestación de un espacio natural puede ser compensado por un bosque reforestado; o si la energía, de fuentes renovables o no renovables, puede ser sustituida por energía totalmente artificial, como la nuclear.

Impactos y justicia intergeneracional. Otros aspectos que diferencian las distintas visiones de la sostenibilidad está en la importancia que otorgan a la visión sistémica e intergeneracional, por ejemplo, a la consideración de los efectos que puedan tener en

otros subsistemas o en futuras generaciones la contaminación o la sustitución de capitales.

Desarrollo y crecimiento. En estrecha relación con los factores antes indicados, otro tema que diferencia claramente las distintas visiones de la sostenibilidad, es si entienden el *desarrollo* como sinónimo de *crecimiento económico*. Y si aceptan la posibilidad del crecimiento económico, o bien si consideran que se debe pasar a un crecimiento estacionario, crecimiento cero, o incluso se debe entrar en una fase de decrecimiento. En función de la visión, se plantean determinados cambios en el modelo económico.

Modelo económico. Existen notables diferencias en la visión del rol de la economía en la creación y/o la solución de los problemas relacionados con la sostenibilidad, y de hasta qué punto éste debería adaptarse para minimizar su impacto negativo, modificarles o transformarse integralmente.

Equidad y justicia social. Este es un tema en el que también hay notables diferencias a la hora de interpretar el Desarrollo Sostenible. Algunas posturas centran la problemática de la sostenibilidad en el impacto negativo de la economía sobre el medioambiente, dándole una importancia relativamente baja a las cuestiones sociales y a la interrelación entre las cuestiones económicas, sociales o medioambientales.

Entre las distintas taxonomías de visiones de la sostenibilidad, que establecen entre dos y cuatro grandes grupos, y las etiquetan bajo varios conceptos como, entre otras: antropocéntrica vs. tecnocéntrica vs. ecocéntrica (vs. biocéntrica); (*statu quo* vs.) adaptativa vs. de reforma vs. transformadora; verde vs. regenerativa; sostenible vs. restaurativa vs. regenerativa; o muy débil, débil, fuerte y muy fuerte.

Hemos apostado por una clasificación en tres grandes categorías: sostenibilidad débil, fuerte y muy fuerte. Hemos eliminado el nivel de “sostenibilidad muy débil” por varios motivos; por un lado, no es fácil interpretar y clasificar ciertos matices, por lo que agrupamos los posicionamientos más débiles en uno solo. Y, por otro lado y más importante, esta clasificación permite excluir algunos posicionamientos que en ocasiones se incluyen en la categoría de “sostenibilidad muy débil”, pero que consideramos discursos elaborados con un lenguaje compatible con el de la sostenibilidad, pero que en el fondo defienden el modelo socioeconómico capitalista clásico, que es considerado insostenible. Por ello, creemos que determinados posicionamientos muy débiles no están, en rigor, alineados con la sostenibilidad, y por tanto no debemos caer en la trampa de considerarlos como opción.

En todo caso, como decíamos, la diversidad de interpretaciones es enorme, por lo que cada una de estas categorías no describe una postura específica, sino que agrupa distintas posturas con rasgos sustanciales compartidos.

1. Sostenibilidad débil

Esta interpretación entiende el Desarrollo Sostenible como un modelo similar al tradicional occidental, basado en la producción y el consumo, sobre el que deben hacerse algunas modificaciones para limitar el deterioro ambiental. Esto se puede conseguir, por ejemplo, con mejoras en la eficiencia energética o en la gestión de residuos, el diseño de productos más eco-eficientes, etc.

El crecimiento económico se considera no sólo posible, sino imprescindible, pues el buen funcionamiento de la dimensión económica permitirá solventar los posibles problemas que se generen en las dimensiones social y medioambiental. El bienestar del Ser Humano es el objetivo nuclear del modelo, y se considera que la creación y distribución de riqueza permitirá acabar con las desigualdades sociales.

En la dimensión medioambiental, el agotamiento de capitales naturales no supone un problema, dado que el Ser Humano cuenta con la capacidad (gracias a la ciencia y la tecnología) de crear otros capitales que los sustituyan. Desde este enfoque, la composición física de un capital no importa, sino que lo que importa es su utilidad para aportar bienestar a la sociedad. Por lo tanto, una sociedad puede ser sostenible aunque agote ciertos capitales naturales, siempre que cree otros capitales que permitan a las siguientes generaciones contar con las mismas opciones o capacidades para cubrir sus necesidades.

No se valoran cuestiones de correlación histórica ni justicia intergeneracional, como los posibles impactos que puedan tener en el futuro el agotamiento de capitales naturales o la contaminación que se genera al crearlos.

Para ilustrar este posicionamiento, podemos utilizar el ejemplo de la energía: las energías no renovables pueden agotarse; pero el sistema seguirá siendo sostenible si esta y las futuras generaciones pueden seguir disfrutando de algún tipo de energía. Prima, por tanto, una concepción utilitarista de la naturaleza, y un llamado “optimismo tecnológico”, pues se considera que la inteligencia humana y su capacidad de innovación permitirán ir solventando estos problemas, en la medida en que la economía

siga creciendo y se siga pudiendo invertir en desarrollo científico y tecnológico. La tecnología es, por tanto, la clave para conciliar la economía con la ecología.

Esta es la interpretación del Desarrollo Sostenible de las corrientes económicas clásicas que han aceptado el Desarrollo Sostenible, de la mayoría de países industrializados y grandes empresas. En palabras de Rist:

“Es la interpretación dominante, que ve en el desarrollo duradero una invitación a hacer durar el desarrollo, es decir, el crecimiento. Tras haberlo hecho universal (nadie escapa a él en este momento) hay todavía que hacerlo eterno” (Rist, 2002, p. 223).

Para las voces más críticas, el Desarrollo Sostenible es un espejismo, en tanto el propio concepto encierra un oxímoron. En su libro *El trampolín fáustico. Ciencia, mito y poder en el desarrollo sostenible*, Garcia i Garcia (1999) cuestiona el modelo al considerarlo un mito, ya que nada puede crecer indefinidamente en un sistema marcado por la entropía. Creer en él, por tanto, es engañoso, pues despierta la confianza en que los problemas de la sociedad industrial pueden solucionarse.

Los conceptos de *crecimiento* y *sostenible* pueden considerarse autoexcluyentes, y por tanto el “desarrollo sostenible” sería un oxímoron. Como veremos a continuación, otros posicionamientos ante la sostenibilidad no asocian la idea de “desarrollo” a crecimiento, o apuestan por frenar el crecimiento.

2. Sostenibilidad fuerte

Esta interpretación ve el Desarrollo Sostenible como una mejora cualitativa del sistema que permitiría garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de toda la Humanidad sin aumentar la escala física, esto es, los bienes, infraestructuras y otros elementos materiales creados por el Ser Humano. Como en las otras categorías, hay distintas interpretaciones de la sostenibilidad “fuerte”, por ejemplo, en relación a la sustitución de capitales. Todas las tendencias coinciden en afirmar que los capitales artificiales y los naturales pueden complementarse, pero los segundos no siempre pueden ser sustituidos por otros creados por el Ser Humano. En algunos casos, porque no son renovables, o bien porque, aunque lo sean, su agotamiento puede generar desequilibrios en ciertos procesos naturales, ya no sólo en el corto plazo, sino también en el medio y largo plazo, lo que atenta contra la justicia intergeneracional. Frente al

optimismo tecnológico y la excesiva confianza en la capacidad de control de la naturaleza por parte del Ser Humano, las posturas fuertes apuestan por el principio de precaución; consideran que el Ser Humano debe tener la humildad suficiente para reconocer que pueden quedar fuera de su conocimiento y su capacidad de predicción lógicas del ecosistema que desaten mayores desequilibrios del ecosistema, como ha ocurrido con el cambio climático.

El “desarrollo” no se interpreta necesariamente como un sinónimo de “crecimiento”, sino de ampliación de la calidad de vida de las personas y, sobre todo, de la redistribución de la riqueza, de la educación y la cultura, y de la ampliación de los estándares de bienestar y justicia social, especialmente para las regiones del mundo y/o los colectivos en situación de pobreza o vulnerabilidad.

En estas posturas se apuesta por una modificación, más o menos radical, del sistema económico para alinearlo con la sostenibilidad. Dentro de ellas, hay distintas visiones, más o menos fuertes, sobre la modificación del sistema y sobre el crecimiento económico. Algunas posturas consideran que puede aspirarse a un crecimiento, el imprescindible para garantizar que todas las personas tienen unos estándares de calidad de vida digna, y siempre reduciendo al mínimo el impacto ambiental. Según otras visiones más fuertes, deberíamos mantenernos en un estado estacionario o de crecimiento cero, pues garantizar el equilibrio medioambiental para las futuras generaciones no debería arriesgarse.

Dentro de estas interpretaciones del Desarrollo Sostenible se posicionan la mayoría de movimientos medioambientalistas, ONG, partidos políticos verdes e instituciones que plantean modelos económicos alternativos.

3. Sostenibilidad muy fuerte o de transformación

En el otro extremo del *continuum* está la sostenibilidad muy fuerte, que parte de una lógica distinta y considera que la realidad no puede analizarse en términos económicos, ni los elementos del ecosistema pueden tratarse como capitales. En su lugar, considera los elementos del ecosistema como valores, o elementos que tienen valor intrínseco (no económico ni medible cuantitativamente). Existen valores asociados al Ser Humano – como culturales, éticos, religiosos, estéticos– y otros asociados a la Naturaleza, que tienen también valor intrínseco. Al conjunto de valores naturales se suele denominar “Patrimonio natural”, porque implica un legado que hemos recibido de generaciones

anteriores y debemos conservar para ceder, intacto, a las futuras generaciones. Todos estos valores son igual de importantes, en la medida que son componentes del ecosistema y, a su vez, elementos que dan soporte al conjunto del ecosistema. Son por tanto elementos absolutamente interdependientes. Dentro de los valores sociales, se otorga el mismo valor a los elementos culturales y los conocimientos de distintos marcos, como el conocimiento científico y el conocimiento tradicional, aspecto este clave en la sostenibilidad muy fuerte, y alineado con los movimientos de descolonización del conocimiento, como el pensamiento post-abismal de De Sousa Santos que exponíamos en la presentación de esta tesis.

Ninguno de los valores puede verse bajo una perspectiva utilitarista que establezca su valor en función de la utilidad para el Ser Humano. El valor no se determina por criterios económicos, sino ecológicos. Es por tanto, una racionalidad biocéntrica, al otro extremo de la racionalidad antropocéntrica que caracteriza los enfoques de sostenibilidad muy débil.

Respecto al desarrollo, y en base a la situación actual del mundo (demográfica, de estilo de vida, etc.), esta conservación total de los valores sociales y naturales solo se puede conseguir con un modelo de crecimiento económico cero, pues cualquier tasa de crecimiento, por pequeña que sea, supone ya un expolio del Patrimonio Natural. Desde estas posturas no suele utilizarse el concepto “Desarrollo Sostenible” para evitar que sea interpretado como “crecimiento económico sostenible”, y se prefiere el término “Sostenibilidad”. Algunas corrientes abogan incluso por iniciar una etapa de decrecimiento, lo que implica dejar definitivamente atrás “la era del desarrollo”, creando en su lugar una economía armonizada con el medio ambiente que permita satisfacer las necesidades básicas, una cultura de la suficiencia y un sistema social basado en el igualitarismo comunitario.

Esta interpretación de la sostenibilidad es compartida por corrientes como la ecología social, la ecología profunda, el ecofeminismo o movimientos indígenas del Sur.

La siguiente tabla resume los rasgos distintivos y diferencias entre las tres visiones de la sostenibilidad:

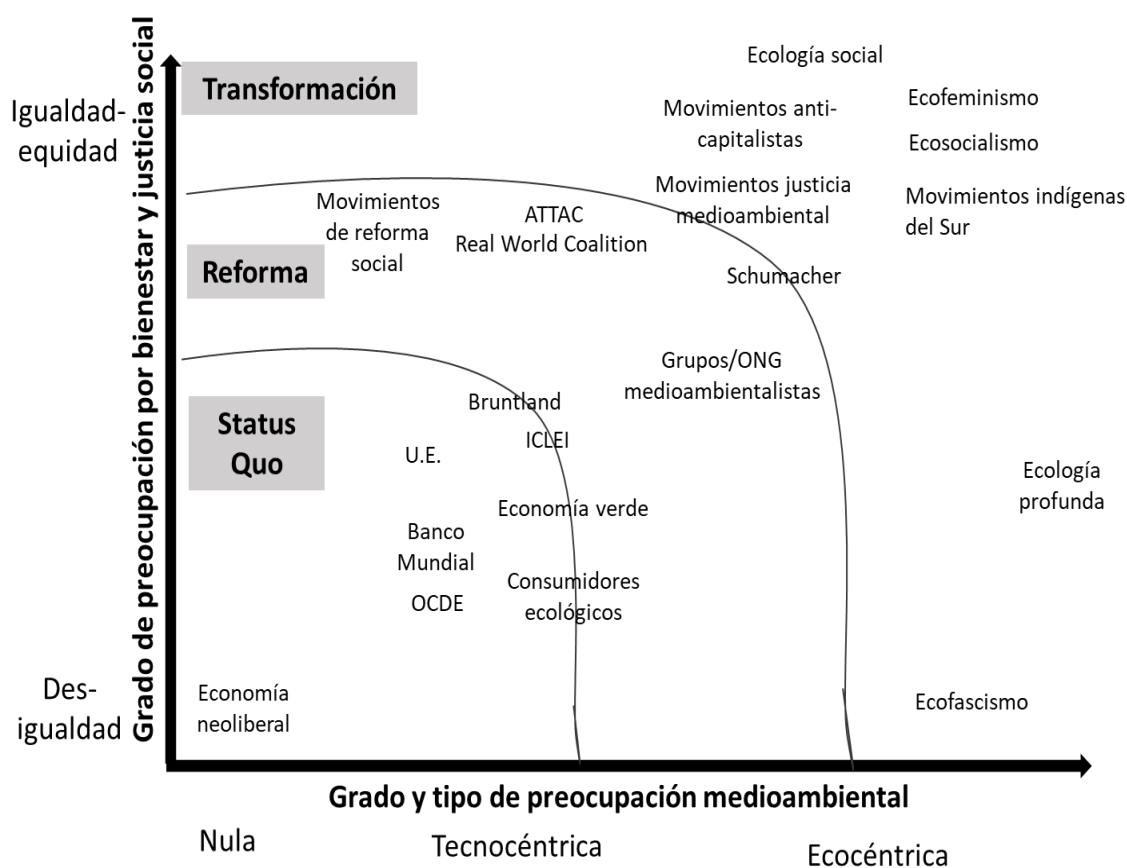
Tabla 3: Enfoques de sostenibilidad

Tema	Débil	Fuerte	Muy fuerte
¿Cuál es la racionalidad?	Antropocéntrica	Antropocéntrica ecológica	Biocéntrica
¿Qué se debe preservar?	El capital natural mínimo para cubrir las necesidades del Ser Humano	El máximo capital natural posible	La naturaleza tiene su propio valor
¿Cuál es el criterio de valoración?	Instrumental	Instrumental ecológico	Valor intrínseco
¿Es sustituible el capital natural por el manufacturado?	Sí	No siempre	Rechaza la posibilidad de la sustitución de capitales
¿Es posible el crecimiento económico?	Sí, y necesario para el bienestar social y solventar los problemas ecológicos	A nivel mínimo y bajo un nuevo modelo económico basado en la sostenibilidad (O crecimiento cero).	Crecimiento cero o decrecimiento.
¿Se puede alcanzar la sostenibilidad con el actual sistema económico?	Sí, adaptándolo para minimizar sus impactos	Debería modificarse (de forma más o menos radical)	No, debería hacerse un replanteamiento integral orientado a la suficiencia
¿Se incorporan otros saberes o fuentes de conocimiento?	No	De forma mínima	Plenamente
¿Es posible la justicia social?	No siempre	Sí	Sí
¿Es posible la justicia ecológica?	No	Sí	Sí

Fuente: Elaboración propia

Para cerrar esta revisión, reproducimos un mapa de posicionamiento ante la sostenibilidad elaborado por Hopwood, Mellor y O'Brien (2005). En él, posicionan distintas instituciones y corrientes económicas, políticas y sociales sobre un doble eje relativo, por un lado, a aspectos sociales y, por otro, a aspectos medioambientales (hemos hecho una versión simplificada, pues el original detalla algunos otros actores).

Figura 7: Mapa de interpretaciones del Desarrollo Sostenible



Fuente: Adaptado de Hopwood, Mellor y O'Brien (2005)

En el eje vertical, se representa el nivel de importancia atribuido al bienestar y la justicia social, en términos de igualdad y equidad. En el horizontal, el grado de preocupación medioambiental, así como el enfoque (Nulo, Tecnocéntrico o Ecocéntrico). Se establecen tres grandes franjas en relación al nivel de cambio que los actores

consideran necesarios para alcanzar la sostenibilidad. Los niveles van desde aquellos actores que creen que se puede alcanzar la sostenibilidad sin realizar cambios estructurales en los sistemas (*Status Quo*), los que consideran que los sistemas socio-económicos deben ser reformados, en mayor o menor medida, pero sin una ruptura integral (nivel de Reforma) y, por último, en un nivel de Transformación, los que creen que “dado que las raíces de los problemas son las propias estructuras económicas y de poder de la sociedad, es necesaria una reforma radical” (Op. Cit., p. 5). Sin adentrarnos en analizar los distintos posicionamientos, baste el gráfico para ilustrar la enorme diferencia de discursos sobre el Desarrollo Sostenible y la Sostenibilidad. Y, por tanto, la importancia de recordar que es imprescindible conocer el posicionamiento de cada actor y/o, en caso de organizaciones, reflexionar sobre y comunicar su propio posicionamiento ante la Sostenibilidad.

Capítulo 6. La agenda mundial del Desarrollo Sostenible

En este capítulo exponemos los principales acontecimientos que han ido modelando la Agenda Internacional de Desarrollo Sostenible, desde los años 60 del pasado siglo hasta la elaboración de la Agenda 2030 de Naciones Unidas, que supone el mayor compromiso internacional para erradicar la pobreza y alcanzar la sostenibilidad. El primer apartado realiza un resumen del siglo XX, de carácter sucinto pues parte de los acontecimientos se han ido exponiendo en el capítulo anterior, al hilo de la creación y debate entorno a las teorías contemporáneas del desarrollo. En los siguientes apartados se expone con detalle la Agenda del Milenio y la Agenda 2030.

Para esta exposición seguimos, entre otros, a Alcaraz (2019) Bermejo (2007 y 2014); Caradonna (2016); Dobson (2002); Ferrandis Martínez (2016); Gallopín (2003); Gudynas (2010); Herrero, Cembranos y Pascual (2019); Hopwood, Mellor y O'Brien (2005); Michelsen, Adombent, Martens y Hauff (2016); Revista de Fomento Social (2002); Rist (2002); y Waas, Hugé, Verbruggen, y Wright (2011).

6.1. Antecedentes: compromisos socio-políticos en el Siglo XX

Elaboramos a continuación un breve resumen de cuál ha sido la Agenda Política que ha ido modelando los debates y las iniciativas internacionales sobre el desarrollo, antes de adentrarnos en la actual agenda, articulada en torno a los Objetivos de Desarrollo Sostenible, que veremos en el siguiente apartado.

En los años 60 nace el movimiento ecologista y las primeras investigaciones académicas sobre el impacto medioambiental de las grandes empresas. Por ejemplo, en 1962, la bióloga marina Rachel Carson publicó *La primavera silenciosa*, una investigación acerca del uso generalizado de pesticidas y su impacto, tanto en la salud humana a través de la cadena alimentaria, como en la flora y la fauna. El libro supuso un gran éxito de ventas en Estados Unidos y desató un intenso debate social y una ácida respuesta por parte de la industria química estadounidense. A raíz del libro, la

Administración Kennedy encargó una investigación, que finalmente corroboró las tesis de Carson. Esta no fue la primera investigación publicada sobre las consecuencias de los pesticidas en la salud humana, pues ya había sido denunciada por la Asociación Médica de Estados Unidos, pero el libro de Carson consiguió sin duda ampliar la difusión de estas investigaciones entre la sociedad en su conjunto, y crear una nueva conciencia social sobre las consecuencias de la gran industria química.

A finales de esa década el debate se aviva aviva por la crisis del petróleo y los peligros de la energía nuclear, y se suceden las publicaciones de libros sobre cuestiones medioambientales, así como artículos en diversas revistas especializadas, como *Science*, y en la prensa general.

En 1970 se inició la conmemoración anual del Día de la Tierra, evento que creó un espacio de expresión de la preocupación social por el medioambiente. Por ejemplo, en el primer Día de la Tierra de Estados Unidos, más de 20 millones de personas se manifestaron en distintas ciudades en para exigir a las empresas y al gobierno un mayor control sobre sus prácticas medioambientales, después del vertido de petróleo ocurrido en el río Cuyahoga en Santa Bárbara, California. Las sucesivas conmemoraciones del Día de la Tierra ayudaron a articular y consolidar los movimientos ecologistas.

Como se ha expuesto en el Apartado 5.4., en 1972 se publicó el informe “*Los límites del crecimiento*”, y se celebró la primera Conferencia de Naciones Unidas sobre Medioambiente Humano (Cumbre de Estocolmo) que colocó en la agenda internacional las preocupaciones sobre el equilibrio ambiental.

En 1981 se crea la Dirección General para el Medioambiente de la Comisión Europea, y en 1983, la Comisión Mundial del Medio Ambiente de Naciones Unidas (Comisión Brundland). Cuatro años más tarde publica su primer informe, *Nuestro futuro común*, en el que propone un modelo de Desarrollo Sostenible. Además, la Comisión sugirió a Naciones Unidas la celebración de una conferencia internacional en la que los Estados miembros alcanzaran acuerdos para revertir el imparable deterioro medioambiental. Esta propuesta se hizo realidad cinco años más tarde, en 1992, con la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, celebrada en Río de Janeiro, y más conocida como la Cumbre de la Tierra o Cumbre de Río. Fue una de las citas internacionales más multitudinarias de la Historia, con la participación de 50.000 delegados, entre los que se encontraban representantes de todos los países del mundo, miembros de ONG, participantes individuales y periodistas.

Fue también un evento sin precedentes por el alcance de sus acuerdos y declaraciones oficiales, en las que se confirmó que el modelo económico estaba agotado en tanto era insostenible, depredador del medio ambiente y generador de pobreza e injusticia social. Por otro lado, los países desarrollados aceptaron su deuda ecológica del pasado, asumiendo su responsabilidad para revertir la situación de deterioro y limitar el empeoramiento de la degradación medioambiental. Además de subrayarse la dimensión ecológica del desarrollo, en la Cumbre se respaldaron otras consideraciones que en los años anteriores habían ido ganando aceptación entre los distintos actores: la identificación del Ser Humano como centro de todo proceso de desarrollo (por encima, por tanto, de intereses económicos, políticos, geoestratégicos o de cualquier otro tipo), y la erradicación de la pobreza como objetivo prioritario para toda la comunidad internacional. Los principales acuerdos quedaron recogidos en la Declaración de Río sobre Desarrollo Sostenible y en la *Agenda 21*, un programa de acción para promover el desarrollo local. Incluyeron 2.500 recomendaciones y propuestas sobre temas tan diversos como la reducción de los desechos, las formas de combatir la pobreza, la protección de la atmósfera, la gestión de los océanos, la biodiversidad y la promoción de la agricultura sostenible. Otra gran aportación de la Cumbre fue el reconocimiento del importante papel que la sociedad civil debe jugar para alcanzar el Desarrollo Sostenible. Las ONG que, como se ha indicado, tuvieron una visible participación en el evento, pasaron a considerarse un actor más de los procesos de negociación que continuaron en las futuras reuniones internacionales.

Junto con los documentos oficiales, la Cumbre propició la firma de dos acuerdos de crucial importancia: el relativo a la Biodiversidad, y la Convención sobre el Cambio Climático (que dio lugar al Protocolo de Kyoto en 1997). En el plano intergubernamental, la ONU creó tres organismos especializados: la Comisión sobre el Desarrollo Sostenible (CSD), el Comité de Desarrollo Sostenible y el Consejo Asesor de Alto Nivel sobre Desarrollo Sostenible.

En 1997 se celebró en Nueva York una nueva reunión internacional, comúnmente conocida como *Río + 5*, con el objetivo de revisar la evolución de la Agenda 21. En general, la evaluación reconoció progresos en algunos objetivos, pero halló un retraso general en el cumplimiento de las metas de Río. Como resultado, se firmó el Programa para la Implementación Avanzada de la Agenda 21 y se acordó la celebración de una nueva Cumbre en Johannesburgo en 2002. En esta ocasión, el nombre y tema de la cita internacional ya no fue “del medioambiente”, ni “de la Tierra”, sino que se convocó como

la primera Cumbre de Desarrollo Sostenible. En nuestra opinión, esta reflejó el compromiso consensuado en la arena política internacional sobre la necesidad de alcanzar este modelo de desarrollo, así como su visión integral, dejando atrás el reduccionismo y la falta de visión sistémica que suponía (y sigue suponiendo cuando así se entiende) la asociación de la idea “sostenibilidad” con “protección medioambiental”.

Tabla 4: Principales acontecimientos relacionados con el Desarrollo Sostenible

Año	Acontecimiento
1948	Creación de la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza
1972	Conferencia de Naciones Unidas sobre el Medio Humano (Estocolmo)
1972	Publicación de <i>Los límites del crecimiento</i> (Primer informe del Club de Roma)
1972	Creación del Programa de Naciones Unidas para el Medioambiente (PNUMA)
1973	Primera crisis energética
1976	Primera Copnferencia de Naciones Unidas sobre Asentamientos Humanos – Habitat I (Vancouver)
1979	Segunda crisis energética
1983	Creación de la Comisión Mundial sobre el Medioambiente y el Desarrollo
1987	Publicación del Informe <i>Nuestro futuro común</i> de la Comisión Mundial del Medio Ambiente y el Desarrollo (Informe <i>Brundtland</i>)
1992	Conferencia de Naciones Unidas sobre Medioambiente (Río de Janeiro)
1993	Inicio de las Agendas 21 de desarrollo local
1996	Segunda Conferencia de Naciones Unidas sobre Asentamientos Humanos Habitat II – (Estambul)
1997	Aprobación de la Convención sobre el Cambio Climático (Protocolo de Kyoto).
	Acuerdo Biodiversidad
1997	Reunión internacional de la Tierra (Nueva York)
1997	Aprobación del Programa para la Implementación Avanzada de la Agenda 21
2000	Cumbre del Milenio Aprobación de los Objetivos de Desarrollo del Milenio
2002	Conferencia de Naciones Unidas sobre Desarrollo Sostenible (Johannesburgo)
2005	Entrada en vigor del Protocolo de Kyoto
2015	Aprobación de la Agenda 2030 de Naciones Unidas
2020	Inicio de la Década de Acción de la Agenda 2030 de Naciones Unidas

Fuente: Elaboración propia

La Cumbre de Johannesburgo, a la que esta investigadora tuvo ocasión de asistir en representación de una ONG, volvió a batir récord en cuanto a asistencia y producción de documentos programáticos, si bien sus resultados reales fueron limitados debido a las duras presiones ejercidas por *lobbies* de sectores productivos y extractivos, como los del automóvil y el petróleo. En esta ocasión participaron más de 78.000 delegados, de los cuales 12.000 eran miembros de ONG, hecho que refleja el enorme interés que el Desarrollo Sostenible había despertado entre los gobiernos y la sociedad civil de todo el mundo. Su objetivo era traducir las líneas generales ya consensuadas en acuerdos internacionales anteriores, a objetivos específicos, acciones concretas y calendarios cerrados. Se trataba, por tanto, de elaborar un plan de acción con metas medibles.

En la clausura de la Cumbre se ratificaron dos documentos: el Plan de Implementación y la Declaración Política. La Declaración es una expresión de buenas intenciones, en la que se subraya el "empeño en salvar nuestro planeta, fomentar el desarrollo humano y lograr la prosperidad y la paz universales". A modo de compromiso, concluye:

"Desde el continente africano, cuna de la Humanidad, prometemos solemnemente a los pueblos del mundo y a las generaciones que heredarán esta Tierra que tenemos la determinación de asegurar que nuestra esperanza colectiva para el desarrollo sostenible se haga realidad" (ONU, 2002).

El Plan de Implementación, por su parte, debía ser el documento que recogiera objetivos y metas cuantificables. Sin embargo, sólo incluyó 35 acciones concretas, lo que levantó críticas por su falta de compromiso y su limitado alcance. Los acuerdos nuevos fueron escasos, mientras que la mayoría del texto reproduce lo ya acordado en otras Cumbres, o incluso da marcha atrás respecto a acuerdos anteriores. Por ello, esta Cumbre, comúnmente conocida como *Rio + 10*, fue considerada por las ONG como "Rio - 10". Las ONG también bautizaron a la Cumbre como "W\$\$D", un juego de palabras por el que sustituyeron la letra S por el símbolo del dólar en las siglas de la cumbre (WSSD, World Summit on Sustainable Development). Esta fue una de las numerosas acciones con las que las ONG denunciaron que el encuentro había estado regido por los intereses económicos y las reglas de la Organización Mundial del Comercio.

6.2. Los Objetivos del Milenio (ODM)

La Agenda de los Objetivos del Milenio fue elaborada por el sistema de Naciones Unidas en un proceso en el que participaron también otros actores, como *think tanks* y ONG, y en el que esta investigadora tuvo también oportunidad de participar a través de la entidad en la que trabajaba, miembro consultivo del Consejo Económico y Social de Naciones Unidas (ECOSOC). El documento final fue aprobado por la Asamblea General en la llamada Cumbre del Milenio, celebrada en Nueva York en septiembre 2000. Fue la mayor reunión de dirigentes mundiales celebrada hasta el momento, y la Agenda constituyó, en palabras de Alonso (2013, p. 6) “una de las más exitosas e influyentes iniciativas promovidas por la comunidad internacional en el último medio siglo”. Estaba compuesta por 8 objetivos (llamados Objetivos del Milenio u ODM) y 21 metas que debían alcanzarse antes de 2015 y que abordaban los problemas más graves que sufrían los países en situación de pobreza. El ODM 8 se centró en la creación de una alianza mundial para el Desarrollo Sostenible. Estos son los ODM y sus metas:

Objetivo 1. Erradicar la pobreza extrema y el hambre

- Reducir a la mitad entre 1990 y 2015 el porcentaje de personas con ingresos inferiores a un dólar.
- Reducir a la mitad, entre 1990 y 2015, el porcentaje de personas que padezcan hambre.

Objetivo 2. Lograr la enseñanza primaria universal

- Velar por que, para el año 2015, los niños y niñas de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria.

Objetivo 3: Promover la igualdad entre géneros y la autonomía de la mujer

- Eliminar las desigualdades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria, preferiblemente para el año 2005, y en todos los niveles de la enseñanza antes del fin del año 2015.

Objetivo 4: Reducir la mortalidad infantil

- Reducir en dos terceras partes, entre 1990 y 2015, la mortalidad de los niños menores de 5 años.

Objetivo 5. Mejorar la salud materna

- Reducir, entre 1990 y 2015, la mortalidad materna en tres cuartas partes.

Objetivo 6. Combatir el HIV/SIDA, el paludismo y otras enfermedades

- Haber detenido y comenzado a reducir, para el año 2015, la propagación del VIH/SIDA.

Objetivo 7. Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente

- Incorporar los principios del desarrollo sostenible en las políticas y los programas nacionales e invertir la pérdida de recursos del medio ambiente.
- Reducir a la mitad, para el año 2015, el porcentaje de personas que carezcan de acceso sostenible a agua potable.
- Haber mejorado considerablemente, para el año 2020, la vida de por lo menos 100 millones de habitantes de tugurios.

Objetivo 8. Fomentar una asociación mundial para el desarrollo

- Atender las necesidades especiales de los países menos adelantados.
- Atender las necesidades especiales de los países sin litoral y de los pequeños Estados insulares en desarrollo.
- Encarar de manera general los problemas de la deuda de los países en desarrollo con medidas nacionales e internacionales a fin de hacer la deuda sostenible a largo plazo.
- En cooperación con los países en desarrollo, elaborar y aplicar estrategias que proporcionen a los jóvenes un trabajo digno y productivo.
- En cooperación con las empresas farmacéuticas, proporcionar acceso a los medicamentos esenciales en los países en desarrollo.
- En colaboración con el sector privado, velar por que se puedan aprovechar los beneficios de las nuevas tecnologías, en particular de las tecnologías de la información y de las comunicaciones.

Entre los factores que hicieron de la Agenda del Milenio una iniciativa histórica, destacan:

- Constituyó el primer gran compromiso mundial por el desarrollo

- Fue la primera agenda global, compuesta por objetivos concretos e indicadores medibles
- Consiguió un apoyo político sin precedentes
- Propició la creación de un nuevo modelo de Cooperación Internacional para el Desarrollo basada en alianzas horizontales entre países donantes y receptores, en el que el protagonismo se centró en los países en desarrollo, acabando con modelos eurocéntricos y paternalistas que durante décadas habían caracterizado la Ayuda Oficial al Desarrollo.
- Consiguió posicionar a los derechos de las personas y a la lucha contra la pobreza en la agenda internacional, facilitando el desarrollo de políticas y la sensibilización social sobre la brecha Norte-Sur
- Supuso un impulso para la movilización de recursos internacionales para acabar con la pobreza, si bien los fondos decrecieron drásticamente a raíz de la crisis financiera de 2008.
- Sentó las bases para establecer un marco de seguimiento en materia de cooperación internacional, instaurando la cultura de la rendición de cuentas en instituciones internacionales y gobiernos nacionales respecto de su contribución a los objetivos.

A pesar del mencionado descenso de recursos económicos, durante los 15 años de los ODM se consiguieron avances destacables en la reducción de las desigualdades. Según datos de Naciones Unidas (www.nacionesunidas.org), entre otros logros, destacan:

- El número de personas en situación de pobreza extrema se redujo a la mitad (de 1.900 a 836 millones).
- El porcentaje de personas con nutrición insuficiente disminuyó a la mitad en los países en desarrollo.
- Descendió casi a la mitad el número de niños no escolarizados (de 100 a 57 millones).
- La tasa de mortalidad en menores de 5 años cayó más de la mitad (de 90 a 43 muertes/1.000 nacimientos).
- La tasa de mortalidad materna bajó en un 45%.

- Durante el periodo, se salvaron 37 millones de vidas con acciones concretas contra la tuberculosis.
- 147 países consiguieron alcanzar la meta de acceso a agua potable.
- La Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD) aumentó un 66% entre 2000 y 2015.

Frente la lectura relativamente optimista de Naciones Unidas y los países más industrializados, muchos países del Sur y, en general, todas las ONG tanto del Norte como del Sur, hicieron un balance más negativo, no sólo al término del periodo de la Agenda, sino ya desde sus comienzos. Estos son los aspectos más criticados:

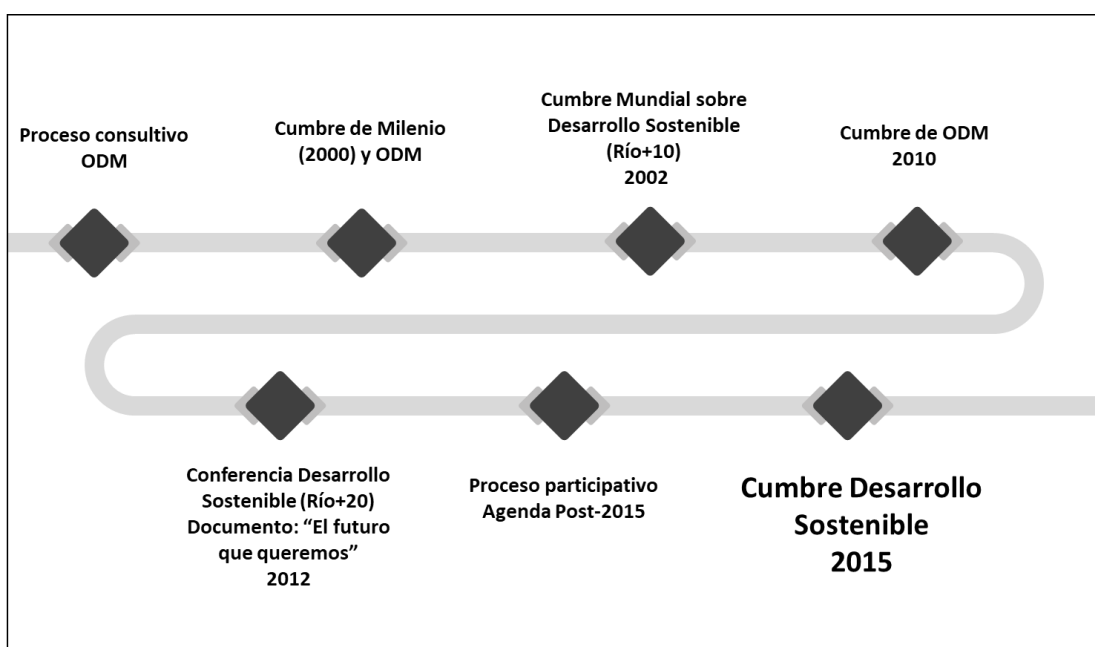
- Como otras resoluciones de Naciones Unidas, la Agenda suponía un compromiso no vinculante (al igual que, actualmente, los Objetivos de Desarrollo Sostenible), pese a que muchos países y actores sociales consideraron que, dada la gravedad de los asuntos que cubría, deberían haberse fijado unos estándares mínimos de cumplimiento
- Se diseñaron desde la perspectiva de los países desarrollados, con un enfoque muy eurocéntrico, anclado todavía en la mentalidad de la “era del desarrollo” que hemos expuesto anteriormente. Si bien los países en desarrollo participaron (de forma directa, o a través de ONG consultivas de ECOSOC), la apertura del proceso fue relativa y la capacidad de incidencia, limitada.
- Su visión del *desarrollo* era muy reduccionista, centrándose en el fenómeno de la pobreza extrema.
- Se destinaron exclusivamente a aliviar “problemas” de los países del Sur, sin incluir en la Agenda ningún tema relativo a los países industrializados. Esto tuvo dos consecuencias importantes. Por un lado, implicaba que las entidades internacionales no habían integrado realmente la visión sistémica del desarrollo, en la que todos los países están interconectados y los impactos no conocen fronteras. Por otro lado, invisibilizó y desatendió a los millones de personas en situación de pobreza de los países “desarrollados”. Y por último, pero especialmente importante, al centrarse exclusivamente en el llamado “Tercer Mundo” reprodujo la idea de que los problemas económicos, sociales y medioambientales son de los *otros*, distanciando la sensibilidad y la responsabilidad de los países más industrializados, muchos de los cuales

vivieron la Agenda como una iniciativa voluntaria y solidaria, y no como una iniciativa global para avanzar hacia un modelo de desarrollo que necesitamos construir por el bien de toda la humanidad y el planeta.

- En coherencia con esta visión limitada del desarrollo, la Agenda se centró en las consecuencias de los problemas (pobreza, desigualdad, deterioro medioambiental) pero no abordó, ni de forma tangencial, las causas estructurales que generan dichos fenómenos.
- El ODM 8, que era el más comprometido para países desarrollados, era especialmente débil en metas, fechas e indicadores de consecución.

En los últimos años del periodo 2000-2015, especialmente tras la importante retirada de fondos económicos por la crisis financiera, era evidente que ninguna de las metas iba a cumplirse antes de 2015, por lo que se inició un debate internacional para crear un nuevo plan de acción, lo que se llamó el Proceso Post-2015.

Figura 8: Antecedentes y senda hacia la Agenda 2030



Fuente: Elaboración propia

6.3. La Agenda 2030

El Proceso Post-2015 fue el más participativo de toda la Historia (todavía no superado por ninguna otra iniciativa internacional), como detallaremos en las siguientes páginas. El objetivo era dar respuesta a los retos más acuciantes que enfrentaba la sociedad global. El documento resultante fue la Resolución “*Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*”, que se aprobó en la Asamblea General de Naciones Unidas, en septiembre de 2015 en Nueva York, con el respaldo de los 193 países miembros.

La Resolución tiene tres contenidos esenciales: por un lado, presenta un panorama de la situación actual del mundo junto con una visión de futuro compartida por todos los países miembros y una declaración de los principios y compromisos que se establecen para alcanzar ese futuro antes de 2030. En segundo lugar, presenta la Agenda 2030, una hoja de ruta que pretende alcanzar el Desarrollo Sostenible para dicha fecha, así como una estructura operativa de implantación basada en 17 objetivos, los llamados Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Cada ODS se desglosa en metas específicas, con un total de 169 metas. Se establecieron entonces 232 indicadores de seguimiento, si bien la Agenda está abierta a que en cada país se definan indicadores específicos. Por último, la resolución determina un mecanismo de seguimiento a escala nacional, regional y global ante Naciones Unidas. Dada la cobertura temática y el alto nivel de apoyo internacional conseguido, se considera el mayor compromiso internacional de la Historia en cualquier ámbito.

La implementación oficial de la Agenda 2030 comenzó el 1 de enero de 2016, y desde entonces los países han llevado a cabo su proceso paulatino de implantación y elaborado informes de seguimiento a nivel nacional y regional.

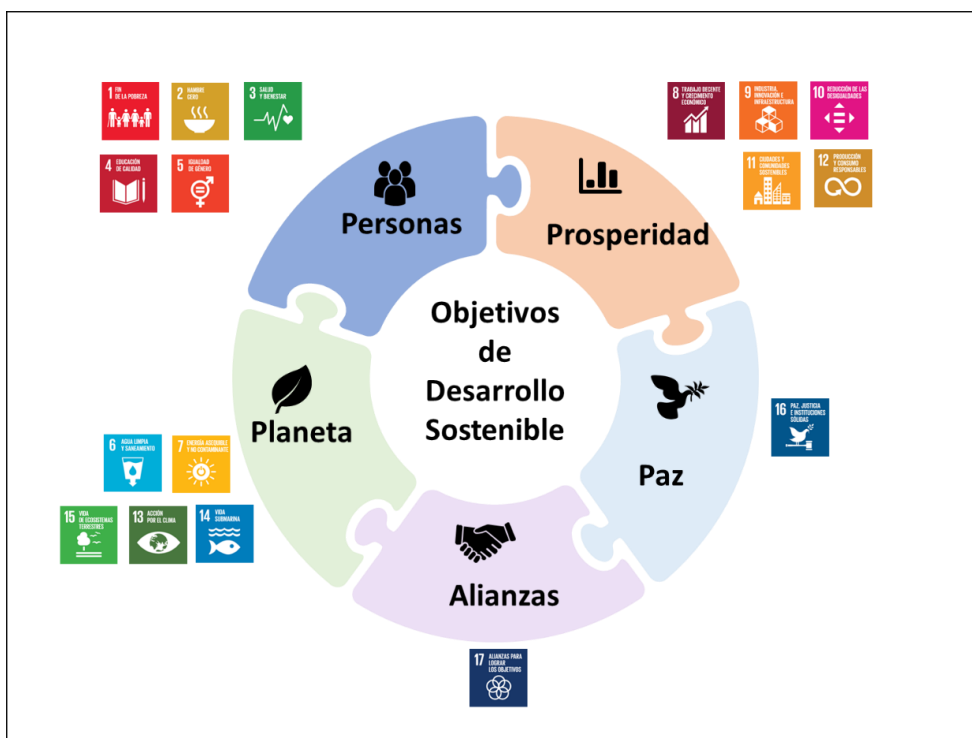
Tabla 5: Los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible

ODS	Objetivo
ODS 1	Poner fin a la pobreza en todas sus formas y en todo el mundo.
ODS 2	Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible.
ODS 3	Garantizar una vida sana y promover el bienestar de todos a todas las edades.
ODS 4	Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.
ODS 5	Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas.
ODS 6	Garantizar la disponibilidad y la gestión sostenible del agua y el saneamiento para todos.
ODS 7	Garantizar el acceso a una energía asequible, fiable, sostenible y moderna para todos.
ODS 8	Promover el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos.
ODS 9	Construir infraestructuras resilientes, promover la industrialización inclusiva y sostenible y fomentar la innovación.
ODS 10	Reducir la desigualdad en los países y entre ellos.
ODS 11	Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles.
ODS 12	Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles.
ODS 13	Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos.
ODS 14	Conservar y utilizar sosteniblemente los océanos, los mares y los recursos marinos para el desarrollo sostenible.
ODS 15	Proteger, restablecer y promover el uso sostenible de los ecosistemas terrestres, gestionar sosteniblemente los bosques, luchar contra la desertificación, detener e invertir la degradación de las tierras y detener la pérdida de biodiversidad.
ODS 16	Promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar el acceso a la justicia para todos y construir a todos los niveles instituciones eficaces e inclusivas que rindan cuentas.
ODS 17	Fortalecer los medios de implementación y revitalizar la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible.

Fuente: Naciones Unidas (2015)

La gran diversidad temática se estructuró en cinco ejes, el llamado Modelo de las 5 P: Planeta, Personas, Prosperidad, Paz y Alianzas (denominadas en inglés, Planet, People, Prosperity, Peace and Partnership).

Figura 9: El Modelo de las 5 P



Fuente: Elaboración propia en base a Naciones Unidas (2015)

Este *modelo de las 5 P* se basa en el modelo clásico del Desarrollo Sostenible que, como hemos expuesto en el Apartado 5.4. se estructuraba en 3 dimensiones: Medioambiental, Económica y Social. Nótese el detalle, no menor, de que en la Agenda la dimensión económica no se expresa con el concepto “Profit” (beneficios), sino con el de Prosperidad. Este hecho, junto con haber ampliado el modelo a cinco dimensiones, refleja cómo, al menos en teoría, la dimensión económica (como el resto) pierde peso relativo, al tiempo que su objetivo se orienta a la distribución de la riqueza entre la sociedad, y no a la acumulación de beneficios en las empresas.

Tabla 6: Los 5 ejes de la Agenda 2030

Eje	Estrategia
<p>Personas: No dejar a nadie atrás</p>	<p>“Poner fin a la pobreza y el hambre en todas sus formas y dimensiones, y velar por que todos los seres humanos puedan realizar su potencial con dignidad e igualdad y en un medio ambiente saludable”.</p>
<p>Planeta: Colocar el desarrollo sostenible en el centro</p>	<p>“Proteger el planeta contra la degradación, incluso mediante el consumo y la producción sostenibles, la gestión sostenible de sus recursos naturales y medidas urgentes para hacer frente al cambio climático, de manera que pueda satisfacer las necesidades de las generaciones presentes y futuras”.</p>
<p>Prosperidad: Transformar las economías para empleos y crecimiento inclusivo</p>	<p>“Velar por que todos los seres humanos puedan disfrutar de una vida próspera y plena, y por que el progreso económico, social y tecnológico se produzca en armonía con la naturaleza”.</p>
<p>Paz: Construir la paz e instituciones eficaces, abiertas y responsables para todos</p>	<p>“Propiciar sociedades pacíficas, justas e inclusivas que estén libres del temor y la violencia. No puede haber desarrollo sostenible sin paz, ni paz sin desarrollo sostenible”.</p>
<p>Alianzas: Construir una Nueva Alianza Mundial</p>	<p>“Movilizar los medios necesarios para implementar esta Agenda mediante una Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible revitalizada, que se base en un espíritu de mayor solidaridad mundial y se centre particularmente en las necesidades de los más pobres y vulnerables, con la colaboración de todos los países, todas las partes interesadas y todas las personas”.</p>

Fuente: Elaboración propia en base a ONU (2015)

Cada una de las 5 P agrupa un número de ODS desigual; pero la estructura en cinco pilares pretende transmitir que, independientemente de cuántos ODS tenga asociados cada estrategia, se trata de cinco pilares fundamentales, todos con el mismo nivel de importancia, incluso los que tienen solo un ODS asociado. Este es el caso de Paz y Alianzas. El concepto de Paz incluye tanto la situación de no conflicto como otros conceptos estrechamente relacionados como la democracia, la lucha contra la corrupción, el Buen Gobierno y la Responsabilidad Social. La experiencia general en

promoción del desarrollo y, en concreto, en la Agenda del Milenio, demostró que no es posible alcanzar el Desarrollo Sostenible en una sociedad que esté en guerra, que no se rija por modelos democráticos, donde no se respeten los Derechos Humanos o donde reine la corrupción. Por otro lado, tampoco podremos conseguir el Desarrollo Sostenible en nuestra sociedad global si no se hace de forma colaborativa y compartida por todos los países y las organizaciones de cualquier tipo, de ahí que se uno de los pilares sea el trabajo en alianza entre todos los actores.

La Agenda tiene un enfoque transformador. No en vano su nombre es “*Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*”. Este enfoque transformador marca unas características y unos principios que la diferencian claramente de otros compromisos globales o agendas mundiales, como la Agenda del Milenio. Es fundamental conocer estos aspectos para comprender en profundidad qué es la Agenda 2030, y para poder contribuir a su cumplimiento. Las cinco características que nos parecen más importantes son las siguientes: están basados en la experiencia; son participativos; son comprensivos y multidimensionales; son globales y son universales. Por otro lado, para un correcto cumplimiento se deben tener en cuenta seis principios: su transversalidad, su interrelación, la responsabilidad compartida, la subsidiariedad, la localización y apropiación, así como la evaluación y rendición.

Figura 10: Principales características y principios de los ODS



Fuente: Elaboración propia

1. Basados en la experiencia: Su diseño se basó en los aprendizajes obtenidos en la primera gran iniciativa para el desarrollo sostenible a nivel global: los Objetivos de Desarrollo del Milenio u ODM. Durante los 15 años que duró la Agenda anterior, se realizaron numerosos procesos de evaluación, informes temáticos, regionales, sectoriales, etc., tanto por parte del sistema de Naciones Unidas, como de los países, ONG y entidades académicas. Todos los aprendizajes de esta primera Agenda se volcaron en la Agenda 2030.

2. Participativos. Su proceso de elaboración fue especialmente complejo y largo, pues desde el principio se planteó como un diálogo abierto entre gobiernos, empresas de todos los sectores de actividad, entidades académicas, ONG, expertos y sociedad civil. La Agenda 2030 pretendía ser más inclusiva e interiorizada por sus actores, basada en un consenso internacional y capaz de aglutinar los esfuerzos globales para modificar el modelo de desarrollo actual. Durante más de dos años, se celebraron más de 100 reuniones de preparación a nivel nacional, además de procesos de trabajo colaborativo online. En total participaron 32 agencias de Naciones Unidas, 30.000 personas expertas y/o funcionarias públicas de todos los países, así como 7,3 millones de ciudadanos y ciudadanas que transmitieron sus peticiones a través de distintos canales presenciales y online (especialmente la plataforma creada al efecto: www.MyWorld2015.org). Por tanto, la Agenda 2030 supone una confluencia de intereses y perspectivas, y su proceso de elaboración se considera el más participativo llevado a cabo hasta la fecha. De igual forma, la aplicación debe hacerse de forma participativa y colaborativa, dando así cumplimiento al ODS 17.

3. Comprehensivos y multidimensionales. A diferencia de los ODM, los ODS no sólo buscan erradicar la pobreza extrema, sino integrar y equilibrar las tres dimensiones del desarrollo sostenible (económico, social y ambiental) en una visión global e integral. Abordan todos los desafíos globales para el período 2015-2030 y combina las principales estrategias políticas: políticas públicas nacionales, acción exterior y cooperación para el desarrollo. La sostenibilidad está presente de forma transversal en todos los objetivos. Y, como hemos visto, enfatizan además las cuestiones relativas a democracia y el buen gobierno, aspectos fundamentales para la transformación hacia el Desarrollo Sostenible.

4. Globales. Los ODS son globales, en tanto abordan todos los problemas y retos a los que se enfrenta el planeta y la sociedad global. Parten desde y pretende dar respuesta a la complejidad del mundo, la diversidad de realidades y necesidades. Se construyen sobre la convicción de la interconexión de la globalidad-globalización, además de la interrelación entre los factores económicos, sociales y medioambientales.
5. Universales. Esta característica supone también otra diferencia clave respecto a la Agenda del Milenio, pues los ODS son universales: están dirigidos a promover el Desarrollo Sostenible en todos los países del mundo, independientemente de su nivel de renta. Al mismo tiempo, pretenden aglutinar el compromiso de toda la comunidad internacional, países, organizaciones y personas, a fin de conseguir un esfuerzo colectivo y compartido. De esta forma, todos los países son objeto y sujeto de la Agenda.

Junto con estas características principales, destacamos a continuación los principios en los que se basa y que se deben cumplir para su implementación: transversalidad, interrelación, responsabilidad compartida, subsidiariedad, localización y rendición de cuentas.

Principio 1 – Transversalidad. Este principio se resume en el slogan de los ODS: “No dejar nadie atrás”. Los ODS son para todos los países y sociedades, y las personas deben estar en el centro de todos los esfuerzos para alcanzar el Desarrollo Sostenible. Nadie puede quedarse fuera de la agenda, independientemente de su origen, raza, condición social, religión, orientación sexual, etc.

Principio 2 – Interrelación. Dado su enfoque holístico y multidimensional, los ODS se plantean con un carácter integrador e indivisible. Toda la Agenda está interrelacionada y vinculada por elementos transversales. Para alcanzar el Desarrollo Sostenible hay que implementar todos y cada uno de los ODS, de forma simultánea y armonizada. La Agenda plantea la interconexión de todos los elementos y a todos los niveles: entre objetivos; entre países; entre niveles global, regional y nacional. Para dar cumplimiento a este principio, se hace imprescindible la creación de redes de trabajo y alianzas internacionales, intersectoriales, interdisciplinarias, etc., a través de las cuales coordinar esfuerzos en distintos planos (medioambiental, social, económico) de forma colaborativa entre los actores.

Principio 3 – Responsabilidad compartida. Este principio implica que todos los países y todos los actores son responsables; es decir, no sólo compromete a los gobiernos centrales, sino también a los autonómicos y locales, así como a las empresas, las universidades, las ONG, los sindicatos... Este modelo introduce así nuevas formas de trabajar en el interior de cada país y un modelo innovador de relaciones internacionales, consciente de la creciente interdependencia. Esta responsabilidad se comparte, eso sí, en función de recursos y capacidades de cada actor.

Principio 4 – Subsidiariedad. En base a este criterio, cada ODS y/o meta debe ser abordado por los países, sectores o actores más capacitados o con más recursos. Sin embargo, este abordaje proporcional en recursos no debe hacerse de forma independiente, sino que la generación de alianzas para compartir capacidades y recursos permite la gestión participativa y compartida.

Principio 5 – Localización y apropiación. Este principio descansa en el *motto* clásico del Desarrollo Sostenible: “Piensa globalmente y actúa localmente”. La Agenda 2030 debe traducirse a agendas nacionales, locales, y de organizaciones y entidades, adaptándose en cada caso a sus necesidades y capacidades. El resultado es la generación en cascada de una agenda multinivel: global, regional, nacional, local y organizacional. En el proceso de elaboración, cada país/entidad debe cumplir los objetivos y metas generales, y marcarse asimismo objetivos específicos, introduciendo los indicadores de medición que consideren pertinentes. En resumen, los ODS no surgieron como algo estanco, sino como una herramienta abierta que debe ir ajustándose y perfeccionando mediante su puesta en práctica y moldeándose según cada escenario y coyuntura.

Principio 6 – Evaluación y rendición de cuentas. Los ODS no son vinculantes con rigor legal, aunque sí se exige el compromiso político de trabajar por su implantación y, especialmente, de rendir cuentas de los procesos y avances. La Agenda pone especial énfasis en la necesidad de medir los resultados y extraer aprendizajes. Los países firmantes se comprometen a hacer seguimiento de sus avances y a rendir cuentas a través de informes nacionales. Por otro lado, se están también generando informes regionales y mundiales. Y, por su parte, las empresas y otras organizaciones están también rindiendo cuentas a través de sus memorias de Responsabilidad Social. Esta rendición de cuentas se hace en base a los ODS generales, a los específicos marcados por cada país o entidad –como se ha expuesto en el Principio 5, así como a los indicadores que deben agregarse de forma individualizada.

6.4. Debilidades y críticas

Si bien existe un consenso internacional respecto a que la Agenda 2030 es la mejor estrategia que ha elaborado nunca la comunidad internacional para conseguir el bienestar y la sostenibilidad, no ha estado exenta de críticas. Estos son algunos de los aspectos que más se han cuestionado:

- Al igual que la Agenda del Milenio, la Agenda 2030 no es legalmente vinculante, por lo que puede quedarse en papel mojado. Si bien todos los países han firmado su compromiso de cumplimiento, no pueden establecerse mecanismos sancionadores.
- Si bien su enfoque es más integral y transformador que la anterior Agenda, en la mayoría de los temas aborda los síntomas, pero no las causas estructurales. Por ejemplo, propone cambios en el modelo económico, pero no hace un verdadero cuestionamiento ni propone una transformación profunda mediante metas e indicadores específicos.
- Otorga mucho protagonismo al sector privado, considerándolo un actor esencial para promover el desarrollo. Este aspecto ha sido especialmente criticado entre las ONG.
- No tiene compromiso y medidas sólidas contra la corrupción o los paraísos fiscales, ni contra las dictaduras y las violaciones de Derechos Humanos.
- Deposita excesivas esperanzas en que los avances tecnológicos generarán soluciones a problemas de la insostenibilidad (lo que suele denominarse “tecnopentusiasmo”).
- Los objetivos medioambientales no son lo suficientemente transformadores dada la gravedad de la translimitación ecológica.
- También se considera endeble en el abordaje de otros problemas extremadamente importantes y urgentes, como los movimientos migratorios.
- A pesar de los principios de transversalización (“No dejar a nadie atrás”) y de interrelación, en la localización puede haber países que prioricen algunos y desatiendan otros objetivos según sus intereses particulares o de las élites.

- El principio de responsabilidad compartida debería concretar más el grado de responsabilidad. Se considera que hay países/actores que deberían contribuir más, como los países que más contaminan.

Capítulo 7. La contribución esperada de las universidades a la Agenda 2030

Para la elaboración de este capítulo hemos realizado una revisión de documentación y de las páginas web oficiales de Naciones Unidas y la UNESCO, así como una revisión bibliográfica que ha incluido, entre otros, los siguientes trabajos: Associació Catalana d'Universitats Públiques (2017); Drexhage y Murphy (2012); Kioupi y Voulvoulis (2019); Ferrandis Martínez (2016); Lozano, Lukman, Lozano, Huisingh y Lambrechts (2013); Martínez Agut (2015); McCowan, 2019; Unesco (2006, 2014, y 2020), y Vilches y Gil Pérez (2020). En los apartados 7.2. al 7.6 seguimos especialmente lo elaborado en Alcaraz y Alonso (2019) y Alcaraz, Lloret y Alcantud (2021).

7.1. Antecedentes: otros compromisos internacionales en el ámbito de la Educación

Los esfuerzos por alinear la educación, en general, y la Educación Superior, en particular, con el Desarrollo Sostenible tienen ya un largo recorrido en términos de iniciativas globales, acuerdos internacionales y de generación de alianzas y redes de trabajo a nivel internacional. Exponemos en este apartado las principales iniciativas, compromisos y acuerdos internacionales alcanzados para integrar la sostenibilidad en las IES como antecedentes de la Agenda 2030, y en los Capítulos 10 y 11 expondremos cuáles han sido los avances llevados a cabo desde las universidades.

En la Cumbre de Estocolmo de 1972 ya se planteó el rol crítico que tenía la educación para afrontar los desequilibrios ambientales. Y desde entonces, se han sucedido acuerdos internacionales, seguidos de informes de evaluación en los que, invariablemente, se concluye que los avances de la integración de la sostenibilidad en la educación están siendo excesivamente lentos.

En el periodo 2005-2015 se celebró la Década de Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible, un amplio programa de actuación que aglutinó iniciativas de entidades académicas de todo el mundo.

Seguidamente (2015-2019) se ejecutó el Programa de Acción Mundial para la Educación para el Desarrollo Sostenible (GAP por sus siglas en inglés), que se estructuró en dos grandes objetivos:

- Objetivo 1: “Reorientar la educación y el aprendizaje para que todas las personas tengan la oportunidad de adquirir conocimientos, competencias, valores y actitudes con los que puedan contribuir al desarrollo sostenible”.
- Objetivo 2: “Fortalecer la educación y el aprendizaje en todos los programas, agendas y actividades de promoción del desarrollo sostenible”.

Durante la 40ª Conferencia General de la UNESCO, en noviembre del 2019, se aprobó la nueva “hoja de ruta” de la educación alineada con los ODS: el Marco mundial de Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS para 2030). Su objetivo es contribuir a los 17 ODS mediante el fortalecimiento de la EDS, a través de su integración en las políticas, los contextos de aprendizaje, y aumentando las capacidades de los docentes, el empoderamiento y la movilización de los jóvenes.

7.2. Contribución esperada de las universidades

Para comprender cuál es la responsabilidad de las universidades ante la Agenda 2030, es importante recordar que los ODS se definieron y deben cumplirse siguiendo 5 principios fundamentales, entre ellos los de responsabilidad compartida y subsidiariedad.

Las universidades son una de las instituciones con mayor capacidad de transformación social y, por tanto, una de las que tiene más responsabilidad en asumir el compromiso de luchar contra los grandes retos a los que se enfrenta nuestra sociedad. Esta afirmación es ya un consenso a nivel internacional (entre otros, Unesco, 2016; UN s.f.; SDSN, 2018; Körfggen et al., 2018; Tilbury, 2011 y 2019; Tilbury y Ryan, 2010; Zaleniene y Pereira, 2021). Como hemos expuesto en un trabajo previo (Alcaraz, Lloret-Catalá y Alcantud-Díaz), estos son los motivos principales:

- La educación es considerada la actividad y estrategia esencial de cualquier sociedad para alcanzar el bienestar y la justicia social.
- Es uno de los actores, si no el más, con mayor capacidad de análisis de las realidades social, económica y medioambiental y, por tanto, de identificación y caracterización de los retos que debemos afrontar.
- Cuenta por ello con gran capacidad de generar soluciones a los problemas de nuestra sociedad.
- Tiene asimismo gran capacidad de innovación, mediante la investigación, el desarrollo de tecnologías necesarias, etc.
- Suele actuar como foro de confluencia de la élite intelectual de un país o región.
- Es el lugar de formación de las futuras generaciones de líderes y profesionales, con potencial para formar tanto en contenidos relevantes y pertinentes como en capacidades, como el pensamiento crítico y sistémico.
- Gracias a su autonomía, independencia política y capital intelectual, tiene gran capacidad de ejercer un rol de liderazgo social.
- En esta misma línea, puede generar alianzas con otros agentes sociales (Administraciones Públicas, empresas, entidades sociales) para el desarrollo conjunto de conocimiento y su aplicación práctica.

En palabras de Korfggen et al. (2018) “las Instituciones de Educación Superior pueden jugar un rol de agentes de cambio para la transformación social, en la intersección entre grupos de interés de la ciencia, la política y la sociedad, y las administraciones públicas”. En este sentido, los autores subrayan la capacidad y, a su vez, la responsabilidad de las entidades de Educación Superior de participar con mayor intensidad y compromiso

no sólo a través de su actividad docente e investigadora, sino también en la definición de políticas públicas orientadas a los retos de la sostenibilidad.

“Por un lado, el apoyo gubernamental y una fuerte alianza con las administraciones públicas son imprescindibles para fortalecer a las Instituciones de Educación Superior como motores importantes del desarrollo sostenible. Por otro lado, las IES pueden contribuir en las políticas públicas relacionadas con el desarrollo sostenible y ofrecer la base de conocimientos necesaria para la toma de decisiones y el desarrollo de opciones hacia la senda de la sostenibilidad” (Körffgen et al., 2018)

Estos mismos autores subrayan que desde la perspectiva científica, los ODS no suponen ni la sustitución ni la solución final al proceso necesario de analizar y debatir críticamente el Desarrollo Sostenible, pero sí suponen un marco sociopolítico histórico para introducir de forma definitiva las cuestiones relacionadas con el Desarrollo Sostenible en las universidades.

También en España se comparte esta visión. Como se expone en el Documento de Partida para el proceso para la modificación de la Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo de la CRUE :

“La Universidad debe de abordar la integración de los ODS de manera global y transversal, incorporando la Agenda 2030 en todas sus estrategias, políticas y acciones. La Agenda 2030 y sus Objetivos son una oportunidad para facilitar la integración de las diferentes políticas universitarias de responsabilidad social: sostenibilidad, cooperación al desarrollo, igualdad, etc. Además de contribuir a integrar los criterios de Desarrollo Sostenible en la gestión universitaria: compra ética y responsable, comercio justo, etc. Para ello habrá de sensibilizar y concienciar a toda la comunidad universitaria en la necesidad de apostar por el Desarrollo Humano Sostenible en la Universidad”. (Gómez y Solana, 2016, 4)

Naciones Unidas, a través de su documento básico para la integración de los ODS en las universidades, *Cómo empezar con los ODS en las universidades* (SDSN, 2018), subraya que los ODS necesitan del compromiso y participación activa de las Instituciones de Educación Superior (IES). Y, a su vez, pone en relieve las oportunidades que ofrece la Agenda 2030 a las IES y, por tanto, cuánto estas instituciones “necesitan” también a los ODS.

El citado documento constituye la directriz básica que debe guiar la aplicación de los ODS en las IES en todo el mundo. El original en inglés fue publicado en 2016, poco después de que Naciones Unidas hubiera diseñado una metodología para la implantación de la Agenda 2030 en empresas, llamada *SDG Compass*. Para el caso específico de las universidades, el desarrollo de la metodología fue elaborada por SDSN, la Red de Soluciones para un Desarrollo Sostenible (Sustainable Development Solutions Network), una iniciativa global lanzada por el entonces secretario general de Naciones Unidas Ban Ki-Moon en 2012. Su misión es movilizar la experiencia y los recursos – tanto técnicos como científicos – del ámbito académico, de la sociedad civil y del sector privado, aportando soluciones para un desarrollo sostenible a nivel local, nacional y global. La red SDSN se articula en redes nacionales y regionales de centros de conocimiento y en redes temáticas con un enfoque hacia soluciones prácticas.

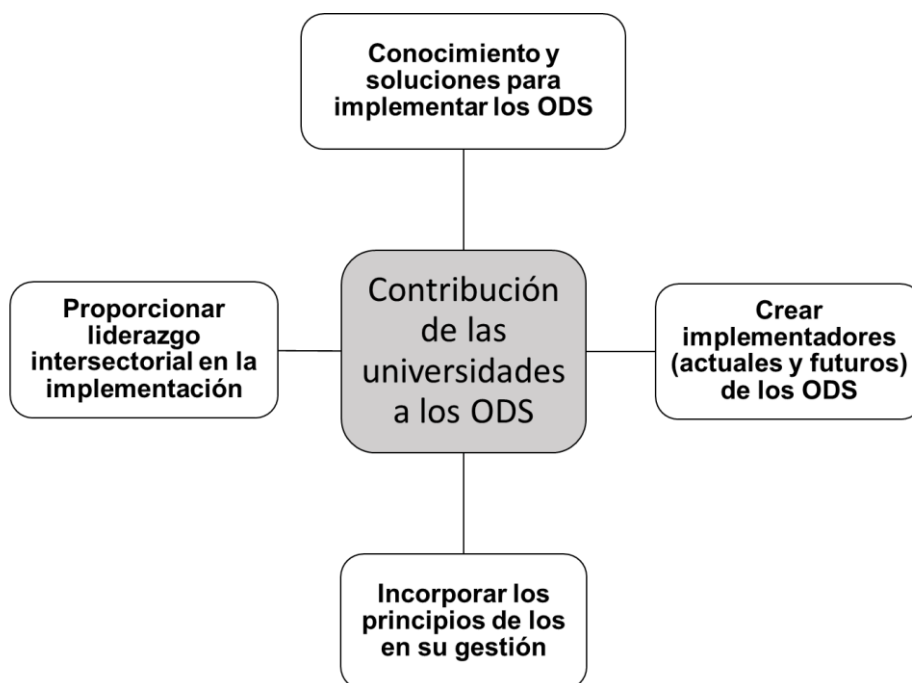
Siguiendo la guía de la Red de Soluciones para un Desarrollo Sostenible (SDSN, 2018), estas son las cuatro aportaciones principales que se espera hagan las universidades a la Agenda 2030:

1. Proporcionar el conocimiento y las soluciones que sustenten la implementación de los ODS. Abordar los desafíos de los ODS requerirá de nuevos conocimientos, nuevas formas de hacer las cosas, tomar decisiones difíciles entre opciones contrapuestas y, en algunos casos, realizar profundas transformaciones. Las universidades impulsan el progreso tecnológico y social a través de la investigación y difusión de conocimiento. Las universidades atraen y nutren el talento y la creatividad, y son actores clave en los sistemas de innovación regional y nacional. Estas funciones son fundamentales para ayudar a la comunidad global a comprender los desafíos, oportunidades e interacciones entre los ODS; desarrollar e implementar soluciones; desarrollar y evaluar opciones de políticas y vías de transformación; y a realizar un seguimiento del progreso.
2. Crear implementadores (actuales y futuros) de los ODS. Las universidades forman personas con habilidades y capacidades profesionales y personales. Deben asegurarse de que están formando a los líderes actuales y futuros, a los responsables de la toma de decisiones, a los docentes, a los innovadores, los empresarios y los ciudadanos con los conocimientos, las habilidades y la motivación necesaria para el logro de los ODS.

3. Incorporar los principios de los ODS a través de la gobernanza, la gestión y la cultura. Las IES son instituciones complejas y diversas. A través de su personal, estudiantes, campus, comunidades y cadenas de suministro, tienen un importante impacto social, económico y ambiental. Al implementar los principios de los ODS en su estructura de gobierno y gestión, así como en su cultura organizacional, las universidades pueden realizar una importante contribución directa.

4. Proporcionar liderazgo intersectorial en la implementación. Las universidades son reconocidas por la sociedad como entidades neutrales en las que se puede confiar. Por ello, tienen la capacidad y responsabilidad de guiar y liderar la respuesta local, nacional e internacional a los ODS a través del diálogo intersectorial y creación de alianzas. Tienen un papel clave en la educación pública y en otros sectores, así como en defender la importancia de los ODS.

Figura 11: La contribución esperada de las IES a la Agenda 2030



Fuente: Elaboración propia en base a (SDSN, 2018)

Hemos visto, por tanto, que la Agenda 2030 necesita a las universidades. Sin embargo, visto desde otra perspectiva, Naciones Unidas pone en relieve las oportunidades que ofrece la Agenda 2030 a las IES y, por tanto, cuánto estas instituciones necesitan también a los ODS (SDSN, 2018, 9), dado que estos pueden ofrecerles una variedad de beneficios y oportunidades, como:

1. Demostrar el impacto de la universidad. Los ODS ofrecen una forma nueva e integradora para comunicar y demostrar cómo las universidades contribuyen al bienestar global y local y, por lo tanto, a su impacto y relevancia.
2. Atraer la demanda de educación relacionada con los ODS. Los ODS se dirigen tanto a jóvenes como a adultos que desean hacer contribuciones significativas a la sociedad y al medio ambiente. Además, a medida que los gobiernos y las empresas incorporen cada vez más los ODS como un enfoque estratégico, más aumentará la demanda de graduados que comprendan y puedan implementar la agenda de los ODS. Adelantarse a ofrecer formación en los ODS es una forma de demostrar la capacidad de la institución en adaptarse a estas circunstancias cambiantes.
3. Construir alianzas con nuevos socios externos e internos. Una de las fortalezas de los ODS es que proporcionan un marco común para que diferentes sectores y organizaciones conecten y trabajen juntos en intereses compartidos. Esto dará a las universidades la oportunidad de crear sinergias y colaboraciones con el gobierno, la industria y la sociedad tanto en investigación como en educación.
4. Acceder a nuevas fuentes de financiación. Las entidades financiadoras y los patrocinadores están destinando cada vez más ayudas al cumplimiento de los ODS.
5. Adoptar una definición integral y aceptada a nivel mundial de una universidad responsable y globalmente comprometida. Las universidades están repensando cada vez más cuál debe de ser su papel en el siglo XXI. Para ello, buscan ser más receptivas y sensibles a las necesidades sociales y convertirse en agentes de cambio que resuelvan los desafíos globales. Como marco universalmente aceptado, los ODS proporcionan una estructura organizada que da respuesta a esta búsqueda. Además, dado el papel fundamental que tienen las universidades para garantizar el éxito de los ODS, las universidades tienen el imperativo moral de incorporar el apoyo a los ODS como parte de su misión social y sus funciones básicas.

Las directrices de Naciones Unidas para la implantación de los ODS estructuran la labor de las IES en 4 ámbitos de actuación: Investigación, Educación, Gestión y gobernanza, y Liderazgo social.

Figura 12. Ámbitos de la contribución de las universidades a los ODS



Fuente: SDSN (2018)

Estos ámbitos y sus funciones no coinciden exactamente con los de las universidades españolas, especialmente en lo relativo a Liderazgo social, que no es similar a la Extensión Social de nuestras universidades, pero seguiremos la estructura y el contenido del documento oficial de Naciones Unidas (SDNS: 2018), que detallamos en las próximas páginas.

7.3. Contribución desde la dimensión de docencia

Los ODS reconocen la importancia de la educación para el desarrollo sostenible a través del ODS 4, que exige proporcionar “educación de calidad inclusiva e igualitaria y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. Se expone a continuación el ODS 4 con el detalle de metas:

- 4.1. Para el año 2030, asegurar el acceso igualitario para hombres y mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.
 - 4.2. Para el año 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos con habilidades relevantes, incluidas las técnicas y vocacionales, para el acceso al empleo, el empleo de calidad y el emprendimiento.
 - 4.3. Para el año 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad.
 - 4.4. Para el año 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.
- 4.a. Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos.
- 4.b. Para el año 2020, aumentar considerablemente a nivel mundial el número de becas para los países en desarrollo, en particular los menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países africanos, a fin de que sus estudiantes puedan matricularse en programas de enseñanza superior, incluida la formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, de países desarrollados y otros países en desarrollo.
- 4.c. Para el año 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo.

Pero, además de ser el centro de uno de los objetivos, la educación está presente de forma explícita en otros ODS, como resumimos en la siguiente tabla:

Tabla 7: Metas relacionadas con la educación y el aprendizaje

ODS	Metas relacionadas con la educación y el aprendizaje
ODS 3. Salud y bienestar	Meta 3.7: Para 2030, garantizar el acceso universal a los servicios de salud sexual y reproductiva, incluidos los de planificación de la familia, información y educación, y la integración de la salud reproductiva en las estrategias y los programas nacionales.
ODS 5. Igualdad de género	Meta 5.6: Número de países con leyes que garanticen que las mujeres con edades comprendidas entre 15 y 49 años tengan acceso a servicios de salud sexual y reproductiva y a educación y formación sobre sus derechos reproductivos.
ODS 8. Trabajo decente y crecimiento económico	Meta 8.6: Para 2020, reducir sustancialmente la proporción de jóvenes que no están empleados y no cursan estudios ni reciben capacitación.
ODS 12. Producción y consumo responsables	Meta 12.8: Para 2030, velar por que las personas de todo el mundo tengan información y conocimientos pertinentes para el desarrollo sostenible y los estilos de vida en armonía con la naturaleza.

Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, la educación desempeña un papel preponderante en el apoyo al cumplimiento del resto de ODS. Entre otras contribuciones indirectas que pueden aportar las universidades a través de la docencia, destacan dos. Por un lado, la educación de calidad conduce a mejores resultados de desarrollo para las personas, y por extensión, para sus comunidades y países. Esto incluye, entre otros factores, un

mejor acceso a un empleo remunerado, una mejor nutrición y salud o la reducción de las diferencias de género. Por otro, dotar a los estudiantes de habilidades para pensar a través de la complejidad, de trascender los paradigmas, de aprender a través del diálogo, de participar de una reflexión profunda y de generar una cosmovisión y valores alineados con la sostenibilidad acelerará la implementación del resto de ODS.

Principios fundamentales de la Educación en la Agenda 2030

El ODS 4 se desarrolla en profundidad en la *Guía Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Educación 2030*, publicada por la UNESCO en 2016. En este documento se establecen los principios fundamentales que deben regir la gestión de cualquier tema relacionado con la educación (UNESCO, 2016, 8.)

La Educación es un derecho fundamental y habilitador. Para lograr este derecho, los países deben garantizar el acceso en condiciones de igualdad a una educación y un aprendizaje inclusivos, equitativos y de calidad, sin dejar a nadie atrás. La educación ha de aspirar a la plena realización de la personalidad humana y promover el entendimiento mutuo, la tolerancia, la concordia y la paz.

La educación es un bien público. El Estado es el principal responsable de la protección, el respeto y el cumplimiento del derecho a la educación. Dado que es una tarea compartida por el conjunto de la sociedad, la educación precisa de un proceso inclusivo de formulación y aplicación de políticas públicas. De ahí que tanto la sociedad civil como las y los docentes y educadores, el sector privado, las comunidades, las familias, los jóvenes y los niños, desempeñen por igual un papel fundamental para hacer realidad el derecho a una educación de calidad.

La igualdad de género está íntimamente ligada al derecho a la educación para todos. El logro de la igualdad de género precisa de un enfoque basado en los derechos que garantice que niños, niñas, hombres y mujeres tengan acceso a las diferentes etapas educativas y las completen y, además, se vean empoderados por igual durante el proceso educativo y como resultado del mismo.

Por otro lado, la ONU establece también cinco criterios que deben regir la educación de calidad, que son los siguientes:

- 1) Universal: los ODS pretenden constituir una agenda universal que sea de relevancia para todas las sociedades independientemente de su nivel de ingresos y/o su nivel de desarrollo, y que se define en términos de universalidad de principios (Derechos Humanos), universalidad de alcance (hincapié en la equidad y la inclusión) y universalidad de cobertura geográfica.

- 2) Un enfoque amplio que garantice oportunidades de aprendizaje para todos a lo largo de toda la vida: el ODS 4 pretende garantizar oportunidades educativas equitativas desde una concepción de la educación como un proceso holístico que se prolonga a lo largo de toda la vida.

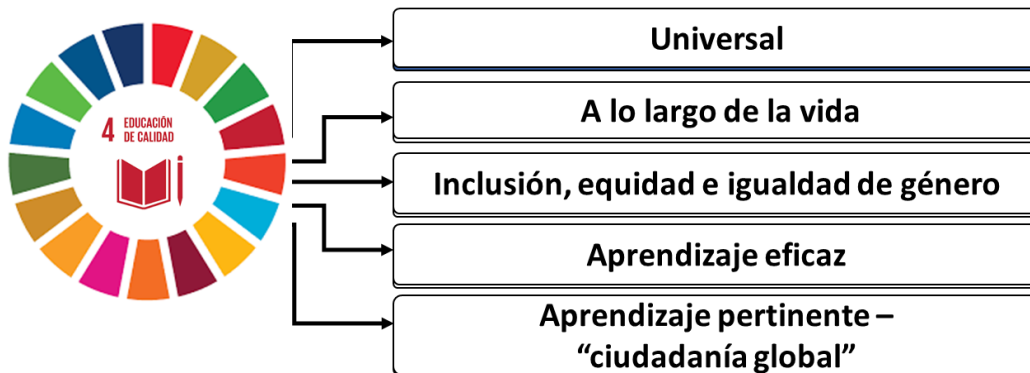
- 3) Renovado hincapié en la igualdad, la inclusión y la igualdad de género: el ODS 4 contempla un interés renovado y más amplio por la inclusión, la equidad y la igualdad de género. Esto queda especialmente de manifiesto en la Meta 4.5, centrada en eliminar las disparidades de género y garantizar un acceso más equitativo a todos los niveles educativos y de capacitación profesional para los grupos más vulnerables de la población, incluidas las personas con discapacidades y las poblaciones indígenas.

- 4) Renovado hincapié en el aprendizaje eficaz: para que la educación sea de calidad, debe garantizar la adquisición de conocimientos, capacidades y competencias relevantes. Así lo expresan las metas y los indicadores mundiales sobre enseñanza primaria y secundaria (Meta 4.1) y la que atañe a la alfabetización de jóvenes y adultos (Meta 4.6).

- 5) Renovado hincapié en la pertinencia del aprendizaje: otro aspecto innovador del ODS 4 es la importancia que otorga a la pertinencia del aprendizaje, tanto en términos de competencias técnicas y profesionales para un trabajo decente (Meta 4.4) como para el ejercicio de la “ciudadanía global” en un mundo plural, interdependiente e interconectado (Meta 4.7).

La siguiente imagen resume los cinco criterios para una educación de calidad.

Figura 14. Educación de calidad



Fuente: Elaboración propia

Dado el nivel de profundidad y amplitud con la que la Agenda 2030 aborda los temas relacionados con la educación (ya no sólo en el ODS 4, sino en el conjunto de metas interrelacionadas), puede considerarse como una agenda para la educación global en sí misma. De esta forma, podríamos resumir que la comunidad internacional se ha dotado hasta la fecha de tres agendas mundiales para la educación: La Agenda del Milenio – Objetivos de Desarrollo del Milenio, la Agenda de Educación para Todos (EPT, 2000-2015), y la Agenda 2030. Extraemos del documento antes citado las diferencias fundamentales entre las tres agendas:

Alcance: mientras que el ODM 2 se centraba en los niños y niñas, y en el acceso a la educación primaria, la EPT tenía una agenda más amplia, dirigida a "satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos". El objetivo de la EPT de lograr la educación básica para todos no se consiguió dentro del plazo que se fijó para 2015. El ODS 4 prolonga por lo tanto esta agenda incompleta de la educación, pero también va más allá y compromete a todos los países a garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a la enseñanza de calidad a todos los niveles, desde una perspectiva de aprendizaje para toda la vida.

Cobertura geográfica: los ODM se concentraban en el acceso de los niños a la enseñanza primaria y en su finalización, por lo que su ámbito geográfico era más reducido, circunscrito a las regiones de renta baja y a los países afectados por conflictos armados del hemisferio sur. Diferente era el caso de la EPT pues, aunque en un primer momento se pretendió que fuese un programa universal que garantizase una educación

básica de calidad en todos los países del mundo, en la práctica se centró en los países con mayor proporción de niños sin escolarizar. En cambio, el ODS 4 es por definición un programa de acción universal aplicable a todos los países del mundo, tanto del Norte como del Sur.

