

Col·lecció Humanitats

**RESPONSA-
BILIDAD**

SOCIAL

**UNIVER-
SITARIA**

53

**#RSU
#RRI**

**NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA GESTIÓN
DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL
EN LAS UNIVERSIDADES**

Alicia Andrés, Susana Barberá, Daniel Pallarés (ed.)

**Col·lecció «Humanitats»
Núm. 53**

**NUEVAS PERSPECTIVAS
EN LA GESTIÓN DE
LA RESPONSABILIDAD SOCIAL
EN LAS UNIVERSIDADES**

**ALICIA ANDRÉS MARTÍNEZ
SUSANA BARBERÁ FORCADELL
DANIEL PALLARÉS DOMÍNGUEZ (ED.)**

**UJI UNIVERSITAT
JAUME I**

BIBLIOTECA DE LA UNIVERSITAT JAUME I. Dades catalogràfiques

Nuevas perspectivas en la gestión de la responsabilidad social en las universidades / Alicia Andrés Martínez, Susana Barberá Forcadell, Daniel Pallarés Domínguez (ed.) — Castelló de la Plana : Publicacions de la Universitat Jaume I, D.L. 2017

p. ; cm. — (Humanitats ; 53)

Ponències presentades a les jornades “Nuevas perspectivas en la gestión de la responsabilidad social en las universidades” celebrades a Castelló de la Plana el 29 i 30 de novembre de 2016. -- Textos en castellà i català.

ISBN 978-84-16546-79-4

I. Universitats – Aspectes socials – Espanya -- Congressos. I. Andrés Martínez, Alicia, ed. lit. II. Barberá Forcadell, Susana, ed. lit. III. Pallarés Domínguez, Daniel Vicente, ed. lit. IV. Jornades “Nuevas Perspectivas en la Gestión de Responsabilidad Social en las Universidades” (2016 : Castelló de la Plana). V. Universitat Jaume I. Publicacions. VI. Sèrie.

378:316.663(460)(063)

JNMN

1DSE

Qualsevol forma de reproducció, distribució, comunicació pública o transformació d'aquesta obra només pot ser realitzada amb l'autorització dels seus titulars, llevat d'excepció prevista per la llei. Dirigiu-vos a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necessiteu fotocopiar o escanejar fragments d'aquesta obra.



Publicacions de la Universitat Jaume I és una editorial membre de l'UNE, cosa que garanteix la difusió i comercialització de les seues obres en els àmbits nacional i internacional. www.une.es.



Aquest text està subjecte a una llicència Reconeixement-CompartirIgual de Creative Commons, que permet copiar, distribuir i comunicar públicament l'obra sempre que s'especifique l'autor i el nom de la publicació fins i tot amb objectius comercials i també permet crear obres derivades, sempre que siguin distribuïdes amb aquesta mateixa llicència. <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/legalcode>

Edita: Publicacions de la Universitat Jaume I. Servei de Comunicació i Publicacions
Campus del Riu Sec. Edifici Rectorat i Serveis Centrals
12071 Castelló de la Plana
<http://www.tenda.uji.es> e-mail: publicacions@uji.es

ISBN: 978-84-16546-79-4

DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/Humanitats.2017.53>

ÍNDICE

Introducción

La gestión de la RSU: ética y cumplimiento en la Universidad

Responsabilidad social universitaria. Un sistema de ética y cumplimiento para la Universidad

Domingo García-Marzá

La responsabilidad social universitaria: retos y oportunidades

Óscar J. González Alcántara, Ignacio Fontaneda González, Miguel Ángel Camino López

Responsabilidad social universitaria, sostenibilidad y metodologías co-creativas. La experiencia de la Universidad de Girona

M. Rosa Terradellas, Helena Benito, Anna M. Geli, Leslie Collazo

La adaptación de la guía G4 de la *Global Reporting Initiative* (GRI) al ámbito universitario. El trabajo conjunto y pionero de la Universidad de Barcelona y la Universidad Pompeu Fabra

Jordi Miret, Lúdia Fosalba, Roser Corretgé

Responsabilidad social universitaria y empleabilidad: propuestas para su armonización

José-Félix Lozano Aguilar, Adela García-Aracil,

Responsabilidad social en la Universitat Politècnica de València

Rosa Puchades Pla, M.^a Rosa Cerdá Hernández

Perspectivas de la responsabilidad social universitaria en Iberoamérica

Juan José Martí Noguera, Manuel Martí-Vilar, Marta Marcos Moliner

Sensibilización de la RSU en la Universitat Jaume I.

Identificación y percepción de sus principales *stakeholders*

*María Ángeles Fernández Izquierdo, María Jesús Muñoz Torres,
Juana M. Rivera Lirio, Lucía Bellés Colomer, Idoya Ferrero
Ferrero, Raúl León*

RSU y *whistleblowing*: la posibilidad de la ética
y la responsabilidad social universitaria

Patrici Calvo

Propuesta para una gestión democrática y participativa
de la comunicación en la Universidad pública española

Esther Simancas González, Marcial García López

El aprendizaje servicio como oportunidad para introducir
competencias de RSU en los grados de ingeniería

*Luis Cabedo, Isabel Giménez, Marta Royo, Leonor Lapeña,
Héctor Beltran, Alberto Cabedo, Leonor Hernández*

Formació d'alumnes de secundària per part d'estudiants
universitaris. Una proposta de valor social en el marc universitari

Santiago Rosado i Orquín

Aspectos emergentes de la RSU: La investigación e innovación responsables

Propuesta de modelo de comunicación de la investigación
e innovación responsable (RRI) desde una perspectiva ética

Francisco Fernández Beltrán

La investigación y la innovación responsables (RRI)
en la Universidad Pompeu Fabra.

Ejemplo de una práctica compartida

Roser Corretgé

La RRI en la Universidad de Oviedo

Julia M.ª Álvarez

Investigació i innovació responsable. Una proposta
per a la definició d'indicadors en el marc
de la responsabilitat social universitària a Espanya

Irene Monsonís Payá, José Félix Lozano, Mónica García-Melón

La comunicació i divulgació científica des de la perspectiva
de responsabilitat social universitària

Montse Cartaña Guasch

Pósteres

Educación superior en RRI: proyecto europeo HEIRRI

Gema Revuelta, Núria Saladié

GenPORT y la igualdad de género en la ciencia: Fortaleciendo
la responsabilidad social de las universidades

Lidia Arroyo Prieto, Jörg Müller

Acceso a la energía y oportunidades de aprendizaje.

Nuevas prácticas en responsabilidad social: prototipo fotovoltaico
para centros escolares en situaciones de vulnerabilidad

*Pablo Giménez Martorell, Leonor Hernández López,
Luis Cabedo Mas, Leonor Lapeña Barrachina, Aritz Carrera
Barrio, Isabel Giménez García, Tesfahun Asmamaw Kasie,
Tasew Tadiwose Zewdie*

Impacto de la asignatura de Responsabilidad social
en la formación integral del alumno

*Carmen de la Calle Maldonado, Teresa de Dios Alija,
Pilar Giménez Armentia, Fernando Viñado Oteo*

INTRODUCCIÓN

LA RESPONSABILIDAD SOCIAL, entendida como la gestión de las organizaciones a partir del análisis del impacto de sus actividades en el entorno interno y externo, se ha extendido en los últimos años como una metodología que no solo han incorporado las empresas, sino también otro tipo de entidades, como las propias universidades. El ámbito académico ha pasado, por lo tanto, de teorizar sobre la gestión de la responsabilidad social en otras organizaciones a ser objeto de esta.

Este volumen recoge las reflexiones y propuestas planteadas en las jornadas «Nuevas perspectivas en la gestión de la responsabilidad social en las universidades», celebradas en la Universitat Jaume I entre el 29 y 30 de noviembre de 2016, en las que se abordó cómo se está aplicando la responsabilidad social en los campus y cuáles son las mejores y más novedosas prácticas en este campo. En este sentido, en las jornadas se prestó una especial atención a la gestión de la investigación e innovación responsables (RRI por sus siglas en inglés) como el aspecto más emergente de la responsabilidad social de las universidades.

El primer bloque de la publicación contiene las ponencias y comunicaciones relativas a la visión general del estado de la cuestión, bajo el título «La gestión integral de la RSU: De la información al diálogo», mientras que el segundo se centra en los aspectos relativos a la investigación e innovación responsables. Finalmente se incluyen los pósters relativos tanto a RSU como RRI.

Las jornadas fueron promovidas por el Comisionado del Rector para la Responsabilidad Social Universitaria y el Servicio de Comunicación y Publicaciones de la Universitat Jaume I, y contaron con la colaboración de la Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (FECYT) del Ministerio de Economía, Industria y Competitividad.

**LA GESTIÓN DE LA RSU:
ÉTICA Y CUMPLIMIENTO
EN LA UNIVERSIDAD**

RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA UN SISTEMA DE ÉTICA Y CUMPLIMIENTO PARA LA UNIVERSIDAD

Domingo García-Marzá
Universitat Jaume I

1. INTRODUCCIÓN. LA RENOVACIÓN DEL COMPROMISO SOCIAL

El Plan de Responsabilidad Social Universitaria de la Universitat Jaume I (RSUI) –promovido en el marco del Plan Estratégico 2018 de la UJI por el Comisionado del Rector para el Desarrollo de la RSU– plantea un sistema de gestión y comunicación de los impactos económicos, sociales y medioambientales que la Universidad produce en la sociedad. El 13 de junio de 2016 el Plan RSU fue presentado al Claustro, órgano encargado del debate y aprobación de las diferentes propuestas e instrumentos de gestión para el desarrollo de la RSU en la UJI, otorgándole así una legitimación democrática a todo el proceso. El objetivo no es otro que renovar el compromiso de las universidades con su sociedad, dar razón del cumplimiento de aquello que se espera de la Universidad. La RSU nos proporciona un conjunto de herramientas para que todas las universidades que quieran gestionar esta tarea lo hagan de una manera completa, comparable y verificable.

Esta metodología compartida es fundamental en todo proceso de internacionalización. De las 81 universidades españolas, 39 disponen ya de algunas de estas herramientas (Alcántara, 2010; Ruíz Corbella, 2016). La finalidad de este plan es reunir estas herramientas que están empleando las universidades, dentro y fuera de nuestras fronteras, e integrarlas en un sistema que permita gestionar tanto esta respuesta de la Universidad a la sociedad como su seguimiento y control por parte de la comunidad universitaria. El RSUI pretende ser tanto un instrumento de gestión como un instrumento de participación. En suma, un procedimiento para la gestión de la calidad ética de la organización,

renovando así nuestro compromiso y nuestra voluntad de liderazgo social. Gracias desde aquí a todas las universidades de las que hemos aprendido y que nos han ayudado en este proceso. Estas jornadas nos están permitiendo dialogar y ponen en común nuestros problemas y la búsqueda de soluciones.

2. ÉTICA Y RESPONSABILIDAD SOCIAL ANTE LA ACTUAL DESMORALIZACIÓN

Si bien en la actualidad la responsabilidad social se ha incorporado al lenguaje de las empresas (RSE) y, por extensión, al de las administraciones públicas (RSA), universidades (RSU) y, en general, a cualquier tipo de organizaciones públicas o privadas (RSC), no logra aportar la credibilidad y la confianza que se espera de este compromiso por los impactos generados, por la integración entre el beneficio social, el económico y el medioambiental. De hecho, existe toda una corriente actual que propone su abandono, adoptando otras metodologías de gestión, como ahora los ODS. Todo un ejercicio de «quítate-tú-para-ponerme-yo» que en nada favorece a nuestra comunicación con la sociedad. Pero esta crítica a la RSU no se dirige al concepto en sí, sino a su mala utilización, a su gestión meramente instrumental. De ahí que en nuestro Plan de RSU se hable de una gestión ética de la responsabilidad social para distinguirla de una gestión instrumental. Solo en el primer caso la RSU podrá ayudarnos a recuperar nuestra credibilidad y a generar confianza.

El concepto de RSU tiene la ventaja de estar aceptado internacionalmente y forma parte ya de la realidad, del sentido, de las instituciones, ya sean empresas públicas o privadas, ya sean administraciones o fundaciones. Desde esta realidad, los Objetivos del Desarrollo Sostenible no deben entenderse en las universidades como una sustitución de la responsabilidad social, sino como una concreción de su contenido, como un lenguaje común global desde el que dar razón de nuestras obligaciones ante la sociedad. De esta forma, en el plan de RSU que

estamos definiendo, en concreto en los indicadores de la Memoria de Responsabilidad Social, se integran los indicadores del GRI con los ODS. Un ejemplo de que la responsabilidad es siempre una tarea compartida, nunca un juego de suma cero.

En nuestra Universidad ética y responsabilidad social no están separadas; en definir un marco ético para la responsabilidad social consiste nuestra propuesta. La ética se refiere siempre al carácter (*ethos*) de una persona o de una institución, a su forma de comportarse, de ser y hacer, mientras que la responsabilidad consiste en responder ante la sociedad de este carácter (Cortina y García-Marzá, 2004). El carácter o ética de las universidades comparte unos mínimos comunes, pero los valores que utilizamos para forjar este carácter son los que definen nuestra personalidad, nuestra forma de ser, diferenciando una universidad de otra. Afortunadamente ni somos como todas las universidades ni pensamos igual que ellas. La responsabilidad social, por su parte, la entendemos como la capacidad que tiene la Universidad de responder ante la sociedad de su carácter, en definitiva, de su compromiso social. Por decirlo de forma sencilla: una universidad responsable es aquella capaz de responder ante la sociedad de lo que se espera de ella. Si está preparada para hacerlo generará reputación y confianza, de lo contrario creará desconfianza, irá perdiendo sentido y credibilidad y, finalmente, será un mero instrumento en manos de los partidos políticos o del mercado. O de ambos a la vez.

Una gestión ética de la RSU significa que la Universidad se lo cree, que se lo toma en serio, que forma parte de su ADN, si así quieren denominar a esta apuesta o compromiso social. Aunque yo prefiero hablar de que forma parte de su corazón, puesto que puede estar en su ADN y no desarrollarse, pero el corazón es un músculo que hay que ejercitar continuamente. Da igual el término que utilicemos, pero nos referimos a que la Universidad no considere la RSU ni como una moda más, ni como una presión social, sino como una convicción. Solo así podrá recuperar una confianza social que poco a poco se le escapa. Si solo es algo superficial, un adorno-justifica-cargos, al mínimo cambio de

gobierno desaparecerá. Esta es la relación interna entre ética y responsabilidad social, en este caso, universitaria.

Si enmarcamos estas ideas en el momento actual por el que atraviesa la Universidad, comprenderemos mejor esta insistencia en la relación entre ética y responsabilidad social. Por decirlo de manera rápida, la Universidad atraviesa un momento en el que o te reformas o te reforman. Es decir, no podemos ser conservadores, aguantar el chaparrón hasta que despeje, debemos transformar la propia realidad universitaria al mismo tiempo que cambia la sociedad que nos legitima. Recordemos que nuestra responsabilidad es precisamente liderar esta transformación social desde la docencia, la investigación y la participación social. Si recordamos a Ortega en su *Misión de la Universidad*, debemos preguntarnos: ¿para qué estamos aquí?, ¿qué se espera de nosotros? Y como *de facto* no estamos respondiendo alto y claro, nos encontramos con la desmoralización actual que supongo que ustedes sufrirán igual que sufrimos nosotros en los claustros, en los consejos de gobierno, en la participación de los estudiantes, etc. El texto de Ortega predice nuestra actual situación:

La raíz de la reforma universitaria está en acertar plenamente con su misión. ¿Para qué existe, está ahí y tiene que estar la universidad?... Cuando el régimen normal de un hombre o una institución es ficticio, brota de él una omnimoda desmoralización. A la postre se produce el envilecimiento, porque no es posible acomodarse a la falsificación de sí mismo sin haber perdido el respeto a sí mismo.

Esta desmoralización tiene unas causas objetivas que se pueden identificar de forma clara y precisa, por eso para nosotros la gestión ética de la RSU forma parte de esta necesaria reforma. Los retos pueden ser los de siempre, pero el escenario ha cambiado. Veamos brevemente algunos de estos nuevos retos.

Penuria económica
Politización
Mercantilización
Isicracia
desmoralización

Por una parte, siempre hemos tenido limitaciones económicas, pero hoy en día sufrimos una auténtica *asfixia económica*. El procedimiento es siempre el mismo: estrangular a la Universidad pública para que no pueda prestar bien sus servicios, ni por supuesto estar en los *rankings*, y así anclar toda una campaña de desprestigio. Mejor sería privatizarlas. El negocio está servido.

Al mismo tiempo, tenemos todo un intento de *colonización política*. Da igual el color o la ideología, pero cada vez más los partidos quieren elegir directamente a los rectores o rectoras. Molestamos. Sencillamente porque aún nos queda un resto de autonomía universitaria, y, porque, mal que les pese, seguimos teniendo en nuestras manos el conocimiento y la investigación. Recuerden la importancia de ambos aspectos en una sociedad donde el conocimiento es el factor de producción más importante.

La *mercantilización* es más que evidente. No hace falta insistir. Somos un negocio para mucha gente, un negocio demasiado suculento para dejarlo escapar. Sirva de ejemplo lo que yo denomino *isicracia*, o sea, el poder de los índices. Qué decir cuando toda nuestra investigación a nivel global está en manos de dos empresas. ¿Dónde está Europa, con una política científica propia? Esta *isicracia* está estandarizando a la Universidad y, en mi opinión, está destruyendo su tejido vital.

El resultado es el desprestigio y la falta de confianza por parte de la sociedad y la desmoralización dentro de las propias universidades. Ante esta situación, la RSU puede aportar su grano de arena, siempre, eso sí, que vayamos en serio. Es decir, que forme parte de nuestra ética o carácter.

3. HACIA UNA NUEVA GENERACIÓN DE CÓDIGOS DE ÉTICA

La primera de las acciones previstas en el plan RSUJI consiste en la elaboración del Código Ético de la Universitat Jaume I. Lo estamos realizando mediante un proceso de participación abierto a la comunidad universitaria y que permitirá establecer un debate sobre nuestros valores y su peso real, su relevancia. Desde el principio es importante destacar esta idea: la elaboración del código ético es, y no puede dejar de ser, un proceso de participación. Precisamente es la desmoralización, la falta de aprecio y de fuerza, nuestro principal enemigo. En nuestro caso, hemos diseñado este proceso de participación en dos fases.

En la primera fase intentamos identificar estos valores actualizando los ya existentes en nuestros estatutos, adaptándolos a la situación actual. Primero diseñamos un mapa de grupos de interés y una matriz de sentido, para estructurar así el proceso de participación. Al final conseguimos diseñar un proceso organizado, por un lado, en 14 entrevistas en profundidad a agentes estratégicos, en 7 grupos de discusión con un total de 84 miembros de la comunidad universitaria, que representan los diferentes grupos de intereses, y, por otro lado, en la apertura de un proceso de participación en línea para toda la comunidad universitaria a través de un cuestionario que ha obtenido cerca de 400 respuestas.

La segunda fase comienza en mayo y constituye ya la exposición pública de la propuesta de Código Ético. Se realizarán tres asambleas: PDI, PAS y Estudiantado, y se expondrá el código a discusión pública durante un mes, creando los canales adecuados para este debate. Al final, una vez debatidas e incorporadas todas las aportaciones, se presentará al Claustro para su aprobación. Veremos cómo nos va.

Pero lo más importante en esta breve exposición es hablarles de la estructura del propio código. En mi opinión, este nuevo escenario implica recuperar la confianza en la Universidad y esto solo puede hacerse si demostramos, como ya hemos repetido, que somos capaces de cumplir con lo que se espera de nosotros.

Recordemos que el objetivo básico de un código ético consiste en consolidar los valores que definen el carácter y la identidad de nuestra universidad, así como las normas que deben inspirar la conducta de los miembros de nuestra comunidad universitaria. Sus funciones radican, desde el punto de vista interno, en servir de principal punto de referencia para la toma de decisiones y como horizonte de actuación y resolución de conflictos. Desde el punto de vista externo, el código ético fija los pilares sobre los que hay que construir una buena reputación pública y generar confianza, renovando así el compromiso social de nuestra universidad (García-Marzá, 2004). Los valores básicos de la Universitat Jaume I están definidos en sus estatutos y tan solo requieren una sistematización de acuerdo con el resto de documentos que hemos producido a lo largo de estos veinticinco años y con el proceso participativo brevemente descrito. La estructura del código ético en el que estamos trabajando en la Universitat Jaume I es la siguiente:



Esta estructura responde a la situación descrita y es fruto de la experiencia que tenemos en el diseño e implementación de códigos éticos en los sectores privado y público. Aunque presenta unas novedades que nos han llevado a denominarlos una *nueva generación de códigos de ética*, por dos razones básicas: porque integra valores y normas y porque incluye dentro del propio código los mecanismos necesarios para su seguimiento, verificación y control (García-Marzá, 2017). Vayamos por partes.

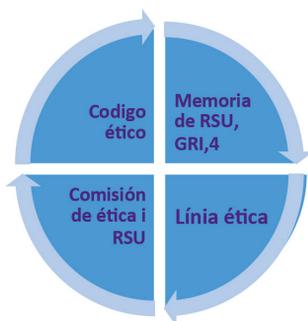
En muchas organizaciones, privadas y públicas, creen que el código ético consiste en explicitar los valores éticos, incluidos normalmente en la misión y visión, y en darles un tinte de compromiso moral. Y aquí acaba el asunto. Confunden lo que es el primer paso en la gestión ética de la responsabilidad social con todo el proceso necesario para generar confianza en la Universidad. Necesitan renovarse desde dos perspectivas complementarias.

En primer lugar, todo código ético debe incluir también las normas necesarias para permitir la realización de los valores elegidos. Recuerden que los valores orientan la acción, las normas obligan. En nuestro caso trabajamos con esta idea: los valores describen posibilidades de acción y las normas concretan estas posibilidades en conductas esperables. No se confundan, los valores son fundamentales para esta generación de confianza, puesto que describen quiénes somos y quiénes queremos ser. En mi opinión, los valores son lo más importante de la institución. No son la pintura con la que pintamos una casa una vez construida, sino los cimientos que la sostienen, la base de nuestro sentido de pertenencia, de nuestro compromiso. De ahí que los valores y sus correspondientes normas deban dirigirse a *toda* la comunidad universitaria, sin distinguir entre estamentos, ni entre personal docente, administrativo o investigador, ni entre profesorado y estudiantado, etc.

En segundo lugar, la novedad de este tipo de códigos éticos que integran ética y responsabilidad social universitaria consiste en que el sistema de cumplimiento deja de ser una cuestión estrictamente jurídica, esto es, externa, para convertirse en un proceso de participación. Dicho de otro modo, el seguimiento de su aplicación y de su eficacia, la verificación de su cumplimiento, corresponden a la propia comunidad universitaria. No es una cuestión de certificados y consultoras, sino de participación y de implicación. De nuevo estamos ante la idea de que la renovación del compromiso externo pasa por la activación de la motivación interna. Aquello que está en juego es el futuro de la Universidad tal y como la conocemos. El sistema de ética y cumplimiento que se propone consta de cuatro elementos, los tres restantes pasamos a continuación a describirlos brevemente.

4. SISTEMA DE ÉTICA Y CUMPLIMIENTO

En nuestro plan de RSU, la RSUJI, el sistema de ética y cumplimiento, integrado en el propio código, consta de tres piezas más. Se trata de un diseño institucional que prima la participación y que se encargará de afianzar institucionalmente los consiguientes planes de RSU. Veamos brevemente cada uno de ellos.



4.1.MEMORIA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL

Responder ante todos los grupos de interés implicados y afectados por la actividad universitaria no se puede hacer de manera arbitraria. En la actualidad, la mayoría de universidades, tanto en el ámbito estatal como en el internacional, están realizando esta presentación pública de resultados utilizando una metodología específica llamada *Global Reporting Initiative* (GRI), cuya última versión es el GRI4. Esta metodología exige informar de los compromisos que la Universidad ha asumido, expresados de forma verificable en su código ético, sus políticas, planes y enfoques de gestión, así como los indicadores concretos de esta gestión y del proceso de verificación de estos indicadores. La relevancia o materialidad de la información proporcionada viene definida por la participación de todos los grupos de interés en su elaboración.

El objetivo del Plan de Responsabilidad Social de la Universitat Jaume I es presentar esta memoria a lo largo de 2017 sobre los resultados del año 2016. Además, analizaremos la correspondencia de los indicadores GRI con los indicadores del Pacto Mundial de las Naciones Unidas y de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). De nuevo la idea de que la RSU solo puede ser una responsabilidad compartida y no departamentalizada.

4.2.COMISIÓN DE ÉTICA Y RESPONSABILIDAD CORPORATIVA

La Comisión de Ética y Responsabilidad Universitaria se concibe como un espacio de participación de los diferentes grupos de interés que componen nuestra universidad y será el órgano encargado del seguimiento y control del Sistema de RSU, así como del impulso de la ética y del no cumplimiento. La comisión se entiende como un instrumento de participación y diálogo de los diferentes grupos de interés. Su función es doble: promover y asesorar en aquellos temas relacionados con la aplicación del código ético, así como recibir y gestionar las comunicaciones o advertencias, las sugerencias o denuncias de irregularidades realizadas por la comunidad universitaria. El Claustro designará su composición, así como sus funciones y competencias.

4.3.LÍNEA ÉTICA

La Línea Ética constituye un canal confidencial –no anónimo– para la comunicación de alertas, sugerencias y denuncias de incumplimientos del código ético. La comunicación no debe limitarse a la denuncia de malas prácticas, sino que servirá también como vehículo de expresión para todo lo que tenga que ver con la aplicación de los valores y las normas del código ético. El destinatario de este canal de comunicación será la Comisión de Ética y Responsabilidad Corporativa.

Estamos ante un canal de participación derivado del hecho elemental de que una cultura ética supone la implicación del estudiantado, profesorado y personal de administración en la alerta, prevención y detección de situaciones y conflictos de intereses que puedan dar lugar a incumplimientos que dañen la convivencia y la reputación de la Universidad, así como de todas aquellas iniciativas que la Comisión de Ética deba conocer y promover. No podemos hablar de responsabilidad si no es compartida: siempre es corresponsabilidad.

Nuestra experiencia en el diseño y aplicación de estos códigos de ética que incluyen su propio sistema de cumplimiento nos da ánimo para intentarlo en nuestra propia casa. Un proceso de diseño institucional que debe entenderse como un proceso de innovación social con un claro objetivo: garantizar el respaldo moral que la Universidad encuentra en la sociedad civil, lejos de la politización y mercantilización que acechan a lo que siempre ha sido el motor de nuestra institución: la autonomía universitaria. Las empresas y las administraciones ya han aprendido que la ética no es un pasivo, ni tampoco un mero argumento comercial, sino un activo, un recurso que, en nuestro caso, nos permitirá seguir con nuestro objetivo básico: construir una sociedad más justa y solidaria.

Esta iniciativa es pionera en las universidades españolas, pero se nutre de las experiencias compartidas y aprendidas. Gracias a las universidades aquí presentes y que sepan que toda nuestra experiencia está a su disposición.

Pensar y aplicar todo este diseño de RSU no hubiera sido posible sin contar con un equipo de colaboradores convencidos, comprometidos e ilusionados. Aquí tenemos a Francisco Fernández y Rosana Sanahuja del Servei de Comunicació; Daniel Pallarés, Patrici Calvo, Ainhoa Alberola y María Monserrat, del Grupo de investigación en Ética y Democracia; y a Raquel Paradís y Mónica Gassent del Comisionado de RSU. La verdad es que es un placer trabajar con estos colaboradores. Como bien se pueden imaginar, de no ser por la confianza del propio rector y de su equipo, todo este trabajo sería en balde.

BIBLIOGRAFÍA

- ALCÁNTARA, D.; GONZÁLEZ, Ó. J. *et al.* (2010): *La Responsabilidad Social en las Universidades Españolas*.
- CORTINA, A. y GARCÍA-MARZÁ, D. (2003): *Razón pública y éticas aplicadas: los caminos de la razón práctica en una sociedad pluralista*, Tecnos.
- GARCÍA-MARZÁ, D. (2004): *Ética empresarial: del diálogo a la confianza*, Trotta.
- GARCÍA-MARZÁ, D. (2017): «De los códigos a las auditorías éticas: una infraestructura ética para la comunicación de la responsabilidad social», *El profesional de la información*, 26 (2), pp. 1699-2407.
- ORTEGA Y GASSET, J. (2015): *Misión de la Universidad*, Cátedra.
- RUIZ-CORBELLA, M. y BAUTISTA-CERRO RUIZ, M.^a J. (2016): «La responsabilidad social en la universidad española/University's social responsibility at spanish universities/Responsabilité sociale dans l'université espagnole», *Teoría de la educación; revista interuniversitaria*, 28 (1), pp. 159-188.

LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA: RETOS Y OPORTUNIDADES

*Óscar J. González Alcántara, Ignacio Fontaneda González,
Miguel Ángel Camino López*
Universidad de Burgos

LA FUNCIÓN DE LA UNIVERSIDAD como servicio público debe llevar a cabo dos acciones bien diferenciadas: por un lado, debe satisfacer las demandas de la sociedad y, por otro, debe anticiparse al futuro, preparando a personas capaces de sobrevivir en una sociedad en continuo cambio (desde su aprendizaje hasta su puesta en práctica).

Para llevar a cabo dicho aprendizaje en su totalidad, son necesarios cuatro pilares fundamentales de igual importancia que fueron descritos en el informe de la Comisión Delors sobre la Educación para el siglo XXI (UNESCO, 1996: 34):

- | | |
|------------------------------|--|
| Pilar 1: aprender a Hacer | ⇒ Eje de Formación General y Básica |
| Pilar 2: aprender a Saber | ⇒ Eje de Formación Profesional |
| Pilar 3: aprender a Convivir | ⇒ Eje de Proyectos Sociales |
| Pilar 4: aprender a Ser | ⇒ Aprendizaje colaborativo, capacidad social, responsabilidad, ética |

Los programas de formación actuales se focalizan más sobre el desarrollo del conocimiento (Pilar 2) y de las habilidades (Pilar 1) que sobre los enriquecimientos de actitudes (Pilar 4) y convivencia (Pilar 3); los pilares que desaparecen pues son las bases sólidas de la Responsabilidad Social Universitaria y del cooperativismo o solidaridad.

El quehacer universitario ha estado centrado en el aprender a conocer y hacer, descuidándose los otros dos pilares fundamentales que rigen la educación de este siglo y que constituyen la base del cooperativismo, expresado de otro modo: el aprender a Ser y Convivir. En consecuencia, debemos formar y formarnos en y para la responsabilidad social, es allí donde la educación superior juega un rol protagónico: «crear una nueva sociedad no violenta y de la que esté excluida la

explotación, sociedad formada por personas muy cultas, motivadas e integradas, movidas por el amor hacia la humanidad y guiadas por la sabiduría» (UNESCO, 1998: I, 24).

1. ¿QUÉ ES LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA?

Entendemos la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) como la capacidad de la Universidad de aplicar un conjunto de principios y valores, declarados en su filosofía de gestión, en la praxis de sus funciones básicas: gestión, docencia, investigación y producción y extensión, con miras a responder a las demandas de los grupos de interés de su entorno (González, 2016b).



Figura 1.
Definición y ejes de la RSU

Dicho de otra manera, una política de calidad ética en el desempeño de la comunidad universitaria (estudiantes, docentes y personal administrativo) se consigue gracias a la gestión responsable de los impactos educativos, cognitivos, laborales y ambientales que la Universidad genera, mediante el diálogo participativo, con la sociedad para promover el Desarrollo Humano Sostenible (Vallaes, 2009: 8-10).

2. VISIÓN DE LA RSU EN EL SISTEMA UNIVERSITARIO ESPAÑOL

La información que a continuación se presenta es un breve resumen de un estudio llevado a cabo por el grupo de investigación Ingeniería y Gestión Responsable de la UBU, que ha dado lugar a dos publicaciones:

1. Un libro publicado en marzo de 2016, por el Instituto de Análisis Económico y Social de la Universidad de Alcalá de Henares, titulado *La Responsabilidad Social en las universidades españolas 2014/15* (González, 2016a).
2. Un informe ejecutivo publicado en mayo de 2016 por Forética, titulado *Responsabilidad Social en las Universidades: del conocimiento a la acción* (González, 2016b).

2.1. CLASIFICACIÓN SEGÚN EL GRADO DE IMPLEMENTACIÓN DE LA RSU

Según las distintas tipologías de universidades frente al grado de implementación de la RSU, las universidades se han clasificado en tres categorías –entre paréntesis se muestra el número de universidades identificadas– (MECD, 2015):

1. Universidades RSU (39): todas aquellas universidades que reconozcan llevar a cabo la RSU, ya sea en su Plan Estratégico, en su

página web corporativa o en cualquier documento de carácter público. De esta manera se demuestra que tienen integrado este concepto en sus modelos de gestión.

2. Universidades Pre-RSU (39): aquellas universidades que solo realizan acciones aisladas en materia de Responsabilidad Social (RS) como: cursos de formación, jornadas, seminarios, grupos de investigación, cátedras en materia de Responsabilidad Social Corporativa o que incluyan en sus planes de estudio asignaturas de Responsabilidad Social. No se pueden encuadrar dentro del grupo anterior, ya que fomentan y difunden la RS pero sin llegar a aplicarla en la propia institución.
3. Universidades No-RSU (3): son aquellas que no presentan ningún tipo de actividad en el ámbito de la RS.

2.2. UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS QUE LLEVAN A CABO RSU

En el curso en el que se llevó a cabo el estudio, en España existían 81 universidades, de las cuales había 51 públicas (47 presenciales, 2 especiales y 2 no presenciales), 1 pública de gestión privada (no presencial) y 29 privadas (26 presenciales y 3 no presenciales).

De estas, únicamente 39 dicen llevar a cabo RS (el 48,15 %) que clasificadas por tipología se distribuyen de la siguiente manera (tabla 1):

- Públicas: 35 con 33 presenciales, 1 especial y 1 no presencial.
- Privadas: 4 y todas ellas presenciales.

A lo largo de los últimos cuatro años el número de universidades presentes en nuestro país ha aumentado, del mismo modo que las universidades RSU. Mientras que en 2010 eran 21 las universidades que tenían implantada la RSU, en 2012 eran 28, y ya en 2014 la cifra asciende a 39 (un 48 % del Sistema Universitario Español), lo que supone un incremento del 22,22 % en cuatro años, considerando como base las 81 universidades (figura 2).

Tabla 1.
Universidades RSU y fecha de su identificación

#	Institución	Identificadas	#	Institución	Identificadas
1	Universidad de Santiago de Compostela	Septiembre 2010	22	Universidad Miguel Hernández de Elche	Junio 2011
2	Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea	Septiembre 2010	23	Universidad de Extremadura	Junio 2011
3	Universidad de Almería	Septiembre 2010	24	Universidad de Barcelona	Junio 2011
4	Universidad de Cádiz	Septiembre 2010	25	Universidad de Las Palmas de Gran Canarias	Junio 2011
5	Universidad de Cantabria	Septiembre 2010	26	Universidad de Murcia	Junio 2011
6	Universidad de Córdoba	Septiembre 2010	27	Universidad de Navarra	Junio 2011
7	Universidad de Granada	Septiembre 2010	28	Universidad Alfonso X el Sabio	Diciembre 2012
8	Universidad de Huelva	Septiembre 2010	29	Universidad de La Coruña	Diciembre 2013
9	Universidad Internacional de Andalucía	Septiembre 2010	30	Universidad de Alicante	Diciembre 2013
10	Universidad de Jaén	Septiembre 2010	31	Universidad de Oviedo	Diciembre 2013
11	Universidad de La Rioja	Septiembre 2010	32	Universidad Pompeu Fabra	Diciembre 2013
12	Universidad Europea de Madrid	Septiembre 2010	33	Universidad Autónoma de Barcelona	Diciembre 2013
13	Universidad Politécnica de Madrid-ETSII	Septiembre 2010	34	Universidad Politécnica de Catalunya	Mayo 2014
14	Universidad Nacional de Educación a Distancia	Septiembre 2010	35	Universidad Jaume I de Castellón	Mayo 2014
15	Universidad de Málaga	Septiembre 2010	36	Universidad de Lleida	Mayo 2014
16	Universidad Pública de Navarra	Septiembre 2010	37	Universidad Carlos III de Madrid	Mayo 2014
17	Universidad Pablo de Olavide	Septiembre 2010	38	Universidad Francisco de Vitoria	Mayo 2014
18	Universidad de Sevilla	Septiembre 2010	39	Universidad de La Laguna	Mayo 2014
19	Universidad Politécnica de Valencia	Septiembre 2010			
20	Universidad de Valladolid	Septiembre 2010			
21	Universidad de Zaragoza	Septiembre 2010			

Pública
Privada
Presencial
No presencial
Especial

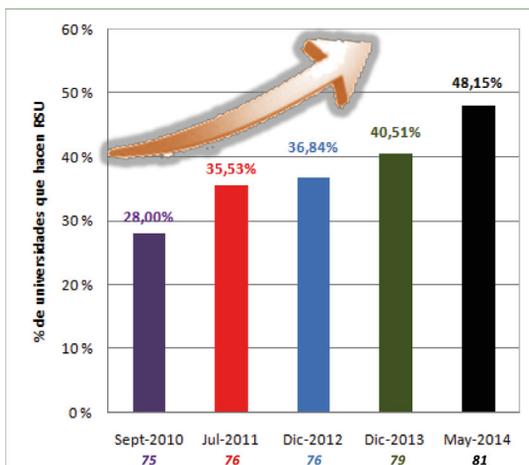


Figura 2.
Evolución del número de universidades y universidades RSU

Clasificando las universidades RSU por CC. AA., destaca Andalucía como aquella en la que casi la totalidad de sus universidades tienen implantada la RSU. Esto se debe a que sus universidades pertenecen a una red de responsabilidad social denominada *Foro de los Consejos Sociales de las Universidades Públicas de Andalucía*, y a que la universidad que no forma parte de esta red es privada y de reciente creación (la Universidad Loyola Andalucía).

Le siguen Madrid, Cataluña y la Comunidad Valenciana, debido a que son las que cuentan con un mayor número total de universidades. Pese a que Castilla y León también cuenta con un gran número de universidades, tan solo una tiene implementada la RSU.

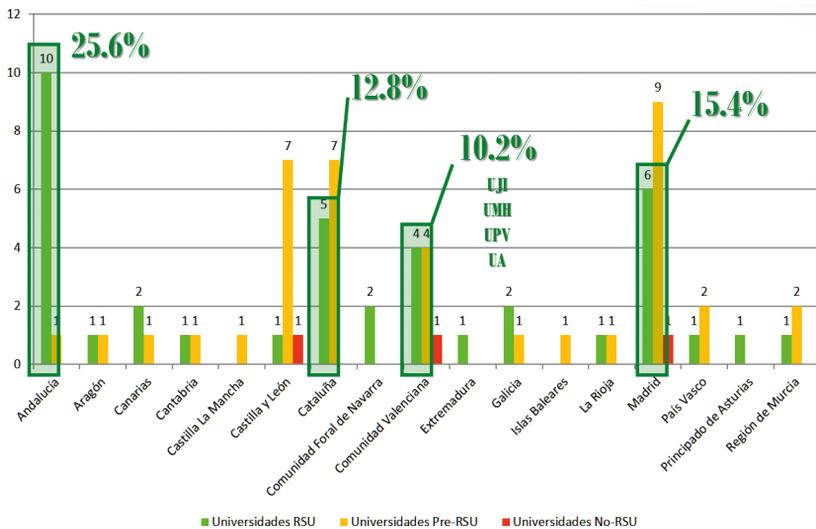


Figura 3. Clasificación de las universidades RSU por comunidades autónomas

2.3.OBJETIVOS Y MOTIVOS DE LA IMPLANTACIÓN DE LA RSU

De la lista de 39 universidades RSU la mayoría declaran que han implantado la RS como un compromiso con la sociedad que así lo demanda, así como para impulsar acciones de Fomento del Desarrollo y la Cooperación (84,3 %). También es importante el papel que las universidades quieren tener como modelos de buena gestión y transparencia (71,8 % después de la importancia que están adquiriendo los informes de la Fundación Compromiso y Transparencia), así como de realizar una actuación medioambiental sostenible (66,7 %).

Dentro del papel educador de la Universidad, las que aplican la RS apuntan a la necesidad de formar ciudadanos responsables y de transmitir valores éticos (35,9 %), promover la RS entre la ciudadanía y el cambio social (33,3 %), así como lograr una sociedad más justa en la que se ofrezca igualdad de oportunidades para todos (28,2 %).

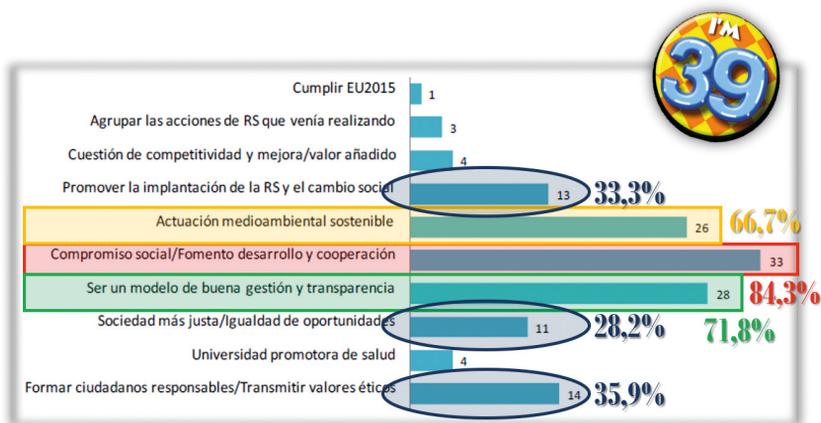


Figura 4. Motivos aludidos por las universidades RSU para implantar la propia RSU

2.4.GESTIÓN DE LA RSU

Las 39 universidades RSU presentan tres acciones relevantes en gestión de la RSU que han evolucionado a lo largo del tiempo (figura 5):

1. Tener un código ético o de conducta, donde se aprecia un pequeño incremento de 3 en 2010 a 6 en 2014 (hablamos de diciembre).
2. Realizar el reporte mediante memorias de sostenibilidad, que igualmente ha crecido, pues es una forma de ser transparente y mostrar qué se está haciendo en cuanto a sostenibilidad y gestiones sociales.
3. Y tener la RS reconocida en su Plan Estratégico, donde sí que hay un aumento significativo, lo cual refleja la importancia que las universidades están dando a integrar objetivos de RS en el funcionamiento de la Universidad.

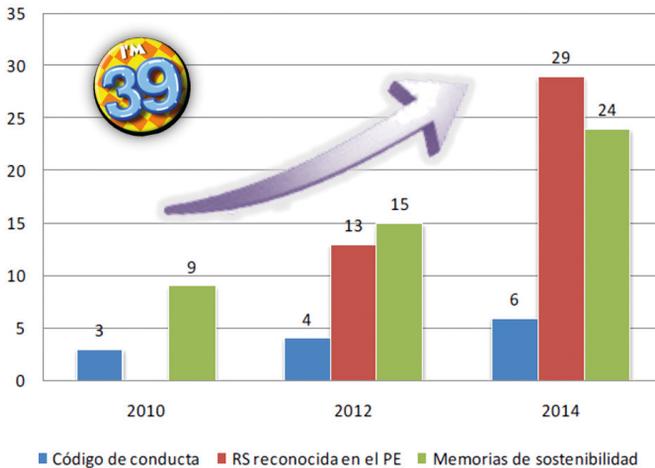


Figura 5.

Evolución de uso de un código ético, la introducción de la RS en el PE y publicación de memorias de RS por las universidades RSU

2.4.1. Código ético/código de conducta

El código ético o de conducta debe recoger una serie de principios y valores que han de ser asumidos por toda la comunidad universitaria.

En 2014 tan solo 6 universidades (un 15 %) contaban con un Código Ético o de Conducta propio (González, 2016a), pero a día de hoy son 7, pues la ETSII –en la presentación de la IV Memoria de RS el 23 de noviembre de 2016– anunció que ya tienen un Código Ético para la Docencia en fase de aprobación por su Junta de Escuela. Por otro lado, la UJI no dispone hoy por hoy de este pero ya se encuentra en proceso de desarrollo.¹

Tabla 2.
Universidades RSU con código ético o de conducta

Universidad de Cádiz	Código Peñalver (2005)
Universidad de Santiago de Compostela	Código Ético (2007)
Universidad de Lleida	Código Ético (2009)
Universidad Nacional de Educación a Distancia	Código General de Conducta (2010)
Universidad Politécnica de Cataluña	Código Ético y de Buenas Prácticas del personal al servicio de la UPC y de su estudiantado (2011)
Universidad Politécnica de Madrid- ETSII	Código Ético para la Docencia (23 / XI / 2016)
Universidad Pompeu Fabra	Código Ético (2012)
Universidad Jaume I	(*) En proceso de realización-Plan RSUJI

2.4.2. Memorias de RS

Las memorias de sostenibilidad son una herramienta de comunicación eficaz, sistemática y transparente que se utiliza para informar sobre las actuaciones en el ámbito del desarrollo y la gestión sostenible.

Veinticuatro universidades de las 39 (el 61,5 %) hacen uso de esta herramienta para dar a conocer sus actuaciones en el ámbito de la RS. De esas 24, el 62,5 % (15) siguen el modelo definido por GRI –*Global Reporting Initiative*– (más detalles sobre su identidad en González 2016a y 2016b).

1. <<http://www.uji.es/institucional/rsu/codietic/>>.

El objetivo del Plan de Responsabilidad Social de la Universitat Jaume I es presentar su memoria de RS a lo largo de 2017 sobre los resultados del año 2016, donde además se analizará la correspondencia de los indicadores GRI con los indicadores del Pacto Mundial de Naciones Unidas y de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).²

2.4.3. Plan Estratégico

La introducción de la RS en el Plan Estratégico muestra el compromiso explícito del Gobierno de la Universidad como uno de sus objetivos estratégicos o de la propia visión de esta.

Existen 29 universidades que reconocen la RS en su Plan Estratégico (un 74 % de las 39 universidades RSU).

Tabla 3.
Universidades RSU con la RS reconocida en su Plan Estratégico

Universidad	Año del Plan Estratégico
Universidad Autónoma de Barcelona	2013-2015
Universidad Carlos III de Madrid	2010-2015
Universidad de A Coruña	2013-2020
Universidad de Alicante	2014-2019
Universidad de Barcelona	2013-2016
Universidad de Córdoba	2006-2015
Universidad de Extremadura	2013-2018
Universidad de Huelva	2012-2015
Universidad de Jaén	2014-2020
Universidad Jaume I	2018 (y Plan RSUIJ 13/14, 2016)
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria	2011-2014
Universidad de Navarra	No cuenta con P.E. pero reconoce la RS en su modelo de gestión
Universidad de Málaga	2013-2016
Universidad de Murcia	2007-2013
Universidad de Oviedo	P.E. del Campus de Excelencia Internacional
Universidad de Santiago de Compostela	2011-2020
Universidad de Lleida	2013-2016
Universidad de Valladolid	2008-2014
Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea	2012-2017
Universidad Francisco de Vitoria	2014-2018
Universidad Internacional de Andalucía	2010-2014
Universidad Miguel Hernández	2009-2013
Universidad Nacional de Educación a Distancia	2010-2013
Universidad Pablo de Olavide	2014-2016
Universidad Politécnica de Cataluña	2012-2014
Universidad Politécnica de Madrid-ETSII	No cuenta con P.E. pero reconoce la RS en su modelo de gestión
Universidad Politécnica de Valencia	2007-2014
Universidad Pompeu Fabra	2016-2025 (8 / 11, 2016)
Universidad Pública de Navarra	2011-2014

2. Información proporcionada por el Comisionado del Rector para el Desarrollo de la RSU de la UJI.

2.5.GRUPOS DE INTERÉS IDENTIFICADOS

Para la plena incorporación de la RS a la Universidad es necesario que cada institución conozca a los grupos que se ven afectados por su actividad para poder tenerlos en cuenta a la hora de tomar decisiones. Estos grupos de interés (GI) o *stakeholders* son identificados por cada universidad, y no tienen por qué ser los mismos, si bien es cierto que hay algunos que son comunes a todas las universidades. Los grupos de interés identificados por las 39 universidades RSU fueron los 24 que se muestran en la tabla 4.

Tabla 4.
Grupos de interés identificados por las universidades RSU

#	Grupos de interés	#	Grupos de interés
1	Alumnos	12	Centros de enseñanza
2	PDI	13	Sindicatos
3	PAS	14	Socios
4	Empresas	15	Medios de comunicación
5	Sociedad	18	Familiares de alumnos
6	Proveedores	19	Competidores
7	Administración Pública	20	Accionistas
8	Órganos de Gobierno de la Universidad	21	Futuros alumnos
9	Egresados	22	Colegios profesionales
10	Tercer Sector	23	Partidos políticos
11	Medio Ambiente	24	Emprendedores

Si analizamos los datos, un 92 % de las universidades RSU tienen como grupos de interés a sus alumnos, trabajadores (tanto PAS-Personal de Administración y Servicios como PDI-Personal Docente e Investigador). Le siguen empresas (el 79 %) y la sociedad (el 77 %), lo que resulta bastante significativo, pues la función principal de las universidades es formar a personas que vivirán en la sociedad y que trabajarán en empresas, por lo que resulta importante saber qué piden la sociedad y las empresas como grupos de interés a la hora de tomar decisiones en la Universidad.

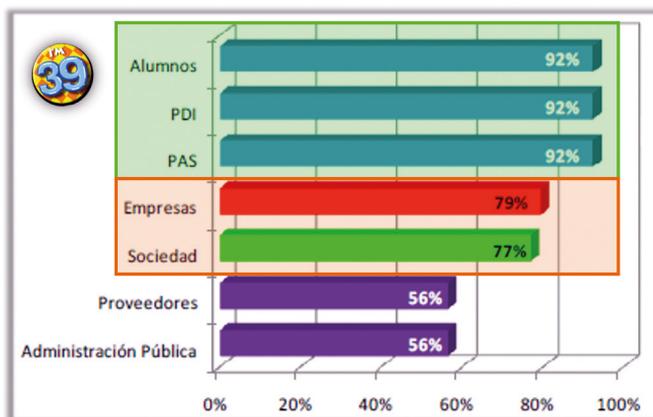


Figura 6.
Principales GI de las universidades RSU

2.6.COMUNICACIÓN CON LOS GRUPOS DE INTERÉS

El compromiso con los grupos de interés precisa de mecanismos de diálogo, tanto para conocer sus expectativas y necesidades como para comunicarles las actuaciones en respuesta a dichas necesidades, es decir, la comunicación ha de ser bidireccional.

La figura 7 presenta las herramientas que las universidades RSU utilizan para llevar a cabo la comunicación con los grupos de interés.

Mención especial merece la iniciativa que en 2012 lanzó la Escuela Técnica Superior de Ingenieros Industriales de la UPM denominada «Antenas de Sostenibilidad»,³ consistente en identificar a los representantes de todos los colectivos internos de la Escuela (personal docente, investigadores, personal de administración y servicios, personal de apoyo y alumnos) para usarlos como canal de comunicación bidireccional entre el equipo directivo, los departamentos y áreas de la Es-

3. <http://www.etsii.upm.es/la_escuela/responsabilidad_social/antenas.es.htm>.

cuela, de manera que compartiendo su visión de la Escuela, los grupos de interés pueden participar en el diseño de las acciones de mejora y hacer un seguimiento de la implantación de estas.



Figura 7.
Herramientas comunicativas Universidad-GI empleadas por las universidades RSU

3. VISIÓN DE FUTURO

1. La RSU es una realidad en las empresas y también en las universidades.
2. Quien no gestione la RSU más tarde o más temprano se quedará fuera de lo que la sociedad demanda.
3. El registro de Memorias de RS que ha lanzado el Ministerio de Empleo y ss (2016) servirá como herramienta para el ejercicio de la transparencia y puede ser utilizado como criterio de selección para el acceso a ayudas, contratos-programa, subvenciones...
4. En las I Jornadas de RSU en la UCA (febrero de 2014 en Cádiz), se dieron los primeros pasos para crear un Observatorio de RSU en España, lo que es muy interesante para gestionar la RSU y al mismo tiempo animar a la participación e inclusión de más

universidades. Como ejemplos contamos con el OIRSUD (Observatorio Iberoamericano de Responsabilidad Social Universitaria en las instituciones de educación superior con educación a distancia) o el OMERSU (Observatorio Mexicano de Responsabilidad Social Universitaria).

4. CONCLUSIONES

1. Un 48,15 % de las universidades españolas dicen que llevan a cabo la RSU, entre las que el 89,7 % son públicas y el 25,6 % pertenecen a la Comunidad Autónoma de Andalucía.
2. La existencia de una red de universidades responsables anima a otras universidades de los alrededores a implantar e introducirse en el mundo de la RSU.
3. Las acciones que los gobiernos de las CC. AA. establecen para que la RS se introduzca en las universidades mediante los contrato-programa de financiación afectan positivamente a su implantación.
4. Apenas un 18 % de las universidades que hacen RSU (7 de 39) cuentan con un Código Ético o de Conducta que indique los principios y valores que deben ser asumidos por la comunidad universitaria.
5. Un 74 % de las universidades RSU (29 de 39) reconocen esta como una línea que seguir en sus planes estratégicos.
6. Los grupos de interés más tenidos en cuenta son PDI, alumnos y PAS, seguidos de la sociedad en general y las empresas.
7. Una de las mejores formas de rendir cuentas ante la sociedad e informar de las buenas prácticas realizadas es mediante la realización de las memorias de sostenibilidad: 24 universidades de las que realizan RSU (61,5 %) han publicado alguna, y 15 de ellas siguen la guía propuesta por el *Global Reporting Initiative*.

BIBLIOGRAFÍA

- GONZÁLEZ ALCÁNTARA, O. J. *et al.* (eds.) (2016a): *La Responsabilidad Social en las universidades españolas 2014/15*, Madrid, Instituto de Análisis Económico y Social de la Universidad de Alcalá de Henares (IAES- Serie Investigaciones). Disponible en línea: <http://www2.uah.es/iaes/publicaciones/essays_012.pdf>.
- (2016b): *Responsabilidad Social en las Universidades: del conocimiento a la acción*, Madrid, FORÉTICA. Disponible en línea: <http://www.foretica.org/informe_ejecutivo_rsu.pdf>.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015): *Datos y Cifras del Sistema Universitario Español. Curso 2014/2015*, Madrid, Secretaría General Técnica Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Ministerio de Empleo y Seguridad Social (2016): BOE n.º 238 de 1 de octubre de 2016, Orden ESS/1554/2016.
- UNESCO (1996): *La educación encierra un tesoro*, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, ED-96/WS/9(S), París.
- UNESCO (1998): *Declaración Mundial sobre la Educación Superior para el Siglo XXI: visión y acción*, conferencia sobre educación superior organizada por la UNESCO, París.
- VALLAEYS, F. *et al.* (eds.) (2009): *Responsabilidad Social Universitaria: Manual de primeros pasos*, México D.F., Mc. Graw Hill.

RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA, SOSTENIBILIDAD Y METODOLOGÍAS CO-CREATIVAS

LA EXPERIENCIA DE LA UNIVERSIDAD DE GIRONA

M. Rosa Terradellas, Helena Benito, Anna M. Geli, Leslie Collazo
Universidad de Girona

LA UNIVERSIDAD DE GIRONA (UDG), desde sus inicios, ha mantenido un firme compromiso social que se inició con sus primeros estatutos y se ha mantenido con los distintos planes estratégicos que ha llevado a cabo. Un hecho singular ha sido su decidido compromiso con la sostenibilidad. Desde su creación en 1992, el año de la Cumbre de Río y de la globalización del concepto desarrollo sostenible, la UDG empezó su actividad con los objetivos de sostenibilidad incorporados a su ADN. Se crearon distintas estructuras institucionales: el Instituto de Medio Ambiente (IMA) (1998) o la Oficina Verde (2000), y se diseñó un Plan de Ambientalización (2000) con acciones en organización, gestión, investigación y docencia. En 2013 se creó una nueva estructura: la Cátedra de Responsabilidad Social Universitaria (RSU-UDG), también con tres ejes de trabajo: solidaridad, sostenibilidad y empresa, y con el objetivo primordial de vincular Universidad y territorio.

En el ámbito de la docencia, en 2008 la UDG incorporó la competencia transversal en sostenibilidad, y en 2010 diseñó una guía docente para contribuir a su aplicación.

Para incidir en la incorporación de esta competencia, hemos avanzado con aportaciones propias, participando en redes universitarias y proyectos de innovación docente con otras instituciones universitarias, como la red ACES, CRUE-Sostenibilidad, Copernicus-Alliance, y el proyecto europeo UE4SD «University Educators for Sustainable Development» liderado por Daniela Tilbury.

Aun así detectamos que es necesario darle un nuevo impulso a la implantación de la sostenibilidad como competencia transversal.

Actualmente, a partir de las investigaciones sobre metodologías co-creativas, de Mackkewn, Senge, Scharmer, con relación a las organizaciones

y las de Co-Creable, en el ámbito escolar, estamos diseñado una serie de acciones formativas y nos proponemos realizar en el ámbito universitario un proceso de co-creación con perfil propio. Para llevar a cabo este proceso, abriremos una serie de focos de discusión para diseñar la formación y contaremos con el apoyo del ICE para conectar con el profesorado y las autoridades académicas de nuestra universidad; la Cátedra de RSU, para conectar con el entorno social y empresarial; con el colectivo del proyecto UE4SD, para compartirlo con profesorado universitario europeo; con el IMA, y con la red CRUE-Sostenibilidad, con la finalidad de escuchar a todos los colectivos implicados en el tema.

1. INTRODUCCIÓN

Con esta ponencia, la Universidad de Girona (UDG) quiere evidenciar el viaje que ha llevado a cabo para introducir la sostenibilidad en su quehacer cotidiano, desde los ejes que son los pilares de cualquier universidad: la formación, la investigación y la transferencia de conocimiento. Este viaje es un proceso que, desde nuestra perspectiva, no finaliza nunca, que visualizamos como un río en el que el agua, la sostenibilidad, fluye regando y nutriendo todas las actividades de la Universidad. A veces, de forma rápida, en otros momentos surca con lentitud, se estanca, se esconde, etc., pero lo más interesante es que siempre fluye, se nutre de muchos afluentes y se regenera.

El proceso que vamos a exponer, se centrará en parte en nuestra historia y, a su vez, en nuestras nuevas perspectivas presentes y futuras, mediante las cuales queremos continuar siendo pioneros en temas de sostenibilidad.

2. CONTEXTO

La Universidad de Girona se creó a finales de 1992, año en que se celebró la Cumbre de Río y de la globalización del concepto de desa-

rollo sostenible, que tanto han significado para el desarrollo y la mejora de la sostenibilidad a nivel mundial. Aspectos que, desde nuestra perspectiva, marcaron que la UDG desde sus inicios llevara incorporada la sostenibilidad en su ADN.

Se crearon distintas estructuras institucionales, con la finalidad de apoyar el trabajo de sostenibilidad, tales como: el Instituto de Medio Ambiente (1998) y la Oficina Verde (2000). Se diseñó un Plan de Ambientalización, que se inició en 1998 y se aprobó en 2000, con acciones en organización, gestión, investigación y docencia. En 2013, se creó una nueva estructura: la Cátedra de Responsabilidad Social Universitaria (RSU-UDG), con tres ejes de trabajo: solidaridad, sostenibilidad y empresa, y con el objetivo primordial de vincular universidad y territorio.

La UDG forma parte y ha presidido, desde 2008 hasta diciembre de 2013, la Comisión Sectorial de Calidad Ambiental, Desarrollo Sostenible y Prevención de Riesgos (CADEP) de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), actualmente CADEP-Sostenibilidad. También ha presidido desde mayo de 2010 hasta enero de 2014 el Grupo de Trabajo de Cooperación al Desarrollo de la Comisión de Internacionalización y Cooperación de las Universidades Españolas (CICUE-CRUE).

Además, cabe señalar la incidencia que ha tenido el Grupo de Investigación en Educación Científica y Ambiental GRECA (1994), un grupo multidisciplinar, dirigido por Anna M. Geli de Ciurana, de la UDG, considerado desde 2009 por la Generalitat de Catalunya como un Grupo de Investigación Consolidado.

Las investigaciones sobre ambientalización curricular en los estudios superiores han marcado pautas a nivel español, hasta el punto de que sentaron las bases sobre las que se orientó la CRUE en el año 2005 para su trabajo sobre cómo impulsar la sostenibilidad curricular en las universidades españolas.

También hemos participado en la elaboración del Libro Blanco de la RSU en España, impulsado por el Ministerio de Educación y coordinado por Margarita Barañano de la UCM, que se publicó en el año 2011:

Responsabilidad social universitaria y desarrollo sostenible. Esta publicación enlaza las aportaciones de las universidades con la experiencia del entorno social y empresarial, y constituye un referente para avanzar en este concepto.

En 2001, en Bolonia (Italia) se llevaron a cabo los acuerdos para generar el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), lo que supuso adaptar las licenciaturas y diplomaturas a grados y diseñar la formación centrada en competencias. En 2007, en España, se promulgó un real decreto que indicaba a las universidades cómo seleccionar y llevar a cabo estas competencias. La UDG incluyó en sus planes de estudio la sostenibilidad como competencia transversal. Además, con la finalidad de orientar al profesorado en su consecución, en 2010 editó la *Guía para la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior 10. Competencias transversales: sostenibilidad*.

Por otro lado, en nuestra universidad disponemos de otra estructura, el Instituto de las Ciencias de la Educación (ICE), el cual se encarga de la formación docente inicial y continua del profesorado universitario de todas las áreas del conocimiento, con el que colaboramos para incidir en toda la formación del profesorado hacia la sostenibilidad.

Sin embargo, a pesar de todo el proceso desarrollado, debemos señalar dos aspectos que, desde nuestra perspectiva, no nos permiten pensar que el proceso hacia la sostenibilidad esté ya concluido de manera eficaz. En primer lugar, no todo el profesorado ha incorporado la competencia transversal de la sostenibilidad en su programa. Y en segundo lugar, autores como Schumacher (1973) y Tilbury (2011, 2007) nos señalan que «a pesar del aumento de los contenidos que se transmiten sobre sostenibilidad, los problemas ecológicos, económicos y sociales son aún más graves». Por lo tanto, debemos trabajar por una educación que prepare a los estudiantes para llegar a la profundidad de las cosas y los comprometa con la acción. De esta forma podremos mejorar los procesos que permitan avanzar hacia la sostenibilidad y que esta quede plenamente integrada en el currículum. Queda pues mucho trabajo por realizar y la necesidad de dar nuevos pasos es impostergable.

Por ello, nos hemos propuesto organizar nuevas acciones formativas dirigidas a coordinadores de estudios y profesorado, e iniciar, en colaboración con la cátedra de RSU de nuestra universidad, un proceso de co-creación en el que participen estudiantes, profesorado, responsables académicos, ciudadanos y empresarios de nuestro entorno, para conocer otras perspectivas que nos permitan detectar nuevas necesidades en este campo y mejorar las acciones formativas que queremos llevar a cabo, con la finalidad de integrar definitivamente la sostenibilidad como competencia transversal en el currículum universitario de todas las carreras en la UDG.

3. MARCO TEÓRICO-REFERENCIAL

Al plantearnos cómo llevar a cabo las acciones formativas, queremos señalar que tanto los trabajos previos como el conocimiento y las pautas de acción realizadas por el grupo GRECA, como las desarrolladas a lo largo de las diferentes etapas del proyecto UE4SD, nos permitieron trazarnos un camino.

Nuestro propósito inicial era realizar, en plan piloto, una acción formativa dirigida a los coordinadores de estudios de todos los campos del conocimiento de la UDG, profesores e investigadores, tanto activos como en formación. Para ello se contactó con el ICE de la UDG para llevar a cabo esta intervención docente. Después de un año de negociaciones, y a pesar de los numerosos obstáculos que surgieron, ajenos a su voluntad, se pudo llevar a cabo una primera acción formativa, abierta, con carácter experimental, a profesorado de todas las especialidades de la UDG, en vez de hacerlo exclusivamente para los coordinadores de estudios. Además, se acordó presentar una nueva propuesta de formación, una vez analizados los resultados de la prueba piloto, para el curso 2016-2017, dirigida a los coordinadores de estudios de todas las carreras de la Universidad con la finalidad de promover la sostenibilidad como competencia transversal.

El objetivo general de esta experiencia piloto de formación se centró en apoyar a los profesores para que incorporasen o profundizasen en la incorporación de la sostenibilidad al currículo como competencia transversal. Para lograrlo nos propusimos trabajar para:

- identificar el concepto de educación para la sostenibilidad partiendo del origen y la evolución del concepto, pasando por su caracterización, hasta llegar a su definición;
- identificar los aspectos de la sostenibilidad que los participantes trabajan desde sus respectivos campos de conocimiento, basado en el documento UNECE (2011) *Learning for the future: competences in Education for Sustainable Development*, con la finalidad de analizar las competencias vinculadas a la sostenibilidad.

Consideramos que trabajar conjuntamente los conceptos de sostenibilidad desde distintos ámbitos del conocimiento, con profesorado de distintas facultades y carreras universitarias, era una ocasión muy interesante para enriquecer tanto la conceptualización de la sostenibilidad como la ampliación de competencias y estrategias para alcanzarla.

También se consideró la necesidad de elaborar un documento DAFO, para analizar el estado de la sostenibilidad en nuestra universidad.

Otros aspectos vinculados al marco teórico referencial son las metodologías que utilizamos para llevar a cabo esta formación, que son básicamente metodologías activas, participativas, colaborativas, que utilizan el aprendizaje servicio y, finalmente, la co-creación, que es en la que nos vamos a centrar de manera más específica, por ser la menos conocida.

Con relación a la co-creación, nos fundamentamos en distintas teorías. La primera que presentamos es la teoría de la U, elaborada por Otto Scharmer (2013), inspirada en los estudios de Peter Senge (2004 y 2012), del MIT, sobre aprendizaje organizacional. La segunda, centrada en procesos de co-creación en el ámbito escolar, ha sido desarrollada desde 2012 en Cataluña (España) por Lluís Sabadell y su equipo de Cro-Creable.

La teoría de la U se centra en los «modelos mentales», o «paradigmas de pensamiento», según los cuales observamos la realidad como un eco-sistema que se analiza desde una conciencia centrada en el ego-sistema de las decisiones institucionales. Considera que actualmente, el principal desafío del liderazgo es cerrar la brecha entre la realidad del ecosistema y la sensibilización del sistema del ego. Las personas que toman decisiones en las instituciones deben realizar un viaje conjunto no solo para ver el sistema desde su propio punto de vista (ego-conciencia), sino que también deben experimentar el sistema desde el punto de vista de los otros participantes, especialmente los que están más marginados.