Prioridades de sus políticas: partiendo del enfoque más reducido de los ODM, centrados en el acceso a la educación primaria y en su finalización, la EPT se ocupaba de la educación básica de calidad para todos los niños, jóvenes y adultos. Esto incluía el cuidado y la educación de la primera infancia, la educación primaria y secundaria, y la alfabetización y las habilidades para la vida para jóvenes y adultos. El ODS 4 mantiene esta insistencia en la educación básica de calidad para todos, pero amplía su ámbito e incluye el acceso equitativo a la enseñanza posterior a la básica y a la capacitación de jóvenes y adultos a través de un acceso equitativo a oportunidades de aprendizaje apropiadas. Otro aspecto innovador del ODS 4 es la importancia que confiere a los resultados del aprendizaje, considerados primordiales, tanto para la inserción en el mundo laboral como para el ejercicio de la ciudadanía en un mundo global e interconectado

Tras aprobarse la Agenda 2030, se celebró el Foro Mundial sobre Educación 2015, en el que se aprobó la Declaración de Incheon – Educación 2030. Este documento expresa el compromiso colectivo de la comunidad educativa mundial de lograr un ambicioso objetivo educativo englobado en los ODS. También insta a la UNESCO a que prosiga en su función de dirigir y coordinar la agenda educativa mundial. Por otro lado, se definió el Marco de Acción Educación 2030, un documento que sirve de orientación en la aplicación del ODS 4. El Marco de Acción fue adoptado por 184 Estados Miembros y la comunidad educativa internacional durante una reunión de alto nivel (París, noviembre de 2015), coincidiendo con la 38ª reunión de la Conferencia General de la UNESCO

7.4. Contribución desde la dimensión de investigación

La sociedad y el medioambiente sufren problemas sin precedentes, frente a los cuales no tenemos respuestas y soluciones precisas. Se requiere abordar la transformación de dimensiones enteras de nuestra sociedad y economía, o de nuestra forma de

relacionarnos con la naturaleza. En este sentido, “las universidades, a través de sus amplias competencias y actividades de investigación, tienen un papel crítico para consolidar y respaldar esta tarea, proporcionando el conocimiento, la base empírica, las soluciones y las innovaciones necesarias” (SDSN, 2016,16).

A diferencia de la educación, la investigación no está recogida de forma específica en un ODS, sino que diversas metas se refieren a actividades relacionadas con la investigación como componente clave. Las metas relevantes para la investigación universitaria se resumen en siguiente tabla:

Tabla 8: Metas relacionadas con la investigación

ODS	Referencias a la investigación
ODS 9	<p>9.5 Aumentar la investigación científica y mejorar la capacidad tecnológica de los sectores industriales de todos los países, en particular los países en desarrollo, entre otras cosas fomentando la innovación y aumentando considerablemente, de aquí a 2030, el número de personas que trabajan en I+D por millón de habitantes y los gastos de los sectores público y privado en investigación y desarrollo.</p> <p>9.b Apoyar el desarrollo de tecnologías, la investigación y la innovación nacionales en los países en desarrollo, garantizando un entorno normativo propicio a la diversificación industrial y la adición de valor a los productos básicos, entre otras cosas.</p>
ODS 2, 3, 7, 12 y 14	<p>Los ODS 2.a, 3.b, 7.a, 12.a se refieren, respectivamente, a la necesidad de realizar investigaciones científicas y aportaciones sobre agricultura sostenible, desarrollo de vacunas y consumo y producción sostenibles.</p> <p>Los ODS 14.3, 14.4, 14.5, 14.a se refieren a la necesidad de aportaciones científicas para abordar la gestión de los océanos y de la pesca.</p>
ODS 17	<p>17.6 Mejorar la cooperación regional e internacional Norte-Sur, Sur-Sur y triangular en materia de ciencia, tecnología e innovación y el acceso a estas, y aumentar el intercambio de conocimientos en condiciones mutuamente convenidas, incluso mejorando la coordinación entre los mecanismos existentes, en particular a nivel de las Naciones Unidas, y mediante un mecanismo mundial de facilitación de la tecnología.</p> <p>17.8 Poner en pleno funcionamiento, a más tardar en 2017, el banco de tecnología y el mecanismo de apoyo a la creación de capacidad en materia de ciencia, tecnología e innovación para los países menos adelantados y aumentar la utilización de tecnologías instrumentales, en particular la tecnología de la información y las comunicaciones.</p>

Fuente: Elaboración propia

Se considera que la investigación es fundamental para la implementación exitosa de todos los ODS. Extraemos del documento citado el planteamiento que hace la Agenda 2030 de la investigación, de la que se espera contribuya a cinco grandes retos:

- 1) Comprender los desafíos: necesitamos comprender las causas y las dinámicas de los desafíos del Desarrollo Sostenible para identificar cuáles son las mejores políticas y soluciones para abordarlos. La investigación es fundamental para llenar los numerosos vacíos en nuestra comprensión del mundo físico, los sistemas humanos y las interacciones entre ellos que afectan estos desafíos.
- 2) Localizar la agenda de los ODS: la investigación tiene también un papel clave en la traslación de los ODS y la Agenda 2030 a contextos nacionales y globales, incluyendo ayuda para identificar desafíos locales relevantes, prioridades para la acción e indicadores apropiados para medir el progreso local.
- 3) Desarrollar soluciones: se necesita investigación para impulsar el desarrollo de innovaciones y soluciones sociales y tecnológicas que ayuden a lograr los ODS. Esto incluirá el desarrollo, la experimentación, la dirección y la ampliación de las soluciones, así como la comprensión de las dificultades y los obstáculos para su implementación.
- 4) Identificar y evaluar opciones y vías: la implementación de los ODS está *dirigida*, en el sentido de que sabemos dónde queremos llegar. Sin embargo, encontrar el mejor camino para llegar allí puede ser un reto, debido a los contextos radicalmente diversos de cada país y comunidad, a las interdependencias entre los ODS y la probabilidad de que cada camino incluya éxitos y fracasos. Se espera que la investigación ayude a los responsables políticos y a la sociedad en su conjunto para construir, evaluar e identificar las fórmulas más positivas, eficientes y coherentes para alcanzar los ODS.
- 5) Apoyo a la implementación operativa de los ODS: la comunidad investigadora tuvo un papel importante en la configuración de la Agenda 2030 y los ODS, pero todavía quedan muchas lagunas e incógnitas sobre la mejor manera de implementarlos. La investigación tiene un papel crítico en determinar, por ejemplo, cómo dirigir y evaluar el progreso, cómo abordar sistemáticamente las interconexiones entre las metas y cómo incorporar la Agenda en los marcos de políticas nacionales y regionales. La comunidad investigadora también tendrá un papel importante en la síntesis y evaluación del progreso de los ODS. Finalmente, también posee una gran

experiencia e instalaciones para recopilar, gestionar y analizar datos, lo que podría proporcionar un apoyo muy necesario a la enorme tarea de monitorizar el progreso de los ODS.

7.5. Contribución desde la gestión interna

La contribución que pueden realizar las universidades al cumplimiento de los ODS va mucho más allá de sus misiones tradicionales de docencia e investigación. En la medida en que son organizaciones, su funcionamiento interno y su relación con el entorno pueden tener, como en el caso de cualquier otro tipo de entidad, un impacto positivo o negativo sobre la economía, la sociedad y el medioambiente. Por ello, es importante que las universidades comprendan que deben integrar los principios, directrices y objetivos de la Agenda 2030 en el seno de su propia gestión interna.

Según las directrices de la SDSN, todas las instituciones tendrán algún impacto sobre los ODS dentro de su esfera operativa. Dependiendo de la naturaleza y el tamaño de la organización, su impacto en algunos (y, en ocasiones, en todos) los ODS, puede ser significativo. Al identificar estos impactos y actuar responsablemente para abordarlos, cada institución puede contribuir a los ODS.

Entre otros impactos, es importante recordar que las universidades suelen ser grandes empleadoras, consumidoras, inversoras y gestoras de grandes instalaciones. Supervisan amplias comunidades de personal, estudiantes y proveedores. Sus campus pueden funcionar como, y ser del tamaño de, pequeñas ciudades. Pueden crear flujos significativos de personas y bienes que requieren inversión en infraestructura en áreas adyacentes. También pueden influir mucho más allá de sus regiones a través de sus cadenas de suministro y su alcance cada vez más internacional. Como resultado, las universidades tienen un impacto en todos y cada uno de los ODS, y este impacto puede ser significativo. En este sentido, las directrices del SDSN propone que las universidades apliquen criterios y marcos de actuación basados en la Responsabilidad Social Universitaria. En rigor, por tanto, una universidad no contribuirá a los ODS si no aplica políticas de RSU en su gestión interna.

7.6. Contribución desde el Liderazgo Social

Por último, un ámbito de actuación fundamental para que las universidades contribuyan a la consecución de los ODS es el liderazgo social. Es sabido que los ODS sólo podrán conseguirse si se trabaja de forma coordinada, estableciendo alianzas y sistemas de coordinación entre países y, dentro de ellos, entre distintos actores sociales. En este sentido, se considera que las IES tienen los recursos y capacidades necesarios para asumir el rol de liderazgo en el impulso de los ODS.

Como expresaron los líderes mundiales en la Resolución de Naciones Unidas en la que se aprobó la Agenda 2030:

El futuro de la humanidad y de nuestro planeta se encuentra en nuestras manos... Hemos trazado el camino hacia el desarrollo sostenible y es nuestra responsabilidad asegurar el éxito del viaje y la irreversibilidad de sus beneficios. El viaje involucrará a los gobiernos, así como a parlamentos, al sistema de las Naciones Unidas y otras instituciones internacionales, autoridades locales, pueblos indígenas, la sociedad, los negocios y el sector privado, la comunidad científica y académica, y todas las personas. (ONU, 2015)

La movilización y la colaboración de esta magnitud requiere el liderazgo y apoyo significativo para incorporar a todos los Grupos de Interés, desarrollar su capacidad para comprender e implementar los ODS, y facilitar el diálogo, el aprendizaje mutuo y las alianzas entre diferentes sectores. La ciudadanía en sí misma es también una parte clave en la implementación de los ODS para la identificación de las prioridades, el debate de las opciones y la contribución a implementación en sus propias vidas. En la mayoría de los países, la ciudadanía tiene poco conocimiento de los ODS y poca oportunidad de participar activamente en la implementación.

Como lugares dedicados a la creación de conocimiento y a la enseñanza en beneficio de la sociedad, las universidades tradicionalmente ocupan una posición única en la sociedad que las hace particularmente adecuadas para liderar la implementación de los ODS. Tienen la confianza de la ciudadanía y son consideradas como actores neutrales por otros sectores. Muchas tienen una gran importancia e influencia en la esfera pública y gran experiencia en investigación y educación, esenciales para desarrollar capacidades y fomentar la formulación de políticas. Dado que muchas universidades han luchado

por mantener ese papel crítico sobre los procesos de “racionalización y comercialización”, los ODS les brindan la oportunidad de mejorarlo (SDSN, 2018).

La siguiente figura proporciona una visión general de las contribuciones clave que se espera realicen las universidades para el cumplimiento de la Agenda 2030.

Figura 12: Visión general de la contribución de las universidades a los ODS



Fuente: SDSN: 2018

III PARTE. LA RESPONSABILIDAD SOCIAL COMO ESTRATEGIA PARA CONTRIBUIR AL DESARROLLO SOSTENIBLE

En esta tercera parte de la investigación abordaremos parte del segundo objetivo de investigación, mediante el análisis de la Responsabilidad Social como paradigma y como modelo de gestión de las organizaciones, incluyendo sus desarrollos teóricos, modelos de implantación y sistemas de gestión y evaluación. En el capítulo 8 realizamos un análisis teórico de Responsabilidad Social: sus definiciones, su vinculación al Desarrollo Sostenible, su evolución histórica, así como las distintas teorías que han guiado su implantación en el último siglo. En el capítulo 9 se exponen las características y principios de aplicación que rigen hoy la implantación de la RS. Estos aspectos, establecidos en la norma internacional ISO 26000 son de aplicación para cualquier tipo de organización, sea una empresa o una universidad.

Capítulo 8. La Responsabilidad Social: análisis histórico y teórico

8.1. La Responsabilidad Social: definición

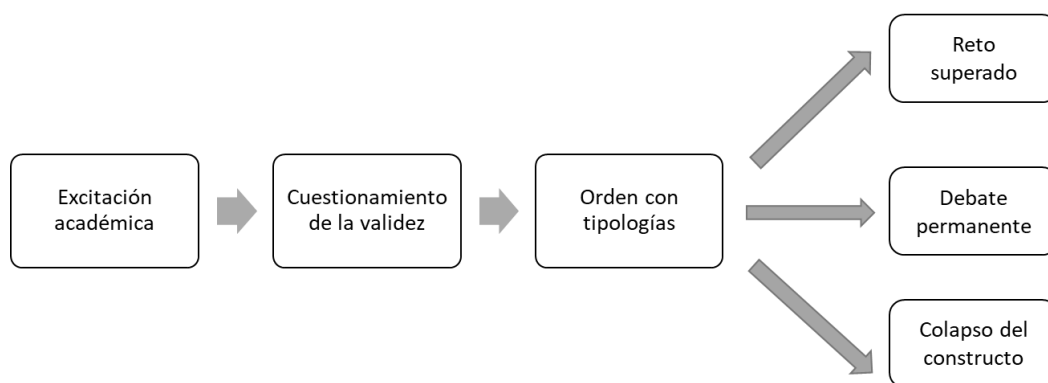
Para abordar el concepto de “Responsabilidad Social” nos parece de especial utilidad el modelo de ciclo de vida de un “constructo paraguas” propuesto por Hirsh y Levin (1999) y aplicado al ámbito de la Responsabilidad Social por Gond y Moon (2011).

Hirsh y Levin definen un “constructo paraguas” como un concepto amplio que abarca y explica un conjunto de fenómenos diversos. Estos constructos se utilizan especialmente cuando se dan una serie de factores, entre los que querríamos destacar dos factores correlacionados: por un lado, cuando el objeto de estudio es un fenómeno complejo en el que se cruzan un gran número de realidades y conceptos; y, por otro, cuando el objeto de estudio es abordado por diferentes disciplinas académicas donde no hay un marco teórico único. De esta forma, el uso de un concepto paraguas ayuda a generar cierto orden teórico.

Tras analizar la evolución de los constructos surgidos en las últimas décadas dentro del estudio del comportamiento organizacional –y la desaparición de algunos de ellos– los autores extraen un modelo general de ciclo de vida que puede aplicarse a cualquier “constructo paraguas” y que nos parece interesante aplicar a la Responsabilidad Social. Todo constructo experimenta un ciclo vital de cuatro fases (véase Figura 13): la “emoción académica de los inicios” (traducción propia de *emerging excitement*), la fase de cuestionamiento de la validez (*validity challenge*), la de búsqueda de orden mediante tipologías (*tidying up with typologies*) y el colapso del constructo (*construct collapse*). Esta evolución se mueve fundamentalmente por la relación dinámica entre dos fuerzas que caracterizan el campo de investigación y de aplicación de un constructo: por un lado, la que ejercen los investigadores que consideran que para comprender el fenómeno y sus relaciones con la realidad es imprescindible abordarlo bajo una perspectiva amplia (en este grupo estarían también incluidas las personas, no necesariamente académicas, que manejan el constructo desde la dimensión de las

prácticas) y, por otro, los investigadores más orientados al rigor metodológico que consideran que para alcanzar estándares de validez y rigurosidad es necesario acotar la perspectiva.

Figura 13: Ciclo de vida de un constructo paraguas



Fuente: Hirsch y Levin (1999)

Cuando en el estudio de un fenómeno complejo se crea un constructo paraguas, éste vive una primera fase de “excitación académica”, en la que disfruta de la atención de los investigadores y crece la literatura científica sobre el tema. Tras esa expansión inicial, en la que se genera una producción intelectual extensa y se acumulan los análisis elaborados desde diferentes perspectivas teóricas, el constructo entra en su segundo ciclo de vida, el del “cuestionamiento de la validez”. En él, los investigadores intentan consensuar un marco teórico común, establecer definiciones unificadas y operacionalizar el constructo. En paralelo, la enorme amplitud de fenómenos y conceptos que engloba el constructo paraguas empieza a generar obstáculos en la investigación empírica y sus resultados pueden ser parciales y contradictorios, hasta el punto de que el paraguas se hace difícil de abordar, surgiendo preocupación sobre la validez e incluso críticas hacia el constructo en general.

Si bien todos los conceptos atraviesan un proceso de cuestionamiento de la validez en algún momento, según los autores el cuestionamiento es más profundo en el caso de este tipo de constructos. El concepto paraguas entra entonces en una fase que bautizan como de “orden mediante tipologías”, en la que surgen trabajos de investigación que intentan clarificar el campo de investigación, poner orden a esa diversidad conceptual y

categorizar las distintas teorías, enfoques, indicadores u otros elementos. En función de los resultados de esta fase, la evolución del constructo puede darse en distintas direcciones. Si los intentos de clarificación y clasificación consiguen dotar de coherencia al constructo para que sea capaz de albergar teorías y definiciones divergentes, o bien si se consigue una posición consensuada, el constructo entra en una nueva fase (“reto superado” o *override of challenges*). En otra posible dirección, puede que no se llegue a un consenso sobre la definición y delimitación del constructo, y que los investigadores asuman la diversidad como una característica intrínseca del constructo, en cuyo caso entraría en una “fase de debate permanente” (*Permanent Issue*). Y en un tercer escenario, si no se consiguen resultados de clarificación y consenso, el constructo entra en “fase de colapso”. Esto no significa que el fenómeno que analiza haya dejado de tener interés para la academia, ni que los conceptos que alberga hayan perdido rigor y validez. Al contrario, la investigación sobre el objeto de estudio continúa, y a partir de ese momento se generará un nuevo constructo paraguas, que iniciará su nuevo ciclo con una explosión de excitación académica inicial y seguirá sucesivamente su ciclo vital.

Compartimos con Gond y Moon (2011) la creencia de que la Responsabilidad Social Empresarial es un constructo paraguas. En nuestra opinión, durante los aproximadamente 70 años que han transcurrido desde su nacimiento, ha atravesado ya las fases de excitación académica, de cuestionamiento de la validez y de esfuerzos para ordenar el campo teórico. En los próximos años veremos cuál es la evolución del constructo.

La Responsabilidad Social (RS) nació vinculada al sector privado y durante décadas se ciñó a las actuaciones de las empresas, bajo el nombre de Responsabilidad Social Empresarial (RSE) o Responsabilidad Social Corporativa (RSC). Hay autores y profesionales de habla hispana que consideran que hay matices diferentes entre ambos conceptos; por ejemplo, algunos entienden que la RSC hace referencia a grandes empresas o, contrariamente (no hay consenso en los matices) que podría aplicarse a cualquier organización, incluso no empresarial. Sin embargo, suelen utilizarse como sinónimos y, teniendo en cuenta que ambos derivan de una sola denominación en inglés (*Corporate Social Responsibility*), a efectos de esta tesis los consideramos sinónimos.

Si bien, como decíamos, el concepto nació en y para ser aplicado en el ámbito empresarial, desde hace décadas se considera que todas las organizaciones deben

gestionarse de forma responsable y, por ello, el modelo genérico se ha ido adaptando distintos tipos de organizaciones:

- Responsabilidad Social Empresarial o Corporativa (RSE, RSC)
- Responsabilidad Social de las Organizaciones (RSO)
- Responsabilidad Social de las Administraciones Públicas (RSAP)
- Responsabilidad Social Universitaria (RSU) y Responsabilidad Social Educativa (RSEd o RSEdu)
- Investigación e Innovación Responsable (RRI, siglas de *Responsible Research and Innovation*)

La RSO hace referencia a la Responsabilidad Social de las entidades sin ánimo de lucro, albergando una amplia variedad de organizaciones, como asociaciones de la sociedad civil, fundaciones, clubes culturales o deportivos, etc.

En las últimas décadas, se está consolidando y expandiendo la Responsabilidad Social de las Administraciones Públicas (RSAP o RSP), también conocida como Gestión Pública Responsable (GPR), que pretende aplicar los principios de la RS al conjunto del sector público. Se trata de un modelo que pretende ir mucho más allá de las pautas de la Gestión Pública Ética, y entronca con los modelos de Administración Relacional y Nueva Gestión Pública. En el contexto europeo este ámbito está bastante más maduro, y en España en las últimas décadas se han producido avances notables. En la Comunitat Valenciana, por ejemplo, la Ley 18/2018 de Fomento de la Responsabilidad Social, obliga a todas las entidades públicas (administraciones, empresas públicas, universidades) a gestionarse bajo criterios de RS y a publicar anualmente memorias de sostenibilidad.

Por otro lado, y aunque no es un modelo de RS en sí, nos parece interesante destacar que se está gestando un nuevo concepto: la Responsabilidad Social de la Ciudadanía, o la Responsabilidad Individual. Entre los muchos intelectuales y organizaciones que apuestan por la necesidad de que los y las ciudadanas asuman también el compromiso de la Responsabilidad Social, destaca la labor de la Fundación Étnor o de grupos de Investigación del ámbito de la Filosofía y la Ética de las Organizaciones de la Universitat de València y Universitat Jaume I de Castelló, entre otras.

Ante la generalización de este concepto, cada vez es más habitual utilizar el nombre de “Responsabilidad Social” (sin segundo adjetivo) en tanto permite su aplicación a

cualquier tipo de organización, de cualquier naturaleza o tamaño. Así lo hace la Unión Europea y, por nuestra parte, lo consideramos también más adecuado cuando se está haciendo referencia a cuestiones generales, que no son específicas para ningún tipo de organización en concreto.

La Responsabilidad Social Universitaria no nació de forma independiente desde el seno de la comunidad académica, sino que es una adaptación de la RSE, como lo son el resto de modelos específicos. Por ello, conocer a fondo la RSE, su definición, evolución histórica y sus distintas teorías, nos parece imprescindible para comprender el alcance y limitaciones de la RSU.

8.1.1. La dificultad de acotar un concepto polisémico

El concepto de “Responsabilidad Social Empresarial” surgió a mediados del siglo XX como planteamiento aplicado en el mundo de la empresa, primero, y como concepto académico, posteriormente. Desde entonces, en un ámbito y en otro, ha ido extendiéndose y ganando protagonismo en las agendas tanto empresariales como académicas y políticas, desplegándose a su alrededor un sinnúmero de definiciones, constelaciones de conceptos relacionados, estrategias empresariales, marcos de aplicación y evaluación, normativas locales e internacionales así como teorías académicas elaboradas desde muy distintos ámbitos del saber, como la Economía, el Derecho, la Ecología, la Sociología de las organizaciones o el Marketing.

Como ha sido calificado por numerosos autores (Alvarado, Bigné y Currás, 2011; Argandoña y Hoivik, 2010; Carroll, 1991, 2010 y 2015; Dahlsrud, 2008; Garriga y Melé, 2004; Perdiguero, 2003; Okoye: 2009, entre otros), se trata de un concepto polisémico, ambiguo, confuso, camaleónico, multidimensional y controvertido. Ha adquirido enfoques muy distintos en función de la perspectiva desde la que haya sido observado: por el ámbito (empresarial o académico), por el contexto socio-cultural en distintos países del mundo, el prisma de las disciplinas académicas y, más recientemente, su adaptación o redefinición para ser aplicado en otros sectores como la administración pública, la educación o las organizaciones de la sociedad civil.

Según Crane, Matten y Spence, tres de los principales investigadores de este tema, “en el debatido mundo de la Responsabilidad Social Corporativa, es virtualmente imposible ofrecer una respuesta definitiva a la pregunta de qué es *realmente* la Responsabilidad Social Corporativa” (Cran, Matten y Spence, 2008: 5; traducción propia).

En palabras de Tomás Perdiguero, uno de los expertos de referencia en nuestro país, “la principal dificultad a la que se enfrenta la investigación sobre las relaciones empresa y sociedad es la falta de un acuerdo sobre la definición de alcance de la RSE y sobre los sistemas de evaluación y medida de las políticas y la conducta social de la empresa” (Perdiguero, 2003).

Además, este concepto convive con nociones paralelas como la sostenibilidad, la ciudadanía corporativa, la acción social, el buen gobierno o el bien común, con los que mantiene distinto tipo de relación. Es por ello que, en la línea de los planteamientos de Hirsch y Levin (2009) y Gond y Moon (2011) entendemos que la Responsabilidad Social debe considerarse un “constructo paraguas”.

Esta diversidad de términos y significados se deriva de diversos factores que es importante tener en cuenta para comprender la Responsabilidad Social; en nuestra opinión, estos son los más relevantes.

- Se trata de un concepto relativamente reciente, por lo que estamos ante un concepto y una praxis en construcción.
- La Responsabilidad Social nació desde la praxis de la gestión empresarial y buena parte de sus avances, de la definición de conceptos, la creación de marcos de actuación, etc., se han producido desde la dimensión de las prácticas (empresas, asociaciones empresariales, organismos internacionales, entidades consultoras, etc.) y no desde la academia.
- Nació como un compromiso voluntario, que se aplicaba en coherencia con la ética organizacional y, por tanto, por imperativo moral. Si bien en las últimas décadas ha ido aumentando el número de países que están estableciendo mínimos obligatorios (incluida la Unión Europea), el hecho de que durante buena parte de su historia no se regulara y, por tanto, no existiera la necesidad específica de consensuar una definición unívoca, facilitó que se extendieran distintos enfoques.

- En el ámbito académico, es un concepto que se ha abordado desde distintas disciplinas, lo que ha determinado la configuración de muy distintas teorías.
- Tras las distintas definiciones o enfoques prácticos, subyacen muy diversas concepciones y teorías sobre cuál es, o debería ser, la relación de las empresas (u otras organizaciones) con la sociedad y con el medioambiente. Estas concepciones varían extraordinariamente en función del posicionamiento ético-político de la persona u organismo que aborda el término; piénsese, por ejemplo, en la diferencia de posicionamiento de una multinacional petrolera vs. una ONG medioambientalista.
- En su aplicación práctica, y dadas las implicaciones que puede tener en aspectos como el respeto a los Derechos Humanos, la transparencia financiera, la lucha contra la corrupción, el respeto al medio ambiente, etc., es susceptible de contagiarse de posicionamientos ideológicos, resultando en la instrumentalización del concepto y su aplicación al servicio de intereses específicos de gobiernos o multinacionales.
- La realidad social (tanto a nivel micro –de países– como macro) ha cambiado enormemente en los últimos 70 años, debido a fenómenos como la globalización, el aumento de las desigualdades o la crisis climática, lo que ha llevado aparejado una continua revisión del rol que las empresas y otras organizaciones deben desempeñar en la sociedad. Es, por tanto, un concepto en permanente redefinición.

Existe un consenso académico respecto a que la RS es un constructo cultural y, por ello, tanto su conceptualización como su aplicación práctica dependen del contexto histórico y social en el que surge y se desarrolla. En este sentido son destacables los trabajos de Campbell (2007) y de Matten y Moon (2008) basados en la Teoría Institucional, que considera que las organizaciones no son producto de un diseño racional y técnico, sino entidades socialmente construidas, que forman parte de un entorno social, político, económico y, por tanto, son moldeadas por los valores éticos, normas y contratos sociales que establecen con la sociedad. En su trabajo “*Implicit and*

Explicit CSR: A conceptual framework for a comparative understanding of corporate social responsibility” (Matten y Moon, *Op. Cit.*) estudian la RS en Estados Unidos y Europa. Para identificar similitudes y diferencias en la RS, que consideran un concepto “variable en distintos países, disputado y dinámico en su esencia”, analizan las diferencias que presentan ambas regiones en sus sistemas político, financiero, educativo, laboral y cultural, así como la forma en que las empresas llevan a la práctica la RS. El estudio concluye que pueden identificarse dos facetas de la RSE: la “implícita” y la “explícita”. La primera está conformada por los “valores, normas y reglas” a través de las cuales una empresa da respuesta a las expectativas de los Grupos de Interés, y está motivada por un consenso social. Por su parte, la “RS explícita” está conformada por las políticas y otras iniciativas empresariales mediante las que se asume y articula la responsabilidad hacia ciertos intereses sociales. Se suele desplegar a través de acciones voluntarias, sin bien es más habitual en aquellos países o regiones donde hay obligación legal y/o incentivos económicos. El modelo de RS de las empresas europeas se basa más en la RS implícita, mientras que la explícita es más habitual en Estados Unidos. Más allá de las conclusiones concretas, nos parece importante tener en mente este estudio en el análisis conceptual por dos motivos. En primer lugar, el hecho de que el “significado” del concepto “Responsabilidad Social” no puede abordarse desligado del contexto socio-político-económico en el que surge. Y, en segundo lugar, nos parece una aportación importante que el análisis de la RS vaya más allá de las prácticas, de lo visible y tangible, y explore cuáles son las diferencias en los valores éticos y rasgos culturales que subyacen a las distintas prácticas. Como se verá en la última parte de esta tesis, el modelo que proponemos apuesta por otorgar el mismo nivel de importancia al análisis de las prácticas socialmente responsables de las universidades, y a la cosmovisión y ética de la que surgen.

Para concluir esta exposición sobre la polisemia del concepto, nos parece relevante extraer las conclusiones de la investigación desarrollada por Alexander Dahlsrud y difundida en su artículo “How Corporate Social Responsibility is defined: an analysis of 37 definitions” (Dahlsrud, 2008). El autor parte también de la Teoría Institucional y de la convicción de que la RS es un constructo social por lo que, sencillamente, no es posible formular una definición que no esté sesgada. Por tanto, el único método posible para hallar una respuesta a la pregunta “¿Qué es la RS?”, es analizar las distintas definiciones (siempre sesgadas) que han creado diferentes personas, organizaciones y sociedades, a fin de hallar elementos comunes, y a partir de ahí configurar un marco de significación compartida. Si bien la investigación tiene más de una década, por nuestra

experiencia práctica en el trabajo en Responsabilidad Social, consideramos que estas conclusiones siguen siendo relevantes

Tras una revisión bibliográfica del periodo 1980 y 2003, identificó 37 definiciones relevantes, acuñadas por 27 autores o entidades de referencia (organismos internacionales, *think tanks*, centros de investigación, etc.), fundamentalmente en Europa, Estados Unidos, Canadá e India. A través de análisis de contenido, identificó todos los temas que aparecían en cada una de las definiciones, para después agruparlos en *clústers* de dimensiones. El mapa final muestra 5 dimensiones presentes en todas las definiciones:

- La relación con sus Grupos de Interés (dimensión de *stakeholders*).
- Las relaciones empresa-sociedad (dimensión social)
- El desempeño económico (dimensión económica).
- Las acciones no establecidas por la ley, sino llevadas a cabo de forma voluntaria (dimensión de voluntariedad).
- El medioambiente (dimensión medioambiental).

Según el autor “las definiciones son predominantemente congruentes”. Todas ellas incluyen alguna de las cinco dimensiones, y la gran mayoría (97%) combina tres o más de ellas. Con notable diferencia, la dimensión medioambiental es la que menos aparece (59% de las definiciones, frente al rango 80-88% que presentan las demás).

El mismo tipo de investigación fue llevado a cabo por Sarkar y Searcy (2016), a través de una revisión bibliográfica que cubrió el periodo 1952-2014. Tras analizar 110 definiciones, identificaron seis elementos en común, muy similares a los identificados por Dahlsrud ocho años antes: las dimensiones social, económica, ética, discrecional (de voluntariedad) y de sostenibilidad. Nótese el desplazamiento del concepto “medioambiental” hacia el más amplio de “sostenibilidad”.

8.1.2. Definiciones consensuadas de la Responsabilidad Social

La primera definición de la RSE se planteó en la década de 1950 con la obra de Howard Bowen, *Social responsibilities of the Businessman* (Bowen, 1953). Desde entonces se desplegó una amplísima y diversa producción intelectual en la que se formularon

distintas conceptualizaciones. En paralelo a la labor académica, las principales instituciones internacionales han ido generando herramientas para impulsar la RSE en el desempeño diario de las empresas y otros agentes sociales y, con ellas, han acuñado definiciones sobre el término que se han ido convirtiendo en definiciones de referencia. Destacaremos a continuación las definiciones planteadas por algunas entidades relevantes a nivel internacional y nacional que consideramos clave: la Comisión Europea, la Agencia Internacional de Normalización (ISO, de sus siglas en inglés), la Asociación Española de Contabilidad y Administración de Empresas y el Gobierno de España.

La Comisión de la Unión Europea presentó en 2001 uno de los documentos más importantes que rigen hoy la implantación de la RS. Se trata del Libro Verde "Fomentar un marco europeo para la responsabilidad social de las empresas" (Comisión Europea: 2001). En este documento, la Unión define la RS como "el concepto a través del cual las empresas integran las preocupaciones sociales y medioambientales en sus actividades de negocio y en su relación con los *stakeholders* –partes interesadas– de forma voluntaria".

En 2002, la Comisión completa su posicionamiento sobre la RSE con un nuevo documento: la "Comunicación relativa a la responsabilidad social de las empresas: una contribución al desarrollo sostenible", un documento que tiene como objetivo convertirse en la estrategia común para impulsar la RSE a gran escala en todo el continente y en todos los ámbitos de actuación del sector privado. Tras confirmar la definición de RS recogida en el Libro Verde, este documento repasa los distintos abordajes que de la RS han hecho países y empresas europeas, elaborando la siguiente síntesis:

"En este contexto, un número creciente de empresas han integrado la cultura de la Responsabilidad Social Corporativa (RSC). A pesar del amplio espectro de enfoques, hay un gran consenso en sus principales características:

-La RSC es un comportamiento de las empresas que está por encima y más allá de los requerimientos legales, adoptado de forma voluntaria en tanto las empresas lo consideran como una cuestión de su propio interés a largo plazo.

-La RSC está intrínsecamente ligada al concepto de desarrollo sostenible: las empresas necesitan integrar los impactos económicos, sociales y medioambientales en su actividad.

-La RSC no es algo “agregado” a la esencia de la actividad de las empresas, sino que concierne a cómo las empresas son gestionadas” (Comisión Europea: 2002, traducción propia).

Vemos, por tanto, como a partir del año 2002 se vinculan “oficialmente” los conceptos de Responsabilidad Social y Desarrollo Sostenible.

La ISO publicó en 2010 la norma “ISO Guidance Standard on Social Responsibility”, ISO 26000 (ISO, 2010) que, como todas las normas de esta entidad, pretende establecer un marco consensuado a nivel internacional que pueda ser de aplicación en todos los países. Esta norma no se ciñe a la Responsabilidad Social de las empresas, sino que pretende ser aplicable a cualquier tipo de organización, pública o privada, de cualquier sector, tamaño, naturaleza (lucrativo o no lucrativo), etc. Esto incluye, por tanto, al sector académico.

La ISO 26000 define la RS como:

“La 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:

-contribuya al desarrollo sostenible, incluyendo la salud y el bienestar de la sociedad;

-tome en consideración las expectativas de sus partes interesadas;

-cumpla con la legislación aplicable y sea coherente con la normativa internacional de comportamiento; y

*-esté integrada en toda la organización y se lleve a la práctica en sus relaciones”
(ISO 26000, p.4)*

La ISO otorga gran importancia al vínculo con el Desarrollo Sostenible. Además de estar explícitamente mencionado en su definición, la norma subraya que:

“la responsabilidad social está estrechamente ligada al desarrollo sostenible. Como el desarrollo sostenible se refiere a objetivos económicos, sociales y ambientales comunes a todas las personas, se puede utilizar como una forma de resumir las más amplias expectativas de la sociedad que necesitan ser tomadas en cuenta por las organizaciones que buscan actuar responsablemente. Por tanto, el objetivo primordial de una organización

socialmente responsable debería ser contribuir al desarrollo sostenible". (ISO 26000, p.5)

Y, de hecho, en la presentación de la norma, el documento establece como objetivo "ayudar a las organizaciones a contribuir al desarrollo sostenible".

Lo mismo ocurre, como se verá en siguientes capítulos, en la Agenda 2030, ya que Naciones Unidas establece que la vía para que las organizaciones (incluidas las universidades) cumplan los Objetivos de Desarrollo Sostenible es que los integren en sus políticas y planes de Responsabilidad Social.

Otra definición de RS de referencia, especialmente en Iberoamérica, es la del Instituto ETHOS de Empresas y Responsabilidad, de Brasil:

"Una forma de gestión, relación ética de la empresa con todos los públicos con los cuales se relaciona y por el establecimiento de metas empresariales compatibles con el desarrollo sustentable de la sociedad; preservando recursos ambientales y culturales para las generaciones futuras, respetando la diversidad y promoviendo la reducción de las desigualdades sociales" (página web de la entidad, www.ethos.org.br).

En nuestro país, la definición de referencia es la establecida por la Asociación Española de Contabilidad y Administración de Empresas en el *Marco Conceptual de la Responsabilidad Social Corporativa* (AECA, 2003):

"La responsabilidad social corporativa es el compromiso voluntario de las empresas con el desarrollo de la sociedad y la preservación del medio ambiente, desde su composición social y un comportamiento responsable hacia las personas y grupos sociales con quienes se interactúa.

La responsabilidad social corporativa centra su atención en la satisfacción de las necesidades de los grupos de interés a través de determinadas estrategias, cuyos resultados han de ser medidos, verificados y comunicados adecuadamente".

Con enfoque similar se establece la definición de la RS en la Estrategia Española de Responsabilidad Social de las Empresas (Gobierno de España, 2014), que asume, a su

vez, la definición anteriormente formulada por la Subcomisión Parlamentaria para promover la RSE.

“La responsabilidad social de la empresa es, además del cumplimiento estricto de las obligaciones legales vigentes, la integración voluntaria por parte de la empresa, en su gobierno y gestión, en su estrategia, políticas y procedimientos, de las preocupaciones sociales, laborales, ambientales y de respeto a los derechos humanos que surgen de la relación y el diálogo transparentes con sus grupos de interés, responsabilizándose así de las consecuencias y de los impactos que derivan de sus acciones”.

A efectos de esta tesis, asumimos como definición la establecida en la ISO 26000. Esta definición nos parece la más completa y la que otorga más énfasis a dos conceptos que consideramos clave: el comportamiento ético de las organizaciones, y la contribución al Desarrollo Sostenible como un compromiso ineludible de cualquier organización.

8.2. Evolución histórica de la Responsabilidad Social

Analizar en detalle la historia de la RSE excede los objetivos y alcance de esta investigación, pero sí nos parece de interés perfilar en líneas generales su evolución histórica, enmarcándola en los principales acontecimientos económicos, sociales y políticos de las últimas décadas para obtener un panorama general de cómo se fue gestando y asentando su práctica, y para conseguir una visión más detallada de las distintas teorías que existen sobre la RS. En este apartado, los avances teóricos serán sólo mencionados, remitiéndose al punto 8.3., donde se exponen con más detalle. Esta visión detallada nos permitirá establecer el contexto para el análisis de las teorías de la RS, en general y, de la Responsabilidad Social Universitaria, en particular.

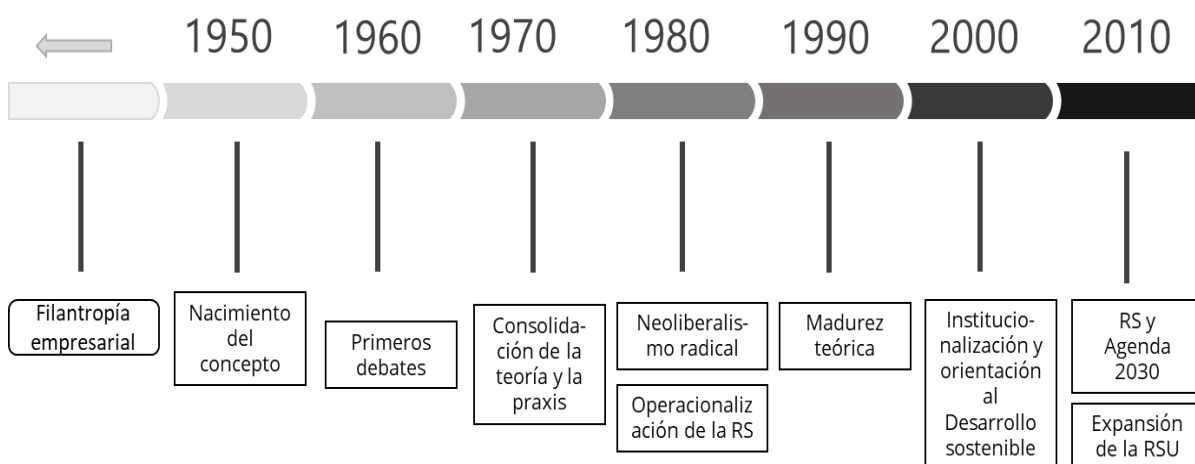
Es importante señalar que España se mantuvo al margen de la evolución histórica de la RS, por varios motivos: el relativo retraso en la modernización de su economía durante

el siglo XIX y la primera mitad del XX; el aislamiento del periodo franquista y, una vez en democracia, la escasa visión internacional que presentan tanto el empresariado como, muy especialmente, la academia española, y que ha retrasado, y a veces impedido, que España se “pusiera al día” de los avances que se habían producido durante las décadas anteriores. España se alinea con la evolución de la RS a partir de los primeros años del presente siglo, y presenta hoy un desarrollo notablemente más bajo que el resto de los países de su entorno.

Realizamos este análisis histórico en base a la revisión bibliográfica, especialmente los trabajos de los siguientes autores: Barañano (2009), Barnejee (2012), Basu y Palazzo (2008); Blowfield (2005); Blowfield y Murray (2008), Cancino y Morales (2008), Capaldi y Crowther (2008), Carroll (1999 y 2015), Castelló y Lozano (2011), De la Cuesta (2012), Ghobadian et al. (2015), Gond y Moon (2011), Hennigfeld, Pohl y Tolhurst, (2006), Hopkins (2012), Latapí et al. (2019), Matten y Moon (2008), Mehrnaz et al. (2020), Mohanty (2007), Peiró Barra (2012), García Perdiguero (2003), Okoye (2009), Quinche (2016), Real Academia de Ciencias Económicas y Financieras (2007), Rosales, Granda e Iglesia (2013), Starkey y Welford (2001) Tinoco, Arango y Benavides (2012) y Visser (2011). Además, la completamos con aportes puntuales extraídos de otros autores, que se citan en su momento.

Para conseguir una exposición más detallada, hemos estructurado la evolución por décadas. La siguiente figura muestra la cronología general.

Figura 14: Evolución histórica de la Responsabilidad social



Fuente: Elaboración propia

8.2.1. Antecedentes

La responsabilidad de las empresas ante la sociedad no es un fenómeno nuevo (Dahlsrud, 2008; Carroll, 2015, entre otros). Las empresas han tenido siempre impactos sobre el desarrollo económico, el bienestar de la sociedad y sobre el medioambiente, y han articulado distintas fórmulas de relación con sus Grupos de Interés, como accionistas, clientes, trabajadores o gobiernos. Por tanto, a pesar de que el concepto de RS es relativamente joven, hunde sus raíces en distintos enfoques morales y de filosofía de las organizaciones que se han desarrollado durante siglos en distintas regiones del mundo. Los antecedentes históricos más directos lo vinculan, por un lado, con la ética de las organizaciones (en lo relativo a la gestión basada en valores); y, por otro, con la filantropía, en lo relacionado con la colaboración con el entorno.

La filantropía moderna es un antecedente directo que sigue ejerciendo una enorme influencia en algunos enfoques de la RS. Esta filantropía, que entronca con el valor esencial de la caridad cristiana, se consolida entre las empresas durante el siglo XIX alrededor de la Revolución Industrial. Estamos ante un contexto del que creemos importante destacar tres factores clave: por un lado, el sistema capitalista empezó a permitir la acumulación de grandes fortunas; por otro lado, el desequilibrio en la distribución de la riqueza agravó las brechas de clase y generó grandes bolsas de pobreza, especialmente en entornos urbanos; y, por último, es importante recordar que en el modelo de Estado Liberal no existían los mecanismos de protección social que se configuraron, tras la II Guerra Mundial, en el moderno Estado de Bienestar. En este contexto social, político y económico, numerosos empresarios se propusieron mejorar las condiciones laborales de sus trabajadores y realizar cuantiosas donaciones para acción social.

En Europa muchos empresarios, como el fundador de la empresa chocolatera George Cadbury, impulsaron iniciativas en pro de la calidad de vida de sus trabajadores, desde la “mejora” de las condiciones laborales a la dotación de infraestructuras como los complejos de viviendas, comedores, centros de ocio, centros médicos, etc., y en algunos casos, hasta ciudades industriales completas. En Estados Unidos la tendencia era similar, como ejemplifican los famosos casos de Andrew Carnegie y de John D. Rockefeller, que no sólo realizaban donaciones a instituciones benéficas, sino que crearon sus propias fundaciones para gestionar de forma directa los hospitales,

escuelas, bibliotecas o centros de investigación que financiaban con las ganancias de sus empresas.

En este modelo de “filantropía paternalista” se combinaban motivaciones morales, basadas en la caridad cristiana, como motivaciones empresariales, bajo la premisa de que la salud, la calidad de vida y el bienestar de los trabajadores repercutiría en la mejora de su productividad.

Ya en el siglo XX, y tras la II Guerra Mundial, el nuevo concepto de “Responsabilidad Social” empieza a calar en las empresas, especialmente en Estados Unidos, donde estaban ampliamente interiorizados los enfoques de Ética de las Organizaciones. Uno de los ejemplos lo encontramos en Frank W. Abrams, ejecutivo de la empresa petrolera Standard Oil Company, quien planteó la obligación de los directivos empresariales de “gestionar las cuestiones de empresa de manera que se mantenga un equilibrio equitativo y operativo entre las expectativas de varios (...) grupos de interés: los accionistas, empleados, clientes y la sociedad en general” (citado por Mehrnaz et al., 2020. Traducción propia). De esta forma, en opinión de Abrams, las empresas debían asumir la responsabilidad de sus acciones ante la sociedad.

8.2.2. Años 50 y 60: Toma de conciencia y primeros debates

El concepto moderno de Responsabilidad Social Empresarial fue formulado en 1953 por Howard Bowen, en su famoso libro *Social responsibilities of the businessman*, Bowen, 1953), en el que se plantea que las empresas –especialmente, las grandes y multinacionales– tienen un gran poder y, por tanto, sus acciones tienen un enorme impacto en la sociedad. Por ello, las empresas deben asumir la responsabilidad que se deriva de dicho poder, y alinear los intereses corporativos con los de la sociedad. Acuña el concepto de RSE, entendida como “las obligaciones de los hombres de negocios de implantar las políticas, tomar las decisiones o seguir las líneas de acción que sean deseables en base a los objetivos y los valores de nuestra sociedad” (traducción propia). Además, Bowen propone fórmulas para operativizar este concepto, como formar a los

directivos en esta materia o contratar a personal experto, realizar auditorías sociales o crear códigos de conducta.

El libro supuso un hito en la reflexión sobre la relación empresa-sociedad, y abrió un vívido debate con sus preguntas clave: “¿Qué responsabilidades hacia la sociedad deben asumir los empresarios?, ¿Qué beneficios tangibles podrían derivarse si la preocupación de los empresarios sobre las implicaciones sociales de su trabajo se extendiera a toda la estructura de la empresa?” (citado en Ghobadian et al. 2015. Traducción propia).

A raíz de la obra de Bowen, la RS entró en las agendas de investigación de universidades y *think tanks* de los países anglosajones. Aunque estos nuevos planteamientos generaron debate en círculos económicos, políticos y sociales, según Carroll (2015) “no alarmaron a la comunidad empresarial”, en tanto esta consideraba que estaba realizando una contribución social a través de la filantropía empresarial.

Es importante resaltar que la conceptualización inicial de la Responsabilidad Social hacía referencia a la responsabilidad *individual*, personal de los empresarios, accionistas y directivos (nótese el título de la obra de Bowen, así como el sujeto de su definición de RS). Creemos que hay diversos factores que determinaron este enfoque. Por un lado, las empresas eran de un tamaño menor y, por tanto, su dirección general solía recaer en la misma persona fundadora y propietaria. Además, la cultura de la caridad y la filantropía estaba todavía sólidamente arraigada entre los empresarios de la época y era habitual que llevaran a cabo iniciativas de acción social y que crearan fundaciones empresariales para ampliar y gestionar esta actividad. Y, por otro lado, la configuración del Estado de Bienestar traía aparejada la idea de que era la Administración Pública quien debía velar por el bienestar de la sociedad y asumir la responsabilidad de atender a todos los colectivos, especialmente a los más vulnerables.

En los años 60, el sujeto de la responsabilidad se traslada desde el “hombre de negocios” hacia las “empresas”. Tras este importante desplazamiento del foco encontramos fenómenos históricos clave, como el aumento del tamaño y del poder económico (y, por ende, político) de las grandes empresas europeas y estadounidenses, y el surgimiento de grandes movimientos sociales: por los derechos civiles de las minorías, por la igualdad de las mujeres, de protección de los consumidores, etc. Como se ha visto en el Capítulo 6, nace también en esta época el movimiento ecologista, y

publicaciones como “La primavera silenciosa” de Carson ponen el foco en los impactos ambientales de grandes empresas de distintos sectores, como el químico.

En paralelo, el empresario y académico Keith Davis (véase Constitucionalismo Corporativo) publica sus teorías sobre la relación empresa-sociedad-poder bajo un nuevo prisma sistémico, según el cual las empresas existen en el contexto de sociedades por las que se ven influenciadas y a las que, a su vez, influyen. Empresa y sociedad son, por tanto, elementos mutuamente dependientes en una relación simbiótica. Davis establece dos principios fundamentales: que el poder de las empresas les obliga a asumir la responsabilidad de los impactos que generan de forma proporcional (a más poder, más responsabilidad) y que esto no solo deben hacerlo por el bien de la sociedad, sino por su propia supervivencia, pues la elusión de esta responsabilidad acabará destruyendo su legitimidad social y, por tanto, su poder y su supervivencia. A raíz de las teorías de Davis se produce un nuevo desplazamiento de foco, de enorme calado y transcendencia hasta nuestros días; esta vez, no en relación al sujeto (como antes hemos visto: desde el empresario individual hacia la empresa como actor social), sino en relación al objetivo: la RS ya no se plantea sólo como un modo de ser y hacer empresa que beneficia a la sociedad, sino que la primera beneficiada es la propia empresa. Este desplazamiento de foco acuñó la expresión, ampliamente extendida en el mundo anglosajón, “*doing good is good for business*” (hacer el bien es bueno para los negocios) o “*doing well by doing good*” (conseguir que la empresa vaya bien, haciendo el bien).

Por todo ello, esta década de la historia de la RS suele denominarse la “era de la toma de conciencia”, en tanto creó los cimientos para la sensibilización, tanto del sector empresarial como del académico y de la sociedad en su conjunto, sobre los grandes impactos de la industria, y la importancia de repensar la relación empresa-sociedad en su sentido más amplio, reformulando el “pacto social” entre ambos. Esta revisión, sin embargo, se mantuvo mayoritariamente en los ámbitos del debate social y de la producción académica, sin penetrar, todavía, en el ámbito de la gestión empresarial, que mantuvo su tradición filantrópica. Respecto a los actores, fueron protagonistas de este debate las empresas, los empresarios, los medios de comunicación y la opinión pública, sin que los gobiernos ni los organismos multilaterales tuvieran ningún rol destacable.

8.2.3. Años 70: consolidación de la teoría y la praxis

La década de los 70 vio un extraordinario crecimiento y profundización del debate en torno a la RSE. Como se ha expuesto en el Capítulo 6, nace el movimiento ecologista, se producen las primeras grandes catástrofes medioambientales, se celebra la Cumbre de la Tierra de Estocolmo y se publican importantes estudios sobre los efectos negativos del crecimiento económico. Todo ello desencadenó una visión crítica de la empresa y mayores demandas sociales orientadas a controlar su actuación y limitar su poder. Al mismo tiempo, las corrientes liberales presentaron un rechazo frontal a la RS. Los diversos posicionamientos respecto a la RSE durante los años 70 pueden agruparse, siguiendo a Perdiguero (2003), en tres: por un lado, los economistas liberales; por otro, la postura del Comité para el Desarrollo Económico, y por último, autores (como Galbraith y los economistas keynesianos) y políticos partidarios de regulaciones y de una mayor iniciativa de los gobiernos para aplicar políticas públicas que consiguieran reducir los desequilibrios económicos y sociales.

De entre los economistas liberales radicales destacan los posicionamientos de Friedrich Hayek, Theodore Leavitt y Milton Friedman. Este último publicó en 1970 su famoso artículo “La responsabilidad social de las empresas es incrementar sus beneficios”. No es un dato menor recordar que Friedman recibió el Premio Nobel de Economía, lo que refleja cuál era el posicionamiento oficial tanto de la academia sobre de las grandes empresas en relación a la RS. En base a este postulado básico, muchos economistas y empresarios rechazaron el concepto de responsabilidad social para la empresa, al entender que sólo el Estado, por un lado, y las personas físicas, por otro, tiene algún tipo de responsabilidad hacia la sociedad. De esta forma, los “hombres de negocios” podían, si así lo deseaban, ser receptivos a las necesidades sociales y prestar su apoyo personal a través de acciones filantrópicas o caritativas, pero no consideraban aceptable que se esperara ningún tipo de responsabilidad por parte de las empresas. En esta línea, Ashrafi et al. (2020) exponen que “estas visiones construyeron una nueva narrativa sobre la incorporación de la RSE en los objetivos de la empresa”. Y, con ella, surgió la preocupación respecto a que los directivos no estaban preparados para un rol que se consideraba como propio de las Administraciones Públicas; esto podía generar peligros, como que las acciones de RSE les distrajeran de actividades directamente relacionadas con la generación de beneficios, o que se utilizara el dinero de los

accionistas en beneficio de los intereses sociales, políticos o de desarrollo profesional de los directivos.

Frente a esta postura radical, otra corriente, de la que destacan economistas keynesianos como John Kenneth Galbraith, defiende una mayor regulación de los mercados y de la actividad de las empresas como única vía para conseguir una economía estable que garantice el empleo y la justicia social. Además de ejercer diversos altos cargos de gestión económica en el gobierno estadounidense y ser profesor universitario, Galbraith publicó un buen número de tratados y ensayos en los que transmitió en un lenguaje accesible su visión sobre el impacto de las políticas económicas y la actividad de las grandes empresas. Algunos de sus libros, como “La sociedad opulenta”, se convirtieron en *bestsellers*, lo que propició que parte de la sociedad estadounidense se cuestionara un modelo capitalista que no aplicaba ningún tipo de control a la actividad empresarial. Galbraith fue duramente criticado en los círculos económicos liberales, por autores como Paul Krugman, quien también fue galardonado con el Premio Nobel de Economía.

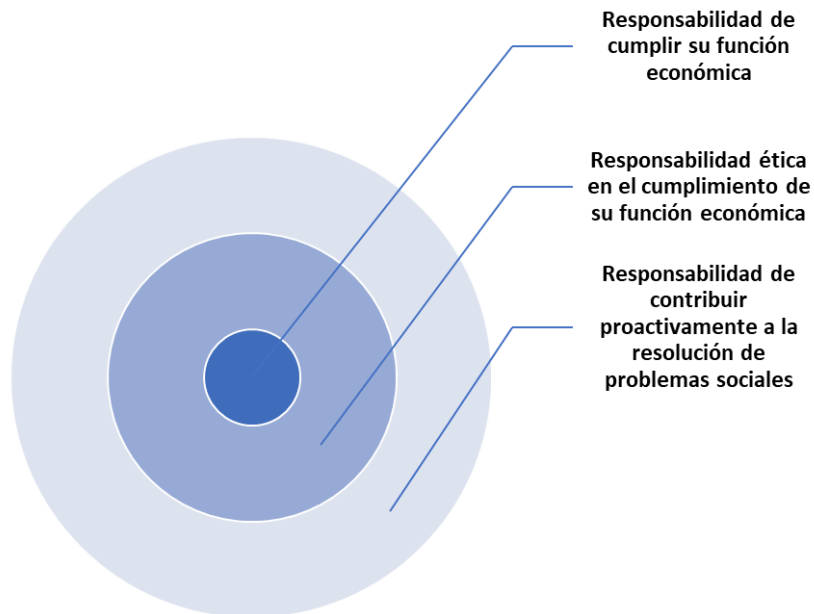
Por su parte, la postura del Comité para el Desarrollo Económico (CED, de sus siglas en inglés) fue asumida por una parte importante de la comunidad empresarial de los países industrializados. El CED es una entidad sin ánimo de lucro y apolítica de Estados Unidos que reúne a altos cargos del gobierno y a líderes empresariales de todos los sectores (conviene apuntar esta explicación, pues en algunos estudios se hace referencia al CED como un organismo dependiente o relacionado con Naciones Unidas, pero no lo es). En la actualidad, el CED representa a más de 30 sectores productivos, que generan más de un billón de dólares en beneficios y que dan trabajo a cuatro millones de personas. Desde su fundación en 1942, su objetivo ha sido la elaboración de estudios en profundidad que fundamentaran la definición de políticas públicas, no solo económicas –en su más amplio sentido: empresariales, de empleo, fiscales, de comercio, etc.–, sino también educativas, migratorias, de salud, igualdad, etc. Ha jugado un papel clave no solo en la economía y la sociedad estadounidenses, sino también, de forma indirecta, en la europea y mundial (tuvo un rol estratégico en la creación del Plan Marshall, que ayudó a la recuperación de Europa tras la II Guerra Mundial, o en los acuerdos de Bretton Woods, en base a los cuales se estableció el actual sistema financiero mundial, así como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional).

En 1971 el Comité publicó su famoso documento *Social Responsibility of Business Corporations* (CED, 1971). Este documento supuso un “giro copernicano” en la visión de las relaciones empresa-sociedad, al afirmar que es la sociedad la que ofrece la legitimidad y la posibilidad de operar a las empresas, por lo que estas están obligadas a satisfacer las expectativas y necesidades de la sociedad. El estudio (que no es en sí un “código de conducta”, como a veces se le refiere, ni una “declaración” –con las connotaciones de posicionamiento político que tiene esa palabra en castellano–, sino un informe de conclusiones de un Comité de Investigación y Políticas públicas) resume el estado de opinión de la sociedad estadounidense con respecto a las empresas; expresa su opinión sobre el rol que las empresas deberían jugar; aporta recomendaciones a las empresas para que avancen en su Responsabilidad Social; y plantea directrices para que las Administraciones Públicas creen las políticas y sistemas necesarios para la expansión de la RS.

El documento afirma que “la clara mayoría de la opinión pública cree que las empresas no se han preocupado lo suficiente por los problemas que afronta nuestra sociedad. Dos terceras partes considera que las empresas tienen ahora la obligación moral de ayudar a otras instituciones principales a alcanzar el progreso social, incluso a costa de sus beneficios” (CED, 1971; traducción propia).

Seguidamente, identifica tres tipos de responsabilidades que la sociedad espera de las empresas (y que, con su texto, el CED viene a avalar) y las expone en base a un esquema de círculos concéntricos. En el primer círculo se sitúa la responsabilidad económica, que se expresa en la oferta de productos y servicios y, con ello, la creación de empleo, riqueza y contribución al crecimiento económico de la sociedad. El círculo intermedio representa la responsabilidad de las empresas de ejercer la responsabilidad económica de forma coherente con los valores y prioridades de la sociedad, contribuyendo a cuestiones como el bienestar de los empleados y clientes, o la protección del medioambiente. El tercer círculo, más ambicioso, perfila unas responsabilidades “emergentes” que las empresas deberían asumir para implicarse de forma más activa en la mejora del contexto social y medioambiental.

Figura 15: Las responsabilidades que la sociedad espera de las empresas



Fuente: Elaboración propia en base a CED (1971)

El documento concluye que el contrato social entre la empresa y la sociedad debe cambiar.

“Es hoy evidente que los términos del contrato entre la sociedad y los negocios están cambiando de forma importante y sustancial. Se está pidiendo a las empresas que asuman ante la sociedad responsabilidades más amplias que nunca, y que sirvan a un más amplio espectro de valores humanos. Se está pidiendo a las empresas, de hecho, que contribuyan a la calidad de vida de la sociedad estadounidense no sólo mediante la provisión de productos y servicios. En la medida en que las empresas existen para servir a la sociedad, su futuro depende de la calidad de la respuesta que su gestión ofrezca ante las nuevas expectativas de la opinión pública” (Op. Cit, traducción propia).

Este informe, publicado por un organismo de enorme peso no sólo en la primera economía del mundo, sino también en los foros de política internacional, se convirtió en la base tanto de las futuras políticas públicas estadounidenses y europeas, como del comportamiento de las empresas. En opinión de Carroll (2008) otro de los factores que determinaron la gran influencia que tuvo este documento reside en el hecho de que el equipo que lo redactó está compuesto por empresarios y profesores universitarios, lo que permitió reflejar y transmitir que existía una visión compartida entre el mundo de la empresa y la academia.

Pese a las posturas oponentes, la RS disfrutó en los años 70 de una etapa de crecimiento, tanto en el ámbito de las prácticas, como de los desarrollos teóricos. Muchas empresas empezaron a integrar políticas y sistemas de RS, y nacieron otras con una nueva cultura empresarial, como The Body Shop, o Ben & Jerry's, que continúan siendo hoy referentes como empresas responsables. En los países anglosajones se produjeron avances en las políticas públicas, especialmente a raíz del informe del CED y de la presión de los movimientos sociales. En Estados Unidos, por ejemplo, se crearon en esta época organismos como la Agencia de Protección Medioambiental, la Comisión de Seguridad de los Productos de Consumo o la Comisión de la igualdad de Oportunidades en el Empleo, y se establecieron distintas leyes y normativas de mercado para regular la actuación de las empresas. En palabras de Carroll, los 70 fue la "época de la gestión de la RS".

En los círculos académicos, surgieron nuevas teorías que ya no sólo se centraron en los beneficios que la RSE aporta a la sociedad, sino también las múltiples ventajas y oportunidades que se abren para las empresas si alinean sus objetivos con las necesidades de los Grupos de Interés. Esta visión del "interés propio" de las empresas que, como se ha visto, apareció ya en los años 60, condujo al nacimiento del concepto "Desempeño Social Corporativo". La investigación sobre la RS se amplía y diversifica, y se acuñan otros conceptos relacionados como el de la acción social o la ciudadanía corporativa. En la segunda mitad de esta década se publican algunas de las principales obras sobre la RS, como las de Archie B. Carroll (1975 y 1979), quien sistematizó la conceptualización de la RS y sus ámbitos de aplicación práctica. La propuesta de Carroll supuso la primera definición moderna de la RS: "La responsabilidad Social de la empresa incluye las expectativas económicas, legales, éticas y voluntarias que la sociedad tenga respecto a las organizaciones en un momento histórico dado" (Carroll, 1979: 500).

8.2.4. Años 80: Neoliberalismo radical y estudios para operativizar la RS

Sin embargo, desde finales de los 70 y durante los años 80, la consolidación de un liberalismo más radical y orientado a la consecución de beneficios a corto plazo sienta las bases para un modelo económico y financiero sin apenas controles externos y sin límites éticos. Este modelo económico, impulsado con la llegada al poder de Margaret Thatcher en el Reino Unido y Ronald Reagan en Estados Unidos, fue también asumido por organizaciones y organismos multilaterales como el Banco Mundial, o el Fondo Monetario Internacional. Bajo este modelo de liberalismo radical, el bienestar de una sociedad depende del crecimiento económico, y esto solo se alcanza mediante la absoluta libertad de los mercados con la mínima intervención gubernamental. Se impone así la paulatina disminución del rol regulador de las Administraciones Públicas y no se asume ninguna responsabilidad sobre los efectos sociales ni medioambientales que genera el mercado. De esta forma, si bien la RS sigue estando en los discursos de círculos políticos y empresariales incluso de los más altos niveles de política en Estados Unidos, no se ponen en marcha políticas ni marcos reguladores, sino que se deja en manos de la autorregulación empresarial. Por ello, durante los años 80 se produce un notable retroceso en la implantación práctica de la RS en las empresas. Es la ciudadanía de los países anglosajones, con sectores del mundo intelectual y académico, la que empieza a exigir un mayor control por parte de los Estados, a través de regulaciones que pusieran límite al modelo de capitalismo “salvaje”.

En paralelo, en esta época se registran avances clave sobre el análisis de los impactos que el modelo de producción y consumo capitalista genera tanto sobre la sociedad como sobre el medioambiente. En 1987, se publica el famoso informe de la Comisión Brundtland *Nuestro Futuro Común*, en el que se plantea que el modelo de capitalismo actual es insostenible y se presenta la primera definición del Desarrollo Sostenible.

Las preocupaciones y avances, tanto teóricos como prácticos, relativos a la sostenibilidad de nuestro sistema, por un lado, y los relativos a la RS, por otro, caminaron de forma separada, inconexa, durante décadas. Y, por ello, estos avances no tuvieron un impacto directo en la RS en ese momento, pero es importante destacarlo en tanto refleja una creciente preocupación a nivel global por la viabilidad y

sostenibilidad del modelo socioeconómico y, de forma indirecta, por el comportamiento de las empresas.

Desde la academia se producen en esta década importantísimos avances en el desarrollo de la RS bajo distintos modelos teóricos. Surgen un buen número de teorías, como la de los Grupos de Interés, enormemente valiosa en sí misma y, además, nacimiento de otras teorías que surgirían en las siguientes décadas.

Además, desde los círculos académicos, pero especialmente desde los empresariales y desde *think tanks* y otras entidades sin ánimo de lucro, se inicia la definición de marcos operativos que permitan trasladar a la práctica la RS, mediante su integración en los sistemas de toma de decisiones, gestión y evaluación. De esta forma, nace la visión de la RS ya no sólo como un posicionamiento en un “contrato social”, o como un marco ético de actuación, sino como un sistema de gestión. Es por ello que algunos autores, como Latapí et al. (2019) ha bautizado los años 80 como la “década de la operacionalización” de la RS.

En estos años también se amplía la producción intelectual sobre la ética de los negocios, especialmente en los países anglosajones. Se multiplican los grupos de investigación sobre la ética de los negocios, así como la formación en ética empresarial en las facultades de Economía y Empresa.

Es, cuanto menos, curioso el contraste entre el comportamiento de las empresas durante esta década de capitalismo radical, y una producción intelectual sobre la ética de los negocios y la responsabilidad de las empresas que, sin desmerecer su valor, no consiguió aportar miradas, pautas o soluciones que ayudaran a la sociedad a reconfigurar la relación de las empresas con el resto de actores sociales. Estamos, por tanto, ante una amplia brecha entre la teoría y la praxis que, en nuestra opinión, se debe a dos factores fundamentales. Por un lado, como se ha mencionado, el modelo neoliberal frenó las políticas públicas orientadas a fomentar la RS e implantó una racionalidad económica exclusivamente orientada a la obtención del máximo volumen de beneficios en el más corto plazo. Y por otro, se debe a la falta de mecanismos y metodologías para la aplicación práctica y, sobre todo, para la medición y evaluación de resultados. Creemos que un factor determinante de ello es que los trabajos del mundo académico se suelen centrar en construcciones teóricas. Los marcos metodológicos

para el tránsito de la teoría a la praxis surgirán a partir de los años 90 y, sobre todo, con el nuevo siglo, desde entidades privadas u organismos multilaterales.

8.2.5. Años 90: Globalización y Responsabilidad Social

En la década de los 90 la RS vivió una etapa de expansión. En 1991 el Reino Unido crea un Comité para el estudio del gobierno de la empresa, llamado Comité Cadbury, que en 1992 propuso un Código de Buen Gobierno de la Empresa, conocido como Código Cadbury. En paralelo, el gobierno estadounidense publica los “Principios de Gobierno de la Empresa”, e iniciativas similares se llevan a cabo en muchos otros países occidentales como en Alemania o en los Países Bajos. Los organismos internacionales, como Naciones Unidas, la OCDE o la OIT, aprueban los primeros marcos normativos de la Responsabilidad Social.

En el ámbito político, se ponen en marcha mecanismos internacionales para avanzar en la protección medioambiental y construir los cimientos del Desarrollo Sostenible (Cumbre de Río, Protocolo de Kyoto, etc.). En 1995, 20 grandes empresas firman la Declaración de Empresas europeas contra la Exclusión Social. Un año después se crea la Red de Empresas Europeas para la Cohesión Social, que luego cambió su nombre a Red de Empresas Europeas para la Responsabilidad Social Empresarial (nombre que mantiene hoy: European Business Network for Corporate Social Responsibility – CSR Europe). Esta organización supuso, y sigue suponiendo, un importantísimo motor para el impulso de la RS en Europa (en la actualidad reúne a más de 10.000 empresas).

Al igual que las preocupaciones por cuestiones sociales y medioambientales saltan de los ámbitos nacionales a la política global, también la actividad de las empresas se globaliza, con el crecimiento de las grandes multinacionales, la apertura de mercados de consumo en los cinco continentes, y la deslocalización de los centros de producción.

Estos años suponen también la década de los grandes escándalos empresariales, que estallan en todas las regiones del mundo y en muy diversas modalidades: fraudes financieros como el de Enron, accidentes como el de la empresa química estadounidense Union Carbide en Bhopal (India), catástrofes medioambientales como la de Exxon en Alaska y casos de explotación laboral infantil y otras violaciones de

Derechos Humanos como los de Nike o Adidas. La presión de la opinión pública mundial creció, exigiendo un nuevo marco ético y operativo en la relación de las empresas con la sociedad y el medioambiente. En palabras de García Perdiguero:

“Las evidencias empíricas sobre este desplome del prestigio social de las empresas, especialmente a partir de las crisis monetarias de 1997 y 1998, dejan poco espacio para las dudas. Este cambio de tendencia puede calificarse de crisis de racionalidad, con una creciente desconfianza sistémica de los ciudadanos en la eficacia social de un sistema económico en el que las grandes empresas y corporaciones son cada día más determinantes. Una crisis que es también de legitimidad, y en cuyo origen debemos situar el progresivo ensanchamiento de las divergencias entre los intereses privados y las prioridades de las empresas y el bien común”. García Perdiguero (2003)

Los grandes compromisos acordados en la arena internacional llevan a poner el foco en la RS como solución para transformar el comportamiento de las empresas y minimizar sus impactos negativos sobre la sociedad y el medioambiente, produciéndose la llamada “globalización de la RS”.

En estos años se configura un nuevo modelo de gestión empresarial que entiende el éxito no sólo en base al volumen de los beneficios, sino a conceptos como la calidad, la mejora continua, la excelencia, la cohesión de los equipos o la gestión de riesgos. También en estos años se empiezan a integrar en la RSE cuestiones relacionadas con la protección medioambiental, ampliando así el foco que, inicialmente, se había centrado en cuestiones sociales.

En el ámbito académico, los 90 ven el nacimiento y/o consolidación de teorías clave, como la Institucional, o nuevos desarrollos en el Desempeño Social Corporativo, y empiezan a surgir los estudios empíricos orientados a evaluar no sólo el impacto social de la RSE, sino también los beneficios tangibles o intangibles que se generan para la empresa, comparando el factor de Desempeño Social Corporativo con los resultados financieros. A principios de los 90, John Elkington diseña un modelo de aplicación de la RSE basado en el equilibrio entre tres dimensiones: la económica, la social y la medioambiental, alineando de esta forma la RS con las tres dimensiones del Desarrollo Sostenible.

8.2.6. Nuevo milenio: la era de la RS y el Desarrollo Sostenible

Con el nuevo siglo la Responsabilidad Social empezó a implantarse a gran escala y a incluirse en las agendas políticas en todo el mundo. Los avances de la política internacional hacia la sostenibilidad cristalizaron en la Cumbre del Milenio (año 2000) y en sus Objetivos de Desarrollo del Milenio y, seguidamente, en la Cumbre de Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible (Johannesburgo, 2002). Todos estos avances desembocaron en la aceptación generalizada del nuevo modelo del Desarrollo Sostenible, contribuyendo en gran medida a la aceptación e impulso de la Responsabilidad Social.

Naciones Unidas jugó un rol fundamental en promoción de la RS. En 1999, el entonces Secretario General, Kofi Annan, pronunció un discurso ante el Foro Mundial Económico de Davos que marcaría un antes y un después.

“Os propongo que vosotros, los líderes empresariales reunidos en Davos, y nosotros, las Naciones Unidas, iniciemos un pacto global basado en valores y principios compartidos, que otorgue al mercado mundial un rostro humano.

Su discurso estableció la firme determinación de Naciones Unidas de promover un modelo empresarial que se hiciera corresponsable de los retos que afrontaba la sociedad a nivel global. Como resultado de esta propuesta, en julio de 2000 se creó un nuevo organismo, el Pacto Mundial de Naciones Unidas, compuesto inicialmente por 6 organizaciones empresariales, 44 empresas multinacionales, 2 organizaciones sindicales y 12 entidades representantes de la sociedad civil. El Pacto Mundial creó un marco de actuación y un sistema de evaluación y rendición de cuentas (véase Apartado 9.2.), que ha supuesto uno de los mayores acicates para la promoción de la RS en el mundo.

También en el año 2000, el Consejo Europeo hizo por primera vez un llamamiento oficial a la necesidad de que las empresas revisaran su manera de actuar y asumieran las consecuencias de sus actos. Sólo un año después, la RS se convirtió en una de las cuestiones más importantes de la agenda política de la Unión Europea. En 2001 se publica el Libro Verde “Fomentar un marco europeo para la responsabilidad social de las empresas”, que marca un punto de inflexión y facilita que las iniciativas nacionales empiecen a multiplicarse en los estados de la Unión (exceptuando España que, como

hemos indicado, va más lenta). Al año siguiente, la Comisión publica otro documento clave, “La responsabilidad social de las empresas: Una contribución al desarrollo sostenible”. Ambos documentos se consideran los principales cimientos de la RS en Europa. Desde entonces, la Unión Europea ha celebrado diversas conferencias, ha puesto en marcha iniciativas para el intercambio de información y buenas prácticas, y ha desarrollado un buen número de herramientas aplicadas para facilitar la integración de la RS en las empresas europeas.

En 2010 se aprueba la mencionada ISO 26000, cuyo proceso de elaboración, que se extendió durante 5 años, se considera uno de los más complejos de la historia, dada la enorme amplitud de temas que incluye la RS y las grandes diferencias culturales en cuestiones como la igualdad, la libertad de orientación sexual o la transparencia. Participaron en su elaboración 450 expertos de 99 países, y fue aprobada con el respaldo 66 de los 71 países miembros de ISO (con votos en contra de Cuba, EE.UU., India, Luxemburgo y Turquía). Esta norma subraya la estrecha vinculación entre la RS y el Desarrollo Sostenible

En 2011 la Unión europea aprobó la nueva “Estrategia de la Unión Europea 2011-2014 para la Responsabilidad Social Empresarial”. Durante la evaluación de la estrategia, en 2014, se llevó a cabo una consulta pública, en la que el 83% de la ciudadanía europea consideró que la Comisión debía continuar impulsando la RSE, y el 80% afirmó que la RSE jugaba un rol importante para la sostenibilidad de la economía en la región (Comisión Europea, 2014).

En base a todo ello, se aprobó la Directiva 2014/95/EU (conocida como “Directiva de Responsabilidad Social”) que impone la obligatoriedad a todos los países de elaborar leyes que regulen la difusión de “información no financiera”. Esto implica rendir cuentas, a través de informes anuales, sobre las “políticas, riesgos y resultados” relacionados con “políticas de impactos sociales, medioambientales y de Derechos Humanos, así como de gestión de la diversidad y anti-corrupción” (Comisión Europea, 2014). En España, esta normativa se tradujo en la aprobación de la Ley 11/2018 de Información no Financiera y Diversidad.

En 2015, la red CSR Europe lanzó el Manifiesto Empresa 2020 que, bajo el título “El futuro que necesitamos para Europa”, se alinea con el compromiso de la Unión Europea, por un lado, y con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, por otro. El manifiesto

establece que las empresas, tanto las pequeñas como las multinacionales, gozan de “una posición única para crear una sociedad más equitativa, inclusiva y sostenible”. Y considera que “un cambio transformador en Europa requiere que todas las empresas integren en mayor medida enfoques orientados al medioambiente, la sociedad, la ética y el buen gobierno y se orienten hacia la creación de valor compartido. Esta es la verdadera contribución de la Responsabilidad Empresarial para un mundo sostenible”.

8.3. Mapa de teorías sobre la Responsabilidad Social

Es notable la gran variedad de teorías sobre la RS que se han elaborado desde distintas disciplinas como la Economía, la Sociología de las organizaciones, la Filosofía, el Marketing o el Derecho. Ante la diversidad de teorías, diversos autores han elaborado propuestas de clasificación que permitieran extraer puntos comunes y facilitar el proceso hacia una integración conceptual y teórica. Uno de los primeros autores fue Lee E. Preston, cuyo artículo “Corporation and society: the search for a Paradigm” (Preston, 1975) se considera un hito en la investigación sobre RS. Se han publicado desde entonces muchos otros estudios taxonómicos, entre otros los de Alvarado, Bigné y Currás, 2011; Carroll, 1999 y 2008; Garriga y Melé, 2004; Gil Sánchez, 2018; Matten y Moon, 2008; Melé, 2007; Secchi, 2007 o Wood, 1991). Estos intentos de clasificación han agrupado las teorías en función de muy diversos criterios, como su evolución histórica, su naturaleza teórica, su aplicabilidad, los modelos de relaciones de poder, la relación empresa-sociedad, etc.

Desde nuestro punto de vista, la Responsabilidad Social es un concepto socialmente construido y por ello, para esta investigación nos interesan especialmente las taxonomías cuyo criterio de clasificación es el tipo de relación que la organización articula con la sociedad, un enfoque que facilita el análisis de este fenómeno bajo una mirada sociológica. Por ello, queremos explorar dos taxonomías: las elaboradas por Garriga y Melé (2004) y por Alvarado, Bigné y Currás (2011). La primera se considera

una de las más completas, y esto la ha convertido en un referente fundamental en la investigación de la RSE. La segunda es una clasificación mucho menos conocida, pero que nos parece reseñable por cuanto realiza la clasificación en función de la racionalidad que subyace en cada teoría, distinguiendo aquéllas basadas en la racionalidad económica, la jurídica, la sociológica y la ética. Como se ha mencionado en la Introducción de esta tesis, son escasos los análisis de la RS desde la sociología; sin embargo, el análisis de las teorías en base a su racionalidad nos muestra un mapa de teorías donde son fácilmente rastreables los resortes sociológicos de muchas propuestas planteadas desde la Economía o la Dirección y Gestión de empresas.

Garriga y Melé (2004) establecen su clasificación en base a cómo cada teoría entiende la interrelación entre la empresa y la sociedad. La investigación se despliega bajo la hipótesis de que la mayoría de teorías relevantes y enfoques relacionados con la RS se centran en uno de los siguientes aspectos de la realidad social: económicos, políticos, de integración social y éticos. Como exponen los autores:

“La inspiración para esta hipótesis encuentra sus raíces en cuatro aspectos que, según Parsons (1961), pueden observarse en cualquier sistema social: adaptación al ambiente (relacionado con los recursos y la economía), consecución de objetivos (relacionado con la política), integración social y mantenimiento o latencia de patrones (relacionado con la cultura y los valores)”.
(Op. Cit. Traducción propia)

Como resultado de su investigación, identifican 14 teorías predominantes en la producción científica:

1. Maximización de beneficios para los accionistas
2. Estrategias de ventaja competitiva
3. Marketing con causa
4. Constitucionalismo corporativo
5. Teoría integradora del contrato social
6. Ciudadanía Corporativa
7. Receptividad Social
8. Responsabilidad Pública
9. Teoría de los *stakeholders*
10. Desempeño Social Corporativo

11. Teoría normativa de los *stakeholders*
12. Derechos Universales
13. Desarrollo Sostenible
14. Bien Común

Y concluyen que, frente a la aparentemente caótica diversidad, todas ellas podrían agruparse en un máximo de cuatro enfoques.

1. *Teorías instrumentales*: este enfoque rige las teorías que parten de la consideración de las empresas como instrumentos para creación de riqueza, por lo que este es su único fin y su única responsabilidad ante la sociedad. Como consecuencia, las teorías instrumentales cierran su foco sobre los aspectos económicos de la interacción empresa-sociedad, y entienden la RS como una estrategia orientada a la maximización de los beneficios de los accionistas.

2. *Teorías políticas*: subrayan el poder que tienen las empresas en su relación con la sociedad; en base a este poder, las empresas tienen que asumir responsabilidades, especialmente en la esfera política.

3. *Teorías integradoras*: pivotan alrededor de la idea de que las empresas deben integrar en su actividad ordinaria las necesidades de la sociedad. Generalmente esta responsabilidad se fundamenta en el hecho de que la empresa depende de la sociedad (en tanto clientes, proveedores, socios, etc.) para garantizar su éxito y su futuro; y, a cambio, debe integrar en el negocio las expectativas sociales.

4. *Teorías éticas*: consideran que la relación empresa-sociedad está impregnada de valores éticos. Bajo este enfoque, la RS es un imperativo moral, y las empresas deben regirse por los criterios de lo que es correcto para alcanzar una buena sociedad, priorizando incluso este criterio por encima de sus intereses económicos a corto plazo.

A continuación, exponemos una tabla resumen de la clasificación, seguida de un análisis detallado de cada uno de los cuatro enfoques teóricos y teorías, en el que resumimos las conclusiones de Garriga y Melé, y complementamos con datos de otras fuentes.

Tabla 9: Taxonomía de teorías de RS según Garriga y Melé

Tipo de teorías	Rasgo principal
Teorías instrumentales	RS como estrategia para la maximización de beneficios de la empresa
Teorías políticas	RS como ejercicio de asunción de responsabilidad derivada del poder que ostentan las empresas
Teorías integradoras	RS como articulación de intercambio: devolución de parte de sus recursos a la sociedad en la que se enmarca, que la sustenta y de la que depende
Teorías éticas	RS como imperativo moral en el compromiso de las empresas por contribuir a una sociedad mejor.

Fuente: Elaboración propia en base a Garriga y Melé (2004)

8.3.1. Teorías instrumentales

Estas teorías entienden las empresas como instrumentos de generación de riqueza y, por tanto, la producción de beneficios es su única responsabilidad. Esta idea fue descrita, como se ha expuesto en el análisis histórico, por Milton Friedman y, en base a ella se desplegaron dos corrientes de opinión: una, que rechazaba de plano el concepto de RS, al considerar que la única preocupación de las empresas debía ser su propio beneficio; y otra corriente que sí la aceptaba, pero entendida como una estrategia orientada a la maximización de los beneficios. De esta forma, la respuesta a las necesidades y expectativas de los Grupos de Interés, por ejemplo, no es considerada como un fin en sí mismo, sino un medio para conseguir una mayor aceptación en el mercado y, por ende, mayores ingresos y beneficios para sus accionistas. Este grupo de teorías puede a su vez desglosarse en 3 subgrupos: las de maximización de beneficios para los accionistas; las de ventaja competitiva, y las vinculadas al “marketing con causa”, como se resume en la siguiente tabla:

Tabla 10: Teorías Instrumentales

Tipo de teorías	Enfoques
Instrumentales	Maximización de beneficios para los accionistas
	Estrategias de ventaja competitiva
	Marketing con causa

Fuente: Elaboración propia en base a Garriga y Melé (2004)

1.1. Teorías de maximización de beneficios para los accionistas. Bajo este criterio, las empresas deben impulsar aquellas iniciativas de RS que tengan un impacto directo y a corto plazo sobre el aumento de beneficios, descartando aquellas que no evidencien posibilidad de rendimiento económico. Entre las teorías que alberga este subgrupo, destaca la Teoría de la Agencia formulada por el profesor de Harvard, Michael Jensen, en los años 70. Esta teoría, sin embargo, ha evolucionado para ampliar su compromiso social hacia la “creación de valor inteligente” (Jensen, 2000), entendido como el valor que no solo contempla el rendimiento económico para los accionistas, sino que al mismo tiempo consigue generar valor social para los Grupos de Interés.