El viaje desde el ego-sistema al eco-sistema de la conciencia, o del «yo» al «nosotros», engloba tres dimensiones: 1) una mejor relación con los demás; 2) una mejor relación con todo el sistema, y 3) una mejor manera de relacionarse con uno mismo. Estas tres dimensiones requieren que los participantes exploren los bordes del sistema y el yo.

La esencia de la teoría U es simple. Se fundamenta en dos principios:

- a) La calidad de los resultados producidos por cualquier sistema depende de la calidad de la conciencia de la gente que opera en el sistema.
- b) Aprender del futuro emergente. Al explorar este territorio con más detalle, evidenciamos que la mayoría de las metodologías de aprendizaje existentes dependen de aprender del pasado, mientras que la mayoría de los verdaderos desafíos de liderazgo en las organizaciones requieren algo muy diferente: dejar atrás el pasado con el fin de conectar y aprender de las nuevas posibilidades futuras.

El proceso-U (*U-Process*), según Hassan (2006), está basado en la creencia de que existen múltiples formas de lidiar con problemas altamente complejos, algunas de ellas más exitosas que otras. Cuando se trata de enfrentarse a problemas aparentemente insolubles, debemos responder de una forma más profunda y reflexiva, de un modo que

permita plantear las condiciones para que surjan verdaderos *insights*, para resolver, mediante la regeneración, situaciones de manera exitosa. El proceso-U explica el significado de la regeneración y cómo alcanzarla, creando las condiciones para ello en tres «fases» que implican siete «capacidades». Cada una de estas fases: *percibir*, *presenciar* y *darse cuenta*, implica la creación de un ambiente específico como respaldo de un tipo particular de aprendizaje, así como desarrollar y usar una serie de capacidades.

En cuanto a la aplicación de la teoría de la co-creación aplicada en el ámbito escolar, debemos señalar que actualmente se la considera una metodología muy útil y eficaz para involucrar a todos los miembros de la comunidad educativa, para encontrar soluciones creativas a problemas educativos.

Lluís Sabadell, creador en Catalunya de la plataforma Co-Creable 100 % Co-creació. Co-creable define el proceso de co-creación (2012) como:

El acto de pensar colectivamente, intercambiar experiencias e idear en equipo de una forma metódica y fluida. Además, la co-creación promueve la integración y el desarrollo de las habilidades y deseos individuales de cada uno, poniéndolos en consonancia con los de los otros co-creadores y ofrece una pluralidad de ideas y conocimientos que enriquecen los proyectos y sus resultados.

Para trabajar mediante metodologías co-creativas en el ámbito educativo propone seguir las siguientes fases:

- Primera: planificar organizando la temporización de todo el proceso, decidiendo cuáles van a ser las fuentes de comunicación entre todos los implicados y qué agentes van a participar.
- Segunda: conocer para establecer las bases de todo el proceso. En esta fase se decide qué es lo que se quiere conocer o transformar, analizando los puntos fuertes y débiles, preguntando a los miembros de la comunidad educativa, familias, niños, maestros, cómo se debería realizar.

- Tercera: empezar a moverse co-creando, es decir, concretar tareas, organizar el trabajo en grupos, escuchar la voz de todos, buscar proyectos inspiradores y, básicamente, creer que nada es imposible.
- Cuarta: empezar a construir para lograr el objetivo común mediante la colaboración de todos.
- Quinta: celebrar que se ha logrado el objetivo común con la participación de todos.

Analizadas estas dos propuestas, el proceso-U en las organizaciones y la co-creación en el ámbito escolar, nos proponemos llevar a cabo en el ámbito universitario un proceso de co-creación con perfil propio. En cuanto a las fases, combinaríamos las del proceso-U: percibir, presenciar y darse cuenta, con las del Co-creable: planificar, conocer, moverse, construir y celebrar, y potenciaríamos el desarrollo de las siete capacidades: suspender, re-direccionar, dejar ir, dejar venir, cristalizar, hacer prototipos, institucionalizar y, además, construir colaborativamente y celebrar.

Con relación a los participantes de este proceso contaríamos con el apoyo de los miembros del ICE, para conectar con el profesorado, las autoridades académicas de nuestra universidad; con la Cátedra de RSU, para conectar con el entorno social y empresarial; con el colectivo del proyecto UE4SD, para compartirlo con profesorado universitario europeo para el desarrollo sostenible; con el Instituto de Medio Ambiente de nuestra universidad y con el colectivo de la red CRUE-Sostenibilidad, con la finalidad de escuchar a todos los colectivos implicados en el tema.

4. METODOLOGÍA

Tal como hemos señalado, el curso piloto que se impartió se llevó a cabo mediante metodologías activas, participativas y colaborativas. Se propuso conocer:

En primer lugar, «el estado» de la sostenibilidad aplicada al currículo actual en la UDG, para lo cual se desarrolló un intenso debate entre los participantes.

En segundo lugar, se propuso trabajar para identificar tanto las competencias para la sostenibilidad, que los participantes manifestaban tener, como las que deberían poseer. Este ejercicio práctico realizado en pequeños grupos de trabajo cooperativo se basó en el análisis del documento UNECE (2011) *Learning for the future: competences in Education for Sustainable Development*.

En tercer lugar, elaboramos un documento DAFO para analizar las dificultades, amenazas, fortalezas y oportunidades que detectaban los participantes en el curso piloto para llevar a cabo la competencia de sostenibilidad en nuestra universidad.

En cuarto lugar, trabajamos para unir las diferentes perspectivas de la sostenibilidad que se tienen desde cada área de conocimiento a través de la visión interdisciplinar. Para ello establecimos y justificamos, sobre la base de recientes investigaciones, la relación existente entre la sostenibilidad, la transformación de los sistemas actuales y el rol del enfoque interdisciplinar para lograr alcanzar este reto. Con este fin realizamos un ejercicio que permitía identificar y experimentar los diferentes niveles de interdisciplinariedad.

5. RESULTADOS

Ante todo queremos señalar que al curso piloto asistieron 15 participantes, que representaban a 9 de los 24 departamentos de la UDG. La mitad, profesores con una larga y estable carrera universitaria.

Se llevó a cabo una evaluación formativa mediante la aplicación de dos encuestas, una con preguntas abiertas para expresar la opinión, diseñada por los formadores, y otra con preguntas cerradas, diseñada y aplicada por el ICE de la UDG para evaluar la satisfacción de los participantes sobre esta formación. En la segunda se obtuvo una nota de

3,56/4. Con lo cual consideramos que el grado de satisfacción fue muy elevado.

En cuanto a los resultados del documento DAFO, queremos señalar que aquellos aspectos que los participantes interpretaron que han favorecido el proceso hacia la sostenibilidad en nuestra universidad fueron los siguientes:

- Apoyo del vicerrectorado responsable de la sostenibilidad universitaria y del ICE.
- Tradición de la UDG, al ser pionera a nivel estatal en diseñar e implementar el plan de ambientalización (2000).
- Sensibilidad histórica de la UDG en relación con la sostenibilidad al tratarse de una universidad joven (1992) nacida en un momento de interés histórico por estos temas, que fue capaz de incorporar estas ideas a su esencia.
- Contar con estructuras (Oficina Verde, Instituto de Medio Ambiente) que apoyan el trabajo en favor de la sostenibilidad, así como la Cátedra de RSU, basada en la sostenibilidad, enlazando la Universidad con el conjunto de la sociedad. Otro ejemplo importante es la organización por parte del IMA de la «Summer school 2016» para diseminar los logros del proyecto UE4SD entre las universidades catalanas.

En cuanto a los aspectos que han dificultado el proceso, queremos destacar:

- Las dificultades para adaptar las propuestas de formación en sostenibilidad con las agendas institucionales y personales, dificultades marcadas por las características de la vida actual.
- La precariedad en la situación laboral de algunos profesores, acrecentada por la actual crisis económica.
- La presión ejercida sobre el profesorado universitario para poder avanzar en sus carreras profesionales y satisfacer las demandas del sistema de evaluación, publicando en áreas disciplinares. La

Universidad necesitaría crear una publicación con índice de impacto que tenga reconocimiento desde todas las áreas de conocimiento.

También queremos señalar como positivos otros aspectos que han surgido después de llevar a cabo la prueba piloto:

- El ICE nos ha invitado a crear una Red de Innovación Docente al servicio de la implantación de la sostenibilidad en los planes de estudios.
- Mediante la cátedra de RSU de la UdG, continuaremos el trabajo basado en la sostenibilidad aplicando las metodologías de co-creación que hemos descrito.
- Se ha presentado la propuesta que planteamos en distintos foros nacionales e internacionales y en la *Summer School* que se celebró en septiembre de 2016.
- La iniciativa también ha inspirado un trabajo de investigación, para obtener el grado, de una estudiante de ciencias ambientales de la UdG.

6. CONCLUSIONES Y NUEVAS ACTUACIONES

Como conclusión queremos manifestar que hemos realizado un largo camino pero que todavía nos queda por recorrer para lograr un futuro sostenible mediante la acción educativa del presente. No obstante se puede evidenciar que estamos en ello y además convencidas de que lo vamos a lograr implicando con procesos de co-creación a nuestra comunidad universitaria y a nuestro entorno.

Los resultados obtenidos mediante la realización del curso piloto nos permiten diseñar una nueva formación en la que deberemos implicar los resultados de los foros de discusión que vamos a llevar a cabo con los grupos de interés señalados: profesorado universitario de dis-

tintas carreras, estudiantes, autoridades académicas, responsables institucionales, empresarios, etc.

Seguramente, el proceso será complejo, como nuestro río, con rápidos que lo harán avanzar y meandros y embalses que lo harán ir más lento, pero avanzando. El agua siempre fluye y se desplazará inexorablemente hacia nuestro objetivo, el cual no es llegar al mar, sino el proceso de cómo incorporar la sostenibilidad en el ADN de nuestros estudiantes y de los ciudadanos. Nos fascina pensar lo que podemos aprender de este proceso para mejorar la formación universitaria y la vida del planeta. Este planteamiento lo hemos desarrollado al darnos cuenta de que no bastaba con crear la competencia de la sostenibilidad para que esta se incorporase en el quehacer de todo el profesorado universitario. Debemos estar siempre alerta, a lo que sucede y a los nuevos cambios y necesidades. A nosotras nos inspira mucho la primera parte del poema «Ítaca», del poeta griego Constantino Kavafis, en la versión del poeta catalán Carles Riba musicalizado por el cantante catalán Lluís Llach,¹ que queremos compartir con todos ustedes.

BIBLIOGRAFÍA

- BARAÑANO, M. y Comisión de RSU del Ministerio de Educación (2011): *La responsabilidad social de la universidad y el desarrollo sostenible*, Madrid, Secretaria General Técnica, Ministerio de Educación.
- CADEP-CRUE (2011): «Evaluación de las políticas universitarias de sostenibilidad como facilitadoras para el desarrollo de los campus de excelencia internacional». Disponible en línea: <<https://goo.gl/OBnsbq>>.
- Co-Creable (2013): «Guía de co-creación para las escuelas». Disponible en línea: <<http://www.cocreable.org/guiacocreacio/>>.
- Cocreable 100 %. Co-Creacióncocreable (2014): <<http://www.cocreable.org/cocreacio/>>.

1. <<https://youtu.be/OaXfvhogeew>>.

- GELI de CIURANA, A. M.; JUNYENT, M. y SÁNCHEZ, S. (2004): *Ambientalización curricular de los estudios superiores: 4. Acciones de intervención práctica y balance final del proyecto de ambientalización curricular de los estudios superiores*, Universitat de Girona, Servei de Publicacions.
- GELI de CIURANA, A. M.; JUNYENT, M. y SÁNCHEZ, S. (2005): «L' Ambientaltització curricular en els estudis universitaris: cap a una formació per a la sostenibilitat: reflexions i experiències de la xarxa ACEU», *Monografies Universitàries*, 6, Departament de Medi Ambient i Habitatge de la Generalitat de Catalunya.
- GELI DE CIURANA, A. M. y OCHOA, L. (2012): «Future Teachers views on community projects as learning environmental for science education», en *Proceedings of the ESERA 2011*. Conferenze: Science learning and Citizenship, en Bruguière, C.; Tiberghien, A. y Clemens, P. (eds.): *Strand*, 12 (D. Psillos; R. M. Sperandeo), Lyon.
- HASSAN, Z. (2006): «Conectarse con la fuente: El Proceso-U (U-Process)», en *The Systems Thinker*, 17 (7), pp. 1-6.
- MACKEWN, J. (2016): <<https://www.schumachercollege.org.uk/courses/short-courses/schumacher-certificate-in-eco-leadership-and-facilitation-2>>.
- MACKKEWN, J. (2016): <<http://www.metanoia.ac.uk/about-us/our-staff/faculty-of-applied-psychology-psychotherapy-and-counselling/jenny-mackewn/>>.
- SABADELL, L. (2012): *Guia pràctica per co-crear a l'escola*, Barcelona Co-Creable.
- SCHARMER, O. y KAUFER, K. (2013): *Leading from the emerging future. From ego-system to eco-system economies*, San Francisco, Berrett Koehler Publishers Inc.
- SCHUMACHER, E. F. (1973): *Small is beautiful: Economics as if people mattered*, Nueva York, Harper & Row.
- SENGE, P. (1990): *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*, Currency/Doubleday, Revised and updated edition (2006).
- SENGE, P. (2012): *Schools that learn*, Crown Publishing Group.

- TERRADELLAS PIFERRER, M. R. (2014): «¿Cómo integrar la agenda post 2015 en el compromiso social de la universidad?», *III Jornadas del OCUD/CRUE. El rol de las universidades como actores de desarrollo en la agenda post2015*, Universidad de Granada. Disponible en línea: <<http://www.ocud.es/es/files/doc620/tallerocudgranada-0.pdf>>.
- TERRADELLAS PIFERRER, M. R. (2015): «Agenda Post 2015: ¿Cómo afectan las nuevas directrices al compromiso social de las universidades y al voluntariado que lo lleva a cabo?», *II Jornadas Internacionales sobre Responsabilidad Social Universitaria*, Santiago de Chile. Pendiente de publicación.
- TILBURY, D. (2007): «Learning based change for sustainability: perspectives and pathways», en Wals, A. E. J. (ed.): *Social Learning, towards a Sustainable World. Principles, perspectives, and praxis*, The Netherlands, Wageningen Academic Publishers.
- TILBURY, D. (2011): *Education for Sustainable Development: An Expert Review of Processes and Learning*, Japan, UNESCO. Disponible en línea: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001914/191442e.pdf>>.
- UDG (2010): «Guía para la Adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior 10. Competencias transversales: Sostenibilidad». Disponible en línea: <http://www.udg.edu/portals/9/publicacions/guieseee/guia10_v3_esp.pdf>.
- UE4SD (2016): *Online Platform of the University Educators for Sustainable Development*. Disponible en línea: <<http://platform.ue4sd.eu/>>.
- UNECE (2011): «Learning for the Future: Competences in Education for Sustainable Development, United Nations Economic Commission for Europe». Disponible en línea: <http://www.unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/ESD_Publications/Competences_Publication.pdf>.
- UNECE (2013): «Empowering Educators for a sustainable future, United Nations Economic Commission for Europe». Disponible en línea: <http://www.unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/Images/Empowering_Educators_for_a_Sustainable_Future.pdf>.

LA ADAPTACIÓN DE LA GUÍA G4 DE LA *GLOBAL REPORTING INITIATIVE* (GRI) AL ÁMBITO UNIVERSITARIO EL TRABAJO CONJUNTO Y PIONERO DE LA UB Y LA UPF

Jordi Miret, Universidad de Barcelona

Lidia Fosalba, Roser Corretgé, Universidad Pompeu Fabra

LA GUÍA G4 DE LA *GLOBAL REPORTING INITIATIVE* (GRI) se utiliza como modelo para elaborar memorias de responsabilidad social en organizaciones e instituciones de distintas dimensiones y características. Su aplicación en una universidad pública requiere un proceso de adaptación del contexto, la terminología, e incluso de algunos indicadores, puesto que en algunos casos estos encajan mejor para ser aplicados en las empresas multinacionales del ámbito privado que en universidades del sector público. Desde la Oficina de Control Interno, Riesgos y Responsabilidad Social de la Universidad de Barcelona (UB), junto con el Vicerrectorado de Responsabilidad Social y Promoción de la Universidad Pompeu Fabra (UPF), se coincidió en la necesidad de realizar esta adaptación a partir de la reflexión de las personas implicadas directamente en la gestión y la rendición de cuentas de la responsabilidad social de ambas universidades, y se decidió impulsar esta iniciativa pionera en tanto que adapta la guía G4 y lo hace desde la perspectiva del personal técnico que realizará la memoria. La versión adaptada de la guía servirá a las dos instituciones participantes en el proyecto para mejorar el ejercicio de transparencia sobre su cumplimiento económico, ambiental y social, dejando además la puerta abierta a que este documento también pueda ser utilizado por otras universidades.

0. PALABRAS CLAVE

Responsabilidad social; *Global Reporting Initiative*; desarrollo sostenible; universidades; rendición de cuentas; transparencia; responsabilidad social; GRI; G4; UB; UPF.

1. INTRODUCCIÓN

Las universidades que tengan la voluntad de incorporar la responsabilidad social a su modelo de gestión y de gobernanza deben ubicar la transparencia y el diálogo con sus grupos de interés como dos de sus prioridades estratégicas. Un instrumento para conseguirlo es la rendición de cuentas, que permite evaluar el grado de cumplimiento de los compromisos adquiridos, como organización y en relación con los diferentes grupos de interés.

Las herramientas usadas para rendir cuentas en el ámbito de la responsabilidad social son las memorias de responsabilidad social o de sostenibilidad. Estas aportan transparencia y verificabilidad, ya que muestran los resultados de la actividad de la organización tanto cuantitativa como cualitativamente y lo hacen siguiendo una serie de protocolos que garantizan la fiabilidad de la información proporcionada.

Por otra parte, también promueven el diálogo con los grupos de interés. La guía G4 indica que, del conjunto de los aspectos que aparecen en esta, las organizaciones tienen que definir cuáles de estos aspectos son materiales vinculados a su realidad. Y en la definición de la materialidad, los grupos de interés tienen un papel determinante.

Los aspectos materiales son aquellos que:

- reflejen los efectos económicos, ambientales y sociales significativos de la organización;
- o influyan de un modo sustancial en las evaluaciones y decisiones de los grupos de interés.¹

Consideramos entonces que las memorias de responsabilidad son útiles para:

- Evaluar el rendimiento global de la organización.

1. <<https://www.globalreporting.org/resourcelibrary/Spanish-G4-Part-Two.pdf>> (p. 11).

- Facilitar a la organización conocer y satisfacer las expectativas de los grupos de interés.
- Permitir a los grupos de interés conocer los resultados de la actividad de la organización.
- Dar mayor reputación y ventaja competitiva a la organización, ya que se reducen los riesgos y se demuestra el compromiso social y medioambiental.
- Implementar buenas políticas de responsabilidad social, dado que sin un conocimiento detallado, tanto cualitativo como cuantitativo, de los resultados de la organización, es difícil implementar políticas de calidad que los mejoren.

Existen diversos modelos y pautas para elaborar las memorias de responsabilidad social, pero la más ampliamente difundida y, por consiguiente, la que permite una mayor comparabilidad con otras organizaciones, por la estandarización de sus ítems, es la guía de la *Global Reporting Initiative*. La guía G4 se aplica en organizaciones de distinto tamaño y características; pero, a nuestro parecer, su marco de referencia son las grandes multinacionales del sector privado. En consecuencia, la terminología, la redacción o algunos de los indicadores que incorpora no se ajustan a las necesidades de una institución del sector universitario (aún menos si esta es pública). Este hecho genera complicaciones tanto a las personas que deben elaborar la memoria de responsabilidad social como a aquellas que deben proporcionarles la información necesaria para cumplimentarla. También penaliza a los usuarios, que encuentran dificultades para comprender sus contenidos.

Aunque desde los consejos sociales de las universidades andaluzas² ya se había realizado un esfuerzo para confluir en un modelo estándar de elaboración de memorias de responsabilidad social universitaria, desde la UB y la UPF coincidimos en la necesidad de realizar un ejercicio similar pero, por una parte, partiendo de la reflexión de las personas implicadas directamente en la gestión de la responsabilidad social

2. <<http://rsuniversitaria.org/web/>>.

en cada universidad y, por otra parte, basándose exclusivamente en la G4. Esta actividad ha sido articulada mediante el convenio bilateral existente entre ambas universidades, que recoge un apartado específico dedicado a la responsabilidad social.³

A este efecto, y desde hace aproximadamente dos años, las personas implicadas en el ámbito de la responsabilidad social de ambas universidades se están reuniendo periódicamente para conseguir la adaptación de la G4, que está prevista que finalice a lo largo de este curso académico.

La versión adaptada de la guía servirá a las dos instituciones participantes en el proyecto para mejorar el ejercicio de transparencia sobre su cumplimiento económico, ambiental y social.

Por lo que respecta a la manera de gestionar la responsabilidad social en ambas universidades y a sus respectivos puntos de partida, la UB empezó su política de responsabilidad social en el año 2008 y los dos espacios principales desde los que se trabaja son la Comisión de Responsabilidad Social y la Oficina de Control Interno, Riesgos y Responsabilidad Social. La primera es una comisión del Consejo de Gobierno, con representantes de los diferentes grupos de interés, que se encarga de definir la línea estratégica de la UB en esta materia y de aprobar las memorias de responsabilidad social. La Oficina de Control Interno, Riesgos y Responsabilidad Social es la unidad técnica que elabora las memorias de responsabilidad social (la primera fue la del curso 2008-2009). Por su parte, la UPF creó en octubre de 2012 el Programa de Responsabilidad Social de la UPF para llevar a cabo una estrategia conjunta y en junio de 2013 se creó el Vicerrectorado de Responsabilidad Social y Promoción, al cual se asigna la coordinación y supervisión del programa.

3. <http://www.ub.edu/web/ub/ca/menu_eines/noticies/2016/07/042.html>.

2. METODOLOGÍA DE ADAPTACIÓN DE LA G4

Antes de explicar con detalle cuál ha sido la metodología de adaptación de la G4, creemos necesario explicar su estructura y elementos principales.

2.1. ESTRUCTURA DE LA G4

Los dos elementos fundamentales de la guía son los *principios de elaboración de memorias* y los *contenidos básicos*.

Los *principios de elaboración de memorias* se dividen en aquellos que se deben utilizar para decidir los contenidos que hay que incorporar en la memoria y aquellos que determinarán la calidad de esta. Sin voluntad de ser exhaustivos, a continuación se nombran estos principios:

- Principios para determinar el contenido de la memoria:
 - Participación de los grupos de interés
 - Contexto de sostenibilidad
 - Materialidad
 - Exhaustividad
- Principios para determinar la calidad de la memoria:
 - Equilibrio
 - Comparabilidad
 - Precisión
 - Puntualidad
 - Claridad
 - Fiabilidad

Estos principios son aplicables a cualquier tipo de organización, también a una universidad, y por lo tanto en nuestro trabajo de adaptación de la G4 al ámbito universitario no han sido modificados.

Por lo que respecta a los *contenidos básicos*, estos se dividen en contenidos básicos generales y contenidos básicos específicos.

Los *contenidos básicos generales* son 58 indicadores que hacen referencia a la estrategia y el análisis, al perfil de la organización, los aspectos materiales y la cobertura, la participación de los grupos de interés, el perfil de la memoria, el gobierno de la organización y la ética y la integridad. De estos 58 indicadores iniciales, hay algunos que las organizaciones están obligadas a reportar si quieren hacer un informe de acuerdo con la G4. Los indicadores que no son obligatorios son el G4-2, del G4-35 al G4-55, y el G4-57 y G4-58. Responder a estos indicadores no obligatorios dependerá de si la organización y sus grupos de interés lo consideran necesario.

En cuanto a los *contenidos básicos específicos*, estos se dividen en tres categorías:

- Economía
- Medio ambiente
- Desempeño social. El desempeño social se divide en cuatro subcategorías:
 - las prácticas laborales y un trabajo digno
 - los derechos humanos
 - la sociedad
 - la responsabilidad sobre productos

Cada una de estas categorías, y en el caso del desempeño social, subcategorías, se dividen en aspectos concretos. Los aspectos, a su vez, tienen uno o varios indicadores vinculados.

La cifra total es de 46 aspectos, siendo la distribución dentro de cada categoría la siguiente:

- Economía: 4 aspectos
- Medio ambiente: 12 aspectos
- Desempeño social: 30 aspectos. De los cuales, 8 están vinculados a las prácticas laborales y el trabajo digno; 10, a los derechos humanos; 7, a la sociedad, y 5, a la responsabilidad sobre productos.

Ligados a cada uno de estos aspectos, existen además uno o más indicadores. El número total de indicadores de contenidos básicos específicos es de 91.

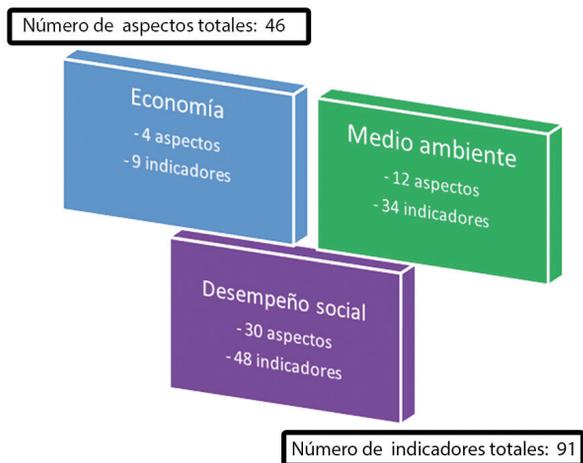


Figura 1.
Indicadores vinculados a los aspectos básicos específicos

Es importante tener en cuenta que las organizaciones no están obligadas a reportar sobre estos 91 indicadores. Primero tienen que analizar qué aspectos dentro de cada categoría son significativos para la organización o sus grupos de interés (lo que en GRI sería la materialidad) y, posteriormente, solo responder a los indicadores vinculados a los aspectos que se hayan considerado importantes para la organización.

Así pues, en un escenario de máximos la organización acabaría respondiendo a los 58 indicadores de los contenidos básicos generales más los 91 indicadores de los contenidos básicos específicos, para un total de 149 indicadores.

2.2. METODOLOGÍA UTILIZADA PARA ADAPTAR LA G4 AL ÁMBITO UNIVERSITARIO

Para realizar la adaptación de este total de 149 indicadores, un grupo de técnicos de ambas universidades se ha reunido periódicamente para analizar, indicador a indicador, si la versión original de la G4 es apta para el ámbito universitario o si se deben introducir modificaciones. Las actuaciones que se han llevado a cabo han sido clasificadas de la siguiente manera:

1. Adaptación terminológica
2. Modificación/simplificación
3. Agrupación de indicadores
4. Eliminación de indicadores
5. Creación de nuevos indicadores

Además, para facilitar la comprensión de los indicadores que aparecerán en nuestras memorias de responsabilidad social, hemos relacionado cada indicador con su contenido, creando un título que facilite una primera comprensión de la temática que abordará el indicador.

En estos momentos ya se ha realizado una primera ronda de repaso a todos los indicadores, centrada especialmente en los dos primeros puntos (adaptación terminológica / modificación de los indicadores).

También se ha iniciado una segunda ronda de repaso en la cual se está analizando qué indicadores se deben agrupar en un único indicador, cuáles pueden eliminarse y cuáles crear de nuevo. La previsión es finalizar el trabajo a lo largo de este curso académico.

3. RESULTADOS

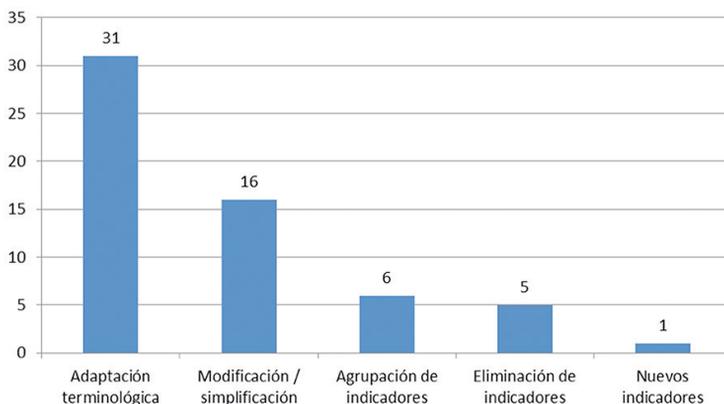
Como ya se ha comentado previamente, en estos momentos se está trabajando en la segunda revisión de los indicadores. En esta, solo ha

habido tiempo para, hasta el momento, analizar los 58 indicadores básicos generales.

A pesar de esto, a día de hoy ya podemos anticipar que se tendrán que añadir nuevos indicadores en temáticas tales como la investigación y transferencia responsables, la consideración transversal de la perspectiva de género, o el papel de la responsabilidad social en la docencia.

Los resultados de la primera fase de análisis han sido los que se indican en la tabla 1:

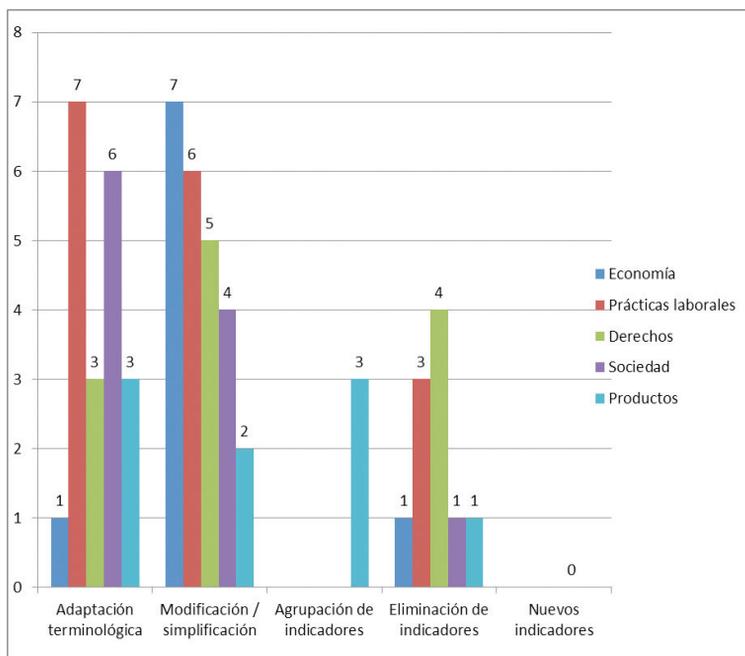
Tabla 1.
Resultados de la primera fase de análisis
de los indicadores básicos generales



Por lo que respecta a los indicadores básicos específicos, aún no hemos incorporado a nuestra base de datos el análisis de los indicadores medioambientales. Así pues, del total de 91 indicadores básicos específicos, solo vamos a facilitar datos de los 57 que no hacen referencia al medio ambiente.

Los resultados son los que se indican en la tabla 2:

Tabla 2.
Resultados de la primera fase de análisis de los indicadores básicos específicos (excepto los de medio ambiente)



4. CONCLUSIONES

Al ser la guía G4 la más usada internacionalmente para la obtención de memorias en el campo de la responsabilidad social, la adaptación de esta guía G4 permitirá mantener la comparabilidad propia de las guías del GRI y, al mismo tiempo, enriquecer la rendición de cuentas de las universidades, puesto que se habrán adaptado los indicadores a la idiosincrasia y la naturaleza de estas.

Creemos que este es el mejor modo de poder ejercer la transparencia desde una óptica real y plausible. Esta guía no solo nos permitirá analizar nuestros puntos de partida o nuestra situación presente, sino también trazar adecuadamente los objetivos que queremos conseguir y los caminos necesarios para ello.

Por este motivo, el hecho de compartir este instrumento con otras instituciones o ponerlo a disposición de ellas es un modo más de avanzar de forma conjunta. En este sentido, creemos que la nueva guía puede ser de utilidad para otras universidades e, incluso, prevemos contactar con los responsables de la GRI para ofrecerles esta adaptación de la guía como uno de los complementos sectoriales de la GRI.

BIBLIOGRAFÍA

European Commission (junio 2015): «Indicators for promoting and monitoring Responsible Research and Innovation. Report from the Expert Group on Policy Indicators for Responsible Research and Innovation». Disponible en línea: <<https://goo.gl/tL2X1Q>>. [Consulta: 3 de noviembre de 2016].

Foro de los Consejos Sociales de las Universidades Públicas de Andalucía (mayo 2009): «Responsabilidad Social del Sistema Universitario Andaluz». Disponible en línea: <<https://goo.gl/bbaWQw>>. [Consulta: 3 de noviembre de 2016].

Global Reporting Initiative (noviembre de 2015): «G4 Guía para la elaboración de memorias de sostenibilidad. Principios y contenidos básicos». Disponible en línea: <<https://goo.gl/RB1Ztt>>. [Consulta: 3 de noviembre de 2016].

Global Reporting Initiative (noviembre de 2015): «G4 Guía para la elaboración de memorias de sostenibilidad. Manual de aplicación». Disponible en línea: <<https://goo.gl/o6BbTo>>. [Consulta: 3 de noviembre de 2016].