1.2. Estrategias para conseguir ventajas competitivas. Se agrupan aquí las teorías que consideran que la inversión en necesidades sociales puede generar ventajas competitivas para las empresas. Dentro de este grupo, Garriga y Melé distinguen tres tipos de teorías.

A) *La inversión social en contextos competitivos*. Michael Porter acuñó el concepto de “ventaja competitiva” en los años 80. Más tarde, el mismo autor (Porter, 2002) y posteriormente por Porter y Kramer (2002), elaboran una teoría integral de la ventaja competitiva. Los autores consideran que las inversiones que realizan las empresas en la sociedad tienen un alto nivel de eficiencia y un claro retorno, especialmente en beneficios intangibles, como la reputación de marca. Además, consideran que cuando una empresa lleva a cabo una inversión filantrópica, especialmente si la acción está relacionada con su misión, se crea un valor social mayor

que si dicha aportación la hubiera hecho la Administración Pública o donantes particulares, dado que la empresa tiene el conocimiento y los recursos necesarios para solventar los problemas sociales que están relacionados con su área de actividad. Por ello, apuestan por un modelo de “filantropía estratégica” que lleve a cabo acciones denominadas *win-win* (ganar-ganar), es decir, aquéllas que generan valor social y al mismo tiempo refuerzan el posicionamiento de la empresa en el mercado.

Si bien Garriga y Melé no incluyen a Burke y Logsdon (1996) en su clasificación, consideramos que su obra supuso una contribución fundamental a las teorías de ventaja competitiva y la creación de valor. Como sostienen Latapí et al. (2019)

“[Burke y Logsdon] se propusieron hallar evidencias que permitieran vincular la RSE a resultados financieros positivos de las empresas, y con ello, puede afirmarse que fueron los primeros en evaluar los beneficios de una implantación estratégica de la RSE. Para ellos, la RSE puede utilizarse con un enfoque estratégico con el objetivo de respaldar las líneas de actuación de una empresa y, como resultado, mejorar la efectividad de la empresa en conseguir sus objetivos fundacionales” Latapí et al. (2019, p.8. Traducción propia)

B) En segundo lugar, encontramos las teorías que se sustentan en una visión de la empresa basada en sus *recursos y capacidades dinámicas*. Según estas teorías, la capacidad de una empresa para conseguir mejor desempeño que sus competidores se genera con la combinación de sus recursos físicos, humanos y organizacionales. Las “capacidades dinámicas” son las acciones estratégicas mediante las cuales los directivos de una empresa adquieren, modifican, integran y recombinan estos recursos para generar nuevas estrategias de creación de valor. Estas teorías subrayan que las organizaciones cuentan asimismo con recursos y capacidades sociales y éticas, como los procesos de toma de decisiones con criterios morales, la capacidad de percepción y respuesta a las necesidades sociales o la capacidad de relacionarse de forma efectiva con los Grupos de Interés. Su aprovechamiento permite el desarrollo de una gestión socialmente responsable que genera tanto valor económico para la empresa como valor social, conformándose, por tanto, en una ventaja competitiva para la empresa.

C) *Estrategias para la base de la pirámide*. Estarían aquí aquellas teorías que ven en los retos sociales una oportunidad de crecimiento económico. La mayoría de empresas orientan sus productos a los consumidores de clases altas y medias, ubicadas

en la parte superior de la pirámide económica. En la base de dicha pirámide se calcula que hay 4.000 millones de personas que viven en situación de pobreza y, por tanto, no son potenciales consumidores/clientes. Según estas teorías, orientar parte de la actividad de las empresas a estos potenciales consumidores permite obtener un doble beneficio: por un lado, contribuir a mejorar el bienestar de países en desarrollo y, al mismo tiempo, ampliar mercados, lo que se traduce automáticamente en generación de ingresos para las empresas. Una de las fórmulas más conocidas para conseguirlo es la llamada “innovación disruptiva”, mediante la cual se adaptan para la base de la pirámide productos actualmente diseñados para los consumidores de los niveles altos de la pirámide; esta adaptación permite la fabricación de productos más sencillos, con menor coste de producción y más baratos. Esta estrategia, que combina innovación y creación de valor social y económico, se considera especialmente valiosa para sectores tecnológicos. En esta línea de pensamiento destacan las aportaciones de Hart y Christensen (2012) y de Prahalad y Hammond (2002).

1.3. Marketing con causa. Las acciones de marketing con causa, ampliamente extendidas en todo el mundo, incluido nuestro país, son aquéllas en las que se comercializa un producto o servicio ofreciendo parte de los beneficios a un proyecto social, de forma directa o a través de la colaboración con una ONG. Estas estrategias permiten diferenciación de marca y mejora de la reputación de la empresa, que integra en sus atributos de marca valores relacionados con la solidaridad y el compromiso social. Estas teorías, generadas desde los estudios de Marketing, abordan por tanto la Responsabilidad Social como meras estrategias de posicionamiento y comercialización de productos; y, por ello, no sitúan su gestión en los órganos directivos de la empresa, sino en el departamento de Marketing.

8.3.2. Teorías políticas

En este segundo grupo encontramos teorías que parten del convencimiento del enorme poder social que pueden llegar a tener las empresas, y que este poder debe llevarles no sólo a disfrutar de sus derechos, sino también a asumir sus responsabilidades hacia la sociedad. Garriga y Melé clasifican las teorías políticas en dos subgrupos: Constitucionalismo Corporativo y Ciudadanía Corporativa.

Tabla 11: Teorías Políticas

Tipo de teorías	Enfoques
Políticas	Constitucionalismo corporativo
	Teoría integradora del contrato social
	Ciudadanía Corporativa

Fuente: Elaboración propia en base a Garriga y Melé (2004)

Veamos cada una de ellas en detalle:

2.1. Constitucionalismo Corporativo. Estas teorías parten de los estudios que Keith Davis, empresario y profesor de gestión empresarial, publicó en los años 60 sobre el poder que tienen las empresas en la sociedad y el impacto social que puede llegar a generar dicho poder. Davis define dos principios fundamentales que determinan la relación empresa-poder-sociedad. El primero, llamado “la ecuación del poder social”, establece que las responsabilidades de los empresarios derivan de la cantidad de poder social que ostentan, y mantienen una relación de proporcionalidad: cuanto mayor sea el tamaño y la participación de una empresa en la economía, más afectan al entorno sus decisiones de negocio y, por tanto, mayor debe ser su nivel de responsabilidad hacia la sociedad. Este principio se integró como un elemento consensuado y hasta nuestros días se considera, tanto en la teoría como en la praxis de la RS, que la responsabilidad debe ser compartida y proporcional (de hecho, como se ha visto, la corresponsabilidad y la subsidiariedad son principios de aplicación de la Agenda 2030 de Naciones Unidas). El segundo, llamado “la ley de hierro de la responsabilidad” afirma que eludir la responsabilidad social conlleva la erosión del poder social. Es decir, aquella empresa que no use su poder social de forma responsable, acabará perdiendo su posición en la sociedad y, por tanto, su poder, lo que implica, sencillamente, su desaparición.

2.2. Teoría Integradora de los Contratos Sociales. Esta teoría, desarrollada por Donaldson (Donaldson, 1982) y más tarde por Donaldson y Dunfee (2000) retoma las teorías filosóficas de Locke y pivota sobre la idea de que existe un contrato social implícito entre las empresas y la sociedad, por lo que las empresas tienen obligaciones ineludibles que cumplir ante la sociedad en su conjunto. Tras analizar un doble enfoque

de la RS (el normativo, por un lado, que define los parámetros éticos ideales –o lo que debería ser o hacerse–, y el empírico, que se conforma en base al comportamiento real de una organización –o, lo que una organización hace en realidad–), los autores proponen una teoría normativa ajustada que define dos tipos de contratos sociales. Por un lado, el “contrato macro-social”, de corte teórico, es un contrato normativo hipotético entre los agentes económicos. Y, por otro, el “contrato micro-social real”, un acuerdo implícito en base al cual se articulan las relaciones entre los miembros de una sociedad o comunidad específica, entendiéndose las empresas como uno de los miembros de la sociedad.

2.3. Ciudadanía Corporativa. Estas teorías son numerosas y han gozado de una gran aceptación por parte de las empresas desde sus primeras formulaciones hasta la actualidad. Es un concepto que se acuñó en el ámbito de las prácticas, por parte de las propias empresas, en los años 80. Hay múltiples definiciones de la ciudadanía corporativa que, siguiendo a Matten et al. (2003) pueden agruparse en tres visiones: la más limitada, que le atribuye un significado similar al de la filantropía corporativa, al de la inversión social o al de ciertas responsabilidades hacia las comunidades locales más cercanas a la empresa. Una visión intermedia, y muy extendida, que utiliza el concepto de ciudadanía corporativa como sinónimo de Responsabilidad Social. Y una tercera visión, más ambiciosa, según la cual las empresas pueden llegar a asumir la responsabilidad inherente de los gobiernos cuando éstos, en el contexto actual de globalización y crisis del Estado de Bienestar, dejan de garantizar la protección y bienestar de los ciudadanos. Si bien estas tres visiones reflejan concepciones muy distintas de la ciudadanía corporativa, puede hallarse en ellas elementos comunes como un sólido compromiso y establecimiento de alianzas de las empresas con las comunidades locales, junto con una gran preocupación por el medioambiente.

8.3.3. Teorías integradoras

La visión de la Responsabilidad Social según las teorías integradoras se basa en la idea de que las empresas dependen de la sociedad para sobrevivir y crecer; y, por tanto, deben integrar en su actividad ordinaria las necesidades de la sociedad. De esta forma, la Responsabilidad Social no es un tema secundario o satelital a la empresa, llevado a

cabo por un departamento independiente, sino que debe ser prioritario y gestionarse de forma transversal a lo largo de todos los ámbitos de la empresa. De ello se deriva que la Responsabilidad Social de cada empresa se limita al tiempo y el espacio en el que actúa, y se lleva a cabo poniendo mecanismos para detectar y dar respuesta a las demandas sociales puntuales, con el fin de conseguir legitimidad, aceptación social y prestigio. Este grupo incluye enfoques como:

Tabla 12: Teorías Integradoras

Tipo de teorías	Enfoques
Integradoras	Receptividad Social
	Responsabilidad Pública
	Teoría de los <i>stakeholders</i>
	Desempeño Social Corporativo

Fuente: Elaboración propia en base a Garriga y Melé (2004)

3.1. Receptividad social o gestión de asuntos sociales. Este enfoque surgió en los años 70, también resultado de la preocupación por la desviación entre los desarrollos teóricos de la RS y su aplicación práctica, y por los obstáculos que enfrentan las empresas para traducir los principios generales de la gestión responsable en prácticas concretas que realmente den respuesta a los problemas de la sociedad. Se propone sustituir el concepto “responsabilidad social” por “receptividad social”, considerando que la principal responsabilidad de una empresa es desarrollar las capacidades y los procesos necesarios para convertirse en una entidad “receptiva”, capaz de identificar, negociar y dar respuesta a las necesidades de la sociedad en la que opera. Los estudios en este ámbito no se centran tanto en cuáles deberían ser los ámbitos de actuación social de la empresa, sino en analizar los mecanismos a través de los cuales las empresas deberían desarrollar esta receptividad y establecer una relación continuada y responsable con la

sociedad. Las aportaciones más importantes en este sentido son las de Sethi (1975), quien distingue tres tipos de obligaciones de las empresas. Por un lado, la “obligación social”, que hace referencia al comportamiento de las empresas en respuesta a las fuerzas del mercado o las obligaciones legales. En la praxis, esta obligación implica “no hacer nada”, es decir, no hacer nada más allá de lo que las empresas vienen haciendo para cumplir su misión fundacional y respetar las leyes. Esta obligación es distinta de la “responsabilidad social”, que va más allá del marco legal y económico para dar respuesta a las normas sociales y lo que la sociedad espera de las empresas. La “responsabilidad social” implica llevar a cabo políticas y acciones, pero de forma reactiva, una vez se ha creado ya la expectativa social. Y, por último, está la “receptividad social” (*social responsiveness*), que se orienta al largo plazo y es, por tanto, anticipativa y previsor. Esta receptividad debe llevar a las empresas a impulsar políticas y programas para minimizar los efectos adversos de sus actividades presentes y futuras, anticipando los cambios que puedan darse en el sistema a futuro. La introducción de este planteamiento a largo plazo contribuye en enorme medida a romper la visión estrecha de la RS como respuesta reactiva a las demandas sociales, posicionándola como una actitud proactiva con las que las empresas deben contribuir a crear las condiciones no sólo para un presente mejor, sino también para un futuro mejor para la sociedad. Esta teoría sirve de base para numerosos desarrollos posteriores, como las contribuciones de Carroll (1979).

3.2. Responsabilidad Pública. Una de las principales aportaciones de este enfoque fue propuesto por Jones (1980), para quien la Responsabilidad Social es un enfoque fácilmente abordable en el plano intelectual, pero de muy difícil aplicación práctica para las empresas. Esta dificultad radica en varias circunstancias como, por ejemplo: la vaguedad y contradicciones de los distintos planteamientos teóricos, la dificultad para una empresa de identificar qué tipo de acciones sistemáticas y efectivas puede llevar a cabo para hacer frente a los retos globales, o el riesgo de que mientras se atiende a las demandas de un grupo de interés, se esté desatendiendo de forma irresponsable las necesidades o expectativas de otros grupos. Para solucionar estas dificultades, el autor considera que debe haber un marco regulatorio público que establezca las prioridades y líneas de intervención social, con el que las empresas deberían alinear la gestión de su Responsabilidad Social. Esto supone un alejamiento de las teorías de receptividad social, en tanto la empresa no debería decidir sus planes de Responsabilidad Social en base a las necesidades que percibe, sino en un contexto más amplio de “política pública”, que incluye un modelo general de dirección social, tiene en cuenta la opinión

pública general y las normas legales, y que implica también la responsabilidad de las Administraciones Públicas. Es, por tanto, una teoría basada en un mayor compromiso social y medioambiental, y una mayor responsabilidad de las empresas.

3.3. Teoría de los Stakeholders. Esta es también una de las teorías más extendidas tanto en la investigación como, especialmente, en la praxis de la Responsabilidad Social, y de hecho la relación con los *stakeholders* o Grupos de Interés es uno de los pilares actuales de la RS. Surgió en los años 70 y ha sido desarrollada por múltiples autores, entre los que destacan Emshoff y Freeman. Según esta teoría, la RS no debe intentar dar respuesta *genérica* a demandas sociales o a programas de responsabilidad pública, sino responder a las necesidades y expectativas específicas de sus *stakeholders*. Como hemos visto en el marco conceptual, los Grupos de Interés o Partes Interesadas son todos aquellos colectivos que puedan influenciar o verse influenciados por el quehacer de las empresas. Esta teoría supuso un giro radical en la Responsabilidad Social, pues vino a cuestionar el hecho de que el único colectivo por el que la empresa debía preocuparse y trabajar era el de los accionistas (*stockholders*, en inglés). Introducir el concepto de *stakeholder* y ponerlo al mismo nivel de prioridad que los *stockholders* implicaba, por tanto, la necesidad de abrir la responsabilidad de las empresas ante un mayor número de colectivos, pues todos ellos pueden verse afectados por las actividades de las empresas. Y, además, se superaba la ambigüedad del concepto “responder a las demandas de la sociedad”, al poder concretarlas a través de las necesidades y expectativas específicas que plantea cada Grupo de Interés. Para algunos autores, como García Perdiguero se trata de una teoría especialmente trascendente pues “confiere a la empresa un nuevo estatuto como actor social” (2003:163 y ss). En su opinión, “la integración del discurso de la complejidad sociopolítica en las estrategias de gestión ha favorecido la sensibilización de los actores económicos y de los líderes empresariales sobre los principales desafíos a los que se enfrenta la sociedad. Y ha contribuido, sin duda, a la abertura de nuevas grietas en los muros artificiales que se habían alzado en los últimos dos decenios entre la economía y la sociedad”.

3.4. Desempeño Social Corporativo (DSC). Son teorías que pretenden integrar algunas de las propuestas anteriores, especialmente las teorías de Sethi. Archie Carroll (1979 y 2010) es considerado el principal teórico de este modelo. Para Carroll (1991, p. 62) el Desempeño Social Corporativo implica abordar cuatro tipos de responsabilidades:

económicas, legales, éticas y las filantrópicas. Esta esta afirmación, más allá de un matiz, supone un importante cambio en tanto pretende romper con la tendencia de los negocios de priorizar sus responsabilidades económicas sobre las de otro tipo. El autor modela estos cuatro ámbitos en una pirámide, conocida como la “Pirámide de Carroll” que supone una de las mayores aportaciones a la construcción de un modelo no sólo teórico, sino también operativo, para la implantación de la RS.

Figura 16: Pirámide de Carroll



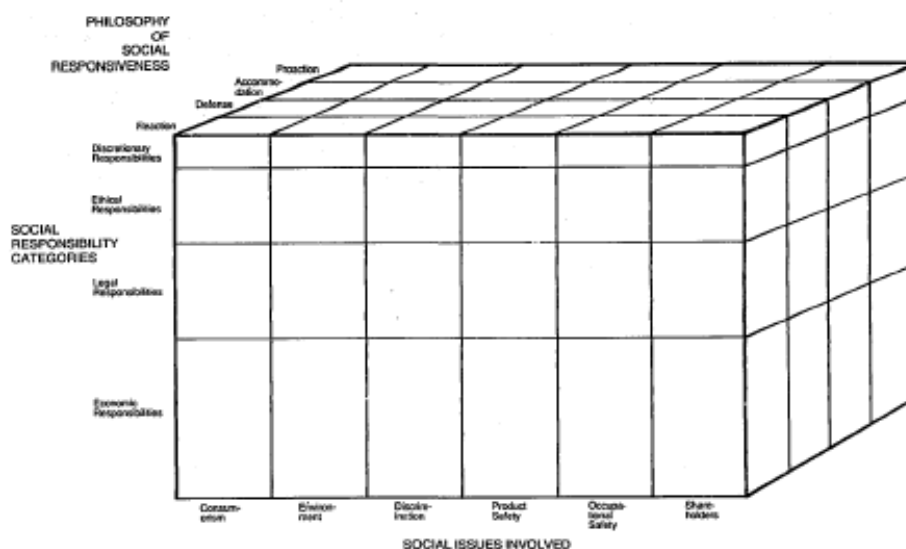
Fuente: Carroll (1979)

Para dar cumplimiento a las cuatro responsabilidades no es suficiente establecer objetivos y procesos, sino también evaluar sus resultados en términos de eficiencia y eficacia. El enfoque del Desempeño Social pretende ser holístico y avanzar un paso más allá respecto a modelos anteriores como el de “receptividad social”. Construyendo sobre las aportaciones de Sethi, Carroll establece que la receptividad forma parte de un *continuum* de responsabilidad que está compuesto por distintos estadios: inacción, reacción, defensa, acomodación y acción proactiva. En el primer estadio están aquellas empresas que no aplican ningún tipo de política de Responsabilidad Social, sino que se limitan a cumplir las obligaciones legales. En los dos siguientes están aquellas organizaciones que aplican un menor o mayor grado de Responsabilidad Social. Y el

último, el de acción proactiva, es el estadio en el que están las empresas que han alcanzado un mayor compromiso y aplican la “receptividad social”.

Carroll cruza entonces estos cinco estadios con los 4 tipos de responsabilidad de su pirámide, y con los temas sociales ante los que las empresas deberían asumir responsabilidad. Estos temas deben ser identificados por cada empresa como, por ejemplo, temas relacionados con el medioambiente, la igualdad y no discriminación, la seguridad de los productos, seguridad en el trabajo, etc. Generó así un modelo tridimensional de Desempeño Social Corporativo que se convirtió en una importante hoja de ruta para las empresas que apostaron por implantar un sistema de gestión responsable.

Figura 17: Modelo tridimensional de Desempeño Social Corporativo de Carroll



Fuente: Carroll (1979)

Donna Wood (1991) trabaja también sobre la perspectiva del Desempeño Social Corporativo, desarrollando una teoría integral y un modelo operativo y, por tanto, más aplicable en la gestión empresarial. El modelo de Wood se estructura en tres dimensiones. Por un lado, los “principios” de Responsabilidad Social, que incluye la legitimidad (a nivel institucional), la responsabilidad pública (a nivel organizacional) y la ética de gestión (a nivel individual). En la segunda dimensión, Wood define los “procesos” de la “receptividad social”, como la protección medioambiental o la gestión

de los Grupos de Interés. Y, por último, los “resultados” de este comportamiento responsable, como pueden ser los impactos sociales.

8.3.4. Teorías éticas

Bajo el prisma de las teorías éticas, la Responsabilidad Social es un imperativo moral; se fundamentan en principios que expresan qué se debe y qué no se debe hacer, o en la necesidad de construir una sociedad mejor, a la luz de directrices como los Derechos Humanos o la protección del medioambiente. Entre los enfoques principales, Garriga y Melé distinguen los siguientes: la Teoría normativa de los *stakeholders*, las teorías de los Derechos Universales, del Desarrollo Sostenible y del Bien común.

Tabla 13: Teorías Éticas

Tipo de teorías	Enfoques
Éticas	Teoría normativa de los <i>stakeholders</i>
	Derechos Universales
	Desarrollo Sostenible
	Bien Común

Fuente: Elaboración propia en base a Garriga y Melé (2004)

4.1. La teoría normativa de los stakeholders. Según Garriga y Melé, la Teoría general de los *stakeholders* forma parte de las teorías integradoras en tanto muchos autores la consideran una forma de gestión que tiene como objetivo integrar las demandas sociales. Sin embargo, dicha teoría se transformó en una teoría ética a partir de los trabajos publicados por Freeman en los años 80, fundamentalmente de su libro

“*Strategic Management: a stakeholder Approach*”, cuya primera edición vio la luz en 1984. Este autor defiende que los empresarios tienen obligaciones fiduciarias con todos los Grupos de Interés de la empresa. Más tarde, Donaldson y Preston complementaron el desarrollo teórico y defendieron que la Teoría de los *stakeholders* tiene un carácter normativo por dos motivos. En primer lugar, los *stakeholders* son personas o grupos con intereses de carácter “legítimo” en aspectos sustantivos o procedimentales de la empresa; y se les considera tales por tener dichos intereses legítimos, no porque sean las empresas los que tengan intereses en ellos. Y, en segundo lugar, porque los intereses de los *stakeholders* tienen “valor intrínseco”; es decir, que cada Grupo de Interés merece consideración en sí mismo, independientemente de que tenga mayor o menor capacidad de influir o aumentar el valor de otros grupos (como los accionistas). La traducción práctica de estos principios éticos debe sustentarse en alguna teoría ética, y diversos autores han hecho propuestas para vincularlas a teorías como el *corpus* kantiano, la teoría de la justicia de Rawls o más, recientemente, la teoría de Bien Común que hunde sus raíces en Aristóteles.

4.2. Derechos Humanos. En los últimos años han surgido diversas teorías construidas alrededor de la Declaración de Derechos Humanos de 1948 y en otras leyes y normas internacionales relacionadas con derechos fundamentales que, a su vez, emanan de teorías de la ética o el derecho, como la tradición del Derecho Natural. Una característica de este grupo es que no se trata tanto de teorías elaboradas desde ámbitos académicos, sino de marcos teóricos utilizados en la elaboración de sistemas de gestión que permiten traducir los planteamientos teóricos a prácticas responsables. Entre ellas, destaca el Pacto Mundial de Naciones Unidas, que se ha convertido en uno de los principales modelos de gestión de la Responsabilidad Social. De forma similar, otro de los principales sistemas de gestión de la RS, la norma SA8000, está basada también en normas internacionales de derechos humanos, especialmente, en este caso, los estándares laborales.

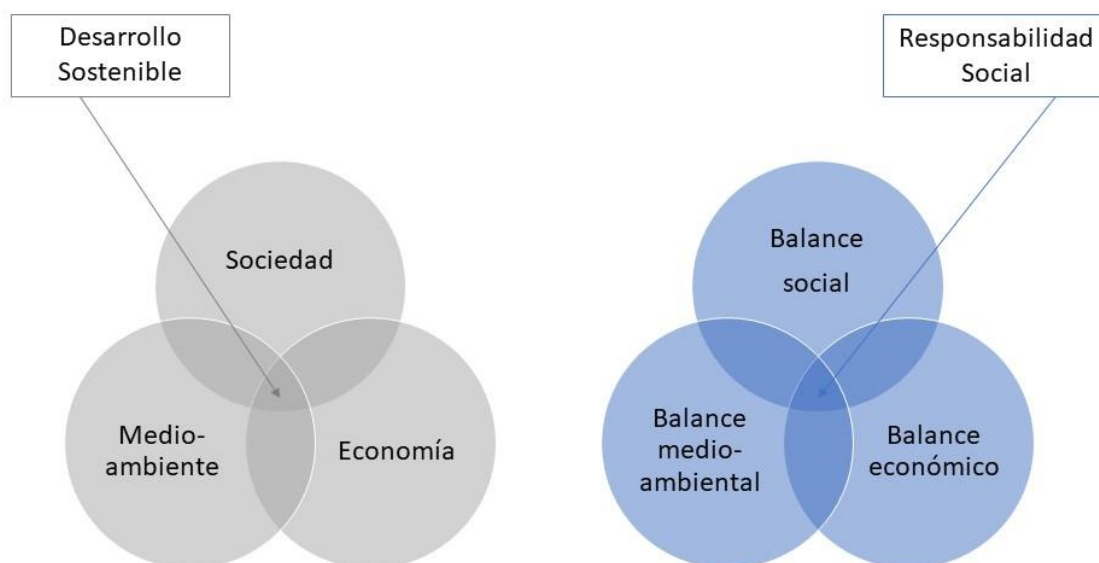
4.3. Desarrollo Sostenible Este es otro enfoque que nació fuera del ámbito de las empresas y de la academia, y que se ha convertido en un principio rector de los modelos de Responsabilidad Social. En la taxonomía de Garriga y Melé se plantea como un más de las principales teorías de RS. Sin embargo, dicha taxonomía se elaboró en 2004, y desde entonces la situación en este tema ha cambiado mucho, pues el concepto de “Desarrollo sostenible” o Sostenibilidad no sólo ha impregnado toda la producción

intelectual relativa a la RS en los últimos años, sino que, además, como hemos expuesto, se ha integrado en prácticamente todas las definiciones más aceptadas a nivel global, como la de la ISO 2600. En la actualidad, todos los modelos de integración de la RS están vinculados a la contribución a la sostenibilidad.

Según Carroll, el concepto de sostenibilidad y su terminología asociada fueron rápidamente adoptados tanto en los círculos económicos como académicos. Y uno de los motivos fundamentales es, en su opinión, que no ha suscitado oposición directa por parte del sector empresarial, como sí ocurre con el término RS, el cual implica señalar, de forma más concreta, una “responsabilidad”. Y, de la misma forma, no se focaliza en “comportamientos malévolos” como sí lo hace, o así es percibida, la ética de la empresa, sino que su orientación es positiva, hacia la construcción de un mundo mejor. “La sostenibilidad es de alguna forma neutral en tanto parece tan lógica –preocuparse por el presente, preocuparse por el futuro– que prácticamente nadie se opone al concepto (Carroll, 2015: 93). Por tanto, en el ámbito de las empresas ha ocurrido lo mismo que veíamos en el Capítulo 3: la propia ambigüedad del concepto facilitó su rápida aceptación.

La integración del enfoque de Sostenibilidad en la gestión práctica de la RS se debe fundamentalmente a la teoría del “*Triple bottom line*” y las posteriores aportaciones de John Elkington. Este modelo (conocido en español como “Triple balance” o “Triple cuenta de resultados”) fue sistematizado y divulgado en su famoso libro “*Cannibals with Forks: The Triple Bottom Line of Sustainability*” (Elkington, 1998), que se considera una de las principales obras sobre RS, y que marcó un hito histórico tanto en la teoría como en la aplicación práctica de la responsabilidad social en las empresas. Según Elkington, las empresas deben orientar su actividad no solo a generar beneficios, sino a conseguir resultados positivos en tres ámbitos: prosperidad económica, calidad del entorno medioambiental y justicia social. A raíz de este modelo, se acuñó el concepto de la RS como el “Modelo de las 3P”, en tanto persigue que las empresas alcancen resultados positivos tanto en relación a los beneficios económicos (“profit”, en inglés), como a las personas y al planeta. De esta forma, el modelo permite la confluencia de dos temas y enfoques que hasta la fecha se abordaban de forma independiente: la Responsabilidad Social y el Desarrollo Sostenible, como muestra la siguiente imagen.

Figura 18: Alineación de la Responsabilidad Social con el Desarrollo Sostenible



Fuente: elaboración propia

La propuesta de Elkington pretende ir más allá de la mera introducción de iniciativas puntuales para reducir el impacto ambiental o impulsar la acción social, pues propone una revisión integral del modelo económico:

El capitalismo sostenible (...) necesita abordar visiones radicalmente nuevas sobre qué significa la equidad social, la justicia medioambiental y la ética de los negocios. Esto requiere una mejor comprensión no sólo de los capitales financieros, sino también de los capitales naturales y sociales. (Elkington, 2001. Traducción propia).

Entre otros aspectos, este modelo obliga a un nuevo “contrato social”, una nueva relación de las empresas con la sociedad, lo que Elkington resume como un “Capitalismo de los Grupos de Interés”. Para ello, esta nueva relación debe construirse en base a “diez transiciones”. Estas diez transiciones, que se resumen en la siguiente tabla, no son solo compromisos que las empresas deben asumir, sino que son resultados concretos que deben alcanzar; y, además, deben evaluar y comunicar de forma transparente.

Tabla 14: Diez transiciones hacia el modelo del Triple Balance

Transición	Foco actual de la RS	Nuevo foco basado en el Triple Balance
1	Comunicación pasiva y unidireccional	Diálogo activo y multidireccional
2	Verificación (de resultados) opcional	Verificación como estándar de gestión
3	Informe de resultados de empresas (individualizado)	Informe de <i>Benchmarking</i> (o análisis comparativo con respecto al resultado de otras empresas)
4	Sistemas de gestión	Estrategia de diseño de negocio y de ciclos de vida (de negocios y productos)
5	Entradas y salidas; Ingresos y gastos	Resultados e impactos
6	Estándares de operación puntuales	Estándares de operación globales
7	Relaciones Públicas	Gobernanza corporativa
8	Rendición de cuentas voluntaria	Rendición de cuentas obligatoria
9	Decisión por parte de la empresa de los contenidos sobre los que rendir cuentas	Decisión de los contenidos sobre los que rendir cuentas a través del diálogo con los Grupos de Interés
10	Desempeño medioambiental	Rendición de cuentas del Triple Balance: económico, medioambiental y social

Fuente: Elaboración propia en base a Elkington (2001)

Como puede apreciarse, perfila un modelo de sólida Responsabilidad Social que no sólo implica un cambio en la conceptualización y medición de resultados (de centrarse sólo en resultados económicos, a medir y comunicar resultados en sostenibilidad ambiental

y justicia social), sino que implica también profundas transformaciones en el gobierno corporativo, en la horizontalidad de las relaciones empresa-Grupos de Interés y en la asunción real de la responsabilidad que se deriva no sólo de los resultados, sino especialmente de los *impactos* que dichos resultados tienen en la sociedad tanto local como a nivel global. Implica, por tanto, en palabras del autor, una “revolución de los valores éticos”.

Desde entonces, el grueso de las normas legales y los sistemas de implantación y medición de la RS (incluidos la norma ISO 26000, los marcos normativos de la Unión Europea y la Ley española 11/2018 de Información No Financiera y Diversidad) se basan en el modelo de la triple cuenta de resultados. En palabras de Mehrnaz et al. (2020): “A partir [de esta obra] la RS empieza a considerar proactivamente cuestiones medioambientales” lo que acaba reflejándose en que la Comisión Europea, en su documento marco de Responsabilidad Social (Comisión Europea, 2001a) concluya así su definición de la RS: “Esto puede resumirse como el enfoque del triple balance”.

4.1. *El Bien Común*. Esta es la más joven de las teorías de la RS. Podría decirse que está todavía en estado gestacionario, pero según muchos autores, como los propios Garriga y Melé, tiene un gran potencial de desarrollo. Si bien el modelo es nuevo, hunde sus raíces en un concepto clásico, abordado desde la tradición aristotélica, la filosofía escolástica medieval y la doctrina social de la Iglesia Católica. Este enfoque avanza un paso más allá en la concepción de la empresa como agente social y en la carga de su responsabilidad hacia la sociedad. Según la teoría del Bien Común, la empresa forma parte de la sociedad en las mismas condiciones que cualquier otro agente, grupo o individuo, por lo que tiene las mismas obligaciones y responsabilidades en la contribución al bien común. La empresa ya contribuye a la consecución del bien común a través de la generación de empleo y riqueza o la provisión de productos o servicios. Pero ningún aspecto de su actividad puede ser nocivo o parasitario para la sociedad, lo que conllevará, si es necesario, que el objetivo de obtención de beneficios pase a un segundo plano para dar prioridad a las necesidades de la sociedad entendidas bajo un amplio enfoque (necesidades económicas, sociales, medioambientales y culturales). Esta teoría ha sido criticada por considerarse abstracta y, con ello, excesivamente difícil de operativizar. Ha habido un desarrollo aplicado, la matriz y el informe del Bien Común, creado de la mano del economista suizo Christian Felber, pero ha sido asimismo criticado por ser demasiado ambicioso y, por tanto, poco realista para su aplicación

En opinión de Antonio Argandoña (1998), esta teoría tiene mucho en común con la de los *stakeholders*, en la medida en que ésta última busca dar respuesta a las necesidades de todos los grupos con los que se relaciona la empresa, lo que implica contribuir al bien de dichos grupos y, por extensión, al bien común. Nos parece una reflexión importante, ya que, como se ha dicho, la Teoría de los *stakeholders* se ha convertido en uno de los principales planteamientos teóricos de la RSE, y se ha traducido en modelos de implantación que son los más ampliamente utilizados por las entidades que se comprometen con una gestión responsable. Sin embargo, la teoría de los stakeholders ha sido criticada por ser excesivamente aplicada y carecer de fundamentación teórica, crítica contraria a la recibida por la teoría del Bien Común. De esta forma, la reflexión de Argandoña podría contribuir a consolidar los cimientos teóricos de la teoría de los stakeholders y al mismo tiempo, establecer canales de sinergias con la teoría del Bien Común, cuyo modelo de implantación se considera poco operativizable.

En la siguiente tabla se resume la taxonomía de teorías sobre la Responsabilidad de Garriga y Melé:

Tabla 15: Mapa de teorías de la Responsabilidad Social según Garriga y Melé

Tipo de teorías	Enfoques	Breve descripción	Autores representativos
Instrumentales	Maximización de beneficios para los accionistas	Maximización de beneficios a largo plazo	Friedman, Jensen
	Estrategias de ventaja competitiva	-Inversión social en contextos competitivos -Estrategias basadas en la visión de los recursos naturales y en las capacidades dinámicas de la empresa	Porter y Kramer, Hart, Litz Prahald y Hammond, Hart y Christensen
	Marketing con causa	Actividades altruistas socialmente reconocidas son utilizadas como instrumentos de marketing	Varadarajan y Menon, Murray y Montanari
Políticas	Constitucionalismo corporativo	La responsabilidad social de las empresas emana de la cantidad de poder social que tiene	Davis
	Teoría integradora del contrato social	Asume que existe un contrato social entre las empresas y la sociedad	Donaldson y Dunfee
	Ciudadanía Corporativa	Entiende que la empresa es como un ciudadano que debe implicarse en la sociedad	Wood y Logsdon, Adrio y McIntosh, Matten y Crane
	Receptividad Social	Las empresas deben tener procesos de respuesta ante las cuestiones sociales y políticas	Sethi, Ackerman, Jones, Vogel

Integradoras	Responsabilidad Pública	La referencia para el desempeño social deben ser las leyes y las políticas públicas	Wartick y Mahon, Preston y Post
	Teoría de los stakeholders	Equilibra los intereses de los stakeholders o grupos de interés	Mitchel, Agle, Rowley
	Desempeño Social Corporativo	Busca la legitimidad social y el desarrollo de procesos para dar respuesta apropiada a las necesidades de la sociedad	Carroll, Wartick y Cochran, Wood, Swanson
Éticas	Teoría normativa de los stakeholders	Considera las obligaciones fiduciarias con los grupos de interés	Freeman, Evan, Donaldson y Preston, Phillips
	Derechos Universales	Estructuras basadas en los Derechos Humanos, los derechos laborales y el respeto al medioambiente	Pacto Mundial de la ONU, Principios Globales de Sullivan
	Desarrollo Sostenible	Pretende alcanzar el desarrollo humano teniendo en cuenta a las generaciones presentes y a las futuras	Comisión Mundial del Medioambiente y el Desarrollo, Galdwin y Kennelly
	Bien Común	Orientado hacia el bien común de la sociedad	Alford y Naughton, Melé, Kaku

Fuente: Garriga y Melé (2004)

8.3.5. Teorías según la racionalidad

Como indicábamos al principio de este apartado, otra de las taxonomías que nos parece especialmente interesante, en términos generales, y de utilidad para esta investigación, es la desarrollada por Alejandro Alvarado, Enrique Bigné y Rafael Currás (2011), profesores de la Universidad de Quintana Roo (México), el primero, y de la Facultad de Economía de la Universidad de Valencia, los siguientes.

Esta clasificación se articula en función de dos criterios. En primer lugar, la racionalidad que subyace a cada teoría, pues los autores entienden que:

La racionalidad subyacente a una perspectiva teórica utilizada para el estudio de la RSE es un indicador con alto poder explicativo de la concepción o visión que un propio investigador tiene de la propia RSE, y debe estar íntimamente relacionada con la concepción que tiene de cuál es el rol de la empresa en la sociedad (Op. Cit.,p.17).

Los autores revisaron 1.082 trabajos publicados en un periodo de casi 40 años (1969-2006) y seleccionaron 190 contribuciones “identificadas por la propia literatura como seminales, relevantes o clave”. En ellos, identificaron 13 teorías o perspectivas teóricas:

1. Teoría de la Propiedad
2. Teoría de la Firma
3. Teoría de la Agencia
4. Teoría de los Grupos de Interés
5. Respuesta Social Corporativa
6. Visión estratégica de la firma
7. Ética aplicada a la empresa
8. Teoría Integradora del contrato social
9. Ciudadanía Corporativa
10. Teoría Institucional
11. Desarrollo Sostenible
12. Teoría del Servidor
13. Bien común

La racionalidad, entendida como el “modo de razonamiento o prisma con el cual un investigador aborda la interpretación de un fenómeno dado, está vinculada a la rama del

conocimiento desde la que trabaja el investigador, y los autores identifican cinco racionalidades más habituales: Tras analizarlas, se identificaron 6 racionalidades. El marco analítico se resume en la siguiente tabla:

Tabla 16: Distintos tipos de racionalidades.

Disciplina	Objeto material de estudio	Objeto formal de estudio	Racionalidad(es)
Ética organizacional	Comportamiento humano	Bondad o maldad para el individuo, el grupo y la sociedad (a partir de la experiencia y la razón)	Ética
Comportamiento organizativo	Comportamiento humano en la organización	Búsqueda de eficacia	Económica / Económica-estratégica
Psicología	Comportamiento humano	Definir, explicar y predecir comportamientos sin entrar en su conveniencia	Psicológica
Sociología	Comportamiento humano	Describir, clasificar y medir los hechos sociales a través de métodos empíricos sin establecer lo que las personas deben hacer	Sociológica
Legalidad	Comportamiento humano	Juzga el comportamiento externo del individuo pero difícilmente puede juzgar las intenciones	Jurídica

Fuente: Alvarado, Bigné y Currás (2011)

Como segundo criterio de clasificación, los autores agrupan las teorías según la concepción del rol que la empresa juega en la sociedad o, lo que es lo mismo, “qué papel es el que legitima su existencia como institución social”. En base a esa visión, cada grupo de teorías tiene una visión diferente de cuál debería ser la responsabilidad social de cada empresa y cómo debería implementarse. Identifican cuatro visiones distintas: en una postura extrema, la visión económica clásica que consideran la obtención del máximo nivel de beneficios como la única responsabilidad de la empresa; en el extremo opuesto, la visión de la empresa como un actor social más y que, por tanto, debe comprometerse en la solución de los problemas colectivos; y dos visiones intermedias en este *continuum*, una más alineada con la maximización de beneficios y otra con el compromiso social de la empresa. La Tabla 18 resume los hallazgos.

De este análisis pueden extraerse varias conclusiones. En primer lugar, y como puede observarse, la distribución de teorías se produce a lo largo de una diagonal inversa de que tiene como extremos la priorización de los beneficios vs. la priorización del servicio a la comunidad. En palabras de los autores,

A medida que un investigador o administrador se apoya en perspectivas teóricas con racionalidades más jurídicas o económicas para abordar la RSE, es más probable que esté concibiendo la empresa principalmente como una institución maximizadora de utilidades. (Op. Cit., p. 29).

En el lado opuesto, las teorías que han estudiado la RSE bajo la mirada de la sociología o la ética tienden a concebir la empresa “como una institución económica y social con un rol amplio de atención a la sociedad y servicio a la comunidad”. Estas teorías parten de principios morales y por tanto no consideran que la RS deba depender de la voluntariedad de los accionistas o directivos de una empresa.

Por otro lado, el estudio evidencia también que la mayoría de teorías sobre la RSE descansan en una racionalidad económico-estratégica. Además de ser las más numerosas, son asimismo las que han tenido más éxito en el sector empresarial. Esto es fácilmente comprensible teniendo en cuenta que es la lógica que está más alineada a la naturaleza y objetivos de la empresa, de conseguir el mayor volumen posible de beneficios. Los autores apuntan también otra posible causa: durante los años 60 y 70, las primeras propuestas de RS se enfrentaron a durísimas críticas por parte de las empresas. Ante ello “es probable que a los investigadores les resultara más factible y efectivo responder a las duras críticas sobre la RSE desde una lógica cercana, como la económico-estratégica”.

La última conclusión, que nos parece especialmente interesante, apunta hacia una relación entre la fase evolutiva en que se encuentra una teoría y la racionalidad subyacente: las primeras teorías, llamadas teorías clásicas, en la práctica totalidad surgieron de racionalidades jurídico-económicas y económico-estratégicas, todas ellas concediéndole a la empresa un rol muy limitado en la sociedad. Sin embargo, las teorías más novedosas, que los autores califican de “teorías emergentes”, tienden a basarse en racionalidades de tipo sociológico o ético y a entender la empresa como un agente social con mayores deberes en la sociedad. En resumen:

Ha existido una evolución que está dando lugar a que las nuevas aproximaciones al estudio de la RSE se despeguen de racionalidades tradicionales, abogando por una concepción de la empresa en la sociedad más holística e integradora, y proyectando una noción de la RSE como algo más que un buen instrumento para hacer negocios. (Op. Cit., p. 30)

En el siguiente cuadro se detallan las teorías agrupadas por su racionalidad.

Tabla 17: Perspectivas teóricas usadas para el estudio de la RSE según su racionalidad

Racionalidad	Pura maximización de utilidades	Constreñida maximización de utilidades	De atención social	De servicio a la comunidad
Jurídica	<p>Teoría de la Propiedad</p> <p>La RSE es una opción que los accionistas pueden o no emplear, ya que pueden distribuir sus derechos de propiedad y proceder con ellos de la forma que mejor les parezca</p>			
Económica	<p>Teoría de la Agencia</p> <p>La RSE es una doctrina subversiva y atentatoria contra el bienestar de los accionistas</p>	<p>Teoría de la firma</p> <p>La RSE es la posibilidad de generar valor social mediante la implicación de la empresa únicamente en actividades filantrópicas</p>		
Económico-Estratégica		<p>Respuesta Social Corporativa</p> <p>Teoría Institucional</p> <p>Teoría de los grupos de interés (stakeholders)</p> <p>Ciudadanía Corporativa</p> <p>La RSE es ante todo una respuesta estratégica de la empresa capaz de generar una ventaja competitiva</p>		

Psicológica			Teoría del Servidor La RSE es una oportunidad que se presenta a los directivos para hacer el bien	
Sociológica			Teoría integradora del contrato social Ciudadanía de la empresa (visión estratégica de la firma) La RSE es un instrumento que permite a la empresa atender sus deberes morales como miembro de una sociedad, sin renunciar a la naturaleza estratégica de su misión	
Ética				Ética aplicada a la empresa Desarrollo Sostenible Bien común La RSE es un imperativo moral que obliga a las empresas a contribuir al bienestar universal

Fuente: Alvarado, Bigné y Currás (2011)

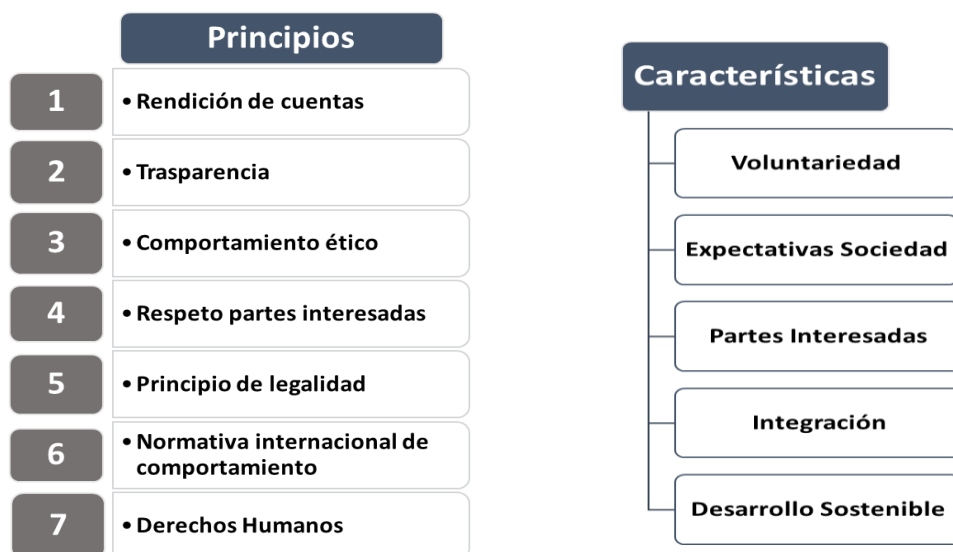
Capítulo 9. La aplicación de la Responsabilidad Social en la actualidad

9.1. La RS hoy: características y principios

En este capítulo exponemos la dimensión de las prácticas de la RS, centrándonos en las principales características y principios de actuación, que quedan recogidos en la norma ISO 26000 como estándar internacional a cumplir por todas las organizaciones (sean empresas, universidades, Administraciones Públicas, etc.).

Según la ISO 26000, las características fundamentales de la RS son cuatro: expectativas de la sociedad, rol de las partes interesadas, integración, y contribución al Desarrollo Sostenible. Además, en su apartado de Generalidades, y en el conjunto del documento, la RS se plantea como un compromiso voluntario en tanto estándar internacional (sin perjuicio de que los países puedan regular al respecto), por lo que hemos incluido también la voluntariedad como una característica.

Figura 19: Características y principios de aplicación de la Responsabilidad Social



Fuente: Elaboración propia en base a ISO 26000

Para analizar las características de la RS, respetamos los elementos de la ISO 26000, no solo por tratarse del estándar internacional, sino también porque a lo largo de nuestra experiencia profesional hemos comprobado que son rasgos consensuados por todas las organizaciones. Sin embargo, dado que algunas características y principios están estrechamente relacionados o son redundantes, en aras de la claridad expositiva hemos agrupado los elementos en 8 temas: voluntariedad; comportamiento ético; triple dimensión; expectativas de la sociedad y gestión de impactos; transparencia y rendición de cuentas; integración; respeto al principio de legalidad, y respeto a los Derechos Humanos y las normas internacionales de comportamiento. Exponemos a continuación cada tema, empezando por los aspectos más regulados o consensuados, e indicando en cada apartado los distintos enfoques que se aplican en la práctica.

1. Voluntariedad

Una característica que comparten todas las definiciones y enfoques de RS es plantearla como un compromiso voluntario. Bajo este principio, las organizaciones se comprometen a no limitarse al cumplimiento de las leyes y normas, sino a ir “más allá”, asumiendo también obligaciones éticas y, de esta forma, desarrollando comportamientos y actividades supongan una aportación de valor a la sostenibilidad. Por tanto, la RS no se despliega bajo un “imperativo legal”, sino en base a un “imperativo moral” enraizado en la ética de la organización.

Si bien este criterio es el más habitual en todas las definiciones, es también el más polémico, y el que más está cambiando. Desde hace décadas se viene señalando como una de las principales debilidades de la RS; para muchos de sus críticos, dejar la responsabilidad en manos de la “buena voluntad” de las organizaciones está obstaculizando su aplicación, especialmente en un momento en que la gravedad de los problemas sociales y medioambientales requiere una intervención urgente.

Muchos aspectos que se integran en la Responsabilidad Social han venido siendo regulados en las últimas décadas, haciéndose obligatorios, con distinto nivel de exigencia, para distintos actores: no solo grandes empresas, sino también Administraciones Públicas, pymes, universidades o entidades sin ánimo de lucro. Entre otros, cabe mencionar la protección medioambiental, la igualdad, la integración de personas con discapacidad, la transparencia, la seguridad y salud en el trabajo o la compra pública responsable.

Respecto a la regulación integral de la Responsabilidad Social, los marcos legislativos también han ido en aumento. Las preocupaciones por los grandes efectos negativos que el modelo de producción y consumo capitalista tiene sobre el bienestar de la sociedad y el equilibrio medioambiental han llevado a muchos países a dictar leyes que establecen unos mínimos de cumplimiento, muy especialmente para las grandes empresas y las multinacionales. Por ejemplo, todas las grandes empresas de la Unión Europea están obligadas a rendir cuentas sobre su contribución social y medioambiental desde la aprobación de la directiva 2014/95/EU. Además, muchos países europeos, especialmente del norte de Europa, cuentan con legislación específica que marca mayores estándares de Responsabilidad Social. En muchos países, también, además de la legislación para grandes empresas, las Administraciones Públicas exigen la acreditación de la Responsabilidad Social a cualquier empresa que quiera acceder a una contratación pública o a cualquier tipo de subvención.

En España, el nivel de exigencia legal es muy bajo, en comparación con otros países de nuestro entorno. A principios de la década del 2010 empezó a debatirse un marco regulatorio que muchos actores sociales esperaban que fuera de obligado cumplimiento y que, sin embargo, se formuló finalmente como una estrategia (Estrategia Española de Responsabilidad Social de las Empresas, Gobierno de España; Gobierno de España, 2014) y, por tanto, sin fuerza legal, dejando en manos de cada Comunidad Autónoma el establecimiento de normativas. La aprobación de la Directiva europea se traspuso en España, cuatro años después, en la Ley 11/2018 de Información no Financiera y Diversidad.

Diversas Comunidades Autónomas han elaborado sus propias leyes, como la Ley 18/2018, de la Generalitat Valenciana, de Fomento de la Responsabilidad Social. Esta norma obliga a todas las entidades públicas a aplicar la Responsabilidad Social y publicar anualmente memorias de sostenibilidad, y pone en marcha diversos mecanismos para promover la aplicación de la RS en el sector privado y la colaboración de los sectores públicos y privados para el fomento de una cultura de la Responsabilidad Social y el fomento del a Sostenibilidad.

2. Comportamiento ético

Las organizaciones socialmente responsables deben tener un comportamiento ético en todos los ámbitos de su actividad. Esto implica, entre otros requisitos:

- a) respetar las normas de comportamiento ético reconocidas a nivel local e internacional
- b) definir y hacer públicas sus propias normas de comportamiento ético (es decir, códigos éticos, de buen gobierno, de conducta, etc.)
- c) contar con mecanismos de supervisión y sistemas para dar respuesta a situaciones que violen los códigos éticos (comités de ética, sistemas de denuncia con garantía de confidencialidad, normas de sanción, etc.)

En palabras de Guédez:

“El vocablo responsabilidad es consustancial al comportamiento ético, porque supone su vinculación con el ejercicio libre de una decisión que toma en cuenta el efecto que se genera en los otros. La responsabilidad quizá, se valora más a partir de concienciar los impactos de la irresponsabilidad” (Guédez, 2014, p.11).

El cumplimiento de este principio de la Responsabilidad Social es muy dispar, con organizaciones que sí tienen establecidos sólidos sistemas éticos (es decir, no sólo elaborados documentos que recojan sus valores, sino también mecanismos de control, denuncia y rendición de cuentas), otras que cuentan con declaraciones éticas que cumplen en mayor o menor medida, y muchas otras que ni cuentan con documentos rectores ni ofrecen ninguna información al respecto.

3. Triple dimensión

Al igual que la sostenibilidad concibe la realidad como un único sistema, formado por subsistemas estrechamente relacionados (medioambiental, social y económico) la RS aporta también una visión holística de las organizaciones, y se entiende que todas ellas tienen estas tres dimensiones en su seno y, a su vez, impactan sobre las tres dimensiones del sistema. Por ello, las organizaciones socialmente responsables deben integrar en su gestión aspectos relacionados con la economía, la sociedad y el medioambiente.

Todas las organizaciones que tienen políticas de Responsabilidad Social aplican medidas en los tres ámbitos, si bien cada una otorga mayor o menor importancia a cada uno, y todos los sistemas de gestión y rendición de cuentas (véase siguiente Apartado) cubren también estas tres dimensiones, aunque sus estructuras temáticas sean distintas.

Como se verá en el Capítulo 10, la Responsabilidad Social Universitaria adapta esta estructura a la realidad de las universitarias, convirtiéndolo en un modelo de cuatro dimensiones, al integrar las cuestiones específicas relativas a la Docencia y la Investigación.

4. Expectativas de la sociedad, respeto a las Partes Interesadas y gestión de impactos

El concepto de Partes Interesadas (también denominados Grupo de Interés o *stakeholders*) es nuclear en Responsabilidad Social. En nuestro caso, preferimos el concepto Grupo de Interés. Se considera “parte interesada” a toda persona o colectivo que pueda verse afectado por cualquier decisión o actividad de una organización o, a la inversa, que pueda influenciar a la organización. En base a este principio, los objetivos de una organización no deben limitarse a los intereses algunos colectivos, como socios, clientes o estudiantes, pues que toda organización debe asumir que otras personas o colectivos podrían “tener derechos, reclamaciones o intereses específicos que deberían tenerse en cuenta. Colectivamente, estas personas o grupos constituyen las partes interesadas de una organización” (ISO, 2010, p. 13).

Una organización socialmente responsable debe otorgar un rol protagónico a sus Grupos de Interés. Para ello, debe identificarlos y mantener con ellos un diálogo continuado que permita conocer cuáles son sus intereses, necesidades, preocupaciones y/o expectativas hacia la organización. Esto significa, en la práctica, que no debe centrar su actividad en los intereses de un grupo concreto (los accionistas, por ejemplo) sino que debe intentar dar respuesta a todos los Grupos de Interés. Y, por otro lado, que no debe presuponer cuáles son las necesidades y expectativas de cada colectivo, sino que debe mantener una relación abierta y una actitud de escucha activa para conocerlos de primera mano.

Desde una perspectiva amplia, cualquier organización tiene un enorme número de Grupos de Interés. En términos generales, suelen establecerse dos grandes categorías:

- a) Grupos de Interés internos: aquéllos vinculados directamente a la organización, como los accionistas (en caso de empresas), equipos directivos, trabajadores y sus familias, sindicatos, socios estratégicos, etc.
- b) Grupos de Interés externos: todos los no vinculados orgánicamente a la organización, cabiendo aquí un enorme número de grupos como clientes, usuarios o estudiantes; competidores; Administraciones Públicas; ONG y otras organizaciones cívicas; medios de comunicación; partidos políticos, etc. La “sociedad en su conjunto”, y el “medioambiente” se consideran también Grupos de Interés.

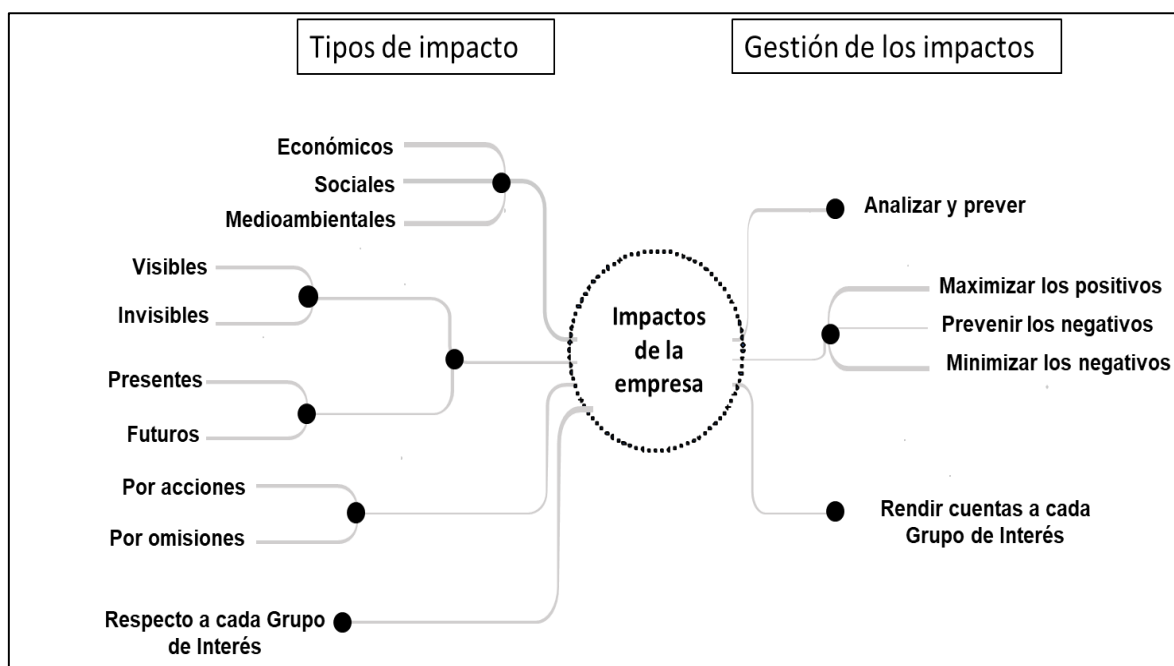
Es necesario también prever cuáles serán los *impactos*, tanto positivos como negativos, que la actividad de la organización puede generar sobre cada Grupo de Interés, e involucrar a los grupos en la organización con el fin de mejorar la gestión mejor de sus impactos. Ninguna actividad de ninguna organización es neutra ni inocua, sino que genera siempre consecuencias o efectos sobre otras organizaciones, colectivos, personas o sobre el medioambiente. La RS descansa en la idea de que las organizaciones deben asumir la responsabilidad sobre dichos efectos, que en el lenguaje habitual de la RS se denominan “impactos”. La visión de estos impactos bajo la RS es muy amplia, ya que se considera que pueden ser efectos tanto planificados y deseados como no deseados; pueden tener carácter tanto positivo como negativo; pueden derivarse tanto de acciones como de omisiones y, por último, pueden aflorar tanto en el corto plazo como en el medio o incluso el largo plazo. Por ello, la RS apela a las organizaciones a que gestionen dichos impactos y, de hecho, es habitual describir la RS como la “gestión de impactos”. *Gestionar* estos impactos implica fundamentalmente trabajar en tres ámbitos:

1. *Analizar y prever* los impactos que tendrá cada decisión, acción u omisión sobre cada Grupo de Interés, y sobre todas las dimensiones (económica, social, medioambiental).
2. *Gestionar* los impactos durante todo el proceso, intentando maximizar los positivos, prevenir los negativos y, cuando sean inevitables (en su conjunto o para algún Grupo de Interés determinado) minimizarlos todo lo posible.

3. *Rendir cuentas* sobre los impactos a cada Grupo de Interés de forma directa y transparente, asumiendo las consecuencias que se deriven de ellos.

La siguiente imagen resume los principales aspectos relacionados con los impactos:

Figura 20: Impactos: clasificación y gestión



Fuente: Elaboración propia

El conjunto de impactos que deben gestionarse y de temas relevantes para los Grupos de Interés (aspectos que están estrechamente relacionados) se denomina “asuntos materiales”. Fiel a su sentido etimológico, la Responsabilidad Social se aplica aquí como la *capacidad de responder* a las cuestiones que son importantes para los Grupos de Interés y/o a los impactos que genera su actividad. Esta es la esencia de la Responsabilidad Social.

En la práctica de la Responsabilidad Social, es habitual que los intereses de los distintos Grupos sean contradictorias o entren en conflicto. Por ejemplo, es habitual que la

plantilla de cualquier organización espere un aumento salarial, al tiempo que los clientes o entidades financiadoras requieran una reducción de la inversión o de los precios de los productos o servicios. Para ello, la organización debe llevar a cabo procesos analíticos, algunos de ellos, participativos y co-gestionados con los propios Grupos de Interés, para determinar las prioridades de cada *asunto material* y tomar decisiones que consigan mantener el equilibrio entre las expectativas y necesidades de los distintos grupos. Seguidamente, se cruza esta identificación de temas con las prioridades estratégicas de la entidad. El resultado final, o *matriz de materialidad*, recogerá todos los temas prioritarios tanto para el conjunto de la organización, como para sus Grupos de Interés. Los sistemas de gestión de la Responsabilidad Social desarrollan metodologías específicas para este y otros aspectos necesarios en la aplicación de la RS.

5. Transparencia y rendición de cuentas

La transparencia y la rendición de cuentas son características esenciales de la RS, y según la ISO 26000, deben respectarse como principios de aplicación fundamentales.

En primer lugar, la *transparencia* compromete a la organización a revelar “de forma clara, precisa y completa y en un grado razonable y suficiente la información sobre las políticas, decisiones y actividades de las que es responsable, incluyendo sus impactos conocidos y probables sobre la sociedad y el medio ambiente” (ISO 2005: 12). Este principio afecta a todos los ámbitos de la organización, entre otros, a los sistemas de gobernanza, los orígenes y aplicación de sus recursos financieros, la identidad de sus Grupos de Interés, y los criterios y procedimientos utilizados para identificarlos, seleccionarlos y relacionarse con ellos.

En nuestro país, la definición de referencia es la de La Asociación Española de Contabilidad de Administración de Empresas (AECA), que define la transparencia como el “compromiso de las organizaciones de informar a sus Grupos de Interés sobre sus actividades, resultados e impactos. Se suele considerar un compromiso permeable a las expectativas sociales”.

Por otro lado, toda organización debe *rendir cuentas* de los impactos que generan sus decisiones y actividades en la sociedad, en la economía y en el medio ambiente,

especialmente los impactos negativos. La rendición de cuentas (también designada con el concepto inglés “*accountability*”) va más allá de la transparencia, e implica el compromiso de una organización no sólo de ser transparente, sino también de *asumir las responsabilidades* que se deriven de sus acciones y omisiones. La ISO 26000 nos ofrece una completa y detallada definición:

Compromiso de una organización de aceptar un escrutinio adecuado y, además, aceptar el deber de responder a ese escrutinio. La rendición de cuentas implica la obligación para la Dirección de tener que responder a quienes controlan los intereses de la organización, y para la organización de tener que responder ante las autoridades competentes, en relación con las leyes y regulaciones. La rendición de cuentas por el impacto global de sus decisiones y actividades sobre la sociedad y el medio ambiente también implica que el grado en que la organización debe responder ante aquellos afectados por sus decisiones y actividades, así como ante la sociedad en general, varía de manera acorde con la naturaleza del impacto y las circunstancias. (.../...) La rendición de cuentas también incluye la aceptación de responsabilidad cuando se cometen errores, la toma de medidas adecuadas para repararlos y la toma de acciones para prevenir que se repitan. (ISO 2010, p. 12).

En palabras del Guédez:

La responsabilidad nos remite simultáneamente a dos ideas poderosas como son: responder y rendir cuentas. Es responder por lo que se hizo o no se hizo, todo el tiempo, en todas partes y ante todo el mundo. Igualmente, es rendir cuentas por las consecuencias de lo que se hizo o no se hizo, todo el tiempo, en todas partes y ante todo el mundo. (Guédez, 2014, p.11)

En España es habitual que los términos transparencia y rendición de cuentas se confundan, utilizándose como sinónimos, pero, como se ha visto, no lo son. Y, además, es también habitual que se haga una aplicación parcial de la transparencia, y prácticamente ninguna aplicación del principio de rendición de cuentas.

6. Integración

Son muchas las organizaciones que llevan a cabo acciones que pueden considerarse socialmente responsables, como la filantropía, la solidaridad o la protección medioambiental. Sin embargo, una característica esencial de la RS es que se trata de un modelo integral, y por tanto no puede aplicarse de forma puntual o parcial sobre determinados ámbitos de actuación o sobre temas específicos, sino que debe impregnar todos los ámbitos de la organización y todas y cada una de sus actividades. De esta forma, por ejemplo, no puede considerarse socialmente responsable una empresa que aplica políticas de protección medioambiental pero no de mejora de la calidad de sus empleados, o una universidad que aplica la RS en la gestión interna pero no en la docencia.

7. Respeto al principio de legalidad

Este principio implica reconocer la supremacía del derecho y obliga a toda organización a cumplir con todas las leyes y regulaciones aplicables en todas las jurisdicciones en las que opera (es decir, en las delegaciones o sedes que tenga en otros países).

8. Respeto a los Derechos Humanos y las normas internacionales de comportamiento

Se espera que todas las organizaciones socialmente responsables respeten los derechos establecidos en la Carta Universal de los Derechos Humanos y, en la medida de sus posibilidades, los promuevan.

Al tiempo que acata el principio de legalidad, una organización socialmente responsable debe respetar las normas y acuerdos internacionales de comportamiento, como la Agenda 2030 de Naciones Unidas o los acuerdos de Beijing sobre igualdad de género. Esta observación debe aplicarse no sólo a la actividad propia de la organización, sino que se espera que las organizaciones tengan un posicionamiento proactivo para el respeto de esta normativa incluso ante terceros, en base al ejercicio de la debida diligencia. De esta forma, por ejemplo, una organización socialmente responsable debería exigir a sus empresas clientes y/o proveedoras que apliquen también el respeto a los DDHH y las normas internacionales de comportamiento, o bien sustituir los proveedores que no los cumplan por otros socialmente responsables.

9.2. Aplicación y evaluación de la Responsabilidad Social

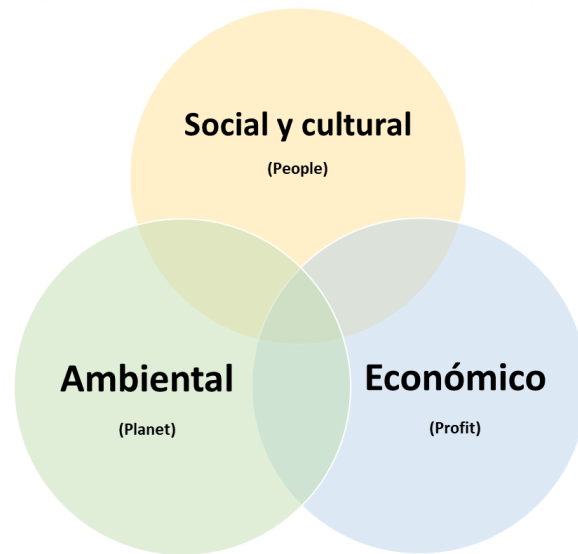
Existen muy distintas formas de aplicar la Responsabilidad Social en las organizaciones. Estas diferencias se dan en todos los aspectos: tanto en los ámbitos en los que la aplican, como en el nivel de compromiso (más o menos transformadora), los valores éticos que priorizan, las metodologías y herramientas que utilizan para su gestión, o en los sistemas con los que vayan a realizar la evaluación y la rendición de cuentas. De ahí surgen los distintos modelos de RS, especialmente en el ámbito de las empresas. La exposición de todos estos modelos y factores RS queda fuera del alcance de la presente tesis, por lo que vamos a exponer sólo dos temas que son relevantes para nuestro objeto de estudio: los ámbitos en los que se aplica y los sistemas que se utilizan para la evaluación y rendición de cuentas.

9.2.1. Ámbitos de aplicación

Los ámbitos de la RS varían enormemente en función del tipo de organización: su naturaleza, actividad, tamaño, estructura organizativa, etc. Por ello, es aquí donde existen más diferencias entre la RSE y la RSU. Y precisamente por ello queremos exponer este aspecto, para evidenciar que los modelos de RSE no reflejan la realidad de la actividad de una universidad, pues sí cubren en detalle todos los aspectos relacionados con la gestión interna (y otros aspectos útiles para empresa, como la producción, la comercialización de productos, etc.), pero no contemplan las actividades sustantivas de la universidad como la docencia o la investigación.

En las empresas, pese a la enorme variedad de modelos, todos ellos tienen un aspecto en común: cubren tres grandes dimensiones: económica, social y medioambiental, como hemos expuesto en el Apartado 8.3.4. Es lo que suele denominarse el modelo básico de las “3 P de la Responsabilidad Social”, por sus siglas en inglés *People, Profit, Planet* (personas, beneficios y planeta).

Figura 21: Modelo de las 3P de la Responsabilidad Social



Fuente: Elaboración propia

A partir de ahí, los temas que se trabajan son, como decíamos, enormemente distintos. Hemos hecho un resumen de aquellos más habituales, que suelen estar presentes en todos los modelos de RS, y los hemos estructurado en cinco grandes bloques: Buen Gobierno; Derechos y políticas laborales; Cuestiones económicas; Medioambiente y Sociedad.

Buen Gobierno

- Códigos éticos y de conducta
- Sistemas anti-corrupción
- Diálogo con los Grupos de Interés
- Evaluación
- Rendición de cuentas
- Innovación
- Transparencia/acceso a la información
- Mecanismos de denuncia

Derechos y políticas laborales

- Diálogo social y negociación colectiva
- Políticas de igualdad y de diversidad
- Conciliación de la vida laboral, personal y familiar

- Salud, seguridad e higiene en el trabajo
- Formación y promoción
- Políticas retributiva justas y no discriminatorias
- Acción Social orientada a los RRHH
- Medios y organización del trabajo
- Evaluación del desempeño
- Sistemas de prevención y eliminación de acoso laboral
- Sistemas anti-discriminación

Cuestiones económicas

- Gestión de la producción y distribución
- Generación y distribución justa de la riqueza (valor distribuido)
- Políticas de compras justas que contribuyan al Desarrollo Sostenible local
- Gestión de impactos económicos indirectos
- Gestión de riesgos
- Eficiencia en el uso de recursos
- Promoción de una cadena de valor responsable (homologación de proveedores bajo criterios sociales y medioambientales)
- Apoyo a otras empresas (Pymes, emprendimientos...)
- Transparencia y rendición de cuentas sobre gestión económica
- Inversión socialmente responsable

Medioambiente

- Consumo de agua, electricidad, papel y otras materias primas
- Emisiones y vertidos
- Residuos y reciclaje
- Sensibilización medioambiental
- Eficiencia y uso de energías renovables
- Biodiversidad
- Transporte y movilidad
- Aplicación de criterios medioambientales en las compras o contrataciones
- Diagnóstico ambiental de proveedores
- Ecodiseño

Sociedad

- Conducta anti competitiva
- Integración en el entorno local mediante vínculos duraderos

- Acción Social (dineraria y no dineraria)
- Cooperación al Desarrollo
- Contratación de personas de colectivos vulnerables
- Protección y promoción de la cultura local

En el próximo capítulo expondremos los ámbitos de aplicación del modelo de RSU.

9.2.2. Sistemas de gestión y rendición de cuentas

Existe un gran número y diversidad de herramientas creadas por organismos públicos y privados para apoyar a las entidades durante todas las fases del proceso de implantación de la Responsabilidad Social. Parte de estas normas no son específicas para las empresas, sino que pueden ser implementadas por cualquier tipo de entidad, incluidas las educativas. Las más utilizadas a nivel mundial son las Directrices del GRI, la Norma ISO 26000 y el Pacto Mundial de Naciones Unidas. Además de utilizarse por miles de empresas en todo el mundo, también son habitualmente utilizadas en las universidades.

Global Reporting Initiative

Global Reporting Initiative (GRI) es una organización internacional e independiente pionera en la evaluación y comunicación (transparencia y rendición de cuentas) de la RS desde 1997. GRI produce un completo marco para la elaboración de Memorias de Sostenibilidad, cuyo uso está muy extendido en todo el mundo. El Marco establece los principios e indicadores que las organizaciones deben utilizar para medir y dar a conocer su desempeño económico, ambiental y social. Refleja el desempeño en 6 ámbitos:

- Económico
- Medioambiental
- Prácticas laborales y ética del trabajo
- Derechos Humanos
- Sociedad
- Productos

Además, cuenta con diversos Suplementos Sectoriales para empresas de sectores específicos, para Administraciones Públicas y para entidades educativas, a fin de que cualquier tipo de organización pueda adaptar el sistema a sus especificidades.

Como decíamos, no es en sí un sistema de gestión, sino de comunicación, pero como su estructura temática y su batería de indicadores son tan completos y tiene un gran prestigio internacional, se usa habitualmente como esquema base para la gestión.

Son muchas las universidades que utilizan el GRI como marco de gestión y evaluación. Sin embargo, las universidades de nuestro país no suelen aplicar el Suplemento Sectorial para entidades educativas, sino que utilizan el genérico de empresas. Por ello, en nuestra opinión, el sistema es absolutamente insuficiente para gestionar, evaluar y rendir cuentas de la RS de las universidades.

Pacto Mundial

El Pacto Mundial es un marco de actuación y gestión creado por Naciones Unidas en el año 2000. En la actualidad, cuenta con más de 15.000 instituciones adheridas de 152 países. Tiene además 69 redes locales, una de ellas en España, que cuenta con más de 2.600 entidades adheridas. de las cuales 97 pertenecen al sector académico. Esto incluye a todo tipo de empresas y entidades relacionadas con la educación, desde centros de educación infantil a escuelas de marketing, e incluye a siete universidades. Las entidades firmantes del Pacto Mundial se comprometen a respetar 10 principios y a rendir cuentas de su cumplimiento a través y un Informe de Progreso anual. Estos principios emanan de varias normas internacionales: la Declaración de los Derechos Humanos, los Principios de la Organización Mundial del Trabajo, la Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, y la Declaración de Naciones Unidas contra la Corrupción. Los 10 principios están relacionados con 4 ámbitos: Derechos Humanos, estándares laborales, medioambiente y anti-corrupción; y se han vinculado a los Objetivos de Desarrollo Sostenible. La siguiente figura detalla los 10 principios del Pacto Mundial.

Tabla 18: Diez Principios del Pacto Mundial

Ámbito	Principios
Derechos Humanos	Principio 1: Apoyar y respetar la protección de los derechos humanos proclamados internacionalmente
	Principio 2: No convertirse en cómplices de abusos de los derechos humanos
Estándares laborales	Principio 3: respetar la libertad de asociación y el reconocimiento efectivo del derecho a la negociación colectiva
	Principio 4: Eliminar todas las formas de trabajo forzado y obligatorio
	Principio 5: Eliminar el trabajo infantil
	Principio 6: Eliminar la discriminación en lo relacionado con empleo y ocupación
Medioambiente	Principio 7: Apoyar el enfoque preventivo frente a los retos ambientales
	Principio 8: Adoptar iniciativas para promover mayor responsabilidad medioambiental
	Principio 9: Promover el desarrollo y la difusión de tecnologías respetuosas del ambiente
Anti-corrupción	Principio 10: Combatir la corrupción en todas sus formas, incluyendo la extorsión y el soborno

Fuente: Pacto Mundial de Naciones Unidas (www.pactomundial.org)

ISO 26000

Es la norma internacional sobre Responsabilidad Social. No es certificable de forma directa, pero sí mediante AENOR (Norma UNE–ISO26000). Es muy completa, tiene un enfoque integral y está pensada para que pueda ser adaptada y aplicada a cualquier tipo de organización, grande o pequeña, pública o privada. Se estructura en 7 grandes temas o “materiales fundamentales”:

1. Gobernanza de la organización
2. Derechos Humanos
3. Prácticas laborales
4. Medio ambiente
5. Prácticas justas de operación
6. Asuntos de consumidores
7. Participación activa y desarrollo de la comunidad

Cada ella tiene a su vez, una serie de temas o asuntos hasta un total de 36 temas. Es una norma fácilmente integrable con otras normas ISO, como las de Calidad (ISO 9001), Ambiental (ISO 14001) o de Seguridad y Salud Laboral (OHSAS 18001), motivo por el que es utilizada como modelo por muchas entidades de todo tipo, en todo el mundo.

Si bien es una norma que tiene vocación de aplicarse a cualquier organización, lo cierto es que cubre muchos asuntos relacionados con la actividad empresarial (prácticas de operación, marketing, etc.) y ninguno relacionado con actividades específicas de las IES, como la docencia o investigación.

IV PARTE. UNIVERSIDADES, RESPONSABILIDAD SOCIAL Y ODS

En los capítulos anteriores hemos visto que tenemos por delante grandes retos. Como sociedad, debemos revertir la situación de insostenibilidad que amenaza, sin duda, nuestro modo de vida y quizás, también, la *vida*. La Agenda 2030 puede guiarnos en la senda de la transformación, pero su cumplimiento no es fácil. Por su parte, las universidades tienen también un gran reto, pues la contribución que se espera de ellas es amplia y profunda. La pregunta es ahora si las universidades están preparadas para responder a estas expectativas, y qué cambios deberían operar para para ello. En palabras de McCowan (2019):

Si nos tomamos en serio la consecución de los ODS, tenemos que imaginar y crear una nueva universidad: una universidad que esté comprometida con el acceso universal, la investigación para el bien común y la vinculación con comunidades diversas. Esta universidad, a su vez, tiene que jugar un papel crucial para ayudarnos a re-examinar y re-imaginar nuestras nociones fundamentales sobre la educación y el desarrollo, e ir así más allá de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. (Op. Cit., p.6. Traducción propia).

En esta parte de la investigación analizaremos la Responsabilidad Social Universitaria como una fórmula que podría ayudar a las universidades a abordar estos necesarios cambios.

Capítulo 10. La Responsabilidad Social Universitaria

10.1. Antecedentes y contexto: el compromiso de las universidades con la sociedad y el medioambiente

En este apartado realizamos una breve contextualización de la RSU, en el marco del compromiso de las universidades con la sociedad y el medioambiente hasta el surgimiento de la RSU y la aprobación de la Agenda 2030. Esta revisión nos permitirá alcanzar una mayor comprensión de su compromiso social y las fórmulas de relación contemporáneas.

La universidad es una de las instituciones más antiguas de la sociedad, nacida en algunos casos antes que los Estados, aunque a lo largo de los siglos ha sufrido profundas transformaciones en todos sus aspectos: desde la definición de su misión hasta la estructura de organización y gobernanza o los enfoques pedagógicos. Y en la actualidad se encuentra asimismo en un importante proceso de redefinición que, como se verá más adelante, afecta a la misma médula de la organización, a su misión, su rol en la sociedad, sus vías de financiación...

La universidad, “entendida como una institución que emplea de forma regular profesores para ofrecer cursos específicos de educación superior y concede diplomas de reconocimiento de los conocimientos alcanzado” (Beraza y Rodríguez: 2007, p. 2), nace en Europa durante la Edad Media. Sin embargo, esta institución hunde sus raíces en numerosas organizaciones de formación especializada y superior que habían florecido en todas las grandes culturas clásicas, como en Grecia, Mesopotamia, Egipto, India o China, y se desarrollaron durante la Alta Edad Media tanto en Oriente como en Occidente.

Como en cualquier proceso histórico, son varios los factores que funcionaron como impulsos para el nacimiento de esta nueva institución. Por un lado, y como telón de

fondo, hay que mencionar el renacimiento intelectual que se inició con el siglo XII y el interés por preservar y aumentar el conocimiento. Este factor, general en toda Europa, es también destacado en España, y relativo tanto al conocimiento acumulado en la cultura cristiana, como a los saberes científicos heredados de la cultura musulmana. Por otro lado, como había ocurrido en las anteriores entidades de educación especializada, jugó un papel fundamental el interés y el control de las clases dirigentes, tanto seculares como eclesiásticas, interesadas en controlar la formación de sus élites. Además, aumentó la demanda de formación por parte de los escolares medievales interesados en adquirir conocimientos y capacidades que les permitieran acceder al aparato burocrático civil y eclesiástico.

Es importante destacar que la universidad es reflejo del espíritu gremial y corporativo medieval, y de hecho en el mismo momento histórico surgen dos instituciones paralelas: los gremios de artesanos y comerciantes, y las universidades.

Su misión fundamental se centraba en la preservación y transmisión del conocimiento, y sus ámbitos de saber giran en torno a las artes, la teología, la filosofía, el derecho y la medicina. La institución académica se denominó *Studium Generale*. Las primeras universidades europeas, creadas entre los siglos XI y XII (Bolonia, Oxford, París, Cambridge, Salerno) congregaban a estudiantes no sólo locales, sino provenientes de distintos puntos del continente. Nació así un nuevo grupo social: los estudiantes. Este grupo, al igual que habían hecho anteriormente otros grupos profesionales y harían también los maestros, se congregaron para reforzarse y defender sus intereses compartidos, y así nacieron los gremios tanto de estudiantes como de maestros: *universitas magistrorum discipulorumque* (Jiménez: 1971, p. 43) cristalizando en importantes centros de formación como las universidades de Bolonia, Oxford y París (fundadas en el siglo XI), así como las de Cambridge, Salerno y Salamanca (siglo XIII).

La Ley Orgánica 6/2001 de Universidades (LOU) define las funciones de la universidad en su título preliminar “de las funciones y autonomía de las Universidades” establece la misión y funciones de la universidad. Posteriormente, la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Universidades, 4/2007 (LOMLOU) mantuvo la misma redacción, definiendo las funciones de la universidad en estos términos:

1. La Universidad realiza el servicio público de la educación superior mediante la investigación, la docencia y el estudio.
2. Son funciones de la Universidad al servicio de la sociedad:

- a. La creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, de la técnica y de la cultura.
- b. La preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimiento y métodos científicos y para la creación artística
- c. La difusión, la valorización y la transferencia de conocimiento al servicio de la cultura, de la calidad de vida y del desarrollo económico
- d. La difusión del conocimiento y la cultura a través de la extensión universitaria y la formación a lo largo de la vida.

En el ámbito europeo, la *Magna Charta Universitatum* de 1998 establece en estos términos “los principios fundamentales que deben sustentar en el presente y en el futuro la vocación de la Universidad” en Europa:

- a. La Universidad es una institución autónoma que, de manera crítica, produce y transmite la cultura por medio de la investigación y de la enseñanza.
- b. En las universidades, la actividad docente es indisociable de la actividad investigadora.
- c. Siendo la libertad de investigación, de enseñanza y de formación el principio básico de la vida de las universidades, tanto los poderes públicos como las universidades, cada uno en sus respectivos ámbitos de competencia, deben garantizar y promover el respeto a esta exigencia fundamental.
- d. La Universidad, depositaria de la tradición del humanismo europeo pero con la constante preocupación por alcanzar el saber universal, ignora toda frontera geográfica o política para asumir su misión y afirma la imperiosa necesidad del conocimiento recíproco y de la interacción de las culturas.

Por tanto, el compromiso de la universidad en la promoción del progreso y el bienestar de la sociedad en la que se enmarca es inherente a su naturaleza y ha estado siempre presente en su actuación. Este compromiso cobra mayor fuerza con el nacimiento de la Tercera Misión como una de sus funciones sustantivas, por la que la universidad refuerza su compromiso con la sociedad, se abre a ella para compartir el conocimiento y facilitar, con él, unas mayores cotas de progreso. No existe una definición consensuada de la Tercera Misión y su aplicación se despliega bajo una enorme

variedad de enfoques en todo el mundo. Nació en el Reino Unido en el siglo XIX, se introdujo en España a finales de ese mismo siglo (en concreto, en la universidad de Oviedo) y se fortaleció durante la primera mitad de siglo XX con fuerte influencia de grandes pensadores como Ortega y Gasset (1968). En su ensayo *Misión de la universidad* el filósofo español establece que, junto con la docencia y la investigación, la universidad debe desarrollar una tercera función orientada a difundir la cultura general entre el conjunto de la ciudadanía a fin de que esta “pueda estar a la altura de los tiempos”. Creemos que el planteamiento de Ortega sigue siendo de aplicación para la realidad de la sociedad y la universidad en el siglo XXI.

En términos generales, la función de la Tercera Misión es fortalecer el vínculo con el entorno social y abrir la docencia y los resultados de la investigación a todos los colectivos de la sociedad. Dentro de este marco, se desarrollan muy diversas actividades de carácter cultural, artístico, docente, de transferencia de conocimiento, de colaboración en proyectos con empresas y otros actores sociales, y un largo etcétera. Estas actividades se engloban bajo términos como extensión social, extensión universitaria, participación o proyección social. Dentro de esta Tercera Misión se incluyen también proyectos y actividades sociales y de carácter solidario. En Latinoamérica, esta función tiene un peso mayor que en España, y una clara orientación a la promoción del bienestar y el desarrollo local, y ha recibido fuertes influencias de grandes pensadores de la educación como Paulo Freire.

A nivel internacional, la Tercera Misión se vincula estrechamente a contribuciones económicas, especialmente en la transferencia de conocimiento de las universidades a las empresas (Niedlich et al., 2020).

Universidades y sostenibilidad

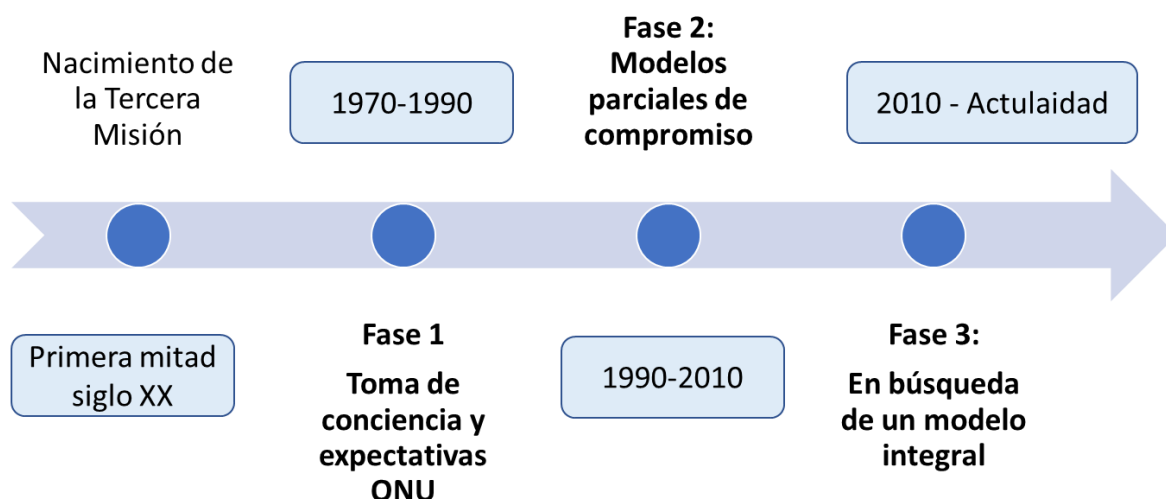
Así como el nacimiento de la Tercera Misión abrió una nueva era en la conceptualización de la universidad como actor social y en las relaciones de la institución con el entorno, en nuestra opinión, la vinculación de las universidades a la sostenibilidad (o su necesaria implicación) suponen el inicio de una nueva etapa.

Si bien la Agenda 2030 es relativamente reciente, es importante subrayar que el trabajo de las universidades para la promoción del Desarrollo Sostenible ha venido desarrollándose de forma ininterrumpida y creciente desde finales del siglo XX. Estas iniciativas fueron impulsadas inicialmente en los países anglosajones (especialmente,

en el Reino Unido, Estados Unidos y Canadá), extendiéndose después a otras regiones, como Australia y los países nórdicos. La participación de las universidades españolas en iniciativas internacionales ha sido escasa, y su actividad directa muy limitada hasta hace unos diez años, por lo que la información aquí expuesta hace referencia a las IES de Europa, Estados Unidos y otras regiones del mundo.

Hemos realizado una revisión bibliográfica que ha incluido, entre otros, los trabajos de Aldeanueva y Jiménez, 2013; Alonso-Almeida, Marimon, Casani y Rodríguez-Pomeda, 2014; Amaral, Martins y Gouveia, 2015; Beynaghi et al., 2014; Casarejos, Nogueira y Mortenn, 2017; Gerholz y Heinemann, 2015; Godemann, Bebbington, Herzig y Moon, 2010; Gough y Scott, 2006 y 2007; Esfijani, Hussain y Chang, 2013; Leal Filho 2000, 2011 y 2020; Leal Filho et al, 2019; Leal Filho et al, 2020; Lozano et al., 2013; Lozano et al., 2015; Sandmann, 2010; Shephard, 2008; Sorensen et al., 2019; Sterling, Maxey y Luna (2013); Tight et al (2010); Tilbury, 2011; Tilbury y Ryan, 2010; Wigmore, 2012; Wigmore *et al.*, 2010, y Wright, 2002. En base a ello, hemos realizado una síntesis de la evolución, que estructuramos en tres fases:

Figura 22: Evolución del compromiso de las IES con el Desarrollo Sostenible



Fuente: Elaboración propia

Fase 1: Toma de conciencia: 1970-1990

Como se ha expuesto, la importancia y la potencial contribución que las IES podían aportar a la sostenibilidad fue ya reconocida en el primer informe del Club de Roma de 1972 así como en la Declaración de la Cumbre de Estocolmo, y más tarde, esta idea fue reforzada por la Comisión para el Medioambiente y el Desarrollo que Naciones Unidas creó en 1987. Esta primera fase, por tanto, se caracteriza por los llamamientos de la comunidad internacional hacia la implicación de las IES en los retos sociales, y la paulatina toma de conciencia por parte de las universidades. Sin embargo, a excepción de las iniciativas clásicas de la Tercera Misión, no se produjeron avances en la contribución real de las universidades al Desarrollo Sostenible hasta 1990.

Fase 2: Primeras iniciativas: 1990-2010

En 1990 se produce un acontecimiento que marca un punto de inflexión y suele considerarse el nacimiento del “movimiento de las universidades hacia la sostenibilidad”: la Declaración de Talloires (1990). Se trata de un plan de acción de diez puntos para la incorporación de la educación medioambiental y sobre el Desarrollo Sostenible en la docencia, la investigación y la gestión de campus. Este acuerdo surgió de una reunión -celebrada en la ciudad francesa que dio nombre al acuerdo- en la que participaron 22 presidentes y rectores de universidades del mundo para debatir cómo la Educación Superior podía contribuir a un futuro medioambientalmente sostenible. El documento final es el primer compromiso internacional de las universidades hacia la sostenibilidad, si bien estaba fundamentalmente centrado en cuestiones medioambientales, evidenciando que la visión sistémica de la sostenibilidad todavía no había penetrado totalmente en las IES. Alrededor de esta iniciativa se creó una red de trabajo y una agenda de actividades que facilitó la sensibilización de las universidades sobre los problemas medioambientales y la puesta en marcha de múltiples iniciativas. En la actualidad, la Declaración ha sido ratificada por más de 500 IES de todo el mundo y la Red Talloires sigue activa centrando ahora sus esfuerzos en el cumplimiento de la Agenda 2030.

A partir de ese año, se suceden las iniciativas conjuntas, la creación de redes de trabajo, la celebración de reuniones y foros, y la publicación de declaraciones de intenciones.

En 1993 se celebró en Halifax, Canadá, la Conferencia de Acción de las Universidades para el Desarrollo Sostenible, de la que no sólo surgió una declaración de intenciones,

la Declaración de Halifax, sino también un plan de trabajo para traducir los compromisos en acciones. Ese mismo año, tras la celebración de la Conferencia de Kyoto, la Asociación Internacional de Universidades (IAU, por sus siglas en inglés) lanzó su declaración *IAU Kyoto* (1993), en la que exhortaba a las universidades miembro a establecer y difundir los principios y valores de la Sostenibilidad, aplicándolos a través de “prácticas ejemplares” y enfatizando la obligación ética de la actual generación de eliminar las prácticas que constituyen las raíces de la insostenibilidad” (IAU, 2016).

También en 1993 surge una iniciativa clave: la red de universidades Copernicus Alliance, con el objetivo de promover un modelo de aprendizaje transformador y de cambio hacia la educación sostenible. Entre las numerosas iniciativas que ha llevado a cabo, destacamos la creación de la red University Educators for Sustainable Development (UE4SD), integrada por 53 universidades de 33 países. Este consorcio llevó a cabo un ambicioso proyecto orientado a revisar el currículum de la Educación Superior para integrar de forma transversal el DS, y a identificar las necesidades de formación y generación de capacidades del profesorado para lograr este objetivo.

El lanzamiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio que, como hemos visto, incluía la Educación entre uno de sus ocho temas nucleares, así como el despliegue del proyecto internacional asociado Campaña Mundial por la Educación supuso también un fuerte dinamizador.

En 2005 se pone en marcha la Década de Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2015), así como en la iniciativa paralela “Educación para todos”). Esta iniciativa tuvo una enorme trascendencia, al impulsar a gran escala la toma de conciencia sobre la importancia de integrar en los currículos materiales relacionadas con la sostenibilidad.

Las hasta ahora expuestas son solo algunas de las múltiples actividades de creación de redes, sensibilización y debate sobre vías de promoción del Desarrollo Sostenible en las universidades que se desarrollaron durante esta primera etapa. En proporción, la puesta en marcha de actividades reales fue menor. Pero aun así destacable, especialmente en los países anglosajones.

Una característica fundamental de este periodo, y en parte también de la siguiente etapa, es que se desplegaron una enorme variedad de iniciativas en todas las misiones, pero de forma inconexa y descoordinada. En la mayoría de los casos, no se impulsaban de forma integrada en el conjunto de una universidad, sino que se desarrollaban en

determinados centros o facultades, o incluso impulsadas a nivel individual por una persona o grupo de personas.

Dichas iniciativas fueron tomando forma en marcos de actuación que se construían con distintos objetivos y desde distintos marcos teóricos y valóricos. La descripción de todas esas iniciativas queda fuera del alcance de esta investigación, por lo que nos limitamos a mencionarlas brevemente.

El ámbito en el que primero se centraron los esfuerzos, y en el que más se han desarrollado, fue el de la docencia. Estas actuaciones tomaron distintas formas. Por ejemplo, desde las ramas de conocimiento más relacionadas con las Ciencias Naturales, empezaron a introducirse los llamados “Green curriculums”. Esta tendencia también llegó a España, a través de la llamada “ambientalización curricular”. En paralelo, desde las ONG nació la Educación para el Desarrollo, que fue introducida también en las universidades, especialmente en las ramas de Ciencias Sociales. En muchos países, especialmente en Estados Unidos, nacieron proyectos híbridos de educación y compromiso social, como el Aprendizaje-Servicio, que cuenta en dicho país con una larga y nutrida trayectoria.

Otro de los campos de actuación más habituales fueron los esfuerzos para reducir el impacto medioambiental en la gestión de los campus, que primero se denominó “Campus greening” o “Green Campus” y más tarde se sustituyó el concepto *verde* por *sostenible*. También en este ámbito se desarrollaron diversas herramientas de medición del impacto de las universidades y de evaluación del desempeño de los planes medioambientales. En el ámbito de la gestión, y en menor medida, también se han venido desarrollando proyectos para promover el bienestar de la comunidad universitaria y los hábitos de vida saludables y sostenibles, lo que ha venido a llamarse Campus Saludables.

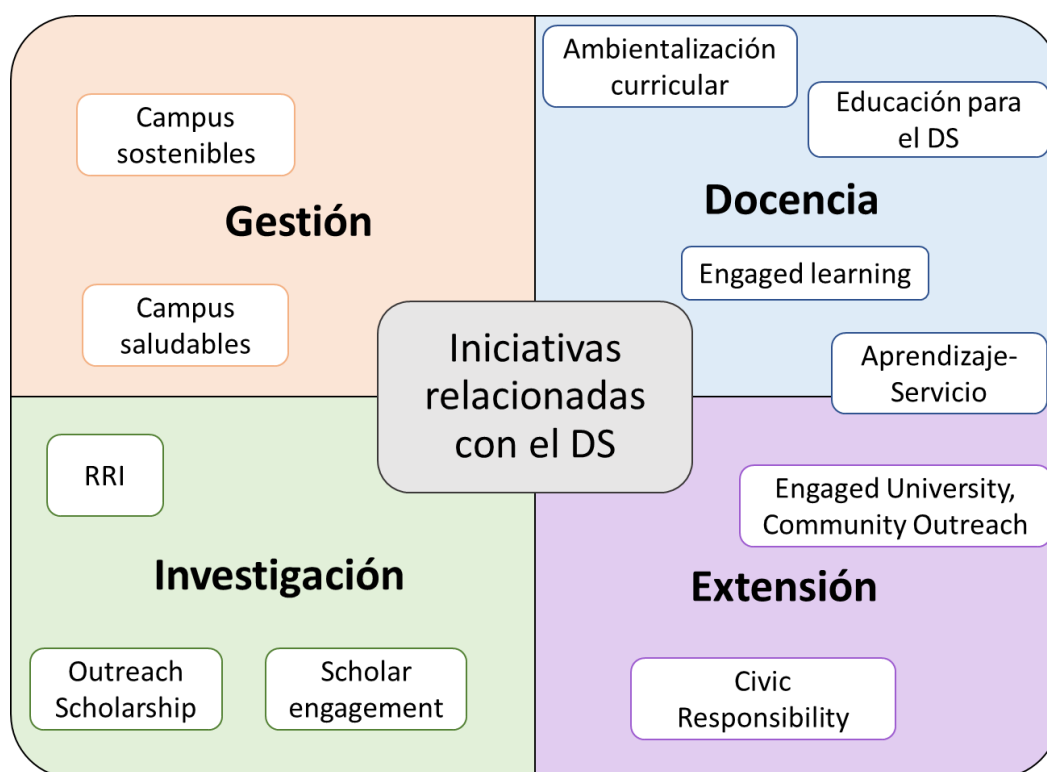
La Tercera Misión albergó también un buen número no sólo de actividades, sino de marcos de actuación orientados a redefinir el compromiso social, especialmente en Estados Unidos.

Las iniciativas más numerosas han sido, dentro de la gestión, la implantación de políticas medioambientales para reducir el impacto medioambiental de los campus. Y, dentro de la Tercera Extensión, la realización de actividades de sensibilización y el aumento de los proyectos de colaboración con entidades sociales.

En menor medida, se han llevado también a cabo iniciativas para la integración de estos temas en la investigación, aunque ha habido iniciativas de gran interés como el Scholar Engagement y el Outreach Scholarship, orientados a practicar una investigación más centrada en los problemas de la sociedad y con enfoques más participativos.

Como decimos, exposición no tiene como objetivo realizar una presentación exhaustiva de todas las fórmulas en las que se ha ido desplegando el compromiso de las IES con el Desarrollo Sostenible, sino mostrar una evolución histórica que se ha caracterizado por la dispersión y la falta de un modelo integral.

Figura 23: Tipos de iniciativas de contribución de las IES al Desarrollo Sostenible



Fuente: Elaboración propia

Fase 3: En búsqueda de un modelo integral: 2010-actualidad

Una de los actores clave durante esta década ha sido GUNi (Global University Network for Innovation), creada por la Universidad de Naciones Unidas y la Universitat

Politécnica de Catalunya en 1999. La iniciativa nació en el marco de la Conferencia Mundial de la Educación Superior de 1998, para darle continuidad y promover la implantación de las decisiones adoptadas en el encuentro mundial. Sus aportaciones han sido especialmente importantes tanto para el desarrollo de la investigación, como para promover la implantación y la evaluación. Hoy por hoy, es una de las redes más activas, comprometidas e innovadoras dentro del panorama internacional, y sus aportes son, especialmente enriquecedores tanto en sus encuentros como en sus estudios anuales sobre la Educación Superior en el mundo.

En 2006 nace en Estados Unidos una red que ha jugado un papel fundamental: la Association for the Advancement of Sustainability in Higher Education (AASHE). Pese a su fecha de fundación, incluimos a AASHE en esta etapa porque durante este periodo ha trabajado intensamente en la medición y evaluación de la contribución de las IES a la sostenibilidad. Es la creadora de una de las herramientas más habitualmente utilizadas para medir la contribución de las IES al Desarrollo Sostenible.

En 2010, la ONU pone en marcha la iniciativa Impacto Académico de las Naciones Unidas o UNAI (por sus siglas en inglés), que pretende facilitar la cooperación entre las Instituciones de Educación Superior y el sistema de Naciones Unidas para la contribución a los objetivos y mandatos de las Naciones Unidas. La iniciativa parte del convencimiento de que la solución de los grandes retos globales, como la promoción y protección de los derechos humanos, el acceso a la educación, la sostenibilidad o la resolución de conflictos armados, requiere la activa implicación y compromiso de la Educación Superior. Actualmente es una red de trabajo internacional integrada por a las universidades más comprometidas y activas en la promoción e implantación de los ODS. Reúne a 1.300 entidades de más de 130 países, tanto universidades como otras IES, centros de estudio, institutos de investigación, entidades de educación continua, asociaciones educativas y redes internacionales de universidades.

También en ese año surge la Global Universities Partnership on Environment and Sustainability (GUPES), una iniciativa lanzada desde el PNUMA (Programa de Naciones Unidas para el Medioambiente). Y en 2012, tras la Conferencia sobre el Desarrollo Sostenible Río + 2, se crea la *Higher Education Sustainability Initiative*, alrededor de la cual se han venido poniendo en marcha también un gran número de actividades. Su creación fue impulsada por en el seno de la ONU a través de sus distintas agencias (Unesco, Agencia para el Medioambiente, *UN Global Compact's Principles for*

Responsible Management Education, Universidad de Naciones Unidas, UNCTAD y UN-Habitat, entre otras), con el apoyo de unas 300 universidades. La composición mixta de esta red permite armonizar y estrechar las dimensiones educativa, de investigación y de definición de políticas respecto a la Sostenibilidad. Entre otras iniciativas, HESI fue la impulsora en 2013 de la herramienta Sulitest (*The Sustainability Literacy Test*), un cuestionario online pensado para que los estudiantes universitarios puedan medir sus conocimientos sobre temáticas relacionadas con el DS. De acceso abierto y gratuito, el cuestionario básico requiere que las universidades se registren previamente, lo que les permitirá contar con un área privada y de gestión individual del alumnado participante. Se estima que ha sido utilizada por cerca de 700 IES de 61 países diferentes.

En nuestra opinión, la última etapa, en la que nos encontramos, es una etapa de consolidación que presenta cuatro características de interés. Por un lado, el aumento del número de actividades y la generalización a IES de los cinco continentes, incluida España. Por otro, el gran crecimiento de las investigaciones y los desarrollos teóricos. Otro rasgo fundamental ha sido el creciente compromiso de las universidades no sólo por poner acciones en marcha, sino por medir sus resultados, y la creación de múltiples herramientas de evaluación. La gran mayoría de ellas miden solo cuestiones relacionadas con el desempeño en la dimensión ambiental, sin una visión integral de la sostenibilidad. Entre muchas otras, destacan: Sustainability Assessment Instrument for Sustainability in Higher Education (AISHE), Assessment Questionnaire, Assessing Responsibility in Sustainable Education (ARISE), Campus Sustainability Assessment Framework (CSAF), Sustainability Tracking, Assessment and Rating System (STARS), UI-Green Metric World University Ranking.

Y, por último, una tendencia que consideramos especialmente interesante, es el creciente interés, tanto de las universidades a nivel institucional como de las investigaciones, de encontrar un modelo integral de contribución de las IES a la sostenibilidad, que permita evitar la dispersión, el solapamiento de acciones, la falta de coherencia, las lagunas y otros problemas que genera un abordaje no sistemático y sistematizado.

La Agenda 2030, que tiene, como cualquier planteamiento hacia la sostenibilidad, un enfoque sistémico, ha acelerado este interés en aplicar enfoques integradores que permitan transversalizar la sostenibilidad de forma coordinada en la gestión, la docencia, la investigación, la transferencia y las relaciones con la sociedad.

En esta búsqueda de un modelo integral, han surgido varias propuestas. Como se verá, no se trata de un debate colectivo en el que se hayan planteado propuestas comunes, sino iniciativas puestas en marcha desde distintas instituciones o redes.

En Estados Unidos, donde existe un gran número de universidades privadas, muchas universidades aplicaron los criterios y sistemas de gestión de la Responsabilidad Social Empresarial, adaptándolos en mayor o menor medida. Otras universidades del mundo también están utilizando la RSE para dotarse de un marco de actuación integral.

Por su parte, otras universidades de países anglosajones y del Norte de Europa, han empezado a transversalizar la sostenibilidad en sus planes estratégicos y en las distintas misiones en lo que ha venido a denominarse *Whole Institution Approach* (Enfoque Institucional Integral), también llamado “Sustainable University”. Estas integraciones han tomado muy distintas formas. No podemos considerarlo un “modelo”, pues si bien se han hecho muchas propuestas teóricas de cómo debería ser una “Universidad sostenible”, no se ha definido un marco de actuación específico, con metodologías y sistemas de gestión, seguimiento y evaluación, sino que, las universidades que han llevado a cabo este enfoque, lo han hecho de formas diversas.

En paralelo (y sin interrelación), en los países de habla hispana se creó en los primeros años del 2000 el modelo de la RSU y empezó a extenderse por Latinoamérica y, de forma más reciente y limitada, en España. En este caso, sí que es un planteamiento integral, y nos llama poderosamente la atención que apenas haya sido recogido en la literatura científica internacional ni su implantación sea conocida en otras regiones. Al mismo tiempo, el grueso de la producción intelectual sobre las universidades sostenibles, publicada en inglés, apenas ha impactado en la labor investigadora y en la praxis de la sostenibilidad en las universidades de Latinoamérica y España.

10.2. La Responsabilidad Social Universitaria: definición y principios

10.2.1. Definición de la Responsabilidad Social Universitaria

La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) es una variante específica para la Educación Superior que surgió a principios del siglo XXI en América Latina. Es un modelo que tiene en cuenta aspectos característicos de la actividad académica que no se recogen en las metodologías y herramientas de otro tipo de entidades.

Al igual que ocurre con la Responsabilidad Social aplicada al ámbito de la empresa, la RSU no cuenta con una única definición, en buena parte debido a los mismos factores antes expuestos sobre la RS en su conjunto. Pero, además, en el caso de la RSU confluyen otros factores que han dificultado la asunción de una definición consensuada. Siguiendo un trabajo previo (Alcaraz, 2021), destacamos las siguientes:

- Su escasa trayectoria: mientras que la RSE tiene más de 60, en el caso de la RSU sus primeras implantaciones sistemáticas no se dieron hasta hace unos 15 años.
- La RSU no se gestó como un concepto independiente, sino que nació como una adaptación de la RSE. Por ello, inicialmente heredó los conceptos, las lagunas conceptuales y los sesgos de la RS aplicada al mundo de las empresas.
- Parte de los enfoques y actividades de la RSU corren paralelos a conceptos clásicos y ámbitos esenciales de la Universidad como: extensión universitaria, compromiso social, calidad, participación o la pertinencia. A pesar de que la RSU se constituye como un nuevo paradigma y un modelo de gestión integral que no se conforma ni debe confundirse con actividades puntuales en ámbitos concretos, es un hecho que la falta de información y formación sobre la RSU ha llevado a que muchas veces se produzca una confusión conceptual (este aspecto se analizará en detalle más adelante).
- En la mayoría de los casos, la introducción de la RSU en las universidades españolas no se ha producido como fruto de una política institucional de alcance integral (de arriba abajo), sino que se ha ido construyendo con la suma de

actividades independientes surgidas de forma inconexa de distintos ámbitos y órganos de las universidades. Por ejemplo, son muchas las iniciativas orientadas a la protección medioambiental lanzadas por docentes y grupos de investigación especializados en cuestiones medioambientales, y a raíz de ello se ha venido asociando la RSU con los Campus Sostenibles, es decir, con los programas de gestión medioambiental.

Junto con la diversidad terminológica, en el ámbito de las prácticas la variedad de fórmulas de aplicación es, podría decirse, todavía mayor.

Esta falta de homogeneidad tanto de la conceptualización como de la implantación de la RSU y ha sido subrayada por muchos estudios y puede apreciarse con una mera lectura de los principales documentos institucionales y memorias de actividades de universidades en España y en otras regiones del mundo. Si bien esta diversidad teórica y práctica se ha producido igual en la RSE y en la RSU, hay una diferencia que nos parece trascendente: esta diversidad en la RSE ha sido profusamente analizada por académicos de todo el mundo y desde varias disciplinas. Sin embargo, la diversidad en la RSU, en línea con los demás aspectos sobre este asunto, apenas ha sido analizada. Hay factores que pueden explicar esta palpable diferencia, como la anteriormente mencionada juventud del fenómeno, pero hay otros determinantes; en este sentido, coincidimos con Stephens y Graham (2010) y con Sterling (2004) en que la universidad, especialmente en nuestro país, no es proclive a la autoconfrontación reflexiva.

En el resto de apartados del presente capítulo realizamos una revisión de las principales definiciones y valores teóricos de la RSU, así como los aspectos prácticos para su implantación en una universidad. Basamos esta exposición en una revisión bibliográfica que ha incluido, entre otros, los siguientes estudios: Alba Hidalgo, 2017; Ariño, 2011; Barañano Cid, 2011; CADEP, 2011; De la Cruz, 2011; De la Cuesta, Larrán y Moneva, 2012; Gaete Quezada, 2010, 2011 y 2014; González, Fontaneda, Camino y Revilla, 2014; Larrán Jorge, 2012; Larrán y Andrades 2013 y 2015; Larrán, Andrades y Herrera, 2013, Martín y Velasco, 2016; Martí Noguera y Martí Vilar, 2010 y 2013; Rodríguez Fernández, 2010; Rubiralta y Barañano, 2010; Schwalb, Prialé y Valleys, 2019; Vallaeys 2004, 2006, 2008 y 2014.

Algunas definiciones de la Responsabilidad Social Universitaria

Como hemos indicado, la RSU nació, y ha crecido y madurado en América Latina. Por ello, empezaremos por seleccionar algunas definiciones de entidades y autores clave de ese continente.

La Asociación de Universidades Jesuitas de América Latina (AUSJAL) es una institución de referencia en la RSU, que destaca por su impulso de la RSU no sólo mediante la sensibilización y la investigación, sino también mediante la creación de herramientas prácticas para la gestión de la RSU en todas sus fases, desde el diagnóstico hasta la rendición de cuentas. AUSJAL es una red interuniversitaria de carácter internacional que agrupa a 31 universidades gestionadas por la Compañía de Jesús en 15 países de América Latina. Trabaja además en red con más de 200 universidades jesuitas de todo el mundo. AUSJAL integró la RSU en su Plan Estratégico 2001-2005. En el año 2003 inició un proceso de institucionalización de la RSU en todas las universidades de su red, que consolidó en dos etapas: 2005-2010 y 2011-2016.

Su modelo de RSU está arraigado en los valores que sustentan la misión de las universidades de AUSJAL: “servir (desde su especificidad universitaria) a la sociedad, para transformarla, para contribuir a hacerla más justa y gobernable, con oportunidades y calidad de vida para todos, al alcance de su esfuerzo personal” (Plan Estratégico de AUSJAL 2001-2005).

En palabras de esta entidad, la RSU es “la habilidad y efectividad de una universidad para responder a las necesidades de transformación de la sociedad donde está inmersa, mediante el ejercicio de sus funciones sustantivas: docencia, investigación, extensión y gestión” (AUSJAL, 2014). Estas funciones se deben orientar a la búsqueda de la promoción de la justicia, la solidaridad y la equidad social “mediante la construcción de respuestas exitosas para atender los retos que implica promover el Desarrollo Humano Sostenible”.

Por tanto, la RSU no puede entenderse de forma reduccionista como una herramienta de gestión que ayude a la universidad a desarrollar sus actividades tradicionales; no es, en sus palabras “una extensión de las funciones de la universidad”, sino que es una apuesta para transformarla. Y, a través de esta transformación, impulsar la transformación de la sociedad en su conjunto.

Otra de las principales iniciativas colectivas para la investigación y promoción de la RSU en América Latina es el proyecto *Universidad Construye País de Chile*. Se trata de un

consorcio creado en 2001 por dos entidades de la sociedad civil y al que se han sumado 13 universidades del país andino, con el objetivo de expandir el conocimiento y la práctica de la Responsabilidad Social Universitaria. En estos 20 años de trabajo, han hecho un remarcable esfuerzo por definir la RSU, analizar el grado y modalidades de implantación en las universidades chilenas, y desarrollar un modelo de integración y evaluación de políticas de gestión responsable.

Las universidades son, en Chile y en el mundo, las encargadas de la formación de las élites intelectuales. De ellas surgen los profesionales y académicos que se espera tengan liderazgo en la sociedad. En ellas se deberían formar las personas –hombres y mujeres– encargadas de crear las condiciones humanas para que la responsabilidad y talentos del resto de la sociedad se desarrollen y se expresen al máximo. Por misión, las universidades están dedicadas a crear conocimiento y formar científicos, humanistas y profesionales orientados a satisfacer las necesidades de desarrollo del país. Los temas como la pobreza, la desintegración social, el desarrollo del capital social y la protección de los recursos naturales (desarrollo sustentable) deberían estar en el centro de sus preocupaciones. Lo anterior, sin embargo, no ocurre así en la actualidad” (Universidad Construye País, 2004, p.4).

Partiendo de esta visión de la universidad y su rol en la sociedad, definen la RSU como “La capacidad que tiene una universidad de difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores generales y específicos, por medio de cuatro procesos claves: gestión, docencia, investigación y extensión. Así asume su Responsabilidad Social ante la propia comunidad universitaria y el país donde está inserta (Óp. Cit.).

El consorcio chileno desgrana esta definición detallando tres aspectos básicos que deben considerarse siempre ante la expectativa de un comportamiento responsable: ¿de qué se es responsable? ¿ante quién se debe responder? Y, finalmente, ¿cómo debe responder? En este sentido, la universidad:

- ✓ es responsable de poner en práctica los principios y valores con los que se ha comprometido (que veremos a continuación), y deben integrarse de forma transversal en la gestión general de la organización, así como en sus funciones sustantiva de docencia, investigación y extensión.

- ✓ debe responder, en primer lugar, ante su propia comunidad (académicos, personal no docente, alumnado) y después a su país y al conjunto de la sociedad global.
- ✓ el ejercicio de su responsabilidad se concreta mediante “el desarrollo de los procesos claves de gestión, docencia, investigación y extensión universitaria, atravesados por instancias de reflexión que le otorguen la profundidad y la contingencia social que requieren las respuestas universitarias”.

Otra iniciativa esencial para la conformación de la RSU, surgida también en Latinoamérica, se impulsó desde el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) a través del Programa de Apoyo a Iniciativas de RSU, Ética y Desarrollo iniciado en 2002. Gracias a este proyecto, en el que también participó la AUSJAL, se profundizó en el análisis conceptual de la RSU y en la definición de un modelo operativo publicado en 2009 bajo el título *Responsabilidad social universitaria. Manual de primeros pasos RSU* (Vallaey, de la Cruz & Sasia, 2009). Este modelo se convirtió en el modelo de RSU de referencia, que ha sido luego ampliado o detallado por sus autores en otras publicaciones (De la Cruz Ayuso, 2011; De la Cruz y Sasia, 2008; Vallaey, 2008 y 2014). Se han realizado otras propuestas de RSU, pero la mayoría son reformulaciones de este modelo, como la de Cerón y Messeguer (2020).

En el manual del BID se presenta una detallada exposición de la RSU en base a sus características, pero no se ofrece una definición sintética. François Vallaey, uno de los investigadores del proyecto y el académico de referencia en RSU, la define como la “política de calidad ética del desempeño de la comunidad universitaria (estudiantes, docentes y personal administrativo) a través de la gestión responsable de los impactos: educativos, cognitivos, laborales y ambientales que la universidad genera, en un diálogo participativo, con la sociedad para promover el Desarrollo Humano Sostenible.” (Vallaey: 2006).

Recientemente, AUSJAL y la Dirección de Innovación Social de la CAF (Banco de Desarrollo de América Latina) crearon la Unión de Responsabilidad Social Universitaria de Latinoamericana (URSULA) como espacio de intercambio de ideas y propuestas para el impulso de la RSU en el subcontinente. En 2019 publicaron una Guía de RSU (Schwalb, Prialé y Valleey, 2019), denominada también URSULA, que pretende ser un modelo unificado para todas las universidades latinoamericanas. Este modelo es fruto

de la revisión y ampliación de dos documentos seminales antes mencionados: *Políticas y sistema de autoevaluación y gestión de la responsabilidad social universitaria en AUSJAL* (AUSAJAL, 2014) y de *Responsabilidad social universitaria. Manual de primeros pasos RSU* (Vallaey, de la Cruz y Sasia, 2009). El documento y las herramientas creadas alcanzan un mayor nivel de detalle y operatividad, pero no modifican en esencia las líneas maestras del modelo inicial, por lo que es el que seguiremos para esta exposición. En este modelo unificado, se establece que:

La RSU es una manera de pensar y organizar la universidad que puede considerarse como una respuesta innovadora a desafíos no contemplados en los modelos universitarios tradicionales. La RSU ha empezado a construirse en el siglo XXI, en respuesta a los retos globales de justicia, paz, equidad y sostenibilidad que enfrentan los Estados y los actores privados en todo el mundo. Estos retos exigen cambios profundos en los modelos de gestión de las organizaciones y en las ideologías de quienes las conducen (Op. Cit. p. 11)

En el contexto europeo se está trabajando también en la elaboración de un modelo común, si bien la iniciativa es más reciente y no está concluida. El proyecto nació para dar respuesta a la prioridad política de la Comisión Europea de que todas las universidades europeas tuvieran una estrategia de RSU común. En una primera fase, se desarrolló el proyecto *Estudio comparado sobre la responsabilidad social de las Universidades en Europa y desarrollo de un marco de referencia comunitario*, la primera iniciativa de investigación centrada en analizar la RSU en nuestro continente. Uno de los principales objetivos del proyecto fue la elaboración de una definición operativa que permita homogeneizar enfoques teóricos y facilitar un marco de referencia común para la implantación de la RSU en Europa. Se realizó en el marco de un proyecto ERASMUS en el periodo 2012-2015, y sus resultados finales se publicaron en 2015 (Dima, 2015).

Para alcanzar esta definición operativa, los investigadores recopilaron buenas prácticas de RSU en 15 países europeos, realizaron entrevistas y grupos de estudio con expertos europeos, así como estudios sobre el terreno para analizar en profundidad las prácticas de cinco universidades europeas. Como resultado, el equipo consensuó la siguiente definición de la RSU:

Las responsabilidades que tienen las universidades sobre las repercusiones que puedan tener sus decisiones y actividades sobre la sociedad y el medio ambiente

mediante el uso de estrategias transparentes y éticas. Entendemos que las prácticas deberían ser promovidas y fomentadas por los estudiantes y el personal universitario de una forma que celebre y promueva los valores de justicia, igualdad, democracia participativa, responsabilidad social y sostenibilidad. Además, preocupa que la RSU “contribuya al desarrollo sostenible incluyendo la salud y el bienestar social; reconozca las expectativas de los actores involucrados; cumpla con la ley aplicable y las normas internacionales de comportamiento; y esté en línea con las normas relevantes de transparencia y rendición de cuentas públicas” (Martín, 2013). Considerando este escenario y basándonos en el análisis de las políticas y prácticas de la RSU en Europa, nuestro proyecto por tanto propone Estándares de Referencia para la Responsabilidad Social Universitaria que cubren cuatro áreas diferentes: (1) Investigación, Docencia, Apoyo para el Aprendizaje y Compromiso Público; (2) Gobernanza; (3) Sostenibilidad medioambiental y social; y (4) Prácticas justas. (Op. cit. p. 4)”

En España, destaca la labor de la Comisión Técnica de la Estrategia Universidad 2015. Entre otros trabajos, publicó en 2011 uno de los libros de referencia en nuestro país sobre este tema: *La Responsabilidad Social de la Universidad y el Desarrollo Sostenible* (CADEP, 2011), en la que se propone:

Cabe definir la responsabilidad social del sistema universitario y de las universidades como una re-conceptualización del conjunto de la institución universitaria a la luz de los valores, objetivos, formas de gestión e iniciativas que implican un mayor compromiso con la sociedad y con la contribución a un nuevo modelo de desarrollo más equilibrado y sostenible. Este enfoque debe aplicarse tanto en su visión y gestión interna como en su proyección exterior, así como en la realización del conjunto de sus misiones, en su relación con las personas y los entornos, y en la dimensión social, económica, ambiental y cultural de sus actividades. (Op. Cit. p. 33)

Por su parte, la Estrategia Universidad 2015 no ofrece una definición de la RSU, pero sí explicita su enfoque y su vinculación al Desarrollo Sostenible. Este documento apuesta por la Responsabilidad Social Universitaria como una misión estratégica de las universidades españolas en estos términos:

"Uno de los ejes centrales de la Estrategia Universidad 2015 es el compromiso con la responsabilidad social universitaria y el desarrollo sostenible de nuestro sistema universitario así como la contribución del mismo a la sostenibilidad social, económica y medioambiental. Afecta a lo que se refiere a sus capacidades, a las personas, el entorno o los sistemas de evaluación y verificación de esta institución. Se persigue así que estas orientaciones se conviertan en señas de identidad de nuestras universidades, incorporándose de manera transversal a todas sus actividades, su gestión interna y su proyección exterior". (Op. Cit p. 85)

10.2.2. Principios, valores y atributos de la RSU

Veamos ahora cuáles son los principios y valores que debe interiorizar y transmitir la universidad para concretar su quehacer de forma responsable. En este sentido, la red Universidad Construye País distingue dos tipos de valores; por un lado, aquellos que son generales al conjunto de la universidad (a los que llama "Principios y valores de la vida universitaria relacionados con la vida en sociedad") y respecto a los cuales la universidad debe asumir la responsabilidad de integrarlos en todos los aspectos y dimensiones de su quehacer y promoverlos hacia el exterior. Y, por otro lado, los valores que son intrínsecos de la educación. La siguiente tabla detalla los principios y valores de ambos grupos:

Tabla 19: Principios y valores propuestos por "Universidad construye país"

Principios y valores de la vida universitaria relacionados con la vida en sociedad	Principios y valores de la universidad
<ul style="list-style-type: none"> • Dignidad de la persona • Libertad • Ciudadanía, democracia y participación • Sociabilidad y solidaridad para la convivencia • Bien común y equidad social • Desarrollo sostenible y medio ambiente • Aceptación y aprecio a la diversidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Compromiso con la verdad • Integridad • Excelencia • Interdependencia e interdisciplinariedad

Fuente: Universidad Construye País (2002 y 2004)

En el modelo de RSU propuesto por el consorcio chileno, esta constelación de principios y valores debe situarse en el corazón de la gestión universitaria y, de ahí, desplegarse hacia cada una de las misiones tradicionales de la universidad. Para facilitar la implantación y evaluación, el modelo detalla la definición de cada uno de los valores, y especifica cómo deben traducirse en el quehacer universitario. Extraemos a continuación el detalle literal de las normas para su concreción en la universidad (*Op. Cit.* p. 8-11):

1. Dignidad de la persona: este supuesto se traduce en la afirmación teórica y práctica de que el ser humano es un fin en sí mismo y no un medio o instrumento para un objetivo específico. La labor de la universidad siempre estará orientada a la construcción de personas capaces de autonomía, de razón y de conciencia; de construir relaciones solidarias en la sociedad a la que pertenece, y de un saber que apoya este propósito. Para que la dignidad humana alcance su expresión en la vida universitaria, deben crearse condiciones en las cuales cada integrante de la comunidad pueda entregar enteramente su aporte original y propio a las labores de ella. Al mismo tiempo, los

propósitos y fines de las actividades universitarias deben justificarse en la promoción de la dignidad humana en todos los campos de la vida social.

2. Libertad: La concreción de este supuesto en la vida universitaria se expresa en el respeto de los derechos y libertades de todos los miembros de la comunidad universitaria: libertad de pensamiento; de conciencia y de religión; de investigación; de opinión y de expresión; de enseñanza; de reunión y asociación, y de desarrollo de su personalidad, etc.

3. Ciudadanía y democracia: La concreción de este supuesto en la vida universitaria implica la construcción de un orden fundado en personas sujetos de derechos y deberes, en un régimen normativo en que éstos se especifican y la existencia de órganos universitarios en los que se resuelvan bajo los principios de la universidad los conflictos que puedan generarse.

4. Sociabilidad y solidaridad para la convivencia: implica el fortalecimiento de la identidad de pertenencia y de afirmación de sí mismo de quienes integran la comunidad universitaria, el reconocimiento explícito de los aportes de cada uno a su construcción y la consideración ponderada, a través del ejercicio de la crítica positiva, en un diálogo fundado en el compromiso solidario con la misión universitaria.

5. Bien común y equidad social: En el ámbito universitario, este principio implica el desarrollo equilibrado de las unidades que componen la institución, gozando todas de una participación equitativa en los recursos humanos y materiales de la universidad para el desarrollo de sus actividades académicas y de extensión. A ello se agrega la necesidad de respaldar, en la medida de lo posible, la valoración social de los profesionales formados en la universidad y de los productos de la investigación y estudios académicos.

6. Desarrollo sostenible y medioambiente. Para concretar este supuesto en el ámbito de la universidad, ésta debe velar por el desarrollo permanente de su capital humano y el perfeccionamiento de las relaciones internas entre sus distintas unidades y actividades, buscando crear las sinergias de complementación y perfeccionamiento. Junto con ello, tiene que velar por que la incidencia del aporte de la institución a las distintas actividades de la sociedad se traduzca en un fortalecimiento del desarrollo sostenible y auto sustentable.

7. Aceptación y aprecio a la diversidad: valorar al otro e integrarlo a la sociedad sin discriminación por razones de raza, sexo, edad, condición religiosa, social ni política.

Respecto a los valores que se supone intrínsecos a la sociedad, los define así:

1. Compromiso con la verdad: La verdad es el alma del saber. Es el fruto de una relación de conocimientos y siempre está en progreso. Ella exige un conjunto de principios éticos para su obtención: respeto a las verdades de las distintas dimensiones del conocimiento; la humildad que nace de que ella siempre se construye al superar las alcanzadas hasta ahora; la capacidad de diálogo para incorporar los aportes de las distintas disciplinas en su construcción; la honestidad para declarar los límites de la verdad alcanzada, y la prudencia, para no hacer de ella un mandato que pone en riesgo la dignidad humana. El compromiso con la verdad hace primar la gratuidad del saber y los valores fundamentales, al uso o aplicación inmediata de ellos.

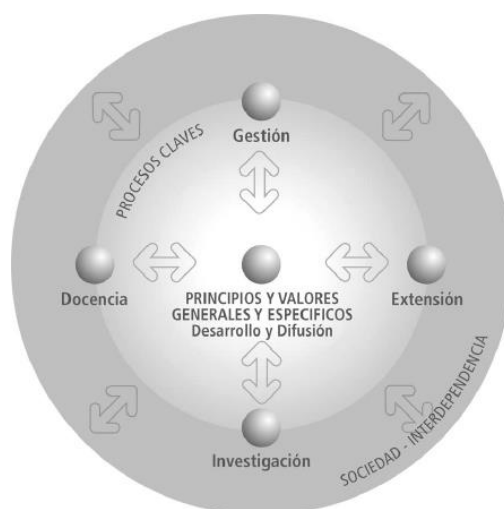
2. Integridad: Calidad de personas e instituciones que son coherentes con sus principios y valores, tanto en sus declaraciones como en sus acciones, siendo rectas, transparentes y honestas.

3. Excelencia: Expresión de calidad o bondad superior que distingue y hace objeto de especial aprecio al quehacer de personas u organizaciones. Atañe tanto a los fines, medios y procedimientos y se expresa en la gestión y en las funciones universitarias. Al mismo tiempo, es correlato de la responsabilidad con las que éstas se realizan.

4. Interdependencia e interdisciplinariedad: Relación dinámica entre la universidad y la sociedad, que reconoce su mutua necesidad y que, por ello, requiere un diálogo permanente. Por un lado, la sociedad afecta a la universidad, influye en ella y la condiciona y, por otro, la universidad coopera con la sociedad, entrega sus talentos y habilidades para crear conocimientos que la beneficien y le sean útiles. Además, en una sociedad globalizada, la universidad no se puede aislar de la realidad internacional y de su vínculo con otras universidades e instituciones extranjeras. Esta interdependencia de la universidad también se ve complejizada por la necesidad de una mirada interdisciplinaria de su acción. Un enfoque que reconoce la complejidad de los problemas de la sociedad, abordándolos desde la mayor cantidad de puntos de vista posibles, generando espacios para que cada uno aporte desde la profundidad de su disciplina, integrando las perspectivas del otro, logrando intersecciones que permitan una comprensión holística de los fenómenos y soluciones que contemplan las distintas dimensiones del problema, desde la fuerza integradora del humanismo y sus exigencias.

Este sería el resumen gráfico del modelo propuesto:

Figura 24: Modelo de RSU propuesto por Universidad Construye País



Fuente: Universidad Construye País (2004)

El manual del BID sobre RSU (Vallaey, de la Cruz y Sasía: 2009) define cuatro atributos que caracterizan la RSU, y que, junto con los principios arriba descritos, nos ayudan a ir construyendo una imagen de cuáles serían las características de una universidad que se rija por este nuevo modelo. Extraemos de forma íntegra su definición (*Op. Cit.*, p. 6 y 7)

- A) “La buena gobernabilidad. Es decir, que la organización defina su misión y se atenga a ella, implemente un código de ética y un comité autónomo encargado de promoverlo, garantice el cumplimiento de las leyes y los más exigentes estándares internacionales (laborales, sociales, ambientales), asegure un buen clima laboral, luche contra la discriminación y la desigualdad, proteja los derechos fundamentales de las personas y se comprometa a rendir cuentas. El objetivo de estas prácticas de buena gobernabilidad es evitar el riesgo de corrupción de la organización.

- B) La gestión de los impactos medioambientales y sociales. La organización debe ser consciente de las consecuencias y efectos que sus procesos y actuaciones provocan en los ámbitos humanos, sociales y ambientales. Debe proveer que el funcionamiento normal de la organización no genere impactos negativos, y si lo hace, debe garantizar que puedan mitigarse para llevarlos a niveles legal y socialmente aceptables. La responsabilidad social es una política de gestión que

obliga a la organización a internalizar sus externalidades. Trata de esta manera de evitar el riesgo de autismo de la organización.

- C) El diálogo con y la rendición de cuentas a las partes interesadas. En una organización se entrecruzan los intereses de muchos actores vinculados directa o indirectamente con ella, actores que se ven afectados por su desempeño y que tienen a su vez la capacidad de afectarla. La organización debe responder a los stakeholders (grupos de interés, tal como traduciremos el concepto) y entablar con ellos una relación transparente y democrática. Este proceso de regulación socialmente responsable trata de evitar el riesgo de egocentrismo de la organización.
- D) Las alianzas para participar en el desarrollo sostenible. La organización debe entenderse como parte de un entramado social amplio y complejo, en el cual puede cumplir una tarea destacada de intermediación para acercar intereses complementarios. Trascender la mirada de la propia institución para forjar alianzas incrementa el capital social del entorno y le permite avanzar desde una lógica reactiva (de adaptación) hacia una lógica proactiva (de innovación), creando nuevas solidaridades para la solución de problemas sociales y ambientales. Así se evita el riesgo de egoísmo de la organización”.

Otra clasificación de atributos de la RSU que nos parece especialmente interesante (y que comparte muchos de los criterios arriba mencionados) es la de Larrán y Andrades (2013), elaborada en base a una sistemática revisión de la literatura publicada hasta el momento, y compuesta por 5 aspectos:

1.Voluntariedad: Una de las características más consensuadas de la RSU, que implica que las universidades deben no sólo dar cumplimiento a todas sus obligaciones legales, sino ir más allá en base a su compromiso ético con las distintas partes interesadas.

2.Reformulación de la estrategia de las universidades: La gestión socialmente responsable supone el replanteamiento de “los métodos tradicionales de gestión de las universidades” que pasaría a regirse por la satisfacción de las necesidades y expectativas de los distintos grupos de Interés.

3.Delimitación de las dimensiones de la RSU: Supone tener en cuenta e integrar en la gestión de las universidades todos los impactos que ésta genera: económicos, éticos, sociales, medioambientales, cognitivos y educativos.

4.Satisfacción de las expectativas de los *stakeholders*: Implica promover un diálogo transparente con los diferentes grupos de interés de la Universidad, y gestionar sus impactos actuales y futuros de forma proactiva.

5.Rendición de cuentas: En opinión de los autores, “todas aquellas actividades socialmente responsables que no sean adecuadamente comunicadas a los distintos grupos de interés carecerán de valor”.

10.3.Modelo de implantación: dimensiones y ámbitos de aplicación

Como hemos visto en el anterior capítulo, la Responsabilidad Social Empresarial se articula en tres dimensiones: económica, social y medioambiental. En base a esta estructura se han desarrollado prácticamente todos los sistemas de gestión, evaluación y comunicación de la Responsabilidad Social.

Sin embargo, esta estructura no permite reflejar ni evaluar de forma fidedigna la esencia de la actividad educativa, por lo que a finales del siglo XX se empezó a reflexionar sobre la necesidad de adaptar este modelo a las entidades del sector de la educación, y se gestó el modelo de la Responsabilidad Social Universitaria.

Veamos con más detalles cada una de las dimensiones del modelo.

1.Dimensión Organizacional. En esta dimensión se incluyen todos los temas relacionados con la gestión general del centro, tanto en sus acciones como en sus procesos. Así, forman parte de la Dimensión Organizacional los asuntos relacionados con ética, la gobernanza y participación interna, así como las áreas de gestión de recursos económicos y materiales, igualdad y diversidad, RRHH (salud y seguridad, formación, conciliación, evaluación, clima laboral, etc.), gestión medioambiental,

suministros y compras, etc. También se incluyen aquí los temas relacionados con la salud y el bienestar del alumnado.

2.Dimensión Académica. Esta dimensión hace referencia a todas las acciones y procesos relacionados con la formación humana, intelectual y técnica del alumnado. El objetivo general sería conseguir que nuestra actividad formadora contribuya a generar bienestar social y protección medioambiental, y formar una ciudadanía comprometida con la ética y el Desarrollo Sostenible. La integración de la RS debe hacerse no sólo en los contenidos, sino también en las metodologías de enseñanza y aprendizaje, priorizando aquellas que faciliten la formación en valores y el desarrollo de habilidades y competencias sociales y ciudadanas. El capítulo 6 profundiza sobre este tema.

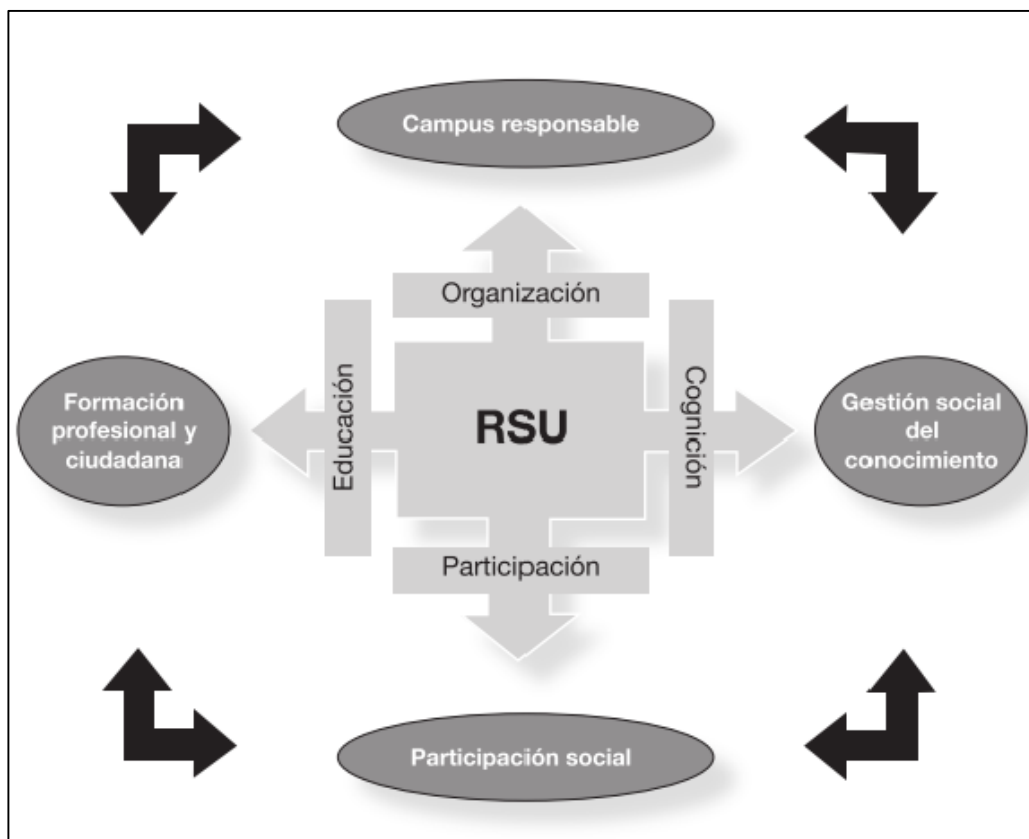
3.Dimensión Cognitiva. Mientras que la Dimensión Académica incluye los temas relacionados con la transmisión del conocimiento, la Dimensión Cognitiva hace referencia a las actividades relacionadas con la generación de conocimiento y su difusión en la sociedad. Entre estas actividades incluiríamos, por ejemplo, la edición de materiales técnicos, libros, revistas, proyectos de investigación, organización o participación en congresos, etc. En este ámbito, las entidades del sector educativo que generan conocimiento deben asegurarse de que dicho conocimiento es de utilidad para avanzar hacia la solución de problemas sociales y medioambientales. Y, en paralelo, que su difusión es lo más amplia y democrática posible.

4.Dimensión social. Agruparíamos en esta dimensión la actividad del centro que genere vínculos de cualquier tipo con la sociedad, empezando con las familias de nuestros alumnos y alcanzando el conjunto del municipio. El objetivo esencial en esta dimensión sería que la participación de nuestro centro en la sociedad contribuya a aliviar o solventar los problemas sociales, y a avanzar hacia un modelo de desarrollo más humano y sostenible.

En base a los principios, atributos, impactos y Grupos de Interés de las universidades, la gestión de la Responsabilidad Social propone una gestión de las universidades que no esté basada en las 3 funciones clásicas (Docencia, Investigación y Extensión) sino en cuatro ámbitos de actuación bien delimitados: Campus responsable, Gestión social del conocimiento, Formación profesional y ciudadana y Participación Social. Este

modelo fue sistematizado por De la Cruz y Sasía (2009) y, si bien ha habido elaboraciones posteriores, se ha convertido en el modelo básico de la RSU.

Figura 25: Dimensiones de la RSU.



Fuente: Vallaes, de la Cruz y Sasía (2009)

De cada dimensión surge un ámbito de aplicación específico. Como lo describe el manual (Op. cit. p. 14 y ss.):

1. Campus responsable: Esta dimensión atañe a todos los ámbitos de actuación de la gestión general de la universidad, tanto a sus acciones como a sus procesos. Entre muchos otros aspectos, se incluyen todos los procesos democráticos internos, incluidos los sistemas de gobernanza y toma de decisiones, la gestión de Recursos Humanos y el clima laboral, o el cuidado del medioambiente. Para dar cumplimiento de la RSU, se trataría de promover un comportamiento organizacional socialmente responsable por parte de todos y cada uno de los

integrantes de la comunidad universitaria, es decir, todo el personal docente y no docente así como el estudiantado.

Para enfocar la gestión socialmente responsable, la universidad debería preguntarse: ¿cómo promovemos un comportamiento organizacional responsable basado en prácticas éticas, democráticas y ambientalmente sostenibles?

2. Formación profesional y ciudadana. Esta dimensión hace referencia a todas las acciones y procesos relacionados con la formación humana, intelectual y técnica de los estudiantes. Para conseguirlo, deben revisarse los contenidos curriculares para asegurarse de que están alineados con los problemas reales de la sociedad (económicos, sociales, medioambientales, etc.) e implicar en su revisión a los actores externos que puedan verse afectados por un mal diseño curricular (empresas, colegios profesionales, Tercer Sector, etc.). Al igual que los contenidos, debe aplicarse la RSU a las metodologías de enseñanza y aprendizaje, priorizando procesos de aprendizaje solidario.

Para aplicar la RSU a este ámbito, la universidad debería preguntarse: ¿cómo debemos organizarnos para formar ciudadanos comprometidos con el desarrollo de la sociedad?

3. Gestión social del conocimiento. Para aplicar la RSU a esta dimensión, las universidades deben revisar los procesos de producción y difusión del saber y los modelos epistemológicos que se promueven tanto en la investigación como en la docencia. Dando cumplimiento a los principios de la RSU, para esta redefinición debería implicarse a actores externos a fin de construir de forma participativa la agenda de la investigación, y hacerlo en coherencia con la agenda de desarrollo local y nacional. Este ámbito implica también la construcción conjunta de conocimientos, la transdisciplinariedad y la amplia difusión del conocimiento a fin de promover su apropiación por parte de la sociedad.

Para trabajar en este ámbito, las universidades deben guiarse por esta pregunta clave: ¿qué conocimientos debemos producir, con quiénes y cómo debemos

difundirlos para permitir su apropiación social y atender a las carencias cognitivas que afectan a la comunidad?

4. Participación social. Más allá de las concepciones clásicas de la Extensión universitaria, la gestión socialmente responsable de esta dimensión implica la creación de vínculos con la sociedad y sistemas de trabajo colectivos orientados al desarrollo de un proyecto social consensuado, mediante la generación de una comunidad de aprendizaje mutuo para el desarrollo.

Esta dimensión debe gestionarse dando respuesta a la siguiente pregunta: ¿cómo puede la universidad interactuar eficazmente con la sociedad para promover un desarrollo más humano y sostenible?

El modelo del Bid detalla también qué actividades deben llevarse a cabo en cada dimensión y con qué indicadores deben medirse, como se detalla a continuación:

1. Indicadores de la dimensión organizacional – Campus responsable

Temas	Indicador
Difusión del concepto de RSU a la comunidad universitaria	1. Cantidad de campañas internas de promoción del enfoque RSU.
	2. Porcentaje de personas que conocen el enfoque y las políticas RSU (encuesta).
Derechos humanos, equidad de género y no discriminación	3. Existencia de un código de ética institucional y un comité para asegurar su aplicación.
	4. Existencia de directivas explícitas para asegurar buenas prácticas institucionales en materias de equidad y no discriminación.
	5. Porcentaje de mujeres en puestos directivos.
Desarrollo personal,	6. Encuestas periódicas de satisfacción laboral y clima laboral.

profesional y buen clima laboral	7. Cantidad de medidas correctivas tomadas en relación con los resultados de dichas encuestas.
	8. Participación sindical en la mejora continua del grado de satisfacción laboral (número de reuniones e iniciativas)
Gestión y educación ambiental	9. Existencia de un sistema de gestión y educación ambiental.
	10. Sistema de selección de proveedores según criterios de responsabilidad social y ambiental.
	11. Cantidad de campañas de sensibilización ambiental en el campus.
	12. Porcentaje de alumnos, docentes, administrativos que a) conocen el sistema de gestión y educación ambiental; b) saben qué comportamientos ecológicos adoptar; y c) practican estos comportamientos (encuesta y mediciones de eficiencia).
Buen gobierno universitario	13. Logro de una certificación ambiental (EMAS, ISO 14000, etcétera).
	14. Presupuesto ejercido en programas universitarios para el desarrollo social y ambiental (porcentaje del presupuesto total).
	15. Adecuación de la gestión universitaria a las exigencias de la norma de responsabilidad social SA 8000 (número de ítems con conformidad).
	16. Compras y adquisiciones que incorporan criterios de comercio justo, consumo responsable y seguridad ambiental.
	17. Elecciones democráticas en todas las instancias de gobierno.
	18. Transparencia en la gestión económica (reporte financiero asequible a la comunidad universitaria).
Comunicación y marketing responsables	Existencia de un comité encargado de garantizar la adecuación de todo el material de comunicación institucional interno y externo con los valores y principios de la universidad.
	20. Cantidad de campañas de marketing que promueven temas sociales de utilidad pública

2. Indicadores de Formación profesional y ciudadana

Temas	Indicador
Inclusión de temáticas ciudadanas y de	1. Cantidad de cursos de carrera que abordan temas de los Objetivos del Milenio, el Pacto Global, la Carta de la Tierra o el Decenio de las Naciones Unidas para la Educación para el Desarrollo Sustentable.
	2. Cantidad de cursos obligatorios que abordan temas de responsabilidad social.
	3. Cantidad de cursos cuya metodología didáctica promueve la adquisición de competencias ciudadanas.
	4. Cantidad de docentes capacitados por año en el dictado de temas de educación ciudadana, responsabilidad social y ética
Articulación entre profesionalización y voluntariado solidario	5. Existencia de una política de promoción del voluntariado estudiantil, docente y del personal administrativo.
	6. Cantidad de proyectos de voluntariado emprendidos por año.
Aprendizaje basado en proyectos sociales	7. Existencia de una política de promoción para modelos de enseñanza vinculados con proyectos sociales.
	8. Cantidad de cursos dictados según esta estrategia de enseñanza-aprendizaje en cada facultad.
	9. Cantidad de proyectos sociales con fines académicos emprendidos en cada facultad.
	10. Cantidad de docentes capacitados en esa estrategia de enseñanza-aprendizaje.
	11. Cantidad de docentes que practican esa estrategia de enseñanza-aprendizaje.
	12. Porcentaje de estudiantes que han tomado un curso con estas características.

Integración de actores sociales externos en el diseño de las mallas curriculares	13. Vínculos de cada facultad con actores externos y proyectos de desarrollo para mejorar la pertinencia social de la enseñanza (número de convenios de cooperación y proyectos emprendidos).
	14. Revisión periódica de las mallas curriculares con actores externos (lista de actores externos invitados a participar y número de reuniones de trabajo por año).

3. Indicadores de Gestión social del conocimiento

Temas	Indicador
Promoción de la inter y trans-disciplinariedad	1. Existencia de una política de promoción de la inter y transdisciplinariedad.
	2. Cantidad de equipos de investigación interdisciplinarios creados.
	3. Cantidad de talleres de capacitación en habilidades transdisciplinarias para docentes e investigadores.
	4. Cantidad de revistas académicas con carácter transdisciplinar.
	Integración de actores sociales externos en las investigaciones y el diseño de líneas de investigación
	5. Cantidad de reuniones entre docentes de diversas disciplinas para analizar los presupuestos epistemológicos
Integración de actores sociales externos en las investigaciones y el diseño de líneas de investigación	6. Cantidad de convenios de cooperación entre centros de investigación universitaria y actores externos para mejorar la pertinencia social de la investigación.
	7. Porcentaje de miembros no universitarios asociados a los proyectos de investigación.
Difusión y transferencia de	8. Cantidad de documentos de divulgación científica producidos por año.

conocimientos socialmente útiles hacia públicos desfavorecidos	9. Cantidad de encuentros entre académicos y comunidades por año.
	10. Existencia de una política de transferencia de conocimientos y tecnologías hacia sectores sociales desfavorecidos.
Promoción de investigaciones aplicadas a temas de desarrollo (objetivos del Milenio, Pacto Global, etc.)	11. Cantidad de proyectos en colaboración con administraciones públicas.
	12. Cantidad de proyectos en colaboración con ONG.
	13. Cantidad de proyectos en colaboración con otras universidades de la zona para afrontar problemas sociales del entorno.
	14. Cantidad de líneas y grupos de investigación permanentes en temas y ejes prioritarios para el desarrollo social y ambiental.

4. Indicadores de Participación social

Temas	Indicador
Integración de la formación académica con la proyección social	1. Existencia de una política de incentivo para la articulación entre extensión, formación académica e investigación.
	2. Articulación del aprendizaje basado en proyectos sociales con los proyectos de extensión universitaria.
	3. Cantidad de programas educativos para el desarrollo en modalidad abierta y a distancia.
	4. Cantidad de proyectos sociales y ambientales emprendidos por actores universitarios por año (facultades, departamentos, centros e institutos, direcciones académicas, etcétera).
Lucha contra el asistencialismo y paternalismo en el servicio universitario a la comunidad	5. Existencia de una evaluación de calidad e impacto para cada proyecto (porcentaje de proyectos mal calificados).
	6. Porcentaje de proyectos de extensión apoyados por investigadores y especialistas del desarrollo comunitario.

	7. Existencia de un sistema de monitoreo y evaluación para apoyar a los proyectos sociales estudiantiles.
	8. Participación de la contraparte comunitaria en la evaluación de los proyectos de extensión.
Promoción de redes sociales para el desarrollo	9. Cantidad de convenios vigentes y activos con actores externos para el desarrollo social y ambiental y cantidad de proyectos generados en cada convenio.
Participación	10. Cantidad de redes para el desarrollo a las que pertenece la universidad y porcentaje de redes activas.
	11. Existencia de líneas editoriales que abordan temas del desarrollo social y/o ambiental.
Participación activa en la agenda local y nacional de desarrollo	12. Cantidad de actividades de difusión para promover el desarrollo social y ambiental en medios masivos de comunicación (porcentaje del total del marketing institucional).
	13. Cantidad de convenios con gobiernos locales, regionales y ministerios para la promoción del desarrollo social y ambiental

Por su parte, las Normas de Referencia para Europa desarrolladas en el “*Estudio comparado sobre la responsabilidad social de las Universidades en Europa y desarrollo de un marco de referencia comunitario*” (Dima et al., 2015), que no son tan detalladas, se estructuran en 4 bloques.

1. Investigación, Docencia, Apoyo para el Aprendizaje y la Compromiso Público
2. Gobernanza
3. Sostenibilidad medioambiental y social
4. Prácticas justas

Para cada uno de ellos, este modelo detalla una serie de comportamientos y actividades que deben llevar a cabo las universidades:

1. Investigación, Docencia, Apoyo para el Aprendizaje y la Compromiso Público

1.1 Garantiza libertad académica de su personal y estudiantes.

1.2 Amplía y diversifica el acceso a la educación dentro de un compromiso con el aprendizaje permanente.

1.3 Gestiona la admisión de estudiantes de una manera transparente y equitativa, usando criterios explícitos para informar las decisiones de selección, proporcionando retroalimentación formativa a los candidatos no seleccionados.

1.4 Asegura que los fondos públicos previstos para sufragar honorarios docentes y tasas estudiantiles se utilizan para el fin para el que se proporcionan.

1.5 Requiere que sus planes de estudio sean informados por investigación ética socialmente responsable y que sus graduados incorporen atributos de pensamiento y toma de decisiones basados en la evidencia, la ciudadanía activa y la empleabilidad.

1.6 Adopta un enfoque a la enseñanza y al apoyo al estudiante centrado en el alumno, asegurando que la evaluación y la retroalimentación se utilizan para promover el aprendizaje.

1.7 Facilita el aprendizaje colaborativo e independiente, que va más allá del aula y la comunidad.

1.8 Permite la colaboración internacional y apoya la movilidad de estudiantes y personal entre países.

1.9. Hace cumplir los protocolos éticos de la investigación, la enseñanza y las actividades relacionadas.

1.10 Facilita el diálogo entre la comunidad investigadora, el público y los políticos para vincular la investigación a asuntos del "mundo real".

1.11 Mejora su contribución a la sociedad a través del acceso abierto a resultados de investigación y sus actividades de compromiso público.

2. Gobernanza

2.1 Alienta una cultura de responsabilidad social con altos estándares éticos y profesionales y protocolos claros para evitar conflictos de intereses.

2.2 Reconoce formalmente los sindicatos de personal y estudiantes y los involucra como socios de gobierno y en la toma de decisiones, promocionando su representación en el Consejo (o equivalente) y en sus comités asesores.

2.3 Asegura que la responsabilidad social es tratada como un compromiso central por el Consejo y la alta dirección y que el rendimiento de la responsabilidad social de la institución es el enfoque principal del informe anual de evaluación.

2.4 Ejercita la debida diligencia mediante la evaluación del riesgo y el impacto de todas las actividades, garantizando el cumplimiento de la ley, las reglas y las normas pertinentes.

2.5 Lleva a cabo inversiones y contrataciones de forma ética y socialmente responsable, con información pública detallada sobre criterios y decisiones.

2.6 Es un vecino responsable, que facilita el diálogo y el trabajo en partenariatado con la comunidad local a la vez que invierte en ella.

2.7 Reconoce las iniciativas de responsabilidad social del personal y de los estudiantes a través de un programa de remuneración interna.

2.8 Participa activamente en redes de responsabilidad social relevantes. 2.9 Informa sobre sus progresos hacia una responsabilidad social clara e independientemente verificada y la sostenibilidad de objetivos.

2.10 Publica los resultados de revisiones internas y externas, quejas, recursos académicos y el origen y uso de todos los fondos.

3. Sostenibilidad medioambiental y social

3.1 Asegura que sus políticas y prácticas minimizan cualquier impacto negativo sobre el medio ambiente causados por sus actividades o cadena de suministro.

3.2 Promueve el desarrollo sostenible. 3.3 Ofrece un programa de mejora continua que trabaja hacia operaciones más limpias, sostenibles, eco-eficientes, de eficiencia de los recursos, de cero residuos y éticas incluidos los procedimientos de contratación.

3.4 Publica informes periódicos de sostenibilidad medioambiental, incorporando evaluaciones del riesgo y de las acciones en materia medioambiental, social y de la cadena de suministro.

3.5 Alienta el uso de las tecnologías respetuosas con el medio ambiente, y de materiales eficientes energéticamente, reutilizables y biodegradables

3.6. Prácticas de responsabilidad social y adquisición sostenible, publica un código de conducta ética para la toma de decisiones en adquisiciones que incluye derechos de los trabajadores así como principios de comercio justo y promueve la responsabilidad social y la sostenibilidad allí donde tiene influencia sobre la cadena de suministro.

3.7 Garantiza el respeto y el cumplimiento de los derechos humanos fundamentales reconocidos internacionalmente, el Estado de Derecho y los requisitos nacionales e internacionales contra la corrupción.

3.8 Se asegura de que todas sus actividades internacionales promueven el desarrollo humano y social y, en la medida de lo posible, ayuda a abordar asuntos relacionados con la pobreza, calidad de vida, promover la paz y promover la resolución de conflictos.

4. Prácticas Justas

4.1 Promueve y celebra el pluralismo y la diversidad, y asegura la igualdad independientemente de la edad, la cultura, la etnia, el género o la sexualidad.

4.2 Practica la contratación y promoción abierta, transparente, justa y equitativa del personal, mediante la acción afirmativa en su caso, proporcionando un desarrollo integral del personal que incorpora la responsabilidad social.

4.3 Establece mediante la negociación con los sindicatos de personal empleado protocolos de comunicación, consulta y negociación integrales e implementa estos.

4.4 Promueve la salud, seguridad, bienestar físico, mental y social del personal y de los estudiantes más allá de los requisitos legales mínimos.

4.5 Promueve la igualdad de oportunidades, garantiza la remuneración igual, justa y equitativa, y trabaja activamente para evitar la desigualdad a través de oportunidades de trabajo y de desarrollo y progresión profesional.

4.6 Asegura que las condiciones de trabajo, al menos, cumplan con las leyes nacionales pertinentes, convenios colectivos y normas de la Organización Internacional del Trabajo aplicables y hace todo lo posible para evitar la precarización de la fuerza de trabajo.

4.7. Garantiza la libertad de asociación y respeta la negociación colectiva.

4.8 Tiene procedimientos de quejas y disciplinarios transparentes, justos y equitativos y asegura que las quejas y las cuestiones disciplinarias se abordan con rapidez y de manera justa.

4.9 Publica las posibles sanciones en caso de incumplimiento probado de requisitos éticos o relacionados y protege a los denunciantes.

4.10 Proporciona servicios de apoyo profesional para satisfacer las necesidades adicionales específicas de los estudiantes y el personal como el resultado de una discapacidad, por ejemplo.

4.11 Comunica a sus proveedores su política de adquisiciones y utiliza la investigación para informar de sus decisiones de contratación.

10.4. Los impactos de la universidad

Son muchos los autores que han escrito sobre cuáles son los impactos principales que genera la actividad de las universidades. En nuestra opinión, la elaboración más completa sigue siendo la del Manual del BID.

El eje vertical refleja los impactos que puede generar cualquier tipo de organización (laborales, ambientales y sociales). Sin embargo, el eje horizontal supone la ampliación del enfoque de la RSE, al integrar los impactos específicos que puede generar una institución de educación y/o investigación. Estos impactos no están recogidos en ningún otro modelo de RSU.

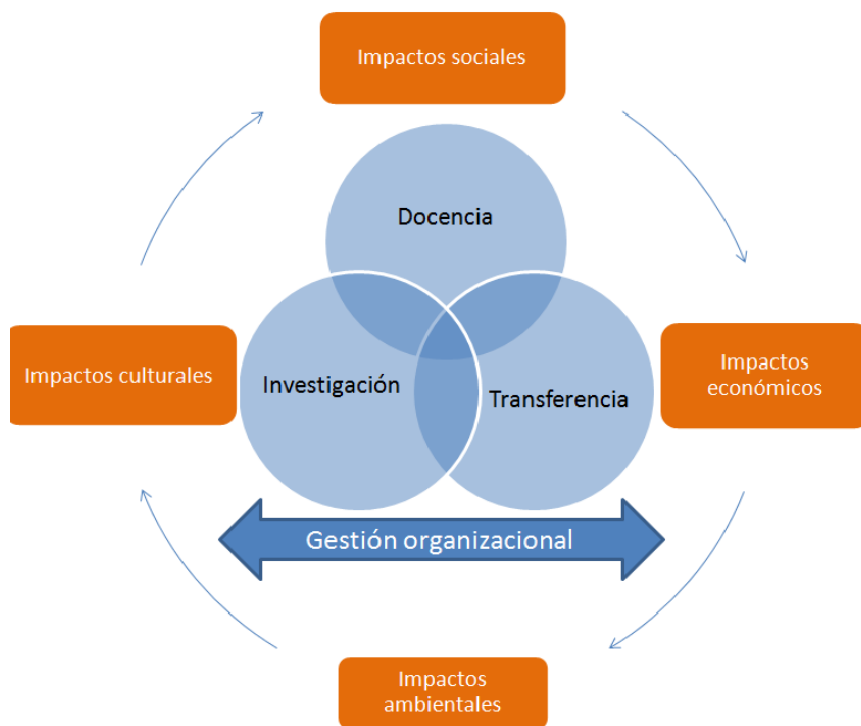
1. Impactos organizacionales: Como cualquier organización, las actividades de una universidad (por acción o por omisión) tienen un impacto directo en todas las personas que forman parte de la comunidad educativa: personal docente e investigador, administrativo y estudiantado. Por otro lado, la universidad ejerce un

impacto también sobre el medioambiente, en términos de contaminación, deshechos, etc. Gestionar una universidad bajo criterios de RS implica, por tanto, analizar e intentar minimizar o revertir su huella social y ambiental.

2. Impactos educativos: este tipo de consecuencias está relacionada con la formación tanto técnica como humana de sus estudiantes y, por tanto, tiene un impacto directo sobre el futuro comportamiento de los estudiantes como ciudadanos. Está estrechamente vinculado con la deontología profesional y el rol social de cada disciplina impartida, y el modelo de ciudadanía en el que se enmarca. Por ello, una universidad socialmente responsable debe preguntarse qué tipo de personas, ciudadanos y profesionales está formando, lo que a su vez, lleva a reflexionar qué tipo de ciudadanía se está construyendo.
3. Impactos cognitivos: las universidades generan y difunden conocimiento y, por ello, influye en la concepción que tiene una sociedad de conceptos tan importantes como “verdad”, “ciencia”, “racionalidad”, “legitimidad”, “utilidad”, “enseñanza”, etc. La Universidad tiene un rol fundamental asimismo en la identificación y selección de los problemas de la agenda científica así como en la democratización (o no) del conocimiento. Por ello, la universidad responsable debe preguntarse por el tipo de conocimientos que está produciendo, por su pertinencia social y por su capacidad de permitir la apropiación social de esos conocimientos.
4. Impactos sociales: La Universidad es un referente social y, por ello, tiene la capacidad de influenciar directamente aspectos cruciales en una sociedad, como la promoción del progreso, la creación de capital social, la integración de sus estudiantes en la sociedad o la democratizar el conocimiento. Pero que tenga la capacidad teórica no significa que realmente esté ejerciendo este rol, por lo que una universidad responsable debe preguntarse cómo puede promover el desarrollo de la sociedad en la que está inserta y contribuir a resolver sus problemas fundamentales.

La siguiente figura resume los tipos de impactos.

Figura 26: Impactos de la Universidad



Fuente: Elaboración propia en base a Vallaey, de la Cruz y Sasia (2009)

De estos cuatro impactos, los autores subrayan los impactos cognitivos como los más desconocidos y, a su vez, lo más importante, pues son los que modelan los “paradigmas mentales y modelos prácticos” a través de los cuales los profesionales y dirigentes construyen y reproducen una sociedad. Ello, a su vez, determina impactos sociales indirectos, pero de gran trascendencia: el modelo de desarrollo insostenible que caracteriza nuestra sociedad y que está amenazando nuestro futuro son la traducción más palpable de estos impactos.

Por todo ello, según los autores, las universidades deben dejar de pensarse y gestionarse en base a las tres funciones sustantivas clásicas, y deben dejar de confiar asimismo en la tercera misión como único vínculo con la sociedad. Este modelo está obsoleto y, en su lugar, la función social de las universidades debe pensarse de forma integrada cuidando la responsabilidad social de cada uno de sus cuatro procesos de actividad: gestión, formación, producción de conocimientos y participación social.

10.5. Los Grupos de Interés

En la implantación de la RSU, cada universidad debe identificar y priorizar a sus Grupos de Interés (G.I.), elaborando lo que se denomina el “Mapa de Grupos de Interés”, que es único para cada organización. En términos generales, estos son los principales G.I. de las universidades (Alcaraz, 2021):

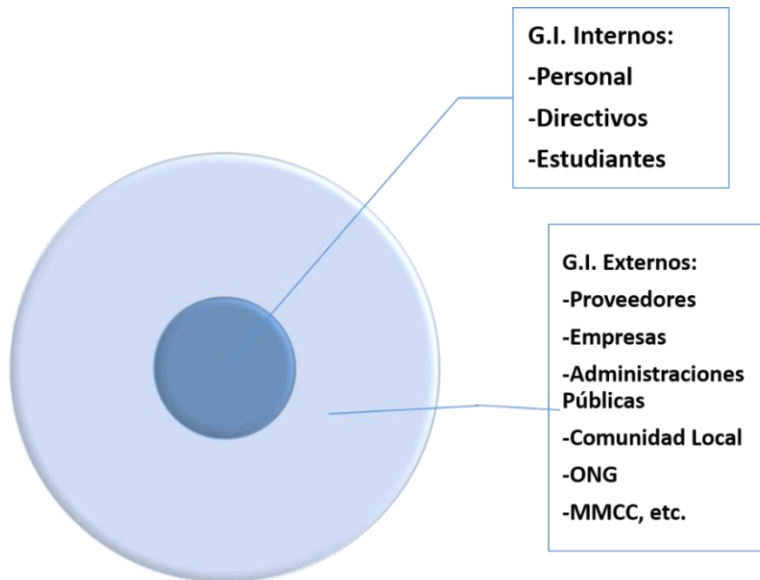
- Estudiantes
- Antiguos estudiantes
- Personal (PDI y PAS)
- Órganos de gobierno de la universidad
- Proveedores
- Empresas (no proveedoras; en su calidad de agentes sociales y futuros empleadores)
- Administraciones Públicas (a nivel local, regional y nacional)
- Comunidad local
- Sociedad en su conjunto
- Organizaciones sociales
- Otras universidades

Al igual que ocurre en la RSE, los Grupos de Interés pueden ser clasificados siguiendo distintos criterios y, de hecho, a la hora de poner en práctica la RSU dentro de una universidad, es imprescindible que ésta no sólo identifique y dialogue con sus Grupos de Interés, sino que los clasifique a fin de poder priorizar las necesidades y expectativas de cada uno de ellos. Entre los múltiples criterios de clasificación, los más habituales son los elaborados en base a:

- Posición: se distinguen los Grupos de Interés internos de la organización frente a los externos
- Prioridad: se prioriza a los Grupos en función de su vinculación con la universidad, y de si son, o no, esenciales para la existencia y funcionamiento de la organización.

Estos serían los Grupos de Interés clasificados en función de su posición:

Figura 27: Grupos de Interés según posición



Fuente: Elaboración propia

La clasificación por prioridades llevaría a hacer un mapa adaptado para cada universidad, que suele ser similar al que muestra la siguiente imagen:

Figura 28: Grupos de Interés según prioridad



Fuente: elaboración propia

Capítulo 11. Implantación de la RSU y los ODS a nivel global

11.1. Nivel de implantación de la RSU en España

La aplicación de la RSU en España está siendo lenta. El SUE sí tiene una larga trayectoria en la integración de temas medioambientales, tanto en la gestión como en la docencia.