Global Reporting Initiative & International Finance Corporation (2009): «Embedding Gender in Sustainability Reporting. A Practitioner's

Guide». Disponible en línea: <<https://goo.gl/GYcxV5>>. [Consulta: 3 de noviembre de 2016].

RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA Y EMPLEABILIDAD: PROPUESTAS PARA SU ARMONIZACIÓN

José-Félix Lozano Aguilar, Universidad Politécnica de Valencia
Adela García-Aracil, Instituto Ingenio (CSIC-UPV)

EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO la formación superior se ha convertido en la clave de la empleabilidad y del ascenso económico y social. La empleabilidad se ha convertido en la obsesión de las reformas educativas los gobiernos, de los planes estratégicos de las instituciones educativas, y de las decisiones de los estudiantes. El problema es que el concepto de *empleabilidad* ha fagocitado otras dimensiones de la educación superior y se ha convertido, en muchas ocasiones, en el único criterio considerado, llegando incluso a tener un impacto social negativo.

El objetivo de esta ponencia es doble. Por un lado queremos reflexionar sobre la relación entre la filosofía de responsabilidad social universitaria (RSU) y la empleabilidad, y por otro proponer directrices para la integración de la empleabilidad en la RSU.

Comenzaremos presentado brevemente los rasgos esenciales del contexto de educación superior y sus tendencias actuales, donde fenómenos como el «*academic capitalism*» y la privatización de la educación superior están transformando radicalmente la Universidad. Seguiremos con una presentación crítica del concepto de RSU y con una legitimación desde la ética del diálogo de un enfoque de RSU que responda a las necesidades de eficacia en el mercado y de justicia social. El espectacular desarrollo de la responsabilidad social empresarial (RSE) ha supuesto también una extensión de este concepto a otras instituciones más allá de la empresa, y ha influido en los modos de desarrollar la responsabilidad social en otras instituciones. Esta transferencia del modelo de la RSE a otras instituciones ha tenido un impacto ambivalente en el caso de la educación superior.

En tercer lugar analizaremos críticamente el concepto de *empleabilidad* y su concreción en las instituciones de educación superior. Aquí comenzaremos por clarificar lo que a nuestro juicio supone realmente formar para la empleabilidad y criticaremos los enfoques que establecen una identidad entre empleabilidad y retribución económica. En esta línea, cuestionaremos hasta qué punto la empleabilidad puede considerarse un criterio de éxito en la educación superior. Finalmente presentaremos unas propuestas para la integración de la empleabilidad como elemento de RSU. Se trataría de una propuesta inicial para desarrollar un modelo de RSU en el que el concepto de *empleabilidad* se integre como una parte esencial de ese modelo armonizando las demandas de eficiencia del mercado y las exigencias de justicia social.

0. PALABRAS CLAVE

Responsabilidad social; empleabilidad; universidad.

1. INTRODUCCIÓN

La Universidad es la institución con una vida continuada más larga después de la Iglesia católica. Es una institución cuya esencia ha permanecido incuestionable durante más de ocho siglos y cuyo papel social todavía es muy valorado. Pero, como afirma S. Collini en su excelente libro *What is University for?*: «Las universidades hoy se encuentran en una situación paradójica. Nunca como ahora en la historia de la humanidad han sido tan numerosas e importantes, pero nunca antes han sufrido tal falta de confianza y pérdida de identidad» (2012). En estos momentos está en cuestión tanto la meta de la Universidad (investigación, formación y transferencia) como los medios y estrategias que esta desarrolla para alcanzarla. Y es en este contexto en el que la reflexión sobre su responsabilidad (social) cobra auténtica urgencia.

La reflexión sobre la responsabilidad social de la educación superior es especialmente relevante en estos momentos al menos por tres argumentos fundamentales. El primero es que en la sociedad de la información el conocimiento se ha convertido en el factor clave de la riqueza económica y el bienestar, por lo que la reflexión sobre qué conocimiento se genera, qué conocimiento se transmite y a quién llega es una cuestión de justicia de primer nivel. El segundo argumento es que el incremento de la privatización de la educación superior (*Academic Capitalism*) y su acelerada privatización en todo el mundo están limitando las posibilidades de acceso a un bien público de muchas personas. Y el tercer argumento es que el enorme poder que las universidades tienen para cambiar la vida de la gente y los importantes servicios que ofrecen a la sociedad (conocimiento y educación) nos obliga a desarrollar una responsabilidad acorde con ese poder.

2. RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA: ORIGEN, DIMENSIÓN Y EVOLUCIÓN

2.1.DEFINICIÓN

Una de las primeras reflexiones sobre la RSU puede encontrarse en el libro de Dereck Bok *Beyond the Ivory Tower: social responsibility of the modern University* (1982), en el que se analizan los valores básicos de la Universidad y su autonomía.

François Vallaëys, un filósofo francés de la Universidad Católica de Lima, define la RSU como:

Una política de calidad ética en las actividades de la comunidad universitaria (estudiantes, profesores y personal de administración) a través de la gestión responsable del impacto educativo, cognitivo, laboral y mediambiental de la universidad en diálogo participativo con la Sociedad para promover el desarrollo humano sostenible (Vallaëys, De la Cruz y Sasia, 2009: 7).

Por su parte, la iniciativa «Universidad Construye País», que se viene desarrollando en Chile desde el año 2001, ha sido una iniciativa que ha marcado un camino en todo el ámbito de la lengua española. Esta iniciativa define la RSU como «un modo de ser Universidad» que se concreta en: «la capacidad que tiene la Universidad como institución de difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores, por medio de cuatro procesos claves: gestión, docencia, investigación, y extensión» (Universidad Construye País, 2006: 10). Los valores y principios que se ponen en práctica son: la dignidad individual, la libertad y la integridad, a nivel personal; el bien público y la equidad social, el desarrollo sostenible, la sociabilidad y solidaridad para la coexistencia pacífica, la aceptación y la apreciación de la diversidad, la responsabilidad cívica, y la democracia y participación, a nivel social; y el compromiso con la verdad, la excelencia, la interdependencia y la transdisciplinariedad a nivel universitario. Así pues, la iniciativa Universidad Construye País entiende que una universidad responsable es aquella que pone en práctica estos valores en su gestión, docencia, investigación y extensión.

En la misma línea, aunque con matices diferentes, define la RSU la Asociación de Universidades Jesuitas de América Latina (AUSJAL). Para la AUSJAL la responsabilidad social universitaria:

Se ha de entender como la habilidad y efectividad de la universidad para responder a las necesidades de transformación de la sociedad donde está inmersa, mediante el ejercicio de sus funciones sustantivas: docencia, investigación y extensión y gestión interna. Estas funciones deben estar animadas por 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 sustentable (2009: 18).

Y finalmente la definición ofrecida por la University of Lüneburg, que desde el marco de referencia del desarrollo humano sostenible entiende la responsabilidad social universitaria de la siguiente manera:

As the integration of the impacts the university generates on its surrounding environment so that they contribute to human development. Thus defined, the

social responsibility of a (public or private) university entails pursuing the goal of human development and assessing how its essential activities (research, teaching, knowledge transfer and management of the organisation) contribute to that goal (2008).

Hasta ahora hemos realizado una presentación descriptiva de qué se entiende por RSU y sus dimensiones, pero todavía no hemos entrado en la evaluación crítica de dichas iniciativas ni en la presentación de una propuesta. Para ello es esencial tener un marco de referencia que nos permita evaluar hasta qué punto las diversas iniciativas de RSU se aproximan a un modelo «ideal» de universidad responsable. Este marco de referencia es el desarrollo humano.

2.2. ENFOQUES DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

Después de los diversos informes de RSU, revisados y estudiados, y de algunas aportaciones teóricas consideradas, aunque sea un tema novedoso y reciente, ya se pueden apreciar tres tendencias en los enfoques de desarrollo de la RSU.

El primer enfoque es el que podríamos llamar modelo de «gestión de indicadores», en el que fundamentalmente se aplican los criterios de la responsabilidad social corporativa a la Universidad y se elaboran informes de RSU siguiendo los indicadores propuestos por el *Global Reporting Initiative* (GRI) para el ámbito de las empresas. En este modelo no se hace una reflexión rigurosa sobre la misión de la Universidad ni sobre la especificidad de sus impactos, sino que se centra en presentar los indicadores de los impactos económicos, sociales y medioambientales que la Universidad puede generar en su entorno. Además, la gestión de estos impactos se percibe fundamentalmente como amenazas y riesgos para la reputación de la Universidad. Un ejemplo de este enfoque lo podemos encontrar en la Universidad de Barcelona y la creación en 2009 de una *administrative unit Internal Control, Risks and Corporate Social Responsibility*.

El segundo modelo, que podríamos calificar de «modelo liberal de RSU», tiene su especificidad en que propone recuperar la esencia de la Universidad como institución de educación liberal cuyos rasgos esenciales son la autonomía de la institución, la educación de ciudadanos cosmopolitas y la búsqueda del saber por su valor intrínseco (Reed, 2004). Este enfoque es el defendido por M. Nussbaum (1997, 2010) y ha sido desarrollado con detalle por D. Reed (2004). En este modelo se da una reflexión normativa sobre la misión y las tareas de la Universidad, y se parte de la concepción de la educación como un bien público al servicio del ser humano y no al servicio del mercado; y donde se presenta una profunda reflexión sobre la dimensión política de la Universidad. La gran crítica que se puede presentar a este modelo es su falta de operatividad. Es decir, se considera un buen discurso legitimador e inspirador, pero faltan herramientas y procesos para su gestión.

Y el tercer modelo que podemos identificar es el de la «RSU como desarrollo humano sostenible», que, a nuestro juicio, supone una síntesis superadora del momento pragmático (modelo de gestión de indicadores) y del momento abstracto (modelo liberal). Aquí la responsabilidad social de una universidad debe ser definida y evaluada de acuerdo con su aportación a la expansión de esas capacidades básicas entre todos los ciudadanos (Sen, 2000). Este enfoque supone una rigurosa reflexión sobre el fin de la institución, así como sobre los medios legítimos para alcanzar tal fin. Algunos informes de responsabilidad social de universidades, como la Leuphana University (Lüneburg, Alemania) y la Turku University of Applied Science (Finlandia), así como las universidades jesuitas de América Latina y la iniciativa «Universidad Construye País» (Chile), se enmarcarían en este enfoque en tanto en cuanto han elaborado una profunda reflexión acerca de la misión y el fin de la Universidad, a la vez que han desarrollado propuestas concretas para su realización efectiva y su evaluación. Este enfoque tiene como marco de referencia el desarrollo humano sostenible y como elementos centrales el empoderamiento y la equidad.

2.3.IMPACTOS DE LA RSU

Siguiendo la propuesta de Vallaey's *et al.* (2009), las políticas de la RSU pueden organizarse de acuerdo con su ámbito de impacto: educativo, cognitivo, organizacional y social.

Los impactos educativos se refieren al tipo de formación que los alumnos han recibido. Qué tipo de conocimientos, habilidades y capacidades han adquirido. Este tipo de impacto viene derivado del enfoque epistemológico (qué teorías se enseñan) y del enfoque pedagógico (con qué estrategias).

Los impactos cognitivos se refieren al tipo de conocimiento que se crea. Qué se investiga y para qué y cómo se difunde. Por utilizar palabras de Vallaey's: «La responsabilidad de la universidad pregunta por el tipo de conocimiento que se produce, su relevancia social y a quién va dirigido» (Vallaey's *et al.*, 2009: 9). La responsabilidad de una universidad se debe manifestar en la búsqueda del conocimiento no por su valor intrínseco y no solamente por su valor instrumental o de mercado. La búsqueda del beneficio nunca debe sustituir a la búsqueda de la verdad (Newman *et al.*, 2004).

El impacto organizacional se refiere a las condiciones laborales de las personas que trabajan en la organización y al impacto ambiental de la gestión diaria de la Universidad (consumo de energía, residuos generados, etc.), así como al gobierno de la organización (fundamentalmente transparencia y participación).

El impacto social se refiere no solo a la contribución de la Universidad al entorno económico, sino también al impacto intangible e indirecto que la Universidad genera para la solución de desafíos y problemas sociales (discriminación, inseguridad, convivencia, etc.). El compromiso social de la Universidad se expresa con el compromiso con la participación y el debate público (Habermas, 1962), con el fortalecimiento de la democracia (Dewey, 1916) y con la configuración de preferencias y estilos de vida sostenibles.

La empleabilidad es una cuestión que se podría considerar como transversal a todos los impactos, puesto que la empleabilidad de los

estudiantes depende del aprendizaje que reciban, el conocimiento que creen y transmitan las universidades, y sobre todo de su compromiso con el entorno económico y social cercano y lejano.

Tradicionalmente el discurso y enfoque de la empleabilidad se ha presentado como opuesto a la filosofía de la responsabilidad social. Esta visión, errónea a nuestro juicio, ha estado justificada en la excesiva atención que han prestado las universidades a los indicadores de responsabilidad y la «obsesión» con satisfacer las demandas del mercado, que ha hecho que se dejen de lado otras importantes funciones de la Universidad.

3. EDUCACIÓN SUPERIOR Y EMPLEABILIDAD

El concepto de empleabilidad es complejo y difuso y se ha tendido a identificar con capacitación para ser productivo en el mercado laboral. Es decir, se ha extendido la concepción de la formación para la empleabilidad como el desarrollo de capacidades y habilidades para responder a las demandas del ámbito económico.

La empleabilidad se ha definido como:

Aquellos logros que, a modo de conocimientos, destrezas y atributos personales, aumentan las posibilidades de que un graduado consiga un empleo, tenga éxito en las actividades que emprenda y obtenga beneficios para sí mismo, para la comunidad y para la economía en general (Yorke, 2006: 8).

Los rasgos esenciales de esta definición son que: *a)* «empleabilidad» es una cuestión de probabilidades, es decir que no hay garantía ni correlación directa entre la posesión de unos atributos y el éxito laboral; *b)* conocimientos y habilidades deben ser entendidos en sentido amplio; *c)* estos van dirigidos a la obtención de beneficios en primer lugar para la propia persona que los posee y luego para la sociedad. En esencia, por empleabilidad se entiende un proceso de desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas que se ponen en práctica en un

contexto socio-económico y cultural determinado y que mejora el bienestar de las personas que lo han desarrollado.

Esta concepción de empleabilidad presupone un vínculo directo entre logro educativo y mercado de trabajo (Santos, 2014). Dos grandes teorías han asumido este vínculo: la teoría del capital humano, que considera que el empleador cuando selecciona a un trabajador lo hace porque asume que la educación incrementa la productividad individual, y en consecuencia el desempeño laboral; y la teoría de la señalización (*screening*), que afirma que cuando un empleador invierte en un trabajador lo hace basándose en unas señales sobre las habilidades del empleado, y que en este contexto un título universitario es un buen indicador de las capacidades del futuro trabajador (Cai, 2012).

Desde estos enfoques y como afirma Santos: «Podría decirse que el concepto de “empleabilidad” responde a una construcción social en torno a la cual interactúan el sistema educativo, la estructura de las relaciones de clase y el mercado de trabajo» (Santos, 2014: 23).

Una visión superadora de estos enfoques es la presentada por A. Sen y otros autores del enfoque de capacidades como M. Nussbaum y M. Walker, quienes distinguen entre capital humano y capacitación humana. La formación humana (capacitación) es el punto de destino en sí y no el medio para la mejora de la producción, aunque ellos no renuncian a la formación de habilidades y destrezas para el éxito en el mercado laboral.

Nuestra propuesta va en la misma dirección y comparte la opinión de Santos de que la empleabilidad es inseparable de la buena educación, no es solo una cuestión de buena actuación ante objetivos mercantiles (Santos, 2014). Y más si tenemos en cuenta, como afirma sir Ken Robinson, que queremos formar a personas competentes para el mercado de trabajo cuando ni siquiera sabemos cómo será el mercado de trabajo el año que viene (Robinson, 2010).

4. PROPUESTAS PARA LA CONVERGENCIA ENTRE EMPLEABILIDAD Y LA RESPONSABILIDAD SOCIAL

Sin lugar a dudas, uno de los principales indicadores del impacto positivo de la educación superior es el empleo: «Mayores niveles de educación conducen a mejores expectativas de empleo en los países de la OCDE» (OECD, 2012: 120) y en todo el mundo (ILO, 2012). Pero no es solo el porcentaje de empleo, es sobre todo la calidad del empleo y los salarios (EEOR, 2011; Malo, 2011). Y además la educación superior tiene un impacto positivo en reducir la iniquidad de salarios y, en concreto, recortar la brecha de salario entre géneros (García-Aracil, 2008).

Considerando que un empleo de calidad no solo ofrece un beneficio individual a quien lo disfruta, sino que tiene un extenso y positivo impacto social, creemos que la RSU debe incluir la empleabilidad como un elemento clave de su responsabilidad. No puede ser el único, ni el principal, pero debe tomarse en seria consideración. Para una buena integración de la empleabilidad en la RSU proponemos algunas líneas de trabajo y orientaciones genéricas.

- No utilizar los indicadores de ocupación de los egresados como un indicador absoluto y aislado. Por una parte, hay que ver si la ocupación se está dando en ámbitos relacionados con la formación y en condiciones contractuales adecuadas. Por otra parte, los indicadores de empleabilidad deben integrarse junto a otros indicadores como por ejemplo la satisfacción con la formación recibida, la implicación en la comunidad, la percepción sobre el incremento de capacidades, y con ello la ampliación de oportunidades, etc.
- Considerar la empleabilidad a medio y largo plazo. Es decir, incrementar la formación de capacidades transversales y generales superando las capacidades instrumentales específicas.
- Atender a las demandas de capacidades laborales no solo del sector «for –profit», sino también las que presentan organizaciones del tercer sector, la economía cooperativa y la Administración

pública. Las empresas privadas no son los únicos empleadores, ni a los únicos que hay que escuchar como ha hecho el informe Tuning (González y Wagenaar, 2003), que ha servido de base para la convergencia europea de muchas titulaciones.

- Pasar de un enfoque de competencias a un enfoque de capacidades en la formación de los estudiantes. Donde, más allá de la adquisición de habilidades y destrezas concretas para el mundo laboral, se potencien las habilidades personales para razonar crítica y sistemáticamente sobre temas relevantes, considerar las implicaciones morales de una acción, comunicar efectivamente el conocimiento y alimentar los hábitos de aprendizaje permanente. Lo que proponemos es enriquecer el concepto de competencia con la integración de la dimensión profesional junto a la dimensión social, cultural y política.

BIBLIOGRAFÍA

- AUSJAL - Asociación de Universidades Jesuitas de América Latina (2009): *Políticas y sistema de autoevaluación y gestión de la responsabilidad Social universitaria en AUSJAL*, Córdoba (Arg.), Alejandría Editorial.
- BOK, D. (1982): *Beyond the Ivory Tower. Social Responsibility of the Modern University*, Massachusetts, Harvard University Press.
- BONI, A. y GASPER, D. (2012): «Rethinking the quality of universities – How can human development thinking contribute?», *Journal of Human Development and Capabilities*, 13 (3).
- CAI, Y. (2013): «Graduate employability: a conceptual framework for understanding employers' perceptions», *Higher Education*, 65, pp. 457-469.
- COLLINI, S. (2012): *What are Universities For?*, Londres, Penguin Books.
- COM, European Commission (2012): *Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes*. COM/2012/0669 final.
- COM, European Commission (2013): *Improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions*. High Level

- Group on the Modernisation of Higher Education. European Commission June 2013.
- CORTINA, A. (1993): *Ética aplicada y democracia radical*, Madrid, Tecnos.
- EUROSTAT (2014): *Unemployment Statistics. Main Tables and Database*. July 2014. Disponible en línea: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Unemployment_statistics>.
- GARCÍA-ARACIL, A. (2008): «College Major and the Gender Earnings Gap: A Multi-Country Examination of Postgraduate Labour Market Outcomes», *Research in Higher Education*, 49 (8), pp. 733-757.
- GARCÍA-ARACIL, A.; GABALDÓN, D.; MORA, J. G. y VILA, L. (2007): «The relationship between life goals and field of study among young European graduates», *Higher Education*, 53 (6), pp. 843-865.
- GONZÁLEZ, J. y WAGENAAR, R. (eds.) (2003): *Tuning educational structures in Europe*, Final report, Phase one, Universidad de Deusto.
- HARKAVY, I. (2006): «The role of universities in advancing citizenship and social justice in the 21st century», *Education, Citizenship and Social Justice*, 1, pp. 5-37.
- HARVEY, L. (2001): «Defining and measuring employability», *Quality in Higher Education*, 7 (2), pp. 97-110.
- ILO (2012): *Global Employment trends for youth 2012*. Disponible en línea: <http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/dgreports/dcomm/documents/publication/wcms_180976.pdf>. [Consulta: diciembre de 2012].
- LOZANO, J. F.; BONI, A.; PERIS, J. y HUESO, A. (2012): «Competences in Higher Education: a critical perspective from the Capability Approach», *Journal of Philosophy of Education*, 46 (1), pp. 132-147.
- MALO, M. A. (2011): *Labour Market Policies in Spain under the current recession*, Discussion Paper 210, International Institute of Labour Studies, International Labour Organization, Ginebra. Disponible en línea: <http://www.ilo.org/public/english/bureau/inst/download/dp210_2011.pdf>. [Consulta: 11 de enero 2012].
- MORA, J. G.; GARCÍA-ARACIL, A. y VILA, L. E. (2007): «Job Satisfaction among Young European Higher Education Graduates», *Higher Education*, 53 (1), pp. 29-59.

- NEWMAN, F. *et al.* (2004): *The Future of Higher Education. Rhetoric, Reality, and the Risk of the Market*, San Francisco, Jossey-Bass.
- NUSSBAUM, M. (1997): *Cultivating Humanity. A classical defense of reform in liberal education*, Massachusetts, Harvard University Press.
- NUSSBAUM, M. (2010): *Not for Profit. Why democracy needs the Humanities*, New Jersey, Princeton University Press.
- ODIN, J. K. y MANICAS, P. T. (eds.) (2004): *Globalization and Higher Education*, Honolulu, University of Hawai Press.
- OECD (2010): *Improving health and social cohesion through education*, OECD Publishing. Disponible en línea: <<http://www.xploit-eu.com/pdfs/OECD%202010%20%20Improving%20Health%20through%20Education.pdf>>. [Consulta: diciembre de 2012].
- PATTERSON, G. (1997): *The University. From Ancient Greece to the 20th Century*, Palmerston North, The Dunmore Press.
- REED, D. (2004): «University and the promotion of corporate responsibility: reinterpreting the liberal arts traditions», *Journal of Academic Ethics*, 2, pp. 3-41.
- ROBINSON, K. (2010): *Changing paradigms in education*, The RSA Foundation - Animate. Disponible en línea: <<https://www.youtube.com/watch?v=Z78aaeJR8no>>. [Consulta: 12 de noviembre de 2016].
- RYCHEN, D. S. y SLAGNIK, L. H. (2003): *Key Competencies for a successful life and a Well-Functioning Society*, Gottingen, Hogrefe and Huber.
- SANTOS REGO, M. A. (2014): «Fines de la Universidad y retos de la empleabilidad en la Educación Superior», *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 139, pp. 16-25.
- SLAUGHTER, S. y LESLIE, L. L. (1997): *Academic capitalism: Politics, policies, and the entrepreneurial university*, Baltimore, The John Hopkins University Press.
- SEN, A. (1999): *Development as Freedom*, Oxford, Oxford University Press.
- The Economist* (2014): «Higher Education: creative destruction», *The Economist*, 28 de junio.
- The University of Edinburgh (2010): *Social Responsibility and Sustainability. Highlights 2009/10*. Disponible en línea: <www.ed.ac.uk/sustainability>. [Consulta: enero de 2012].

- Universidad de Barcelona (2010): *Report on social Responsibility for the academic year 2008-2009*. Disponible en línea: <<http://www.ub.edu/responsabilitatsocial/en/memoria.html>>. [Consulta: febrero de 2012].
- University of Bremen (2010): *Nachhaltigkeitsberich 2010*. Disponible en línea: <http://www.ums.uni-bremen.de/pdf/UniHB_NH_Bericht10_gesamt.pdf>. [Consulta: febrero de 2012].
- University of Lüneburg (2010): *Nachhaltigkeitsberich 2009. Schritte in die Zukunft*. Disponible en línea: <<https://goo.gl/wkCWc6>>. [Consulta: febrero de 2012].
- VALLAEYS, F.; DE LA CRUZ, C. y SASIA, P. M. (2009): *Responsabilidad Social Universitaria. Manual de primeros pasos*, México D.F., McGraw-Hill, BID.
- WALKER, M. (2006): *Higher education Pedagogies*, Berkshire: The society for Research into Higher Education and Open University Press.
- YORKE, M. (2006): *Employability in higher education: what it is what it is not?*, Londres, The Higher Education Academy.

RESPONSABILIDAD SOCIAL EN LA UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA

Rosa Puchades Pla, M.^a Rosa Cerdà Hernández
Universitat Politècnica de València

EL CARÁCTER INSTRUMENTAL DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL (RS) en la gestión de los impactos derivados de la actividad universitaria la convierte en una inversión estratégica para la consecución de los fines de la propia institución así como en las interrelaciones con los *stakeholders* identificados. El valor estratégico de los principios de RS facilita la excelencia de la organización manteniendo su competitividad y favoreciendo un cambio efectivo en su gobernanza para alcanzar un desarrollo sostenible desde la observación de las demandas sociales, el equilibrio entre autonomía universitaria, rendición de cuentas y transferencia de conocimientos, así como su presencia proactiva en el entorno local inmediato. En este sentido, se realiza un breve análisis del desarrollo de la RS en la Universitat Politècnica de València (UPV) cuyo Vicerrectorado de Responsabilidad Social, Cooperación y Deporte impulsa la transversalidad de los principios de RS en el conjunto de las actividades de la universidad.

1. INTRODUCCIÓN

La Universidad pública española ha experimentado en las dos últimas décadas una importante evolución, siendo la transferencia de conocimiento e innovación el núcleo de su contribución a la sostenibilidad social.

En este marco de atención permanente a las demandas de la sociedad, el valor instrumental de la RS facilita la incorporación de criterios de ética a las prácticas organizacionales que mantienen unas características

diferenciadas en la Universidad por su dimensión global de servicio público y su propia esencia creativa e innovadora.

El carácter estratégico de los principios de la RS en la Universitat Politècnica de València es impulsado por su Vicerrectorado de Responsabilidad Social, Cooperación y Deporte como eje transversal en el conjunto de las actividades de la Universidad.

Resultado de esta decidida dirección es la integración de dichos principios de RS en el Plan Estratégico UPV 2015-2020 con el objetivo final de la elaboración de un Plan de Responsabilidad Universitaria que responda a los retos de nuestra sociedad.

La RS, como instrumento de inversión estratégica incorporado a la gestión de toma de decisiones y operaciones de toda la organización, obtiene ventajas competitivas duraderas creando valor a largo plazo (Larrán, 2012).

La identificación de los impactos, negativos y positivos, que toda actividad genera en su entorno, y su efecto réplica en un ámbito global, implica el compromiso institucional con el desarrollo sostenible del conjunto social, siendo la RSU facilitadora de las cotas debidas de calidad y eficiencia de los servicios universitarios.

La Universidad mantiene una doble configuración pues, tratándose de un servicio público, queda perfilada por los caracteres propios de la Administración a la vez que, siendo su fin la educación superior, integra la autonomía en sus principios, objetivos y retos manteniendo su compromiso con la sociedad que la acoge.

De este modo, la incorporación de valores y principios éticos de la RS, como inductores del buen gobierno para la gestión de los impactos causados por la actividad universitaria, tiene que ser articulada con los requerimientos propios de la docencia e investigación, favoreciendo la calidad y provisión eficiente en la educación superior.

La dimensión eminentemente tecnológica de la docencia e investigación desarrollada en la Universitat Politècnica de València no se aleja de la cualidad social de sus resultados como respuesta a los retos planteados por la sociedad.

En este sentido, la UPV integra la RS desde su compromiso con la sostenibilidad económica, social y medioambiental, propio de la responsabilidad corporativa, así como la mejora continua para la accesibilidad y usabilidad de las tecnologías actuales y futuras para el conjunto de la sociedad, con especial atención a la inclusión de las personas con necesidades diferenciadas que puedan significar causa de desigualdad, aspectos desarrollados desde la responsabilidad tecnológica.

Este proceso continuo está presente en las políticas dirigidas a provocar un cambio duradero en la sociedad desde la innovación del conocimiento, sus prácticas y la actividad desarrollada para su logro desde los principios de la RSU, como se expone a continuación.

2. RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA: CONCEPTUALIZACIÓN

La Universidad pública, aportando innovación y transferencia del conocimiento como motor de cambio social y progreso, integra la RS en su gestión organizativa desde una doble perspectiva:

- como instrumento estratégico en cuatro procesos claves: gestión, docencia, investigación y extensión universitaria, entendida esta como las acciones de desarrollo y participación social. Su instrumentalización está fundamentada en los valores y principios definidos en la misión de la Universidad;
- como herramienta de gestión de impactos generados por la propia actividad y que deben ser valorados según la política de calidad ética del desempeño organizacional.

Como se ha señalado, la RS mantiene caracteres propios en su adopción por la Universidad, pudiendo ser definida como modelo de dirección integral basado en principios y valores éticos, sociales y medioambientales para la gestión de los impactos que la actividad de la organización genera.

La adopción de la RS exige estrategias de eficiencia y participación en las que el mérito y la capacidad estén presentes, garantizando la igualdad de oportunidades y no discriminación así como la salvaguarda de la sostenibilidad medioambiental y el establecimiento de criterios de transparencia y buen gobierno.

La satisfacción de los diferentes agentes sociales o *stakeholders* implicados constituye el factor diferenciador y clave de éxito en la instrumentalización de la RS, precisando de la reformulación de las estrategias universitarias que contemple el entorno social, la demanda en la transferencia del conocimiento y su impacto en la economía y medio ambiente como áreas de influencia que deberán ser delimitadas en su relación con la actividad universitaria.

La identificación de dichos agentes sociales, reconocidos como grupos de interés o *stakeholders* es el paso previo e imprescindible para la detección y diagnóstico de los impactos derivados, permitiendo la gestión proactiva de dichos impactos a través del impulso de la rendición de cuentas como elemento de mejora de la competitividad que fomente la comparabilidad e identificación de las mejores prácticas entre universidades desde los comportamientos éticos.

Como proceso clave en la gestión o funcionamiento organizacional, la RS se centra en el ámbito de las relaciones laborales, así como en la observación de los impactos ambientales derivados de dicha actividad con la potenciación de los positivos y eliminación máxima de los negativos.

En el ámbito de la docencia e investigación, la RS se revela como núcleo en la transmisión de valores y principios que constituyen la formación integral del alumnado, debiendo ser la deontología profesional de cada disciplina configurada desde la ética de la RS. Los impactos cognoscitivos y epistemológicos que se desprenden de la producción del conocimiento y las tecnologías responderán a la prioridad fijada por la demanda social como corriente democratizadora de la ciencia, favoreciéndose la interdisciplinariedad de la docencia e investigación por el propio carácter transversal de la RS.

Los procesos de extensión universitaria, entendida como las acciones de desarrollo y participación social, necesitan la aportación de la RS al tener en esta su propio fundamento. La Universidad, como referente y, a la vez, actora social: la promoción del progreso y la creación de capital social mediante la formación integral de su alumnado implica el fomento de la empleabilidad, el emprendimiento y la sostenibilidad del desarrollo social.

El objetivo de la RS, como se ha expuesto, es alcanzar la excelencia de la organización manteniendo su competitividad mediante el afianzamiento de los principios que le permitan un cambio efectivo de su estrategia posicionándola como referente social.

Así, una gobernanza competitiva, basada en la RS, permite la transferencia de conocimientos que impulsa el progreso conjunto según la demanda social. Para ello es preciso aplicar los parámetros de excelencia, debate, investigación y juicio crítico al compromiso comunitario, estableciendo el equilibrio entre excelencia especializada y formación integral del alumnado con inclusión de la contribución al bien colectivo, construcción social y desarrollo humano.

Con tal fin, se incorporarán criterios de transparencia, eficacia y eficiencia en la gestión de recursos propios y en el desarrollo de las relaciones interorganizacionales que garanticen la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación superior.

Se establecen así, como principios de obligada observación, la transparencia y rendición de cuentas como herramientas que refuerzan la legitimidad institucional, adoptando un enfoque multidisciplinar en el que la igualdad de oportunidades, derechos humanos, respeto a la diversidad, interculturalidad y previsión de futuro otorgan materialidad a sus acciones, que deben integrar el carácter de verificabilidad mediante auditoría externa.

Las acciones transversalizadas por los principios de RSU son, a medio y largo plazo, garantía de viabilidad del proyecto universitario al que se incorporan criterios de mejora continua, consolidando la naturaleza social de la organización como servicio público comprometido con la sociedad a la que sirve.

Siendo la Universidad pública interlocutora a la vez que emprendedora y modelo de innovación social, la RS aporta la triple perspectiva que lleva a la realización de ese compromiso que redefine el contrato con su entorno inmediato y global.

Así, la dimensión económica (*profit*) supone la necesidad de adopción de nuevos modelos de procesos de gestión en los que se impulse la participación de los grupos de interés internos a la vez que se aplican criterios de transparencia en la rendición de cuentas.