Los primeros pasos en la integración de temas medioambientales en el SUE se remontan a 1992, año en el que toda la comunidad internacional, a raíz de la Conferencia Mundial de Medio Ambiente de Río de Janeiro (Cumbre de Río), centró su mirada en los peligros que amenazaban a la Naturaleza. Las universidades pioneras en España fueron las Autónomas de Barcelona y de Madrid, y las Politécnicas de Cataluña y Valencia (Benayas y Marcén, 2019).

La extensión de este compromiso al resto de universidades del SUE ganó velocidad a partir del impulso de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE). Creada en 1994, la conforman actualmente 76 universidades: 50 públicas y 26 privadas. En 2002 se creó un grupo de trabajo sobre calidad ambiental y Desarrollo Sostenible, en 2008 pasó a ser Comisión Sectorial de Calidad Ambiental, Desarrollo Sostenible y Prevención de Riesgos en las universidades (CADEP). En la actualidad se denomina CRUE-Sostenibilidad y cuenta hoy con 40 miembros que participan de forma asidua, y 60 de las 76 universidades de la CRUE han participado en alguna de las actividades de esta Comisión.

CRUE-Sostenibilidad está estructurada en nueve Grupos de trabajo temáticos:

1. Evaluación de la Sostenibilidad Universitaria
2. Mejoras ambientales en los edificios universitarios
3. Participación y voluntariado

4. Prevención de riesgos laborales
5. Sostenibilización curricular
6. Universidad y movilidad sostenible
7. Universidades saludables
8. Urbanismo universitario y sostenibilidad
9. Políticas de género

La nueva Comisión CRUE-Sostenibilidad ha ampliado ligeramente los ámbitos temáticos, incluyendo cuestiones como la igualdad de género o la salud, pero siguen primando los enfoques medioambientales.

Por otro lado, en el marco de esta comisión se han impulsado numerosas iniciativas de investigación, cooperación e intercambio de buenas prácticas, como la Red Interuniversitaria de Docencia e Investigación en Educación para la Sostenibilidad (RIDIES) que nació raíz del llamamiento de la Copernicus Alliance para dar apoyo a la Década de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014). Tanto las universidades públicas catalanas, como la UNED y la Universitat de València han sido en las últimas dos décadas pioneras en la investigación y aplicación de la sostenibilidad medioambiental en la docencia universitaria. Entre otros trabajos, destacan Alba, Benayas y Gelli (2012); Alcantud-Díaz (2021); Aznar y Ull, (2009); Aznar, Ull, Piñero y Martínez-Agut (2013); Martínez-Agut (2015); Ull, Aznar, Martínez-Agut y Piñero (2015); Benayas et al (2017); Montané (2018).

En este sentido, y tomando las palabras de Benayas et al (2017):

Es importante remarcar que el empuje de determinadas personas en cada universidad, a los que en la literatura en EDS se conoce como champions, a veces desde la representación institucional y otras a nivel técnico o simplemente voluntario, ha sido determinante no sólo para que se desarrollen esas estrategias, sino para decantarlas por una u otra tipología y facilitar la realización de actividades de un tipo u otro. (Op. Cit. p.23).

Respecto a la RSU, ha habido varios focos de la labor investigadora y de la praxis de la RSU que vale la pena mencionar. Es importante subrayar el papel que ha jugado jugando el Foro de los Consejos Sociales de las Universidades Públicas de Andalucía,

que desde 2007 viene impulsado el estudio de la RSU en las universidades andaluzas a través de un amplio programa de investigación que ya ha dado interesantísimos resultados, como un mapeo detallado del nivel de implantación y la definición de una propuesta de memoria de RSU para el sistema universitario andaluz, entre otros. Algunos de estos estudios han tenido también dimensión nacional y, en todo caso, los análisis autonómicos han enriquecido la labor investigadora a nivel nacional gracias al volumen, variedad y calidad de los hallazgos.

En la implantación de la RSU, las universidades españolas aplican muy distintos criterios y modelos de planificación, gestión y evaluación. Las universidades públicas andaluzas utilizan la propuesta de memoria e indicadores del Foro de los Consejos Sociales de Andalucía como referencia no solo para la publicación de sus memorias anuales, sino también para su planificación y gestión. Muchas otras universidades siguen utilizando modelos de RSE y, sorprendentemente, el modelo de RSU latinoamericano, a pesar de que, en nuestra opinión, es de gran calidad y adecuación para las IES, no está muy extendido.

En los últimos años se han realizado diversos estudios sobre el nivel de implantación de la RSU en el SUE –entre otros: Barañano Cid (2012), CADEP (2011 y 2012), Gaete Quezada (2011), González, Fontaneda, Camino y Revilla (2015), Larrán (2012), Larrán, Larrán y Andrades (2011); Larrán, Andrades y Herrera (2013a y 2013b), Larrán, Andrades y Peña (2012), Larrán y Andrades (2015), Larrán, Herrera, Calzado y Andrades (2013), León Fernández (2015), Ruiz y Bautista (2016). Sin embargo, muchos de ellos son parciales, en tanto analizan la situación en alguna Comunidad Autónoma, de alguna dimensión o ámbito específico de la RSU (el medioambiente, la rendición de cuentas, la presencia en documentos oficiales, etc.), o se basan en estudios de discursos; esto es, de lo que las universidades “dicen que hacen”, y no tanto de lo que hacen en realidad, pues muchas de ellas todavía no publican memorias de Responsabilidad Social certificadas.

El estudio más sistemático y reciente sobre la implantación de la RSU en España es el elaborado por el Grupo de Investigación Ingeniería y Gestión Responsable de la Universidad de Burgos (González Alcántara et. al., 2015), que actualiza un primer estudio nacional (González et. al., 2011). Sin bien los datos no relativamente antiguos y somos conscientes de que la situación ha cambiado en los últimos años, creemos interesante reseñar los principales hallazgos, no sólo por los datos cuantitativos, sino

por la visión de conjunto que arrojan sobre la forma y enfoque con el que se aborda la RSU en nuestro país.

Para la elaboración de este estudio, los autores revisaron los documentos relacionados con la RSU de las 81 universidades del SUE (planes, políticas y memorias especializadas en RSU y/o de temáticas relacionadas; oferta formativa, etc.), y posteriormente recabaron información directa a todas las universidades. Como resultado, agruparon las universidades en 3 tipologías:

1. “Universidades RSU”: aquéllas que, en sus documentos oficiales, dicen tener implantadas políticas de RSU.
2. “Universidades Pre-RSU”: las que no tienen integrada la RSU en sus políticas y normas de funcionamiento, pero sí llevan a cabo acciones aisladas relacionadas con la temática (como cursos, jornadas, grupos de investigación). De esta forma, se trata de entidades que, si bien no la aplican a sí mismas, sí ayudan a difundir la Responsabilidad Social para que sea conocida y aplicada por terceros.
3. “Universidades No-RSU”: aquéllas que no realizan ninguna actividad en el ámbito de la RS.

En una segunda fase, los investigadores recabaron información directa de las “Universidades RSU”, a fin de obtener un estudio individualizado de cada una, con información sobre sus políticas, las estructuras organizativas que utilizan para su gestión, Grupos de Interés priorizados, sistemas de comunicación y rendición de cuentas, etc.

Es importante mantener en mente que el estudio se basa en los compromisos que publican las universidades en sus documentos oficiales o que aparecen en sus herramientas de comunicación, como en su página web. Es decir, en lo que las universidades *dicen* que hacen o que tienen previsto hacer.

Según el estudio, 39 de las 81 universidades del SUE son “Universidades RSU”. De ellas, solo 29 han recogido este compromiso en documentos oficiales. Al hilo de lo que hemos comentado anteriormente, si bien estas universidades mencionan la RSU en sus documentos, pero una revisión de los portales de transparencia de muchas de las universidades que figuran como “RSU” en el estudio permite comprobar que, más allá de mencionar su intención de promover la responsabilidad social, no cuentan con

ninguna política o plan específico de la materia, ni elaboran memorias anuales de RSU. Nuestra experiencia profesional directa con algunas de las universidades que aparecen en el estudio ratifica también este dato. Por lo tanto, existe una brecha reseñable entre los discursos y las prácticas.

En nuestra opinión, el dato clave para comprobar la implantación real de la RSU es, por un lado, conocer cuántas universidades publican memorias anuales, pues este es un requisito imprescindible para que una organización pueda considerarse socialmente responsable. Y, por otro, comprobar si las memorias están auditadas por algún organismo de referencia (como GRI o AENOR) y, si no lo están, analizar las memorias para comprobar el desempeño real. Según este estudio, solo 24 universidades publican memorias de RSU, y no todas con periodicidad anual; no se facilitan datos sobre cuántas están auditadas. En base a nuestra experiencia, el número de universidades que han publicado memorias de RS por primera vez en los últimos años ha venido aumentando, por lo que este dato sería probablemente mayor, pero seguiría siendo minoritario.

Otros datos interesantes complementan la visión sobre el compromiso real e integración de la RSU. Dado que la RS se define como un compromiso ético, la mayoría de organizaciones de otros sectores se dotan de Códigos éticos que recoja los valores y principios de actuación. Este hecho es un criterio habitual en los sistemas de evaluación de la RS. Sin embargo, sólo 6 universidades en España contaban con un código de conducta en el momento de la investigación. Llama también la atención que solo 19 de las “Universidades-RSU” son firmantes del Pacto Mundial. Y, por otro lado, 7 “Universidades Pre-RSU” también lo son.

Dentro también del contexto de Naciones Unidas, 7 universidades se han adherido a los Principios para una Educación Responsable en Gestión, que estipulan un conjunto de compromisos para la integración de la RS en los estudios de Economía y Administración y Gestión de Empresas. De estas 7 instituciones, 4 son “Universidades RSU” y 3 “Pre-RSU”.

En la Red Talloires sólo participan 5 universidades españolas, 3 “Universidades RSU” y 2 “Pre-RSU”. El resultado de la participación en de GUNI (Global University Network for Innovation) es similar: participan 7, y de ellas 3 están en “fase Pre-RSU”.

El hecho de que, en su conjunto, una parte importante de las universidades adheridas a iniciativas internacionales todavía no sean Universidades RSU es uno de los

resultados que refleja, en nuestra opinión, que estamos ante un fenómeno complejo y no carente de contradicciones, cuya implantación está siendo relativamente lenta pero, sobre todo, enormemente diversa y dispersa, en la mayoría de los casos sin contar con un plan sistemático y coherente de acción. Este fenómeno puede explicarse por el hecho de que la adhesión a este tipo de redes suele realizarse en las primeras etapas de la transformación de una universidad hacia la gestión responsable; e incluso, como ocurre en muchos casos en las empresas privadas, estas adhesiones suponen una de las primeras acciones orientadas a la Responsabilidad Social que lleva a cabo una organización, que suele servir de guía, fuente de aprendizaje y motivación para seguir avanzando en la senda de la Responsabilidad Social.

Sobre los ámbitos de actuación, la gestión medioambiental es la que más se está arraigando en las universidades españolas. El 87% de las “Universidades-RSU” cuenta con órganos de gestión específicos, mientras que el ámbito menos trabajado es el de la investigación.

El estudio desvela también cuál es la motivación de fondo que les ha llevado a adoptar una gestión socialmente responsable. Como puede verse en el siguiente gráfico, destacan los motivos genéricos relacionados con el compromiso social y medioambiental, así como la vocación de convertirse en modelos de buena gestión y transparencia.

Gráfico 1: Motivos para la implantación de la RSU



Fuente: González Alcántara (2015)

En este sentido, otros estudios como los de Barañano Cid (2014) y CADEP (2011) aportan información interesante sobre cuál ha sido la motivación y el proceso de paulatina integración de la RSU. En primer lugar, en la mayoría de los casos, la introducción de la RSU no se ha producido como fruto de una política institucional de alcance integral (de arriba abajo), sino que se ha ido construyendo con la suma de actividades independientes surgidas de forma inconexa de distintos ámbitos y órganos de las universidades. Por ejemplo, son muchas las iniciativas orientadas a la protección medioambiental lanzadas por docentes y grupos de investigación especializados en cuestiones medioambientales, y a raíz de ello se ha venido asociando la RSU con los Campus Sostenibles. Este dato coincide con la valoración que hacen Benayas *et. al.* (2017).

Por último, el “mapa” de la RSU nos habla de otra característica importante, al reflejar grandes diferencias entre Comunidades Autónomas. En Andalucía se encuentra el 25,6% de todas las “Universidades-RSU” de España; en Madrid el 15,4% y en Cataluña el 12,8%. Destaca la excepcionalidad del caso andaluz, donde la práctica totalidad de las universidades cuentan con políticas de RSU. Este dato puede correlacionarse con el impulso institucional de la Junta de Andalucía antes mencionado.

11.2. Nivel de contribución a los ODS en las universidades a nivel global

Veamos a continuación cuál es el nivel de cumplimiento de la Agenda 2030 en las universidades. Presentamos primero datos internacionales y, seguidamente, de nuestro país.

11.2.1. La contribución a los ODS de las universidades a nivel mundial

En 2016 la IAU realizó el primer estudio internacional sobre la contribución de las universidades a la Agenda 2030, el “First Global Survey on the Role of Higher Education in Fostering Sustainable Development” (IAU, 2016), en el que participaron 120 universidades de los cinco continentes. El objetivo del estudio era no tanto conocer el nivel de aportación de las universidades a los ODS, sino cómo se estaba produciendo esta implantación, a fin de conocer las necesidades que pudieran surgir en el proceso y desarrollar servicios específicos por parte de la IAU para respaldar a sus miembros.

En 2019 se realizó la segunda Encuesta Global, que contenía cinco preguntas más que la anterior (un total de 35). Participaron 428 universidades de 101 países distintos, con personas de todos los perfiles: miembros de los equipos de gobierno, PAS, PDI y alumnado. Para evitar distorsión en las respuestas, el análisis de algunas preguntas se centró en determinados perfiles; por ejemplo, se excluyeron las respuestas del estudiantado al analizar preguntas sobre gestión interna de la universidad.

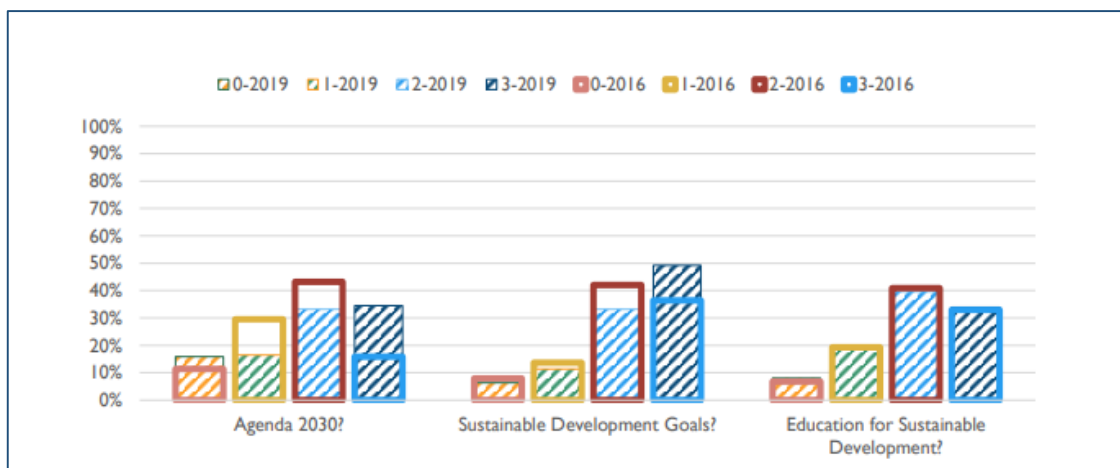
Del mismo modo que la encuesta anterior, el estudio se centró en analizar cómo las universidades trabajan los ODS y promueven el Desarrollo Sostenible. Es de destacar que, gracias al apoyo de la CRUE, esta edición contó con un 19% de respuestas de universidades españolas, 102 de las 536 respuestas totales.

Aunque de manera general se registró un aumento de la atención a la Agenda 2030, las universidades muestran diferencias a la hora de trabajar los distintos ODS. Los ODS 4, ODS 5 y ODS 13 son los que experimentan mayor compromiso, mientras que los ODS 2, ODS 12 y ODS 14, reciben poca atención.

Por otra parte, queda patente que existen diferencias en la comprensión de la Agenda 2030 según la región, o incluso dentro de la misma universidad dependiendo de la posición que se ocupe.

En la figura 1 se observa cómo el nivel de conocimiento de las universidades sobre la Agenda 2030, en su conjunto, era todavía limitado en la primera encuesta (el estudio se hizo apenas un año después de la aprobación de la Agenda). Sólo un 16% afirmaba conocerla en profundidad, mientras que en 2019 ha aumentado hasta el 35%. El nivel de conocimiento específico de los ODS también ha aumentado: del 36% en 2016 al 50% en 2019%. Estos datos reflejan, además de la tendencia a un conocimiento más profundo, un hecho interesante: si bien los ODS forman parte de la Agenda y estos dos elementos son, por tanto, inseparables, los Objetivos son notablemente más conocidos, habiendo muchas personas que desconocen su marco de referencia.

Gráfico 2: Nivel de conocimiento de los ODS y temas relacionados



Fuente: International Association of Universities (2020)

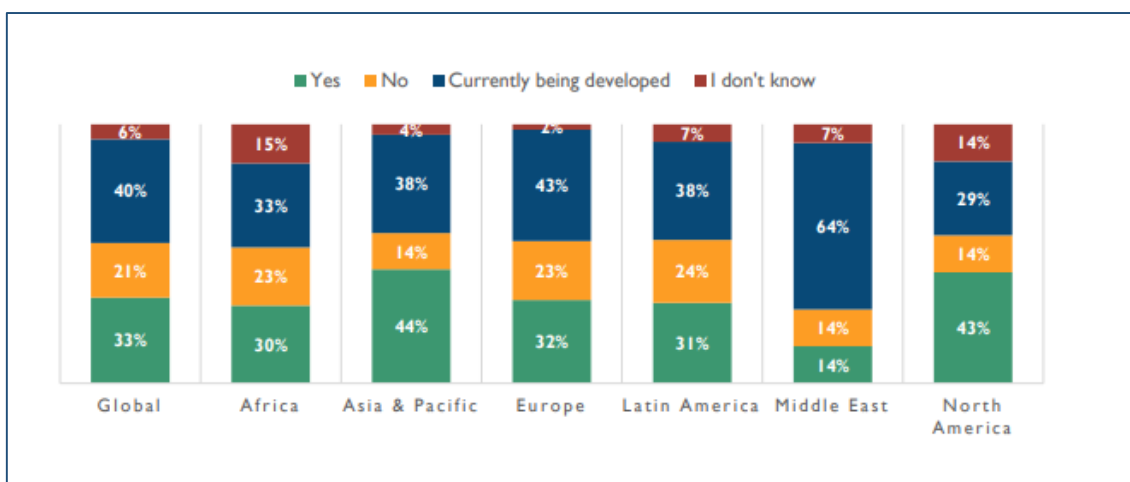
La aprobación de la Agenda 2030 ha generado un aumento del nivel de sensibilización y compromiso con el Desarrollo Sostenible, en su conjunto, en las universidades, según el 64% de las personas encuestadas. En este sentido, es importante destacar que este aumento del interés asciende hasta el 80% en el caso de las respuestas de personas que pertenecen a los más altos niveles de responsabilidad en las universidades.

Respecto a los Planes Estratégicos para el Desarrollo Sostenible, en el Gráfico 3 se puede observar cómo en Europa sólo un 32% de las universidades ya cuentan con ellos, frente al 44% de Asia-Pacífico o el 43% de Norteamérica. En el momento de realizarse

la encuesta (junio-julio 2019), el 43% de universidades europeas estaba en proceso de elaborar un Plan Estratégico, porcentaje cercano a la media mundial: 40%. Sólo el 21% de universidades, a nivel global, ni lo tiene ni lo está elaborando. Es importante señalar que la inmensa mayoría de respuestas “No sabe/no contesta” son de alumnado.

A la hora de realizar la planificación estratégica, las opciones son muy diversas: algunas universidades han desarrollado planes específicos, mientras que otras han integrado los ODS en sus Planes Estratégicos o de Responsabilidad Social. Y, de las que cuentan con planes específicos, en muchos casos abarcan el conjunto de los ODS, pero en otros se centran en determinados ODS, ámbitos temáticos o dimensiones de la universidad.

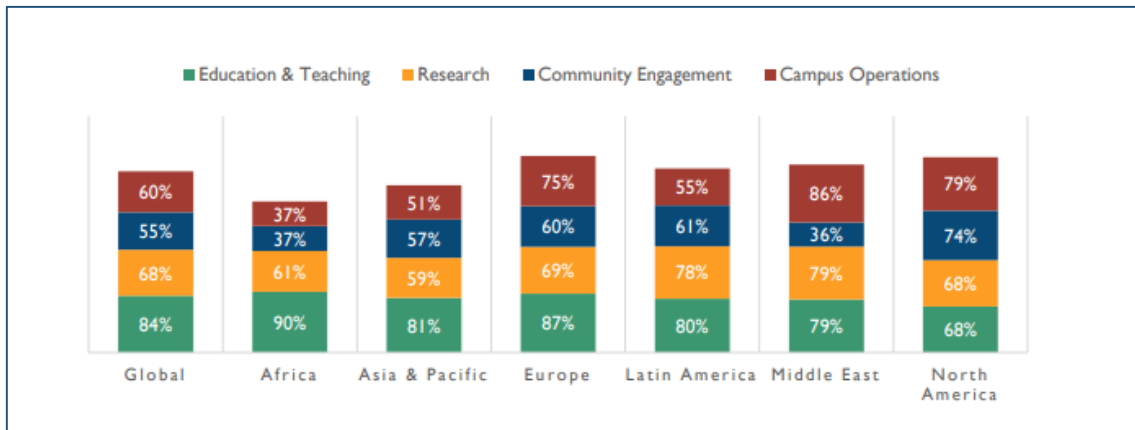
Gráfico 3: Planes Estratégicos para el Desarrollo Sostenible



Fuente: International Association of Universities (2020)

Como es sabido, la Agenda 2030 es indivisible y debe integrarse de forma transversal en todos los ámbitos de trabajo de cualquier organización. Sin embargo, la realidad es que aproximadamente la mitad de las universidades del mundo no están trabajando todavía bajo ese enfoque integral, sino que los ODS se están cumpliendo más en algunas dimensiones que en otras. En la siguiente figura se observa cómo predomina el área de la educación, con un 84% de universidades trabajando en ella a nivel global, porcentaje ligeramente mayor en las universidades europeas (87%). Sin embargo, el porcentaje baja al 55% (60% en Europa) en relación a la dimensión de Extensión universitaria.

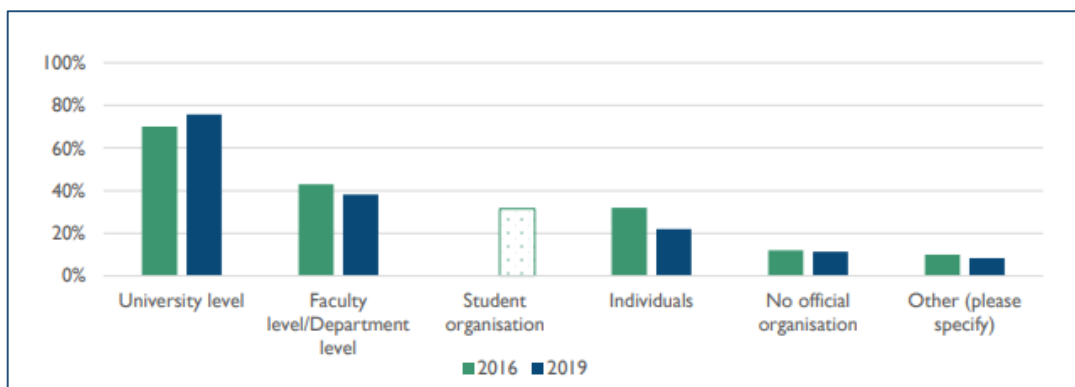
Gráfico 4: Áreas de compromiso para el Desarrollo Sostenible



Fuente: International Association of Universities (2020)

El estudio analiza también qué órganos o personas son las que lideran la implantación de los ODS. En esta pregunta se permitió a los encuestados indicar más de una opción en el caso de que en su universidad hubiera un liderazgo compartido o varias líneas de liderazgo. En la mayoría de los casos se están impulsando a nivel institucional desde los órganos más altos de gobierno (rectorado, gerencia y juntas/comisiones de gobierno). Y también es importante apreciar cómo el liderazgo institucional ha crecido desde la encuesta de 2016, mientras se ha reducido el impulso desde Facultades o Departamentos y, especialmente, desde personas a nivel individual. Según el estudio, esta tendencia indica que las universidades están desarrollando una mayor comprensión y compromiso con la sostenibilidad a nivel institucional, de manera que la contribución a la Agenda 2030 ya no depende tanto de los esfuerzos personales de determinados miembros del PAS o del PDI, sino que ha sido asumido como una responsabilidad institucional.

Gráfico 5: Fuente del liderazgo

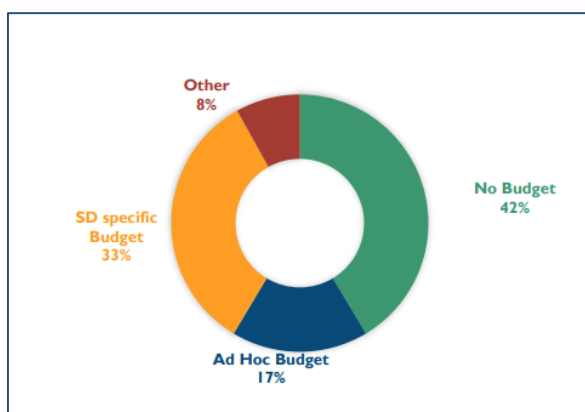


Fuente: International Association of Universities (2020)

El esfuerzo por evaluar la contribución de las universidades a los ODS es todavía muy débil. A nivel global, sólo el 41% de los encuestados afirmó que su institución realiza evaluaciones. Las respuestas varían mucho por regiones, y destaca Norteamérica como la región con más respuestas positivas. Es importante indicar que las respuestas del alumnado fueron excluidas en este análisis y, aun así, el 20% de las personas encuestadas no sabía si en su institución se realizan o no evaluaciones.

Como se ha indicado, uno de los objetivos del estudio es identificar las dificultades u obstáculos que encuentran las universidades para cumplir la Agenda 2030. Entre los factores identificados, están los recursos humanos y materiales con los que cuentan las universidades. Como puede verse en siguiente figura, el 42% no tiene un presupuesto específico. El 33% cuenta con presupuesto general para el Desarrollo Sostenible, y sólo un 17% tiene una partida presupuestaria específica para ODS.

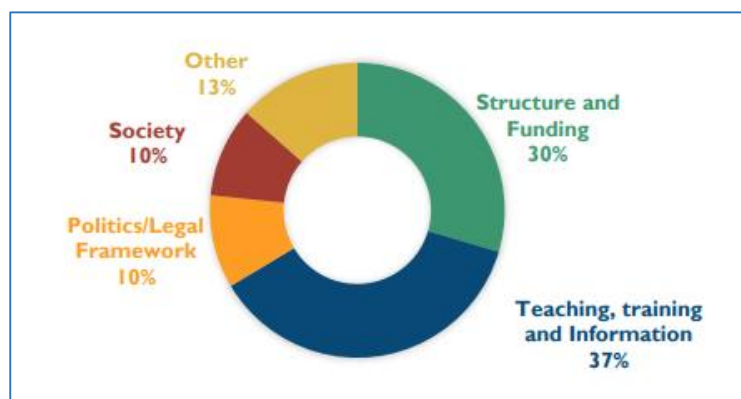
Gráfico 6: Universidades que cuentan con presupuesto



Fuente: International Association of Universities (2020)

Por último, se preguntó a las universidades qué necesitarían para avanzar más en la promoción del Desarrollo Sostenible. La información y la formación para toda la comunidad universitaria es el factor clave, con el 37% de las respuestas. Le sigue contar con estructuras internas adecuadas y recursos suficientes (30%). Y, con menor nivel de prioridad, contar con marcos legales y políticos (10%), y la participación y apoyo de la sociedad (10%).

Gráfico 7: Factores necesarios para implantar el DS en las universidades



Fuente: International Association of Universities (2020)

11.2.2. Ranking THE: Times Higher Education

La consultora especializada en datos de educación superior *Times Higher Education* (THE) inició en 2018 la elaboración de un nuevo ranking anual que mide el nivel de impacto de las IES para el cumplimiento de los ODS: el *THE Impact Ranking*.

La metodología de se basa en la medición del desempeño de las universidades en 3 ODS: el ODS 17, que es obligatorio y supone un 22% de la puntuación, y otros dos ODS. En las primeras ediciones, las universidades seleccionaban los 3 ODS sobre los que querían reportar. En la metodología de 2021, se han dado dos opciones: o bien que las

universidades enviaran datos de dos ODS (junto con el 17) o bien que enviaran más o hasta de todos los ODS. En este caso, THE valora los datos de cada ODS, selecciona los dos en los que la universidad ha puntuado mejor, y realiza la puntuación final con esos dos ODS junto con el ODS 17, que es siempre imprescindible. Sobre los criterios de puntuación, una parte se reserva a investigación, y se evalúa en función de las publicaciones en los medios de Elsevier (grupo al que pertenece THE) y otra a indicadores sobre la contribución a través del resto de misiones de la universidad.

En la edición de 2021, participaron 1.118 universidades de 94 países (frente a las 450 de 76 países que participaron en la primera edición, de 2018).

Como se observa en la siguiente tabla, las que ocupan los 10 primeros puestos de la clasificación general (con dos universidades con puntuaciones idénticas) son universidades de Australia, Estados Unidos, Canadá, el Reino Unido y Nueva Zelanda.

Tabla 20: Top 10 mundial en la clasificación general.

Posición	Universidad	País
1	University of Manchester	Reino Unido
2	University of Sydney	Australia
3	RMIT University	Australia
4	La Trobe University	Australia
5	Queens University	Canadá
6	Aalborg University	Dinamarca
6	University of Wollongong	Australia
8	University College Cork	Reino Unido
9	Arizona State University	EEUU
9	University of Auckland	Nueva Zelanda

Fuente: Elaboración propia en base a THE 2021

En las siguientes posiciones siguen apareciendo universidades de estos países, que desde hace años lideran la integración de la sostenibilidad en sus universidades.

11.3. La contribución a los ODS de las universidades españolas

La implantación de la Agenda 2030 en las universidades españolas está siendo lenta con respecto a otros países de nuestro entorno. Por otro lado, los procesos de aplicación de la Agenda están siendo diversos, en función de la trayectoria de las distintas universidades en la promoción de la sostenibilidad y, sobre todo, de si hasta ahora habían aplicado o no la Responsabilidad Social Universitaria. Las universidades que ya tenían políticas y planes de RSU están alcanzando más y mejores resultados.

En términos generales, todas las universidades de España están llevando a cabo actividades que de una forma u otra vinculan a la Agenda 2030. Sin embargo, desde nuestra perspectiva, en muchas ocasiones estamos ante actividades clásicas que no suponen una aportación real para alcanzar el Desarrollo Sostenible, sino que son actividades a las que añade el logo de los ODS.

Las iniciativas de la CRUE para promover el cumplimiento de los ODS no comenzaron hasta finales de 2017. En 2018 se creó una Comisión Mixta para la Agenda 2030, destinada a facilitar la coordinación y el intercambio de iniciativas y acciones entre las diferentes Comisiones Sectoriales en materia de Desarrollo Sostenible. Esto ha permitido establecer una interlocución efectiva entre la CRUE y el Grupo de Alto Nivel (GAN) para la Agenda 2030 del Gobierno Español (CRUE, 2018a).

El GAN solicitó a la CRUE que las universidades realizaran aportaciones al *Plan de acción para la implementación de la Agenda 2030 del Gobierno de España*. Tras varias jornadas de trabajo, en mayo de 2018 se consensuaron los siguientes compromisos de las universidades con la Agenda 2030 (CRUE, 2018b):

1. La incorporación de manera transversal de los principios, valores y objetivos del Desarrollo Sostenible a la misión, las políticas y las actividades de las universidades y de la CRUE.
2. Un compromiso decidido con la inclusión de competencias relacionadas con un desarrollo sostenible e inclusivo, necesarias para la construcción de una ciudadanía global, en la formación de todo el estudiantado, el personal docente e investigador y el personal de administración y servicios.

3. La generación y la transferencia de un conocimiento comprometido con el desarrollo sostenible, incluyendo aquí también el conocimiento necesario para articular y dar seguimiento a la propia Agenda 2030.
4. La capitalización de los espacios singulares que ofrecen las comunidades universitarias para la puesta en marcha de proyectos innovadores para abordar los retos de la Agenda 2030 a escala controlada.
5. El fortalecimiento del vínculo de la universidad con otros agentes de la sociedad, desde Administraciones Públicas a actores sociales pasando por empresas y otros colectivos, aprovechando su experiencia en la creación y consolidación de alianzas a varios niveles, desde las redes internacionales de investigación y cooperación a la visibilización e inclusión de colectivos minoritarios.
6. La articulación de un debate público y abierto en torno al desarrollo sostenible, la Agenda 2030 y su propia gobernanza en el contexto nacional e internacional.
7. Compromiso por parte de las universidades de reportar informes acerca de sus impactos en términos de docencia, investigación y transferencia, alineándolos a cada uno de los ODS.

El Gobierno de España creó en 2019 el Consejo de Desarrollo Sostenible, órgano asesor de colaboración y cauce de la participación de la sociedad civil para el cumplimiento de los ODS. En este Consejo la CRUE dispone de tres asientos: uno para el presidente y dos representantes del ámbito universitario y de la investigación a propuesta del Consejo de Universidades.

En marzo de 2019, se creó la Comisión de CRUE Universidades Españolas para la Agenda 2030, con el fin de fomentar la coordinación y las acciones conjuntas para lograr el cumplimiento de los ODS, además de impulsar la concienciación de la comunidad universitaria con el entorno.

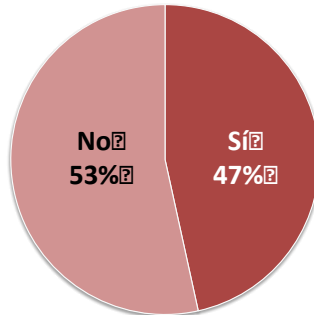
El único estudio realizado hasta la fecha sobre el cumplimiento de los ODS en las universidades del SUE es el sondeo realizado por la CRUE en 2018. Para ello, se pasó una encuesta que contestó el 87% de las universidades del SUE. El cuestionario se

basó en el utilizado en 2016 por la International Association of Universities. Habría sido de gran interés realizar una comparación integral de los resultados españoles y los internacionales, pero no es posible por dos motivos. En primer lugar, la CRUE no ha publicado el informe completo, sino una selección de datos (CRUE, 2018c). Y, en segundo lugar, se cubren muy pocos temas y gran parte de la información no es homologable. Por ejemplo, es importante destacar que la recogida de datos de la encuesta internacional se realizó entre junio y octubre de 2016, tan sólo 6-9 meses después de la entrada en vigor de la Agenda 2030. La española, por su parte, se realizó entre diciembre de 2017 y febrero de 2018, más de un año y medio después. Además, la encuesta internacional se hizo a personas de distintos perfiles: miembros del equipo de gobierno de la universidad, mandos intermedios, técnicos, profesorado, y alumnado; sin embargo, la CRUE optó por un enfoque “de arriba-abajo” en el que el 58% de los cuestionarios han sido contestados por los Rectorados o Vice-rectorados.

La primera conclusión del estudio es que existe un alto grado de conocimiento sobre la Agenda 2030 (89%) y los ODS (95%) en los órganos de decisión de las universidades españolas. En este sentido, y si bien no podemos demostrarlo mediante datos científicos, nuestra experiencia profesional en el ámbito de la integración de los ODS en las universidades indica que el nivel de conocimiento de la Agenda 2030 y sus ODS es notablemente menor del que refleja esta encuesta.

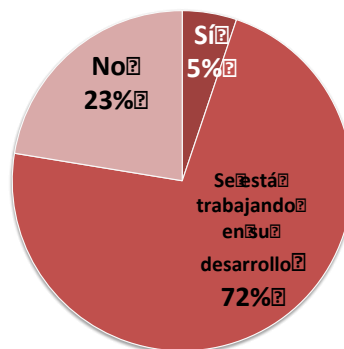
Respecto al enfoque con el que se está trabajando, la gran mayoría de los órganos de decisión de las universidades (76%) considera que el Desarrollo Sostenible es concepto integral, difícil de entender desde un único punto de vista. A pesar de este dato, contrasta el hecho de que sólo el 47% de universidades lo están abordando de forma integral. Aunque por el momento sólo 3 universidades han adoptado una estrategia concreta para dar cumplimiento a la Agenda 2030, el 72% dijo estar trabajando en ella.

Gráfico 8: Porcentaje de universidades que están abordando la Agenda 2030 de forma integral



Fuente: CRUE (2018c)

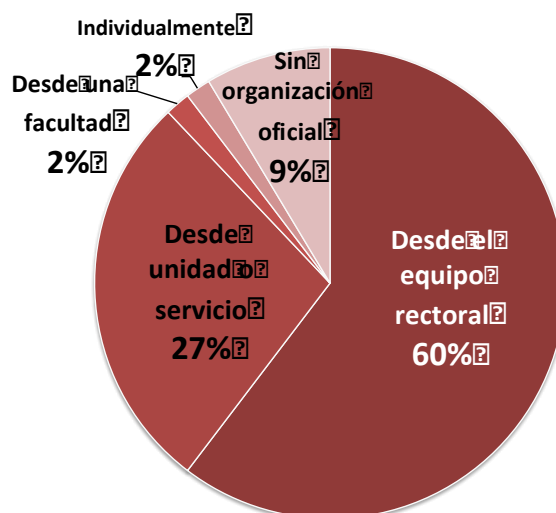
Gráfico 9: Porcentaje de universidades que cuentan con una estrategia concreta para cumplir la Agenda 2030



Fuente: CRUE (2018c)

La aplicación de la Agenda 2030 se está liderando sobre todo desde los equipos rectorales (60%), mientras que en un 27% de los casos se está liderando una unidad o servicio, y en el 9% no hay ningún liderazgo.

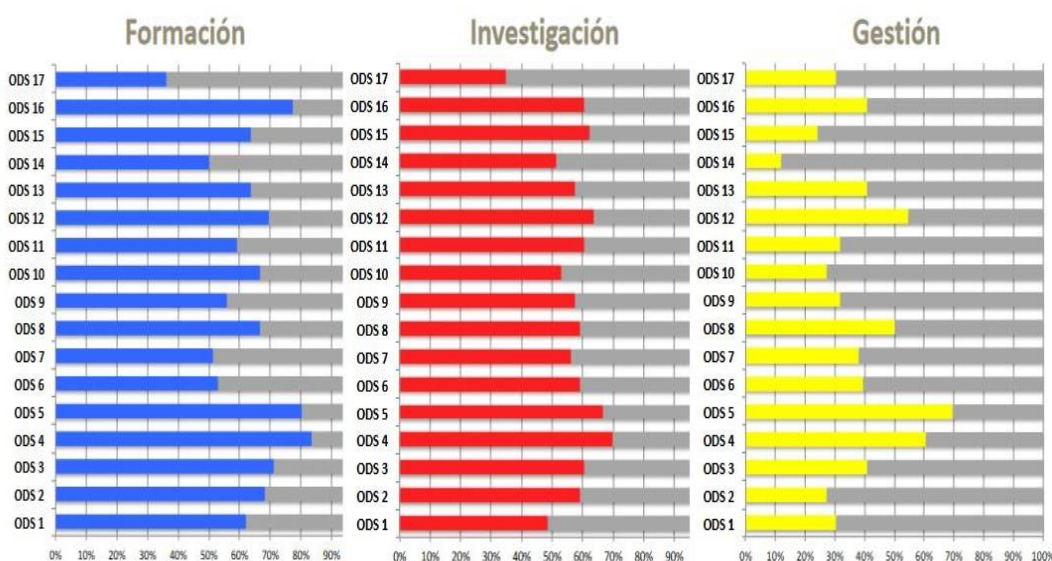
Gráfico 10: Estructura desde la que se está gestionando la implantación de los ODS



Fuente: CRUE (2018c)

Se preguntó también a las universidades desde qué dimensión están abordando cada uno de los ODS. Llama la atención la ausencia de datos sobre iniciativas de Extensión Social, y el aparentemente alto nivel de dedicación a los ODS desde el ámbito de gestión, datos que no podemos analizar al no haber publicado la CRUE información más detallada sobre los ítems del cuestionario.

Gráfico 11: Dimensiones desde las que se están trabajando los ODS



Fuente: CRUE (2018c)

Por su parte, la Comisión Permanente CRUE-Sostenibilidad, a través del Grupo de trabajo de Evaluación de la Sostenibilidad Universitaria (GESU), ha diseñado un instrumento de evaluación adaptado al sistema universitario español y orientado al autodiagnóstico y la mejora continua de la sostenibilidad ambiental universitaria. La herramienta “*Sistema de evaluación ambiental de la Universidad Española*” permite, además, evaluar el grado de cumplimiento de los ODS.

En base a esta herramienta, en 2019 el GESU realizó un informe Diagnóstico de la Sostenibilidad Ambiental en las Universidades Españolas en el que participaron 31 universidades de las 78 universidades del SUE. El documento pone de manifiesto los resultados de los avances que las universidades españolas están teniendo en relación con los siguientes objetivos: ODS 3, ODS 4, ODS 6, ODS 7, ODS 8, ODS 9, ODS 12, ODS 13, ODS 14, ODS 15, ODS 16 y ODS 17 (solo la meta 17.7, Desarrollo de tecnologías ecológicamente racionales y su transferencia).

Como puede apreciarse, los objetivos están centrados en la dimensión ambiental. Además, revisado el cuestionario, se aprecia que las preguntas están también orientadas a cuestiones relacionadas con el medioambiente, por lo que no aportan un panorama real del cumplimiento de la Agenda 2030 desde una perspectiva integral.

En este sentido, es importante destacar que el GESU, a pesar de denominarse Grupo de Evaluación de la Sostenibilidad Universitaria, centra su labor y su mirada fundamentalmente en la dimensión medioambiental. En nuestra opinión, esto refleja el hecho de que, durante años, la universidad española, en general, ha interpretado la sostenibilidad con la protección del medioambiente, atribuyéndole por tanto un significado erróneo al concepto.

Respecto al Ranking THE Impact, la universidad española con mejor puntuación es la Politécnica de Valencia, posicionada en el nº 83. Le siguen la de Barcelona y Jaén. En conjunto, vemos que las 10 universidades con mejores resultados son de cuatro Comunidades Autónomas: Cataluña, la Comunitat Valenciana, Andalucía y Madrid.

Tabla 21: Top 10 de universidades españolas en la clasificación General

Universidad	Posición
Universidad Politécnica de Valencia	83
Universitat de Barcelona	90
Universidad de Jaén	92
Universidad Pontificia de Comillas	98
Universitat Autònoma de Barcelona	101–200
Universitat de Girona	101–200
Universidad de Málaga	101–200
Universidad Miguel Hernández	101–200
Universitat Pompeu Fabra	101–200
Universitat Rovira i Virgili	101–200

Fuente: Elaboración propia en base a THE 2021

11.4. Obstáculos para la implantación de RSU y los ODS en las universidades

Si bien la RSU y la Agenda 2030 son marcos de actuación relativamente recientes, la integración de directrices de sostenibilidad en las universidades tiene ya una trayectoria de cerca de 50 años en regiones como Canadá, Estados Unidos, Australia o el Norte de Europa. Por ello, existe abundante literatura científica y estudios de casos, muchos de los cuales se han centrado específicamente en analizar cuáles han sido los principales problemas u obstáculos que han ralentizado o impedido su implantación. El convencimiento de que las universidades tienen un rol clave para revertir la insostenibilidad no está presente solo en organismos internacionales, como la ONU, sino en el seno de la propia comunidad académica. Este hecho, junto con las evidencias de que la contribución de las IES a la sostenibilidad está siendo lenta y limitada ha multiplicado los estudios en los últimos años, orientados a comprender las causas de este fenómeno y a aportar información que pueda acelerar la alineación de las universidades con la sostenibilidad.

En palabras de Daniella Tilbury, una de las investigadoras con más amplios y profundos conocimientos sobre la integración de la sostenibilidad en las IES:

“A pesar de los retos, y de la falta de avances sustanciales, la realidad es que el sector [de la Educación Superior] es uno de los que cuenta con más experiencia en el intento de reorientarse hacia el Desarrollo Sostenible. Ha aprendido mucho a lo largo de los años sobre los retos y obstáculos que surgen con las iniciativas de Desarrollo Sostenible y ha mostrado la resiliencia necesaria para llevar su ambición a un nivel mayor” (Tilbury, 2019, p.75. Traducción propia.)

Dada la extraordinaria amplitud del tema, la mayoría de las investigaciones sobre los obstáculos en la integración de la sostenibilidad en las IES se abordan de forma parcial: bien centrándose en un área geográfica o, más habitualmente, en un aspecto concreto; por ejemplo, en la introducción de la sostenibilidad en una de las misiones o ámbitos de las IES (docencia, investigación, extensión, etc.); en una de las dimensiones de la sostenibilidad, con notable número de estudios centrados en la medioambiental (docencia o investigación relacionada, gestión medioambiental, huella ecológica, etc.); en la opinión o percepción de los obstáculos de determinado Grupo de Interés (equipos de gobierno, equipos técnicos, profesorado, alumnado); en determinadas fases del proceso (la planificación estratégica para la sostenibilidad, las metodologías de evaluación, la rendición de cuentas a través de informes de sostenibilidad u otras herramientas, etc.); o bien en un área o enfoque (innovación para la sostenibilidad, trabajo en red, etc.). Por tanto, una investigación sistemática e integral de los problemas u obstáculos que podrían explicar la escasa contribución de las IES a la sostenibilidad requeriría una investigación en sí misma.

A efectos de esta tesis, hemos realizado una revisión bibliográfica, que ha incluido trabajos como los de Albareda, Fernández, Mallarach y Vidal (2017); Aznar, Ull, Piñero y Martínez-Agut (2013); Barth (2013); Caeiro, Leal, Jabbour y Azeitero (2013); Cebrián, Marcus y Humphris (2013); González, Fontaneda, Camino y Revilla (2015); Granados (2013); Granados, Wals, y Ferrer-Balas (2012); GUNi (2008, 2009, 2011, 2013 y 2017); Larrán, Andrades y Herrera (2013); Larrán, Herrera, Calzado y Andrades (2016); Larrán, López y Andrades Peña (2010); Leal Filho (2011); Leal, Brandi, Avila, Azeiteiro, Caeiro y Madruga (2017); Leal, Jim Wu et. al. (2017); Lozan (2006); Lozano, Lozano, Mulder, Huisinigh y Waas (2013) y Richardson (2019). De su análisis, hemos seleccionado tres

estudios: dos internacionales y uno nacional, que nos parecen especialmente destacable por su amplitud y profundidad, y que exponemos a continuación.

La Global University Network for Innovation (GUNi, 2012) publicó una ambiciosa investigación centrada en los obstáculos para la sostenibilidad. Dentro del IV Volumen de su Series sobre el Compromiso Social de las universidades, el estudio “*Sustainability in Higher Education: moving from understanding to action, breaking barriers for transformation*” es fruto de una investigación en la que participaron más de 500 personas de universidades de todas las regiones del mundo. Por la fecha de recogida de datos es una investigación relativamente antigua (2012); sin embargo, su alcance internacional, la integralidad de su enfoque y la profundidad del estudio lo convierten, en nuestra opinión, en el análisis más relevante publicado hasta la fecha.

El estudio se realizó en tres fases. En una primera ronda se confeccionó una batería de 14 barreras y se envió junto con un cuestionario que fue respondido por 200 personas, con distintos perfiles profesionales (catedráticos, investigadores, directores de unidades, rectores, PAS, PDI y, en menor medida, estudiantes) de Europa, Latinoamérica y el Caribe, Asia-Pacífico, los Estados Árabes, Norteamérica y África. En una segunda ronda se realizaron siete talleres en los que participaron 115 personas, con el objetivo de volver a priorizar y, en su caso, agregar nuevas barreras. Se obtuvo así un listado de 21 barreras, que se estructuraron en 4 ámbitos: educación, investigación, extensión y gestión interna. El resultado final fue un conjunto de 21 barreras, detalladas en la siguiente tabla.

Tabla 22: Principales barreras para la integración de la sostenibilidad en las IES a nivel mundial

B1. Falta de una comprensión compartida en las universidades sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible
B2. Supremacía del conocimiento tecnológico/instrumental versus conocimiento humano/social
B3. Ausencia de conocimiento cultural específico, conocimiento indígena y conocimiento de tradición
B4. El Desarrollo Sostenible se siente como un "complemento" de la educación, no un aspecto incorporado a la Educación Superior

B5. Procesos pedagógicos centrados en la perspectiva de transmisión (transferencia de conocimiento) más que en la perspectiva de "transformación"
B6. Falta de visión y priorización del Desarrollo Sostenible a nivel de liderazgo de la Educación Superior
B7. Falta de consenso en las instituciones de Educación Superior sobre la forma de introducir la educación para el Desarrollo Sostenible
B8. Las instituciones de Educación Superior están demasiado compartimentadas. Falta de autonomía y coordinación departamental, y demasiadas oficinas y unidades
B9. Dificultades en aplicar el pensamiento integrador (sistémico), el aprendizaje transdisciplinar y la cooperación interdisciplinar en las universidades.
B10. La dinámica de la academia dificulta el cambio, lo que da lugar a brechas entre la misión y la visión y la realidad
B11. Dificultad de procesos sostenibles en civilizaciones, instituciones y organizaciones no sostenibles
B12. El sistema educativo tiende a hacer que los profesores prioricen la investigación y las publicaciones sobre la educación y las prácticas pedagógicas
B13. Gran presión para centrar las actividades de la Educación Superior en las necesidades laborales y del mercado a corto plazo y en las actividades rentables, lo que hace de las instituciones de Educación Superior fábricas de títulos y publicaciones
B14. Introducción inconsciente de prácticas insostenibles en los curriculums
B15. El modelo pedagógico refuerza la separación del conocimiento de la experiencia
B16. La ciencia para los factores de impacto pone más énfasis en la investigación que en la ciencia para el impacto
B17. Las instituciones de Educación Superior se han limitado a dedicar apoyo financiero a la ciencia y la tecnología, lo que dificulta la financiación de la educación para el Desarrollo Sostenible.
B18. Falta de coordinación y visión para cambiar las políticas de sostenibilidad y la educación a nivel gubernamental
B19. Aislamiento entre universidades y entre universidades y sus comunidades
B20. Ausencia de actores de la Educación Superior que influyen en los gobiernos en el desarrollo y la innovación
B21. Ausencia de recursos profesionales y formación pedagógica

Fuente: GUNI (2013)

En una última fase, se realizó un nuevo cuestionario con preguntas cerradas que se envió a más de 200 expertos para establecer su prioridad. La siguiente tabla muestra las 5 barreras más importantes, ordenadas por nº de votos y valoración numérica final, en un rango 1–5.

Tabla 23: Las 5 barreras más importantes para la integración de la sostenibilidad en las IES a nivel mundial según GUNi (2013)

Barreras prioritarias	Media
B9. Dificultad en aplicar el pensamiento integrador (sistémico), aprendizaje transdisciplinar y la cooperación interdisciplinar en las universidades.	3.92
B4. El Desarrollo Sostenible se siente como un "complemento" de la educación, no un aspecto incorporado a la Educación Superior	3.98
B6. Falta de visión y priorización del Desarrollo Sostenible a nivel de liderazgo de la Educación Superior	3.87
B1. Falta de una comprensión compartida en las universidades sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible	3.67
B18. Falta de coordinación y visión para cambiar las políticas de sostenibilidad y la educación a nivel gubernamental	3.92

Fuente: GUNi (2013)

Otro estudio que nos parece destacable es "*Identifying and overcoming obstacles to the implementation of sustainable development at universities*", publicado por Leal Filho, Jim Wu, Londero, Veiga, Miranda, Caeiro y Gama (2017). El estudio combinó una metodología cualitativa con más de 70 expertos y profesionales de IES de los cinco continentes, de la que se extrajo una primera batería de 25 barreras. Seguidamente, se realizó un cuestionario a 269 profesionales de 60 países para establecer el orden de importancia, que se recoge en la siguiente tabla:

Tabla 24: Principales obstáculos para la integración de la sostenibilidad en las IES a nivel mundial según Leal Filho, Jim Wu, Londero, Veiga, Miranda, Caeiro y Gama (2017)

Barrera	Valoración (1-5)
Falta de apoyo por parte de la administración	3,94
Falta de tecnología apropiada	2,79
Falta de conciencia y preocupación	2,64
Falta de Comité Ambiental	2,61
Falta de edificios con prestaciones sostenibles	2,61
Barreras del gobierno	2,5
Falta de investigación y desarrollo	2,47
En la introducción de los sistemas de control	2,41
Falta de legislación y pautas	2,38
Barreras sociales	2,38
Falta de conocimiento y educación sobre el tema	2,32
Falta de apoyo de la comunidad académica	2,29
Falta de formación y colaboración	2,29
Falta de prácticas y políticas definidas	2,29
Barreras institucionales	2,29
Falta de incentivos para la innovación	2,23
Demasiada restricciones y burocracia	2,20
Cultura fuerte y conservadurismo	2,17
Falta de planificación y enfoque	2,17
Falta de emprendimiento y asociaciones público-privadas	2,08
Falta de diálogo	2,95
Falta de capacidad y decisión	1,97
Falta de compromiso y disciplina	1,97
Falta de integración en docencia, investigación y extensión	1,91
Falta de aplicabilidad y continuidad de las acciones	1,82

Fuente: Leal Filho, Jim Wu, Londero, Veiga, Miranda, Caeiro y Gama (2017)

En nuestro país, el análisis más sistemático fue el realizado por el Grupo de Investigación Ingeniería y gestión responsable de la Universidad de Burgos, titulado “*La Responsabilidad Social en las universidades españolas 2014/15*” (González *et al.*, 2015), que identificaba 13 barreras para la implantación de la RSU en las universidades españolas, que se detallan en la Tabla 25. Éstas se basaron en diversos trabajos previos, especialmente en el documento “Análisis del nivel de implantación de las políticas de Responsabilidad Social en las universidades españolas” publicado en 2012.

Tabla 25: Principales barreras para la integración de la RSU en las universidades españolas

Falta de incentivos o resistencia al cambio en las instituciones de Educación superior.
Falta de presión ejercida por la sociedad.
Falta de recursos financieros.
Falta de interés, conciencia e implicación de la comunidad universitaria
Estructura organizativa de las universidades.
Falta de apoyo por parte de la administración.
Falta de tiempo por parte de las personas encargadas de la supervisión e implantación de política y prácticas de sostenibilidad, ya que compaginan esta labor con otra responsabilidad o cargos.
Falta de acceso a la información, ya que no suele estar disponible o se encuentra dispersa en varios departamentos.
Falta de formación.
Mentalidad de beneficio, ya que en ocasiones se cree que la universidad debe gestionarse como una empresa privada, a pesar de las diferencias entre ambos tipos de organización.
Falta de investigación interdisciplinar
Falta de indicadores de rendimiento específicos para la realización de memorias de RSU.
Falta de actitud favorable o cultura de RS en la universidad.

Fuente: González, Fontaneda, Camino y Gistaín (2015)

Si bien los datos de estos estudios tienen varios años, sus resultados siguen vigentes, dado que otras investigaciones realizadas con posterioridad, y nuestra propia experiencia profesional, vienen a corroborar estos hallazgos.

Como balance, nos parece destacable el hecho de que buena parte de las barreras (y todas las prioritarias, en el caso del estudio de GUNi, 2013) no apuntan hacia falta de recursos económicos, sino que están relacionados con aspectos de la cultura organizacional, los sistemas de creencias y otros aspectos inmateriales.

En este sentido, Sterling (2013) realiza una revisión de diversos estudios sobre barreras y agrupa los principales factores identificados en cuatro tipos: factores relacionados con las políticas de las IES; factores estructurales (sistemas de gobernanza, compartimentalización, etc.) y factores relacionados con recursos económicos o de conocimientos (falta de conocimientos sobre temas de sostenibilidad entre el personal técnico, docente y/o investigador). Si bien todos ellos juegan un rol, mayor o menor, en las universidades a nivel mundial, en opinión del autor “la clave para comprender las limitaciones de la integración de la sostenibilidad en la Educación Superior es cultural” (*Op. Cit.* p. 31). Estos determinantes culturales operan a dos niveles. Por un lado, el clima socio-económico contemporáneo y, por otro, el paradigma educativo.

Volveremos sobre estos aspectos en la última parte de esta tesis, para la fundamentación de un nuevo modelo de RSU transformadora.

V PARTE: APROXIMACIÓN A UN MODELO DE RSU TRANSFORMADORA

En esta última parte de la tesis esbozamos un modelo analítico que permita identificar y estructurar los elementos clave que entran en juego en la relación entre una universidad y una sociedad sostenible y, por tanto, en la transformación que deberían abordar las universidades para realizar una contribución proactiva a la sostenibilidad.

En el primer capítulo nos proponemos recapitular los diferentes enfoques bajo los que puede aplicarse la Responsabilidad Social Universitaria, para identificar elementos que distinguen los enfoques más transformadores.

Seguidamente analizamos el rol que juega la cultura organizacional para la aplicación de una RSU transformadora y el cumplimiento de la Agenda 2030 de Naciones Unidas. En el capítulo presentamos la propuesta de modelo analítico de RSU Transformadora. Los capítulos 16 y 17 se dedican a ampliar la propuesta del Modelo, antes de concluir con un capítulo de conclusiones.

Capítulo 12. Diferencias en enfoques de RSU

No hay una única definición de Responsabilidad Social, una única forma de entender el “Desarrollo sostenible” al que se debe contribuir a través de la RS, ni un modelo unificado para implantar y evaluar la RSU. En este capítulo vamos a intentar sistematizar las diferencias de enfoques con las que las universidades integran la Responsabilidad Social. Como se ha visto, la literatura especializada sobre la RSE –tanto sobre sus desarrollos teóricos como su aplicación práctica– es extensa y profunda. Sin embargo, la relacionada con la RSU es infinitamente más limitada. No existe una taxonomía sistematizada de teorías o enfoques de RSU, como la realizada por Garriga y Melé (2004) (expuesta en el Apartado 8.3.), que supuso un punto de inflexión al aportar claridad tanto a la investigación como a la aplicación práctica de la RSE. Un estudio taxonómico de tal profundidad queda fuera del alcance de la presente investigación, pero deseamos realizar un acercamiento a través de la sistematización de algunas clasificaciones realizadas hasta la fecha que consideramos de gran interés. Ninguna de ellas es integral, pero de su análisis intentaremos extraer elementos clave y elaborar conclusiones que nos sirvan para esbozar un modelo analítico de RSU.

En primer lugar, y si bien no se trata de una taxonomía de modelos, expondremos la dicotomía entre “gestión por impactos” y “gestión por valores”. Seguidamente reseñaremos cuatro propuestas de clasificación: Olarte-Mejía y Ríos-Osorio (2015), De la Cruz y Sasía (2008), Gaete Quezada (2011, 2012 y 2015) y Rodríguez Fernández (2010), cada uno de los cuales realiza el análisis en base a diferentes criterios taxonómicos. Por último, la propuesta de Sterling (2004) no se define como una taxonomía de modelos de RSU pues, como hemos visto en anteriormente, en los países anglosajones no se usa la RSU como modelo sistematizado. Pero nos parece una taxonomía enormemente interesante que nos ayudará a comprender la diversidad de enfoques y a avanzar hacia la construcción de un modelo de RSU transformadora.

Dado que es habitual confundir la Responsabilidad Social con el compromiso social que las universidades desarrollan mediante la Tercera Misión, realizaremos también una revisión de las diferencias entre ambos conceptos.

12.1. Priorización de valores vs. impactos

Diversos autores (Foro de los Consejos Sociales de las Universidades Públicas de Andalucía, 2009; Gil Ureta, 2007; Núñez, Alonso *et al.*, 2009) han identificado en sus análisis sobre el significado del concepto “Responsabilidad Social Universitaria” dos enfoques principales: el *enfoque de valores* frente al *enfoque de impactos*.

En el primer caso, las universidades despliegan su RS a partir de los valores éticos integrados en la propia cultura organizativa y reflejados en su misión, que se convierten en los principios que rigen todos los ámbitos de su quehacer responsable, tanto en la gestión interna como en la docencia, la investigación o la extensión. Este modelo está en línea del planteado por el consorcio Universidad Construye País (véase capítulo anterior), una iniciativa pionera que ha servido de referencia no sólo para la extensión de la RSU en Chile, sino también en el resto de América Latina. Para este consorcio, la RSU es:

La capacidad que tiene la Universidad de difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores generales y específicos, por medio de cuatro procesos claves: gestión, docencia, investigación y extensión. Así asume su Responsabilidad Social ante la propia comunidad universitaria y el país donde está inserta (Universidad Construye País, 2004).

Correlacionándolo con el mapa de teorías de RS de Garriga y Melé, este enfoque entraría dentro de las Teorías Éticas.

Un segundo enfoque entiende la RSU como el compromiso que deben tener las universidades ante los impactos, positivos o negativos, que su actividad tiene sobre sus Grupos de Interés, por lo que la praxis de la RSU se construye alrededor de las respuestas específicas que las instituciones dan a cada uno de estos impactos. Este enfoque, muy alineado con las teorías clásicas y normativas de los *Stakeholders* que hemos visto en capítulos precedentes, tomó forma de la mano de Valleys (2006 y 2008) y el modelo de RSU elaborado por Valleys, De la Cruz y Sasía (2009) y que, como se ha expuesto en capítulos precedentes, es hasta la fecha el único modelo integral de RSU. Según este enfoque, la RSU es:

La política de calidad ética del desempeño de la comunidad universitaria (estudiantes, docentes y personal administrativo) a través de la gestión responsable de los impactos: educativos, cognitivos, laborales y ambientales que la universidad genera, en un dialogo participativo, con la sociedad para promover el Desarrollo Humano Sostenible. (Vallaey, 2006).

En opinión del Foro de los Consejos Sociales de las Universidades Públicas de Andalucía, estas dos concepciones son “complementarias e indisociables”. Por otro lado, un estudio sobre el nivel de implantación de la RSU en el sistema universitario chileno elaborado por Gil Ureta (2007), revela que, si bien se identifican claramente estos dos enfoques en los planteamientos teóricos de las universidades, en las prácticas “no se encuentra incompatibilidad ni contradicción” entre ellos. Esto se debe a la existencia del “*currículum oculto*”, que ha sido definido por Apple (Apple, 1986, citado por la autora), como “el conjunto de normas y valores que son implícita pero eficazmente enseñados en las instituciones escolares y de las que no se acostumbra a hablar en las declaraciones de fines y objetivos de los profesores”. De este modo, los valores organizacionales influyen en todas las actividades de la universidad por lo que, aunque la gestión esté basada en el enfoque de impactos, siempre se hará desde los principios éticos de la institución. Por ello, en palabras de la autora, “sin importar la definición, la práctica combina la expansión de ciertos valores y el control de impactos ya que el ciclo hace que de uno se llegue al otro y vice-versa”.

Pero a pesar de la aparente similitud de ambos enfoques, sí hay un matiz que nos parece importante subrayar. En nuestra opinión, aunque sean dos enfoques complementarios, no son intercambiables por una diferencia fundamental: la RSU basada en los valores de la propia organización, que opera bajo los principios de autonomía y libertad de credo, suele provocar impactos positivos, pero también podría generar impactos negativos, tanto por acción como por omisión; es decir, tanto por lo que la universidad hace, como por lo que no hace o desatiende. Y estos resultados negativos podrían pasar desapercibidos y, por tanto, no darse una respuesta que alivie la situación. Sin embargo, los enfoques basados en impactos sobre los Grupos de Interés, si bien pueden ser acusados de ser más reactivos, débilmente coherentes con los valores de la organización o incluso interesados, garantizan que las necesidades sociales quedarán mejor cubiertas y se reorientará la acción de la universidad para aliviar impactos negativos.

Como decíamos, no se trata de una taxonomía detallada de modelos de Responsabilidad Social, pero en todo caso hemos querido rescatar esta dicotomía en tanto nos aporta una conclusión importante: por un lado, que los valores éticos y el compromiso ante las expectativas y necesidades de los Grupos de Interés son dos elementos sobre los que todas las universidades coinciden en construir su RSU y, por otro, que la gestión basada sólo en valores puede no dar cumplimiento a las necesidades reales de la sociedad.

12.2. Enfoques de RSU

Olarte-Mejía y Ríos-Osorio (2015) realizaron un destacable esfuerzo de revisión de artículos publicados en el periodo 2004-2014, que hacían referencia a la implantación de iniciativas de Responsabilidad Social en IES de distinta naturaleza, tanto públicas como privadas, y ubicadas en América, Asia, Europa y Oceanía, siendo los países más representados Estados Unidos y Australia.

Si bien los resultados son valiosos, consideramos que las limitaciones del estudio distorsionaron en gran medida las conclusiones del trabajo. Por un lado, el criterio de inclusión se centró en IES que contaran con “un enfoque y/o estrategia de RS que hiciera alusión a una aproximación aplicada en el nivel de formación de pregrado y sobre el cual se hiciera énfasis en aspectos de tipo educativo desde las esferas de la gestión académica, curricular y del bienestar en la institución”, con lo que se puso el acento en la selección de artículos vinculados a la dimensión de Docencia. En nuestra opinión, un criterio de clasificación que limita a una sola dimensión impide, de raíz, una visión integral y, por tanto, coherente con la RSU. Y, por otro lado, se excluyeron de la selección todos los artículos relacionados con IES que hubieran evaluado su RSU “con referencia a normas internacionales tipo GRI o ISO 26000”. Con este criterio se dejó fuera del estudio a las universidades que someten su gestión responsable a los más exigentes estándares internacionales de evaluación y certificación, lo que implica excluir a las instituciones que cuentan con un mayor compromiso y una cultura de RS más madura y consolidada (aun cuando esté más o menos influenciada por la RSE). A pesar

de estas limitaciones, consideramos valioso el esfuerzo analítico en un tema sobre el que son muy escasos los estudios, y por ello hemos querido incluirlo en nuestra investigación.

Los autores analizan los conceptos de RSU que manejan las universidades, y los agrupan en 5 categorías:

1. RSU entendida como un compromiso ético y centrado en el currículo: estas IES entienden que el eje de su gestión responsable debe orientarse a integrarse en su comunidad y transformar sus currículos para dar respuesta a las necesidades de su entorno.
2. RSU entendida como una política transversal, sustentada en principios y valores éticos que deben integrarse en la cultura de la organización y aplicarse en todos los ámbitos del quehacer universitario.
3. RSU vinculada a la función social de la universidad y conceptualizada en línea con la Extensión Universitaria, desde la cual busca dar respuesta a las demandas sociales y culturales como una de sus misiones esenciales.
4. RSU como una estrategia orientada a alcanzar el Desarrollo Sostenible a través de la educación. Este enfoque suele materializarse especialmente a través de la Educación para el Desarrollo Sostenible según los criterios de la Unesco y de la educación para un consumo responsable y sostenible.
5. RSU entendida como estrategia para conseguir una educación cívica integral de los estudiantes, tanto en conocimientos como en capacidades que se orienten hacia comportamientos responsables como ciudadanos .

Tabla 26: Concepciones de la RSU según Olarte-Mejía y Ríos-Osorio

Concepción de la RSU	Principales rasgos
Transformación curricular	Adaptación del currículo a las necesidades de la comunidad
Política transversal	Cultura ética organizacional de aplicación integral
Función social	Extensión universitaria
Desarrollo Sostenible	Educación para el Desarrollo, Educación para el Consumo Sostenible
Educación cívica	Educación para la Ciudadanía responsable

Fuente: Elaboración propia en base a Olarte-Mejía y Ríos-Osorio (2015)

A continuación, analizan las actividades que las IES llevan a cabo dentro de sus programas de RSU y las agrupan bajo 4 enfoques. Los autores no correlacionan los distintos enfoques de prácticas con las arriba expuestas concepciones de la RSU, análisis que nos hubiera parecido de gran interés. La categorización de enfoques resultante del estudio de las prácticas es la siguiente:

1. Enfoque Humanista. Bajo este enfoque, las universidades se adaptan a las necesidades de los estudiantes y empleados, llevando a cabo actividades orientadas a mejorar el clima organizacional y el bienestar del estudiantado, como descuentos en sus servicios, alianzas con empresas externas como las de transporte para reducir los costes de movilidad, programas de prácticas co-curriculares y de voluntariado estudiantil, etc.

2. Enfoque Pedagógico. Este grupo de estrategias pretenden hacer una aportación a los problemas o retos medioambientales, políticos o económicos que enfrenta su la sociedad a través del sistema educativo. Esto implica cambios no sólo en los contenidos del currículo (educación relativa a la sostenibilidad, la filantropía, los valores

democráticos, los retos sociales, etc.), sino también en la metodología, a través de técnicas como el aprendizaje basado en problemas, el Aprendizaje-Servicio.

3. Enfoque Ético. En base a la promulgación y defensa de principios y valores éticos que se pretenden integrar en la cultura organizaciones, las instituciones que asumen su RS bajo este enfoque se preocupan por los impactos que tienen las acciones de la institución sobre distintos grupos de interés y llevan a cabo acciones orientadas a promover valores como la diversidad, la inclusión y la multiculturalidad.

4. Enfoque Socio-curricular. Se fundamenta en “la didáctica como la práctica del currículo y en sus diferentes modos de instrumentalizar el conjunto de los procesos formativos orientados al desarrollo de habilidades y de conocimiento de los estudiantes, del personal administrativo y también del docente”. Este modelo, que en nuestra opinión es similar al Enfoque Pedagógico, cristaliza en prácticas como la inclusión de contenidos relacionados con la sostenibilidad en los planes de estudio o la mejora de las metodologías de enseñanza-aprendizaje.

Gaete Quezada (2011, 2012 y 2015) elabora una interesante taxonomía de enfoques de RSU en la que distingue tres tipos: gerenciales, transformacionales y normativos. No se trata de modelos estancos, sino de enfoques que, a su vez, agrupan distintas conceptualizaciones y estrategias de aplicación y que pueden coexistir en una misma universidad.

1. Enfoques gerenciales

En la línea de la “gestión por impactos” que se ha destacado en otros trabajos, el autor distingue los enfoques gerenciales como aquéllos que centran su atención en analizar cómo impactan las decisiones y acciones de la universidad sobre sus Grupos de Interés y en la obligación de las universidades de rendir cuentas de su labor, entendiéndose este deber de información como “contrapartida de la gran autonomía que la sociedad otorga al quehacer de sus universidades”. Para ello, se establecen procedimientos de rendición de cuentas que permitan cuantificar y comunicar el impacto de sus acciones y se publican memorias de RSU, especialmente basadas en el sistema del Global Reporting Initiative (GRI).

Este es el enfoque que establecen, entre otros, la Asociación Europea de Universidades y el Informe Bricall, planteamientos ambos que han ejercido una enorme influencia en la construcción del concepto de RSU en nuestro continente. En cuanto a la producción académica relacionada con este enfoque, Gaete destaca los trabajos de Vallaey en general, y en concreto del modelo central de la RSU. En nuestra opinión, el planteamiento de estos autores tiene una vocación más transformacional y podría por tanto enmarcarse en el siguiente enfoque, si bien es cierto que sus trabajos han supuesto una enorme aportación a la concienciación sobre la necesidad de identificar y establecer relaciones fluidas con los Grupos de Interés y la definición de los impactos de la universidad, como se ha expuesto anteriormente.

Los enfoques gerenciales son muy habituales en las universidades de nuestro país, especialmente entre las que publican memorias de RSU. Gaete identifica, entre ellas, las universidades de Santiago de Compostela, Navarra, Zaragoza, Valladolid, la UNED y las universidades andaluzas que han impulsado su RSU y procesos de rendición de cuentas siguiendo las directrices del Foro de los Consejos Sociales de las Universidades Públicas Andaluzas.

2. Enfoques transformacionales

Bajo este enfoque las universidades asumen su responsabilidad de contribuir a resolver los principales problemas y retos de la sociedad y del medioambiente, bajo un modelo de RSU proactivo, reivindicativo y propositivo. Según el autor, este enfoque “ubica en la RSU la tarea de liderar los aportes y reflexiones que permitan alcanzar una mejor sociedad, más equitativa y justa con especial atención en un desarrollo más sustentable, en donde la universidad sea la institución capaz de mostrar cuáles son las mejores formas de construir una mejor sociedad”.

Si bien los tres enfoques propuestos por esta taxonomía engloban, a su vez, distintas maneras de entender y aplicar la Responsabilidad Social, según el autor es aquí donde hay más dispersión de modelos, por lo que los desagrega en 4 ámbitos: formación, investigación, liderazgo social y compromiso social.

Entre los ejemplos de universidades españolas que están implantando la RSU bajo estos enfoques, podemos mencionar las de Castilla-La Mancha, Autónoma de Madrid y de Lleida (las tres, especialmente en materia de cooperación, voluntariado, acción

social), así como la Universitat Oberta de Catalunya (a través de su Campus para la Paz y la Solidaridad).

3. Enfoques normativos

Estos enfoques subrayan el vínculo de la RSU con la ética, construyéndose sobre “un conjunto de valores y principios desarrollados desde la universidad, con el propósito de contrastarlos con los valores de la sociedad y realizar un proceso de transferencia e intercambio”. Las universidades que trabajan bajo estos enfoques suelen dotarse de códigos de ética y de conducta, firmar códigos internacionales como los Principios del Pacto Mundial para una Educación Responsable en Gestión (PRME) y/o participar en redes nacionales o internacionales que comparten este enfoque, como la Red internacional Talloires o la Corporación Participa de Chile. En nuestro país encontramos ejemplos como las universidades participantes en la red Talloires (Autónoma de Madrid, de Lleida, Oberta de Catalunya, Politécnica de Valencia, Rovira i Virgili, y de Valladolid), la Global University Network for Innovation (GUNI), el CEARS (Campus Euro-Americano por la Responsabilidad Social) de la Universidad Francisco de Vitoria o el Grupo de Investigación SOGRES de la Universitat Jaume I.

La siguiente tabla resume la taxonomía

Tabla 27: Modelos de RSU según Gaete

Perspectiva o enfoque	Descripción
Gerencial o directiva	Posturas preocupadas por analizar el impacto del quehacer universitario en la sociedad, sobre todo mediante rendición de cuentas hacia sus stakeholders.
Transformacional	Se orientan a revisar la contribución del quehacer universitario al necesario debate y reflexión para alcanzar una sociedad más sustentable y justa

Normativo	Desarrollo de marcos valóricos desde la universidad como eje normativo para hacer lo correcto en la vida de la sociedad, mediante el establecimiento de redes universitarias nacionales o globales
-----------	--

Fuente: Elaboración propia en base a Gaete, 2011

Los criterios de clasificación sobre los que se construye esta taxonomía nos parecen cuestionables en tanto híbridos. En palabras del autor: “la relación entre enfoques o perspectivas de RSU (.../...), a nuestro juicio básicamente radica en que la perspectiva transformacional establece los principales lineamientos del comportamiento social responsable para el quehacer universitario (el qué), mientras que las perspectivas gerencial y normativa establecen las formas a través de las cuales las universidades expresarán dicho comportamiento (el cómo), orientadas por dos de los más importantes principios rectores de la responsabilidad social a nivel conceptual: la transparencia y la participación”. En nuestra opinión, el combinar de forma alineada, sin cruzar ni relacionar, categorías de distinta naturaleza que no son comparables ni auto-excluyentes (el “qué”: posicionamiento teórico, concepción de la RSU objetivos, etc., con el “cómo”: publicación de memorias o elaboración de códigos éticos) le resta solidez a la taxonomía. Pero entendemos que se trata en todo caso de una clasificación valiosa en sí misma y nos parece especialmente interesante el hecho de que, al igual que concluyen otras clasificaciones, coincide en aflorar dos tipos diferenciados de RSU: uno de carácter más pragmático y reactivo (en este caso, el enfoque Gerencial), frente a los otros más proactivos y transformadores que se sustentan en un compromiso social arraigado en asunción de la “responsabilidad” y en el compromiso por avanzar hacia la sostenibilidad socio-económica y medioambiental.

Una aportación que nos parecen especialmente interesante es el trabajo de De la Cruz y Sasia (2008), quienes proponen una categorización de tres distintos modelos de RSU, que surgen en función de cómo una universidad interpreta el concepto de “responsabilidad” al que puede atribuirse uno de estos significados:

1. Consecuencialista. Se trata del sentido más clásico de la responsabilidad, vinculado con las consecuencias que se derivan de la acción y, por ende, estrechamente relacionado con conceptos como la imputación, la culpabilidad, la reparación, el daño o la reclamación. Es una concepción alejada de la ética y muy cercana al ámbito jurídico, que adquiere un “sentido reactivo, reparador de algo, un mal que hay que compensar y frente al cual hay que responder”.

2. Contractual. Concepción basada en un significado intersubjetivo que entiende la responsabilidad como un deber hacia los demás. Las personas (las universidades), en tanto sujetos de derechos, se reconocen como sujetos de deberes. De esta forma, la responsabilidad se entiende como el deber de “responder” a las demandas de los demás sujetos.

3. Prospectivo. También se sustenta en el deber, pero desde una perspectiva “más amplia y descentrada”. Esto significa que quien “orienta” la responsabilidad (hacia dónde debe ir la respuesta) no es el propio sujeto sino terceros. La idea subyacente es que no respondemos ante lo que unilateralmente decidamos responder, sino ante lo que “debemos responder”, en función de nuestra capacidad de influencia y poder ante terceros, y de los posibles efectos que puedan tener tanto nuestras acciones como nuestras omisiones.

En base a estas tres atribuciones de sentido al concepto “responsabilidad”, los autores elaboran cuál es el modelo de RSU que se deriva:

1. RSU consecuencialista. La RSU se construye con un sentido asistencial y reactivo: la universidad se considera responsable de reparar posibles daños que genere su actividad, o bien de devolver a la sociedad aquello que le ésta le ha aportado, es decir, para “saldar” su deuda. Bajo este enfoque se hace una valoración cuantitativa de cuál debe ser su contribución o devolución a la sociedad, y su respuesta se da en términos de resultados o productos. Las formas de expresión más habituales de este modelo es la publicación de memorias de actividades y la presencia en rankings de excelencia universitaria. En opinión de los autores, se trata de un modelo limitado que es incompatible con la misión de la universidad de transmitir no sólo conocimientos sino también valores. Este modelo impide la reflexión ética sobre la propia misión y los efectos

de su quehacer (¿qué tipo de ciudadanos formamos? ¿qué investigamos, por qué, para qué? ¿cómo participamos en la construcción de la sociedad?)

2. RSU contractual. Es aquel modelo de RSU que se sustenta en el concepto homónimo de la *responsabilidad*. Se trata de RSU reactiva, asistencial y paternalista, que se centra en el deber de la universidad de responder a las demandas de la sociedad. Este modelo pivota alrededor del concepto clásico de “compromiso social” y las actividades que suele desplegar están vinculadas con la Extensión social, como el voluntariado o actividades de participación social. Al igual que el anterior, los autores lo consideran un modelo muy limitado, por varios motivos. Por un lado, es la universidad quien decide qué demandas debe atender y cuál debe ser la respuesta, en lugar de construir su RSU en base a un diálogo con la sociedad. Esto conlleva la posibilidad de que la respuesta no tenga un impacto positivo en la sociedad. Este tipo de RUS no está sistematizada en políticas integrales ni vinculadas a sus objetivos estratégicos, sino que se construye en base a iniciativas aisladas y cortoplacistas y desarticuladas.

3. RSU prospectiva. Este modelo se da en aquellas universidades cuyo concepto de responsabilidad es prospectiva. Se trata de una RSU proactiva y participativa, pues la universidad se ve a sí misma como un agente más que debe colaborar con el resto de agentes sociales para alcanzar objetivos comunes. Se propone “cuidar” a la sociedad y contribuir a la erradicación de la injusticia social y la pobreza. Para ello, reflexiona sobre los efectos de su quehacer y sobre cómo puede regenerar nuestra sociedad injusta y desigual. En el ámbito de las prácticas, esta RSU se despliega articulada en políticas de RSU integrales con planificación de actividades coordinadas. La gestión se caracteriza por la apertura al diagnóstico y evaluación de terceros, la transparencia y colaboración como valores estratégicos centrales. Se trata de un modelo complejo de implantar, en tanto requiere que la universidad reflexione sobre su identidad y se asuma como agente transformador. Esto implica reconocer que su identidad se sustenta en su vocación social, poner sus misiones al servicio de la justicia social, analizar ante qué/quién responde y cómo lo hace, aplicando procesos dialógicos y participativos; en suma, implica redefinir su identidad, su autonomía y participación en la sociedad.

Resumimos las ideas clave de esta taxonomía en la siguiente tabla:

Tabla 28: Modelos de responsabilidad y RSU según De la Cruz y Sasia (2008)

Enfoque	Concepto de responsabilidad	Aplicación a la universidad – Modelo de RSU
Consecuen- cialista	Vinculado a las consecuencias de una acción y necesidad de reparar.	RSU como estrategia para paliar las consecuencias del quehacer universitario.
Contractual	Significado intersubjetivo: sujetos de derechos que, precisamente por serlo, nos reconocemos como sujetos de deberes	RSU reactiva, asistencial y paternalista. Centrada en el deber de la universidad de responder a las demandas de la sociedad (“compromiso social”)
Prospectivo	Significado prospectivo: sustentado en el deber con perspectiva amplia y descentrada (a favor de terceros, y por impactos futuros de acciones y omisiones)	RSU proactiva y participativa. La universidad se ve a sí misma como un agente más para contribuir al bien común y regenerar nuestra sociedad injusta y desigual.

Fuente: elaboración propia en base a De la Cruz y Sasia (2008)

No parece una taxonomía valiosa porque refleja con gran claridad los posicionamientos y prácticas de las universidades españolas ante la RSU, la mayoría de las cuales, en nuestra opinión, aplican modelos consecuencialistas o contractuales.

Además, esta clasificación puede entenderse como un modelo de evolución de las diferentes etapas por las que una universidad puede atravesar en el proceso de integración de la RSU en su cultura organizacional. Según los autores, la mayoría de las universidades todavía conciben su RSU en base al modelo contractual, pero es imprescindible que se avance hacia el tercer estadio de la responsabilidad, postconvencional y prospectivo que dé lugar a un modelo de RSU integral, proactivo y con vocación transformacional. Según los autores, este modelo es el único que permitirá que las universidades asuman su responsabilidad real ante la sociedad y realicen una aportación significativa al reto de construir una sociedad basada en la justicia social y la sostenibilidad.

Rodríguez Fernández (2010) elabora asimismo una taxonomía que nos parece especialmente sólida y clarificadora. Su análisis parte del estudio de los modelos clásicos de universidad: liberal o británico, profesional o francés, humboldtiano o alemán y pragmático o estadounidense. En palabras del autor “el modelo de universidad en cada caso adoptado puede condicionar el contenido, alcance, desarrollo efectivo y eventuales resultados del enfoque de responsabilidad social aplicado en los centros de enseñanza superior”.

Hemos hecho una síntesis de los rasgos característicos de cada uno de los modelos de universidad en el siguiente cuadro:

Tabla 29: Modelos de universidad

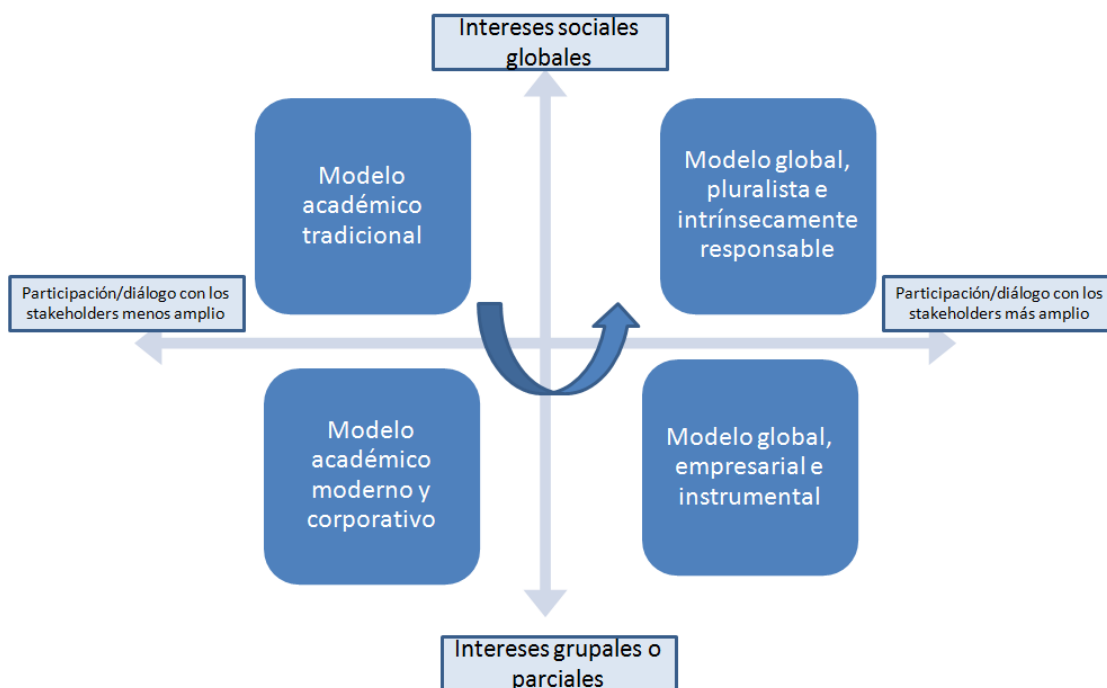
Modelo	Características
Liberal o británico (Oxbridge)	<ul style="list-style-type: none"> -Énfasis en tarea educativa -Búsqueda del conocimiento por su bondad como tal y para desarrollo de la personalidad -Orientada a formar élites -Preferencia a reflexión intelectual liberal, flexible e individualizada (no enseñanza profesional, específica y uniforme)
Profesional o francés	<ul style="list-style-type: none"> -Orientada a formar servidores públicos y profesionales privados expertos -Deja en segundo plano la formación de universitarios con ideas generalistas y transversales -Deriva en compartimentalización de saberes y separación rígida de facultades. -Política pública sólida, delega en cuerpos docentes la función pública de formación dentro de un marco jerárquico-piramidal
Humboldtiano o alemán	<ul style="list-style-type: none"> -Orientado a contribuir a los avances científicos y tecnológicos para el desarrollo de la sociedad industrial -Defiende la libertad de enseñanza y apuesta por la investigación -La enseñanza no se centra en transmitir información, sino en formar sobre el modo de comprender los fenómenos

Pragmático o estadounidense	<ul style="list-style-type: none"> -Mezcla de los anteriores evolucionados. Nace como modelo británico y luego incorpora visión investigadora humboldtiana -Orientación pragmática, en busca de la utilidad, la promoción personal, la multifuncionalidad y el desarrollo colectivo -Enfoque gerencial, centrado en eficiencia y adaptación a sistema productivo y el libre mercado -Alta competencia entre instituciones -Estudiantes, incluso empleados, vistos como clientes -Cultura de evaluación de resultados, técnicas de gestión del sector privado, rendición de cuentas
------------------------------------	--

Fuente: Elaboración propia en base a Rodríguez Fernández (2010)

En estos cuatro modelos destacan las diferencias respecto a dos cuestiones que son claves en relación a la RS: por un lado, la motivación general para ser socialmente responsable, que puede estar más vinculada a intereses sociales globales o bien a intereses parciales de la propia universidad. Y, por otro, el tipo de relación que la universidad establece con sus Grupos de Interés, que puede ser más o menos dialógica y participativa. El autor cruza estos factores, junto con los modelos de universidad, proponiendo una taxonomía de cuatro paradigmas de RSU: académico tradicional; académico moderno y corporativo; global, empresarial e instrumental; y global, pluralista e intrínsecamente responsable. No se trata de tipos puros, sino que pueden convivir en una misma institución. Por otro lado, se entienden como paradigmas consecutivos, fruto de una evolución, cuya trayectoria habitual es marcada por la flecha del esquema; de esta forma, partir del modelo académico tradicional las universidades van evolucionando hacia el modelo globales. La siguiente figura resume gráficamente los cuatro paradigmas y su evolución:

Figura 29: Modelos de RSU según Rodríguez Fernández



Fuente: Rodríguez Fernández (2010)

El autor no elabora con detalle los modelos (a excepción del modelo integral y pluralista que propone como modelo a implantar por las universidades) ni traslada el modelo al ámbito de las prácticas para identificar prevalencias, tendencias o ejemplos de casos de universidades españolas, pero a grandes rasgos estas son las características de cada uno:

1. Académico tradicional. Se relaciona con el modelo de paternalismo clásico. Las universidades que adoptan este modelo consideran que las necesidades sociales pueden cubrirse a través de la impartición de conocimiento y la formación de profesionales. Son universidades que defienden la autonomía e independencia, rechazando injerencias externas, por lo que no existe el concepto de rendición de cuentas a la sociedad.

2. Académico moderno y corporativo. Este modelo puede darse tanto en universidades del modelo liberal-inglés como en el investigador-humboldtiano y en el francés. En él, un determinado Grupo de Interés (generalmente, el profesorado) orienta la universidad hacia la satisfacción de sus intereses específicos, que a su vez protege bajo los principios de autonomía e independencia. Se consolida así un fuerte sentido de la comunidad académica y una sólida separación entre la universidad y sociedad.

3. Empresarial e instrumental. Se construye en base al patrón de universidad estadounidense como paradigma de calidad y referencia para la evaluación, que se está extendiendo a nivel global. Implica “una transformación gradual de las comunidades de conocimiento en empresas de conocimiento hasta el punto que se manejan conceptos tales como la *universidad gerencial* y el *capitalismo académico*. La universidad adopta supuestamente el principio de integración y diálogo con los Grupos de Interés, pero en la práctica esa integración es limitada y se priorizan algunos Grupos de Interés sobre otros. Desde este enfoque, el conocimiento es visto de forma parcial, específica e instrumental: en términos de “valor de cambio en función de las fuerzas del mercado”. Es el mercado el que marca las prioridades en la generación del conocimiento, lo que puede tener consecuencias trascendentes, como impedir el análisis crítico, adaptar las agendas de investigación a las necesidades del mercado y especializar excesivamente la formación. En resumen, la universidad se convierte en una empresa al servicio del mercado.

4. RSU global, pluralista e intrínseco. Se trata de un modelo que asume la responsabilidad como compromiso real y la integración de los Grupos de Interés de forma realmente pluralista y “con todas sus consecuencias”. Las universidades que adoptan este modelo aplican la RS de forma integral y transversal en todas sus actuaciones, que se despliega en cuatro dimensiones:

- Una estructura institucional diseñada para la participación efectiva de los Grupos de Interés en los procesos de toma de decisión y gestión de la organización.
- Unos sistemas de gestión y cultura organizativa coherentes con este modelo pluralista e integrado
- Un sistema de evaluación de resultados desde una perspectiva pluridimensional que implica un consenso previo sobre indicadores
- Un sistema de comunicación que permita que la información sea fácilmente accesible, en contexto de transparencia y rendición de cuentas.

Este es el modelo ideal propuesto por el autor, que se construye sobre un concepto de RSU que entiende como:

La identificación, el análisis y la respuesta equilibrada en relación con los compromisos sociales –en sentido amplio, incluyendo educativos, investigadores, etc.–, medioambientales y económicos de la universidad, derivados de los principios éticos y valores asumidos, de las leyes o regulaciones públicas, de las expectativas de sus stakeholders relevantes y de las acciones voluntarias provenientes del modelo de universidad adoptado. Es la universidad orientada al servicio del bien-ser, bien-estar y bien-vivir de sus stakeholders. (Op. Cit., p. 13)

Como decíamos anteriormente, nos parece una taxonomía bien construida sobre criterios de clasificación coherentes, que cruza rasgos de la cultura organizacional derivada de los modelos clásicos de universidad con dos aspectos fundamentales de la RSU, como son la naturaleza de los intereses que la impulsan (externos o internos) y el nivel de participación (amplio o limitado) de los Grupos de Interés. En nuestra opinión, el análisis taxonómico resultaría de mayor interés si los modelos pudieran describirse con mayor detalle y correlacionarse con las praxis. Por otro lado, a pesar de la escasa descripción, nos parece que los dos primeros casos no podrían considerarse en sí modelos de Responsabilidad Social; si acaso antecedentes del concepto contemporáneo de la RSU.

12.3. Enfoques de educación y sostenibilidad

El análisis de Sterling (2004) no es una taxonomía de modelos de RSU, sino de enfoques educativos relacionados con la sostenibilidad, pero nos parece enormemente interesante porque nos ayudará a identificar elementos clave para un modelo de RSU transformadora.

Stephen Sterling es uno de los principales investigadores sobre educación y sostenibilidad a nivel mundial. De entre sus múltiples investigaciones, en su trabajo *Higher education, sustainability and the role of systemic learning* se centra en cómo se integra la sostenibilidad en la educación de las IES y hasta qué punto ello desencadena un cambio en los paradigmas educativos. El autor aborda el conjunto de su trabajo desde una perspectiva sistémica, y entiende la sostenibilidad como las necesidades del

conjunto del meta-sistema en el que anidan los subsistemas económico, social y, en él, el subsistema educativo; dada la interdependencia de los sistemas, la amenaza de la insostenibilidad afecta a todos los sistemas y subsistemas. Construye su trabajo sobre dos teorías: por un lado, la teoría sobre los tres niveles de aprendizaje y cambio organizacional de Bateson (1972) y, por otro, los enfoques de sostenibilidad débil y sostenibilidad fuerte desarrollados por la economía ecológica (en la línea de lo que hemos expuesto en el Apartado 5.5, si bien él utiliza una escala en 4 niveles, de muy débil a muy fuerte). Hemos integrado ambos enfoques y resumido la taxonomía resultante en la siguiente tabla:

Tabla 30: Modelos de aprendizaje y cambio organizacional frente a la sostenibilidad

Enfoque de sostenibilidad	Respuesta	Cambios hacia la sostenibilidad	Orientación educación hacia la sostenibilidad	Tipo de aprendizaje
Muy débil	Negación, rechazo o respuesta mínima agregada sin modificar el sistema	Sin cambios (o evidencias)	Sin cambio (o evidencias)	Negación o ignorancia (no hay aprendizaje)
Débil	Agregación sin modificar el sistema	Respuesta cosmética	Educación <i>sobre</i> la sostenibilidad	Adaptativo
Fuerte	Integración en el sistema	Cambios profundos hacia la sostenibilidad	Educación <i>para</i> la sostenibilidad	Adaptación críticamente reflexiva
Muy fuerte	Reconstrucción o rediseño del sistema	Integración holística	Educación sostenible o educación como sostenibilidad	Transformacional

Fuente: Elaboración propia en base a Sterling (2004)

En función del enfoque de sostenibilidad y el paradigma educativo que caracterice cada universidad, se orientará hacia un modelo diferente de integración de la sostenibilidad. Se excluye del análisis el primer modelo, “Negación o rechazo”, basado en la sostenibilidad muy débil, en tanto implica la ignorancia o la no-aceptación de los retos que plantea la sostenibilidad y, por tanto, impide cualquier tipo de cambio hacia la sostenibilidad.

1. Modelo de cambio de acomodación. Este modelo se da cuando la integración de la sostenibilidad en la docencia se da desde una interpretación de sostenibilidad débil. La respuesta es asimismo débil, limitándose a introducir en el sistema algunas ideas o acciones; estos cambios, sin embargo, no llegan a provocar cambios en el sistema en sí ni en el paradigma sobre el que se sustenta. En concreto, se integran en los contenidos de su docencia o investigación contenidos relacionados con la sostenibilidad, por ejemplo, actividades de sensibilización, o temas dentro de una asignatura. El enfoque se centra en los contenidos, pero no en la introducción en la docencia de formación en valores, actitudes o competencias que se consideran necesarias para una transformación hacia la sostenibilidad, como el pensamiento sistémico o el pensamiento crítico. Bajo este modelo, las universidades se comprometen con una “educación *sobre* la sostenibilidad”. Sin embargo, a menudo se producen incoherencias o contradicciones entre los contenidos y valores que transmiten estas acciones puntuales frente a los que se transmiten en otros ámbitos de la institución. Y, en términos generales, los conceptos de sostenibilidad o Desarrollo Sostenible se interpretan de forma alineada, sin entrar en contradicción, con el sistema imperante.

2. Modelo de cambio de reforma. Se trata de un modelo de cambio más profundo, relacionado con un enfoque “fuerte” de la sostenibilidad. Llegar a este modelo es difícil en tanto requiere un aprendizaje y concienciación previa de todos los actores de la organización a todos los niveles (equipos de gobierno, gestores, profesores, etc.). En este caso la organización interioriza ideas sobre la sostenibilidad que obligan a cierta transformación del sistema y al cuestionamiento de ciertos aspectos del paradigma seminal. En este caso, las IES dan una respuesta más amplia y coherente, comprometiéndose a transmitir contenidos con una mirada crítica, así como valores y

capacidades asociadas a la sostenibilidad. Las universidades que adoptan este tipo de compromiso, incluyen también criterios ecológicos en su gestión organizacional. Por tanto, se produce un cuestionamiento del paradigma educativo dominante, poniéndose de relieve sus contradicciones, y se intenta trabajar para cambiarlo tanto desde las políticas como desde las prácticas. En estos casos, estamos ante un modelo de “educación *para* la sostenibilidad” que aboga por el “aprendizaje *para* el cambio”.

3. Modelo de cambio de transformación. Este modelo es la apuesta de las organizaciones que se alinean con el enfoque muy fuerte de la sostenibilidad y, por tanto, con un cambio de paradigma. Este modelo exige el re-diseño de los principios de la sostenibilidad y el cambio hacia un paradigma del sistema educativo que supera los modelos de la “educación *para* el cambio”, sustituyéndolo por un planteamiento que entiende la “educación y el aprendizaje *como* cambio”. La adopción de este enfoque equivale a iniciar un proceso de aprendizaje por parte de la institución, que pasa a verse a sí misma como un sistema vivo (en el contexto de un meta-sistema mayor cuya sostenibilidad está amenazada) y como una organización de aprendizaje. Este modelo por tanto se traduce en un cambio integral del sistema. Se abandona el paradigma clásico basado en el reduccionismo, el positivismo y el objetivismo, en pos de un paradigma basado en un planteamiento sistémico del mundo bajo una visión holística y crítica. Este proceso de cambio integral implica redefinir todos los ámbitos y dimensiones de la Educación superior: su filosofía, currículo, docencia e investigación, formas de organización y gestión interna, gestión de recursos, infraestructuras y relaciones con la sociedad. Esta ruptura de paradigma hace que llegar a este modelo sea especialmente difícil y que sean muy pocas las organizaciones que lo adoptan.

Al igual que en las taxonomías de De la Cruz y Sasia, y de Rodríguez Fernández, esta categorización refleja una evolución progresiva por la que una organización puede ir avanzando. Según Sterling, la presión que los patrones de insostenibilidad que caracterizan la sociedad contemporánea es tan fuerte que las IES no pueden conformarse con modelos de acomodación ni de reforma, sino que deben apostar por un modelo de transformación, que el autor bautiza como “educación sostenible”. Sin embargo, reconoce una limitación esencial:

Hay un problema doble aquí: primero, las instituciones de educación no son fundamentalmente sistemas de aprendizaje reflexivo (organizaciones de

aprendizaje) sino sistemas de enseñanza e investigación. Segundo, la educación superior no está fundamentalmente comprometida con la provisión a sus estudiantes de aprendizaje profundo, sino de aprendizaje de primer orden: la transmisión de información y el desarrollo de capacidades instrumentales alineadas (cada vez más) con las necesidades que se perciben de la economía". (Sterling, 2004, traducción propia)

El cambio es difícil y lento, pero no imposible. Por ejemplo, este modelo fue integrado en el Schumacher College y en la Universidad de Plymouth, instituciones en las que trabajó Sterling.

A modo de resumen, la siguiente tabla refleja las clasificaciones que hemos expuesto en las últimas páginas.

Tabla 31: Clasificaciones conceptuales y taxonomías de la RSU

Autor	Criterios de clasificación	Modelos
FCS Andalucía Gil Ureta Núñez y Alonso	Motivación de la RSU	<ul style="list-style-type: none"> • Por valores • Por impactos
Olarte-Mejía y Ríos-Osorio	<ul style="list-style-type: none"> - Concepción de la RSU - Tipo de actividades llevadas a cabo 	<ul style="list-style-type: none"> • Humanista • Pedagógico • Ético • Socio-curricular
Gaete Quezada	<ul style="list-style-type: none"> - Criterio prioritario del concepto de RSU (Gestión de impactos y Grupos de Interés) - Orientación al Desarrollo Sostenible - Valores éticos 	<ul style="list-style-type: none"> • Gerencial o directivo • Transformacional • Normativo
De la Cruz y Sasía	Concepto de "responsabilidad"	<ul style="list-style-type: none"> • Consecuencialista • Contractual • Prospectivo

Rodríguez Fernández	<ul style="list-style-type: none"> - Modelo de universidad - Naturaleza de los intereses - Relación con los Grupos de Interés 	<ul style="list-style-type: none"> • Académico tradicional • Académico moderno y corporativo • Empresarial e instrumental • Global, pluralista e intrínseco
-	<ul style="list-style-type: none"> - Modelo de aprendizaje - Enfoque de sostenibilidad 	<ul style="list-style-type: none"> • De acomodación • De reforma • De transformación

Fuente: Elaboración propia

12.4. RSU vs. Acción Social

Lo que presentamos a continuación no es una clasificación de enfoques relacionados con la RSU, sino la exposición de un tema que nos parece fundamental: la distinción entre el “compromiso social” que las IES desarrollan a través de su Tercera Misión, y la Responsabilidad Social. En España y Latinoamérica es muy habitual la confusión entre ambos conceptos, de igual forma que en el ámbito de las empresas es muy común confundir la RSE con la Acción Social corporativa. Por ello, consideramos importante detenernos a clarificar sus diferencias.

La RSU, como hemos visto, pretende que las universidades reduzcan todos sus impactos negativos, den respuesta a las expectativas de todos los Grupos de Interés y contribuyan de forma proactiva al Desarrollo Sostenible a través de su gestión interna, su docencia, su investigación y sus relaciones con la sociedad. De esta forma, por muy amplio que sea el compromiso social expresado a través de actividades de Extensión Social, una universidad no puede considerarse socialmente responsable si no aplica los principios de la RSU en todas sus misiones y ámbitos de actuación.

Esta diferencia en los objetivos determina otra gran diferencia en su alcance. La Responsabilidad Social debe estar totalmente integrada y transversalizada en el seno de la organización. Desde la perspectiva ética, esto implica que debe impregnar toda la cultura organizacional (nace de ella y, a su vez, la construye) y debe asumirse y hacerse

pública en los Valores y códigos éticos o de conducta de la organización. Y, desde la perspectiva estratégica y operativa, implica que la RS debe estar presente en la Misión y Visión de la organización, y transversalizarse en todos sus objetivos organizacionales, ámbitos de actuación y procesos. De esta forma, la RS no cambia las funciones de una organización (sea crear productos u ofrecer docencia, por ejemplo) pero sí determina *cómo* esos objetivos se llevan a cabo, que debe ser siempre cumpliendo los principios y normas de la RS para contribuir proactivamente a la sostenibilidad.

La Acción Social de una empresa o el compromiso social de universidad, sin embargo, se expresan mediante la realización de acciones independientes, que se circunscriben a un ámbito de actividad y no están directamente relacionadas con los objetivos y líneas de trabajo de una organización. Piénsese, por ejemplo, en la colaboración en un proyecto medioambiental o la donación de fondos para un banco de alimentos. Ambos proyectos, incluso aunque estén impulsados desde el seno de la organización, están desvinculados de sus misiones fundacionales y de su actividad diaria. De esta forma, puede darse el caso (desgraciadamente, la actualidad nos brinda muchísimos ejemplos a diario) de una universidad que financia, desde la Extensión, un proyecto de economía circular o de energías renovables, cuando no aplica estos mismos principios en la gestión de sus recursos e infraestructuras y, por tanto, está generando un enorme impacto ambiental negativo.

Por otro lado, quien decide qué acciones se van a llevar a cabo en Extensión es la propia universidad (o la empresa, en caso de Acción Social), mientras que en la RSU las decisiones se toman tras un proceso participativo de análisis de necesidades y expectativas (identificación de asuntos materiales y elaboración de matriz de materialidad, como se ha expuesto en el Capítulo 9).

La RS, además de determinar unos objetivos, establece también unos principios de aplicación y unas metodologías y unas herramientas para su gestión y, lo que es más importante, para la evaluación de su impacto y de su contribución al Desarrollo Sostenible. Los principios de transparencia y rendición de cuentas son, como se ha visto, de obligado cumplimiento para las organizaciones que basan su gestión en la RS, mientras que las iniciativas de Acción Social o de compromiso universitario pueden gestionarse sin ningún tipo de control ni transparencia (más allá de las obligaciones legales) de cara a los Grupos de Interés.

Vinculada con los distintos objetivos de uno y otro concepto, otra diferencia nuclear está en el valor ético que sustenta el compromiso social de una universidad y la RSU;

diferencia que se da exactamente igual entre la Acción Social de una empresa y su RSE. La Extensión Universitaria y la Acción Social suelen construirse sobre los valores de la solidaridad (en ocasiones, todavía de la caridad o la filantropía), mientras que la Responsabilidad Social se basa en el valor de la corresponsabilidad.

La caridad es un concepto de larga historia, común a todas las grandes religiones monoteístas, que establece el amor a Dios y el amor al prójimo como ejercicio de amor a la divinidad. Esta caridad se materializa en donaciones; en palabras de la RAE, en “limosna que se da o auxilio que se presta a los necesitados”. Un valor estrechamente relacionado es el de filantropía, con matiz laico y racional, que supone según la RAE el “amor al género humano” y se traduce asimismo en ayudas o donaciones desinteresadas.

La solidaridad es, según la RAE, la “adhesión circunstancial a la causa o a la empresa de otros”. Por tanto, implica un ejercicio de empatía y de reconocimiento del otro y de su situación (dolor, pobreza, injusticia), y un posicionamiento ético (y, en ocasiones, político) que no implica ni la caridad ni la filantropía. El valor de la solidaridad tomó fuerza en la segunda mitad del siglo XX en todos los ámbitos sociales, y se convirtió en el fundamento ético de todas las organizaciones de la sociedad civil.

La corresponsabilidad, sin embargo, va un paso más allá, en tanto no posiciona al sujeto y al objeto en planos separados. Mientras que, desde la solidaridad, la “causa o empresa” es “del otro” (y causado por “el otro” o por terceros), desde la corresponsabilidad implica asumir que la “causa o empresa” es propia, compartida (no “del otro”), que en mayor o menor medida habrá sido generada por nosotros y que debemos compartir la responsabilidad de solucionarla. La corresponsabilidad implica asimismo el compromiso de evitar que dicha situación o problema vuelva a generarse, aplicando transformaciones en las causas estructurales que los generan. Tiene, por tanto, un valor de acción preventiva, que no tienen la caridad o la solidaridad, que se despliegan para paliar un problema ya existente.

Tanto la Acción Social de las empresas como de las universidades suele basarse en la caridad y/o la solidaridad. Por su parte, la RS debe construirse sobre la corresponsabilidad –si bien es cierto que, en muchos casos, los discursos y, muy especialmente, las prácticas de RS tanto de las empresas como de las universidades, se limitan a enfoques solidarios–.

A modo de resumen de las ideas expuestas hasta ahora, hemos elaborado una tabla que compara la acción o compromiso social y RSU.

Tabla 32: Diferencias entre la Acción Social y la Responsabilidad Social

Característica	Compromiso social (universidades)	
	Acción Social (empresas)	Responsabilidad Social transformadora
Valor ético	Caridad/Filantropía Solidaridad	Corresponsabilidad
Relación con la (o con otras) misión/es fundacional/es	Desvinculada	Vinculada
Periodicidad de la aplicación	Acciones puntuales	Continuada
Tipo de acción	Orientada a paliar problemas	Orientada tanto a paliar como a prevenir la creación de problemas
Criterios de decisión para la elección de acciones/actividades	Decisión de la universidad (discrecional, unilateral)	Decisión en base a las necesidades y expectativas de los Grupos de Interés y análisis de materialidad
Relación con la cultura organizacional	No necesariamente relacionada	Impregna (y se deriva de) la propia cultura organizacional
Nivel de compromiso	Parcial (impulsada desde un área, departamento, etc.) o integral (de toda la organización)	Integral (de toda la organización)
Gestión	Satelital (gestionada por un área o departamento, como un departamento de RSC, Cooperación, etc.)	Interna e integrada (gestionada por todos las áreas/departamentos de la organización)

Destinatarios	Grupos de Interés Externos y, puntualmente, Internos	Grupos de Interés Internos, Externos y colectivos no relacionados con la organización
Orientación y objetivos	Reactiva. Aliviar problemas. Actúa mayoritariamente sobre las consecuencias.	Proactiva. Pretende evitar la aparición de problemas Actúa sobre las causas.
Resultados e Impactos	Redistribuye la riqueza (trasladando beneficios fuera de la organización o, puntualmente, hacia colectivos de la misma organización)	Genera valor compartido (tanto dentro como fuera de la organización)
Evaluación	Se hace seguimiento y evaluación puntualmente	Debe evaluarse, comunicarse y rendirse cuentas a través e instrumentos homologados como los Informes de RS
Relación con los Grupos de Interés	Indirecta y, en la mayoría de los casos, vertical	Directa y horizontal

Fuente: Elaboración propia

Capítulo 13. Cosmovisión y transformación hacia la sostenibilidad

13.1. La cultura organizacional como determinante del cambio hacia la sostenibilidad

Llegados a este punto, la pregunta clave es: ¿cómo debe ser un modelo de Responsabilidad Social para que consiga alinear a una universidad con la sostenibilidad y, de esta forma, las IES puedan realizar una contribución de valor para frenar la insostenibilidad?

Como hemos visto a lo largo de este trabajo, para conseguir el tránsito hacia la sostenibilidad, es necesario que abordemos una revisión integral de nuestro modelo de sociedad, lo que implica una reflexión y modificación de nuestra manera de percibir el mundo, de ser y estar en él. En palabras de la UNESCO:

El desarrollo Sostenible es más un precepto moral que un concepto científico, relacionado tanto con nociones como la paz, los Derechos Humanos o la equidad, como con teorías de ecología o cambio climático. Si bien el Desarrollo Sostenible apela a las Ciencias Naturales, a las políticas públicas y a la economía, es fundamentalmente una cuestión de cultura: está relacionado con los valores de las personas y con las formas en las que percibimos nuestra relación con los otros y con el mundo natural' (Unesco, 2002; traducción propia).

Toda cultura, sea una macro-cultura de una sociedad como una cultura organizacional, descansa sobre una cosmovisión. Siguiendo el resumen expuesto por Hedlund-de Witt (2012) entendemos la cosmovisión como el sistema de creencias y percepciones fundamentales (en su sentido de ser *pilar* o *cimiento*) acerca de la esencia de la realidad misma y de la relación del individuo y la sociedad con esa realidad. Este sistema de creencias interpreta y, a su vez, recrea los significados de las cuestiones más esenciales, como el origen y sentido de la vida, o la posición del ser humano en el marco más amplio de la realidad (el cosmos) y su relación con todas las dimensiones (visibles o invisibles) y elementos de la realidad (universo, naturaleza, divinidad, otras sociedades, otros individuos...). De esta forma,

Las cosmovisiones se entienden como los sistemas integrales e inevitables de atribución y de creación de significado que conforman la manera en que el ser humano interpreta, enjuicia y co-crea la realidad. (Op. Cit, 2012. Traducción propia).

Son, por tanto, las bases ontológicas y epistemológicas sobre las que se construyen el resto de creencias, todos los valores éticos, las actitudes y los comportamientos.

Por tanto, para construir una sociedad sostenible debemos cambiar nuestra cosmovisión y nuestros valores, los de la sociedad en su conjunto. Y, de igual manera, para integrar estos principios en una organización (como una universidad), se debe revisar su cosmovisión, sobre la que se basa su cultura organizacional. Son muchos los autores que han destacado que las universidades deben abordar una transformación integral de su cosmovisión hacia la sostenibilidad, como, entre otros: Bermejo, 2007 y 2014; Casarejos, Nogueira y Morten, 2017; Gallopín, 2003; Garcia i Garcia, 2018; Gifford, 2011; Hedlung-de Witt, 2012; Hopwood, Mellor y O'Brien, 2005; Niedlich, Kummer, Bauer, Rieckmann, y Bormann, 2020; Meadows, 2009; Soron, 2010; Waas, Hugé, Verbruggen, y Wright, 2011; Žalėniene y Pereira (2021):

De esta forma, el reto de la universidad contemporánea es doble: transformar la sociedad, para lo cual debe primero transformarse a sí misma (Beltrán-Llavador et al., 2014).

Siendo esto así, integrar la sostenibilidad en una universidad no significa agregar acciones puntuales, sino iniciar un proceso de cambio organizacional. Sin embargo, los sistemas de gestión y las herramientas de evaluación de la RS se ciñen exclusivamente al ámbito de las prácticas. De esta forma, se limitan a especificar qué deben *hacer* o

dejar de *hacer* las universidades, sin abordar en ningún momento aspectos de la cultura organizacional (Adams, Martin y Boom, 2018; Shirberg, 2002; Sterling, 2013).

Pretender conseguir resultados añadiendo o alterando determinadas prácticas implica ignorar el hecho de que las organizaciones son sistemas sociales, cuyas prácticas hunden sus raíces en aspectos más profundos e invisibles, como los valores y las creencias. Por ello, consideramos necesario que un modelo de RSU que permita observar la universidad como unidad social y, por ello, como campo de creación, relación, reproducción y/o negociación de ideas, valores y creencias.

13.2. Sobre la cultura organizacional

La cultura, en su sentido más amplio, está estrechamente vinculada al ser humano y ha sido objeto de estudio desde hace siglos, abordada desde muy distintas ramas del conocimiento, como la Filosofía, la Antropología, la Sociología, la Psicología Social o los estudios de Administración y Gestión de organizaciones. Su carácter complejo y multifacético hacen de ella un fenómeno difícil de aprehender. Además, el hecho de que tradicionalmente se haya abordado desde enfoques monodisciplinares ha conllevado que sea difícil encontrar un consenso en la definición o caracterización de la cultura.

Como destaca Giddens (1994, p. 65), el concepto de cultura, junto con el de sociedad, es uno de los más utilizados en Sociología. Ninguna sociedad podría existir sin cultura, ya que no seríamos humanos, de igual forma que ninguna cultura puede existir sin sociedad.

Los estudios culturales se han asociado tradicionalmente a la antropología, disciplina desde la que se ha intentado profundizar en el conocimiento del ser humano, de la mano de autores como Ruth Benedict, Franz Boas, Bronislaw Malinowski, Edward Burnett Taylor, Alfred Kroeber, Alfred Radcliffe-Brown, Claude Levy Strauss, Margaret Mead o Clifford Geertz, entre otros), si bien ha habido también una amplia producción desde otras ciencias como la sociología y la historia.

De entre las múltiples definiciones de este ambiguo concepto, seleccionamos la aportada por Ritzer (1975), quien define la cultura como:

Un conjunto trabado de maneras de pensar, de sentir y de obrar más o menos formalizadas que, aprendidas y compartidas por una pluralidad de personas, sirven, de un modo objetivo y simbólico a la vez, para constituir a esas personas en una colectividad particular y distinta. (Op. Cit. p. 112).

Estas son sus características fundamentales:

- La cultura afecta a toda la actividad humana, de cualquier tipo: cognitiva, afectiva, conativa e incluso sensomotriz.
- Estas maneras de pensar, sentir y obrar pueden ser desde muy formalizadas (por ejemplo, leyes y rituales) a muy poco formalizadas (por ejemplo, las normas no verbalizadas que regulan una relación entre dos personas).
- Estas maneras de pensar, sentir y obrar son compartidas por una pluralidad de personas, conformen éstas un pequeño grupo, o una gran sociedad.
- La cultura se adquiere a través de diversos modos y mecanismos de aprendizaje que cada persona recoge y elabora (son un “legado social”, a diferencia de una “herencia genética” que se recibe a nivel biológico).
- La cultura contribuye a constituir al propio grupo, colectivo o sociedad, con una identidad propia, por dos vías: a través de elementos objetivos o tangibles, y a través de símbolos de comunicación y relación.
- La cultura es un sistema (“conjunto trabado”): los distintos elementos que la componen no están simplemente yuxtapuestos, sino que están conectados a través de vínculos y relaciones que los convierten en un todo compacto y coherente. La coherencia interna de este “conjunto trabado” es experimentado subjetivamente por los miembros del grupo –no es una realidad tangible–. Y es precisamente este carácter subjetivo lo que le distingue del sistema de la acción social, que es la traslación objetiva y tangible de la cultura.

Como apunta Lucas (1996, p. 96) “en la vida ordinaria de las sociedades avanzadas es difícil hablar de sistemas de valores o de formas de vida totalmente compartidos por los miembros de un grupo social. Existen más bien subgrupos que se identifican con algunos valores determinados, que comparten una *subcultura*”.

Respecto a qué elementos conforman una cultura, las clasificaciones son tan variadas como las propias definiciones de cultura. Seguimos aquí también a Lucas, quien los agrupa en cuatro grandes tipos: técnicas (como la agricultura), códigos simbólicos (como el lenguaje), los modelos de la realidad (las ideas generales que interpretan la

vida y guían nuestro modo de actuar) y el mundo normativo. Dentro de este tipo, se incluyen las creencias, los valores, las normas y las sanciones.

Al igual que en cualquier otro colectivo, las organizaciones tienen también una cultura propia, la llamada *cultura organizacional*.

El estudio de la cultura organizacional nació en las primeras décadas del siglo XX, y se considera que el primer antecedente fue la investigación realizada por un equipo de profesores de la universidad de Harvard, encabezado por Elton Mayo, en la empresa Western Electric Company, situada en Hawthorne (por lo que la investigación suele conocerse como los “experimentos de Hawthorne”). La investigación, desarrollada entre los años 1927 y 1932, pretendía averiguar qué efectos tenía el entorno físico sobre la productividad de los trabajadores. Las conclusiones, para sorpresa de la empresa y del propio equipo investigador, indicaron que las condiciones sociales y psicológicas tenían un impacto muchísimo mayor que las físicas.

Desde los años 70 del pasado siglo, el estudio de la cultura de las organizaciones ha crecido enormemente, sobre todo en los países anglosajones. Estos estudios se han enfocado desde la economía y, posteriormente, desde las ciencias de la Administración y Gestión de organizaciones (“management”), y se han centrado fundamentalmente en las empresas. Como se ha expuesto en capítulos anteriores en relación a la Responsabilidad Social, en los países anglosajones los estudios de Administración y Gestión de las organizaciones se han desarrollado estrechamente vinculados a las prácticas de gestión, de manera que los conocimientos y experiencias han circulado, y siguen circulando, de forma muy fluida entre entidades de investigación (universidades, centros de investigación sectoriales, organizaciones privadas, etc.), y el ámbito de las prácticas (organizaciones empresariales, empresas y consultorías de gestión). De igual forma, muchos de los grandes teóricos han sido académicos que compatibilizaban su función con la consultoría o la gestión de empresa, y este estrecho intercambio de conocimientos entre la investigación y la praxis ha sido un factor muy positivo tanto en la cantidad como en la calidad de conocimiento generado.

Los estudios de *management* crecieron incentivados por la necesidad de conocer aspectos clave del desarrollo económico o el comercio internacional; por ejemplo: las diferencias en la gestión y, especialmente, en el desempeño de las empresas dentro de un mismo país; las diferencias en los estilos de gestión y en la competitividad entre países; los factores que determinan la productividad de la mano de obra o su capacidad de innovación; las diferencias culturales que era necesario tener en cuenta en alianzas

o proyectos internacionales, etc. En paralelo al despliegue del comercio internacional en los años 70 y 80, descubrir los factores que estaban detrás de la competitividad de las empresas o identificar qué factores debían tenerse en cuenta en un proceso de crecimiento de una empresa multinacional para evitar conflictos culturales, requería un conocimiento más profundo de factores sociales y culturales que trascendían a la ciencia económica. Todo ello propició la expansión de la investigación en la diversidad cultural, en cómo esta se refleja, o no, en las empresas en tanto micro-sistemas integrados en un sistema cultural y, por tanto, qué es y cómo es la cultura de una organización.

El despliegue de Japón como una gran potencia económica, con un nivel de productividad e innovación muy superior a los países entonces líderes, fue un acicate especialmente importante para los estudios de la cultura organizacional. Destacan especialmente las aportaciones de William Ouchi, psicólogo e investigador de gestión empresarial (estadounidense, de origen japonés) que analizó durante los años 70 los rasgos característicos de las empresas japonesas a fin de dilucidar cómo influían en el éxito económico y extraer pautas que pudieran ser adoptadas en el seno de empresas estadounidenses. Su libro *Teoría Z. Cómo pueden las empresas hacer frente al desafío japonés* (Ouchi, 1985) se convirtió en un *bestseller*, y marcó un punto de inflexión en el reconocimiento de la cultura organizacional como un elemento clave no sólo en el valor de una empresa, sino incluso en el éxito de una economía nacional. Desde entonces, la cultura se considera en el mundo de la empresa como un *activo estratégico*, un valor fundamental dado que puede constituirse en una *ventaja competitiva* que contribuya al éxito de una organización, pero también puede ser un lastre que acabe llevándola al fracaso.

Durante las primeras décadas, la investigación sobre la cultura organizacional se construyó sobre los conceptos y las teorías de la antropología cultural. Linda Smircich realizó en 1983 una revisión y clasificación de teorías que se convirtió en una referencia y alimentó cientos de estudios posteriores. En ella, agrupó las distintas teorías de la cultura organizacional en función de cuál era el significado atribuido al concepto seminal de *cultura*. En opinión de la autora, el concepto base determina toda la investigación posterior, ya que no solo marca la pauta de qué se entiende por *cultura organizacional*, sino que determina cuáles son los focos de interés a la hora de elegir el objeto de estudio, así como las preguntas de investigación. Identificó cinco grandes corrientes de pensamiento que tenían en común descansar sobre otras tantas perspectivas conceptuales de la *cultura*: la concepción funcionalista de Malinowski; la concepción

estructural-funcionalista de Radcliffe-Brown, la etnociencia de Goodenough, la antropología simbólica de Geertz, y el estructuralismo de Levi-Strauss (Smircich, 1983).

A partir de los años 80 los estudios empezaron a beber de fuentes sociológicas clásicas, como Durkheim, Weber y Simmel, al tiempo que crecían las investigaciones desde el marco de la Filosofía, la Historia y la Sociología, de la mano de autores como Thomas Bottomore, Ralph Milliband o Eric Hobsbawm. El análisis se amplió con una visión más dialéctica y la introducción de elementos tan importantes como el poder, la influencia, el conflicto o la representación, abordando cuestiones relativas al proceso de creación o cambio de una cultura; las dinámicas de interacción entre las personas y la cultura, entre subculturas o entre distintas culturas; la negociación de roles en una cultura, etc. En paralelo, desde la Psicología y la Psicología Social se desarrollaron estudios más centrados en las personas, como los de liderazgo, motivación o clima laboral que, sin menospreciar su interés, se alejan del objeto de estudio de la presente investigación.

En líneas generales, entre los autores más relevantes en el estudio de la cultura organizacional, cabe mencionar a Shein (1988), Pettigrew (1979), Pettigrew et al. (2001), Kennedy y Deal (1983), Hofstede (2010), Ouchi (1982), Peters y Waterman (1982) entre otros. En el ámbito específico de la cultura organizacional de las universidades, destacan Bergquist (1992), Tierney (1988) y Välimaa (1998).

A pesar de la extensa producción intelectual relacionada con la cultura organizacional, no existe en la actualidad una definición unificada. Seleccionamos dos definiciones de referencia. Por un lado, la Asociación Española de contabilidad y Administración de Empresas –AECA– (citado por Rodríguez, Apodaca y Díez, 1999), la define como:

El conjunto de creencias que se traducen en valores, símbolos, rituales y hábitos compartidos por los integrantes de la organización, los cuáles determinan una identidad específica y diferencial tanto cara a los propios miembros como respecto del entorno, en el cual la organización está inmersa. (Op. Cit. p. 91)

A nivel internacional, la definición más citada en la literatura especializada es la de Edgar Schein:

“La cultura organizacional es un patrón de supuestos básicos compartidos que un grupo aprende a medida que resuelve problemas de adaptación externa e integración interna, que han funcionado lo suficientemente bien como para ser

considerados válidos y, por lo tanto, ser enseñados a los nuevos miembros como la forma correcta de percibir, pensar y sentir en relación con esos problemas” (Schein, 1988).

En base a la revisión bibliográfica realizada, estos son los rasgos característicos de la cultura organizacional:

- Es un sistema complejo de elementos culturales compartidos por una sociedad o grupo determinado. Estos elementos pueden ser tanto subjetivos (valores éticos, creencias, hábitos) como objetivos (prácticas, lenguaje, actividades).
- Ejerce una fuerte influencia sobre las personas que conforman el grupo, regulando sus dinámicas, comportamientos y actitudes.
- Es abierto y está expuesto a influencias del entorno social, cultural y económico.
- Es dinámico, estando en continua evolución y cambio.
- Es determinante en numerosos aspectos de una organización, como su eficacia y eficiencia, sus estilos de gestión y liderazgo, su gestión de conocimiento y el aprendizaje, y su gestión de cambio organizacional. Su importancia es tal que puede determinar el éxito o el fracaso de una organización.
- Además de evolucionar de forma interna, puede ser “gestionada” para introducir modificaciones orientadas a mejorar cualquier aspecto de la organización (cohesión del equipo, orientación a la innovación, mejora de la productividad, etc. El cambio de una cultura organizacional no es sencillo ni rápido, pero es posible.
- En organizaciones grandes o de naturaleza diversa o compleja, es habitual que existan subculturas dentro de un marco cultural común.

¿Cómo surge la cultura organizacional? Siguiendo a Rodríguez Garay (2009), las culturas se forman a partir de fuentes de formación de origen interno y de origen externo. Las fuentes externas provienen de dos vías: por un lado, de la cultura y ética de las personas que dirigen o lideran la organización y, por otro, del entorno socio-cultural en el que la organización se enmarca (variables culturales nacionales o regionales). Por otro lado, el propio grupo social es fuente formadora de cultura, pues dentro de cualquier organización, y a través de la interacción de sus miembros, se crean y comparten relaciones y otros elementos orientados a satisfacer las necesidades del grupo. En

palabras del autor “de manera inconsciente, la vida organizacional va creando valores y creencias como resultados implícitos de las acciones impulsadas para enfrentar y resolver los problemas de supervivencia y desarrollo” (*Op.Cit.* p. 6). Junto a esta creación inconsciente, el diseño organizacional y el resto de acciones de gestión interna va conformando también la cultura de cualquier organización. Y de forma especial, los sistemas oficiales de gestión (los objetivos, políticas, normas, procedimientos, etc.) crean y/o reproducen la cultura, al tiempo que pueden también modelarla o modificarla.

13.3. Tipos de elementos de la cultura organizacional

Nos detenemos en Edgar Schein, uno de los autores que más ha influido en el estudio de las organizaciones, y el primero en sistematizar un conjunto teórico y conceptual que analizaba de forma sistemática los elementos tangibles y los intangibles de una organización.

Para el autor, esta cultura tiene dos funciones clave: por un lado, permitir a la organización adaptarse al entorno externo; para ello la cultura define la misión de la organización, su rol en la sociedad, su estrategia, sus objetivos y los medios para conseguirlos. Y, por otro lado, la cultura facilita la integración interna a través de la definición de los grupos, sus miembros, la articulación de sus relaciones mediante las que se gestiona el poder, así como un lenguaje y unas categorías conceptuales comunes.

Schein establece que cualquier cultura está compuesta por tres elementos fundamentales, que están relacionados entre sí: *artefactos*, *valores* y *creencias fundamentales*. Estos elementos forman distintas capas de la cultura, con distinto nivel de visibilidad, consciencia y complejidad, por lo que en la literatura se suele hacer referencia al “modelo de las 3 capas de Schein”.

Los *artefactos* son aquellos elementos observables y tangibles, esto es, las manifestaciones físicas, verbales o conductuales de una cultura. Entre ellos se

encuentran el lenguaje, los espacios físicos, la tecnología y sus productos, los productos artísticos o intelectuales que crea la organización, las formas de vestir o de expresar pensamientos o emociones, los símbolos, las prácticas de cualquier tipo, las tradiciones o rituales. Se incluyen también en esta categoría los sistemas de gestión, los procedimientos de cualquier tipo (de toma de decisión, de ejecución de sus actividades, de comunicación, etc.) y las estructuras de organización (departamentos, unidades, etc.). Se trata siempre de elementos que son fáciles de observar, pero no tan fáciles de comprender o interpretar, pues hunden sus raíces en elementos menos visibles.

Todos los *artefactos* son manifestaciones de los *valores y creencias asociadas* (“*Espoused Values and Beliefs*”) que se encuentran en un segundo nivel. Este nivel intermedio es ideológico y en él se encuentran los valores, las concepciones filosóficas, los ideales y los objetivos de un grupo, así como las vías conceptuales que se consideran apropiadas para alcanzarlos (no los procedimientos operativos, que forman parte de los *artefactos*). Por tanto, son el cimiento de las normas, las actitudes y los comportamientos que caracterizan una cultura y justifican las actividades o acciones de sus miembros. Algunos de ellos son visibles y están incluso expresados en documentos rectores como los de Misión, Visión, Valores, Códigos éticos o de buen gobierno, políticas de cualquier tipo, mientras que otros son totalmente invisibles. En resumen, este segundo nivel establece el sentido, la razón de ser de una organización, sus metas y su identidad.

Por último, en el nivel más profundo, complejo y plenamente invisible, están los supuestos o *creencias básicas* (“*Underlying Assumptions*”) de una organización o grupo sobre aspectos esenciales que están vinculados a una determinada *cosmovisión*. Se encuentra aquí la verdadera esencia de una organización y se sitúan en un nivel inconsciente y enteramente invisible. Para Schein, estos aspectos hacen referencia a las siguientes cuestiones: ¿cuál es la relación entre el ser humano y la Naturaleza?, ¿qué es la realidad y qué es la verdad? ¿cómo es la naturaleza humana?, ¿cuál es la naturaleza de la actividad humana? Y ¿cuál es la naturaleza de las relaciones humanas? Todas estas creencias están tan arraigadas en la memoria inconsciente de un grupo que son aceptadas sin cuestionamiento y no afloran al nivel consciente ni ascienden a la dimensión de las prácticas; por tanto, no suelen analizarse, gestionarse o medirse.

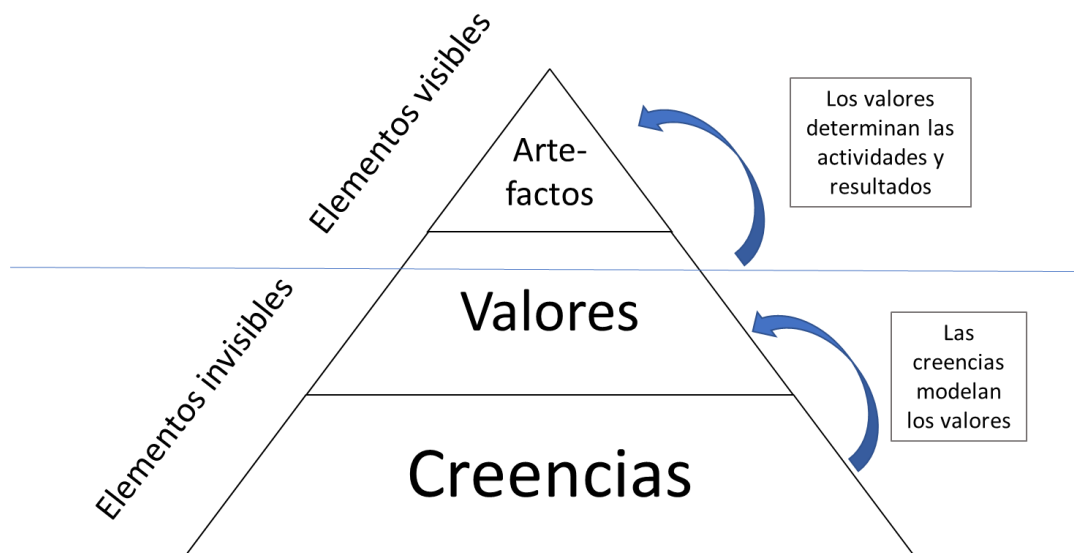
La profundidad con la que estas creencias están arraigadas en la organización y en las personas es tan grande que cuando son cuestionadas o contradichas (por valores o artefactos de la misma cultura o de subculturas de la misma organización) se produce

una enorme resistencia. Esta resistencia surge porque se ve amenazada la seguridad del grupo, dado que son precisamente las creencias las que generan seguridad, al permitir identificar lo correcto (valores) y decidir qué acciones y actitudes (artefactos) se deben aplicar.

Por tanto, toda actividad (o cualquier otro artefacto) desarrollado por una organización depende en última instancia de sus creencias más profundas e inconscientes.

Esta clasificación de Schein se ha representado de forma gráfica utilizando distintas formas, como círculos concéntricos o pirámides. En la siguiente figura mostramos los elementos clave de la teoría de Schein representados en base a una pirámide:

Figura 30: La teoría de las capas de la cultura de Schein



Fuente: Elaboración propia en base a Schein (1988)

Este planteamiento puede correlacionarse con las teorías de Bourdieu (Beltrán, 2014, y Bourdieu, 1997, 2000, 2008 y 2013), que permiten recuperar una visión integral e integradora sobre los hechos sociales, en los que los individuos, en su calidad de seres sociales, son tanto guionistas como actores.

Según el sociólogo francés, “existe una correspondencia entre las estructuras sociales y las estructuras mentales, entre las divisiones objetivas del mundo social (...) y los principios de visión y de división que los agentes les aplican”. (Bourdieu, 2013, p. 12).

Las prácticas visibles de una organización (o *campo*) estarían determinadas por el *habitus* (las creencias incorporadas o encarnadas en los individuos), y la base de las creencias se correlacionaría con la *doxa*.

(...) *La producción del mundo social tiene lugar como un juego de relaciones entre el habitus y el campo. Mediante el habitus, las estructuras sociales se graban en nuestra mente, de manera que cada individuo muestra una serie de disposiciones o tendencias a pensar, actuar, sentir, dependiendo de las condiciones objetivas y de las determinaciones sociales de su existencia. Mediante el campo, las instituciones sociales, piénsese por ejemplo en la escuela, dejan de ser cosas o sustancias, y se conciben como una constelación de relaciones sociales entre agentes individuales y colectivos* (Beltrán-Llavador, 2014)

13.4. La cultura organizacional de las universidades

Existe una extensa y rica literatura científica que ha intentado describir las diferencias entre culturas organizacionales. Según Trowler (2008), dentro de esta gran variedad, los estudios sobre cultura organizacional corresponden a cuatro grandes tipos: nomotéticos, ideográficos, fenomenológicos y de configuración cultural múltiple. Los análisis *nomotéticos* se han centrado en elaborar taxonomías de grandes tipos de culturas organizacionales, que permita contar con una herramienta conceptual y analítica e identificar variaciones entre distintos modelos de cultura. Generalmente estas clasificaciones incluyen criterios taxonómicos como valores éticos de la organización, visión del cambio, relaciones de poder, comportamientos y actitudes, etc.

Otros autores, disconformes con el corsé analítico que pueda suponer una taxonomía predefinida, han abordado *estudios ideográficos*, orientados a descifrar, comprender y describir una cultura organizacional desde dentro, en base a los criterios que afloraran del propio estudio, sin patrones analíticos preestablecidos. De forma similar, las investigaciones realizadas desde un *enfoque fenomenológico* han analizado las culturas de organizaciones determinadas desde el seno de la propia institución y a través de la

experiencia directa (por ejemplo, la investigación participativa). Si bien los enfoques ideográficos y fenomenológicos han permitido una comprensión más profunda y detallada de qué es, cómo se constituye, reproduce o modifica una cultura organizacional, no resultan útiles para realizar estudios comparativos o extraer generalizaciones.

Por último, otra corriente considera que las instituciones no tienen una sola cultura organizacional, sino un *modelo cultural múltiple*, un conjunto de distintas subculturas abierto y dinámico. Según este modelo, toda organización cuenta con un marco cultural general, que suele describirse metafóricamente como un río, del que surgen distintos afluentes; tanto el río principal como los afluentes están en permanente cambio, por influencias cruzadas dentro del sistema, así como por influencias externas. De esta forma, como mantenía Heráclito, este enfoque considera que es imposible bañarse dos veces en el mismo río ni describir de forma estática una cultura organizacional.

Compartimos la idea de que la “cultura organizacional” no puede abordarse como un concepto monolítico ni una realidad estática, especialmente en las universidades, dados algunos de sus rasgos característicos, como:

- Muchas de ellas son organizaciones grandes, con equipos humanos que superan el millar de personas y varias decenas de miles de alumnos .
- La comunidad universitaria está integrada por personas de muy distinto perfil profesional (personal directivo, técnico, investigador, profesorado, alumnado, etc.), muy distintos niveles culturales, edades, etc.
- Los distintos perfiles de personas que conforman la comunidad universitaria tienen muy diferentes tipos de vínculo con la institución en sí: trabajadores a tiempo completo, parcial, colaboradores, estudiantes de grado o postgrado, participantes en otro tipo de oferta formativa o cultural, etc.
- A diferencia de una empresa, por ejemplo, conviven en la misma organización diferentes misiones (docencia, investigación, transferencia, extensión) y, con ello, distintos roles de la organización ante la sociedad, muy diferentes objetivos, una amplísima variedad de tipos de funciones y actividades, así como relación con un gran abanico de Grupos de Interés.

Por todo ello, consideramos que la cultura de una universidad debe visualizarse como un *mapa dinámico de culturas y subculturas diferentes*, incluso contradictorias o

tensionadas. Así, para conocer a fondo una universidad es fundamental tener en cuenta su “mapa de culturas”, que comprende la cultura general de la sociedad en la que se enmarca, o macro-cultura; la cultura organizacional general de la institución, y las distintas subculturas que existan en ella, como se representa en la siguiente imagen:

Figura 31: : Mapa de culturas de una universidad



Fuente: Elaboración propia

Según Välimaa (1998), dentro de los estudios sobre la cultura organizacional de las universidades, pueden distinguirse dos grandes corrientes, en función de cómo los autores conceptualicen la naturaleza cultural de las comunidades universitarias: las culturas basadas en la institución y las culturas basadas en las disciplinas.

La primera corriente considera que cada universidad tiene una cultura organizacional específica, de igual forma que la tiene cualquier otra organización (empresa, ONG, Administración Pública, etc.). Este enfoque es común entre autores de Estados Unidos, donde se han desarrollado más ampliamente los estudios de sociología de las organizaciones y *management*. En ese país, además, existe una gran tradición de universidades privadas, así como una gran competencia entre todas las universidades,

incluidas las públicas, para captar alumnado y fondos. Esto conlleva que las universidades estadounidenses necesiten reforzar su identidad y diferenciación, lo que se hace desde una cultura organizacional sólida y unificada.

El segundo enfoque considera que la unidad de análisis y núcleo de la cultura en las IES no es la institución en sí, sino la disciplina académica, pues cada disciplina tiene una cultura diferenciada. Así, por ejemplo, se considera que comparten muchos más rasgos culturales las facultades de Sociología de una universidad española y una universidad canadiense (elegimos un ejemplo al aire), que la facultad de Sociología y la de Medicina de una misma universidad. Esta conceptualización ha sido aplicada sobre todo por autores europeos, que consideran que las culturas organizacionales de las universidades de nuestro continente son muy parecidas (y se tiende a una mayor homogeneización en el marco de la Unión Europea; piénsese en el Espacio Europeo de Educación Superior). Según Vålmaa, esta perspectiva hunde sus raíces en las *tesis de las dos culturas* de Charles Percy Snow, que alude a la gran división entre la cultura científica y la humanística. Esta visión del mundo académico como una entidad cultural con su propia realidad socialmente construida (o dos entidades culturales opuestas) fue la base para el desarrollo de estudios sobre la cultura de las universidades. En esta corriente estaría, por ejemplo, la tesis central de Becher y Trowler, reflejada fundamentalmente en el libro *Academic Tribes and Territories* (1989) que descansa en la idea de que las comunidades académicas son, a la vez, comunidades sociales y comunidades epistemológicas. Becher desarrolla una taxonomía de culturas basada en la disciplina del conocimiento, en cuatro grandes grupos de ramas de conocimiento: duras, blandas, puras y aplicadas. Esta corriente ha sido criticada por muchos autores, como el mismo Vålmaa, que insisten en que los factores sociales, económicos o políticos del contexto en el que se ubica cada universidad, junto con los fenómenos globales (como la digitalización o “marketinización” de la educación) así como los propios elementos de la institución en sí, juegan un rol fundamental en la cultura organizacional que no puede negarse.

Por nuestra parte, también consideramos que existe una cultura organizacional propia en cada universidad o, cuanto menos, en universidades similares; por ejemplo, en las universidades públicas de un país. Sin embargo, también creemos que hay rasgos en la cosmovisión, valores o creencias comunes en las personas especializadas en una rama de conocimiento, y que muchos de estos rasgos estarán presentes en subculturas dentro de una universidad.

Las universidades no suelen realizar estudios de cultura organizacional y, cuando lo hacen, generalmente se aplican las mismas metodologías y herramientas que para las empresas. Una de los más extendidos es el Modelos de Valores en Competencia de Cameron y Quinn (2006), que analiza la cultura organizacional en base a dos dimensiones centrales: orientación y flexibilidad. El primer criterio distingue entre las organizaciones orientadas hacia su seno interno, que priorizan el interior de la organización, el corto plazo y las actividades simples, o hacia el exterior –más orientada a actores externos, al largo plazo y a actividades orientadas a alcanzar los objetivos estratégicos–. En cuanto a la flexibilidad, permite analizar si la cultura predominante valora la flexibilidad, el dinamismo, la individualidad y la espontaneidad, o bien la estabilidad, el control y la predictibilidad. Para ello, se analizan aspectos como el liderazgo, el estilo de dirección de empleados o la unión del equipo, y se clasifican las organizaciones en una de los cuatro modelos: grupal o de clan; adhocrática o de desarrollo; jerárquica o burocrática, y, por último, racional u orientada al mercado. Otras metodologías de análisis de la cultura organizacional estudian aspectos como la Misión, los valores éticos, el clima laboral, el estilo de liderazgo, la comunicación y coordinación interna, la capacidad de adaptación al cambio o a la innovación, la existencia de metas compartidas, las características de sus símbolos y rituales, las creencias compartidas o la atribución de significados a conceptos clave como calidad, éxito o fracaso.

Estas metodologías están muy pensadas para empresas, por lo que no siempre encajan con la realidad de una universidad, y menos si es pública. Se han realizado adaptaciones de metodologías para entidades educativas, como la de Chuc Canul (2018), basada en la de Cameron y Quinn. Por otro lado, se han creado también algunos instrumentos propios, como el Inventario de Cultura Organizacional Educativa – ICOE (Marcone y Martín del Buey, 2003), centrado en centros escolares. El cuestionario permite registrar creencias, valores, lenguajes propios, rituales o historias, que se agrupan en diversos clústers como: el clima laboral, la motivación, la comunicación interna, la aceptación del error, la equidad o el reconocimiento del esfuerzo.

Son, sin duda, metodologías de interés, pero no profundizan lo suficiente como para analizar la cosmovisión en su sentido más puro.

Si bien la cultura organizacional ha sido identificada como un obstáculo clave para la integración de la sostenibilidad en las IES, este aspecto ha sido escasamente estudiado, tanto en España como a nivel internacional. Niedlich et al. (2020) han realizado

recientemente un estudio sobre este tema, en el que, tras revisar los principales estudios a nivel internacional, afirman

Aspectos de la cultura organizacional se identifican a menudo como barreras que obstaculizan el cambio hacia la sostenibilidad (...) o como determinantes para explicar la diversidad en los modos de integrarla (...). Otros estudios han enfatizado que los valores compartidos, las actitudes, los comportamientos y los enfoques culturales de gobernanza son condiciones imprescindibles para realizar cambios profundos (...). Sin embargo, todavía no existe una comprensión profunda de qué implica la cultura organizacional y qué rol juega en la integración de la sostenibilidad. (Op. Cit., p. 375).

En España, la investigación sobre la cultura organizacional de las universidades ha sido también muy escasa. Como subrayaron Rodríguez, Apodaca y Páez (1999) en el informe de indicadores del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (PNECU):

Los diversos indicadores y aspectos de análisis previstos en el PNECU pueden dar una excelente “foto” de la realidad de la unidad evaluada. Por el contrario, mucho más difícil suele ser explicar o comprender las causas últimas de la situación actual. EN numerosas ocasiones, puede observarse con claridad que las fortalezas y debilidades de una institución se explican, en última instancia, por aspectos de tipo actitudinal, motivacional, de valores, de historia y tradición, deudas y compromisos, principios y normas de conducta (...). Una parte importante de los aspectos mencionados en el punto anterior suelen estar imbricados en el constructo de “cultura organizacional. (Op.Cit. p. 92 y ss).

Por ello, los autores subrayan “la necesidad de elaborar estrategias de análisis y seguimiento de la cultura organizacional de las instituciones implicadas en procesos de evaluación y mejora”.

Capítulo 14. Propuesta de modelo de RSU transformadora

14.1. Objetivos del modelo

El término “**modelo**” es polisémico, por lo que es preciso detenernos para clarificar el significado que le atribuimos en esta tesis. En palabras de Bédard (2003):

Desde el punto de vista epistemológico, [un modelo] puede expresar ya sea una teoría general, es decir representar bajo la forma de figura concreta un conjunto de conocimientos abstractos, o ya sea traducir un fenómeno local particular en una forma figurativa abstracta que pone en evidencia los elementos juzgados esenciales.

Nuestra propuesta de modelo se corresponde con la segunda acepción del término, esto es, como una representación simplificada de una realidad compleja, que pretende identificar los elementos clave de dicha realidad. Siguiendo a Sierra (1984), en el diseño de un modelo se presupone que estos elementos o factores interactúan entre sí y producen ciertos resultados; por ello, creemos que su identificación ayuda a comprender el funcionamiento de nuestro objeto de estudio. Los modelos son construcciones racionales, en tanto se formulan a partir de otros conceptos, y son hipotético-deductivas, porque implican enunciados teóricos sobre las relaciones que se producen entre los elementos o variables.

En palabras de Bourdieu, “se puede designar por modelo cualquier sistema de relaciones entre propiedades seleccionadas, abstractas y simplificadas, construido conscientemente con fines de descripción, de explicación o previsión y, por ello, plenamente manejable” (Bourdieu, 2003, p.76). Siguiendo el planteamiento del autor, el aquí presentado no es un modelo mimético, sino un *modelo analógico*, en tanto “busca la comprensión de los principios ocultos de las realidades que interpretan” (*Op. Cit.* p. 78).

Es precisamente la existencia de “principios ocultos” lo que nos ha motivado a elaborar una propuesta de modelo. No tanto ocultos porque sean proactivamente “ocultados”, sino porque suelen ser invisibles, intangibles y, por ello, se les presta menos atención

que a elementos físicos y tangibles. De esta forma, el modelo pretende no sólo analizar lo visible, sino también visibilizar lo invisible para que sea posible su análisis.

Este modelo pretende acercarse a nuestro objeto de estudio desde una visión sistémica. En este sentido:

“La construcción de modelos formales sólo es posible a partir del postulado básico de que la realidad estudiada presenta las propiedades de un sistema, es decir: que está constituida por elementos interdependientes, que la totalidad no es reductible, y que las relaciones de interdependencia de los elementos entre sí y con la totalidad resultante están regidas por reglas que pueden ser expresadas en términos lógicos” (Del Pino, 1991, p. 172).

El importante rol que tienen los elementos invisibles en un sistema ha sido ampliamente analizado desde la dinámica de sistemas. Daniella Meadows, una de las teóricas y activistas referentes en el ámbito de la sostenibilidad, analiza En su obra *Thinking in Systems. A Primer (Meadows, 2009)*, el problema de la insostenibilidad bajo un enfoque sistémico para encontrar respuestas a una gran pregunta genérica (que, está en el trasfondo de esta tesis): ¿cómo se puede cambiar el mundo? Como hemos expuesto en el apartado 5.5, Meadows, especializada en dinámica de sistemas, dirigió desde el MIT el informe *Los límites del crecimiento*” (Meadows, 1975) que marcó un punto de inflexión tanto en la investigación sobre el Desarrollo Sostenible, como en la agenda política internacional.

El su libro sobre el análisis del cambio bajo enfoque sistémico (Meadows, 2009), que amplía y completa un ensayo inicialmente publicado en 1997, la autora identifica las llamadas “12 palancas del cambio sistémico”. Estas *palancas* son aquellos lugares o ámbitos de un sistema complejo donde un pequeño cambio puede desencadenar grandes cambios en el conjunto del sistema. Dado que todo sistema comparte las mismas características, esta valiosa propuesta de Meadows es aplicable a cualquier sistema, sea este un ecosistema, una sociedad, una ciudad, o una organización.

Además de identificar las palancas, Meadows analiza cuál es la capacidad de transformación que se genera actuando sobre cada una de ellas, y concluye que no todas son capaces de producir cambios del mismo alcance: algunas solo producen cambios superficiales, mientras otras pueden llegar a modificar integralmente el

conjunto de sistema. De esta forma, ordena las palancas de menos a más transformadoras, por el siguiente orden de eficacia inversa:

12. Las constantes, parámetros o números relativos al sistema y su equilibrio.
11. El tamaño de los amortiguadores y otras existencias estabilizadoras.
10. La estructura de las existencias, flujos de material y puntos de intersección.
9. Los tiempos de espera en relación con la tasa de cambio del sistema.
8. La fuerza de los ciclos de retroalimentación negativa, en relación con el efecto que están tratando de corregir.
7. Las ganancias en la gestión de ciclos de retroalimentación positiva.
6. La estructura del flujo de información (quién tiene y no tiene acceso a qué tipo de información).
5. Las reglas del sistema (tales como incentivos, castigos, restricciones).
4. El poder de agregar, cambiar, evolucionar o auto-organizar la estructura del sistema.
3. Los objetivos del sistema.
2. La mentalidad o paradigma del que surge del sistema: sus objetivos, estructura, reglas, retrasos, parámetros.
1. La capacidad de trascender los paradigmas.

Sin entrar a analizar en profundidad el modelo de Meadows, nos parece relevante destacar aquí su conclusión principal: para cambiar un sistema es imprescindible modificar las primeras palancas (por orden de capacidad de transformación, es decir, de la 3 a la 1). La tercera palanca está en los objetivos del sistema. Se trata de un punto clave pues los objetivos determinan todos los aspectos anteriores: por definición, en cualquier sistema todo elemento existe para que el sistema pueda alcanzar su objetivo. La segunda palanca en capacidad de transformación es cambiar el paradigma del que surgen dichos objetivos y el resto de elementos de un sistema, y que está estrechamente vinculado al sistema de creencias de la sociedad. Y la forma más efectiva y rápida de cambiar un sistema está en la primera palanca: la capacidad de trascender los paradigmas. Esta palanca va más allá de *cambiar* el paradigma, pues hace referencia a la capacidad de un sistema de tomar conciencia que “existen los paradigmas”. Con esta conciencia surge también la conciencia de no estar atado al paradigma dominante, dado que ningún paradigma es completamente cierto ni inmutable en el tiempo. En palabras de Meadows, se trata de:

“Entender que ningún paradigma es cierto; que todos ellos, incluyendo el que dulcemente da forma a tu propia cosmovisión, es una interpretación tremendamente limitada de un universo enorme y asombroso cuya comprensión queda fuera del alcance del ser humano” (Op. Cit. p. 164. Traducción propia).

Aparentemente, aceptar la idea de que no existe certeza en ningún paradigma puede generar una sensación de falta de poder, de control, de comprensión e incluso de sentido de la vida. Sin embargo, como afirma la autora:

“Todo aquél que ha conseguido albergar esta idea, sea por un instante o a lo largo de una vida, ha comprendido que es la base del empoderamiento radical. Si ningún paradigma es cierto, puedes elegir cualquiera que te ayude a conseguir tu propósito”. (Op. Cit. p. 164. Traducción propia).

Como nos recuerda Meadows, el primer paso para cambiar un sistema es que éste tome conciencia de que existen estas palancas de cambio, que las analice y que intervenga sobre ellas, como un ejercicio de auto-organización y de inteligencia colectiva. Por ello, creemos que nuestro modelo, como herramienta analítica, facilitará la comprensión de nuestro objeto de estudio y, con esta comprensión, será más fácil abordar el cambio necesario de las universidades hacia la sostenibilidad.

Además de ser una herramienta analítica, nuestro modelo se ha construido con un *fin operativo*. Pretende ser un esbozo que permita la creación de instrumentos que puedan aplicarse y resulten útiles para la resolución del problema que nos ocupa: la contribución de las universidades a la sostenibilidad mediante la integración de sus principios y contenidos al conjunto de su actividad: la docencia, la investigación, las relaciones con la sociedad y su propia gestión interna. Para ello, se ha esbozado un esquema integral e integrador que esperamos permita:

- Identificar todos los elementos que entran en juego para aplicar un modelo de RSU transformadora en una universidad
- Visibilizar elementos invisibles
- Identificar las relaciones entre dimensiones y elementos
- Conocer cuáles son los elementos sobre los que hay que actuar para que se produzca el cambio.

A través de todo ello, esperamos que este esbozo de modelo y, especialmente los futuros desarrollos y mejoras que se puedan elaborar sobre él, ayuden a:

- Conocer y valorar el posicionamiento ético, ideológico e intelectual ante la sostenibilidad que tiene una universidad a nivel institucional general. Esto puede conseguirse a través del análisis de los elementos de Cultura Organizacional.
- Conocer y valorar los posicionamientos en sus distintas funciones sustantivas e identificar, si hubiera, diferencias o incluso contradicciones entre los posicionamientos de subculturas en los ámbitos de gestión, docencia, investigación y relaciones con la sociedad. Esto podrá identificarse con el análisis de niveles de Paradigma y Propósito de cada dimensión.
- Facilitar procesos de evaluación de las políticas y acciones de Responsabilidad Social, en el caso de universidades que ya las lleven a cabo, mediante el análisis de los niveles de Políticas y Prácticas.
- Identificar lagunas y, especialmente, elementos en contradicción que puedan obstaculizar el cambio.
- Identificar diferencias de visión o contradicciones entre discursos y prácticas o bien entre discursos de diferentes agentes de una universidad, así como incoherencias entre valores que transmiten ciertas prácticas o entre dichas prácticas y los valores institucionales recogidos en los documentos de gobierno o códigos éticos.
- Abordar el cambio de forma integral en todos los ámbitos de actuación o misiones fundacionales de las IES: Docencia, Investigación, Transferencia, Extensión universitaria, Gobierno o gestión interna.
- Servir de base para diseñar compromisos, estrategias y planes de RSU con orientación transformadora, en los que previamente se haya establecido con claridad no sólo cual es el punto de partida, sino también el de llegada, esto es, el objetivo claro y específico que se quiere alcanzar.

14.2. Estructura del modelo

El modelo se construye en base a una metáfora inicial, la de un iceberg; no es una metáfora propia, sino de otros autores –como se especificará–, que hemos adaptado y ampliado para intentar reflejar la realidad de las universidades. Hemos decidido construir el modelo sobre una metáfora porque coincidimos con Lakoff (1998) en que nuestro marco mental, en base al que pensamos y actuamos, es fundamentalmente metafórico. La metáfora no es solo un fenómeno lingüístico, sino que va mucho más allá: es una herramienta conceptual que nos permite estructurar conceptos y, de esta forma, conocer y comprender la realidad. “Nuestro sistema conceptual ordinario, en términos del cual pensamos y actuamos, es fundamentalmente de naturaleza metafórica” (*Op. Cit.* p. 39).

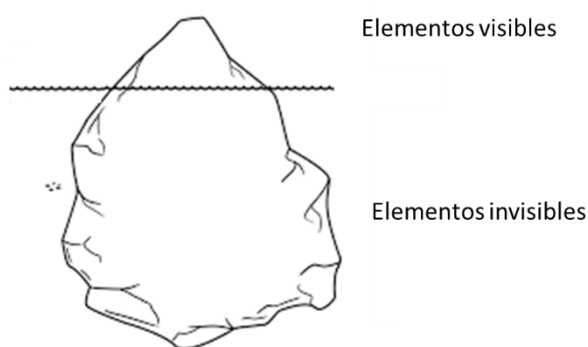
Su teoría central es que nuestra comprensión de la realidad se construye a través de metáforas conceptuales. Existen 3 tipos de metáforas: las estructurales, en las que una actividad o una experiencia se estructura en términos de otra (por ejemplo, referirse a una discusión como una “guerra”); las orientacionales, en las que un sistema conceptual se relaciona, en su conjunto, con otro sistema conceptual (por ejemplo, vincular la dicotomía arriba/abajo con significados positivo/negativo: “pensamientos elevados”, “bajas pasiones”, “levantar el ánimo” o “caer en la tristeza”). Y, por último, las metáforas conceptuales (la expresión original en inglés es “*conceptual metaphor*”; otros investigadores hispanohablantes lo han traducido también como metáforas cognitivas o como metáforas ontológicas), mediante las que categorizamos un fenómeno tratándolo como si tuviera entidad propia; por ejemplo, cuando nos referimos al cuerpo humano como una máquina. Compartimos con el autor el convencimiento de que las metáforas y los modelos son herramientas fundamentales para nuestra capacidad no sólo de comprender la realidad, sino también de analizarla en profundidad y de intervenir sobre ella, por lo que hemos decidido crear nuestro modelo como una metáfora conceptual.

A partir de las teorías de Schein (véase Apartado 14.2.), se han elaborado diversos mapas conceptuales y metáforas para representar la cultura organizacional desde una perspectiva sistémica. Todas ellas tienen en común la idea de que cualquier cultura organizacional está compuesta por elementos de dos tipos: por un lado, los visibles y tangibles –como actividades o productos– y, por otro, los intangibles e invisibles –como los valores éticos–.

A menudo estos modelos han sido representados utilizando analogías naturales, como una cebolla, en cuyas capas superficiales se situarían los elementos más visibles de una cultura, alojándose en capas interiores aquellos más invisibles. Otros modelos han utilizado analogías de árboles o flores.

Para la construcción de nuestro modelo, hemos elegido también una analogía natural, en concreto la del iceberg. Se trata de una forma de pirámide con una línea de superficie que representa cómo la parte de una realidad que captamos a simple vista es tan sólo una pequeña porción del fenómeno. El pequeño fragmento visible se sustenta sobre una masa de gran tamaño que está sumergida en el agua, quedando así oculta a la vista.

Figura 32: Metáfora del iceberg

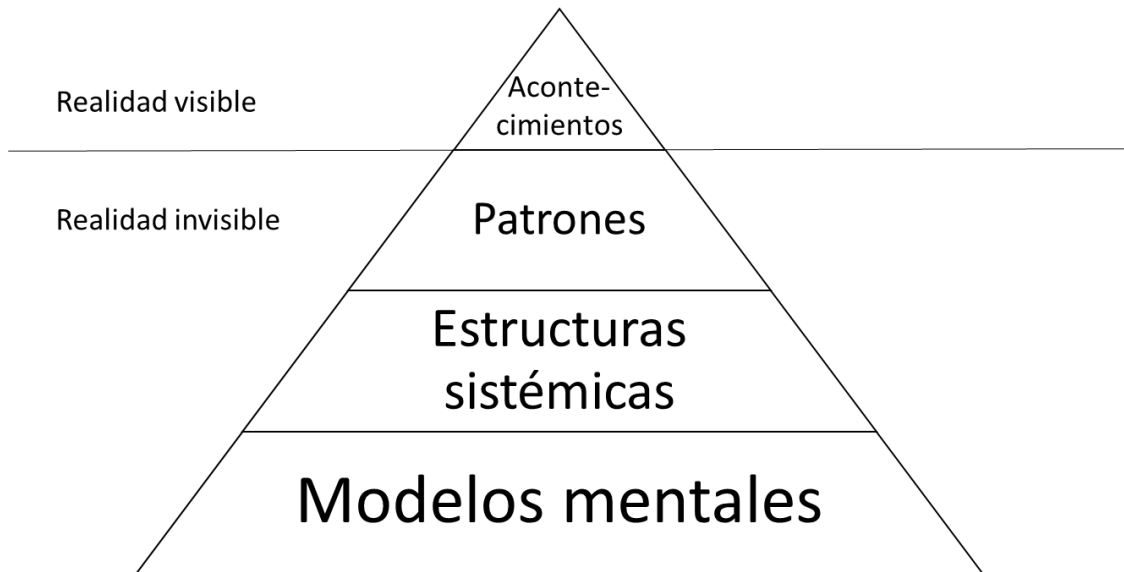


Fuente: elaboración propia

Las analogías de icebergs empezaron a utilizarse en los estudios de dinámicas de sistemas. Kim (1999), Maani y Cavana (2007) y Bosch, Maani y Smith (2007) son algunos autores de referencia que han utilizado el iceberg como analogías para plasmar una realidad dada. Existen cuatro niveles de aproximación a la realidad. El primero es el de los hechos, los acontecimientos visibles o tangibles, que podemos captar por nuestros sentidos (por ejemplo, una bajada de temperatura). Estos acontecimientos no se producen de forma azarosa, sino que son fruto de patrones determinados (por ejemplo, el ciclo de estaciones del año) y, a su vez, responden a estructuras sistémicas (como la disposición de los planetas). En el caso de los sistemas sociales o artificiales (una organización, una máquina), existe un nivel más profundo: el de los patrones

mentales o paradigmas de las personas o colectivos que los han creado. La siguiente figura lo resume:

Figura 33: Niveles de realidad de un sistema o niveles de pensamiento sistémico



Fuente: elaboración propia en base a Kim (1999), Maani y Cavana (2007) y Bosch, Maani y Smith (2007)

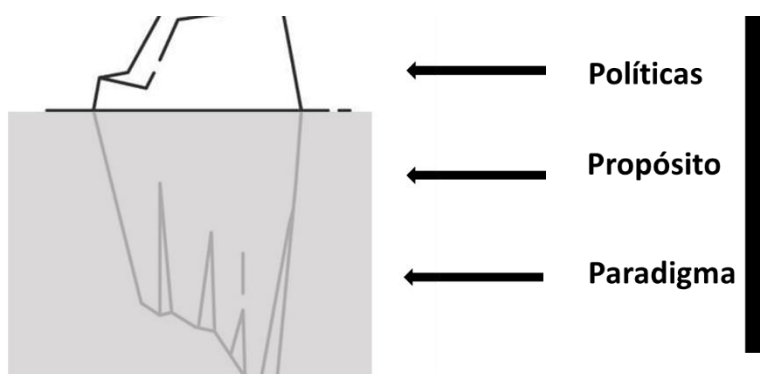
Por ello, acercarse a la realidad de un fenómeno con cualquier finalidad –analizarlo, pretender comprenderlo, cuestionarlo, modificarlo o cualquier otra interacción– requiere sumergirse en los niveles más profundas. O lo que es lo mismo, pretender abordar sólo el pequeño fragmento visible nos convierte en “observadores ciegos”, y hará que cualquier conclusión que se extraiga sea errónea, o que cualquier intento por modificar la parte visible sea poco eficaz o sencillamente infructuoso.

La historia de la navegación nos permite recordar que el desconocimiento o infravaloración de las bases de un iceberg puede causar una colisión de gran magnitud, capaz de hundir hasta el barco más moderno y resistente, como en su momento se consideró el Titanic. Por ello, hemos elegido un iceberg como representación gráfica de nuestro modelo de RSU transformadora, ya que nos permite operativizar una visión sistémica de las universidades, y trasladar la idea expuesta en capítulos anteriores, de que alcanzar la sostenibilidad no se consigue introduciendo o modificando determinadas

prácticas, sino conociendo y transformando la cultura y los paradigmas que alberga. Creemos que sólo así las universidades conseguirán su doble reto de contribuir a transformar la sociedad, al tiempo que se transforman a sí mismas.

Nuestro iceberg está conformado por 4 niveles, partiendo de un esquema de Stephen Sterling, uno de los principales investigadores sobre la Educación para la Sostenibilidad y los procesos de cambio sistémico que deben abordarse para conseguir entidades educativas comprometidas. El autor elabora un esquema en cuatro niveles (Sterling, 2004) en los que se manifiesta la “cultura educativa” de una institución. Identifica estos niveles con “cuatro P”: Paradigma, Propósito, Políticas y Prácticas. Estos cuatro niveles recorren de forma transversal la institución universitaria; de mayor a menor nivel de profundidad, desde su *ethos* (Paradigma) hasta la ejecución de sus actividades diarias (Prácticas).