En el mismo sentido la dimensión social (*people*) supone la participación activa de la Universidad en el logro de una sociedad igualitaria y no discriminatoria. Las estrategias dirigidas a este fin comprenden aquellas cuyos objetivos son la formación integral del alumnado, la participación social en la definición de las prioridades en conocimiento y transferencia, así como en la sostenibilidad del desarrollo propio como el de su entorno de relación con atención a las políticas de recursos humanos, aspectos sociolaborales, economía y buen gobierno.

Por lo que se refiere a la dimensión medioambiental (*planet*), la RS aporta a la actividad universitaria las herramientas necesarias para la implementación de planes de gestión ambiental dirigidos a la prevención, detección y corrección de los impactos negativos y potenciación de los positivos.

Esta triple dimensión se configura, pues, como una triple cuenta de resultados que inclina a la Universidad a adoptar un nuevo modelo de evaluación de acuerdo con lo señalado en la *Estrategia Universidad 2015. Contribución de las universidades al progreso socioeconómico español 2010-2015*, que pone en valor la instrumentalización de la RS, como garantía de calidad y eficiencia en la provisión de los servicios universitarios, para la buena gobernanza de la institución.

Los objetivos establecidos en la Estrategia Universidad 2015 (EU, 2015) se dirigen a la institucionalización, generalización y sistematización de la RS y su relación con la sostenibilidad universitaria.

Las iniciativas y acciones vinculadas a la RS surgen de la detección de las demandas impulsadas por la propia comunidad universitaria,

llevando a su integración en la propia estructura organizativa. Esta institucionalización se fundamenta en el compromiso social, que necesita, para su desarrollo efectivo, la sistematización del diseño, seguimiento y evaluación de las estrategias adoptadas como paradigmas que puedan ser generalizados al conjunto de actividades de la Universidad, alcanzando así el sentido transversal de los principios de la RSU.

La RSU, según es configurada en EU 2015, viene caracterizada por la administración socialmente efectiva y eficiente de los recursos públicos dirigidos a la generación, innovación y transferencia de conocimiento como contribución a la superación de los actuales retos de la sociedad desde la promoción de los valores personales en la comunidad universitaria que refuercen el vínculo de la Universidad con su entorno local y en sus interrelaciones globales.

La administración socialmente efectiva y eficiente con observación de la triple cuenta de resultados (económica, social y medioambiental), gestionada según los parámetros de la RSU, supone la identificación de los grupos de interés o *stakeholders* como interlocutores en el desarrollo de la actividad universitaria y receptores primarios de esta o bien secundarios en tanto que son partícipes de dichos impactos en alguna medida. Grupos de interés que están presentes en la organización como agentes internos pero que también se posicionan como interlocutores externos en su relación con la Universidad.

De este modo, la implementación activa de la RSU exige superar las barreras que frenan su desarrollo vinculadas a las resistencias al cambio, la falta de sistematización y la ausencia de su generalización. Barreras contrarrestadas con el refuerzo de los elementos que la aceleran, como es el compromiso institucional, el afianzamiento de la transparencia informativa y su carácter de innovación social.

En este sentido, se realiza a continuación un breve análisis del desarrollo de la responsabilidad social en la Universitat Politècnica de València (UPV) cuyo Vicerrectorado de Responsabilidad Social, Cooperación y Deporte impulsa la transversalidad de los principios de RS en el conjunto de las actividades de la Universidad.

3. RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA EN LA UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA

La Universitat Politècnica de València (UPV), en un decidido compromiso social, incorpora la responsabilidad social a sus estatutos,¹ siendo el Vicerrectorado de Responsabilidad Social, Cooperación y Deporte² (VRSC) la instancia competente en la definición, diseño, gestión y coordinación de las políticas para la instrumentalización eficiente de esta.

La responsabilidad social, como estrategia transversal, favorece el diálogo con los grupos de interés en una interacción que permite la comprensión global de las dimensiones de los retos planteados. Fruto de ello es la fijación de los ejes de gestión en los que se incardina la RSU como instrumento de sostenibilidad en una institución cuya actividad se dirige a la docencia e investigación en atención a los retos sociales (figura 1).



Figura 1.
Ejes de gestión

Como instrumento de sostenibilidad permite reforzar los impactos positivos de la actividad universitaria y minorar los negativos desde la identificación de sus *stakeholders* internos y externos (figura 2).

1. Decreto 182/2011, de 25 de noviembre, del Consell, por el que se aprueban los Estatutos de la Universitat Politècnica de València. Artículo 3. Responsabilidad Social Corporativa.

2. Vicerrectorado de Responsabilidad Social, Cooperación y Deporte. Disponible en línea: <<http://www.upv.es/entidades/VRSC/index-es.html>>.

Stakeholders internos
<ul style="list-style-type: none"> • Alumnado. Alumni • Personal Docente e Investigador. Personal contratos I+D. • Personal de Administración y Servicios: régimen funcional, régimen laboral • Autoridades: órganos de gobierno, personal directivo, altos cargos • Agentes sociales: representación sindical, delegados de personal, delegados de prevención • Otros agentes: representantes fundaciones, institutos y cátedras de empresa
Stakeholders externos
<ul style="list-style-type: none"> • Administraciones públicas: estatal, autonómica, local • Organizaciones educativas : consorcios, redes y asociaciones • Organizaciones auditoras: ANECA, AVAP, • Proveedores: obras, servicios y suministros • Otras organizaciones educativas: universidades, centros asociados • Sociedad y Tercer Sector: representación en el Consejo Social, Fundaciones y ONG's vinculadas a la UPV

Figura 2.
Stakeholders: identificación

Su identificación facilita la configuración de un modelo de innovación social mediante la asunción de paradigmas de cohesión social en los que los grupos de interés han participado efectivamente en su definición.

Siendo así considerada, la RS se incorpora al Plan Estratégico 2015-2020 UPV, dando continuidad a las líneas establecidas en el anterior plan con una revisión profunda de este, estableciendo cinco retos estratégicos fundamentados en los elementos de reputación, internalización, colaboración, innovación, eficiencia y compromiso que definen los proyectos estratégicos para la sostenibilidad institucional trazados siguiendo la secuencia de la RSU (figura 3).

Con este carácter, la misión de la Universitat Politècnica de València dirige su actividad a impulsar el desarrollo integral de la sociedad y a contribuir a su progreso tecnológico, económico y cultural, fijando como visión:

En 2020 la Universitat Politècnica de València es una institución moderna, innovadora y eficiente que dispone de una oferta de formación estructurada, de calidad y orientada a las necesidades de la sociedad; desarrolla una investigación relevante y de impacto; transfiere sus

resultados a nivel nacional e internacional; es considerada un socio estratégico para universidades e instituciones a nivel global y destaca por sus compromisos en materia de responsabilidad social como universidad pública.

Los valores que inspiran la misión de la UPV vienen referidos, entre otros, a la igualdad y solidaridad pero también a la creatividad e innovación buscando la satisfacción de las personas, el uso eficiente de los recursos y la transparencia en su rendición de cuentas así como la participación de los diferentes colectivos.

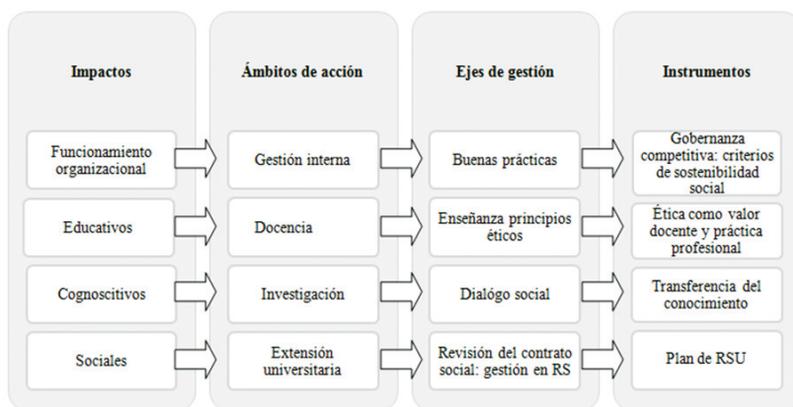


Figura 3.
RSU: secuencia

Para tal fin, el Proyecto Estratégico 5.5 *Compromiso social de la UPV. Reto Estratégico 5 Destacar por sus compromisos en materia de responsabilidad social como universidad pública*,³ se define como el específico para el abordaje de la instrumentalización de la RS, señalando la visión de este:

3. El PE 5.5 - RE 5 es liderado por la vicerrectora de Responsabilidad Social, Cooperación y Deporte, Dña. Rosa Puchades Pla.

En el año 2020 la UPV es una universidad reconocida por su transparencia, buen gobierno, ejemplo de apertura e impulsora de la participación. Dispone de un Plan de Responsabilidad Social Universitaria, reflejo de su compromiso con la sociedad. Conocedora de los retos a los que se enfrenta la sociedad del siglo XXI, es una universidad capaz de aportar soluciones a los problemas sociales mediante procesos formativos que mejoran las competencias para el desempeño profesional y de aprendizaje para la vida. Destaca por el impulso de los valores del desarrollo humano, igualdad, cooperación al desarrollo y el reconocimiento a la diversidad.

El Reto Estratégico 5 se concreta en cinco objetivos, con sus respectivos planes de acción, dirigidos a:

- Objetivo 1: Conocer los retos a los que se enfrenta la sociedad
- Objetivo 2: Aportar soluciones a los retos de la sociedad
- Objetivo 3: Ser una organización transparente
- Objetivo 4: Estar comprometida con el servicio a la sociedad
- Objetivo 5: Tener un plan de responsabilidad social universitaria que responda al conjunto de los retos del PE 5

Estos objetivos dan respuesta a la triple cuenta de resultados en materia económica, social y medioambiental reforzando el carácter transversal de la RSU mediante el diseño e implementación de los correspondientes planes de acción.

Los retos a los que se enfrenta la sociedad son planteados desde la visión global de la Agenda Post 2015 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) impulsados desde Naciones Unidas. Los 17 ODS, consensuados internacionalmente, están siendo integrados en las políticas correspondientes de docencia, investigación y extensión universitaria, manteniendo la implicación del conjunto de la comunidad universitaria en cuestiones como la erradicación de la pobreza, el uso responsable de los recursos naturales o la producción bajo parámetros de sostenibilidad.

Retos sociales a los que se aportan soluciones desde la propuesta de proyectos y desarrollo de acciones que formen en ética, responsabilidad profesional, igualdad, reconocimiento a la diversidad, multiculturalidad y cooperación al desarrollo.

La transparencia organizativa se une a la aportación de respuestas mediante el desarrollo de canales de comunicación de acciones no éticas o contrarias al buen gobierno impulsando así la cultura de la participación.

El compromiso con el servicio a la sociedad se realiza desde el cumplimiento de los valores de la igualdad, solidaridad e integración, desarrollando su actividad con un espíritu innovador que se plasmará en el futuro Plan de Cooperación Universitaria al Desarrollo, en la organización de la participación social a través de la metodología aprendizaje-servicio en el itinerario formativo, así como en la elaboración del II Plan de Igualdad que incluye, como un eje diferenciado, las acciones de RS vinculadas a la realización efectiva de la igualdad de mujeres y hombres más allá del marco universitario.

Del resultado de todo este esfuerzo se logrará un Plan de Responsabilidad Social Universitaria que responda al conjunto de los retos del Proyecto Estratégico 5.

Los objetivos reseñados y los planes de acciones que los desarrollan mantienen su validez desde la detección de las expectativas de sus grupos de interés (*stakeholders*) y el análisis de estas para su inclusión en el futuro Plan de Responsabilidad Social Universitaria. Una aproximación a dichas expectativas, salvaguardando el diagnóstico formal en proceso de elaboración, quedaría reflejada del siguiente modo:

1. Comunidad universitaria:

- Transversalidad de los instrumentos de RS para la gestión
- Establecimiento de un sistema de indicadores con integración de la perspectiva RS
- Gestión medioambiental
- Canal de comunicación para la participación activa

2. Alumnado:

- Formación integral desde la ética y la responsabilidad social
- Participación en la resolución de los retos sociales
- Facilitación de herramientas de aprendizaje contributivas socialmente
- Plena integración de la diversidad y multiculturalidad como valores enriquecedores

3. Docencia e investigación (PDI):

- Formación para la innovación docente
- Participación en la definición de metodologías e instrumentos de innovación social
- Ética y responsabilidad social profesional

4. Administración y servicios (PAS)

- Participación en la resolución de los retos sociales planteados
- Participación efectiva en la propuesta de soluciones
- Formación en ética de las organizaciones y responsabilidad corporativa

5. Sociedad (extensión universitaria)

- Transparencia en la gestión
- Transferencia del conocimiento
- Demandas de soluciones sostenibles
- Comunicación

Expectativas que se han comenzado a implementar desde su vinculación a los distintos planes de acción y en cuyo desarrollo están presentes elementos que actúan como barreras que son entendidas como oportunidades de mejora, tales como la ausencia de un sistema de indicadores en materia de RS que lleve a establecer los resultados obtenidos y los puntos débiles para cuya resolución necesitan un refuerzo. Del mismo modo, la limitación de los recursos humanos y económicos puede dificultar el avance de los trabajos, planteándose la fijación de metas reales adaptadas a las circunstancias institucionales.

En sentido contrario, en la UPV se integran elementos aceleradores que responden a la instrumentalización de la RSU para la rendición de

la triple cuenta de resultados. De este modo se pueden diferenciar elementos estructurales, instrumentales y metodológicos que, entre otros, contemplan los siguientes:

- Estructurales u organizativos: estructuras identificadas que integran los principios de RSU en sus procesos. Este carácter está presente en las áreas, servicios y unidades adscritas al Vicerrectorado de Responsabilidad Social, Cooperación y Deporte: Centro de Cooperación al Desarrollo, Unidad de Igualdad, Deportes, Acción Social, CE Infantil Vera, Universidad Senior, Centro de Salud Laboral «Juana Portaceli» y Fundación CEDAT.
- Instrumentales: Estatutos de la UPV, Plan Estratégico 2015-2020, Plan de Igualdad, elaboración del Plan de Cooperación Universitaria y del Código Ético.
- Metodológicos: Programa de Voluntariado UPV, proyectos de Aprendizaje para el Servicio (APS) y programa INCIDE.

La identificación de los grupos de interés, sus demandas e interacción efectiva en la priorización de los retos presentados, así como la modificación de las barreras como oportunidades de mejora y la potenciación de las prácticas procesuales en el desempeño de las estructuras, constituyen factores centrales en la configuración del Plan de Responsabilidad Social Universitaria como materialización del compromiso de la UPV con la sociedad a la que sirve en su apuesta por la innovación social y el diseño de un modelo de sostenibilidad institucional.

4. CONCLUSIONES

El breve análisis sobre el desarrollo de la RSU en el Plan Estratégico 2015-2020 UPV aquí expuesto debe ser considerado como una previsión de su implementación y resultados.

La instrumentalización de la RSU para la gestión sostenible de la institución supone la aceptación de su adaptabilidad a los cambios organizacionales, los posibles nuevos retos y su priorización mediante la participación efectiva de los grupos de interés en su definición y ejecución.

Esa misma cualidad, la adaptabilidad a las necesidades detectadas que no supone una modificación de sus principios y valores, es la que la lleva a ser considerada eje transversal de las políticas universitarias como instrumentos de innovación social que permite la mejora continua en el posicionamiento de la Universidad entre sus iguales.

La elaboración de un Plan de Responsabilidad Social Universitaria dotará a la UPV de la herramienta de fortalecimiento de la participación de cada miembro de su comunidad para la detección de los problemas, identificación de sus causas y facilitación de propuestas de cambio. Así, la RSU se configura como la más potente estrategia en la generación de las sinergias que muestran a la Universidad como modelo de sostenibilidad institucional e innovación social.

BIBLIOGRAFÍA

- BARAÑANO, M. (2012): *La responsabilidad social como misión en las universidades españolas y su contribución al desarrollo sostenible. Diagnóstico y buenas prácticas.*
- LARRÁN, M. (2012): *Análisis del nivel de implantación de políticas de Responsabilidad Social en las Universidades Españolas.*
- Ministerio de Educación: *Estrategia Universitaria 2015. Contribución de las universidades al progreso socioeconómico español.*
- Universitat Politècnica de València: *Plan Estratégico 2020.*

PERSPECTIVAS DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA EN IBEROAMÉRICA

*Juan José Martí Noguera, Manuel Martí-Vilar,
Marta Marcos Moliner
Universitat de València*

EL AUGE DE LA DENOMINADA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA (RSU) en Iberoamérica, desde principios del siglo XXI, ofrece una diversidad conceptual y metodológica en la cual se alternan modelos de base académica con experiencias legislativas en Brasil y Perú. El análisis de la literatura científica revela una paulatina vinculación de la RSU a procesos de calidad y acreditación, distinguiendo entre actividades propias de una misión social, característica de organizaciones sin ánimo de lucro, y otras relacionadas con reportes de gestión más característicos del mundo empresarial. En atención al marco que brindan los encuentros de la Red Universia, patrocinada por el Banco Santander, entre rectores de universidades iberoamericanas, se desprende que la perspectiva actual orienta a la inclusión de la RSU en los procesos de creación de un espacio iberoamericano de conocimiento, lo cual conllevaría a la estandarización del concepto así como a herramientas para la evaluación y acreditación.

Este trabajo presenta una revisión del marco teórico fundamentada en aprendizajes previos, partiendo de una reseña histórica del concepto mediante una revisión de la bibliografía en RSU, siguiendo con un acercamiento a las políticas de educación superior (ES) que inciden en la legislación de la RSU como modelo que obliga al cumplimiento y establece una delimitación conceptual.

1. LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA EN IBEROAMÉRICA

La RSU como concepto y en la práctica se ha venido expresando en dos sentidos, como organización y como práctica de conciencia social

(Martí y Martí-Vilar, 2013). En el ámbito iberoamericano se ponen de manifiesto diferencias entre experiencias surgidas de universidades, a título individual o en redes, así como en la legislación al respecto desarrollada en Brasil y Perú, con una voluntad manifiesta de materializarse en la creación de un espacio iberoamericano de conocimiento tal como se manifestó en la cumbre de universidades miembros de la red Universia celebrada en Río de Janeiro en 2014 (Martí y Vargas, 2014). Los marcos que la amparan se sustentan en diferentes discursos acerca de la RSU, y los desafíos que presupone inciden en llegar a establecer un modelo (Martí *et al.*, 2014).

A continuación se presenta una visión general de ambos aspectos que conforman la RSU, por una parte aquella orientada al espíritu de responsabilidad social en acciones y acometer junto a la capacitación la educación integral, y por otra parte el gestionar los aspectos propios de la Universidad como organización teniendo presentes las dimensiones humana, socioeconómica y ambiental en relación con la sociedad en un sentido de alcance global.

1.1.LA LABOR SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD

El marco de la RSU en el ámbito iberoamericano tiene referentes clave en procesos acometidos por redes de universidades para conceptualizar y definir su misión social, teniendo presentes los diferentes estamentos que conforman la Universidad y buscando identificar qué los caracteriza en una búsqueda interna de razón de ser social. El Banco Interamericano, apoyando una cátedra de Ética, impulsó en universidades de América Latina un movimiento de reflexión que generó una línea de RSU basada en los impactos que tiene la Universidad en la sociedad (Vallaeyts *et al.*, 2009). En paralelo al análisis de impactos, en Chile se financió un proyecto denominado Universidad Construye País (Universidad Construye País, 2006), con la determinación de evaluar la responsabilidad que tienen los integrantes de las universidades

hacia la sociedad; si bien el más completo corresponde al implementado por la Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL), en el cual participan instituciones de diferentes países y que realiza una sistemática recopilación de datos que contribuyen decisivamente a revisar el modelo y afianzar el proceso de implementación de la RSU (Gargantini, 2014). En ambos casos se tiene presente la vocación de servir a la comunidad, y que el proceso de reflexión e implementación se traduzca en acciones internas (Pénsium Académico) y externas (proyectos de aprendizaje-servicio).

Si bien en América Latina es predominante este enfoque, en España ha habido algunos casos en los que universidades públicas y privadas han realizado un abordaje similar. La Universidad de Valladolid (UVA), con el programa Factoría de Responsabilidad, y la Universidad Francisco de Vitoria (UFV), mediante una materia transversal en responsabilidad social, persiguen la concienciación de la importante misión que tiene el profesional universitario hacia la sociedad (Martí y Martí-Vilar, 2013).

Esta visión de la RSU proviene de un modelo en el cual se combina la clásica acción u obra social, con un sustento en los discursos de la UNESCO en ES, y recibe algún apoyo en torno a formar para la sociedad. Sin embargo, Calderón *et al.* (2011) y Martí *et al.* (2014) ponen en tela de juicio la orientación actual del modelo de ES, aduciendo que hay un trasfondo mercantilista que transforma la Universidad en una herramienta de acceso al mercado laboral dejando un espacio para la actividad social, que sin embargo no va más allá dado que la progresiva privatización de la educación también cambia los objetivos del personal docente y administrativo. Las herramientas metodológicas de evaluación responden a parámetros similares (Martí *et al.*, 2014), y el reto pendiente estaría en la construcción de un sistema, no solamente cuantitativo, sino que aborde el proceso de reflexión que implica en función de la continua revisión de las evaluaciones.

1.2.LA GESTIÓN DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

La Universidad, como organización, no está al margen de requerir modelos de gestión, evaluar los procesos que rigen su funcionamiento y darle transparencia. En el caso de la pública, por el tipo de financiación dependiente del Estado, el análisis se convierte en una prioridad de cara al contribuyente. En esta línea, algunas universidades, sobre todo en España, fueron realizando ejercicios de elaboración de memorias de sostenibilidad que tomaron como base los modelos empresariales (de la Cuesta *et al.*, 2010). Progresivamente las universidades se alinean con este discurso, no sin reticencias, en el que primando misiones docente y de investigación debe garantizar su sostenibilidad y propiciar un debate interno en el que adaptar su funcionamiento a las reglas de mercado. El caso más visible corresponde a las altas tasas de desempleo, y la poca relación entre investigación y sociedad (tanto en el privado como en el público), en los cuales mantener un modelo de enseñanza que no contribuye a la prosperidad del Estado implicaría por responsabilidad revisar el sistema de ES.

Las universidades privadas, como organismos que, dependiendo del país, puedan ser con o sin ánimo de lucro, tienen en los modelos de gestión de raíz empresarial una herramienta que permite valorizarla en los mercados (más allá del intangible de la acción social). Las memorias de gestión se caracterizan por abordar los aspectos socio-laborales, económicos, ambientales e incluyendo las relaciones con grupos de interés y los clientes, que en este caso son los estudiantes.

La RSU, vista desde esta perspectiva, tiene las limitaciones propias que se encuentran las empresas, como es la no existencia de una normatividad que certifique.

2. LA LEGISLACIÓN DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL

La legislación de la RSU implica su definición, y ese es el camino que Brasil emprendió hacia 2004 con una orientación de la responsa-

bilidad hacia la comunidad de las instituciones de educación superior privadas (Brasil, 2004). La ley inicial ha evolucionado de forma que se ha adaptado a los cambios socioeconómicos y articulando un discurso que permita vencer las reticencias surgidas al vincular un concepto asociado a las empresas a la ES. El estado actual de la RSU en Brasil corresponde a doce años de cambio y adaptación para imprimir en sus misiones de docencia e investigación un plus que no se limite a extensión u otros conceptos surgidos inicialmente. Un análisis de las acciones realizadas por diferentes instituciones pone de manifiesto que la legislación ha dado un marco de impulso sin acotar la capacidad de las universidades para articular iniciativas (Calderón *et al.*, 2016).

En el caso de España, presenta una ley de ES del 2007, aunque en 2010 se publicó un documento marco estratégico sobre los objetivos de la ES que deberían cumplirse en 2015, entre ellos una tercera misión de RSU y transferencia, ambas relacionadas con la importancia de establecer vínculos entre la sociedad y la academia (Ministerio de Educación, 2010). Sin embargo, el discurso inicial, pasado el periodo en que debía materializarse el apoderamiento institucional, al no venir acompañado de cambios legislativos, ha quedado en una amalgama de pequeños aspectos (memorias de gestión voluntarias, vicerrectorados o planes de igualdad, cooperación, extensión...) al libre albedrío por parte de las universidades. Atendiendo a los últimos documentos publicados, el sentido inicial de generar un espacio de RSU en el marco de la ES en España ha quedado relegado por otras temáticas, más tendientes a tener presente la transferencia y que redunden en beneficio mutuo de Universidad y sociedad sin entrar en debates sobre qué debió ser la RSU y cómo debió haberse estandarizado su evaluación.

El Gobierno de Perú promulgó en la reciente ley de educación superior (Perú, 2014) un apartado exclusivo para el desarrollo de la RSU con una conceptualización y, entre otros aspectos, unas obligaciones para las instituciones de ES entre las que se fija el destinarle por ley un presupuesto para su implementación. El caso peruano relaciona la RSU con los procesos de calidad y acreditación, lo cual le confiere un sentido estratégico para las universidades, al tiempo que facilita indicadores

que deberán contar con evaluaciones internas y externas por parte de los grupos de interés, es decir, las organizaciones e instituciones con las que la Universidad tiene relación geográfica o de otras características.

3. PERSPECTIVAS

La evolución de la RSU, en el ámbito de la literatura científica, ha recibido la atención de algunos artículos. En los señalados casos de España se denota que de la expectativa inicial de la Estrategia Universidad 2015 se ha pasado a una menor producción (Ruiz Corbella y Bautista-Cerro Ruíz, 2016). En Brasil, el citado estudio de Calderón *et al.* (2016) ofrece una gran atención al análisis de los diferentes aspectos que conforman la RSU. Un estudio de producción bibliográfica más detallado en el ámbito iberoamericano sería de interés, en relación con el modo en que se menciona al inicio del artículo; hay una voluntad expresada en la Carta de Río por las universidades miembros de la Red Universia para establecer como base del Espacio Iberoamericano de Conocimiento a la RSU, más allá de declaraciones de intenciones como parte integrada del sistema de gestión y actuación interna y hacia la sociedad.

La perspectiva actual de la RSU en Iberoamérica, tal como refleja una obra que recopila experiencias en diferentes países (Martí *et al.*, 2015), apunta a mantener un período extenso en el que diferentes acepciones conceptuales brindarán nuevas herramientas de evaluación e instrumentalización de la RSU, en función de ser considerada como actividad social o como modelo de gestión. Es la actuación aislada de la red AUSJAL, en la que un conjunto de universidades tienen equipos orientados al trabajo en red e implementación interna. Los análisis acerca de diferentes metodologías, si bien tienen puntos en común (Martí *et al.*, 2014), no siempre presentan un avance en el tiempo, dado que el no estar sujetos a norma y mantener ese matiz de no obligato-

riedad característico de la responsabilidad social en empresas hace que queden en proyectos más que como procesos intrínsecos del sistema universitario.

A tenor de las dinámicas internacionales, es de prever que un aumento del control presupuestario por parte de los gobiernos hacia las universidades públicas condicione la obligatoriedad de rendir cuentas. Esto incidiría en una predominancia de los reportes de gestión que atiendan al modelo empresarial, tal como se ha venido introduciendo en España mayormente. Este hecho en sí no constituiría una anomalía dado que, como institución, la evaluación de procesos e impactos contribuye progresivamente a mejorar, aunque las reticencias que afronte pueden ser significativas. En el campo de las instituciones de educación superior privadas, pese a su habitualmente declarada situación de «sin ánimo de lucro», las memorias de gestión contribuirán a poner en valor sus activos y acreditar el sistema de gestión ante posibles inversores en lo que se va constituyendo como un modelo más de negocio (formar e investigar para transferir).

La RSU en sí, como base, está condicionada al devenir de las universidades en el espacio iberoamericano de inicios del siglo XXI. Las actividades sociales, o de aprendizaje-servicio, paralelas a las labores docentes e investigadoras, no se verán al margen de los intereses de alumnos y otros grupos de interés. Los cambios en curso acerca de la docencia en línea y acreditación de titulaciones mediante cursos masivos en abierto van a suponer importantes cambios en la Universidad actual, así como la importancia que concedan los empleadores a egresados con titulaciones.

En perspectiva, las universidades son responsables de replantear su rol, habida cuenta en cada país o región de los resultados en base al aporte realizado a la sociedad, puesto que tal como se ha señalado en el texto la multiplicidad de actuaciones en RSU no prevé por ahora solidificarse en un factor importante que sirva de parámetro para comprender qué aporta hoy día.

BIBLIOGRAFÍA

- BRASIL (2004a): Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências, *Diário Oficial da União*, n.º 72, Seção 1, 3-4. Brasília DF. Disponible en línea: <<http://goo.gl/DiADpf>>. [Consulta: julio de 2016].
- CALDERÓN, A. I. *et al.* (2011): «Responsabilidade social da Educação Superior: a metamorfose do discurso da UNESCO em foco», *Interface* (Botucatu, Impresso), v. 15, pp. 1185-1198.
- CALDERON, A. I. *et al.* (2016): «Social responsibility of higher education: mapping and thematic tendencies of Brazilian scientific production (1990-2011)», *Revista Brasileira de Educação*, 21 (66), pp. 653-679. Disponible en línea: <<http://goo.gl/QucCcl>>. [Consulta: julio de 2016].
- DE LA CUESTA, M. *et al.* (eds.) (2010): *Responsabilidad social universitaria*, La Coruña, Netbiblo.
- GARGANTINI, D. (2014): «Estado de la Responsabilidad Social Universitaria. El aporte de AUSJAL a la institucionalización del enfoque en América Latina», *Cuadernos de RSO*, 2, pp. 17-35.
- MARTÍ NOGUERA, J. J. y MARTÍ-VILAR, M. (2013): «Una década de responsabilidad social universitaria en Iberoamérica», *Revista Española del Tercer Sector*, 25, pp. 145-162.
- MARTÍ NOGUERA, J. J. *et al.* (2014): «Responsabilidad Social y Ética en Educación Superior: Marcos y experiencias», en Hirsch Adler, A. y López Zavala, R. (eds.): *Ética profesional en educación superior. Finalidades, estrategias y desafíos de la formación*, Ciudad de México, Universidad Autónoma de Sinaloa, pp. 19-37.
- MARTÍ NOGUERA, J. J. *et al.* (eds.) (2015): *Experiencias iberoamericanas en responsabilidad social universitaria*, Medellín, Fundación Universitaria Luis Amigó. Disponible en línea: <<http://goo.gl/2ASRwT>>.
- MARTÍ, J. J. *et al.* (2014): «Reflexión sobre los discursos en Educación Superior desde la psicología social crítica», *Revista de Educación Superior*, XLIII (172), pp. 33-55.

- MARTÍ NOGUERA, J. J. (2014): «Revisión de propuestas metodológicas para evaluar la responsabilidad social universitaria», *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 8 (1), pp. 77-94.
- Ministerio de Educación (2010): *Estrategia Universidad 2015. Contribución de las Universidades al progreso socioeconómico español*, Madrid, Ministerio de Educación
- PERÚ (2014): Ley n.º 30220. Ley universitaria, *El Peruano Diario Oficial*, año XXXI, n.º 12914. Lima, pp. 527211-527233. Disponible en línea: <<http://goo.gl/LIZlpa>>. [Consulta: julio de 2016].
- RUIZ CORBELLA, M. y BAUTISTA-CERRO RUIZ, M. J. (2016): «La responsabilidad social en la universidad española», *Teoría de la Educación*, 28 (1), pp. 159-188. Disponible en línea: <<http://goo.gl/2SknB4>>. [Consulta: julio de 2016].
- Universidad Construye País (2006): *Una manera de ser universidad, teoría y práctica en la experiencia chilena*, Santiago de Chile, Edición proyecto Universidad Construye País.
- VALLAEYS, F. et al. (eds.) (2009): *Responsabilidad Social Universitaria. Manual de primeros pasos*, México, McGraw-Hill, Interamericana Editores, S. A.

SENSIBILIZACIÓN DE LA RSU EN LA UNIVERSITAT JAUME I IDENTIFICACIÓN Y PERCEPCIÓN DE SUS PRINCIPALES *STAKEHOLDERS*

*María Ángeles Fernández Izquierdo, María Jesús Muñoz Torres,
Juana M. Rivera Lirio, Lucía Bellés Colomer,
Idoya Ferrero Ferrero, Universitat Jaume I
Raúl León, Universidad de Zaragoza*

LAS UNIVERSIDADES TIENEN UN PAPEL fundamental e influyente en la sociedad, no solo a través de la educación, la investigación y la transferencia de conocimientos y la comunidad servicio, sino también porque proporcionan estructuras y valores que garantizan su estabilidad. En este sentido, son cruciales en el proceso de lograr un futuro sostenible, ya que tienen una responsabilidad primordial en la formación de los futuros profesionales y los gestores que se esfuerzan en conseguir un desarrollo sostenible.

En este sentido, uno de los ejes centrales de la Estrategia Universidad 2015 es el compromiso con la responsabilidad social universitaria, el desarrollo sostenible de nuestro sistema universitario y su contribución a la sostenibilidad social, económica y medioambiental.

Este proceso requiere una transformación en las universidades que implica no solo cambios en todos los procesos, sino también cambios en la cultura y actitud corporativas, es decir, conlleva cambios organizacionales, orientados hacia una Universidad más sostenible.

La finalidad de este trabajo es doble. Por un lado, tiene como objetivo resaltar el proceso de inicio de la sensibilización, realizado por el grupo de investigación SOGRES, para una implantación efectiva de la responsabilidad social universitaria (RSU) en la Universidad Jaume I, a través de la identificación y la definición del mapa de sus grupos de interés –*stakeholders*–, y con el estudio de la percepción que tenían de la RSU sus *stakeholders* internos. Por otro lado, a partir del análisis realizado, este trabajo tiene como finalidad definir cuáles serían las líneas principales que habría que seguir en los años venideros de cara a ir incorporando un modelo de desarrollo más sostenible en la gestión integral de la UJI.

1. ANTECEDENTES DE LA RSU EN LA UJI

La Universitat Jaume I se encuentra localizada en la ciudad de Castellón de la Plana (España). Es una universidad joven, que tiene establecidos, desde su creación en 1991, valores propios organizacionales. De hecho, tal y como establecen sus estatutos, es una institución abierta, que impulsa la actividad cultural y científica con el fin de motivar la transformación social de la sociedad y que

valora la educación como participación en la transformación económica y cultural del conjunto de la sociedad e incorpora a sus actividades, como instrumentos de acción positiva, la mejora continua de la calidad en todos sus servicios, el compromiso social, el principio de solidaridad, el respecto a la diversidad, la igualdad entre los hombres y las mujeres, la mejora y protección del medio ambiente y el trabajo por la paz.

Esta tendencia también se puede identificar en el Modelo EFQM de Excelencia que la Universidad implementó en 2008, el cual ha alcanzado en la actualidad el nivel 5 Estrellas (500+ puntos) en su evaluación. Este modelo considera la orientación hacia los clientes y hacia los *stakeholders* y la responsabilidad social conceptos fundamentales para la excelencia.

Siguiendo este planteamiento de incorporación de los principios básicos de la responsabilidad social de las universidades como instituciones públicas, tendentes a la cooperación al desarrollo, la sostenibilidad económica y ambiental, y la satisfacción de las personas usuarias (internas y externas) en particular, y de la sociedad en general, en el año 2010, se inició en la UJI, a propuesta del Vicerrectorado de Economía, Bienestar Social y PAS, el desarrollo de un Plan Integral de Sostenibilidad, tomando como referencia los estándares promovidos por las redes internacionales de universidades sostenibles.

Para el desarrollo del plan de RSU se creó un equipo de trabajo que elaboró un informe preliminar (Muñoz *et al.*, 2011) y puso en marcha el plan director de desarrollo RSU-UJI 2012-2014 (Vicerrectorat de Fundacions i RS, 2012) con el objetivo primordial de posicionar a la UJI como pionera en el ámbito de la sostenibilidad impulsando de una

manera decisiva el desarrollo de la implantación de la responsabilidad social en la Universitat Jaume I.

Los ejes en los que se sustentaba dicho plan eran:

- Gestión y Campus responsable
- Formación ciudadana y profesional responsable
- Gestión social del conocimiento y de la investigación
- Comunidades del aprendizaje mutuo para el desarrollo

Con ello, la UJI adoptaba el compromiso tanto con la responsabilidad social de la organización, en relación con la formación, la investigación y la transferencia de resultados, como con la responsabilidad de la propia Universidad, aplicada de forma transversal en relación con su misión, visión, personas y capacidades.

Las acciones más inmediatas fueron: *a)* la inclusión en la gestión de inversiones del Plan de Pensiones de la Universitat Jaume I de criterios de inversión socialmente responsable (ISR) extendiéndose dicha orientación a todo el fondo de pensiones donde está englobado el plan y que recoge planes de pensiones de otras administraciones; *b)* la inclusión de contenidos sobre sostenibilidad en los programas docentes tanto de grado y posgrado como en la Universidad para Mayores, la inclusión de cursos de RSU y gobernanza universitaria para el PAS dentro de su política de formación institucional e inclusión de asignaturas de RSC; *c)* la inclusión y el desarrollo de los conceptos de responsabilidad social en todos los ámbitos de la investigación, tanto en proyectos, como en tesis, trabajos fin de máster, congresos, etc.; *d)* la elaboración y propuesta de un código de conducta, y *e)* la creación de la Comisión de Sostenibilidad y Buen Gobierno de la Universidad.

Las fases para implantar la estrategia de RSU en la UJI se definieron siguiendo a Fernández *et al.* (2008) y Muñoz *et al.* (2010), y se estructuraron en: *i)* sensibilización, *ii)* elaboración conceptual e *iii)* integración y consolidación. Dichas fases son no excluyentes y dinámicas en el tiempo, formando parte de un proceso de innovación radical para la incorporación e institucionalización del desarrollo sostenible (Lozano,

2006) y con la participación y el empoderamiento de todos los *stakeholders*, para reducir las resistencias al cambio y la aparición de conflictos innecesarios.

Por tanto los dos elementos claves en la fase inicial de la implantación son la identificación y el análisis de las percepciones de los *stakeholders* más importantes, aspectos que se desarrollan a continuación.

2. IDENTIFICACIÓN DE LOS *STAKEHOLDERS* DE LA UJI

La necesidad de interactuar con sus grupos de interés para la integración de la sostenibilidad en los sistemas de gestión universitarios está ampliamente justificada en la literatura, siendo tres las teorías principales.

Desde la teoría de los *stakeholders* (Freeman, 1984), las organizaciones tienen que tener en cuenta los distintos puntos de vista y expectativas de una variedad de grupos de interés que pueden influir en los resultados de la organización.

Otra aportación es el enfoque de la teoría de la legitimidad (Preston y Post, 1975), que reconoce que debe haber un contrato social entre la organización y la sociedad.

Desde el punto de vista de la teoría institucional (Meyer y Rowan, 1977), las actividades de la organización deben responder a las expectativas institucionalizadas del entorno más que a una lógica de negocios. De esta manera, las reglas y normas de las presiones institucionales fomentan la comunicación con las partes interesadas para adoptar un comportamiento socialmente responsable (Campbell, 2007).

Como consecuencia, la RSU en las universidades debe adoptar un amplio enfoque que no solo incluya estas tres teorías sino que además tenga en cuenta la compleja naturaleza de las universidades. En este sentido, las universidades deben considerar las expectativas de los *stakeholders* para conocer las demandas de la sociedad y poder así redefinir su misión, principios, estrategias y acciones, desde un enfoque de desarrollo sostenible. Al mismo tiempo, deben fomentar una cultu-

ra de normas y valores sociales para obtener la legitimación de la sociedad. Además, como resultado de la presión institucional y el «efecto imitación», las universidades pueden ser impulsadas hacia la implementación de estándares internacionales en la publicación de sus memorias de sostenibilidad.

Un paso previo en esta dirección consiste en la identificación de los principales *stakeholders* y en el análisis de sus expectativas. Trabajos como el de Jancic (1999) nos ofrece la posibilidad de analizar a los grupos de interés según la relación que mantienen con la empresa u organización, clasificándolos en función de que la relación sea inevitable, necesaria o deseable. Adaptando dicho modelo a la UJI se propuso un mapa de grupos de interés en tres niveles: relación indispensable, relación necesaria y relación deseable. El gráfico 1 recoge la identificación de grupos de interés que, tras varias sesiones de diálogo, se acordó en el Consell de Direcció de la UJI, en 2011.

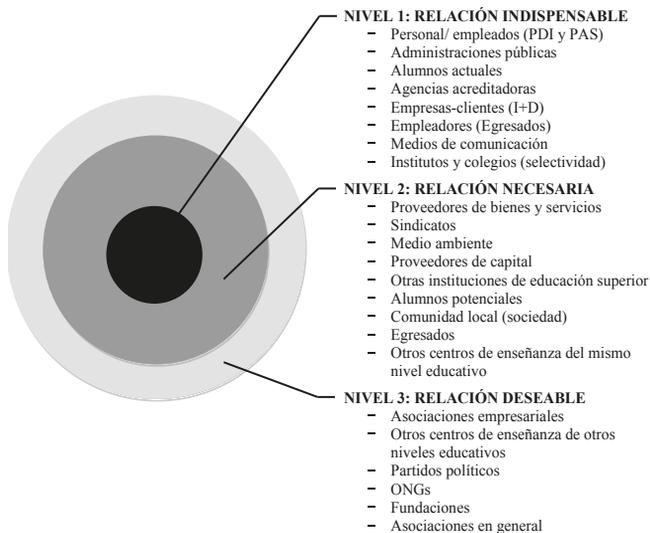


Gráfico 1.
Identificación de los grupos de interés de la UJI

Posteriormente, se propuso la utilización del modelo de Mitchell *et al.* (1997) para generar información sobre la estructura de demandas en función de aspectos como poder, legitimidad y urgencia, y establecer mecanismos de relación con los diferentes grupos de interés, centrándonos, en una primera fase, en los denominados «grupos de interés con relación indispensable». En la tabla 1 se recoge el resultado del análisis de este modelo.

Tabla 1.
Análisis del nivel 1: relación indispensable
desde la perspectiva de poder, legitimidad y urgencia

	Poder	Legitimidad	Urgencia	Impacto
Personal/empleados (PDI/PAS)	4	4	4	64
Administraciones públicas	3	3	3	27
Alumnos actuales	3	4	4	48
Agencias acreditadoras	3	2/1	3/1	18/3
Empresas-clientes (I+D)	1	3	4	4
Empleadores (Egresados)	1	3	4	4
Medios de comunicación	2	2	1	8/4
Institutos y colegios (selectividad)	1	2	3	6

Nota: escala de 0 a 4 (donde 0 = nada, 1 = poco, 2 = intermedio, 3 = bastante; 4 = mucho).

3. PERCEPCIÓN DE LOS *STAKEHOLDERS* INTERNOS DE LA UJI

Existe una amplia gama de clasificaciones de grupos de interés, pero una de las más comunes, tanto en la literatura como en la práctica, es la clasificación basada en la ubicación de los grupos de interés.

Desde el punto de vista de la UJI, y de acuerdo con Jongbloed, Enders y Salerno (2008), los tres principales grupos de interés internos son: personal docente e investigador (PDI), personal de administración y servicios (PAS) y estudiantes.

El análisis de los grupos de interés internos de la Universitat Jaume I se realizó para conocer sus necesidades, expectativas y percepciones con respecto a la gestión de la Universidad desde un punto de vista sostenible y responsable (León *et al.*, 2013; Bellés *et al.*, 2015). Con la finalidad de recoger datos sobre los tres grupos de interés objeto de estudio, se confeccionaron sendos cuestionarios, siguiendo el modelo utilizado por Larrán *et al.* (2011), y se actualizaron según las circunstancias socioeconómicas, permitiendo, de esta forma, la comparabilidad de los resultados recogidos en la UJI con otras universidades.

La muestra coincide con la totalidad de la población universitaria censada en 2012 (14.774 miembros, de los cuales 1.262 eran PDI, 559 PAS y 12.953 estudiantes). El total de respuestas fue de 457 (de las cuales 175 eran de PDI, 128 de PAS y 154 de estudiantes) y de ellos un 80 % consideran necesaria la aplicación de la RSU al ámbito universitario de la UJI.

En cuanto a los resultados, la mayoría de los estudiantes y del PAS consideran que no se informa adecuadamente sobre la aplicación de la responsabilidad social (RS), sin embargo el PDI cree, en un alto porcentaje, que sí se informa suficientemente. También se pone de manifiesto que los tres grupos de interés consideran, en un alto porcentaje, que se debería suministrar información específica sobre sus actuaciones en materia de RS, demandan más formación en temas de RSU, y manifiestan la necesidad de explicitar formalmente un Código de Conducta para todos los estamentos universitarios, que ayude a incorporar la responsabilidad social en la gestión universitaria, dado que la valoración de los posibles beneficios de la RSU son muy semejantes entre los tres grupos de interés analizados, mostrando un alto grado de coincidencia.

Se aprecia que la valoración media de la aportación de la RSU, según grupos de interés y género, difiere. El grupo de los estudiantes es el que tiene la puntuación más alta. El PDI es en el que existe mayor diferencia entre ambos géneros, la valoración que dan los hombres (3,85/5) es menor que la que dan las mujeres (4,15/5). El grupo de interés con menor media global es el compuesto por el PAS, con una

puntuación global media de 3,97/5. En este grupo tampoco existe coincidencia entre hombres (3,86) y mujeres (4,05).

Tras estos resultados se planteó la posibilidad analizar la variable género como posible factor que explicara las diferencias. En el gráfico 2, se puede observar que, al analizar los diez ítems que representan los posibles beneficios derivados de aplicar la RSU, según el género, la valoración media que dan las mujeres es superior a la que dan los hombres.

Se comprueba también si estas diferencias son significativas estadísticamente. El resultado de la prueba de Mann-Whitney para muestras independientes indica que el género influye en la valoración que los sujetos entrevistados dieron a la valoración global de la RSU. Estos resultados coinciden con estudios previos (Muñoz *et al.*, 2013) y podrían poner de manifiesto, como nuevo grupo de interés, a las mujeres (Grosser, 2009).

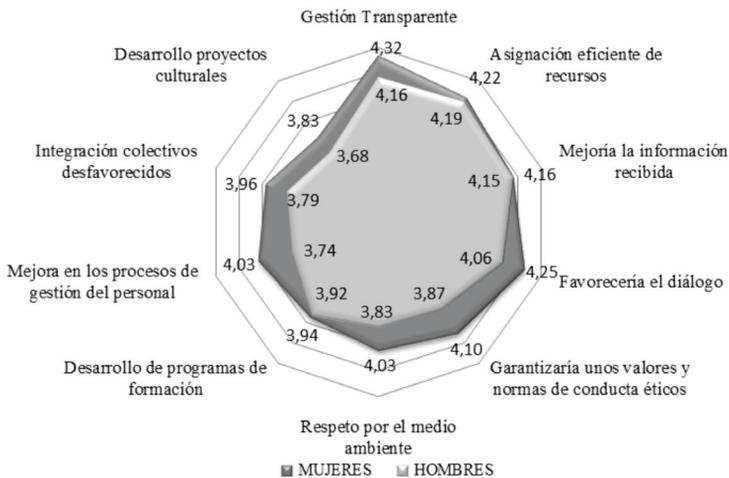


Gráfico 2.
Valoración media de la aportación de la RSU según género
(escala tipo Likert 1 a 5)

También se aprecian diferencias en la valoración de la RSU según la facultad a la que pertenecen los entrevistados. Este resultado coincide con estudios realizados por otros investigadores (López y Rivera, 2010). De hecho, los estudiantes y profesores del área de Ciencias de la Salud otorgan una mayor valoración a la aportación de la RSU. Al analizar, mediante una prueba Kruskal-Wallis, estas diferencias, el resultado obtenido muestra que la facultad a la que está adscrito un individuo influye en la valoración global que otorga a la RSU. Por lo tanto, la UJI debería tener en cuenta la organización por facultades a la hora de planificar futuras acciones de RSU que pueda emprender en relación con estos grupos de interés.

4. EL FUTURO DE LA RSU EN LA UJI

Tras haber sido iniciada la primera fase de sensibilización, la UJI debería ir abordando la siguiente etapa de elaboración conceptual, mediante la creación de un sistema de indicadores y de un instrumento de medición de la RSU.

Para ello es preciso analizar el sistema de información de gestión integral universitario de la Universitat Jaume I, a través de su sistema de información empresarial, soportado por un ERP (*Enterprise Resource Planing*) propio, el IGLU, y concretar qué información está introducida en el sistema, y por tanto de qué información se dispondría para poder elaborar un informe «preliminar» de RSU. El estudio realizado por Andreu (2011) para el estudio de la ERP de la UJI se basó en la «Encuesta de soporte de ERPS para la gestión de la RSC» (León, 2011), y permite afirmar que, a pesar de que es necesario continuar avanzando en la mejora de su ERP, la Universitat Jaume I puede acometer un proceso de elaboración de una memoria de sostenibilidad con suficientes garantías de calidad.

Esta fase también implicaría que los órganos de mayor peso de la Universidad, su Claustro y su Consejo Social, tomaran la decisión de definir un nuevo modelo de rendición de cuentas que incorporase la

triple vertiente: resultados en términos económicos, sociales y medioambientales.

Además, como establece el Ministerio de Educación en su tercera misión de la anteriormente mencionada Estrategia Universidad 2015, «uno de los principales objetivos de la Estrategia es que en su horizonte temporal todas las universidades tengan un proyecto de RSU aprobado por el Consejo de Gobierno y el Consejo Social y que sea difundido y conocido en el ámbito de su comunidad universitaria» (Ministerio de Educación, 2010, 25 pp.).

Para ello, sería oportuno para la UJI proponer la inclusión de la RSU en su plan estratégico de manera fundamental y transversal. Sin embargo, tal y como analiza León *et al.* (2012), el Plan Estratégico de la UJI 2011-2014 incluye la «responsabilidad social (E9)» como uno de sus ejes estratégicos que desarrollar en los próximos años, contemplando dos únicos objetivos claramente diferenciados: «explicitar la política de responsabilidad social (OE17)» y «fomentar la solidaridad y la cooperación al desarrollo (OE18)». Nuestra propuesta (UJI, 2012) incluía alinear el plan estratégico de la UJI con el modelo de sostenibilidad universitaria a través de la metodología SSPM (*Sustainability Strategic Planing and Management*) adaptada por León *et al.* (2012) para las universidades públicas, de tal forma que se definieran las conexiones causales entre los objetivos estratégicos. De este modo, se persigue organizar el plan estratégico de la UJI de acuerdo con los tres niveles del modelo de SSPM e identificar así las relaciones implícitas entre los objetivos estratégicos, garantizar una adecuada inclusión de las expectativas de los grupos de interés y determinar el grado de precisión en la definición de una estrategia sostenible integrada en el plan estratégico.

La última etapa de actuaciones sería la integración y consolidación de la responsabilidad social en la Universidad. Mediante la realización de acciones concretas que traducen operacionalmente el concepto, se contribuye a la integración y consolidación de la responsabilidad social en la Universidad. Estas acciones deben tener como objetivo último

incrementar la transparencia y fluidez del proceso de comunicación y de información en todos aquellos aspectos del funcionamiento de la organización y entre todos los integrantes de la comunidad universitaria, es decir, debe implicar a todos sus grupos de interés.

Con este propósito, es necesario realizar un análisis pormenorizado de las acciones y repercusiones de todas y cada una de las líneas de actuación actual y futura de la Universidad, de manera que el diseño de las diferentes acciones tenga en cuenta su impacto en términos económicos, sociales y medioambientales. Para ello sería de utilidad el diseño de una matriz que relacione los distintos procesos realizados dentro de la organización con las distintas áreas de actuación en términos de responsabilidad social, en la línea de la matriz de argumentos de *sustainability*. Sobre esta matriz se analizarían las distintas políticas y actuaciones que deben realizarse y podría observarse el impacto y la calidad de las diferentes propuestas.

Pero, ante todo, como indica Lozano (2006, 2015), la sostenibilidad corporativa supone no solo un cambio en todos los procesos productivos, sino también cambios en la cultura y actitud corporativas, es decir, conlleva cambios organizacionales. Por lo tanto, un cambio organizacional orientado hacia la sostenibilidad corporativa requiere un liderazgo que impulse cambios en la cultura de la organización, con la participación y el empoderamiento de todos los *stakeholders*.

AGRADECIMIENTOS

Los autores desean agradecer el soporte financiero recibido de la Universitat Jaume I mediante los proyectos P1•1B2013-31 y P1•1B2013-48 así como al Máster de Sostenibilidad y Responsabilidad Social Corporativa (UJI-UNED). Del mismo modo, los autores también agradecen el apoyo financiero de la Generalitat Valenciana, mediante la ayuda para la contratación de personal investigador en formación de carácter predoctoral ACIF/2015/178, Programa VALI+d.

BIBLIOGRAFÍA

- ANDREU BOU, S. (2011): «La responsabilidad social de la universidad: el sistema de información sostenible en la Universitat Jaume I». Trabajo de Fin de Máster, del Máster Interuniversitario en Sostenibilidad y Responsabilidad Social Corporativa, UNED-Universitat Jaume I, Mimeo.
- BELLÉS-COLOMER, L. y FERNÁNDEZ-IZQUIERDO, M. A. (2015): «La percepción de los stakeholders de la UJI sobre las memorias de sostenibilidad como herramienta de comunicación», en Nos, E.; Arévalo, A. I. y Farné, A. (eds.): *#comunicambio: Comunicación y Sociedad Civil para el Cambio Social*, Madrid, Fragua, pp. 510-523.
- CAMPBELL, J. L. (2007): «Why would corporations behave in socially responsible ways? An institutional theory of corporate social responsibility», *Academy of Management Review*, 32 (3), pp. 946-967.
- FERNANDEZ-IZQUIERDO, M. A.; MUÑOZ-TORRES, M. J. y RIBERA-LIRIO, J. (2008): «Hacia una gestión sostenible y socialmente responsable de las Universidades Públicas», 9.º Congreso Nacional de Mediodambiente CONAMA, Madrid.
- FREEMAN, R. E. (1984): *Strategic management: A stakeholder approach Pittman*, Boston, MA.
- GROSSER, K. (2009): «Corporate social responsibility and gender equality: Women as stakeholders and the European Union sustainability strategy», *Business ethics: A European Review*, 18 (3).
- JANCIC, Z. (1999): *Celostni marketing* (2.ª ed. revisada), Ljubljana.
- JONGBLOED, B.; ENDERS, J. y SALERNO, C. (2008): «Higher education and its communities: Interconnections, interdependencies and a research agenda», *Higher education*, 56 (3), pp. 303-324.
- LARRÁN JORGE, M.; LÓPEZ HERNÁNDEZ, A. y CALZADO CEJAS, Y. M. (2012): «Stakeholder Expectations in Spanish Public Universities: An Empirical Study», *International Journal of Humanities and Social Science*, 2 (10), pp. 1-13.
- LARRAN, M.; ANDRADES, F. J. y HERRERA J. (2013): *La responsabilidad social en la planificación estratégica de las universidades españolas*,

- Foro de Consejos Sociales de las Universidades Públicas de Andalucía, Universidad de Granada.
- LARRÁN, M.; DE LA CUESTA, M.; FERNÁNDEZ, M. A.; MUÑOZ, M. J.; MO-NEVA, J. M.; RODRÍGUEZ, J.; MARTIN, E.; CALZADO, Y.; HERRERA, J.; ANDRADES, J. y GARDE, R. (2012): *Análisis del nivel de implantación de políticas de responsabilidad Social en las Universidades españolas*, Madrid, Fundación Carolina.
- LEÓN, R.; MUÑOZ, M. J. y CHALMETA, R. (2010): «Methodology for sustainability strategic planning and management», *Industrial Management & Data Systems*, 110 (2), pp. 249-268.
- LEÓN, R.; RIVERA LIRIO, J. M.; FERNÁNDEZ IZQUIERDO, M. A.; MUÑOZ TORRES, M. J. y SEGARRA MOLINER, R. (2013): «Universities Social Responsibility trough their Stakeholders visión», *Management International Conference University of Primorska*, Koper (Slovenia).
- LOZANO, R. (2006): «Incorporation and institutionalization of SD into universities: breaking through barriers to change», *Journal of Cleaner Production*, 14 (9-11), pp. 787-796.
- LOZANO, R. (2015): «A holistic perspective on corporate sustainability drivers», *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 22 (1), pp. 32-44.
- LOZANO, R.; LUKMAN, R.; LOZANO, F. J. y HUISINGH, D. (2013): «Declarations for sustainability in higher education: becoming better leaders, through addressing the university system», *Journal of Cleaner Production*, 48, pp. 10-19.
- MEYER, J. W. y ROWAN, B. (1977): «Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony», *American Journal of Sociology*, 83 (2), pp. 340-363.
- MITCHELL, R. K.; AGLE, B. R. y WOOD, D. J. (1997): «Toward a theory of stakeholder identification and salience: defining the principle of who and what really counts», *Academy of Management Review*, 22 (4), pp. 853-886.
- MUÑOZ, M. J.; RIVERA, J. M.; ANDREU, S. y CALVO, P. (2011): *Propuesta de reporting de sostenibilidad: informe preliminar sobre la viabilidad de realización de una memoria de responsabilidad social de la*

Universitat Jaume I de Castellón, Castellón de la Plana, Documento interno, Mimeo.

- MUÑOZ-TORRES, M. J.; FERNÁNDEZ-IZQUIERDO, M. A. y RIVERA-LIRIO, J. M. (2010): «Gestión sostenible y socialmente responsable de las universidades», en de la Cuesta M.; de la Cruz C. y Rodríguez, J. M. (eds.): *Responsabilidad social universitaria*, La Coruña, Netbiblo, pp. 89-98.
- PRESTON, L. E. y POST, J. E. (1975): *Private Management and Public Policy*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, Inc.
- REYNOLDS, M. y YUTHAS, K. (2008). «Moral discourse and corporate social responsibility reporting», *Journal of Business Ethics*, 78 (1-2), pp. 47-64.
- Vicerrectorado de Fundacions y Responsabilitat Social (2012): *Plan director de RSU de la UJI 2012-2014*, Universitat Jaume I, Documento interno.

RSU Y *WHISTLEBLOWING*: LA POSIBILIDAD DE LA ÉTICA Y LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

Patrici Calvo
Universitat Jaume I

LA ÉTICA Y LA RESPONSABILIDAD SOCIAL CONSTITUYEN un activo para las instituciones y organizaciones universitarias. Entre otras cosas porque posibilita su correcta actividad a través de *bienes cordiales* como la reputación, la reciprocidad, la confianza o la credibilidad. Sin embargo, ello requiere la participación proactiva y comprometida de los *stakeholders* y el uso de los mecanismos de comunicación necesarios para su gestión, aplicación e implementación. Es por ello por lo que en las últimas décadas se han realizado importantes esfuerzos en el discernimiento y desarrollo de aquellos mecanismos de comunicación que posibilitan la generación y potenciación de la *participación dialógica*¹ de los *stakeholders* en la actividad de la institución u organización, también aquellos relacionados con la enseñanza superior, como los códigos, informes, comités o comisiones y auditorías relacionados con la ética y la responsabilidad social. Sin embargo, los procesos de globalización y el contexto de penuria social y moral actual han generado una incipiente desafección de los *stakeholders* que está minimizando la posibilidad de gestionar la dimensión estratégica, moral y afectiva de la organización. De ahí que se estén buscando nuevas herramientas de diálogo que ayuden a regenerar la confianza en los procesos y de motivar la participación activa y comprometida de los *stakeholders*.

* Este estudio se inserta dentro el Proyecto de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico FFI2016-76753-C2-2-P, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad, y en las actividades del grupo de investigación de excelencia PROMETEO/2009/085 de la Generalitat Valenciana.

1. Para un mayor conocimiento del concepto de *participación dialógica*, Calvo (2010).

En este sentido, el presente estudio propone los sistemas *whistleblowing* de monitorización del comportamiento ético y socialmente responsable como herramienta plausible para ello. Con este fin, en primer lugar se mostrará una propuesta integrada de gestión de la ética y la responsabilidad social para instituciones y organizaciones. En segundo lugar se analizará la gestión de la ética y la responsabilidad social en las instituciones y organizaciones universitarias para discernir potencialidades, déficits y posibles vías de mejora y desarrollo. En tercer lugar se profundizará en la estructura del sistema *whistleblowing* de alertas y denuncias de irregularidades y su potencialidad como mecanismo de comunicación para la implementación de la ética y la responsabilidad social en las universidades. Finalmente se propondrán orientaciones para desarrollar el sistema *whistleblowing* como mecanismo de monitorización, posibilitando de este modo su inclusión como herramienta de participación que, debidamente complementado con los distintos mecanismos de comunicación del sistema integrado de ética y responsabilidad social, ayude a mejorar los procesos involucrados en la generación de valor estratégico, comunicativo y afectivo en contextos de actividad educativa.

1. GESTIÓN DE LA ÉTICA Y LA RESPONSABILIDAD SOCIAL

Los procesos de globalización y el actual contexto de crisis económica, social y política han convertido la gestión de la relacionalidad y los recursos intangibles inherentes a esta en uno de los principales objetivos estratégicos de las instituciones y organizaciones, ya sean públicas, privadas o de la sociedad civil. Sus *stakeholders*, las personas o grupos que pueden afectar o ser afectados por los objetivos, acciones y decisiones de la institución u organización (González, 2012), esperan con razón que estas satisfagan las distintas expectativas en juego. Por ejemplo que cumplan con los compromisos alcanzados, que actúen

dentro del marco legal y moral, que cuiden del medio ambiente y respeten los derechos fundamentales de todos los afectados por su actividad, etcétera. De su adecuada respuesta depende su legitimidad social y moral y, por consiguiente, la posibilidad de generar y potenciar un capital intangible tan importante para su correcto desarrollo, subsistencia y potenciación como la afinidad, la imagen, la reputación, la credibilidad o la reciprocidad (Calvo, 2017). Es por ello por lo que, en tanto que factor determinante para el desempeño de sus proyectos, las instituciones y organizaciones se preocupan cada vez más por la dimensión ética que subyace a todo proceso de relación continuada con sus *stakeholders*. De ahí el florecimiento de distintas iniciativas emprendedoras que, como la responsabilidad social, intentan mostrar cómo la gestión de la ética permite mejorar los resultados a medio y largo plazo gracias a proyectos que se mantienen a la altura moral de aquello que el momento histórico exige. Sin embargo, a pesar de gozar de reconocimiento en el ámbito tanto público y privado como en el de la sociedad civil, sigue habiendo un déficit importante en la implementación de la ética y la responsabilidad social entre las instituciones y organizaciones de los diferentes ámbitos de actividad humana.

En este sentido, el *Libro Verde* de la Comisión Europea aporta algunas ideas interesantes al respecto. Entre ellas que, si bien las instituciones u organizaciones económicas que desean gestionar su responsabilidad «tienden a adoptar una declaración de principios, un código de conducta o un manifiesto donde señalan sus objetivos y valores fundamentales, así como sus responsabilidades hacia sus interlocutores», es necesario que después estos valores se traduzcan en medidas para toda la institución u organización económica, pasando de las estrategias a las decisiones cotidianas (COM 2001, punto 63). Sin embargo, sus orientaciones son poco precisas y no aclaran demasiado el modo en que puede la institución u organización llevar a cabo la tarea de establecer diálogos inclusivos, igualitarios, simétricos y no coercitivos que permitan el posible entendimiento entre las partes vinculadas.

Más claro resulta el *sistema de gestión de la ética y la responsabilidad social* diseñado por García-Marzá y descrito en su libro *Ética empresarial: del diálogo a la confianza* (2004: 229-240), puesto que concreta tanto su función y sentido como los instrumentos necesarios para su implementación dentro de las diferentes instituciones y organizaciones. Desde este enfoque, para que los esfuerzos en materia responsable se conviertan en públicos y permitan la aparición de un proceso de diálogo, es necesario atender a un sistema integrado de gestión de la ética y la responsabilidad social que exige al menos la implementación de cuatro pasos fundamentales:

- a) *Concreción y aplicación de un código ético*: Se trata de un documento formal donde la institución u organización hace públicos los valores que guían su actividad y permiten desarrollar esos principios, y los compromisos que es capaz de asumir para reconocer y satisfacer las expectativas legítimas de sus grupos de interés. La publicación y vigencia de este documento no implica inmovilismo, puesto que existe la necesidad de tener que revisarlo periódicamente para evitar que acabe perdiendo validez. Los intereses de los *stakeholders* o los valores y principios de la institución u organización pueden haberse transformado con el tiempo, hecho por el cual es preciso revisar y adaptar el código ético a las nuevas exigencias del momento.
- b) *Implementación de un comité de ética*: Como sugiere García-Marzá, un comité de ética escenifica «el espacio de la razón pública dentro de la empresa» (2004: 239). Se trata del lugar donde se dan cita los representantes de los diferentes *stakeholders* de la institución u organización para, por una parte, llevar a cabo labores de control y seguimiento de los compromisos adquiridos y, por otra parte, se busca tanto resolver la conflictividad por medio del diálogo como deliberar sobre los intereses comunes y generalizables.
- c) *Elaboración de una memoria de responsabilidad social empresarial*: A través de ella se busca mantener informados periódicamente

camente a los *stakeholders* de la institución u organización, normalmente de forma anual, sobre la actividad llevada a cabo en tres aspectos diferentes: económicos, medioambientales y sociales. Las memorias, por consiguiente, exponen públicamente cómo la institución u organización está dando respuesta a las expectativas de los *stakeholders*, entre ellas las legítimas y universalizables.

- d) *Realización de una auditoría ética*: La implementación de una auditoría ética tiene el propósito de llevar a cabo una valoración del cumplimiento del contrato moral por parte de la institución u organización vislumbrando de ese modo el grado de coherencia existente entre lo que se dice y lo que se hace. Suele hacerse de forma bianual o trianual y por una entidad externa a la propia institución u organización para poder generar la necesaria confianza de los *stakeholders* ante los resultados presentados.

Estos cuatro mecanismos de comunicación son independientes entre sí, pero, sin embargo, su operatividad solo se alcanza en tanto en cuanto cada parte se relacione con las demás dentro de un *todo integrado*. A través de su aplicación y correcta implementación, se establecen las bases mínimas para que se generen los espacios de diálogo que permiten a la institución u organización buscar el entendimiento con sus *stakeholders* y, por consiguiente, el posible acuerdo que dé credibilidad y legitime su actividad. Como el propio García-Marzá argumenta al respecto, solo mediante la integración de estos mecanismos «es posible dar consistencia de la buena voluntad que subyace a las relaciones de confianza» (2004: 239).

En este sentido, uno de los ámbitos que más y mejor está implantando políticas de responsabilidad social para alcanzar su horizonte de sentido, su fin interno, y mejorar significativamente sus condiciones de posibilidad, sus fines externos, lo constituyen las instituciones y organizaciones del sector de la educación superior: las universidades.