Figura 34: Cuatro elementos de la cultura educativa



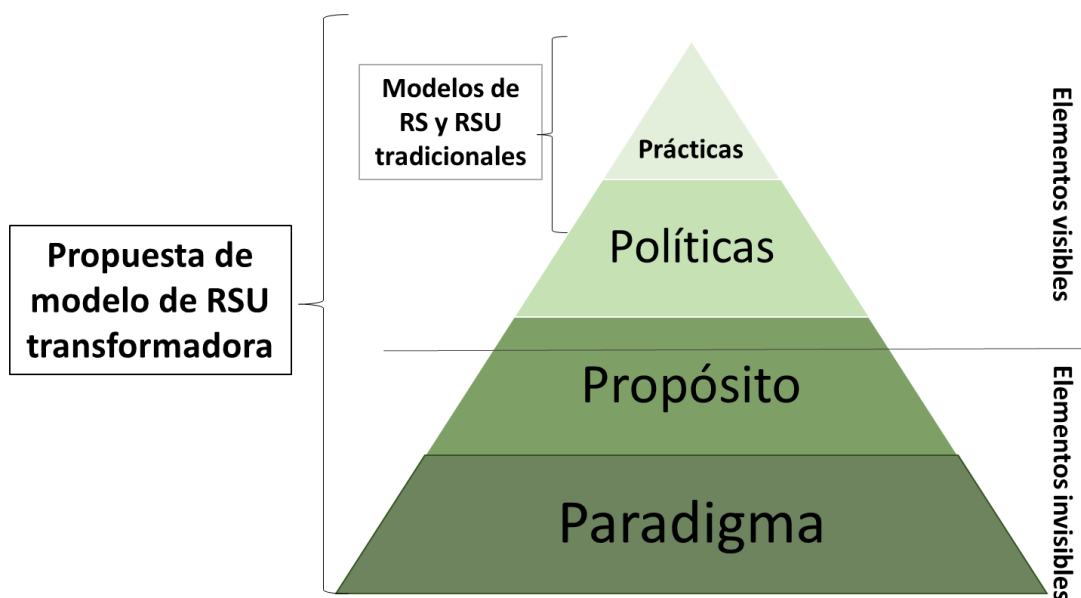
Fuente: Sterling 2004

El autor aumenta posteriormente la pirámide (Sterling 2013), añadiendo el nivel de Provisión (entre Políticas y Prácticas), pero consideramos que este cambio no aporta claridad a efectos de esta tesis. En base a nuestra experiencia profesional, los cuatro niveles se adecúan mejor a la realidad de los marcos mentales y operativos que entran en juego en un proceso de análisis y cambio organizacional.

Sterling presenta estos icebergs como fundamento de su teoría sobre la necesidad de cambiar el paradigma educativo (tema sobre el que volveremos en el Capítulo 16), pero no elabora el modelo con más profundidad. Por tanto, hemos tomado el esquema de los cuatro niveles como idea seminal, y a partir de ahí hemos ido construyendo nuestro iceberg, ampliado y detallado para perfilar un modelo de RSU transformadora.

Como hemos visto en capítulos anteriores, los modelos tradicionales de RS y RSU se centran en aportar directrices sobre lo que las organizaciones deben hacer (o dejar de hacer) para contribuir a la sostenibilidad, y evalúan los resultados en base a criterios de ejecución. Por tanto, se centran en el ámbito de las Prácticas y, en alguna medida, en el de las Políticas. Nuestra propuesta pretende aportar pautas para la integración de la visión y principios de la sostenibilidad de forma integral y transformadora en una organización, es decir, en el Propósito y en el Paradigma. Lo resumimos gráficamente en la siguiente figura:

Figura 35: Estructura básica del modelo



Fuente: Elaboración propia

El esquema básico en cuatro niveles es útil para una primera aproximación analítica con la que estructurar y sistematizar los distintos aspectos que conforman la esencia general

de una organización, de cualquier tipo. El análisis del *Paradigma* permite revisar su cosmovisión, el marco intelectual y de creencias en base al que extrae y, a su vez, crea los significados de la realidad. De esta forma, determina cómo una organización comprende y valora el mundo y todos los elementos que lo componen, lo que incluye la percepción sobre su relación con el entorno, con otras organizaciones y subsistemas, así como con el conjunto del sistema. Analizar el paradigma que subyace a cualquier organización (como análisis externo o bien como ejercicio de reflexividad) permite descubrir su universo de sentido y, por ello, da respuesta a preguntas básicas como ¿Qué es una universidad (o una empresa...)?, ¿cómo entendemos el rol de nuestra organización con el resto del sistema?, ¿cómo definimos la relación entre la sociedad y el medioambiente?, ¿qué es la economía?, ¿qué significa enseñar o aprender?, ¿qué entendemos por sostenibilidad?, y un largo etcétera.

Por su parte, el *Propósito* define el objetivo fundamental de la organización o, como hemos visto en el pensamiento sistémico (Apartado 2.2.5.), la función para la que ese sistema ha sido creado y por la que se mantiene unido y en actividad. Es decir, su razón de ser. Por ejemplo, en el caso de una empresa, el propósito podría ser crear determinado producto y ganar determinada cantidad de dinero; y en de una universidad podría ser ofrecer formación de calidad. Sin embargo, este marco analítico y su representación metafórica en un iceberg nos obliga a recordar que la definición del Propósito vendrá determinada por el Paradigma del que surge. De esta forma, siguiendo el sencillo ejemplo antes expuesto, el significado profundo y real de “ofrecer formación de calidad” estará marcado por qué entiende una institución académica por *formación* y por *calidad*.

Las *Políticas* son el conjunto de pautas, estrategias y planes con el que una organización va a hacer realidad su Propósito (por ejemplo, un Plan Estratégico, una Política de Igualdad o de Investigación). Son por tanto la articulación operativa que permiten establecer *cómo* se va alcanzar el Propósito.

Y, por último, las *Prácticas* son el conjunto de actividades que se llevan a cabo en cumplimiento de las *Políticas* y para alcanzar el *Propósito* de la organización que a su vez surge de un Paradigma determinado. En el ámbito de las prácticas se incluye todo lo que una organización hace: las actividades docentes, los proyectos de investigación o las labores de gestión que despliegan las universidades.

La siguiente tabla resume los cuatro niveles del modelo:

Tabla 33: Despliegue de los elementos del modelo

Paradigma	Propósito	Políticas	Prácticas
¿Qué?	¿Para qué?	¿Cómo?	¿Qué hacemos? Praxis
¿Qué es... una universidad, el conocimiento, la docencia, el aprendizaje, la investigación, la sociedad, la insostenibilidad...?	¿Para qué existimos como universidad? ¿Para qué enseñamos? ¿Para qué investigamos? ¿Qué queremos/debemos conseguir?	¿Cómo vamos a hacer realidad nuestro propósito? ¿Qué objetivos concretos nos marcamos? ¿Cuáles son las mejores vías/fórmulas/estrategias para alcanzarlos?	¿Qué acciones, iniciativas, actividades, líneas de trabajo concretas vamos a llevar a cabo?

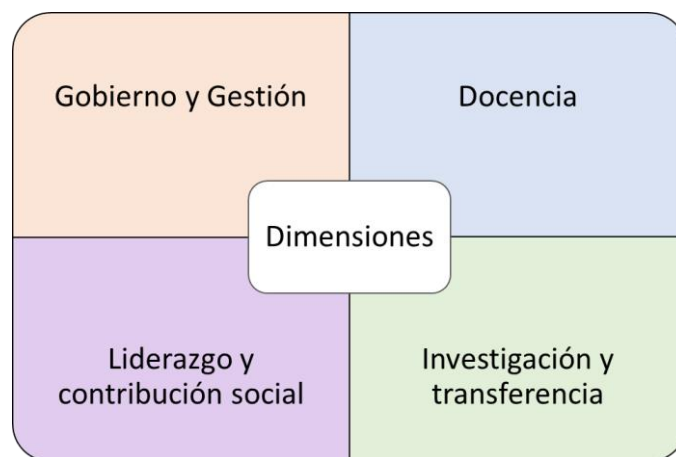
Fuente: Elaboración propia

Si bien, como decíamos, este primer esquema puede ser útil para cualquier tipo de organización, nos parece esencial tener en cuenta que dentro de una universidad existen realidades muy diferenciadas, en las que se desarrollan distintas misiones, con actividades de muy diversa naturaleza, desde la investigación hasta la gestión de infraestructuras, pasando por la docencia, la atención al alumnado o las relaciones con Grupos de Interés externos a la organización. Estas distintas misiones y actividades se sustentan, o pueden sustentarse, en diferentes creencias y valores y contar con subculturas específicas. Por otro lado, la contribución de las universidades a la sostenibilidad no debe hacerse solo desde una de estas misiones o líneas de trabajo, sino desde todas ellas.

Por todos estos motivos, hemos considerado que el modelo debía ser más pormenorizado, permitiendo reflejar (y, por tanto, analizar y actuar) con mayor precisión todos estos aspectos diferenciales. Para conseguirlo, hemos articulado un iceberg propio para cada dimensión de las universidades. Para ello, combinamos las cuatro dimensiones que establece la RSU (Gestión Interna, Docencia, Investigación y Extensión Universitaria) y la estructura propuesta en las directrices de la ONU para el cumplimiento de la Agenda 2030 en las universidades (Gestión y Gobernanza, Educación, Investigación y Liderazgo Social). Como se ha visto, en ambos modelos la

configuración de estas dimensiones no es exactamente la misma, pero sí muy parecida; hemos elaborado una combinación propia (cuyo detalle expondremos en los siguientes capítulos) en cuatro dimensiones: Gobierno y gestión universitaria; Docencia; Investigación y Transferencia; Liderazgo y contribución social.

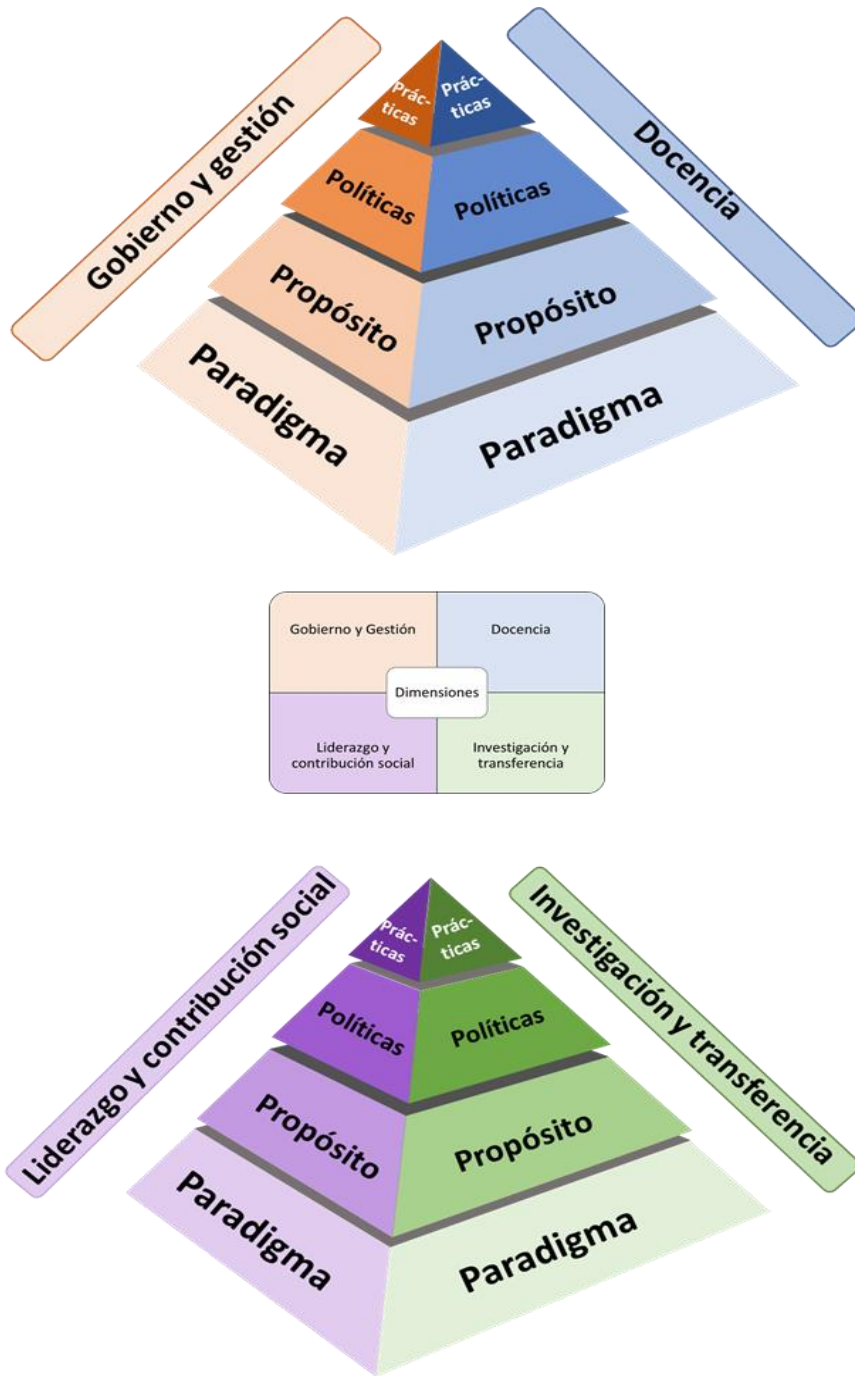
Figura 36: Dimensiones del modelo



Fuente: Elaboración propia

Al combinar los cuatro niveles con las cuatro dimensiones de la actividad universitaria, el iceberg se convierte en una pirámide con cuatro caras:

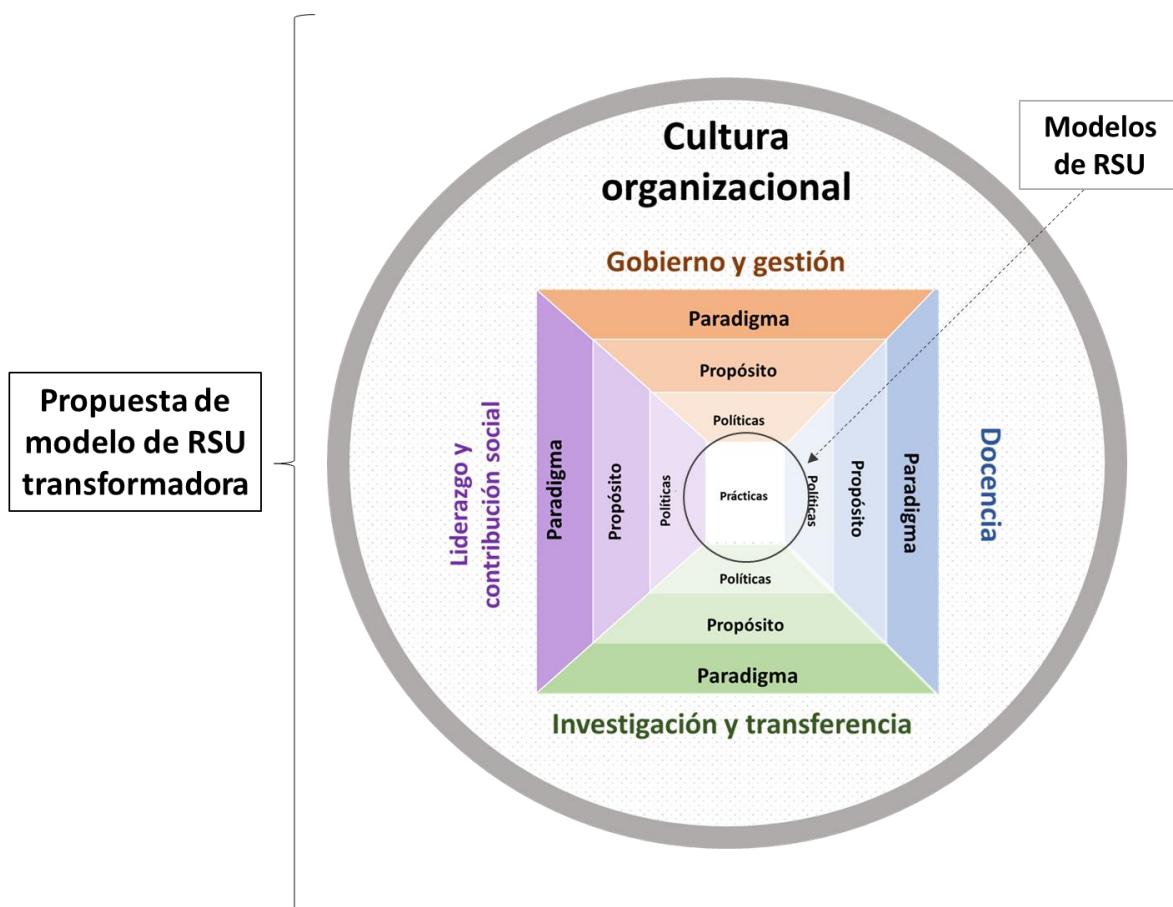
Figura 37: Pirámide de dimensiones y niveles:



Fuente: Elaboración propia

El despliegue del iceberg inicial para convertirlo en una pirámide permite profundizar en el análisis y en la actuación sobre cada uno de los elementos de cada dimensión de las IES. Pero, además, como hemos expuesto anteriormente, consideramos que, pese a las diferencias de cada dimensión y la posible existencia de subculturas en una misma institución, toda universidad cuenta con una cultura organizacional común que establece los rasgos generales de su cosmovisión. Por ello, hemos agregado al modelo una macro-dimensión de *Cultura organizacional*. En la siguiente imagen resumimos el modelo completo, representado en de forma bidimensional (o vista aérea de la pirámide) para reflejar con más claridad los distintos elementos. Indicamos también los elementos que cubren los modelos habituales de RSU, ceñidos al ámbito de las prácticas y, en menor medida, de las políticas, frente al modelo propuesto, que cubre los cuatro niveles junto con el macro-nivel de Cultura organizacional.

Figura 38: Estructura final del Modelo de RSU transformadora

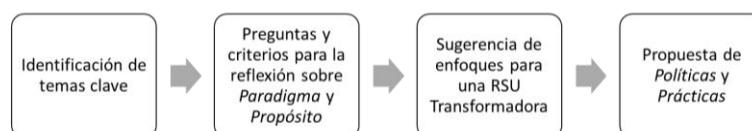


Fuente: Elaboración propia

Para poder operacionalizar el análisis de cada uno de los niveles del modelo, hemos seleccionado una serie de elementos o conceptos que consideramos clave en relación a la contribución de una universidad a la sostenibilidad. Queremos subrayar que estos elementos no representan la totalidad de elementos o factores que conforman la cosmovisión ni el quehacer de las IES, sino una selección de aquellos que, en nuestra opinión, se deben tener en cuenta a la hora de analizar el posicionamiento, enfoque, compromiso y prácticas de una universidad en su responsabilidad social hacia el Desarrollo Sostenible.

En los siguientes capítulos exponemos con más detalle cada una de las dimensiones del modelo: en primer lugar, la macro-dimensión de Cultura organizacional, y seguidamente las dimensiones de Gobierno y gestión interna, Docencia, Investigación y Compromiso y liderazgo social. La estructura de la información es la misma para todas ellas: exponemos al principio los temas clave, junto con preguntas y criterios para la reflexión sobre el Paradigma y el Propósito. Se presentarán también sugerencias para abordar cada dimensión con enfoque transformador. Y seguidamente se presentan propuestas de cómo se podrían articular las Políticas y las Prácticas (excepto en el caso de la macro-dimensión, que no tiene Políticas y Prácticas).

Figura 39: Estructura de la presentación del modelo



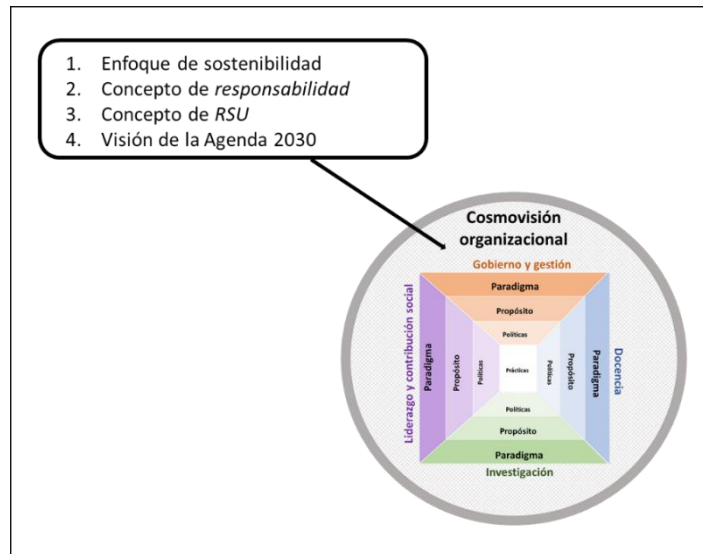
Fuente: Elaboración propia

Capítulo 15. Cosmovisión y cultura organizacional

Este aspecto es el más importante pues, como hemos visto, de la cosmovisión dependen general institucional dependen los Paradigmas de cada una de las dimensiones; de ellos, a su vez, dependen los Propósitos, las Políticas y las Prácticas. Dicho de otro modo, de esta dimensión dependen todos los elementos del modelo. Como hemos indicado, este modelo no pretende reflejar todos los elementos de la cultura organizacional, ni de cualquier otra dimensión de una universidad, sino identificar aquellos que juegan un rol esencial a la hora de implantar un modelo de RSU transformadora y realizar una contribución proactiva a la Agenda 2030. En esta dimensión consideramos clave cuatro elementos:

1. La visión de la universidad sobre el Desarrollo Sostenible, en general, su posicionamiento ante la sostenibilidad.
2. Su visión sobre la responsabilidad: el significado que atribuye al concepto y, por tanto, cómo interpreta la responsabilidad de las organizaciones.
3. Su concepto de RSU
4. Su visión sobre la Agenda 2030

Figura 40: Elementos clave de análisis de la Cosmovisión organizacional



Fuente: Elaboración propia

Exponemos a continuación los temas que debería considerar la universidad en cada uno de los elementos, y aportamos criterios para la reflexión. En cada apartado, asimismo, se apunta el planteamiento que consideramos más adecuado para una RSU Transformadora.

15.1. Visión de la sostenibilidad y el Desarrollo Sostenible

El análisis de este aspecto implica un proceso de reflexión interno de la universidad ante el contexto en el que se enmarca, y clasifica su posicionamiento con respecto a los desafíos globales a los que las organizaciones deben dar respuesta para ser consideradas socialmente responsables. Por tanto, establece los pilares epistémicos, éticos y políticos sobre los que una universidad decide comprometerse con la sociedad y el medioambiente.

Como hemos expuesto, son muchos los autores que han afirmado que las universidades contemporáneas operan desde el paradigma capitalista acrítico, que es el que ha generado los problemas de insostenibilidad (entre otros, Bawden, 2009; McCowan;

Sterling 2004, 2011 y 2013; Trowler 2008). De esta forma, las universidades están contribuyendo a la insostenibilidad, no sólo por sus impactos negativos directos, sino especialmente porque a través del grueso de su docencia y su investigación están reproduciendo el paradigma, eludiendo su responsabilidad de aportar una mirada crítica y respuestas aplicables a los graves problemas de la insostenibilidad.

En palabras de Bawden, en referencia al paradigma que ha generado un modelo socioeconómico insostenible, “hay que subrayar que los miembros de la comunidad académica han tenido un papel central en la promoción acrítica (y en la emulación) de estos principios”. Por ello, concluye:

Si, como mantiene el argumento principal de este artículo, los humanos nos hemos convertido en víctimas de nuestras inadecuaciones paradigmáticas de tal modo que ahora está en peligro la misma sostenibilidad de la vida en la Tierra, entonces la Educación Superior tiene la obligación de hacer todo lo posible para transformar las ideas epistemológicas preestablecidas dominantes y liberar el desarrollo humano y social en la búsqueda más profunda de una vida reflexiva y responsable” (Op. Cit., p. 71)

En base a nuestra experiencia profesional podemos afirmar que las universidades españolas no han elaborado una revisión crítica sobre ello, y sus distintas actuaciones reflejan un posicionamiento muy débil ante la sostenibilidad. Por ello, consideramos fundamental que las organizaciones realicen esta reflexión sobre su cosmovisión.

Esta reflexión debe dar respuesta a preguntas clave, como las siguientes:

- ¿Vemos el mundo a través de una mirada sistémica que nos permita ser conscientes de las interrelaciones entre dimensiones, fenómenos, factores, etc.?
- ¿Qué entendemos por desarrollo, progreso o bienestar? ¿Cuál creemos que es la relación entre *desarrollo* y *crecimiento económico*?
- ¿Qué entendemos por sostenibilidad? ¿Atribuimos todos los actores dentro la de universidad el mismo significado a este concepto?
- ¿Cómo interpretamos y valoramos la situación de insostenibilidad que vive nuestra sociedad contemporánea? ¿Qué nivel de gravedad le atribuimos?
- ¿Cuáles creemos que son sus causas? ¿Cuáles creemos que son sus consecuencias?
- ¿Qué modelo de “sociedad sostenible” queremos contribuir a crear?

- ¿Qué cambios estructurales creemos que debe abordar la sociedad para recuperar la sostenibilidad?

Es fundamental recordar que, como se ha expuesto en los capítulos 3 al 5, el desarrollo es un concepto polémico, ambiguo y polisémico, que se ha moldeado en base a planteamientos eurocéntricos, y que sido a menudo utilizado como aparato ideológico con el que sustentar distintas estrategias políticas e intereses económicos de los países industrializados. Por tanto, se trata de una reflexión que debería abordarse con mirada crítica. Para guiar esta reflexión, se puede seguir como pauta la clasificación de posicionamientos ante la sostenibilidad que hemos expuesto en el Apartado 5.5., y que plantea algunos criterios esenciales como la visión sobre la sustituibilidad de capitales, la interpretación atribuida a la justicia intergeneracional, la valoración sobre la necesidad de operar cambios estructurales, o el peso atribuido a la equidad y la justicia social. El balance de esta reflexión permitirá establecer si la cosmovisión organizacional se alinea con un posicionamiento débil, fuerte o muy fuerte de la sostenibilidad. Asimismo, se podrán identificar, si los hubiere, diferencias de posicionamientos de distintos colectivos, órganos, facultades, etc.

Respecto a la sugerencia de enfoque, consideramos que para que la RSU sea realmente transformadora, debe sustentarse en una visión sistémica de la realidad y un posicionamiento de sostenibilidad fuerte. Esta afirmación no implica una falta de acuerdo personal con los posicionamientos muy fuertes, pero por nuestra experiencia profesional creemos que a día de hoy excede a cualquier ejercicio de realismo para una universidad, especialmente en el caso de las universidades públicas españolas.

15.2. Concepto de Responsabilidad

Aun a riesgo de simplificar, podemos resumir en una frase que mientras la reflexión anterior (visión del DS y la sostenibilidad) permitirá identificar cuál es la visión de una universidad ante el “problema”, esta reflexión permite identificar su visión sobre su *relación* con el problema y con sus posibles soluciones.

La palabra “responsabilidad” proviene del latín, y está formada por el verbo *responsum* (responder o dar correspondencia a lo prometido) y el sufijo *bilis* (ser capaz o ser posible). Por tanto, la responsabilidad, en su sentido etimológico, es la capacidad de dar respuesta o de cumplir los compromisos. Pero dentro de este marco genérico de significado, hay múltiples formas de interpretar la responsabilidad, y las distintas acepciones pueden determinar sustancialmente la Responsabilidad Social de una organización. Por tanto, es importante que una universidad reflexione y clarifique su visión en relación a preguntas como:

- ¿Qué rol consideramos que han tenido, tienen o pueden tener las IES en la generación de los problemas que han conducido (y/o están agravando) la insostenibilidad?
- ¿Y qué rol han tenido, tienen o pueden tener en su solución?
- ¿Qué pueden y/o deben aportar las universidades a la sostenibilidad?
- ¿Qué rol han tenido otros actores sociales?
- ¿Qué responsabilidad debe asumir cada actor social ante el problema de la insostenibilidad? (Organismos multilaterales, gobiernos nacionales y autonómicos, empresas, medios de comunicación, ONG, escuelas, ciudadanía, etc.)
- ¿Qué “tipo” de responsabilidad deben asumir?, ¿Qué implica ser responsable?

Nos parece especialmente interesante la reflexión y posicionamiento de las universidades sobre cuál ha sido y es su rol en el contexto de la insostenibilidad. Todas las universidades consideran que pueden hacer contribuciones valiosas ante los problemas sociales y medioambientales; dicho de forma sencilla, se ven a sí mismas como *parte de la solución*. Sin embargo, un enfoque más crítico puede llevar a las universidades a reflexionar sobre en qué medida han contribuido a generar la insostenibilidad y/o están contribuyendo a reproducirla o agravarla. Ello implica abordar con mirada crítica que las múltiples crisis de nuestro tiempo (medioambiental, económico-financiera, de valores) son fruto de un modelo socio-económico de producción y consumo insostenible que ha sido en parte promovido por los líderes políticos, financieros y empresariales, todos ellos formados por el sistema universitario. Bajo este enfoque crítico, las universidades pueden verse no sólo como parte no sólo de la solución, sino también como *parte del problema*.

Para guiar esta reflexión, puede ser de utilidad el análisis de De la Cruz y Sasia (2008) que hemos expuesto en el Apartado 13.2. Por nuestra parte, consideramos que una RSU transformadora debería estar alineada con una interpretación prospectiva de la responsabilidad.

15.3. Paradigma teórico de RS subyacente y concepto de responsabilidad

Existe una gran variedad de formas de entender la Responsabilidad Social y de articular la contribución de las organizaciones, en general, y de las universidades, en particular, al Desarrollo Sostenible. Por ello, es imprescindible que las universidades que van a empezar a poner en marcha su Responsabilidad Social y su contribución a los ODS realicen una reflexión para decidir qué modelo de RSU quieren desplegar. Para aquellas universidades que ya han integrado la RSU, esta reflexión permitirá identificar qué enfoques están rigiendo su RSU e incluso identificar posibles diferencias o contradicciones entre discursos de diferentes agentes de una universidad, o bien entre sus discursos y sus prácticas. Un ejercicio de reflexividad permitirá dar respuesta a preguntas como:

- ¿Qué entendemos por Responsabilidad Social?
- ¿Qué organizaciones deben aplicar la RS?
- ¿Debe una universidad ser responsable?, ¿por qué?
- ¿De qué y ante quién debemos responsabilizarnos?
- ¿Qué es la RSU? ¿Cómo la definimos?
- ¿Qué queremos conseguir a través de nuestra RSU? ¿Qué queremos cambiar?
- ¿Qué elementos de nuestra cultura organizacional están alineados con el tipo de RSU que queremos aplicar? ¿Cuáles no están alineados y/o son contradictorios?
- ¿Qué cambios, al interior de nuestra universidad, debemos llevar a cabo para poder asumir el modelo de RSU y, con él, conseguir los cambios externos que nos planeamos?

- ¿Cuál es nuestra cultura organizacional respecto a los principios de actuación clave de la RS? (rendición de cuentas, comportamiento ético, transparencia, etc.).

Para este ejercicio de reflexión será importante tener en cuenta las grandes diferencias que separan a distintas teorías de la Responsabilidad Social. En este sentido consideramos de gran utilidad la taxonomía de Garriga y Melé (2004), expuesta en detalle en el Apartado 8.3. Para facilitar el abordaje, hemos hecho un esbozo de teorías de la RSU en base a una revisión y una síntesis de la taxonomía antes mencionada, y de los modelos de RSU identificados en los trabajos de De la Cruz y Sasía (2008) y Gaete Quezada (2011, 2012 y 2015) Hemos intentado correlacionar también la clasificación de Rodríguez Fernández (2010), pero su estudio solo elabora en detalle uno de los enfoques, pero no el resto, por lo que sólo hemos podido alinear uno. En esta revisión combinada hemos agregado también los 3 grandes enfoques de sostenibilidad: débil, fuerte y muy fuerte. Como resultado hemos obtenido tres grandes modelos de RSU. Esta clasificación no pretende ser una taxonomía formal, objetivo que excede el alcance de este trabajo, sino un esquema teórico general que pueda ser de utilidad a la hora de reflexionar sobre el tipo de RSU que está aplicando (o desea aplicar) una universidad. Exponemos a continuación los tres grandes tipos de RSU e identificamos cuál sería más transformadora

1.RSU basada en teorías políticas

Las teorías políticas de la RS descansan en la idea de que las empresas tienen una gran influencia e incluso poder sobre la sociedad, y que este hecho les obliga a asumir responsabilidades. Este compromiso debe darse en todas las organizaciones, de forma proporcional: a más poder, más responsabilidad. Es una suerte de *contrato social* entre las empresas y la sociedad. Consideramos que este enfoque está alineado con el modelo de *RSU consecuencialista*, construido sobre una interpretación de la *responsabilidad* homónima, que plantean De la Cruz y Sasía, así como el enfoque Gerencial que propone Gaete Quezada. A su vez, creemos que se corresponden con un posicionamiento débil ante la sostenibilidad.

En base a nuestra experiencia, las universidades posicionadas en este enfoque no suelen definir políticas integrales de RSU, sino que se limitan a llevar a cabo actividades

puntuales de carácter social y/o de protección medioambiental. Este es el caso de la mayoría de universidades españolas; es asimismo un enfoque habitual en universidades privadas y Escuelas de Negocios de los países anglosajones y otras regiones del mundo.

2.RSU basada en *Teorías integradoras*

Según Garriga y Melé, estas teorías pivotan alrededor de la idea de que las empresas deben integrar en su actividad ordinaria las necesidades de la sociedad; y esta responsabilidad se fundamenta en el hecho de que la empresa depende de la sociedad (en tanto clientes, proveedores, socios, etc.) para garantizar su éxito y su futuro; por ello, debe integrar en el negocio las expectativas sociales para garantizar su propio éxito y futuro. Dentro de estas teorías, están la de la Responsabilidad Pública, así como la Teoría de los *Stakeholders*, es decir, la basada en la necesidad de conocer y dar respuesta a las expectativas y demandas de los distintos Grupos de Interés. Las empresas que aplican estos modelos, no gestionan la RSE como un tema secundario o satelital, sino que lo consideran prioritario y lo transversalizan en todos los ámbitos de la empresa. En nuestra opinión, estas teorías se alinean perfectamente con un concepto de la *responsabilidad contractual*, basado en un significado intersubjetivo: las organizaciones se consideran sujetos de derechos y se reconocen como sujetos de deberes. En base a esta concepción, siguiendo a De la Cruz y Sasia, se perfila un enfoque de *RSU contractual*. Como hemos visto, distintos estudios (Foro de los Consejos Sociales de las Universidades Públicas de Andalucía, 2009; Gil Ureta, 2007; Núñez y Alonso, 2009) han destacado el *enfoque de impactos* como un rasgo de la RSU de numerosas universidades y consideramos que este enfoque encaja dentro de este modelo de RSU. Creemos que bajo esta visión de la RS se encuentran enfoques muy distintos que se alinean con posicionamientos ante la sostenibilidad tanto débiles como fuertes.

En nuestra experiencia, este modelo es el más habitual en las universidades españolas que han implantado políticas de RSU, incluso en aquellas cuyos discursos parecen más alineados con las Teorías Éticas. En muchos casos, con posicionamientos de sostenibilidad débil y aplicando modelos basados en la RSE, por lo que no han llegado a abordar cambios sustanciales en la docencia ni en la investigación.

3.RSU basada en Teorías éticas

Otras teorías de la RS se sustentan en una concepción de la relación empresa-sociedad basada en valores éticos y en el objetivo compartido de construir una sociedad mejor, a la luz de directrices como los Derechos Humanos o la protección medioambiental. Las organizaciones deben regirse por los criterios de lo que es *correcto* para alcanzar una *buena sociedad*, priorizando incluso este criterio por encima de sus intereses corporativos a corto plazo. Dentro de estas teorías, están lo que Garriga y Melé denominan “teorías” de los Derechos Universales, del Desarrollo Sostenible y del Bien Común. Consideramos que estos planteamientos encajan perfectamente con un concepto de *responsabilidad prospectiva*, que se sustenta en el deber con una “perspectiva descentrada” en tanto el sujeto/organización no es el centro de la asunción de la responsabilidad, sino que ésta se orienta a terceros. Y por ello, vemos una clara relación entre las teorías éticas y el enfoque de *RSU prospectivo*. Creemos que este enfoque coincide también con el modelo de *RSU global, pluralista e intrínseco* propuesto por Rodríguez Fernández, así como con los modelos *Transformacionales* y *Éticos* de la taxonomía de Gaete Quezada. Este tipo de teorías estarían alineadas con una visión entre fuerte y muy fuerte de la sostenibilidad.

En base a nuestra experiencia, consideramos que este enfoque está presente en la mayoría de discursos de las universidades españolas que tienen algún tipo de política de RSU. Sin embargo, la aplicación real es notablemente distinta, y se alinea más con Teorías Integradoras, evidenciándose una contradicción entre los discursos y las prácticas. Sí es un enfoque que están tanto en los discursos como en las prácticas de algunas universidades que tienen una larga trayectoria en RSU y apuestan por visiones más transformadoras, como la Universidad del País Vasco, la Universitat Pompeu Fabra o la Politécnica de Catalunya. Este enfoque de RSU es, en nuestra opinión, la base necesaria para la construcción de un modelo transformador. Veamos otros criterios relevantes:

15.4.Posicionamiento ante la Agenda 2030

Las universidades deberían alinear su RSU con su contribución a la Agenda 2030, como hacen las empresas y como recomienda Naciones Unidas en su metodología (SDSN, 2018). La realidad actual, como hemos visto, es que son relativamente pocas las

universidades con RSU y las que han integrado los ODS en su labor, por lo que son líneas de trabajo aún poco maduras y suelen abordarse por separado. Por ello, nuestro modelo pretende facilitar esta integración, pero esto no sólo puede darse en el ámbito de las prácticas, sino que debe construirse sobre un posicionamiento definido. Además, las universidades deberían establecer cuál es su nivel de ambición en la contribución a los ODS. El detalle de objetivos que se establezcan podrá hacerse desde la reflexión de Paradigma de cada una de las dimensiones, pero se debería establecer una visión y ambición de conjunto. Por tanto, dentro del análisis de su cosmovisión relativa a la sostenibilidad, las universidades deberían conocer a fondo la Agenda 2030 y reflexionar para dar respuesta a preguntas como:

- ¿Cuál es la valoración general que hacen de la Agenda 2030?
- ¿Qué visión de la sostenibilidad consideran que encierra y qué modelo de Desarrollo Sostenible quiere promover?
- ¿Cómo se alinean los objetivos de la Agenda con los objetivos de RSU de la universidad?
- ¿Qué puede aportar la universidad a cada uno de los 17 ODS? ¿qué nivel de ambición se plantea?

Pese a la amplitud de temas que plantea la Agenda y el gran número de metas, en nuestra opinión personal, las universidades, junto con los gobiernos, son los únicos actores sociales que pueden contribuir a todos ellos. A muchos, de forma directa a través de la gestión responsable de la propia universidad, en todos los ámbitos (RRHH, gestión económica, medioambiental, igualdad, etc.). Y a prácticamente todas las metas, de forma indirecta a través de la docencia, la investigación y la extensión social. Por tanto, un modelo de RSU transformadora debería plantearse con un alto nivel de ambición en su contribución a la Agenda 2030.

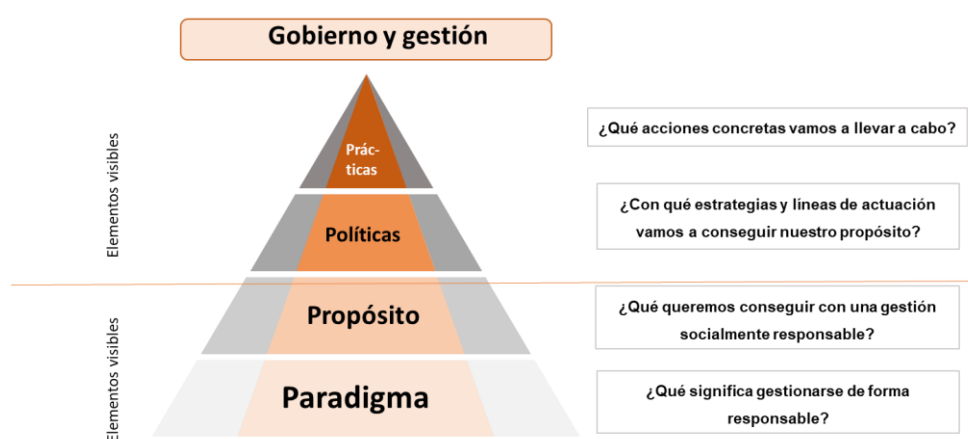
Capítulo 16. Gestión, Docencia, Investigación y Relaciones con la sociedad

Nuestra propuesta de modelo se basa en la convicción de que la Responsabilidad Social Universitaria solo puede aplicarse de forma efectiva, esto es, consiguiendo una contribución de valor al Desarrollo Sostenible, si revisan los valores y creencias, para garantizar que podrán sustentar una estrategia de acción transformadoras. Mediante el modelo analítico hemos identificado qué elementos tienen que tener en cuenta a fin de perfilar las líneas maestras de la RSU en cada una de las dimensiones de una universidad. En este capítulo exponemos los elementos clave de cada una de ellas.

16.1. Gobierno y Gestión

Como muestra la siguiente figura, este planteamiento facilitará un proceso de reflexión en el seno de la universidad orientado a alcanzar una visión compartida sobre la visión, los objetivos, las estrategias y las acciones.

Figura 41: Iceberg de la dimensión de Gobierno y Gestión



Fuente: Elaboración propia

16.1.1. Paradigma y propósito

Antes de definir cuáles van a ser las acciones a llevar a cabo, se debe revisar, repensar y, si es necesario, redefinir las bases de su modelo de gestión, es decir, del Paradigma y del Propósito. Esta reflexión permitirá establecer con claridad aspectos como:

- ¿Qué valores éticos rigen nuestra gestión?
- ¿Están nuestros valores alineados con los principios de la RS?
- ¿Qué significa gestionarse de forma responsable?
- ¿Qué valor damos a la dimensión social, económica y medioambiental de nuestra gestión?
- ¿Cómo definimos la *calidad* y la *excelencia* en la gestión?
- ¿Cuál es el impacto de nuestra gestión?
- ¿Tenemos en cuenta a los Grupos de Interés?
- ¿Cómo se puede contribuir a la sostenibilidad desde la dimensión de Gobierno y gestión interna?
- ¿Qué queremos aportar al Desarrollo Sostenible y a la Agenda 2030 a través de nuestra gestión?
- ¿Qué compromisos estamos dispuestos a asumir y qué flexibilidad tenemos frente al cambio para conseguir nuestro propósito?

16.1.2. Políticas y prácticas

En base al resultado del proceso de reflexión sobre el Paradigma y el Propósito, las universidades estarán en disposición de definir unas Políticas de RSU. Para ello, deberán elaborar previamente un diagnóstico que identifique su punto de partida respecto a la sostenibilidad y los ODS, y contrastar sus resultados con sus Planes Estratégicos. En base a todo ello, se diseñará un Plan de RSU que establezca las líneas de trabajo en el corto y en el medio plazo. Por tanto, no es posible determinar de



















antemano cuáles son las políticas que debe fijar cada universidad. Pero planteamos unas líneas de trabajo mínimas que deberían establecerse a fin de aplicar un modelo de RSU integral y con orientación transformadora. Proponemos que se cinco Políticas:

1. Estrategia y gestión socialmente responsables.
2. Gestión responsable de los Recursos Humanos.
3. Gestión medioambiental.
4. Comunicación responsable y transparencia y diálogo con los Grupos de Interés.
5. Atención al alumnado.

Si se aplican estas Políticas, las universidades podrán desplegar una RSU transformadora y contribuir a la Agenda 2030. La siguiente tabla refleja una estimación de la contribución positiva que podría aportar cada Política a los ODS. Para que se produzca esta contribución, deberán darse dos factores. Por un lado, que se ejecutan a través de actividades relacionadas, como las que proponemos en el siguiente apartado, con las que se garantizará una contribución positiva. Y, por otro, que se eliminen aquellas líneas de trabajo o actividades que actualmente realizan las universidades y que puedan estar realizando una contribución negativa a la Sostenibilidad.

La tabla tiene una columna para cada ODS, y se señalan en ella aquellas políticas que pueden hacer una contribución directa y de valor a un determinado ODS. Además, se ha incluido una columna con el icono general de los ODS, que indica que puede realizarse una contribución indirecta a todos los ODS.

Tabla 34: Tabla de contribución a los ODS desde la Gestión

ODS	Estrategia y gestión responsables	Gestión responsable de RRHH	Gestión medioambiental	Comunicación, transparencia y diálogo con G.I.	Atención al alumnado
	■				
					
					
		■			■
		■			■
		■			■
			■		
			■		
		■			
			■		
		■			■
			■		
	■		■		
			■		
			■		
			■		
	■	■		■	■
				■	

Fuente: Elaboración propia

A continuación, se proponen prácticas que las universidades pueden desplegar para llevar a cabo una RSU transformadora y alineada con los ODS. Como se ha indicado, cada universidad deberá elaborar su Plan de RSU, en base a la definición del Paradigma, el Propósito y las Políticas. Por tanto, lo que presentamos a continuación no es un detalle riguroso de todas las actividades que deberán llevar a cabo, sino una propuesta de acciones que pueden servir de referencia.

1. Estrategia y gestión socialmente responsables.

- Crear un Equipo Motor o Comisión de RSU-ODS para dinamizar y coordinar la RSU y la contribución a la Agenda 2030, con participación de PAS, PDI y alumnado.
- Establecer mecanismos de coordinación entre los órganos de gestión clave para la RSU-ODS: Equipo de gobierno, servicios y unidades, facultades, etc.
- Crear una visión compartida de la sostenibilidad y el compromiso de la universidad hacia el Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030 mediante un proceso participativo
- Realizar un diagnóstico de ODS, identificando aquellas áreas/acciones que realizan una contribución positiva, y las que suponen una contribución negativa.
- Comunicar y poner en valor las contribuciones positivas a los ODS.
- Planificar la progresiva modificación de las actividades/ procesos que están realizando una contribución negativa a la sostenibilidad.
- Integrar los ODS en los documentos rectores y en la cultura organizacional de la Universidad.
- Definir una Política de Responsabilidad Social, Sostenibilidad y Agenda 2030 que establezca el compromiso específico de la Universidad con los ODS.
- Elaborar un Plan trienal de Responsabilidad Social de forma participativa.
- Difundir el Plan 2030-ODS tanto a Grupos de Interés internos como externos.
- Desarrollar la batería de indicadores para la medición de la contribución de la Universidad al Desarrollo Sostenible
- Crear un sistema de recogida de información para la memoria de RSU y ODS.
- Elaborar material de divulgación para sensibilizar a toda la comunidad universitaria.
- Crear una plataforma donde la comunidad universitaria comparta sus acciones para contribuir a los ODS.
- Abrir un canal de recepción de propuestas, sugerencias o quejas de la comunidad universitaria relacionadas con la RS, la sostenibilidad y los ODS.
- Ofrecer formación especializada sobre RSU, sostenibilidad y ODS a todo el personal.

- Ofrecer formación específica sobre la vinculación de los ODS a cada ámbito de la gestión de la universidad.
- Crear una guía práctica para que las distintas unidades de gestión visualicen qué pueden hacer para contribuir a la sostenibilidad en la universidad.
- Abrir una sección en la web para informar y sensibilizar sobre el DS y los ODS, y divulgar las iniciativas de la Universidad.
- Mantener continua coordinación con el área de comunicación de la universidad para dar difusión a todos los temas relacionados con la sostenibilidad.
- Elaborar de forma participativa y hacer público un Código Ético.
- Elaborar códigos de conducta para altos cargos.
- Realizar actividades para socializar los valores éticos.
- Crear un Comité de Ética, y mecanismos de supervisión y denuncia.
- Llevar a cabo acciones de difusión del Código ético a todos los Grupos de Interés, y acciones de formación para el personal de la universidad.
- Evaluar anualmente y rendir cuentas sobre las incidencias relacionadas con incumplimientos del Código Ético.
- Promover la cultura de la evaluación en todos los ámbitos.
- Realizar evaluaciones participativas de los planes estratégicos y de gestión
- Realizar evaluaciones intermedias y finales de todos los proyectos, planes y demás líneas de trabajo
- Incluir sistemas de evaluación del desempeño para todo el equipo orientados a mejorar la eficacia y la eficiencia en la gestión
- Realizar y publicar periódicamente estudios de satisfacción de los distintos Grupos de Interés con las unidades/servicios de la universidad.
- Gestionar de forma responsable y transparente los recursos económicos y materiales.
- Rendir cuentas de la gestión económica a través de la Memoria de Responsabilidad Social y otras herramientas de comunicación con los Grupos de Interés
- Implantar políticas y planes de consumo interno responsable.
- Realizar un estudio de los procedimientos de compras y proveedores de toda la universidad, para identificar áreas de mejora de la eficacia, la eficiencia y los criterios de sostenibilidad.
- Aplicar criterios sociales y medioambientales en las compras y contrataciones, dando apoyo a empresas socialmente responsables.
- Trabajar con entidades financieras éticas, que cumplan los máximos estándares de Responsabilidad Social.

2. Gestión responsable de los Recursos Humanos,

- Promover el bienestar de las personas y la calidad de vida en el trabajo.
- Realizar estudios de clima laboral de forma regular.
- Implantar medidas para mejorar el clima laboral.
- Cumplir toda la normativa vigente en relación a la gestión de Recursos Humanos, especialmente la de los colectivos en situaciones precarias (PDI asociado, contratados investigación, etc.).
- Mejorar las condiciones laborales de los colectivos en situaciones precarias o, cuando no sea posible por exceder la capacidad de acción de la universidad, mejorar su calidad de vida en el trabajo.
- Redactar y hacer públicas las directrices de evaluación de desempeño.
- Implantar sistemas de evaluación 360 grados.
- Llevar a cabo un estudio de roles y cargas de trabajo, con aplicación de las medidas correctoras necesarias.
- Elaborar un manual de la persona trabajadora que recoja toda la información que debe conocer sobre la universidad, ética y cultura organizacional, derechos, canales de comunicación y de participación, etc.
- Realizar un diagnóstico participativo de necesidades de formación.
- Incluir en el plan de formación interna no solo oportunidades de aprendizaje y mejora individual, sino también de capacidades grupales.
- Elaborar un plan de conciliación, facilitando distintas opciones de flexibilidad laboral, trabajo parcial, teletrabajo, etc.
- Crear un plan de salud y seguridad en el trabajo de forma participativa, que mejore los mínimos legales en cuanto a prevención, formación, minimización de riesgos, etc., y que integre no sólo aspectos físicos, sino también de salud psicológica y emocional.
- Llevar a cabo medidas para fomentar hábitos de vida saludable en el entorno laboral.
- Garantizar que todas las cafeterías del campus cuentan con menús saludables y elaborados con productos sostenibles (de temporada, Kilómetro 0, Comercio Justo, etc.).
- Afianzar la igualdad de oportunidades, la gestión de la diversidad y la inclusión en los equipos.
- Garantizar la existencia y cumplimiento de planes de igualdad, gestión de la diversidad, prevención del acoso y temas relacionados, y difundirlos entre todos los colectivos.

- Aplicar lenguaje inclusivo tanto en la comunicación interna como externa, así como en los materiales de docencia e investigación.
- Crear un protocolo de resolución de conflictos basados en el diálogo y la mediación.

3. Gestión medioambiental.

- Realizar una evaluación integral del impacto medioambiental de la universidad y extraer objetivos de mejora específicos.
- Elaborar un plan integral de gestión medioambiental que cubra todos los ámbitos (huella de carbono, consumo de recursos, eficiencia energética, reducción y gestión de residuos, etc.) en todas las dimensiones de la universidad (gestión, docencia, investigación, social), vinculándolos a los ODS.
- Incluir medidas de mitigación y adaptación al cambio climático en las políticas y planes de gestión medioambiental.
- Elaborar un plan de reducción y gestión sostenible de los residuos para toda la universidad
- Elaborar un plan de movilidad sostenible que contemple opciones y medidas para todos los colectivos de la comunidad universitaria
- Evaluar y rendir cuentas anualmente sobre los resultados de los planes ambientales
- Elaborar material divulgativo (folletos, carteles, información en web) para sensibilizar y formar a toda la comunidad universitaria sobre la reducción y adecuada gestión de residuos.
- Promover la activa participación del alumnado en la reducción de huella medioambiental, mediante actividades como concursos de ideas, proyectos autogestionados, etc.
- Revisar y ampliar, si procede, los protocolos de gestión de residuos de laboratorios y otras infraestructuras y servicios que generen residuos peligrosos o altamente contaminantes.
- Realizar campañas de sensibilización sobre el impacto medioambiental de los plásticos y de reducción de su uso.
- Consumir papel reciclado en todos los ámbitos de la universidad.
- Introducir medidas para la eliminación o reducción del desperdicio alimentario en la cafetería de la universidad y catering de actividades institucionales.
- Avanzar en el impulso de la Admiración Electrónica

4. Comunicación responsable, transparencia y diálogo con los Grupos de Interés

- Elaborar una memoria anual de la contribución de la universidad a los ODS y difundirla entre todos los Grupos de Interés.
- Evaluar y comunicar la contribución a los ODS en las Memorias Académicas.
- Aumentar la cantidad y calidad de la información institucional en la página web y/o portal de transparencia.
- Poner a disposición de todo el personal información sobre estructura organizativa, gestión económica, de RRHH, social, medioambiental, etc.
- Publicar de forma periódica a través de un documento o página web los indicadores de impacto ambiental (de emisiones, energía, generación de residuos, consumo de recursos...) de la actividad universitaria.
- Elaborar, de forma participativa, un plan de comunicación interna.
- Evaluar anualmente el Plan de Comunicación interna, compartir información sobre su resultado e integrar las medidas necesarias para su mejora.
- Mantener una agenda anual de encuentros con cada uno de los Grupos de Interés para escuchar sus necesidades y expectativas.
- Utilizar los canales de comunicación propios de la Universidad para mantener una comunicación continuada con los Grupos de Interés.
- Rendir cuentas a los Grupos de Interés sobre la gestión de asuntos materiales.

5. Atención al alumnado

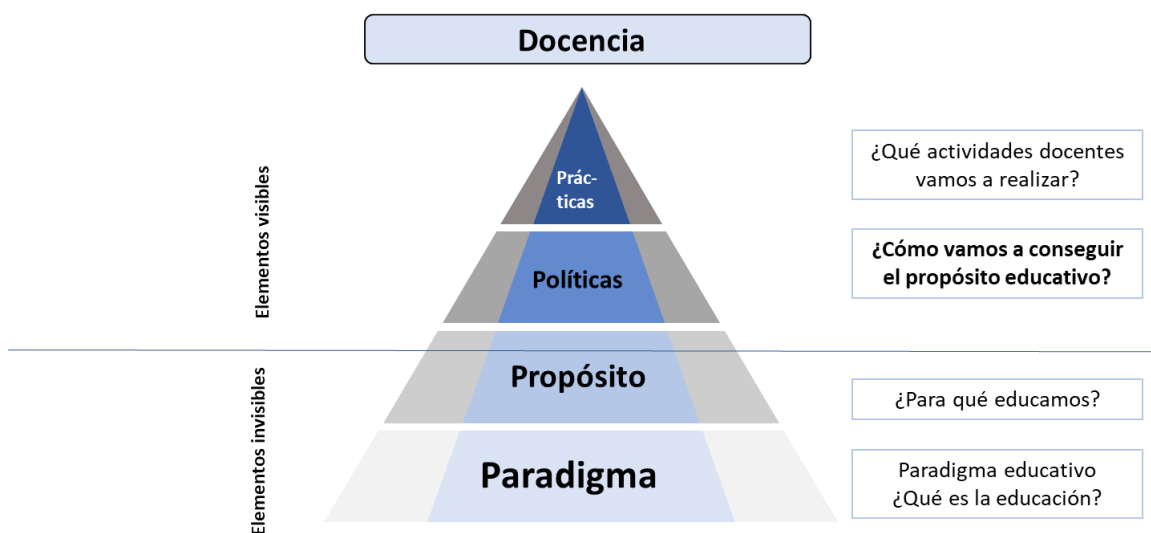
- Realizar periódicamente estudios de satisfacción del alumnado.
- Diseñar de forma participativa (junto con el alumnado y el equipo) un sistema de quejas, reclamaciones y propuestas de mejora.
- Realizar un informe anual de la gestión de quejas y reclamaciones, y hacer públicos sus resultados.
- Crear un plan de bienestar del alumnado de forma participativa.
- Llevar a cabo actividades orientadas a aumentar el bienestar físico y emocional del alumnado (deporte, convivencia, participación, etc.).
- Realizar y/o reforzar campañas de alimentación sostenible en la Universidad.

- Ofrecer alimentos saludables y sostenibles en toda la Universidad, tanto en cafeterías como en máquinas de *vending*.
- Desarrollar actividades de sensibilización y promoción de hábitos de vida saludable y prevención de problemas de salud comunitaria.
- Elaborar un Código de atención al alumnado o Carta de Servicios y garantizar su adecuada difusión y cumplimiento.
- Garantizar que las Cartas de Servicios se evalúan y actualizan periódicamente.
- Incluir medidas específicas para reducir hasta eliminar las brechas digitales.
- Promover la participación del alumnado en la vida universitaria.
- Integrar las peticiones del alumnado en los procesos de toma de decisiones, o informar de los motivos para declinar las propuestas.
- Fomentar la participación del alumnado en la creación de ideas y ejecución de actividades desarrolladas con la sostenibilidad y los ODS.
- Crear medidas de apoyo para fomentar las actividades relacionadas con los ODS autogestionadas por el alumnado.

16.2. Docencia

El modelo analítico de la Docencia de una universidad se estructura también en los cuatro elementos fundamentales, cada uno de los cuales permite profundizar en los posicionamientos clave que entran en juego para aplicar un modelo de RSU Transformadora.

Figura 42: Iceberg de la dimensión de Docencia



16.2.1. Paradigma y propósito

La docencia surge de una cultura determinada, de una cosmovisión determinada. Por ello, es necesario abordar una reflexión sobre el Paradigma, que determina el Propósito que una universidad considera que debe tener la docencia. Esta reflexión permitirá desgranar y clarificar cuestiones como:

- ¿Qué tipo de enseñanza queremos impulsar?
- ¿Qué tipo de *personas* queremos formar?

- ¿Los contenidos que transmitimos están alineados con el Desarrollo Sostenible?, ¿contribuyen a crear un mundo mejor?
- ¿Están orientados a dotar al alumnado de conocimientos concretos y capacidades para la búsqueda de soluciones a los retos globales?
- ¿Qué valores transmite nuestra formación? ¿Son valores relacionados con la responsabilidad y la sostenibilidad?
- ¿Nuestra formación les permite desarrollar competencias relacionadas con la ciudadanía activa, la reflexión crítica y la corresponsabilidad?
- ¿Estamos motivando a nuestro alumnado para la co-creación de un mundo mejor?
- ¿Qué metodologías de enseñanza-aprendizaje estamos utilizando? ¿Son horizontales, transparentes, participativas, críticas?
- ¿Cómo definimos la *calidad* y la *excelencia* en la docencia?
- ¿Cuál es el impacto de nuestra docencia?, ¿Cómo influye la docencia universitaria en la sostenibilidad de una sociedad?
- ¿Qué queremos aportar al Desarrollo Sostenible y a la Agenda 2030 a través de la docencia gestión?
- ¿Qué compromisos estamos dispuestos a asumir y qué flexibilidad tenemos frente al cambio para conseguir nuestro propósito?

Este abordaje del Paradigma y Propósito obliga a abrir el foco de reflexión sobre la docencia de una universidad. Muchas universidades, a la hora de integrar la RSU en la docencia o plantear su contribución a la Agenda 2030 desde esta misión, se centran sólo en agregar contenidos sobre estos temas. Sin embargo, un enfoque realmente transformador obliga a realizar una revisión integral no sólo de los contenidos, sino de aspectos de la cultura organizacional relacionada con la docencia

Según Trowler (2008), investigador especializado en la cultura organizacional y el cambio en las IES, la literatura especializada coincide en identificar una serie de elementos que pueden agruparse en ocho categorías:

- 1.El conjunto de prácticas que son habituales, están totalmente interiorizadas y no se cuestionan.
2. El conjunto de asunciones tácitas sobre lo que constituye un comportamiento “normal” en la enseñanza-aprendizaje.
3. Las teorías implícitas sobre la enseñanza, el aprendizaje y el alumnado
4. Las formas de comunicarse y de interpretar la comunicación de los demás
5. Las convenciones sobre lo que se consideran prácticas apropiadas o inapropiadas en contextos docentes
6. El flujo de las relaciones de poder
7. La creación de la identidad personas en relación al resto de individuos del contexto
8. La atribución de significado y el apego a ideas, prácticas e instituciones.

Se han realizado diversos estudios sobre paradigmas educativos más o menos alineados con la transformación social. Siguiendo a este mismo autor (Trowler 1998 y 2008) en la literatura suelen identificar cuatro grandes tipos: tradicionalista, progresista, emprendedora y de reconstrucción. El paradigma tradicionalista se centra en la transmisión de contenidos de la disciplina en cuestión, mientras que el progresista se centra en el desarrollo de la capacidad de reflexión, de análisis y otras habilidades y competencias del alumnado. Por su parte, el paradigma emprendedor se focaliza en el mercado laboral, preparando al alumnado para su integración en él. Por último, el de reconstrucción social realiza una evaluación crítica del *status quo* y se orienta a generar en el alumnado capacidades para transformarlo.

Respecto a los modelos más transformadores y orientados a la sostenibilidad, en los últimos años se han realizado numerosos estudios y propuestas. A nivel internacional, existen muy interesantes propuestas de modelos educativos que se alinearían con una RSU transformadora. Entre ellos: Lange (2019); Davelaar (2021); Kioupy y Voulvoulis (2019), Lotz-Sisitka, Wals, Kronlid y McGarry (2015); Macintyre, Tassone y Wals (2020) y Wals (2015).

Por otro lado, es importante recordar que el sistema de Naciones Unidas, especialmente la Unesco, ha producido una enorme cantidad de material teórico y aplicado sobre la integración de la sostenibilidad en la docencia. La propia Agenda 2030, y sus documentos asociados especializados en educación, suponen una completa hoja de ruta que pueden guiar este proceso de reflexión. En este sentido, nos parece también relevante subrayar el proyecto *Los futuros de la educación. Aprender a transformar*, que está realizando actualmente la Unesco. Para esta ambiciosa iniciativa, se ha creado una comisión internacional independiente en la que participan expertos de los ámbitos político, académico, artístico, científico y empresarial. Si bien el proyecto no ha concluido, se han publicado ya algunos materiales que están en la línea de una RSU transformadora. Entre ellos, Common Worlds Research Collective (2020), Desjardins, Torres y Wiksten (2020), y Howard, Corbett, Burke-Saulnier y Young (2020).

Para concluir, nos gustaría destacar las propuestas de Sterling (2003, 2011 y 2013) para abordar una transformación integral del paradigma y los propósitos de la educación alineados con la sostenibilidad. En la siguiente tabla resumimos las características que debería tener, y el cambio que implican respecto al modelo tradicional:

Tabla 35: Diferencias entre la educación mecanicista y ecológica

Visión mecanicista		Visión ecológica	
Paradigma educativo			
Preparación para la vida económica		Preparación para la participación en todas las dimensiones de la transición a la sostenibilidad: social, económica y medioambiental	
Selección o exclusión		Inclusión y valoración de todas las personas	
Educación formal		Formación a lo largo de la vida	
Competición		Cooperación, colaboración	
Conocimiento especializado		Comprensión integral e integradora	

Desarrollo de perfiles institucionales	Desarrollo de comunidades de aprendizaje
Aprendizaje efectivo	Aprendizaje transformador
Esperanza en el "sistema"	Esperanza en las personas
Modernidad	Sostenibilidad ecológica
Aprendizaje y pedagogía	
Visión de la enseñanza y el aprendizaje	
Transmisión	Transformación
Orientada a resultados	Orientada a procesos y acciones
Enfasis en la enseñanza	Visión integradora enseñanza-aprendizaje
Competencias funcionales	Competencias críticas y creativas
Visión del alumnado	
Como un ser cognitivo	Como un Ser Humano integral con una amplia gama de necesidades y capacidades
Valoración del intelecto	Valoración del intelecto, la intuición y las capacidades
Inteligencia lógica y lingüística	Inteligencias múltiples
Profesores como técnicos	Profesores como profesionales reflexivos y agentes de cambio
Estudiantes como individuos	Los grupos, las organizaciones y las comunidades también aprenden
Estilos de enseñanza y aprendizaje	
Aprendizaje como experiencia cognitiva	También como experiencia afectiva, espiritual, material y física
Aprendizaje pasivo	Estilos de aprendizaje activos

Indagación acrítica	Indagación crítica y creativa
Indagación analítica e individual	Indagación apreciativa y cooperativa
Limitada gama de métodos didácticos	Amplia gama de métodos y herramientas
Visión del aprendizaje	
Aprendizaje de primer orden (se adquieren conocimientos)	Aprendizaje también crítico y epistémico (de segundo y tercer orden)
Aprendizaje no reflexivo y causal	Aprendizaje reflexivo e iterativo
Los significados se transmiten	Los significados se construyen y negocian
Debe ser efectivo	Debe ser, primero, significativo

Fuente: Adaptado de Sterling (2001)

16.2.2. Políticas y prácticas

Para alcanzar sus propósitos, las universidades pueden plantearse las siguientes cuatro políticas:

4. Formación en contenidos relacionados con el Desarrollo Sostenible
2. Formación en valores
3. Metodologías educativas alineadas con la sostenibilidad
4. Coordinación académica

Con el despliegue de actividades para cada una de ellas, se contribuirá de forma directa al ODS 4, Educación, y de forma indirecta a todos y cada uno de los demás ODS, pues la formación que ofrecen las universidades está relacionada con todos los temas de la Agenda y esto permitirá formar a profesionales y ciudadanos preparados para contribuir al Desarrollo Sostenible.

Proponemos algunas iniciativas que pueden llevarse a cabo para ejecutar cada una de las políticas:

1. Formación en contenidos relacionados con el Desarrollo Sostenible

- Realizar una evaluación de contenidos de los planes formativos, para comprobar si los marcos teóricos están en sintonía con las teorías del Desarrollo Sostenible en su más amplio sentido (especialmente, en planes formativos relacionados con economía, marketing, ingenierías, tecnología, agronomía, turismo...)
- Aplicar la sostenibilización curricular: integrar en todos los programas formativos contenidos relacionados con los temas de la Sostenibilidad y Agenda 2030.
- Reforzar la formación de habilidades y competencias para la Sostenibilidad (pensamiento sistémico, pensamiento crítico, resolución de problemas, responsabilidad social)
- Integrar en los planes formativos contenidos sobre la aplicación de la Responsabilidad Social especialmente en los programas relacionados con el ejercicio profesional (formación continua, para el empleo, ciclos formativos, etc.)
- Generar oferta formativa especializada en gestión ética, gestión por valores, gestión de la diversidad e igualdad, medioambiental, economía social, etc.
- Generar oferta formativa especializada en sostenibilidad y ODS
- Ofrecer al profesorado formación específica en temas relacionados con la RS, el Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030

2. Formación en valores

- Realizar una evaluación de contenidos de los planes formativos, para comprobar si los marcos valóricos están en sintonía con los principios de la Responsabilidad Social y la Sostenibilidad.
- Integrar la educación en valores en todos los planes formativos, con especial énfasis en los de corresponsabilidad, solidaridad, respeto a la diversidad y al entorno natural
- Promover el voluntariado entre el estudiantado
- Realizar actividades extracurriculares que promuevan la motivación y el interés del alumnado hacia temas sociales y medioambientales

3. Metodologías educativas alineadas con la sostenibilidad

- Utilizar en el aula metodologías que promuevan el análisis y la reflexión crítica
- Utilizar metodologías que faciliten la participación y el empoderamiento
- Aplicar metodologías de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)
- Crear programas de Aprendizaje Servicio (ApS)

- Formar al profesorado en metodologías activas, participativas y críticas
- Integrar en la evaluación al alumnado no sólo criterios de adquisición de conocimientos, sino también de habilidades, capacidades y actitudes.

4.Organización académica

- Invitar al alumnado a participar en el diseño y/o revisión de planes formativos
- Realizar evaluaciones participativas
- Invitar a actores sociales a participar en el diseño de programas formativos, para que enriquezcan los contenidos con su conocimiento experto y experiencia aplicada
- Ofrecer formación continua al profesorado para dotarle de las herramientas necesarias para aplicar la RSU

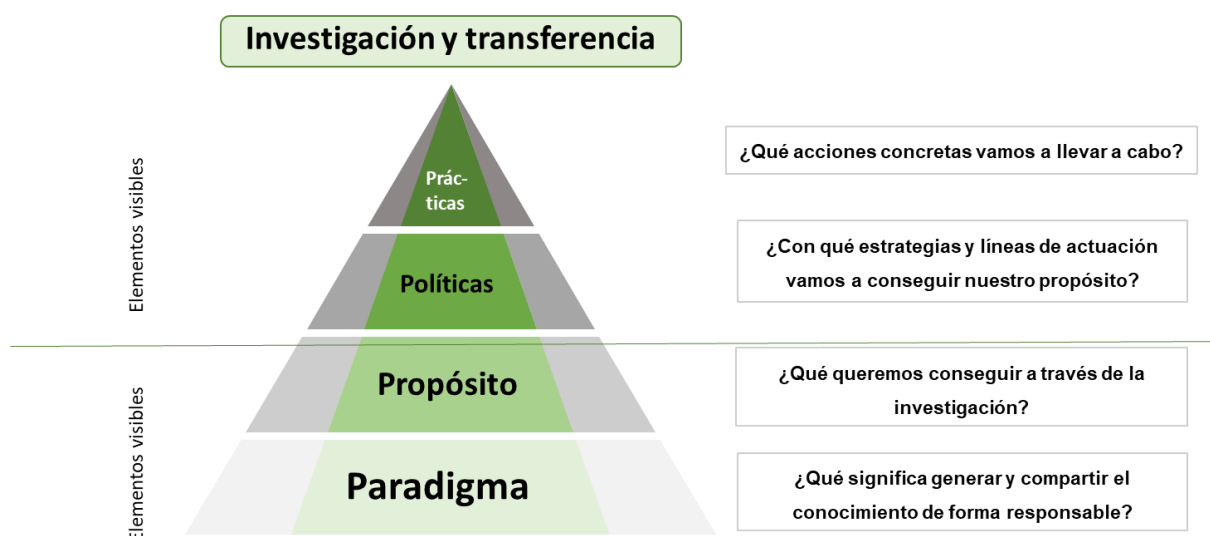
16.3. Investigación y transferencia

La generación y la transferencia de conocimiento son los aspectos menos desarrollados en la RSU, tanto en su elaboración teórica como en su aplicación práctica. Sin embargo, nuestra sociedad global tiene ante sí graves problemas que no sabemos cómo afrontar, por lo que la investigación se configura como una actividad clave que puede ayudar a superarlos. Como hemos visto, la comunidad internacional ha depositado grandes esperanzas en la contribución que puedan hacer las universidades a la Agenda 2030 a través de su investigación. Y es que no sólo necesitamos encontrar soluciones a los retos en sí, sino que necesitamos conocimientos para ser capaces de aplicar la agenda. La propia Naciones Unidas reconoce que no contamos con los conocimientos necesarios para ser capaces de ejecutar y, sobre todo, evaluar una agenda internacional tan amplia y tan compleja, que hace referencia a fenómenos complejos en sí e íntimamente relacionados. Sin embargo, las universidades están recibiendo críticas por su escasa implicación desde la investigación, cuyos temas y enfoques no están actualmente alineados con la sostenibilidad. Por ejemplo, Barnett y Soren (2017) afirman que “las universidades operan bajo epistemologías en permanecen mayormente ocultas”. Y estos marcos epistemológicos están cada día más alejados de la realidad, de los procesos de cambio social, económicos y medioambientales. El resultado,

afirman, es que “estamos siendo testigos de la disolución o la ruptura de la relación entre las universidades, por un lado, y el conocimiento y la verdad, por otro”.

Por ello, nuestra propuesta de modelo pretende facilitar los elementos clave para la aplicación de un enfoque de RSU transformadora en la investigación. La siguiente figura resume los elementos y los marcos de significado que deberían definirse.

Figura 43: Iceberg de la Investigación y transferencia



Fuente: elaboración propia

16.3.1. Paradigma y propósito

Toda la actividad de investigación y transferencia descansa, como cualquier otra actividad humana, en una cosmovisión determinada. Por ello, en los niveles básicos de la pirámide encontramos aquellos marcos de asunciones y creencias que establecen la visión de la investigación y, a su vez, sus funciones. Su revisión podría guiarse por cuestiones como las que siguen:

- ¿Cómo se genera el conocimiento? ¿Qué factores, internos y externos, individuales y sociales, lo determinan?

- ¿Qué investigamos? ¿Qué tipo de conocimiento estamos generando o difundiendo? ¿Facilita la implantación/consolidación del Desarrollo Sostenible?
- ¿Para qué investigamos? ¿Para quién investigamos? ¿A quién sirve nuestro trabajo?
- ¿Nuestra investigación genera de forma directa soluciones para alcanzar las metas de los ODS?
- ¿Cómo investigamos? ¿Aplicamos la interdisciplinariedad? ¿Y la transdisciplinariedad?
- ¿Qué impacto real tiene nuestra investigación? ¿Qué impacto creemos que debería tener?
- ¿Cómo podríamos contribuir a la consecución de los ODS desde nuestra investigación?

La RSU suele prestar escasa atención a la investigación. Por otro lado, existe un concepto y modelo de gestión de la investigación, la RRI (se sus siglas en inglés, *Responsible Research and Innovation*) que es escasamente conocido y aplicado en España y en Latinoamérica. Por ello, consideramos que su aplicación sería idónea en un modelo de RSU transformadora.

La RRI es un enfoque de la Responsabilidad Social adaptado específicamente a la investigación y la innovación, que surgió en Europa y recibió un gran impulso al convertirse en una línea transversal del programa de investigación e innovación Horizonte 2020. Según la propia definición de la Comisión Europea, la RRI es “un proceso por el que todos los actores sociales (investigadores, ciudadanos, responsables políticos, empresariales, organizaciones del tercer sector, etc.) trabajan juntos durante toda la investigación y el proceso de innovación con el fin de alinear mejor el proceso y sus resultados con los valores, necesidades y expectativas de la sociedad europea”.

Este enfoque se articula en torno a 3 pilares fundamentales: el aprendizaje, los resultados de la investigación y la solución a los retos de la sociedad. Bajo el primer pilar, se considera el proceso de investigación como un proceso de aprendizaje abierto, en el que participan tanto los equipos de investigación como colectivos sociales. Todos los actores del sistema de ciencia e innovación (responsables de administraciones

públicas, empresas, representantes de la comunidad científica, de la educativa y de la sociedad civil) participan en el proceso de investigación. Esta participación se produce en todas las fases del proceso: desde la decisión de la agenda de investigación, el proceso investigador y la gestión de los resultados, y está orientada al aprendizaje colectivo y el empoderamiento.

Respecto a los resultados de investigación, tienen que cumplir tres criterios esenciales: ser éticamente aceptables, ser sostenibles y ser socialmente deseables. Para ello, se debe abrir la ciencia y la innovación a la sociedad, a través de la deliberación continua y relevante con los actores sociales, incorporando su voz a los procesos de generación de conocimiento.

Por último, es un principio fundamental de la RII que la investigación se oriente a dar respuesta a grandes retos que enfrenta nuestra sociedad, como los que establece la Agenda 2030. Por ejemplo:

- Seguridad alimentaria, agricultura y silvicultura sostenibles, investigación marina y marítima y de aguas continentales, y la bioeconomía.
- Energía segura, limpia y eficiente.
- Transporte inteligente, ecológico e integrado.
- Acción climática, medio ambiente, eficiencia de los recursos y materias primas.

La RRI experimentó un considerable avance, tanto en desarrollos teóricos como en aplicaciones prácticas, gracias al proyecto internacional RRI Tools, financiado por el Séptimo Programa Marco de la Comisión Europea-Horizonte 2020 (2014-2016). El proyecto fue gestionado por un gran consorcio formado por 26 instituciones y liderados por la Fundación "la Caixa". Se crearon 19 RRI Hubs en 30 países europeos, uno de ellos en Barcelona. Como resultado, se generó un elaborado marco teórico, un gran abanico de herramientas y una comunidad de aprendizaje que sigue activa y congrega a más de 2.300 investigadores de todo el mundo. Su página web (www.rri-tools.eu) es el punto de encuentro de la comunidad de aprendizaje y el repositorio de todos los materiales prácticos desarrollados para facilitar la implantación de las RRI en universidades y otras entidades de investigación, (especialmente Kit práctico de RRI: RRI Tools), así como un banco de contenidos que recoge informes, buenas prácticas y herramientas de RRI desarrolladas por otras instituciones.

La integración de los principios y metodologías de la RRI permitirá crear un enfoque totalmente responsable y transformador de la investigación dentro de la RSU.

A continuación, hacemos un breve resumen de los rasgos que deberían tener un Paradigma y Propósito de investigación alineado con una RSU transformadora.

Tabla 36: Comparación de modelos no transformadores y transformadores de la investigación

Investigación no transformadora	Investigación transformadora
Investigación centrada en paradigma racional y positivista	Investigación centrada en paradigma post-abismal y en la descolonización del conocimiento
Problemas de la sostenibilidad vistos como objetos de estudio externos	Problemas de la sostenibilidad vistos como objetos de co-responsabilidad
Prioridades de investigación establecidas por los centros y grupos de investigación, con o sin vinculación con los retos sociales y medioambientales	Prioridades establecida en diálogo con los Grupos de Interés y orientada a solventar los problemas de la sostenibilidad
Abordaje monodisciplinar	Abordaje multi y transdisciplinar
Métodos de investigación tradicionales	Incorporación de métodos de investigación-acción participativos, living-labs, etc.
Escasa o nula participación de actores externos	Actores “externos” involucrados en todas las fases del proceso investigador
Investigación realizada en la sociedad	Investigación realizada con y para la sociedad
Deontología ética básica	Máximos estándares éticos (ciencia con valores)

Transferencia de conocimiento según los criterios establecidos por el sistema	Democratización real de la generación del conocimiento
Mayor transferencia de conocimiento sobre ciencia y tecnología, con escasa transferencia en Ciencias Humanas y Sociales	Igual valor y volumen de transferencia de conocimiento de todas las ramas
Escasa evaluación del impacto social, medioambiental y económico de la investigación (no impacto académico)	Evaluación y rendición de cuentas sobre el impacto social, medioambiental y económico de la investigación

Fuente: Elaboración propia

16.3.2. Políticas y Prácticas

Estas son algunas estrategias en torno a las cuales se podría articular la investigación en un marco de RSU transformadora. Como hemos indicado en apartados anteriores, no se trata de una propuesta cerrada, pues deberá generarse en cada universidad a la luz de su Paradigma y Propósito, sino la identificación de dos grandes líneas de trabajo que, articuladas de una u otra forma, servirían de eje para la acción:

- Producción de conocimientos coherentes con la ética, la RS y los Objetivos de Desarrollo Sostenible
- Difusión de conocimientos que contribuyan a los compromisos de la RS

Dada la amplitud de los temas sobre los que investigan las universidades, a través de estas políticas se podrá contribuir de forma indirecta a todos y cada uno de los 17 ODS. Estas Políticas pueden traducirse en muy distintas actividades. Exponemos algunas a modo de ejemplo:

1. Producción de conocimientos coherentes con la ética, la RS y los Objetivos de Desarrollo Sostenible

- Integrar a actores sociales en las decisiones sobre temas de investigación.
- Crear una agenda de investigación de forma participativa con los principales Grupos de Interés.
- Coordinar la agenda de investigación con otros actores que están trabajando en el cumplimiento de la Agenda 2030 y/o en cuestiones relacionadas con la sostenibilidad
- Generar conocimiento útil y pertinente sobre temas relacionados con la RS, la Sostenibilidad y la Agenda 2030.
- Generar conocimiento sobre cómo implementar la Agenda 2030, en términos de coordinación internacional y local, participación de la sociedad civil, procesos de localización de la agenda a entornos locales, mejora de las baterías de indicadores para su evaluación, etc.
- Generar conocimientos prácticos y aplicables a la búsqueda de soluciones concretas a problemas sociales o medioambientales.
- Aplicar la interdisciplinariedad en todas las investigaciones.
- Llevar a cabo investigaciones transdisciplinares en colaboración con otros actores sociales
- Promover el uso de metodologías de investigación críticas y participativas
- Crear o adherirse a un código de ética en la investigación
- Promover la cooperación interuniversitaria para fortalecer las capacidades y recursos de investigación de países en situación de vulnerabilidad.

2. Difusión de conocimientos que contribuyan a los compromisos de la RS

- Crear un Plan de democratización del conocimiento que incluya tanto actividades de difusión como de transferencia y que cubra todas las áreas de conocimiento, incluyendo las Humanas, Sociales y Jurídicas.
- Difundir el conocimiento generado entre públicos que tienen menos acceso a la información académica, priorizando medios no especializados.
- Crear mecanismos para que la transferencia del conocimiento se realice de forma proactiva y directa a cada Grupo de Interés, adaptada a las necesidades de cada uno.

- Compartir el conocimiento generado con las Administraciones Públicas y otros foros en los que se diseñan políticas públicas económicas, sociales o medioambientales.
- Compartir el conocimiento con empresas que pueda resultarles de utilidad para implantar la RS o para desarrollar nuevos productos y servicios más sostenibles
- Compartir con entidades sin ánimo de lucro conocimientos que puedan aplicar en sus proyectos de lucha contra la injusticia social y promoción del bienestar.
- Utilizar los medios de comunicación propios y redes sociales para informar y sensibilizar sobre cuestiones sociales y medioambientales
- Organizar jornadas, congresos y otros foros de debate e intercambio de información y conocimiento orientado a la sostenibilidad.

16.4. Compromiso y liderazgo social

La dimensión de relaciones con la sociedad es la más “joven” de las misiones de las IES. Esta es probablemente la causa de que su configuración sea la más ambigua, la que presenta una mayor variedad de enfoques y aplicaciones en todo el mundo. Por otro lado, es habitualmente confundida con la Responsabilidad Social Universitaria. Además, Naciones Unidas ha propuesto una contribución a la Agenda 2030 desde la dimensión social que no encaja con la filosofía y ámbitos de trabajo de la Tercera Misión de las universidades españolas. Por este cúmulo de factores, consideramos de especial importancia que las universidades definan con claridad cómo y con qué alcance van a integrar la RSU en esta misión y cómo van a articular su contribución a los ODS desde ella. El esquema de iceberg en 4 niveles puede contribuir a abordar de forma sistemática cada nivel de definición de significados y enfoques.