2. GESTIÓN DE LA ÉTICA Y LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

Si bien las universidades no fueron pioneras en la gestión de la ética y la responsabilidad social en su ámbito de actividad y su aplicación e implementación es bastante reciente (Vallaes, 2009, 2010), en los últimos años estas se han dado cuenta de su importancia y potencialidad para satisfacer las expectativas del entorno social en el que se encuentran y cuyo desarrollo da sentido a su existencia, convirtiéndose ahora sí en un ejemplo para el ámbito público (CRUE, 2005, 2011). En este sentido, a nivel estatal la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) en su *Estrategia Universidad 2015. Contribución de las universidades al progreso socioeconómico español 2010-2015* (2011) insta a las universidades españolas tanto públicas como privadas a implantar y desarrollar la responsabilidad social en sus ámbitos de actuación:

La EU 2015 se propone estimular un proceso de trabajo que conduzca a consolidar la integración de la Responsabilidad Social Universitaria en la realidad total de la Universidad. Supone avanzar en una delimitación propia, y, a la vez, adecuada a nuestro contexto actual de la RSU, así como de su finalidad, objetivos y principales contenidos, impulsando el avance de los sistemas de diseño, seguimiento, evaluación y verificación de la misma (CRUE, 2011: 86).

Sin embargo, la correcta gestión de la responsabilidad social para la institución de enseñanza superior (RSU) requiere un proceso de adaptación de las propuestas formativas, estrategias institucionales y mecanismos de aplicación e implementación. En primer lugar exige adoptar una visión holística; es decir, «articular las diversas partes de la institución en un proyecto de promoción social de principios éticos y de desarrollo social equitativo y sostenible, para la producción y transmisión de saberes responsables y la formación de profesionales ciudadanos igualmente responsables» (Vallaes, 2010: 5), algunos de los cuales ya están implantados desde hace años en gran parte de las universidades, como los cursos de formación en responsabilidad social,

el desarrollo de los métodos pedagógicos del Aprendizaje Basado en Problemas y Aprendizaje Basado en Proyectos, investigación orientada a la resolución de problemas sociales, etcétera (Vallaey, 2010: 5).

Al respecto, la implantación e implementación de la RSU podría orientarse desde ciertas estrategias generales que, como señala François Vallaey en *Responsabilidad social universitaria: manual de primeros pasos* (2009) y «¿Qué es Responsabilidad Social Universitaria?» (2010), pueden seguir estas cuatro líneas de acción institucional u organizacional:

1. *Gestión interna*: Orientar a la Universidad hacia la democracia, la equidad, la transparencia (política y económica), el desarrollo sostenible.
2. *Docencia*: Capacitar a los docentes en el enfoque de la RSU y promover en las distintas disciplinas el aprendizaje basado en proyectos de índole social.
3. *Investigación*: Promover la investigación para el desarrollo a través de, por ejemplo, la firma de convenios y proyectos de investigación y transferencia de conocimientos para la mejora del entorno social.
4. *Proyección social*: Trabajar para implementar proyectos de desarrollo que sean fuente de investigación aplicada y recursos pedagógicos para la comunidad universitaria.

Además, en los últimos tiempos las universidades han venido trabajando en la adaptación e implantación de aquellos mecanismos de comunicación que permiten generar y potenciar la *participación dialógica* de los *stakeholders* en la actividad de la institución educativa. Entre los más destacados se encuentran los códigos –de ética, de conducta, de buenas prácticas, de buen gobierno, etcétera–, los informes –de sostenibilidad, de ética y responsabilidad social, etcétera–, los comités o comisiones –de ética, de responsabilidad social, etcétera– y las auditorías –de ética, de igualdad, de responsabilidad social–. Sin embargo, los procesos de globalización y el contexto de crisis actual

representan un reto importante en este sentido. La actual emergencia de la desafección participativa de la sociedad civil se traduce en despreocupación y/o desmotivación por todo aquello relacionado con las instituciones y organizaciones, también las de educación superior. El principal problema es que la sociedad espera más de estas ante la precaria situación existente, pero, paradójicamente, recibe continuas noticias sobre aumento de tasas universitarias, austeridad, precariedad laboral, paralización de las promociones, exigencias de calidad de la investigación, criterios incumplibles e injustos de evaluación del profesorado, etcétera. Este hecho ha generado el recelo de los *stakeholders* y, con ello, un considerable aumento de sus exigencias para depositar en las diferentes instituciones y organizaciones públicas, privadas o de la sociedad civil, los bienes cordiales que permiten su correcta actividad. Por todo ello, se percibe la necesidad de discernir nuevos modelos, mecanismos y procesos de comunicación que complementen los existentes y ofrezcan la posibilidad de canalizar la implicación y el compromiso de la sociedad civil para poder gestionar debidamente los bienes comunicativos implicados en la perdurabilidad y enriquecimiento de las distintas instituciones y organizaciones.

En este sentido, una propuesta plausible e interesante para mejorar los procesos participativos implicados en la aplicación e implementación de la ética y la responsabilidad social en las distintas instituciones y organizaciones es el sistema *whistleblowing* de monitorización del comportamiento legal y moral. Se trata de un mecanismo de comunicación cuya finalidad es informar sobre la violación o posible incumplimiento de los códigos de valores y de normas (legales, colectivas, corporativas o morales) por parte tanto de la institución u organización como de sus empleados, previniendo de ese modo la conflictividad derivada de tales actitudes, evitando o minimizando los efectos negativos derivados de las malas prácticas, mejorando la transparencia de la institución u organización, y generando la reputación, la reciprocidad y la confianza necesaria para llevar a cabo correctamente su actividad.

3. MONITORIZACIÓN DE LA ÉTICA Y LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

El sistema *whistleblowing* es una herramienta de participación cuya finalidad es sistematizar la gestión de alertas y/o denuncias de incumplimiento de normas legales, internas y morales por parte de la institución u organización y sus respectivos empleados y directivos, previniendo de ese modo la conflictividad derivada de tales irregularidades y sus consecuencias, evitando o minimizando sus efectos negativos, mejorando la reputación de la institución u organización, y generando en esta los bienes o recursos necesarios para llevar a cabo su actividad.

Actualmente, la mayor parte de propuestas de aplicación e implementación de un sistema de monitorización del ámbito moral (*whistleblowing*) en instituciones y organizaciones coinciden en una estructura compuesta por cuatro elementos básicos y complementarios (Calvo, 2015b; 2016b): *oficina de cumplimiento*, *política de cumplimiento*, *responsable de cumplimiento* y *línea de cumplimiento*.

La *oficina de cumplimiento* es el organismo responsable de gestionar las denuncias y de realizar acciones de prevención de malas prácticas. Dirigidas normalmente por el *responsable de cumplimiento*, entre otras tareas importantes estas oficinas se preocupan de diseñar e implementar programas de concienciación de la cultura de la institución u organización para directivos y empleados; es decir, de los valores y principios que deben orientar su actividad. También se preocupan de fomentar una participación interna activa y comprometida y de ayudar a los *whistleblowers* en el proceso de denuncia, ofreciendo servicio de asistencia, asesoramiento y/o información y controlando el correcto funcionamiento de los canales y mecanismos de comunicación del sistema.

La *política de cumplimiento* es el documento guía que recoge el *protocolo básico de gestión y actuación*, el *plan estratégico de cumplimiento*, las normas y directrices implicadas, los objetivos y compromisos, las propuestas de mejora, las sanciones aplicables, los tiempos,

los procesos de investigación, derechos y deberes de los denunciantes y denunciados, los procesos de auditoría y monitorización del sistema, y demás cuestiones importantes relativas a la implementación de los procesos de cumplimiento.

El *responsable de cumplimiento* es la persona que dirige la *oficina de cumplimiento* y vela por el correcto funcionamiento de todo el sistema, como por ejemplo la confidencialidad del denunciante o la aplicación de las sanciones correspondientes. Este o bien forma parte del consejo de dirección o bien es una persona que dispone de comunicación directa con su máximo representante, y entre sus principales tareas se encuentra la de preocuparse por que las investigaciones de los casos sean ágiles y efectivas, informar del proceso y su resolución a los implicados y al citado consejo, controlar que se satisfagan los plazos y, finalmente, verificar que se apliquen las medias disciplinarias pertinentes.

La *línea de cumplimiento* es gestionada por la *oficina de cumplimiento* y constituye el conjunto de mecanismos que son puestos a disposición de los *stakeholders* para establecer la comunicación. Gestionada por la *oficina de cumplimiento*, su principal función radica en lograr la comunicación con los distintos grupos de interés. Para ello suele apoyarse internamente en oficinas, departamentos o directivos implicados en la gestión y correcto desarrollo del sistema, como, por ejemplo, el *responsable de cumplimiento*, la *oficina de cumplimiento*, el *comité de cumplimiento*, el Departamento de Derecho Legal, un supervisor de área o incluso el propio consejero delegado, y externamente en asesores externos e independientes a la institución u organización que permitan al *whistleblower* conocer si su alerta o denuncia es pertinente y está justificada. En este sentido, la *línea de cumplimiento* suele estructurarse alrededor de uno o varios canales de comunicación complementarios, como, por ejemplo, una línea telefónica específica, una cuenta de correo electrónico y/o postal, una ventanilla de atención y registro de informes, un procedimiento *face to face* de entrevistas y consultas, un servicio de contestador telefónico específico, un cuestionario de denuncia y alerta, un informe de cumplimiento

ético y/o legal, una auditoría de cumplimiento, una memoria de cumplimiento, etcétera.

Estos cuatro elementos constituyen la estructura mínima de un sistema *whistleblowing* de control del cumplimiento. Sin embargo, el *whistleblowing* no solo surge con la idea de sistematizar las denuncias sobre el comportamiento impropio, inmoral o ilegal de los empleados o directivos de la institución u organización, sino también y sobre todo para *monitorizar* el comportamiento de la institución u organización y *alertar* del riesgo de prácticas destructivas o inmorales cuyas consecuencias futuras –intencionadas o no intencionadas– podrían dañar a la sociedad (Boffey, 1971: 549-551),² lo cual exige pasar de un sujeto pasivo que reacciona cuando conoce un hecho irregular a un ciudadano proactivo que, preocupado por la buena salud de su institución u organización y comprometido con el desarrollo de su entorno social y medioambiental, actúa antes de que los hechos sucedan, manteniéndose atento y debidamente informado y analizando las diferentes situaciones y sus posibles consecuencias negativas o positivas para potenciarlas, corregirlas y/o evitarlas. Pero para que tales conductas puedan generarse y desarrollarse correctamente, el sistema *whistleblowing* necesita desarrollarse integrando en su diseño varias cuestiones para poder ser viable y efectivo, que en el caso concreto de la institución u organización universitaria son:

a) *Buscar la participación de los stakeholders internos y externos:*

Actualmente el sistema centra su atención en la participación de los *stakeholders* internos –alumnado, profesorado, administración, investigadores, equipo de gobierno, etcétera–. Sin embargo, el ámbito moral de la institución u organización universitaria,

2. El neologismo *whistleblowing* emerge en la década de los setenta impulsado por la «llamada a la responsabilidad» promulgada por el activista político Ralph Nader en un congreso sobre responsabilidad empresarial en Washington DC el 30 de enero de 1971 (Boffey, 1971: 549-551). Nader pretendía con ello concienciar a los profesionales de la necesidad de «monitorizar» el comportamiento de su organización y «alertar» de prácticas destructivas o inmorales que pudieran dañar a la sociedad.

su espacio de libertad (Enderle, 2003), no se ciñe al espacio interno. Su actividad genera intereses, expectativas e impactos que trascienden sus límites físicos, por lo que estas deben buscar la participación comprometida de los *stakeholders* externos.

- b) *Aplicar herramientas de monitorización del comportamiento*: Las líneas éticas se suelen constreñir a canales de comunicación básicos y cerrados, como la línea de teléfono, el correo electrónico, la ventanilla de denuncias, etcétera, puesto que su principal tarea tiene que ver con denuncias sobre hechos consumados. Sin embargo, la monitorización y prevención exige el uso o diseño de nuevos mecanismos, más abiertos, efectivos y dinámicos. Por ejemplo, ofrecer a los diferentes actores implicados y/o afectados la posibilidad de registrar públicamente sus impresiones, emociones, opiniones, experiencias y propuestas de mejora en canales como Twitter, Facebook o registros públicos en webs institucionales a través de ventanas dinámicas.³
- c) *Diseñar y poner en marcha un plan de formación*: Se trata de fomentar, concienciar y motivar la participación proactiva y comprometida de los *stakeholders* en el sistema de monitorización mediante distintos planes de formación:
- Programa de formación sobre el código ético y el sistema de monitorización del ámbito moral.
 - Programa de sensibilización y motivación interno y externo.
 - Plan estratégico de comunicación interna y externa.
- d) *Establecer un programa de incentivos*: La implementación del sistema requiere elementos motivacionales que fomenten la participación comprometida de los *stakeholders* internos y externos; para ello es preciso:
- Definir qué incentivos mejoran la participación comprometida de los *stakeholders* en el sistema.

3. Para una mayor información sobre mecanismos de monitorización, véanse Feenstra (2012, 2015) y Feenstra *et al.* (2016).

- Diseñar e implementar un programa de incentivos para mejorar la participación comprometida de los *stakeholders*.
 - Concretar, aplicar y desarrollar los mejores mecanismos para la aplicación de los incentivos.
 - Establecer un registro público de buenas experiencias.
- e) *Crear y fomentar espacios de comunicación y de relacionalidad*: Se busca implementar mecanismos capaces de generar espacios de comunicación y espacios de relacionalidad interna y externa de la institución y organización económica que sean competentes para:
- Fomentar la participación dialógica y comprometida de los afectados e interesados en los distintos procesos de toma de decisiones.
 - Promover los encuentros que generan motivos para actuar, vínculos emocionales que promuevan el compromiso con los valores y principios de la institución y organización universitaria.

En conclusión, un sistema de monitorización del comportamiento ético y responsable, debidamente complementado con el resto de mecanismos de comunicación del *sistema integrado de gestión de la ética* propuesto y desarrollado por García-Marzá (2004), permite a las instituciones y organizaciones universitarias monitorizar y gestionar adecuadamente la dimensión ética que le subyace para generar y potenciar los *bienes cordiales* (Calvo, 2015b, 2016a, 2017) que son condición de posibilidad de su actividad y del logro de un máximo beneficio económico, como la reciprocidad, la credibilidad, la afinidad, el prestigio, la reputación o la confianza; es decir, todo aquel acervo común que emerge de y desarrolla relaciones constituidas sobre el respeto y el reconocimiento recíproco de la dignidad humana y de las capacidades comunicativas y emotivas de los participantes para criticar tanto el conocimiento como la acción, entenderse sobre aquello que les afecta y compete y establecer vínculos con los demás para alcanzar objetivos comúnmente deseables; es decir, relaciones forjadas desde

una ética *cordis* a la altura de aquello que el momento actual exige (Cortina, 2007a, 2007b, 2010, 2013).

De este modo, el sistema de monitorización y gestión de la ética y la responsabilidad social resultan innovadores y están a la altura de las expectativas actuales de los *stakeholders cordiales*,⁴ de todo aquel grupo o persona que, pudiendo afectar o ser afectados por las acciones o decisiones de la institución u organización, eligen adentrarse en el terreno de la cordialidad para relacionarse con los demás y resolver así conflictos y buscar objetivos comúnmente compartidos, como, por ejemplo, entenderse sobre distintas cosas en el mundo y lograr su acontecer en el ámbito práctico:

1. Porque es sistemático e integrador, ya que combina y complementa diferentes mecanismos de comunicación existentes y emergentes con el objetivo de convertir la ética en un activo para la institución u organización pública.
2. Porque incorporará un *whistleblowing* de monitorización del comportamiento moral para vigilar la institución u organización, denunciar malas prácticas, coordinar las alertas y denuncias de irregularidades y recoger propuestas y sugerencias de mejora y potenciación en la aplicación e implementación, tanto del sistema como de la ética en la institución y organización universitaria.
3. Porque se preocupa de su implementación mediante la puesta en marcha de distintos planes de formación, concienciación y motivación que permitan la participación comprometida de los *stakeholders* en el proceso.
4. Porque está basado en una razón cordial, ya que busca implementarse mediante el reconocimiento recíproco, la crítica constante y la relacionalidad dialógico-afectiva de los implicados y/o

4. Para saber más acerca de la racionalidad cordial, véase Cortina (2007, 2010, 2013); y para un mayor conocimiento sobre la teoría de los *stakeholders* y su aplicación práctica desde una perspectiva moral, González (2007, 2012).

afectados por las acciones y decisiones de la institución u organización universitaria, incorporando los últimos avances en neurodidáctica (Forés y Ligoiz) y la neuroética aplicada (Cortina, 2007b, 2011, 2013).

BIBLIOGRAFÍA

- BOFFEY, Ph. M. (1971): «Nader and the Scientists: A call for responsibility», *Science*, 171 (3971), pp. 549-551.
- CALVO, P. (2010): «La participación dialógica como herramienta de gestión empresarial responsable», en Arráez, M. A. y Francés, P. (eds.): *Ética y responsabilidad ante la crisis*, Granada, Sinder S.C, pp. 261-282.
- CALVO, P. (2015a): «Economía ética hermenéutica-crítica y su gestión en las organizaciones», *Revista Venezolana de Gerencia*, 20 (71), pp. 534-553.
- CALVO, P. (2015b): «Responsabilidad social ético-discursiva: el papel del *whistleblowing* en la emergencia y desarrollo de los bienes corales», *Neumann Business Review*, 1 (2), pp. 1-22.
- CALVO, P. (2016a): «Economía con sentido moral. Un sistema de monitorización y gestión de la ética para las empresas y organizaciones», *Tópicos, Revista de Filosofía*, 50, pp. 211-248.
- CALVO, P. (2016b): «Whistleblowing ante la miseria moral de instituciones y organizaciones», en Meseguer, J. V. y Avilés, M. (dirs.): *Empresa, Derechos Humanos y RSC. Una mirada holística desde las Ciencias Sociales y Jurídicas*, Cizur Menor, Aranzadi Thomson Reuters, pp. 135-153.
- CALVO, P. (2017): *Cordial economy: dignity, blinding, reciprocity*, Leiden, Brill.
- COM 366 FINAL (2001): *Green Paper. Promoting a European framework for Corporate Social Responsibility*, Bruselas, European Commission.

- CORTINA, A. (2007a): «*Ethica cordis*», *Isegoría. Revista de Filosofía Moral y Política*, 37, pp. 113-126.
- CORTINA, A. (2007b): *Ética de la Razón Cordial. Educar en la Ciudadanía en el Siglo XXI*, Oviedo, Nobel.
- CORTINA, A. (2010): *Justicia cordial*, Madrid, Trotta.
- CORTINA, A. (2011): *Neuroética y Neuropolítica. Sugerencias para la Educación Moral*, Madrid, Tecnos.
- CORTINA, A. (2013): *¿Para qué sirve realmente... la ética?*, Barcelona, Paidós.
- CRUE (2005): *Directrices para la sostenibilización curricular. Documento del grupo de trabajo de Calidad Ambiental y Desarrollo Sostenible*. Disponible en línea: <<https://goo.gl/eQyqBo>>. [Consulta: 20 de noviembre de 2016].
- CRUE (2011): *Estrategia Universidad 2015. Contribución de las universidades al progreso socioeconómico español 2010-2015*, CRUE. Disponible en línea: <<https://goo.gl/Hta2uq>>. [Consulta: 20 de noviembre de 2016].
- ENDERLE, G. (2003): «Competencia global y responsabilidad corporativa de las pequeñas y medianas empresas», en Cortina, A. (ed.): *Construir confianza: ética de la empresa en la sociedad de la información y las comunicaciones*, pp. 131-156.
- FEENSTRA, R. A. (2012): *Democracia monitorizada en la era de la nueva galaxia mediática. La propuesta de John Keane*, Barcelona, Icaria.
- FEENSTRA, R. A. (2015): «Activist and Citizen Political Repertoire in Spain: A Reflection Based on Civil Society Theory and Different Logics of Political Participation», *Journal of Civil Society*, 11 (3), pp. 242-258.
- FEENSTRA, R., TORMEY, S., CASERO, A. y KEANE, J. (2016): *La reconfiguración de la democracia. El laboratorio político español*, Granada, Comares.
- FORÉS, A. y LIGIOIZ, M. (2009): *Descubrir la neurodidáctica: Aprender desde, en y para la vida*, Barcelona, UOC.
- GARCÍA-MARZÁ, D. (2004): *Ética empresarial: del diálogo a la confianza*, Madrid, Trotta.

- GONZÁLEZ, E. (2007): «La teoría de los Stakeholders. Un puente para el desarrollo práctico de la ética empresarial y de la responsabilidad social corporativa», *Veritas*, 2 (17), pp. 205-224.
- GONZÁLEZ, E. (2012): «Perspectiva de los grupos de interés en la RSE», en Raufflet, E.; Lozano, J. F.; Barrera, E. y García de la Torre, C. (eds.): *Responsabilidad Social Empresarial*, México, Pearson, pp. 91-103.
- VALLAEYS, F. (2009): *Responsabilidad social universitaria: manual de primeros pasos*, México, McGrawHill.
- VALLAEYS, F. (2010): «¿Qué es Responsabilidad Social Universitaria?». Disponible en línea: <http://www.ucv.ve/uploads/media/Responsabilidad_Social_Universitaria_Francois_Vallaey.pdf>. [Consulta: 20 de noviembre de 2016].

PROPUESTA PARA UNA GESTIÓN DEMOCRÁTICA Y PARTICIPATIVA DE LA COMUNICACIÓN EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA ESPAÑOLA

Esther Simancas González, Universidad de Cádiz
Marcial García López, Universidad de Málaga

LA UNIVERSIDAD PÚBLICA ESPAÑOLA está sufriendo una transformación estructural. Los recortes presupuestarios a los que se ha visto sujeta desde 2012, la escala de reformas legislativas que se han sucedido en los últimos quince años y los cambios que se están promoviendo desde instituciones supranacionales, incluyendo el Proceso Bolonia, están conformando un sistema universitario guiado por la competitividad y la racionalidad empresarial (Díez *et al.*, 2014).

En este contexto, las universidades públicas parecen preferir estrategias comunicativas centradas en la proyección de imagen y el aumento de notoriedad, con el fin de alcanzar un posicionamiento que les permita ser atractivos y competitivos en el mercado (Simancas González, 2016). Frente a esto, y en consonancia con las voces críticas que defienden una Universidad pública de calidad accesible a toda la ciudadanía y no sujeta a estándares mercantilistas, en este trabajo aportamos propuestas comunicativas encaminadas a reforzar la función social de la Universidad pública.

La propuesta se sustenta en una investigación previa en la que, mediante el empleo de la triangulación metodológica,¹ se evaluó la gestión de la comunicación de las universidades públicas españolas. Pretende ofrecer un modelo de actuación comunicativa para la Universidad pública que promueva una gestión de la comunicación dirigida a fomentar la participación activa de la comunidad universitaria y orientada a la puesta en marcha de proyectos universitarios con vocación

1. Se desarrolló un análisis de contenido de las sedes webs de las 47 universidades públicas, se realizaron entrevistas semiestructuradas a directores y directoras de comunicación de 33 universidades públicas, se elaboró un panel Delphi con expertos y, por último, se llevó a cabo un diagnóstico DAFO.

colectiva y compromiso social activo, por ello incluye aportaciones concretas sobre la planificación estratégica de la comunicación universitaria y aborda cuestiones relativas a los servicios de comunicación de estas instituciones.

1. LA UNIVERSIDAD PÚBLICA Y LA GESTIÓN DE LA COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL

La descapitalización y financiarización a las que se está viendo forzada la Universidad pública, junto a la creación de un mercado transnacional universitario, afecta al modo en que se entiende y gestiona la comunicación institucional de las universidades públicas. En este contexto, con el fin de alcanzar un posicionamiento que les permita ser atractivos y competitivos en el mercado, las universidades están optando por la proyección de imagen y la creación de marcas universitarias (Simancas González, 2016). De hecho, los resultados de nuestra investigación así lo demuestran, lo que evidencia que prima un modelo de comunicación instrumental y finalista, muy influenciado por la lógica mercantil. Asimismo, los departamentos de comunicación de las universidades públicas priorizan las relaciones con los medios de comunicación. Además, la comunicación desarrollada desde estos departamentos tiene un carácter unidireccional, primando la difusión de información frente al diálogo y a la participación de los públicos.

Pero las estrategias comunicativas implementadas no parecen estar dando sus frutos, a tenor del distanciamiento y la desafección social que existe hacia la Universidad.

Consideramos que los problemas de comunicación e imagen de las universidades públicas no se resuelven con estrategias de marketing o posicionamiento, puesto que la razón de ser de estas instituciones no es ser competitivas en términos de mercado; de la misma forma que los alumnos y alumnas no son clientes ni consumidores y no deberían concebirse como tales, pues esta concepción del estudiante universi-

tario desvincula a este de la construcción del proyecto universitario y lo despoja de su potencialidad como actor social.

La comunicación es un elemento clave en la construcción de un proyecto universitario determinado, entendiendo que esta es determinante para inducir o para bloquear una universidad «sobre la base de un pluralismo constructivo» (García López, 2007). Por ello, entendemos que la gestión de la comunicación debería enfocarse en lograr un consenso de los rasgos que caracterizan la identidad de la institución mediante la implementación de prácticas y canales de participación verdaderamente democráticos que favorezcan la puesta en común y la corresponsabilidad (Chomsky, 2014).

Desbordamos así la comunicación instrumental y mercantilizadora vigente con otra de corte social; participada, dialógica y horizontal, que más allá de una cuestión de mensajes es un proceso abierto y en permanente construcción.

2. PROPUESTA DE ACTUACIÓN PARA UNA PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA Y UNA GESTIÓN DEMOCRÁTICA Y PARTICIPATIVA DE LA COMUNICACIÓN EN LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESPAÑOLAS

La propuesta se construye sobre la base de los tres ejes claves de la comunicación participativa, «acceso, diálogo y participación» (Beltrán, 2007: 57), y se centra en las cuestiones básicas que han de revisarse para la reformulación de la política y la práctica de la comunicación universitaria, que son, a nuestro modo de ver, principalmente, dos: hacia dónde se enfoca la comunicación institucional universitaria y cómo ponerla en práctica.

Como podrá comprobarse, la aportación es muy específica porque busca ofrecer soluciones concretas a los problemas de comunicación de la Universidad pública; no obstante, no pretende ser más que un punto de partida, una evidencia de que el diseño y la gestión de la

comunicación universitaria pueden plantearse desde un punto de vista más social y colectivo, frente a la apuesta actual por un modelo comunicativo finalista, centrado en generar marcas universitarias diferenciadas.

2.1.CONDICIONANTES PARA LA PUESTA EN MARCHA DE PROCESOS PARTICIPATIVOS Y DEMOCRÁTICOS EN LA UNIVERSIDAD

La comunicación participativa debe considerarse un eje clave de la estrategia y la gestión universitaria y para ello es necesario el convencimiento, la implicación y el compromiso del equipo de gobierno y de toda la comunidad universitaria. Entre las primeras tareas que se deben acometer estarían:

- Formación en cultura democrática y comunicación participativa para sensibilizar y empoderar a la comunidad universitaria, ofreciendo nuevos modelos de intervención en la institución y razones para ello, compartiendo las ventajas y mejoras personales y colectivas que pueden conseguirse. Esta formación podrían recibirla los integrantes del servicio de comunicación (además del equipo de gobierno), que son los que van a coordinar el proceso. Y partir de estos podrían impulsarse talleres formativos abiertos con el objetivo de crear una red formativa en cascada de agentes en comunicación participativa.
- Habilitación de canales y herramientas de comunicación inclusivas y democráticas. Sería fundamental contar con plataformas digitales para la construcción colectiva del proceso participativo institucional, en las que esté disponible en abierto el material formativo y las diferentes propuestas que se vayan gestando, adecuadamente organizadas por temáticas, para que puedan compartirse y ampliarse.

2.2.PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA DE LA COMUNICACIÓN

2.2.1. *Objetivos de la comunicación*

- Objetivo 1. Conseguir una mayor apertura de la Universidad pública y aumentar el conocimiento que los agentes internos y externos tienen sobre la institución.
- Objetivo 2. Velar por la pluralidad de voces e impulsar la participación en el proyecto universitario de todos los grupos internos y externos de la Universidad.
- Objetivo 3. Lograr que la comunicación sea un elemento transversal en la institución.
- Objetivo 4. Propiciar la difusión, la democratización y la creación colectiva del conocimiento, la ciencia y la investigación.
- Objetivo 5. Potenciar el trabajo y la comunicación en red con colectivos internos y externos.
- Objetivo 6. Conseguir el máximo aprovechamiento de los recursos disponibles y de las posibilidades que brindan las nuevas tecnologías para el intercambio y la creación colectiva.
- Objetivo 7. Contribuir a generar debate social, visibilizar y problematizar situaciones, tensiones y necesidades de la Universidad pública y el contexto social, político y económico en el que se enmarca.
- Objetivo 8. Priorizar la eficacia social de la Universidad mediante la incorporación de prácticas de responsabilidad social institucional centradas en la conformación de un proyecto universitario más abierto y colectivo, con un firme compromiso con una sociedad más igualitaria y solidaria.
- Objetivo 9. Promover una Universidad que forme parte de la vida de las personas.

2.2.2. Estrategias y ejemplos de acciones de comunicación

Estrategia 1. Propiciar la participación y la corresponsabilidad de la comunidad universitaria en el diseño, diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación de la comunicación.

Ejemplos de acciones:

- Creación de espacios de trabajo colaborativo para que la comunicación sea un proceso colectivo y transversal, basado en el reparto de responsabilidades, implicando a la comunidad universitaria al completo en la toma de decisiones y en la ejecución de la comunicación:
 - Elección democrática de delegados de comunicación en todas las instancias universitarias y grupos universitarios: órganos de representación, centros docentes y no docentes, departamentos, enseñanzas (diferentes grados, másteres y cursos de especialización), alumnado, servicios de la institución o áreas de trabajo, colectivos sindicales, de estudiantes y otros colectivos que se hayan constituido en el seno de esta. La renovación de los delegados podría ser anual y su función principal sería servir de nexo de unión entre los colectivos universitarios y el servicio de comunicación, trasladándole las propuestas y las necesidades del grupo.
 - Creación de un observatorio permanente de control y seguimiento de la comunicación donde estén representados democráticamente todos los colectivos universitarios. Para que sea un órgano independiente, los delegados no podrían formar parte de esta comisión y la renovación de los integrantes debería ser anual. Su función sería ejercer un seguimiento de los procesos de comunicación participativa, siendo su tarea principal la elaboración y presentación de informes públicos y accesibles del estado de comunicación universitaria. La creación de un observatorio web sería fundamental para la

publicación de estos informes y para abrir foros de debate públicos sobre procesos de mejora.

- Creación de grupos de trabajo para la relación con los agentes externos. Estos grupos deberán ser abiertos y podrían conformarse a partir de la presentación de un proyecto de comunicación participativa en el que se trabaje y colabore con grupos externos a la Universidad. Trabajarían en coordinación con el servicio de comunicación y con aquellas instancias universitarias que *de facto* realizan estas tareas con algunos de los agentes externos de la institución.
- Implementación de herramientas de investigación participativa para el diagnóstico y la evaluación de la comunicación, capaces de un verdadero *feedback* de la calidad de los procesos comunicativos.
- Puesta en marcha de un proceso para la elaboración colectiva de un plan estratégico de comunicación: plazo para la recogida de propuestas, foros de discusión y debate abierto y aprobación democrática del plan.
- Apertura de un canal abierto para propuestas de acciones y espacios de comunicación.
- Desarrollo de jornadas de cultura participativa: uso de herramientas colaborativas, toma de decisiones en equipo, talleres de creatividad y acción conjunta.

Estrategia 2. Explicar de forma clara la estructura, organización y actividad de la Universidad.

Ejemplos de acciones:

- Creación de una sección en la página principal del portal web institucional en la que estén disponibles materiales divulgativos que expliquen de forma atractiva y clara las funciones y estructura de la Universidad.
- Mapa interactivo de la estructura y funciones.

- Diccionario interactivo sobre la institución (Diccionario: idea puesta en marcha por la Universitat de les Illes Balears).
- Creación de un documental colaborativo sobre la institución descargable desde la sede web y accesible en redes sociales.
- Hacer más accesibles los datos del portal de transparencia. Establecer relaciones entre unidades de gasto y servicios a los que están destinadas las partidas presupuestarias. Crear un buscador de datos, utilizar gráficos e ilustraciones. Ofrecer la posibilidad de hacer comparativas, etc.
- Desarrollo de una sala de prensa 2.0 concebida como un espacio para todos los agentes internos y externos, gestionada por el servicio de comunicación. Características fundamentales:
 - Herramientas en línea que permitan la interacción en tiempo real (chat).
 - Diferentes secciones para noticias institucionales, para noticias elaboradas por la propia comunidad universitaria y los grupos de trabajo, y otra para transmitir información de interés o proyectos del resto de colectivos con los que se relaciona la institución.
 - Materiales audiovisuales sobre la institución disponibles para descarga.
 - Posibilidad de transmisión en *streaming* (en directo por internet) para la difusión de actos y eventos de la institución y la comunidad universitaria.
 - Posibilidad de suscripción a servicio de alertas.
 - Hemeroteca actualizada y organizada por temáticas sobre noticias de la institución y la comunidad universitaria.
 - Motores de búsqueda de información especializados por temas y fecha.
 - Enlace a perfiles sociales de la institución (institucional, centros, áreas, grupos de investigación, colectivos de PDI y PAS y colectivos de alumno).