Figura 44: Iceberg de la dimensión de Compromiso y Liderazgo Social



Fuente: Elaboración propia

16.4.1. Paradigma y propósito

Una aplicación literal de la metodología de Naciones Unidas para la contribución de las universidades a la Agenda 2030, así como un enfoque realmente transformador de la RSU, obligan a una revisión integral de la Tercera Misión de las universidades españolas. Estas son algunas de las consideraciones que debería abordar dicha revisión:

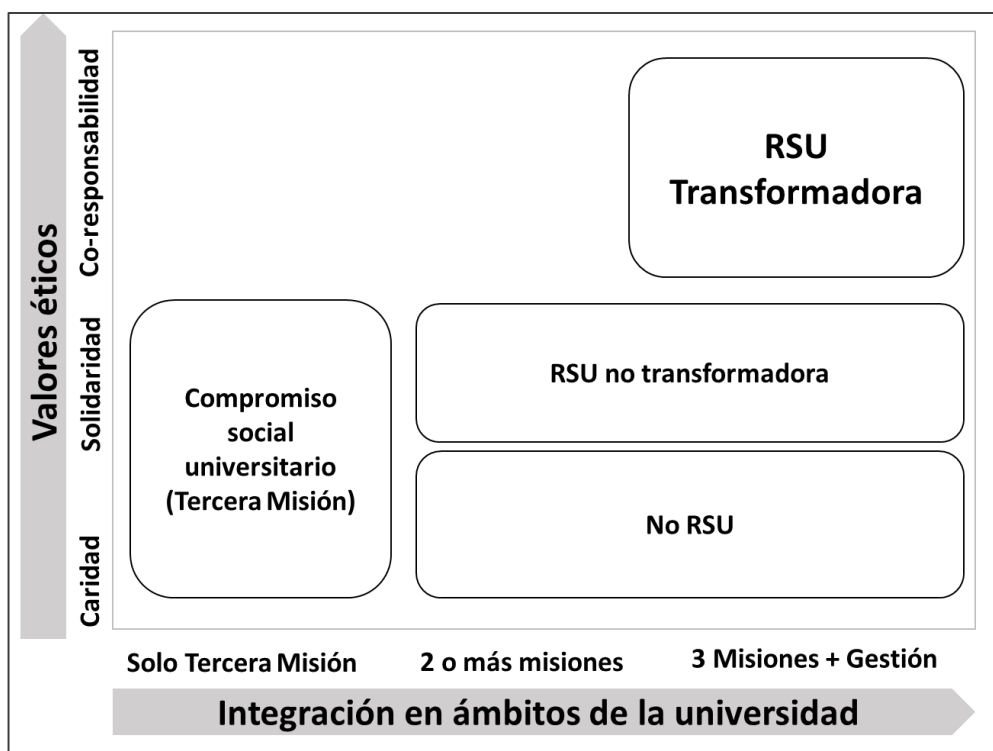
- ¿Qué es una universidad (como actor social)? ¿Cómo rol juega una universidad en relación a los demás actores sociales?
- ¿Cuál es el papel de las universidades (públicas) en la promoción pública del bienestar socioeconómico y el equilibrio ambiental? ¿Qué rol deben jugar en la toma de decisiones y ejecución de políticas públicas?
- ¿Qué tipo de relaciones establecemos con el resto de actores sociales? ¿Cuáles son los valores éticos y las dinámicas de poder que las rigen?
- ¿La comunicación que mantenemos con la sociedad se basa en la información o en el diálogo?

- ¿Nuestras relaciones con la sociedad fortalecen el empoderamiento y la ciudadanía activa? ¿Cuál es el impacto de nuestras relaciones con la sociedad en términos de generación de bienestar?
- ¿Deberíamos tener un rol de liderazgo en la promoción de la sostenibilidad y el cumplimiento de la Agenda 2030?

En el análisis del Paradigma y Propósito de la Tercera Misión es fundamental mantener clara la distinción entre Compromiso Social y Responsabilidad Social. Para ello, puede ser de utilidad la exposición que hemos realizado en el Apartado 12.4., e identificar los aspectos clave en términos de valor ético, objetivos, tipo de acciones que se llevan a cabo, criterios de decisión para la elección de acciones y actividades, relación con los Grupos de Interés o cultura de la evaluación. Los factores que afloren al revisar estos elementos ayudarán a identificar no sólo los ámbitos diferenciados de Compromiso Social y Responsabilidad Social, sino también a perfilar distintos modelos de RSU, más o menos diferenciados.

Para sintetizar esta revisión, hemos hecho una representación gráfica que expone los distintos conceptos en base a dos criterios fundamentales: los valores éticos y la integración en los ámbitos de actuación de las organizaciones. En el vértice inferior se sitúa el compromiso social de las universidades materializado a través de la Tercera Misión, que suele basarse en la solidaridad –si bien en nuestro país siguen existiendo líneas de trabajo más basadas en la caridad–. Por su propia naturaleza, las iniciativas de enfoque caritativo que se realicen tanto desde la Tercera Misión como desde cualquier otro ámbito o misiones de la universidad, no pueden considerarse RSU. Cuando los principios y acciones de la RS están transversalizados en las tres misiones y el ámbito del Gobierno y Gestión, puede considerarse RSU. Pero es habitual en España que se apliquen criterios de RSU en algunas dimensiones de la universidad y no en otras. Dentro de la RSU, su enfoque cambiará en función del valor ético, siendo menos transformadora cuando se sustenta en la solidaridad, y más transformadora cuando se construye sobre la corresponsabilidad.

Figura 45: Compromiso social y modelos de RSU



Fuente: Elaboración propia

16.4.2. Políticas y Prácticas

Para cumplir con las expectativas de Naciones Unidas, las estrategias de acción de las universidades deberían no sólo centrarse en cuestiones de extensión social, sino también de liderazgo para alcanzar la sostenibilidad. Por ello, proponemos que se trabaje en dos grandes políticas:

1. Fortalecimiento social
2. Liderazgo en la promoción del Desarrollo Sostenible.

A través de estas políticas, potencialmente se podría contribuir a todos los ODS, dada la amplitud de iniciativas que pueden englobarse en la Tercera Misión.

1.Universidad al servicio de la sociedad

- Medir el impacto económico y social de la universidad
- Elaborar un Plan de Compromiso y Liderazgo Social que recoja los compromisos e iniciativas de esta dimensión. Este Plan debería elaborarse de forma participativa con todos los Grupos de Interés.
- Participar en proyectos o redes que apoyen el desarrollo económico o social a nivel local (asociaciones de empresas, Administraciones Públicas, etc.)
- Establecer colaboraciones con ONG basadas en relaciones horizontales y orientadas al empoderamiento de los colectivos más desfavorecidos, evitando enfoques asistencialistas y caritativos.
- Sustituir las colaboraciones puntuales a proyectos por proyectos de largo alcance para garantizar mayor capacidad de transformación.
- Promover el voluntariado entre toda la comunidad universitaria, incluido el PAS y el PDI.
- Fomentar el aprendizaje a lo largo de la vida mediante una oferta actualizada y relevante de formación.
- Fomentar la cultura y las artes, garantizando su apertura a un mayor número de personas
- Fomentar la conservación y valoración del patrimonio cultural
- Evaluar sistemáticamente todas las iniciativas de Extensión Social, tanto las del ámbito social como formativo y cultural.

2.Liderazgo en promoción del Desarrollo Sostenible y el cumplimiento de la Agenda 2030

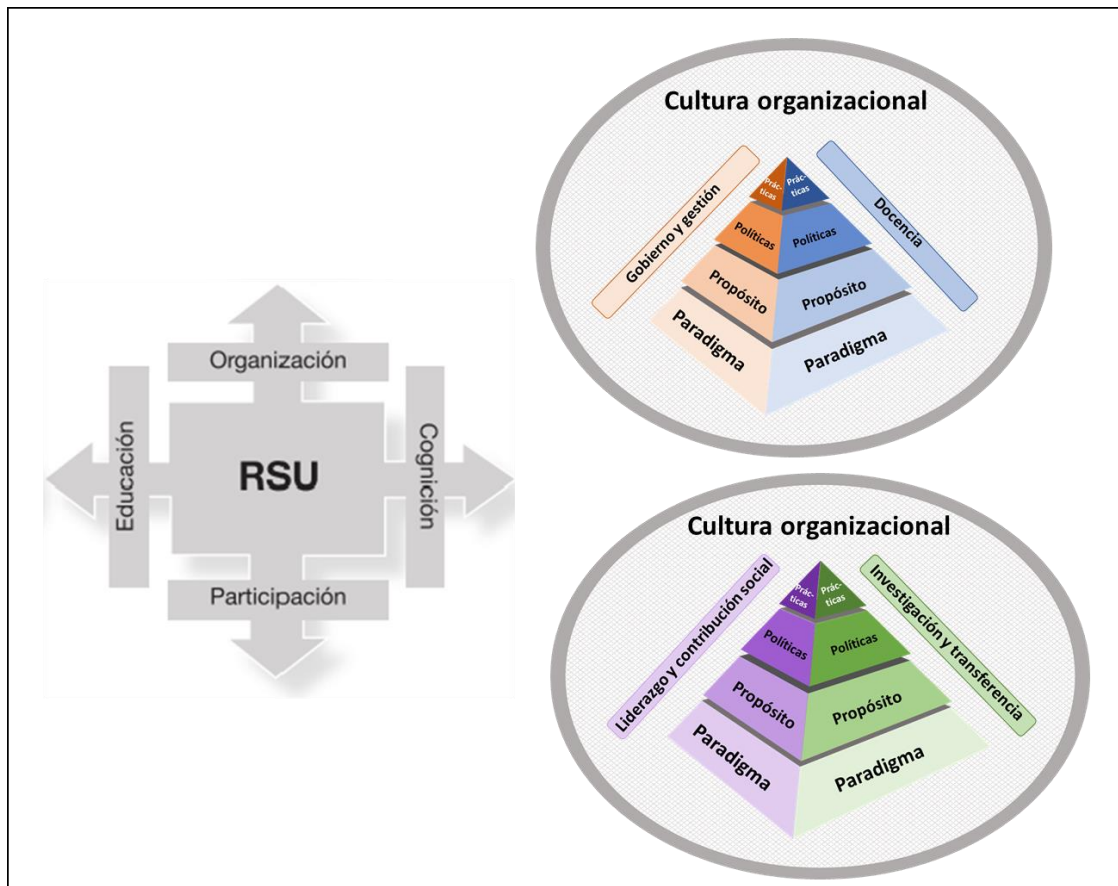
- Integrar en la Misión y Visión un compromiso explícito con el Desarrollo Sostenible
- Participar en los foros autonómicos y nacionales en los que se diseñan políticas públicas de temas relacionados con la Agenda 2030.
- Participar en proyectos o redes que promuevan la Responsabilidad Social de las empresas.
- Crear plataformas, redes y espacios de encuentro que den cita a todos los actores sociales que están trabajando en la Agenda 2030, para coordinar las acciones.
- Integrarse en los proyectos de contribución a los ODS que están impulsando las redes internacionales de universidades como la Asociación Europea de Universidades, GUNI o UNAI.
- Promover la participación de la ciudadanía en su conjunto en el cumplimiento de la Agenda 2030

16.5. Balance: Principales rasgos del modelo de RSU transformadora

A modo de balance, sintetizamos nuestro modelo en dos imágenes y dos tablas.

En primer lugar, la imagen resume la diferencia de la propuesta con respecto al modelo tradicional de RSU. El conjunto del modelo pasa a convertirse en un iceberg, en el que se identifican los elementos sobre los que hay que actuar para que pueda introducirse un enfoque transformador, tanto los visibles como, de forma especialmente importante, los invisibles. A su vez, cada una de las dimensiones de la labor universitaria, así como la gestión, se convierten en un iceberg, con sus niveles de profundidad e invisibilidad. Y se identifica una dimensión global de cultura organizacional que engloba todas las caras de la pirámide-iceberg.

Figura 46: Modelo de RS tradicional vs. transformadora



La siguiente tabla identifica los sentidos, significados, creencias, valores, etc., que el modelo pretende ayudar a visibilizar y reflexionar, expresados en sugerencias de preguntas.

Tabla 37: Elementos y preguntas clave

Cosmovisión organizacional	¿Cuál es nuestra visión del mundo? ¿Cuál es nuestro concepto del DS y la Sostenibilidad? ¿Qué es una universidad? ¿Cuál es su rol en la sociedad? ¿Qué entendemos por responsabilidad? ¿Qué responsabilidad tenemos como IES ante la sociedad y el medioambiente?			
Paradigma Propósito Políticas Prácticas				
Gobierno y gestión	¿Qué entendemos por <i>Responsabilidad Social Universitaria</i> ? ¿Cuál es nuestro modelo de RSU?	¿De qué nos hacemos responsables? ¿Cómo vamos a contribuir a la sostenibilidad desde nuestra universidad?	¿Qué objetivos concretos nos planteamos con nuestra RSU?	¿Qué iniciativas/ actividades vamos a llevar a cabo? ¿Qué iniciativas/ actividades no alineadas con la RSU vamos a eliminar?
Docencia	¿Qué es la educación? ¿Para qué puede/debe servir? ¿Cuál es el rol de la educación en el contexto de la insostenibilidad?	¿Qué tipo de educación queremos promover en nuestra universidad?	¿Qué objetivos concretos nos planteamos en el ámbito educativo?	¿Qué iniciativas/ actividades vamos a llevar a cabo? ¿Qué iniciativas/ actividades no alineadas con la RSU vamos a eliminar?
Investigación y transferencia	¿Qué es la investigación? ¿Para qué puede/debe servir? ¿Qué rol juega la investigación en el contexto de la insostenibilidad?	¿Qué tipo de investigación queremos realizar y ofrecer a la sociedad?	¿Qué objetivos de investigación nos planteamos? ¿Cómo vamos a hacer llegar nuestra	¿Qué iniciativas/ actividades vamos a llevar a cabo? ¿Qué iniciativas/ actividades no alineadas con

			investigación a la sociedad?	la RSU vamos a eliminar?
Liderazgo y contribución social	<p>¿Qué rol deben tener las IES ante el objetivo colectivo de alcanzar la sostenibilidad?</p> <p>¿Cómo se relaciona la universidad con la sociedad?</p>	<p>¿Cómo debe relacionarse nuestra universidad con su entorno?</p> <p>¿Qué debe aportar nuestra universidad a la sociedad?</p>	<p>¿Cómo vamos a hacer realidad nuestro propósito?</p>	<p>¿Qué iniciativas/ actividades vamos a llevar a cabo?</p> <p>¿Qué iniciativas/ actividades no alineadas con la RSU vamos a eliminar?</p>

La última tabla sintetiza los principales rasgos que diferencian un modelo de RSU no transformador del modelo transformador que proponemos.

Rasgo	Modelo de RSU no transformador	Modelos de RSU transformador
Visión – enfoque sistémico en el análisis de los retos globales	Débil	Fuerte
Racionalidad del análisis sobre los retos globales	Económica	Ecológica
Posicionamiento de sostenibilidad	Débil o fuerte	Fuerte o muy fuerte
Propósito institucional	Generación y transmisión de conocimiento	Contribuir a las transformaciones que necesita la sociedad para alcanzar la sostenibilidad
Posicionamiento ante los cambios que requiere la sostenibilidad	Posicionado como actor neutral. Rol reactivo y adaptativo ante los cambios que surgen en el exterior.	Posicionamiento como <i>agente de cambio</i> , con rol proactivo y propositivo
Visión de la responsabilidad	Contractual o prospectiva	Prospectiva
Paradigma teórico de RS subyacente	Teorías políticas (según Taxonomía Garriga y Melé, 2004)	Teorías éticas
Valor ético nuclear	Solidaridad o corresponsabilidad	Corresponsabilidad
Función principal de la labor docente	Educación de calidad según los criterios establecidos por el sistema	Educación para la transformación hacia la sostenibilidad

Presencia de la sostenibilidad en los contenidos docentes	Centrada en determinadas ramas de conocimiento, asignaturas o temas	Transversalizada en todo el currículo, de todas las ramas de conocimiento
Contenidos de sostenibilidad	Educación sobre la sostenibilidad	Educación desde la sostenibilidad disponible y para la sostenibilidad posible
Formación en capacidades y competencias para la sostenibilidad	Secundaria	Prioritaria
Enfoque disciplinar en docencia e investigación	Mono o multidisciplinar	Multi y transdisciplinar
Función principal de la labor investigadora	Generar conocimiento	Generar conocimiento pertinente y aplicable para solucionar los problemas y retos de la sociedad
Enfoque de investigación	Investigación <i>sobre</i> la sostenibilidad	Investigación <i>para</i> la sostenibilidad
Prioridades de la agenda de investigación	Establecidas por los centros y grupos de investigación, con o sin vinculación con los retos sociales y medioambientales (investigación en la sociedad)	Establecida en diálogo con los Grupos de Interés y orientada a solventar los problemas de la sostenibilidad (Investigación para y con para la sociedad)
Enfoque de la transferencia	Transferencia de conocimiento según los criterios establecidos por el sistema	Democratización real de la generación del conocimiento

VI PARTE. CONCLUSIONES

Capítulo 17. Conclusiones

Cerramos la presente tesis con un breve balance de las principales conclusiones a la luz de los objetivos de investigación que nos habíamos marcado. Esta tesis tenía como objetivo general conocer los distintos enfoques de contribución al Desarrollo Sostenible a través de la Responsabilidad Social, para esbozar un modelo de Responsabilidad Social Universitaria transformador, basado en la sostenibilidad fuerte y alineado con la Agenda 2030 de Naciones Unidas. Este trabajo doctoral ha tenido, pues, un carácter analítico y también propositivo, orientado a plantear las líneas maestras de una herramienta (en realidad, una “caja de herramientas”, utilizando la expresión de Ludwig Wittgenstein) que pueda ayudar a las universidades a realizar una aportación de valor ante los graves retos que afrontan nuestra sociedad y nuestro planeta.

Para ello, nos propusimos, en primer lugar, realizar una revisión de los conceptos y fenómenos clave relacionados con nuestro objeto de estudio, e intentar desvelar diferencias en los enfoques y paradigmas subyacentes. A este respecto, podemos afirmar que estamos ante un campo discursivo en permanente debate, un “objeto en movimiento” (Appadurai, 1991), impregnado de posicionamientos ideológicos no solo distintos, sino encontrados. El término nuclear alrededor del que gira todo el universo conceptual, el “desarrollo”, es un constructo cultural creado en Occidente, que descansa en planteamientos eurocéntricos y que se articula en una dicotomía (desarrollo-subdesarrollo), a menudo utilizada como herramienta para legitimar la arquitectura de relaciones internacionales diseñada en las etapas colonial y postcolonial. En suma, relaciones de poder en dos dimensiones: inicialmente, social (entre países, entre grupos sociales) y, más tarde, ecológica, en tanto encierra también una legitimación del ejercicio de poder del Ser Humano sobre la Naturaleza.

El Desarrollo Sostenible se configuró como el primer modelo socio-económico consensuado a nivel internacional, aceptado tanto por los países del Norte como por los del Sur, por organismos multilaterales y por empresas, por productores y por

consumidores de recursos. Sin embargo, el consenso era un espejismo. La capacidad de aglutinar adhesiones no se basó tanto en lo que la propuesta de Desarrollo Sostenible *decía*, sino en lo que *no decía*; en su ambigüedad, en los vacíos y lagunas y límites difusos que lo convirtieron en un concepto maleable como el barro. Cada actor ha moldeado con ese barro su proyección de futuro, resultando en interpretaciones de la sostenibilidad no sólo distintas, sino auto-excluyentes. Desde las perspectivas economicistas, con enfoque de sostenibilidad débil, el Desarrollo Sostenible equivale a crecimiento económico, basado en el modelo de producción y consumo actual, que quizás deba ajustarse para reducir su impacto ambiental. Para posturas más ecologistas, de sostenibilidad fuerte o muy fuerte, el mismo concepto implica un cambio de paradigma y, con él, una transformación radical, en el sentido de que el cambio debe ser profundo hasta la raíz.

Por ello, es imprescindible que cada organización identifique con claridad cuál es su visión del Desarrollo Sostenible y qué modelo de sostenibilidad están promoviendo.

La Agenda 2030 es un plan de acción, una hoja de ruta que pretende definir cuál es el destino del camino y cuál es el itinerario que debemos seguir para alcanzarlo. No ha estado exenta de críticas por su falta de ambición o de carácter vinculante, pero sin duda aporta una mayor concreción sobre lo que la comunidad internacional entiende por “Desarrollo Sostenible”.

Además, Naciones Unidas ha definido con un alto nivel de detalle qué espera exactamente que hagan las universidades en cada uno de sus ámbitos de actuación. El nivel de definición y de expectativas sobre la contribución que deben realizar las universidades a la Agenda 2030 es extraordinariamente alto. Detrás de una interpretación inicial o superficial que pueda llevar a pensar que las universidades deben contribuir al ODS 4 (Educación), está en realidad una petición a las universidades de que contribuyan a todos y cada uno de los ODS. Y no solo eso: además, están llamadas a ejercer un rol de coordinación y liderazgo para dinamizar el cumplimiento de la Agenda entre el resto de actores sociales.

Ese altísimo listón o nivel de expectativas contrasta poderosamente con la escasa aportación que están realizando por el momento las IES, especialmente en España. Como lo expresó Daniela Tilbury, una de las principales investigadoras sobre Educación Superior y Sostenibilidad, en la *International Conference on Sustainable Development Goals: Higher Education & Science Take Action* (Barcelona, 2020) las universidades

deben dejar de ser el *espejo* que refleja la sociedad en la que se enmarcan; en su lugar, deben convertirse en *faros* que iluminen nuevas ideas con las que crear un mundo mejor.

Otro de los objetivos que nos planteábamos era analizar la Responsabilidad Social, en general, y la Responsabilidad Social Universitaria, en particular, como paradigma y como modelo de gestión de las organizaciones, e identificar distintas teorías y enfoques de implantación. La Responsabilidad Social es también un término susceptible de múltiples atribuciones de significado, pues se construye sobre un concepto intrínsecamente interpretable: la responsabilidad (*¿qué implica responder?, ¿por qué debemos responder?*). Además, se orienta hacia una meta (*¿para qué debemos responder?*) que, como hemos visto, resulta no ser un punto fijo, sino un significado en movimiento que se configura, re-configura o des-configura en el escenario de los discursos: el Desarrollo Sostenible. La diversidad de interpretaciones y de enfoques de aplicación de la Responsabilidad Social, tanto en las empresas como en las universidades, es prácticamente tan amplia como la gama de posicionamientos ante la sostenibilidad.

De esta forma, decir que una organización se hace responsable de contribuir a alcanzar el Desarrollo Sostenible puede significarlo todo, o puede no significar nada. Se trata, entonces, de pasar de la retórica a la acción. Y, en coherencia con ello, el trabajo de estas páginas exige que la reflexión que encierra se traduzca en su aplicación, es decir, en respuesta activa, en acción responsable.

Vistas las definiciones y los principios que deben regir la Responsabilidad Social Universitaria, y visto el ambicioso plan que la Agenda 2030 plantea a las IES, estas se encuentran ante el reto de abordar una doble transformación: se espera de ellas que contribuyan a transformar el mundo pero, para ello, deberían transformarse a sí mismas. Una doble transformación en la que la universidad se cambia para cambiar la sociedad, un bucle de innovación que debería ser fruto y, a su vez, tener como resultado el establecimiento de un nuevo *contrato social* de las universidades.

Y, si bien la Agenda 2030 establece un itinerario que se puede seguir para “cambiar el mundo”, la RSU, tal y como está planteada actualmente, no aporta ningún mapa para la transformación interna de las universidades. Por ello, con último objetivo de la tesis, hemos intentado aportar una aproximación a ese mapa que cartografiara la senda.

Se trata de un ejercicio cartográfico que debe entenderse como tal: como una representación gráfica del territorio a recorrer; no como la pre-definición del punto de llegada. Los mapas aportan referencias, información sobre los paisajes que deberemos recorrer o los obstáculos que nos encontraremos en el camino; y eso nos permite reunir recursos para el viaje de la esperanza: saber qué equipaje debemos preparar, cómo debemos planificar las etapas, qué puntos del camino tendremos que haber recorrido necesariamente si queremos llegar a la siguiente etapa. Eso aportan los mapas. Ningún mapa aporta una foto fija del punto de destino, pues el camino solo lo recorre el caminante y, como nos recordó nuestro sabio Antonio Machado, “se hace camino al andar”.

El borrador de mapa que hemos elaborado está en construcción, es sólo un primer croquis que identifica las principales coordenadas, y que esperamos desarrollar en futuras investigaciones.

En este sentido, al término de la tesis creemos que los desarrollos de esta investigación deberían orientar su mirada hacia la identificación de elementos de la cultura organizacional de las universidades que puedan determinar su predisposición, o resistencia, al cambio. Creemos que la *leyenda* del mapa que hemos esbozado, con esas *coordenadas* generales que articula el iceberg de cuatro caras y su contexto de cultura organizacional, puede ayudar a identificar cuál es el punto de partida y cuál es la visión sobre el punto de destino. Pero es de prever que lo que aflorarán serán visiones, en plural, diversas, no consensuadas ni convergentes, tanto en relación al punto de partida como, muy especialmente, al de destino. Por ello, el modelo debería ampliarse y profundizarse con la identificación de elementos relativos a los procesos de transformación interna.

De esta forma, las universidades podrían contar con la Agenda 2030 como hoja de ruta para el cambio externo, y un mapa de RSU transformadora como hoja de ruta para la transformación interna. Este será, como investigadora, el camino al que, a partir de hoy, orientaremos nuestros pasos. Y se hace camino al andar.

BIBLIOGRAFÍA

Alba Hidalgo, D. (2017). Hacia una fundamentación de la sostenibilidad en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 73, 15-34.

Alba Hidalgo, D., Benayas del Álamo, J., y Gelli, A. M. (2012). La dimensión ambiental. En *La responsabilidad social como misión en las universidades españolas y su contribución al desarrollo sostenible. Diagnóstico y buenas prácticas*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.

Albareda Tiana, S., Fernández Morilla, M., Mallarach Carrera, J. M., y Vidal Ramèntol, S. (2017). Barreras para la sostenibilidad integral en la Universidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 73, 253-272.

Alcantud-Díaz (Ed.). (2021). *Research, Teaching and Actions in Higher Education on the UN Sustainable Development Goals*. Newcastle upon Tyne, UK, Cambridge Scholar Publishing.

Alcaraz, A. (2021). La responsabilidad social universitaria: ideas clave y retos de futuro. En *Nuevas tendencias sociales en la responsabilidad social corporativa* (pp. 57-68). Valencia: Tirant lo Blanch.

Alcaraz, A., Lloret, C., y Alcantud, M. (2021). The role of higher education in the 2030 Agenda: Education, research, governance and social leadership. En Alcantud-Díaz (ed.). *Research, Teaching and Actions in Higher Education on the UN Sustainable Development Goals*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.

Alcaraz, A., y Alonso, P. (2019). *La contribución de las universidades a la Agenda 2030*. Valencia: Universitat de València.

Aldeanueva Fernández, I. y Jimenez Quintero, J. A. (2013). *Experiencias internacionales en materia de responsabilidad social universitaria. Visión de Futuro*, 17(1), 1–16.

Almenar, R., Bono, E. y Garcia, E. (Dir.) (2000). *La sostenibilidad del desarrollo: el caso Valenciano*. Valencia: Fundació Bancaixa y Universitat de Valencia.

Alonso Pérez, M. (1999). *Desarrollo y cooperación*. Valencia, Tirant lo Blanch.

Alonso, J. A. (Dir.) (2013). *Compromiso global por un desarrollo incluyente y sostenible: consideraciones sobre la agenda post-2015*. Madrid: Secretaría General de Cooperación Internacional para el Desarrollo.

Alonso-Almeida, M.M., Marimon, F., Casani, F. y Rodriguez-Pomeda, J. (2014). Diffusion of sustainability reporting in universities: current situation and future perspectives. *Journal of Cleaner Production*, 106, 144-154.

Alvarado B., L., y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202.

- Alvarado, A., Bigné, E., Currás, R. (2011). Perspectivas teóricas usadas para el estudio de la responsabilidad social empresarial: una clasificación con base en su racionalidad. *Estudios Gerenciales*, 27(118), 115-137. DOI: 10.1016/S0123-5923(11)70149-8
- Amaral, L.P., Martins, N. y Gouveia, J.B. (2015). Quest for a sustainable University: a review. *International Journal of Sustainability in Higher Education* 16(2), 155 172.
- Appadurai, Arjun (Ed.) (1991). *La vida social de las cosas*. México: Grijalbo
- Argandoña, A. (1998). La teoría de los stakeholders y el bien común. *IESE, Documentos de Investigación*. Barcelona: IESE.
- Argandoña, A., y Hoivik, H. (2010). Corporate Social Responsibility: One Size Does Not Fit All. Collecting Evidence from Europe. *Journal of Business Ethics*, 89(S3), 221-234. DOI: 10.1007/s10551-010-0394-4
- Ariño Villarroya, A. (2012). La dimensión cultural. En Barañano (Coord.). *La responsabilidad social como misión en las universidades españolas y su contribución al desarrollo sostenible. Diagnóstico y buenas prácticas* (pp. 75-92). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Ashrafi, M., Magnan, G. M., Adams, M., y Walker, T. R. (2020). Understanding the conceptual evolutionary path and theoretical underpinnings of corporate social responsibility and corporate sustainability. *Sustainability (Switzerland)*, 12(3).
- Associació Catalana d'Universitats Públiques. (2017). *L'Educació pel Desenvolupament a l'Educació Superior. Tendències i experiències en l'àmbit internacional i implementació a les universitats públiques catalanes*. Barcelona: Associació Catalana d'Universitats Públiques.
- AUSJAL - Asociación de Universidades Jesuitas de América Latina (2014). *Políticas y sistema de autoevaluación y gestión de la responsabilidad social universitaria en AUSJAL*. Córdoba: Alejandría Editorial.
- Aznar Minguet, P., Ull, M. A., Piñero, A., y Martínez-Agut, M. P. (2013). La sostenibilidad en la formación universitaria: desafíos y oportunidades. *Educacion XX1*, 17(1), 133-157.
- Aznar Minguet, P. y Ull Solis, M.A. (2009). La formación de competencias básicas para el desarrollo sostenible: el papel de la Universidad. *Revista de Educación*, 219-237.
- Banerjee, S. B. (2012). Corporate Social Responsibility: The Good, the Bad and the Ugly. *Critical Sociology*, 34(1), 51-79.
- Barañano Cid, M. (2009). Contexto, concepto y dilemas de la responsabilidad social de las empresas transnacionales europeas: una aproximación sociológica. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 27(I), 19-52.
- Barañano Cid, M. (Coord.) (2011). *La responsabilidad social como misión en las universidades españolas y su contribución al desarrollo sostenible. Diagnóstico y buenas prácticas*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

- Barañano, M., Maira, M.M. y Maceiras, S (2014). La responsabilidad social universitaria (RSU): Situación, oportunidades y desafíos: el caso de las universidades españolas. En: Cairo, H. y Finkel, L. *Crisis y cambio. Propuestas desde la Sociología: actas del XI Congreso Español de Sociología. Universidad Complutense de Madrid. 10-12 de julio de 2013* (pp. 76-87).
- Barnett, T. (1988). *Sociology and Development*. Londres: Routledge.
- Barth, M. (2013). Many roads lead to sustainability: a process-oriented analysis of change in higher education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 14(2), 160-175.
- Basu, K., y Palazzo, G. (2008). Corporate social responsibility : a process model of sensemaking. Abstract. *Academy of Management Review*, 1-43.
- Bateson, G. (1972). *Steps to an ecology of mind*. San Francisco: Chandler.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2006). *Vida líquida*. Barcelona: Paidós.
- Bawden, R. (2004). Sustainability as Emergence: The need for Engaged Discourse. En *Higher Education and the Challenge of Sustainability. Problematics, Promise and Practice* (pp. 21-32). Norwell, MA.: Kluwer Academic Publishers.
- Bawden, R. (2009). El propósito de la educación superior para el desarrollo humano y social en el contexto de la globalización. En: GUNi: *La Educación superior en tiempos de cambio: Nuevas dinámicas para la responsabilidad social: Síntesis de los informes GUNi la educación superior en el mundo* (pp. 75-72).
- Beck, U. (1998). *Políticas ecológicas en la edad del riesgo. Antídotos. La irresponsabilidad organizada*. Barcelona: El Roure.
- Beck, U. (2000). Retorno a la teoría de la «Sociedad del riesgo». *Boletín de la A. G. E.*, 30, 9-20.
- Beck, U., Giddens, A., y Lash, S. (2001). *Modernización reflexiva*. Madrid: Alianza Editorial.
- Becker, E., y Jahn, T. (1999). *Sustainability and the Social Sciences: A Cross-Disciplinary Approach to Integrating Environmental Considerations into Theoretical Reorientation* (Z. Books, Ed.). Londres: Zed Books.
- Bédard, R. (2003). Los fundamentos del Pensamiento y las Prácticas Administrativas. 2- La trilogía administrativa. *AD-minister*, (4), 80-108.
- Beltrán, M. (1985). Cinco vías de acceso a la realidad social. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 29, 7-41.
- Beltrán-Llavador, J. (2014). Nuestras crisis, la escuela y sus demonios sobre la estructura de la reproducción. *Crisis y cambio. Propuestas desde la Sociología: actas del XI Congreso Español de Sociología. Universidad Complutense de Madrid*.

- Benayas, J., y Marcén, C. (2019). *Hacia una Educación para la Sostenibilidad*. Madrid: Centro Nacional de Educación Ambiental (CENEAM).
- Benayas, J., Marcén, C., Alba, D. y Gutiérrez Bastida, J. M. (2017). *Educación para la Sostenibilidad en España. Reflexiones y propuestas*. Madrid: Observatorio de política exterior española (Opex).
- Beraza Garmendia, J. M., y Rodríguez Castellanos, A. (2007). La Evolución De La Misión De La Universidad. *Revista de Dirección y Administración de Empresas*, 25-56.
- Bermejo Gómez de Segura, R. (2007). El paradigma dominante como obstáculo para la sostenibilidad. *Ekonomiaz*, 64.
- Bermejo Gómez de Segura, R. (2014). *Del desarrollo sostenible según Brundtland a la sostenibilidad como biomimesis*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Beynaghi, A., Trencher, G., Moztarzadeh, F., Mozafari, M., Maknoon, R., y Leal Filho, W. (2014). Future sustainability scenarios for universities: Moving beyond the United Nations Decade of Education for Sustainable Development. *Journal of Cleaner Production*, 112,
- Blaikie, P. (2000). Development, post-, anti-, and populist: a critical review. *Environment and Planning*, Vol. 32, Págs. 1033-1050
- Blowfield, M. (2005). Corporate social responsibility: reinventing the meaning of development? *International Affairs*, (March), 7-9.
- Blowfield, M., y Murray, A. (2011). *Corporate Social Responsibility*. Nueva York: Oxford University Press.
- Bosch, O., Maani, K., y Smith, C. (2007). *Systems thinking-Language of complexity for scientists and managers*. Gatton, Queensland: The University of Queensland.
- Boudon, R. (2004). La sociología que realmente importa. *Papers. Revista de Sociología*, 72, 215-226.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2000). *Cuestiones de sociología*. Madrid: Ediciones Itsmo.
- Bourdieu, P. (2008). *Homo Academicus*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, P. (2013). *La nobleza de estado*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, P., Chamboredon, J-C., Passeron, J-C. (2003). *El oficio del sociólogo*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- Bretón, V., García, F. y Roca, A. (Eds.) (1999): *Los límites del desarrollo: modelos "rotos" y modelos "por construir" en América Latina y África*. Barcelona, Icaria.

- Brown, M., Haselsteiner, E., Apró, D., Kopeva, D., Luca, E., Pulkkinen, K. y Vula, B. (2018). *Sustainability, Restorative to Regenerative*. RESTORE, Working Group One Report.
- Bustelo, P. (2003). Desarrollo económico: del Consenso al Post-Consenso de Washington y más allá. VV.AA. *Estudios en homenaje al profesor Francisco Bustelo*, Madrid: Editorial Complutense.
- CADEP - Comisión Técnica de la Estrategia Universidad 2015. (2011). *La responsabilidad social de la universidad y el desarrollo sostenible*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Caeiro, S., Leal, W., Jabbour, C. y Azeiteiro, U.M. (Eds.) (2013). *Sustainability Assessment Tools in Higher Education Institutions: Mapping Trends and Good Practices Around the World*. Nueva York: Springer.
- Campbell, J. L. (2007). Why would corporations behave in socially responsible ways? An institutional theory of corporate social responsibility. *The Academy Of Management Review*, Vol. 32, N° 3.
- Cancino, C., y Morales, M. (2008). *Responsabilidad Social Empresarial*. Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Capaldi, N., y Crowther, D. (2008). *The Ashgate Research Companion to Corporate Social Responsibility*. Hampshire: Ashgate Publishing.
- Caradonna, J. L. (2016). *Sustainability. A History*. Oxford: Oxford University Press.
- Cardús i Ros, S. (Coord.) (2003). *La mirada del sociólogo. Qué es, qué hace, qué dice la sociología*. Barcelona, Universitat Oberta de Catalunya (UOC).
- Carroll, A. (1979). A Three-Dimensional Conceptual Model of Corporate Performance. *Academy of management review*, 4(4), 497-505.
- Carroll, A. (2010). The pyramid of corporate social responsibility: toward the moral management of organizational stakeholders. Crane, A., Matten, D., y Spence, L. (Eds.): *Corporate Social Responsibility. Readings and cases in the global context*. Londres: Routledge.
- Carroll, A. B. (2015). Corporate social responsibility: The centerpiece of competing and complementary frameworks. *Organizational Dynamics*, 44(2), 87-96.
- Casarejos, F., Nogueira, M. y Morte, L. (2017). Higher education institutions: a strategy towards sustainability. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 18(7), 995-1017.
- Castelló, I., y Lozano, J. M. (2011). Searching for New Forms of Legitimacy Through Corporate Responsibility Rhetoric. *Journal of Business Ethics*, 100(1), 11-29.
- Castells, M. (1999). *La era de la información: economía, sociedad y cultura Vol. 1. La Sociedad red*. Madrid: Alianza Editorial.
- Cebrián, G., Marcus, G., & Humphris, D. (2013). Organisational learning towards sustainability in higher education. *Sustainability Accounting, Management and Policy Journal*, 4(3), 285-306.

Cerón, A.M., y Messeguer, J.M. (2020). *Responsabilidad Social Universitaria: Propuesta de un modelo de validación*. Pamplona: Editorial Aranzadi.

CEPAL (2002). *Globalización y desarrollo*, Santiago de Chile, CEPAL

Chang, H. (2004). *Retirar la escalera. La estrategia del desarrollo en perspectiva histórica*, Madrid: Libros de la Catarata.

Comisión Europea (2014). *The Corporate Social Responsibility Strategy of the European Commission: Results of the Public Consultation carried out between 30 April and 15 August 2014*.

Comisión Mundial Del Medio Ambiente y del Desarrollo (1988). *Nuestro futuro común*. Madrid: Alianza Editorial.

Comisión Europea. (2001a). *Fomentar un marco europeo para la responsabilidad social de las empresas*. Bruselas: Comisión Europea.

Comisión Europea. (2001b). *Comunicación relativa a la responsabilidad social de las empresas: una contribución al desarrollo sostenible*. Bruselas: Comisión Europea.

Comisión Mundial Medio Ambiente y Desarrollo de Naciones Unidas (1987). *Nuestro futuro común*. Nueva York: Organización de las Naciones Unidas.

Common Worlds Research Collective. (2020). *Learning to become with the world: Education for future survival*. París: UNESCO.

Crocker, D. (2003). Globalización y desarrollo humano: aproximaciones éticas. Conill, J. y Crocker D. (Coords), *Republicanism y educación cívica ¿más allá del liberalismo?* Granada: Comares.

CRUE (2018a). *Comunicado de CRUE – Sostenibilidad*. Universidad Politécnica de Cartagena, 5 de octubre de 2018. Recuperado de: <https://bit.ly/2GqK31K>

CRUE (2018b). El compromiso de las universidades españolas con la Agenda 2030. Recuperado de: <https://bit.ly/2GtoTA2>

CRUE (2018c). Encuesta Universidades españolas y la Agenda 2030. Recuperado de: <https://tinyurl.com/y4zyhf9p>

Dahlsrud, A., y Dahlsrud, A. (2008). How Corporate Social Responsibility is Defined: an Analysis of 37 Definitions. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 13 (November 2006).

Davelaar, D. (2021). Transformation for sustainability: a deep leverage points approach. *Sustainability Science*, 16(3), 727-747.

De la Cruz Ayuso, C. (2011). Reflexiones sobre la promoción de la responsabilidad en las instituciones de Educación Superior: retos, limitaciones y oportunidades. *Pensamiento Universitario - Asociación Colombiana de Universidades*, 21, 57-67.

De la Cruz, C., y Sasia, P. (2008). La responsabilidad de la universidad en el proyecto de construcción de una sociedad. *Educación Superior y Sociedad*, 13(2).

De la Cuesta, M. (Coord.). (2012). La RSE ante la crisis. *Dossieres EsF*. Madrid: Economistas sin Fronteras.

De la Cuesta, M., Larrán, J. y Moneva, E. P. (2012). La dimensión de gobierno y las estructuras organizativas de la RS y del DS en la universidad. En *La responsabilidad social como misión en las universidades españolas y su contribución al desarrollo sostenible. Diagnostico y buenas practicas* (pp. 117-124). Madrid: Ministerio de Educación.

De la Cuesta, M, De la Cruz, C. y Rodríguez J.M. (2010). *Responsabilidad social universitaria*. A Coruña: Netbiblo.

De Sousa Santos, B. (2003). *Crítica de la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia. Vol. I. Para un nuevo sentido común: la ciencia, el derecho y la política en la transición paradigmática*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Santos, B. de S. (2006). La Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias: para una ecología de saberes. En *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

De Sousa, B. (2014). Más allá del pensamiento abismal. De las líneas globales a una ecología de saberes. En *Espistemologías del Sur. Perspectivas* (pp. 11-44). Madrid: Akal.

Deal, T.E., y Kennedy, A.A. (1983). Corporate cultures: The rites and rituals of corporate life : Addison-Wesley. *Business Horizons*, 26(2), 82-85.

Del Pino Artacho, J. (1991). *La teoría sociológica. Un marco de referencia analítico de la modernidad*. Madrid: Tecnos.

Desai, V. y Potter, R.B. (Eds.) (2005). *The companion to Development Studies*, Nueva York: Oxford University Press.

Desjardins, R., Torres, C., y Wiksten, S. (2020). *Social Contract Pedagogy: a dialogical and deliberative model for Global Citizenship Education*. París: Unesco.

Dima, Gabriel (Coord.) (2015). *Estudio comparado sobre la responsabilidad social de las Universidades en Europa y desarrollo de un marco de referencia comunitario*. Informe final del proyecto EU-USR. Bucarest, University Politehnica of Bucharest.

Dobson, A. (2002). *Fairness and futurity: essays on environmental sustainability and social justice*. OUP Oxford. Oxford: Oxford University Press.

Drexhage, J., y Murphy, D. (2012). *Sustainable Development : From Brundtland to Rio 2012*. New York: International Institute for Sustainable Development.

Dubois, A. (2000a). *Equidad, bienestar y participación. Bases para construir un desarrollo alternativo. El debate sobre la cooperación al desarrollo del futuro*, Bilbao, Instituto Hegoa, Cuadernos de Trabajo nº 26

Dubois, A. (2000b): Desarrollo. Pérez de Armiño, K.: *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo*. Barcelona: Icaria-Hegoa.

Eichler, M. (1999). Sustainability from a Feminist Sociology Perspective: a framework for disciplinary reorientation. En: Becker, E. y Jahn, T.: *Sustainability and the Social Sciences* (pp. 182-206). Londres: Zed Books.

Elkington, J. (1998). *Cannibals with forks: The triple bottom line of sustainability*. Gabriola Island (Canadá): New Society Publishers.

Elkington, J. (2001). The triple bottom line for 21st century business. En: Starkey, R. y Welford, R. (Ed.): *The Earthscan reader in business and sustainable development* (pp. 20-43). Londres: Earthscan Publications.

Enríquez, J. M., Duce, C., y Miguel, L. J. (2020). *Repensar la sostenibilidad*. Madrid: UNED.

Entrena, F. (2001). *Modernidad y cambio social*, Madrid: Trotta.

Escobar, A. (1991). *Anthropology and the development encounter: the making and marketing of development anthropology*, *American Ethnologist*, Vol. 18 (4), pp. 658-682.

Escobar, A. (1997). Antropología y desarrollo, *Revista Maguaré* - Departamento de Antropología de la Universidad Nacional de Colombia, 14: 42-73.

Esfijani, A., Hussain, F., y Chang, E. (2013). University social responsibility ontology. *International Journal of Engineering Intelligent Systems*, 21(4), 271-281.

Esteva, G., y Prakash, M.S. (1998). *Grassroots: post-modernism: remaking the soil of cultures*, Londres, Zed Books

Fernández Esquinas, M. (2006). La sociología aplicada. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas - REIS*, 115, 11-39.

Ferrandis Martínez, A. (2016). A propósito del Desarrollo Sostenible: Origen, Evolución Y Teorías Alternativas. *TERRA: Revista de Desarrollo Local*, 0(2), 74-96.

Foro de los Consejos Sociales de las Universidades Públicas de Andalucía. (2009). *Responsabilidad social del sistema universitario andaluz*. Foro de los Consejos Sociales de las Universidades Públicas de Andalucía.

Frank, G. A. (1971a). *Sociología del desarrollo y subdesarrollo de la sociología*, Barcelona: Anagrama.

Frank, G. A. (1971b). *Sociología Lumpenburguesa: lumpendesarrollo, dependencia, clase y política en Latinoamérica*. Barcelona: Laia Editorial.

Frank, A.G. (1991). Latin American Development Theories revisited: A Participant Review Essay. *European Journal of Development Research*, (3) 2, 146-159.

Frank, A. G. (1992). *Subdesarrollo del desarrollo: un ensayo autobiográfico*. Madrid: IEPALA Editorial.

Fukuda-Parr, S. (2002). The Millennium Development Goals and Human Development, Tokyo, UNDP International Symposium.

Gaete Quezada, R. (2010). La responsabilidad social universitaria desde la perspectiva de los discursos de las partes interesadas: el caso de la Universidad de Valladolid. *X Congreso Español de Sociología*, 1-17.

Gaete Quezada, R. (2011). La responsabilidad social universitaria como desafío para la gestión estratégica de la Educación Superior: el caso de España. *Revista de Educación*, 355, 109-133.

Gaete Quezada, R. (2012). *Responsabilidad social universitaria: una nueva mirada a la relación de la universidad con la sociedad desde la perspectiva de las partes interesadas. Un estudio de caso*. Universidad de Valladolid.

Gaete Quezada, R. (2014). La Responsabilidad Social Universitaria como política pública: un estudio de caso. *Documentos y Aportes*, 103-127.

Gaete Quezada, R. (2015). Responsabilidad social en el gobierno y gestión de las universidades estatales chilenas. *Civilizar*, 15(29), 163-180.

Gallopín, G. (2003). Medio Ambiente y Desarrollo. En *Revista Desarrollo y Sociedad*.

García Ferrando, Ibáñez y Alvira (2000). *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza.

García i García (2020). Sociología para la sostenibilidad. En *Repensar la sostenibilidad* (pp. 223-244). Madrid: UNED

García i García, E. (1997). "La sostenibilitat ecològica. Diferents accepcions i implicacions per a les ciències socials". Valencia, *Arxius de Sociologia*, nº 1, 107-121.

García i García, E. (1999). *El trampolín fáustico: ciencia, mito y poder en el desarrollo sostenible*. Valencia: Ediciones Tilde.

García i García, E. (2002). El concepto de desarrollo sustentable: luces y sombras entre Río y Río + 10. *Foro para la Sostenibilidad de las Islas Baleares*.

García i García, E. (2004). *Medio ambiente y sociedad. La civilización industrial y los límites del planeta*. Madrid: Alianza.

García i García, E. (2018). La transición ecológica: definición y trayectorias complejas. *Ambienta, revista del Ministerio de Medio Ambiente*, 125, 86-100.

García, J. T. y Francés, F. (2002). La inoculación de la violencia cultural a través de los modelos y acciones de cooperación internacional para el desarrollo. Comunicación presentada en el VI *Foro sobre Tendencias en Desvertebración Social y Políticas de Solidaridad*, Universidad de Alicante.

García, J. T., Francés, F. y Lucas, A.M. (2009). Pensando el 'post-desarrollo': estrategias reversivas tras décadas de *impass* en Sociología del (Sub)Desarrollo, Madrid, IX Jornadas de Economía Crítica.

García Perdiguero, T. (2003). *La responsabilidad social de las empresas en un mundo global*. Barcelona: Anagrama.

Garriga, E., y Melé, D. (2004). Corporate Social Responsibility Theories: Mapping the Territory. *Journal of Business Ethics*, 53(1/2), 51-71.

Gerholz, K.H. y Heinemann, S. (2015). CSR - A New Challenge for Universities? A Theoretican and Empirical Analysis of German Universities. En O´Riordan et al. (Ed.), *New Perspectives on Corporate Social Responsibility* (pp. 507–526). Springer Fachmedien Wiesbaden.

Guédez, V. (Comp.) (2014). *La RSE en perspectiva. Ideas para un diseño, implantación, desarrollo y evaluación*. Caracas: Cámara Venezonalo-Americana de Comercio – VenAmCham.

Ghobadian, A., Money, K., y Hillenbrand, C. (2015). Corporate Responsibility Research: Past--Present--Future. *Group y Organization Management*, 40(3), 271-294.

Giddens, A. (1994). *Sociología*. Madrid: Alianza Editorial.

Giesenbauer, B., y Müller-Christ, G. (2020). University 4.0: Promoting the transformation of higher education institutions toward sustainable development. *Sustainability (Switzerland)*, 12(8).

Gifford, R. (2011). The Dragons of Inaction. *American Psychologist*, 66(4), 290-302.

Gil Sánchez, G. (2018). *Responsabilidad social corporativa: revisión crítica de una noción empresarial*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Gil Ureta, M. S. (2007). Responsabilidad Social y Universidad. ¿Han incorporado el Enfoque RS las universidades chilenas? Santiago de Chile: *Pontificia Universidad Católica de Chile*.

Giner, S. (2001). *Teoría sociológica clásica*. Barcelona: Ariel.

Giner, S. (Coord) (2003). *Teoría sociológica moderna*. Barcelona: Ariel.

Giner, S., Lamo de Espinosa, E. y Torres, C. (2002). *Diccionario de Sociología*. Madrid: Alianza.

Gobierno de España (2014). *Estrategia Española de Responsabilidad Social de las Empresas*. Madrid: Gobierno de España.

Godemann, J., Bebbington, J., Herzig, C., y Moon, J. (2010). Higher education and sustainable development. *Accounting, Auditing y Accountability Journal*, 27(2), 218-233.

Gómez Contreras, L. (2014). Del desarrollo económico a la sustentabilidad ambiental. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, 22(1), 115-136.

Gómez Isla, F. (2000): "Derecho al Desarrollo". en Pérez de Armiño, K.: *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo*. Barcelona, Icaria-Hegoa.

Gond, J., y Moon, J. (2011). Corporate social responsibility in retrospect and prospect: Exploring the life-cycle of an essentially contested concept. *ICCSR Research Paper Series*, 44(59), 1-40.

González O, Fontaneda, I., Camino, M. A y Revilla, A. (2015). *La Responsabilidad Social en las universidades españolas 2014/2015*. Burgos: Instituto de Análisis Económico y Social.

González, O., Fontaneda, I., Camino, M. A. y Antón, A. (2011). *La responsabilidad Social en las Universidades Españolas 2010*. Burgos: Grupo de investigación Ingeniería y Gestión Responsable de la UBU (iGR), Universidad de Burgo4r.

Gordon, R.E., y Sylvester, J.H. (2004). *Deconstructing Development*. Villanova University School of Law.

Gore, C. (2000). The rise and fall of the Washington Consensus as Paradigm for Developing Countries, *World Development*, Vol. 28, pp. 789-804.

Gosovic, B. (2000). *La hegemonía intelectual global y la cooperación internacional en materia de desarrollo*, París, UNESCO.

Gough, S., y Scott, W. (2006). Education and sustainable development: a political analysis. *Educational Review*, 58(3), 273–290.

Gough, S., & Scott, W. (2007). *Higher education and sustainable development: paradox and possibility*. Nueva York. Routledge.

Granados Sánchez, J. (2013). *Universities in Transition: Transformations Towards Sustainability. 7th World Environmental Education Congress*. Marrakech.

Granados-Sánchez, J., Wals, A., Ferrer-Balas, D., Waas, T., Imaz, M., Nortier, Svanstrom, V., Arriaga, G. (2012). Sustainability in Higher Education: Moving from understanding to action, breaking barriers for transformation. En: *Higher Education in the World 4. Higher Education's Commitment to Sustainability: from Understanding to Action*. Barcelona: GUNI (pp. 193-207).

Griffinn, K. (1990). *Alternative strategies for Economic Development*, Basingstoke: McMillan.

Guba, E. y Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En: Denman, C. y Haro, J. (Comps): *Por los rincones. antología de métodos cualitativos en la investigación social*. (pp. 113-145). México: El Colegio de Sonora.

Gudynas, E. (2010). Desarrollo sostenible: una guía básica de conceptos y tendencias hacia otra economía. *Revista Latinoamericana de economía social y solidaria Otra Economía*, III-Nº 5, 1-206.

GUNi - Global University Network for Innovation. (2008). *Higher Education in the World 3. Higher Education: New Challenges and Emerging Roles for Human and Social Development*. Barcelona: Global University Network for Innovation - GUNi.

GUNi - Global University Network for Innovation. (2009). *Synthesis of the GUNi Higher Education in the World 1-3. Higher Education at a Time of Transformation: New Dynamics for Social Responsibility*. Barcelona: Global University Network for Innovation - GUNi.

GUNi - Global University Network for Innovation. (2011). *Higher Education in the World 4. Higher Education's Commitment to Sustainability: from Understanding to Action*. Barcelona: Global University Network for Innovation - GUNi.

GUNi - Global University Network for Innovation. (2013). *Higher Education in the World 5. Knowledge, Engagement and Higher Education: Contributing to Social Change*. Barcelona: Global University Network for Innovation - GUNi.

GUNi - Global University Network for Innovation. (2017). *Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local*. Barcelona: Global University Network for Innovation - GUNi.

GUNi - Global University Network for Innovation (GUNi). (2019). *Higher Education in the World 7. Implementing the 2030 Agenda at Higher Education Institutions: Challenges and Responses*. Barcelona: Global University Network for Innovation - GUNi.

Habermas, J. (1998). La modernidad. Un proyecto incompleto. En *La posmodernidad* (pp. 19-36). Barcelona: Kairós.

Hall, A. y Midgley, J. (1988). *Development policies. Sociological perspectives*. Manchester: Manchester University Press.

Harrison, D. (1995). *The Sociology of Modernization and Development*. Nueva York: Routledge.

Hart, G. (2001). Development critiques in the 1990s: culs de sacand promising paths. *Progress in Human Geography*, 25(4), 649-658.

Hart, S. L., y Christensen, C. M. (2002). The great leap: Driving innovation from the base of the pyramid. *MIT Sloan management review*, 44(1), 51.

Hedlund-de Witt, A. (2012). Exploring worldviews and their relationships to sustainable lifestyles: Towards a new conceptual and methodological approach. *Ecological Economics*, 84, 74-83.

Hennigfeld, J., Pohl, M., y Tolhurst, N. (2006). *The ICCA Handbook of Corporate Social Responsibility*. Chinchester, John Wiley y Sons Ltd.

Hernández i Martí, G.M. (2005). *La condición global. Hacia una sociología de la globalización*. Alzira: Germania.

Hernández, F. J., Beltrán, J. y Marrero, A. (2003). *Teorías sobre sociedad y educación*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Herrero, Y., Cembranos, F., y Pascual, M. (2019). *Cambiar las gafas para mirar el mundo. Una nueva cultura de la sostenibilidad*. Madrid: Libros en Acción - Ecologistas en Acción.

Hidalgo Capitán, A.L. (1998). *El pensamiento económico sobre el desarrollo. De los Mercantilistas al PDUD*. Huelva, Universidad de Huelva.

Hidalgo Tuñón, A. (2000). Teorías, historias y modelos de la idea de desarrollo: una interpretación, *El Basilisco*, 28, 41-64.

Hirsch, P.M., y Levin, D.Z. (1999). Umbrella Advocates Versus Validity Police: A Life-Cycle Model. *Organization Science*, 10(2), 199-212.

Hofstede, G. (2010). *Cultures and Organizations: Software of the mind*. Nueva York: Mcgraw-hill.

- Hopkins, M. L. (2012). *The planetary bargain: Corporate social responsibility matters*. Londres: Routledge.
- Hopwood, B., Mellor, M., y O'Brien, G. (2005). Sustainable Development: Mapping Different Approaches. *Sustainable development*, (13(1)), 38-52.
- Howard, P., Corbett, M., Burke-Saulnier, A., y Young, D. (2020). *Education futures: conservation and change*. París: UNESCO.
- Hunt, D. (1989). *Economic Theories of Development. An Analysis of Competing Paradigms*. Londres: Harvester Wheatsheaf.
- Hutton, W., y Giddens, A. (Eds.), (2000). *Global capitalism*. Nueva York: The New Press.
- Ibarra, P. y Unceta, K. (2001). *Ensayos sobre el desarrollo Humano*, Barcelona, Icaria.
- International Association of Universities - IAU (2016). *First Global Survey on the Role of Higher Education in Fostering Sustainable Development*. París: IAU.
- ISO – International Standard Organisation (2010). *Guía ISO 26000 de Responsabilidad Social*. Ginebra: ISO.
- Jiménez, A. (1971). *Historia de la Universidad española*. Madrid: Alianza Editorial.
- Jones, T. M. (1980). Corporate Social Responsibility Revisited, Redefined, *California Management Review* 22(2), 59–67.
- Kiely, R. (1995). *Sociology and development. The impasse and beyond*. Londres. UCL Press
- Kim, D. H. (1999). *Introduction to systems thinking*. Waltham, MA: Pegasus Communications.
- Kioupi, V., y Voulvoulis, N. (2019). Education for sustainable development: A systemic framework for connecting the SDGs to educational outcomes. *Sustainability (Switzerland)*, 11(21).
- Kothari, U. (Ed.) (2005). *A Radical History of Development Studies. Individuals, Institutions and Ideologies*. Londres, Zed Books
- Kunh, T. (2001). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lakoff, G. M. J. (1998). *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra.
- Lange, E. A. (2019). Transformative Learning for Sustainability. En *Encyclopedia of Sustainability in Higher Education* (pp. 1-13).
- Latapí, M.A., Jóhannsdóttir, L., y Davídsdóttir, B. (2019). A literature review of the history and evolution of corporate social responsibility. *International Journal of Corporate Social Responsibility*, 4(1), 1-23.

Larrán Jorge, M. (Coord). (2012). *Análisis del nivel de implantación de políticas de responsabilidad social en las universidades españolas*. Madrid: Fundación Carolina.

Larrán Jorge, M. y Andrades Peña, F.J. (2011). Estado de la cuestión de la responsabilidad social universitaria: un estudio cuantitativo y cualitativo. *XVI Congreso de la Asociación Española de Contabilidad y Administración de Empresas (AECA)*, 1-41. Granada: Universidad de Cádiz.

Larrán Jorge, M., y Andrades Peña, F. J. (2013). *El marco conceptual de la responsabilidad social universitaria*. Foro de Consejos Sociales de las Universidades Públicas de Andalucía.

Larrán Jorge, M., y Andrades Peña, F.-J. (2015). Análisis de la responsabilidad social universitaria desde diferentes enfoques teóricos. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(15), 91-107.

Larrán, M., López, A., y Andrades, F.J. (2010). Barreras y aceleradores para la implantación de la responsabilidad social en las universidades públicas españolas. *XIV Encuentro de la AECA (Asociación Española de Contabilidad y Administración de Empresas)*. Coimbra (Portugal): AECA.

Larrán, M., Andrades F.J. y Herrera, J. (2013). *La responsabilidad social en la planificación estratégica de las universidades españolas: diferenciación o uniformidad*. Granada: Foro de los Consejos Sociales de las Universidades Públicas de Andalucía.

Larrán, M., Herrera, J., Calzado, . y Andrades Peña, F. J. (2013). Una aproximación al nivel de desarrollo de la Responsabilidad Social Universitaria en el Sistema Universitario Español. *XVII Congreso de la Asociación Española de Contabilidad y Administración de Empresas (AECA)*.

Leal Filho, W. L. (2000). Dealing with misconceptions on the concept of sustainability. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 1(1), 9–19.

Leal Filho, W. L. (2011). About the Role of Universities and Their Contribution to Sustainable Development. *Higher Education Policy*, 24(4), 427-438.

Leal Filho, W. (2020). Viewpoint: accelerating the implementation of the SDGs. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 21(3), 507–511. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-01-2020-0011>

Filho, W.L., Doni, F., Vargas, V.R., Wall, T., Hindley, A., Rayman-Bacchus, L., Emblen-Perry, K., Boddy, J., y Avila, L. V. (2019). The integration of social responsibility and sustainability in practice: Exploring attitudes and practices in Higher Education Institutions. *Journal of Cleaner Production*, 220, 152–166.

Leal Filho, W., Salvia, A. L., Frankenberger, F., Akib, N., A., Sen, S. K., Sivapalan, S., Novo-Corti, I., Venkatesan, M. y Emblen-Perry, K. (2020). Governance and sustainable development at higher education institutions. *Environment, Development and Sustainability*, 23(0123456789), 6002-6020.

Leal Filho, W., Jim Wu, Y-C., Londero, L., Veiga, L., Miranda U., Caeiro, S. y Da Rosa (2017). Identifying and overcoming obstacles to the implementation of sustainable development at universities. *Journal of Integrative Environmental Sciences*, 14(1), 93-108.

Lehma, D. (1997). An opportunity lost: Escobar's deconstruction of Development, *The Journal of Development Studies*, Vol. 33, n. 4, pp. 568-578.

León Fernández, Y. M. (2015). *Universidades y sostenibilidad: análisis de actuaciones de participación en universidades españolas y latinoamericanas*. Universidad de Córdoba.

Lesso, P.F. y Minogue, M.M. (1988). *Perspectives on Development. Cross-disciplinary themes in development*. Manchester: Manchester University Press.

Lozano, R. (2006). Incorporation and institutionalization of SD into universities: breaking through barriers to change. *Journal of Cleaner Production*, 14(9-11), 787-796.

Lozano, R., Ceulemans, K., Alonso-Almeida, M., Huisingh, D., Lozano, F. J., Waas, T., Hug, J. (2015). A review of commitment and implementation of sustainable development in higher education: Results from a worldwide survey. *Journal of Cleaner Production*, 108, 1-18.

Lozano, R., Lozano, F. J., Mulder, K., Huisingh, D., y Waas, T. (2013). Advancing Higher Education for Sustainable Development: International insights and critical reflections. *Journal of Cleaner Production*, 48, 3-9.

Lucas Marín, A. (1996). *Introducción a la sociología. Para el estudio de la realidad social*. Barañáin: Ediciones Universidad de Navarra.

Macintyre, T., Tassone, V. C., y Wals, A. E. J. (2020). Capturing transgressive learning in communities spiraling towards sustainability. *Sustainability (Switzerland)*, 12(12), 1-20.

McCowan, T. (2019). *Higher Education for and Beyond the Sustainable Development Goals*. Palgrave Studies in Global Higher Education. London: Palgrave MacMillan.

Maestro Yarza, I. (2001). *Ayuda al desarrollo: entre la caridad, la solidaridad y el interés*. Huelva, Universidad Internacional de Andalucía.

Martí Noguera, J.J. y Martí-Vilar, M. (2010). Estudio de variables de responsabilidad social universitaria. *3º Congreso Internacional de Enseñanza Media y Superior organizado por la Secretaría de Educación del Gobierno del D.F. México*.

Martí Noguera, J. J., y Martí-Vilar, M. (2013). Una década de Responsabilidad Social Universitaria en Iberoamérica. *Revista Española del Tercer Sector*, (25), 145-162.

Martín López, M.T. y Velasco Retamosa, J. M. (dir.) (2016). *Responsabilidad Social Universitaria. Sociedad, formación y actores*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Martínez Agut, M. (2015). Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS, 2015-2030) y Agenda de Desarrollo Post 2015 a partir de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (2000-2015). *Quadernsanimacio.Net*, (21; enero), 2015-2030.

Martínez, M. (Ed.). (2008). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Octaedro-ICE.

Martinussen, J. (1997). *Society, State and Market. A guide to competing theories of development*. Londres: Zed Books Ltd.

Matten, D., y Moon, J. (2008). «Implicit» and «Explicit» CSR: A Conceptual Framework for a Comparative Understanding of Corporate Social Responsibility. *Academy of management Review*, 33(2), 404-424.

Matten, D., Crane, A., y Chapple, W. (2003). Behind de Mask: Revealing the True Face of Corporate Citizenship, *Journal of Business Ethics* 45(1–2), 109–120.

Meadows, D. (2009). *Thinking in Systems. A Primer*. Londres: Earthscan.

Mehrnaz, A., Mangan, G.M., Adams, M. y Wlaker, T.R. (2020). Understanding the conceptual evolutionary path and theoretical underpinnings of corporate social responsibility and corporate sustainability. *Sustainability (Switzerland)*, 12(3).

Michelsen, G., Adombent, M., Martens, P., y Hauff, M. von. (2016). Sustainable Development - Background and Context. En: Heinrichs, H., Martens, P., y Wiek, A. *Sustainability Science*. Springer.

Mills, C. W. (2003). *La imaginación sociológica*. México: Fondo de Cultura Económica.

Mohanty, R. (2007). Shifting paradigms of corporate social responsibility. *LBS Journal of Management y Research*, (1757).

Molina-Luque, Fidel (2021). *El nuevo contrato social entre generaciones. Elogio de la profiguración*. Madrid. Libros de la Catarata.

Monreal, P. y Gimeno, J.C. (1999). *La controversia del desarrollo: Críticas desde la antropología*. Madrid: Libros de La catarata

Montané López, A. (coord.). (2018). *Educación Superior y Formación del Profesorado. Gobernanza y política, dimensión social, pertinencia curricular e innovación docente*. Valencia: Institut de Creativitat i Innovacions Educatives de la Universitat de València. Col.lecció Monografies y Aproximacions, n.3.

Morin, E (1999). *Los siete saberes de la educación del futuro*. París: Unesco.

Morin, E., Ciurana, E.R. y Motta, R. (2002). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa.

Niedlich, S., Kummer, B., Bauer, M., Rieckmann, M., y Bormann, I. (2020). Cultures of sustainability governance in higher education institutions: A multi-case study of dimensions and implications. *Higher Education Quarterly*, 74(4), 373-390.

Núñez, M., Alonso, I., Núñez Chicharro, M., Alonso Carrillo, I., Núñez, M., y Alonso, I. (2009). La Responsabilidad Social en el mapa estratégico de las universidades públicas. *Pecvnía*, 9(9), 157-180.

Nustad, G.K. (2001). Development: the Devil we know, *Third World Quarterly*, 22(4), pp. 479-489

Okoye, A. (2009). Theorising corporate social responsibility as an essentially contested concept: Is a definition necessary? *Journal of Business Ethics*, 89(4), 613-627.

Olarte-Mejía, D. V., y Ríos-Osorio, L. A. (2015). Enfoques y estrategias de responsabilidad social implementadas en Instituciones de Educación Superior. Una revisión sistemática de la literatura científica de los últimos 10 años. *Revista de la Educación Superior*, 44(175), 19-40.

ONU- Organización de las Naciones Unidas (2002): "Declaración de Johannesburgo sobre el desarrollo sostenible. De nuestros orígenes hacia el futuro", Johannesburgo, 4 de Septiembre de 2002.

ONU - Organización de las Naciones Unidas (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. *Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015*. Nueva York: Naciones Unidas.

Ortega y Gasset, J. (2007). *Misión de la universidad*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Ouchi, W. (1985). *Teoría Z. Cómo pueden las empresas hacer frente al desafío japonés*. Madrid: Orbis.

Pardo Avellaneda, R. (1992). Globalización, cambio disciplinar y teoría sociológica: Notas metodológicas para una Sociología del Sistema Mundial. Salcedo, J., Moya, C.V., Pérez-Agote, A., y Tezanos, J.F. (Coords.): *Escritos de teoría sociológica en homenaje a Luis Rodríguez Zúñiga*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).

Prahalad, C. K., & Hammond, A. (2002). Serving the world's poor, profitably. *Harvard business review*, 80(9), 48-59.

Peiró Barra, A. (2012). *La Responsabilidad Social y la contribucion al desarrollo. Cuadernos de la Cátedra «la Caixa» de Responsabilidad Social de la Empresa y Gobierno Corporativo*. Barcelona: La Caixa.

Pérez Yruela, M. (2007). El Retorno de la Sociología. *Revista Española de Sociología - RES*, 7(16), 9-26.

Pettigrew, A. M. (1979). On Studying Organizational Cultures. *Administrative Science Quarterly*, 24(4), 570.

Picas Contreras, J. (1999). La construcción social del subdesarrollo y el discurso del desarrollo, en Breton, V., García, F. Y Roca, A. (Eds) (1999): *Los límites del desarrollo: modelos "rotos" y modelos "por construir" en América Latina y África*. Barcelona: Icaria.

PNUD (2005): *Informe sobre el Desarrollo Humano. La cooperación internacional ante una encrucijada: Ayuda al desarrollo, comercio y seguridad en un mundo desigual*. Nueva York: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

Prats i Català, J. (2001). *La construcción histórica de la idea de desarrollo*. Barcelona, Instituto Internacional de Gobernabilidad.

Preston P.V. (1996). *Development Theory. An introduction*. Oxford: Blackwell Publishers.

Preston, L. E. (1975). Corporation and society: The search for a paradigm. *Journal of Economic Literature*, 13(2), 434-453.

Quinche Martín F. (2017). Una mirada crítica a las teorías predominantes de la responsabilidad social corporativa. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, 25(2), 159-178.

Rahmema, M. (1996). Poverty. En Sachs, W.: *The development dictionary*, Londres: Zed Books.

Rapley, J. (2002). *Understanding development: Theory and practice in the third world*. Londres: Lynne Rienner Publishing.

Real Academia de Ciencias Económicas y Financieras. (2007). *La Responsabilidad Social de la Empresa (RSE). Propuesta para una nueva economía de la empresa responsable y sostenible*. Madrid: Real Academia de las Ciencias Económicas y Financieras.

Revista de Fomento Social (Consejo de Redacción). (2002). De Río (1992) a Johannesburgo (2002): ¿éxito o fracaso de la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible? *Revista de Fomento Social*, 57(227), 403-433.

Reyes, G.E. (2001). Principales teorías sobre el desarrollo económico y social. *Nómadas, Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas*, [en línea]. (4). Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18100408>

Richardson, C. W. (2019). Obstacles to the implementation of the SDGs. feelings over facts. En *Implementing the 2030 Agenda at Higher Education Institutions: Challenges and Responses* (p. 54). Barcelona: GUNI.

Rist, G. (2002). *El desarrollo: historia de una creencia occidental*, Madrid: Libros de La Catarata.

Ritzer, G. (1997). *Teoría Sociológica contemporánea*. Madrid: McGraw-Hill.

Robinson, J., y Cole, R. J. (2015). Theoretical underpinnings of regenerative sustainability. *Building Research and Information*, 43(2), 133-143.

Rodríguez Fernández, J. M. (2010). Responsabilidad social universitaria: Del discurso simbólico a los desafíos reales. En: De la Cuesta, M, De la Cruz, C. y Rodríguez J.M.: *Responsabilidad social universitaria* (pp. 3-22). A Coruña: Netbiblo.

Rodríguez Garay, R. (2009). La cultura organizacional. Un potencial activo estratégico desde la perspectiva de la administración. *Invenio*, 12(22), 67-92.

Rodríguez, M; Apodaca, P.M.; Páez, D. (1999). Dimensiones e indicadores de la cultura organizacional en instituciones universitarias. En *Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades. Indicadores en la Universidad, información y definiciones* (pp. 87-96). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Rosales, J;, y Granda, G. (2013). *Estado del arte y precisiones conceptuales de la responsabilidad social dentro de la gran empresa española (Ibex 35)*. Barcelona: Observatorio de RSC.

Rubiralta, M., y Barañano, M. (2010). Responsabilidad social universitaria. En De la Cuesta, M, De la Cruz, C. y Rodríguez J.M.: Responsabilidad social universitaria (pp. 127-139). A Coruña: Netbiblo.

Ruiz Corbella, M. y Bautista Cerro Ruiz, M. J. (2016). La responsabilidad social en la universidad española. *Teoría de la Educación, Universidad de Salamanca*, 1-2016, 159-188.

Sachs, W. (1999). Globalización y sustentabilidad. Fundación Heinrich Boll.

Sachs, W. (Ed) (1996). *The development dictionary*, Londres: Zed Books.

Said, E. (1990). *Orientalismo*, Madrid: Libertarias

Sanahuja, J.A. (2002). ¿Una nueva visión del Desarrollo? El Banco Mundial en la etapa Wolfensohn (1995-2001) en *La habitabilidad básica: cooperación para el desarrollo de asentamientos humanos en el Tercer Mundo. Instrumentos de planeamiento urbano y alojamiento para América Latina*. Madrid: Escuela Superior de Arquitectura de Madrid, Universidad Politécnica de Madrid.

Sanahuja, J.A. (2004). Desarrollo Humano. En Román Reyes (Dir): *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales*, Publicación Electrónica, Madrid, Universidad Complutense.

Sandmann, L. R. (2010). Conceptualization of the Scholarship of Engagement in Higher Education: A Strategic Review, 1996-2006. *Journal of Higher Education Outreach & Engagement*, 12(1), 91-104.

Sarkar, S.; Searcy, C. (2016). Zeitgeist or chameleon? A quantitative analysis of CSR definitions. *Journal of Cleaner Production*, 135, 1423–1435.

Schein, E. (1988). *La cultura empresarial y el liderazgo: una visión dinámica*. Barcelona: Plaza y Janés.

Schuurman, F.J. (2002): The impasse in development studies, en Desai y Potter: *The companion to Development Studies* (p. 12-15), Nueva York: Oxford University Press.

Schopp, K., Bornemann, M., y Potthast, T. (2020). The whole-institution approach at the University of Tübingen: Sustainable development set in practice. *Sustainability (Switzerland)*, 12(3), 1-24

Schwalb, M.M., Prialé, M.A. y Vallaes, F. (2019). *Guía de responsabilidad social universitaria. In Guía de responsabilidad social universitaria*. Lima: Universidad del Pacífico.

Secchi, D. (2007). Utilitarian, managerial and relational theories of corporate social responsibility. *International Journal of Management Reviews*, 9(4), 347-373.

Sen, A. (1998). *Teorías del desarrollo a principios del siglo XXI*. Biblioteca Digital de Comunidad Virtual de Gobernabilidad, Desarrollo Humano e Institucional.

Sen, A. (2000^a). *Desarrollo y libertad*. Barcelona: Planeta.

Sen, A. (2000^b). A decade of Human Development, *Journal of Human Development*, (1)1, 17-23.

- Sethi, S. P. (1975). Dimensions of Corporate Social Performance: An Analytical Framework, *California Management Review* 17(3), 58–65.
- Shephard, K. (2008). Institutional assessment tools for sustainability in higher education. Strengths, weaknesses and implications for practice and theory. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 9(1), 87-98.
- Sierra Bravo, R. (1984). *Ciencias sociales. Epistemología, lógica y metodología. Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Madrid: Paraninfo.
- Simon, D. (1997). Development Reconsidered: New Directions in Development Thinking, *Human Geography*, Vol. 79, 183-210.
- Simon, D. (1998). Rethinking (post)modernism, postcolonialism and posttraditionalism: South-North perspectives. *Environment and Planning*, Vol. 18, 219-245.
- Smircich, L. (1983). Concepts of culture and organizational analysis. *Administrative science quarterly*, 28(3), 339-358.
- Sørensen, M. P., Geschwind, L., Kekäle, J., y Pinheiro, R. (2019). *The Responsible University: exploring the nordic context and beyond*. Cham. Palgrave Macmillan.
- Soron, D. (2010). Sustainability, self-identity and the sociology of consumption. *Sustainable Development*, 18(3), 172-181.
- Starkey, Richard; Welford, R. (2001). *The Earthscan reader in business and sustainable development*. Londres: Earthscan Publications Ltd.
- Stephens, J. C., y Graham, A. C. (2010). Toward an empirical research agenda for sustainability in higher education: exploring the transition management framework. *Journal of Cleaner Production*, 18(7), 611-618.
- Sterling, S. (2001). *Sustainable Education: Re-Visioning Learning and Change*. Schumacher Briefings. Totnes: Green Books Publishing.
- Sterling, S. (2004). Higher education, sustainability, and the role of systemic learning. En *Higher Education and the Challenge of Sustainability: Problematics, Promise and Practice* (pp. 49-70). Dordrecht: Kluwer Academic.
- Sterling, S. (2013). *The sustainable university: challenge and response*. En *The Sustainable University: Progress and Prospects* (pp. 17–50). Oxfordshire: Routledge.
- Sterling, S. R., Maxey, L. y Luna, H. (2013). *The Sustainable University: Progress and Prospects*. Oxfordshire: Routledge.
- Sterling, S., y Thomas, I. (2006). Education for sustainability: the role of capabilities in guiding university curricula. *International Journal of Innovation and Sustainable Development*, 1(4), 349-370.
- Sutcliffe, B. (1995). Desarrollo frente a ecología. *Ecología Política*, n. 9, 27-49.

- Tamames, R. (1980). *Ecología y desarrollo. La polémica sobre la crisis del crecimiento*, Madrid: Alianza.
- Thérien, J-P. (2004). The politics of International Development: Towards a New Grand Compromise? *Journal of Trade and Environment Studies*, Special Issue 2004-5.
- Tierney, W.G. (1988). Organizational Culture in Higher Education. *The Journal of Higher Education*, 59(1), 2-21
- Tight, M., Mok, K.H., Huisman, J., y Morphew, C.C. (2009). *The Routledge International Handbook of Higher Education*. Londres: Routledge.
- Tilbury, D. (2011). Higher Education for Sustainability: A Global Overview of Commitment and Progress. *Higher education in the world*, pp. 18-28. Global University Network for Innovation - GUNi.
- Tilbury, D. (2019). Beyond Snakes and Ladders: Overcoming Obstacles to the Implementation of the SDGs in Higher Education Institution. En *Implementing the 2030 Agenda at Higher Education Institutions: Challenges and Responses* (p. 75).
- Tilbury, D. y Ryan, A. (2010). Embedding Sustainability within the DNA of Universities. *Proceedings of the Residential Training Workshop' Mediterranean Information Office for Environment, Culture and Sustainable Development, Amfissa (Greece)*.
- Tinoco Cantillo, U. A., Arango Buelvas, L. J., y Benavides, Ó. (2012). Evolución, aproximación al concepto y teorías de Responsabilidad Social Empresarial. *Revista Panorama Económico*, 20, 189-220.
- Todaro, M.P. (1988). *El desarrollo económico del Tercer Mundo*. Madrid: Alianza.
- Toribio, J.J. (2003). *Globalización, desarrollo y pobreza*. Madrid: Círculo de empresarios.
- Tortosa, J.M. (1992). *Sociología del sistema mundial*. Madrid: Tecnos.
- Tortosa, J.M. (1992). *El juego global: maldesarrollo y pobreza en el capitalismo mundial*. Barcelona, Icaria
- Trigo, R. M., y Martín Del Buey, F. (2003). Construcción y validación de un inventario de cultura organizacional educativa (ICOE). *Psicothema*, 15(2), 292-299.
- Ull, M.A., Aznar, P., Martínez, M.P., y Piñero, A. (2015). *Competencias para la sostenibilidad en los grados de Ciencias Sociales de la Universitat de València*. XI Jornadas de Redes de Investigación En Docencia Universitaria. Valencia, Universitat de València.
- UNESCO. (2006). *Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014). Plan de aplicación internacional*. París: UNESCO.
- UNESCO. (2014). *Hoja de Ruta para la ejecución del Programa de acción mundial de Educación para el Desarrollo Sostenible* (UNESCO, Ed.).
- UNESCO. (2020). *Educación para el Desarrollo Sostenible: Hoja de ruta*. París: UNESCO.

- Universidad Construye País. (2004). *Observando la Responsabilidad Social Universitaria*. Proyecto Universidad Construye País.
- Vällimaa, J. (1998). Culture and identity in higher education research. *Higher Education*, 36(2), 119-138.
- Vallaey, F. (2004). *¿Qué es la Responsabilidad Social Universitaria?* (pp. 1-18). Lima: Pontificia Universidad Católica de Perú.
- Vallaey, F. (2006). Breve marco teórico de Responsabilidad Social Universitaria. Lima: *Pontificia Universidad Católica de Perú*.
- Vallaey, F. (2008). Responsabilidad social universitaria: una nueva filosofía de gestión ética e inteligente para las universidades. En *Educación Superior y Sociedad*, 13, 177-204.
- Vallaey, F. (2014). La responsabilidad social universitaria : un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, v (12), 105-117.
- Vallaey, F., De la Cruz, C. y Sasia, P. (2009). *Responsabilidad social universitaria: Manual de primeros pasos*. México D.F.: McGraw-Hill - Banco Interamericano de Desarrollo.
- Vessuri, H. (Ed.). (2008). El movimiento de responsabilidad social de la universidad: una comprensión novedosa de la misión universitaria. *Educación Superior y Sociedad*, n. 2.
- Vilches, A., y Gil Pérez, D. (2020). Educación para la sostenibilidad. En *Repensar la sostenibilidad* (pp. 371-388). Madrid: UNED.
- Visser, W. (2011). *The age of responsibility. CRS 2.0 and the new DNA of business*. Sussex: John Wiley y Son.
- Waas, T., Hugé, J., Verbruggen, A., y Wright, T. (2011). Sustainable development: A bird's eye view. *Sustainability*, 3(10), 1637-1661.
- Wallerstein, I. (1998). Análisis de los sistemas mundiales. En *La teoría social hoy*. Madrid: Alianza Editorial.
- Wallerstein, I. (Coord). (2006). *Abrir las ciencias sociales: informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*. México: Siglo XXI Editores.
- Wals, A. (2015). *Beyond Unreasonable Doubt. En Education and learning for socio-ecological sustainability in the Anthropocene*. Wageningen University.
- Wigmore Álvarez, A. (2012). University Social Responsibility (USR) in the Global Context: An Overview of Literature. *Business and Professional Ethics Journal*, 31, 475-498.
- Wigmore, A., y Ruiz, M. (2010). Sustainability assessment in Higher Education Institutions. The Stars System. *Ramon Llull Journal of Applied Ethics*, 1(1), 25-42.

Wood, D. (1991). Corporate social performance revisited. *Academy of management Review*, 16 (4), 691-718.

Wright, T. S. A. (2002). Definitions and frameworks for environmental sustainability in Higher Education. *Higher Education Policy*, 15(2), 105-120.

Žalėnienė, I., y Pereira, P. (2021). Higher Education for Sustainability: A Global Perspective. *Geography and Sustainability*, 2(2), 99-106.