Estrategia 3. Crear, promover e impulsar herramientas, espacios y redes que permitan y promuevan el doble flujo comunicacional, la participación y la corresponsabilidad de los diferentes agentes sociales, internos y externos, en el proyecto universitario.

Ejemplos de acciones:

- Ofrecer aulas en horario que estén libres para el encuentro de colectivos sociales. Solo bastaría con presentar un proyecto.
- Creación de *wikis* para los grupos de trabajo.
- Cursos de formación colectiva para la generación de contenidos.
- Gestión más abierta e interactiva de las redes sociales institucionales, compartiéndose en estas información de asuntos de interés social, no solo asuntos sobre la institución.
- Creación de un periódico digital en el que participe el conjunto de universidades públicas y tengan cabida noticias de todas ellas.

Estrategia 4. Consolidación de las fortalezas de la Universidad pública para crear entusiasmo por construir un proyecto compartido.

Ejemplos de acciones:

- Potenciar los canales de comunicación existentes, como las radios y periódicos universitarios y revistas científicas propias.
- Proyecto de investigación participativa «la Universidad en nuestras vidas», por el que la comunidad universitaria se pregunte colectivamente por la Universidad y se busquen soluciones conjuntas.
- Creación de una plataforma colaborativa para el intercambio de material y artículos de investigación, donde se compartan, por temática, *calls for papers* de revistas científicas, congresos, etc., y donde haya espacio para la propuesta de temas, para el debate, etc.

Estrategia 5. Apoyo para un mayor acceso y visibilidad de los resultados de la investigación universitaria y colaboración para el establecimiento de puentes entre las/los investigadoras/es y la sociedad civil, y poder dar respuestas a problemas sociales.

Ejemplos de acciones:

- Convocatorias abiertas, no solo a la comunidad universitaria, para la presentación de propuestas y la participación en el desarrollo cooperativo de proyectos.
- Desarrollo del programa «La Universidad de los niños», con material descargable como juegos, cortometrajes, cómics, recursos para los padres, etc., que haga la ciencia más cercana y atractiva a los más pequeños. (Idea puesta en marcha por la Universitat de les Illes Balears).
- Creación de concursos de trabajos de fin de grado y másteres y realización de un acto institucional para la entrega de premios.
- Jornadas de encuentro «Trabajos fin de grado y másteres-sociedad» entre organizaciones sociales y empresas locales y estudiantado para buscar líneas de trabajo conjuntas.
- Creación de un laboratorio de ciencia ciudadana para la generación de conocimiento de impacto inmediato en la cotidianidad de las personas, involucrando a ciudadanos, a distintos colectivos y a comunidades de manera directa en la investigación. Búsqueda de confluencia entre necesidades sociales y líneas de investigación, desarrollo de talleres sobre propiedad intelectual, etc.
- Creación de una comisión de apoyo para las investigaciones de carácter social.
- Cursos de formación de comunicación de la ciencia en departamentos y grupos de investigación.
- Elaboración de una guía clara y precisa para conocer los pasos que dar en la carrera investigadora.
- Preparar un encuentro nacional de colectivos de universidades públicas e institutos de investigación para la elaboración de un

comunicado público conjunto en el que se denuncien las circunstancias actuales de la ciencia española.

- Proponer a todas las universidades y centros públicos de investigación la creación y el mantenimiento conjunto de un canal en YouTube para la divulgación de la ciencia en el que haya contenidos actualizados todas las semanas.

Estrategia 6. Apuesta por la gestión responsable de la universidad.

Ejemplos de acciones:

- Creación de una red de apoyo para estudiantes sin recursos.
- Promoción de debates y foros abiertos sobre la precarización de los trabajadores de la Universidad.
- Apertura de un laboratorio de creatividad para la generación de contenidos (ilustraciones, carteles, *performances*, poesía, relatos, proyecciones, videoclips, etc.) sobre temas propuestos por la comunidad universitaria relacionados con las problemáticas sociales y medioambientales actuales. El material deberá estar accesible en la red para su descarga, difusión y reedición.
- Creación de un espacio de encuentro, reflexión, aprendizaje y colaboración enfocado a contribuir a disminuir la desigualdad de género.

Estrategia 7. Denuncia y visibilidad de la situación de la Universidad pública tras el impacto de los últimos RD y los recortes públicos presupuestarios.

Ejemplos de acciones:

- Proyecto «Universidad en la calle»: ocupación del espacio público mediante la celebración de las clases y las actividades universitarias en los puntos más emblemáticos de la ciudad y el entorno, durante una semana de cada curso. Para que sea una convocatoria estatal puede trasladarse la propuesta al resto de universidades públicas.

- Elaboración de un proyecto para visibilizar el testimonio de los estudiantes que no han podido seguir estudiando por las altas tasas universitarias.
- Creación de unas jornadas nacionales con los colectivos en defensa de los servicios e instituciones públicas.
- Elaboración de una campaña comunicativa común de todas las universidades públicas en defensa de la universidad pública.

2.2.3. *Agentes protagonistas de la comunicación universitaria*

Comunidad universitaria

Ampliamos el mapa de agentes y grupos internos a los que debe implicar la comunicación dentro de la Universidad. El mapa de públicos tradicional se reduce a alumnado, profesorado y personal de administración y servicios, por lo que la clasificación es demasiado amplia y a la vez poco inclusiva. A partir de él, se desarrollan acciones de comunicación muy individualistas. Creemos que la comunicación universitaria debe implicar también a los órganos de representación, los centros docentes y no docentes, a los departamentos, enseñanzas (diferentes grados, másteres y cursos de especialización), servicios de la institución o áreas de trabajo y colectivos sindicales, de estudiantes y otros que se hayan constituido en el seno de esta:

- Órganos de representación de la Universidad
- Centros docentes y no docentes
- Departamentos
- Enseñanzas (grados, másteres, otros)
- Servicios de la institución
- Colectivos de estudiantes
- Otros colectivos universitarios
- Sindicatos

- Alumnado
- PAS
- PDI

Grupos externos a la institución

No se trata de que el servicio de comunicación monopolice las relaciones con estos agentes. Su principal función en este sentido es la coordinación de las acciones y el apoyo y la promoción de las propuestas y actividades que se pongan en marcha. Las diferentes áreas de trabajo serán las encargadas de dinamizar las relaciones con cada uno de estos grupos:

- Otras universidades públicas
- Institutos de investigación
- Administraciones públicas y gobiernos locales, regionales, nacionales e internacionales
- Sociedad civil organizada y movimientos sociales
- Colectivos en defensa de la enseñanza pública
- Sindicatos
- Colegios profesionales
- Tejido empresarial local (para fomentar las relaciones con el entorno)
- Medios de comunicación
- Familiares de alumnos
- Antiguo alumnado
- Escuelas
- Institutos
- De forma más amplia:
 - Niños y jóvenes
 - Personas mayores

2.3.SERVICIO DE COMUNICACIÓN

Espacio permanente de información, formación y escucha, desde el que se promueve el contacto, el encuentro y la cooperación entre los diferentes agentes sociales que conforman, desde dentro y desde fuera, la Universidad.

2.3.1. *Ubicación en la estructura universitaria*

La comunicación es una cuestión estratégica que debe coordinarse con el equipo de gobierno, no depender de este para no representar a sus propios intereses sino a los de toda la comunidad universitaria. La comunicación es un elemento que debe conformar la propia institución, y por lo tanto ha de formar parte de los niveles más altos del organigrama.

- Se propone la fórmula de un vicerrectorado de comunicación, porque la comunicación de este modo tendría un lugar estratégico y contaría con la autonomía y legitimidad suficientes para implementar propuestas y acciones de reforma.
- El vicerrector será el máximo responsable, o representante, de la comunicación universitaria, y deberá rendir cuentas y responder ante el observatorio permanente de seguimiento y control, que contará con la participación, en igualdad de condiciones, de todos los colectivos universitarios.
- El papel fundamental que desempeña el vicerrector es ser el máximo representante del servicio de comunicación, velando por su buena marcha y organización.

2.3.2. *Principales funciones del servicio y organización del trabajo*

- Sensibilizar a la comunidad universitaria sobre el rol de la comunicación en la institución.

- Identificar las competencias y necesidades de los diferentes colectivos para contribuir a su implicación en la comunicación.
- Impulsar y coordinar la creación de redes, aportando herramientas y recursos para fomentar los vínculos y los procesos de intercambio.
- Dinamizar, mediar y facilitar el desarrollo de procesos culturales, canales de encuentro e iniciativas comunicativas participativas para que tanto la comunidad universitaria como los agentes sociales externos puedan dialogar, intervenir e identificar nexos comunes que los muevan a la acción.
- Trabajar en colaboración con las comisiones de control y de comunicación, así como con los grupos de trabajo y los delegados, encargándose además de llevar la coordinación de los dos últimos.
- Perfil multidisciplinar de los integrantes del servicio: mediadores culturales.

BIBLIOGRAFÍA

- BELTRÁN, L. R. (2007): «Adiós a Aristóteles: la comunicación horizontal», en Walzer, A.; García López, M. y Rodríguez Centeno, J. C. (eds.): *Comunicación alternativa, ciudadanía y cultura*, Madrid, Edipo.
- CHOMSKY, N. (2014): «Sobre el trabajo académico, el asalto neoliberal a las universidades y cómo debería ser la educación superior», Sin permiso. Disponible en línea: <<https://goo.gl/vdXZC4>>.
- DÍEZ, E. *et al.* (2014): *Qué hacemos con la universidad*, Madrid, Akal.
- GARCÍA, M. (2007): «Publicidad institucional. Una necesaria reflexión a contracorriente», *Redes.com. Revista de Estudios para el Desarrollo Social de la Comunicación*, 4, pp. 291-306.
- SIMANCAS, E. (2016): *La comunicación en la universidad pública española. De la comunicación instrumental a la comunicación para la democracia y la participación*, tesis doctoral, Málaga, Universidad de Málaga.

EL APRENDIZAJE SERVICIO COMO OPORTUNIDAD PARA INTRODUCIR COMPETENCIAS DE RSU EN LOS GRADOS DE INGENIERÍA

*Luis Cabedo, Isabel Giménez, Marta Royo, Leonor Lapeña,
Héctor Beltran, Alberto Cabedo, Leonor Hernández*
Universitat Jaume I

ESTA COMUNICACIÓN TIENE COMO OBJETIVO presentar la metodología de aprendizaje servicio (APS) como una herramienta potente y de fácil implementación que permite incorporar y trabajar competencias asociadas a la responsabilidad social universitaria (RSU) en los grados de la rama de la Ingeniería. Concretamente se va a reflexionar en primer lugar sobre la importancia y la dificultad de la inclusión de competencias de RSU en la docencia de grado, particularizando en los currículos del ámbito de las ingenierías. A continuación, se presentará el APS como una herramienta metodológica que permite trabajar la RSU dentro de la estructura actual de los estudios de grado, destacando su posibilidad de adecuación al campo de las ingenierías. Para ello, se mostrarán algunas experiencias de APS en grados de ingeniería que se han desarrollado o se están desarrollando en la actualidad en la Universitat Jaume I.

1. INTRODUCCIÓN

1.1. RSU EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA: UNA NECESIDAD

Los cambios que están teniendo lugar en la sociedad en las últimas décadas hacen necesario que la Universidad se tenga que replantear el papel que desarrolla dentro de esta. En este sentido, el rol tradicional que habían desarrollado las universidades como centros de creación y transmisión del conocimiento ha quedado obsoleto en la actualidad,

y su lugar en la sociedad del siglo XXI está aún por concretar, si no por definir.

Haciendo una retrospectiva, la misión de las universidades hasta finales del siglo XX fue la de formar a los profesionales más cualificados. En este sentido, las universidades, en su faceta formativa, se encargaban de transmitir y asegurar que los egresados tuvieran unos conocimientos mínimos propios de cada campo de estudio. Para ello, los programas de estudio se diseñaban sobre la base de unas materias y unos temarios más o menos actuales, e incluían exclusivamente contenidos específicos de las ramas del saber que se cursaban. Una vez concluidos los estudios, los títulos habilitaban legalmente al alumnado para desarrollar el trabajo cuyo nombre se relacionara con el de los estudios cursados. Cabe decir que la Universidad, de forma oficial, nunca renunció a su vertiente más humanista en la que se quería formar a personas ilustradas en el sentido amplio de la palabra; y para ello se crearon las asignaturas de libre configuración y una amplia oferta de actividades culturales paralelas. No obstante, el peso y la importancia de estas asignaturas y actividades en el currículum y la formación del estudiantado siempre fueron meramente testimoniales.

Con la llegada del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) de principios del siglo XXI, los planes de estudio se reestructuraron para dar paso a las llamadas competencias. Estas competencias se dividían en dos grandes grupos: específicas y genéricas. Las competencias genéricas englobaron aquellas destrezas que son comunes al aprendizaje universitario, con independencia de la titulación que cursaba el estudiante; incorporaba competencias en relación con la capacidad de aprender, de tomar decisiones, de diseñar proyectos, las destrezas administrativas, entre otras. Complementariamente, las competencias específicas se referían a aquellas destrezas y conocimientos propios del área temática (González y Wagenaar, 2003). De esta forma, se ponía de manifiesto que el papel de la Universidad ya no iba únicamente encaminado a la formación de técnicos especialistas altamente cualificados, sino también a la formación de profesionales competentes; con ello, debía garantizar una capacitación del estudiantado vali-

dada no solo a partir del conocimiento como referencia dominante y, en muchos casos, única, sino a través de una evaluación centrada en la competencia, las capacidades y los procesos. Así, se buscaba que los graduados estuvieran adaptados a un mundo cambiante y poseyeran capacidades que los habilitaban para desenvolverse en entornos laborales actuales y cambiantes.

Durante estos últimos años, la Universidad española ha realizado un gran esfuerzo para conseguir integrar estas competencias genéricas en sus títulos. Esta adaptación está siendo lenta y no carente de dificultades ni de resistencia por parte de algunas partes implicadas; no obstante, es innegable que, desde un punto de vista institucional, esta transición es definitiva e irreversible.

La velocidad a la cual se suceden los cambios en la sociedad actual –la aparición de las nuevas tecnologías, la sociedad de la información y la comunicación, las redes sociales, el modelo económico neoliberal, la deslocalización y descentralización del saber, la velocidad de avance del conocimiento en todos los campos, etc.– ha provocado que el cambio educativo promovido por el EEES resulte ya, en algunos aspectos, obsoleto. Esta coyuntura hace que la Universidad se encuentre ante la necesidad de reflexionar con detalle sobre su futuro en este nuevo sistema. Esta reflexión es más apremiante, si cabe, en el caso de la Universidad pública española, que está siendo testigo de cómo su papel en la sociedad se cuestiona constantemente, debiéndose este cuestionamiento, entre otros aspectos, al hecho de que la formación impartida a sus egresados parece no dotarlos de las competencias necesarias para adaptarse a la realidad social y al mercado laboral de su entorno. Los ránquines e informes internacionales de universidades publicados últimamente no ayudan a mejorar esa impresión, como tampoco lo hace el hecho de que, pese a consumir muchos recursos, los beneficios inmediatos que la Universidad ofrece a la sociedad son para algunos poco evidentes y, en muchas ocasiones, insuficientes.

La Universidad debe ser algo más que un centro de formación de profesionales cualificados y de generación de conocimiento y convertirse en un espacio de transformación de las personas y de la sociedad,

permitiendo a los jóvenes adquirir las competencias que posibiliten a la ciudadanía vivir de manera sostenible, a nivel personal, profesional y comunitario (Martínez, 2010). En este sentido, conceptos como *sostenibilidad, igualdad, inclusión o responsabilidad* han dejado de ser exclusivos del ámbito personal, para ser exigibles en el ámbito profesional. Por tanto, es deseable que se incluyan en la formación superior competencias asociadas al ámbito de la responsabilidad social. Así pues, la responsabilidad ciudadana y el compromiso social se ven ya como valores asociados al desempeño profesional, y por tanto vinculados a las competencias del profesional, aspecto que constituye el centro de atención en el proceso de formación en la educación superior (González, 2006). Así, la formación de profesionales competentes y comprometidos con el desarrollo social constituye hoy día una misión esencial en este contexto educativo (UNESCO, 1998).

La mayoría de las universidades públicas españolas disponen a nivel institucional de estrategias y planes en la línea de la RSU. Este hecho se deriva de la voluntad de la Universidad de ser un agente de cambio social, tanto en el entorno más cercano o local, como en el mundo globalizado mediante, por ejemplo, acciones de cooperación al desarrollo. No obstante, en muchos casos estas actividades se limitan a campañas de voluntariado y acciones institucionales en las que difícilmente se implica al alumnado y que tienen lugar en ámbitos extraacadémicos, quedando excluidas de estas las facetas de formación y de generación de conocimiento de la Universidad. Sin menospreciar la relevancia de estas acciones, consideramos que esto no es suficiente y, por otro lado, no se ubica dentro de la que es para la mayor parte de la sociedad la principal función de la Universidad: la formación. Por tanto, consideramos necesario introducir el trabajo de la competencia de responsabilidad social dentro de los estudios de grado, posgrado y máster.

1.2.RSU EN LOS GRADOS DE INGENIERÍA

La introducción de la competencia de RSU en los estudios de grado se presenta en la actualidad como un reto, no solo desde el punto de

vista del diseño de los planes estudios, sino también desde la perspectiva metodológica. Así, la introducción de esta nueva dimensión en la formación de los graduados exige la presencia general de elementos educativos claves que impulsen una formación de todos para la ciudadanía global y no una oferta reducida en un campo formativo especializado o para un grupo de profesionales específicos (Gehring, 2008).

En este sentido, el proceso de enseñanza-aprendizaje se vuelve cada vez más complejo y requiere nuevas metodologías y fórmulas que permitan integrar competencias no exclusivas del campo de estudio propio, sin que ello redunde en una disminución por parte del estudiantado en la adquisición de competencias específicas. Así pues, consideramos esencial dirigir esfuerzos a plantear propuestas educativas que promuevan las nuevas competencias de ciudadanía como el compromiso social y que permitan su integración real y efectiva en el sistema educativo actual, sin necesidad de realizar un cambio completo del sistema educativo, cosa que sería inviable en estos momentos y tremendamente costoso en tiempo y recursos.

En la última década, se viene realizando un trabajo desde la didáctica, centrado en adaptar el tiempo y la dedicación de estudiantes y profesores para poder incorporar en sus currículos y en sus asignaturas las competencias genéricas propias del EEES. En este sentido, han surgido numerosas propuestas metodológicas dedicadas a hacer más efectivo el proceso de enseñanza-aprendizaje y poder adaptarlo a la realidad social actual. Muestra de ello son las metodologías activas, en las que el estudiante es el actor principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A pesar de que está ampliamente demostrada la bonanza de este tipo de metodologías y de que las competencias que pretenden desarrollar están aceptadas por todos, su implantación en los estudios de grado no carece de dificultad ni de cierta resistencia por parte de las partes implicadas (estudiantado y profesorado), razón por la cual aún no se encuentran muy extendidas.

Por todo ello, la integración de la competencia de RSU en los estudios reglados se antoja incluso más compleja que la de las competencias genéricas. Esta complejidad radicaría, a nuestro parecer, en el hecho de

que es complicado encontrar actividades para trabajar la RSU que se integren dentro del desarrollo de las asignaturas y, en segundo lugar, en que la aceptación de esto puede que no sea general, sobre todo porque requiere un cambio estructural y conceptual profundo de las asignaturas y porque algunos profesores podrían entender que no es propiamente su tarea trabajar la RSU. En este sentido, la dificultad y la resistencia que podría encontrarse en algunos profesores no es igual para todo el tipo de currículos. Así, en grados como medicina, trabajo social, psicología o magisterio la interacción con personas y colectivos potencialmente desfavorecidos hace que la aceptación de acciones curriculares dirigidas a trabajar la RSU sea vista claramente, por el alumnado y por el profesorado, como algo razonable, espontáneo y natural. Además, será relativamente sencillo encontrar actividades o situaciones del ámbito profesional en las que esta competencia resulte necesaria y su integración como parte de la vertiente profesionalizante de la formación será relativamente fácil. No obstante, existen campos como el de la ingeniería donde esto no se ve ni se acepta de forma tan natural. En este sentido, los estudios de ingeniería mantienen una cultura más tradicional en la que la introducción de cambios metodológicos no es aceptada de manera espontánea por parte del profesorado. Este tipo de estudios todavía mantienen como metodología predominante la clase magistral donde el trabajo y la evaluación por competencias aún distan mucho de ser una realidad. Adicionalmente, la introducción de nuevas metodologías y competencias por parte del profesorado y del alumnado puede ser percibida como una distracción o un elemento que distorsiona la capacidad de evaluar los conocimientos adquiridos. Por tanto, el trabajo de este tipo de competencias en los estudios de ingeniería supone, si cabe, un mayor reto para el docente, y al mismo tiempo la integración de estas en el currículum del alumnado no resulta trivial.

1.3.EL APS COMO OPORTUNIDAD

En la literatura encontramos una gran cantidad de definiciones relativas al aprendizaje servicio, pero una posible definición que, siendo

lo suficientemente concisa, captura sus elementos esenciales es la aportada por el Ministerio de Educación Chileno (Ministerio de Educación Chileno, 2007):

El APS se traduce en proyectos pedagógicos de servicio comunitario, integrados en el currículum, en los que el estudiantado aplica, verifica y profundiza los aprendizajes aportando a la solución de un problema comunitario, permitiendo al estudiantado descubrir, aplicar y profundizar los conceptos disciplinarios en su vínculo con situaciones reales y la resolución de problemas concretos.

El aprendizaje servicio es un método de aprendizaje basado en la experiencia que responde a una demanda social. Con este método, el aprendizaje se produce mediante un ciclo de acción y reflexión gracias al cual el estudiantado trabaja con otros compañeros en un proceso de aplicación de lo que han aprendido a los problemas de la comunidad y, al mismo tiempo, reflexionan sobre la experiencia de perseguir objetivos reales para la comunidad e incrementar su propia comprensión y destrezas, es decir, desarrollan de manera conexas las múltiples dimensiones humanas y cultivan la responsabilidad cívica y social (Eyler y Gilers, 1999).

Así pues, el aprendizaje servicio integra un servicio a la comunidad con la educación académica, de forma que el estudiantado aplica los contenidos específicos de la asignatura o asignaturas que está cursando y que se integran en la actividad para resolver problemas que se derivan de una necesidad / demanda social. De esta forma, el estudiantado no solo ve reforzados de manera inmediata sus conocimientos concretos de las asignaturas que cursa, al verse necesitado de ellos en el corto plazo y durante su desarrollo –y no únicamente al final cuando llega el examen–, sino que además aumenta la retención de estos en el tiempo (Tinto, 1993).

Esta herramienta está demostrando ser un vector excelente para la integración de la vertiente de RSU en la rama de ingeniería, ya que se aplica de manera relativamente sencilla a problemas de ingeniería común y posibilita su integración en asignaturas y currículos. Así pues, si el servicio en concreto está directamente relacionado con el contenido

de la asignatura o asignaturas, permite no solo trabajar el contenido académico de esta, sino que proporciona un marco en el que el estudiantado puede aprender acerca de las problemáticas sociales complejas y su papel como ingenieros e ingenieras en ellas (Oakes, 2004).

2. EXPERIENCIAS APS EN INGENIERÍA EN LA UJI

Con el fin de mostrar la viabilidad de la implementación de experiencias de APS al contexto universitario actual y, más concretamente al de los títulos de grado de la UJI, se van a presentar algunas de las experiencias de aprendizaje servicio llevadas a cabo por estudiantes y profesorado de grados de ingeniería de la Universitat Jaume I de Castelló. La presentación de estas experiencias no busca ser exhaustiva con el trabajo que se ha realizado ni con las conclusiones que se han obtenido, sino simplemente mostrar algunos ejemplos (presentes y pasados) de experiencias que consideramos que pueden ser interesantes por el hecho de centrarse en algunos aspectos de la dificultad de la implementación de esta metodología en la realidad de los grados de ingeniería.

En primer lugar, se van a presentar dos casos de éxito llevados a cabo el curso pasado y a continuación se presentarán cuatro experiencias que se encuentran en desarrollo en la actualidad.

2.1.CASOS DE ÉXITO CURSO 2015/2016

- a) Diseño de un equipo de bombeo fotovoltaico en una zona rural de la región de Amhara (Etiopía). Ejemplo de coordinación entre estancia en prácticas y TFG de alumnos de distintos grados.

El primero de los casos de éxito se trata de una experiencia que se desarrolló a lo largo del curso pasado y que se enmarca dentro de la línea de acción institucional de la Universitat Jaume I de Cooperación Universitaria al Desarrollo, y más concretamente en el seno de un

proyecto coordinado de cooperación al desarrollo entre un grupo de profesores de la Universitat Jaume I de Castelló y otro de la Bahir Dar University (BDU) en la región de Amhara. El proyecto se centraba en fomentar el uso de riego fotovoltaico en las zonas agrícolas rurales etíopes para mejorar la producción de los cultivos. Dentro del proyecto, una de las actividades era rediseñar un sistema de bombeo fotovoltaico para riego adaptado a la realidad de la zona rural. Se trata, por tanto, de un tema interdisciplinar, que combina aspectos del ámbito de la ingeniería eléctrica, el riego, el diseño de producto y el desarrollo local. Con el fin de llevar a cabo esta actividad, se buscó la participación de tres estudiantes provenientes de cada uno de estos ámbitos: Grado en Ingeniería Agroalimentaria y del Medio Rural, Grado en Ingeniería Eléctrica y Grado en Ingeniería en Diseño Industrial y Desarrollo de Producto. Estos estudiantes, mediante el programa de Prácticas Solidarias en Países Empobrecidos (PASPE), pudieron realizar su estancia en prácticas en la zona de acción, y llevar a cabo sus correspondientes trabajos finales de grado de forma conjunta sobre el proyecto que se estaba desarrollando.

Así pues, el estudiantado se desplazó a Bahir Dar y estuvo en la zona durante dos meses, en los que trabajó de manera coordinada con los tutores de la UJI, el profesorado de la BDU, profesionales de organizaciones no gubernamentales para el desarrollo (ONGD) y las comunidades rurales de la región de Amhara para poder diseñar conjuntamente un sistema de riego por bombeo alimentado por medio de una instalación fotovoltaica.

La experiencia se desarrolló de la siguiente manera: en una primera etapa y previo al inicio de las prácticas, los tres estudiantes llevaron a cabo una búsqueda de equipos similares al que se iba a desarrollar y experiencias previas que les sirviesen de antecedente para su trabajo, coordinándose a través de medios electrónicos con la Bahir Dar University. Cada uno de ellos analizó estos sistemas desde su perspectiva y lo fueron poniendo en común en reuniones con el equipo de trabajo del proyecto. Una vez desplazados a Bahir Dar, el estudiantado estuvo en contacto directo con las y los tutoras y tutores de la BDU y visitaron

la zona rural de acción. Al inicio de la estancia, los tutores de la UJI también se desplazaron a Bahir Dar con objeto de acompañar al estudiantado en la fase inicial del proyecto. A continuación, junto con el grupo de trabajo de la BDU, rediseñaron conjuntamente el equipo y comenzaron a preparar su TFG. Una vez de vuelta, con la ayuda de los tutores de la UJI, acabaron de perfilar sus TFG, así como la finalización de la Ayuda de Cooperación Universitaria al Desarrollo, reforzando el impacto del proyecto a través de su visibilidad en medios de comunicación locales, así como dentro de la UJI.

Desde el punto de vista del proyecto, la estudiante del grado en agroalimentaria se encargó de hacer un estudio de las necesidades hídricas basándose en la rotación de cultivos que debían emplearse y adaptándolas al régimen de lluvias de la región. A partir de este estudio, el estudiante del grado en ingeniería eléctrica dimensionó el sistema y eligió el material necesario para implementarlo teniendo en cuenta los recursos disponibles en la zona. Por otro lado, la estudiante del grado en diseño llevó a cabo un estudio sobre cómo adaptar esta tecnología al usuario final: población etíope de zonas rurales (cuya simbología es totalmente distinta a la de los fabricantes de los componentes). A partir de esta experiencia en el campo y de manera alineada con las prioridades de desarrollo etíopes, el estudiantado presentó sus correspondientes TFG.

Los resultados y el impacto de esta experiencia han sido excelentes, tanto en el corto como en el medio plazo: por una parte, el estudiantado ha sido capaz de materializar todos sus aprendizajes en un equipo que servirá para contribuir a cubrir las necesidades de una población que han podido conocer sobre el terreno. En este sentido, han podido afianzar sus conocimientos técnicos, aplicar todo aquello aprendido a lo largo del grado en un entorno real y, en definitiva, elaborar unos TFG calificados de excelentes. Además, después de este trabajo se han implicado e involucrado de manera autónoma en iniciativas y proyectos solidarios, en los que han podido seguir aplicando las competencias adquiridas (tanto genéricas como específicas). Y, por otro lado, los usuarios finales se han beneficiado de todo el trabajo llevado a cabo por ese estudiantado.

Se trata, pues, de un ejemplo de APS en el que se integra la estancia en prácticas con los TFG en un grupo interdisciplinar y en un proyecto claramente social. Entendemos que el marco en el que se desarrolló la experiencia es muy complejo y que la vía de la cooperación al desarrollo no es extrapolable a muchas de las realidades de la comunidad universitaria, pero la idea de unir a estudiantes en un proyecto social, independientemente de si el usuario final es local o no, puede ser una herramienta para poder trabajar simultáneamente competencias específicas, genéricas y RSU, en un ambiente interdisciplinar y, probablemente, con un alto grado de implicación del estudiantado.

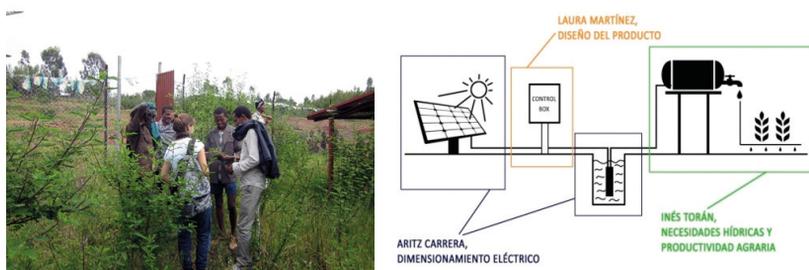


Figura 1.

Interacción del estudiantado con los usuarios finales de su servicio.
Distribución de disciplinas en los TFG de cada uno de los alumnos de la UJI implicados en la experiencia.

- b) Mangos de cubierto adaptados para personas con movilidad reducida. Ejemplo de coordinación entre universidades y estudiantes de distintos cursos y diferentes grados.

Esta segunda experiencia la llevó a cabo un grupo de profesores/as pertenecientes a la red interuniversitaria de innovación docente en ciencia de los materiales, IdM@tl. La red IdM@tl está compuesta por docentes procedentes del área de Ciencia e Ingeniería de los Materiales de diferentes universidades públicas españolas. Se trata de una red

que, entre otros objetivos, busca mejorar la docencia en este ámbito de la ingeniería (generalmente muy tradicional en cuanto a la metodología y el contenido de sus asignaturas). Para ello, un grupo de compañeros y compañeras llevaban trabajando conjuntamente y de manera coordinada en un mismo proyecto a través del aprendizaje basado en proyectos (Cabedo, 2016; Moliner, 2015). Durante varios cursos, los proyectos que se ejecutaban entre varias asignaturas se hacían sin ningún contexto y simplemente respondían a las necesidades particulares de las universidades implicadas, pero no dejaba de ser un proyecto de base especulativa y en el que los promotores eran las y los profesores correspondientes. En uno de los encuentros de la red IdM@tI, se decidió aprovechar una de las sesiones para repensar los proyectos que estaban llevando a cabo con objeto de incorporar la competencia de responsabilidad social universitaria. La experiencia que se presenta en este trabajo es la primera que se ha llevado a cabo en este marco interdisciplinar e interuniversitario y ha contado con el apoyo de un proyecto de innovación educativa de la UIJ y otro de la UPC.

La experiencia cuenta como contraparte social con el Maset de Frater, centro especializado en personas con limitaciones funcionales severas. El objetivo del proyecto fue rediseñar un objeto que tanto los usuarios y responsables del centro, como los profesores de las asignaturas implicadas, consideraron adecuado; concretamente se trató de un mango adaptado para poder utilizar los cubiertos para comer.

El estudiantado participante en esta experiencia se presentó voluntario para desarrollar su correspondiente asignatura mediante la metodología de aprendizaje basado en proyectos (ABP). La selección de este varió para cada una de las universidades, pero en todas ellas se trató de estudiantes muy implicados e implicadas con su formación y con una actitud claramente proactiva: de la Universitat Jaume I participaron nueve estudiantes del segundo curso del Grado en Ingeniería en Diseño Industrial y Desarrollo de Producto (dentro de las asignaturas «Diseño Conceptual» y «Materiales II»); de la Universitat de Barcelona, cuatro estudiantes de cuarto curso del Grado en Ingeniería de Materiales matriculados en la asignatura «Selección de materiales», y dieciséis

estudiantes de la asignatura «Tecnología de Materiales» del tercer curso del Grado en Tecnologías Industriales de la Universitat Politècnica de Catalunya. En cuanto al profesorado implicado, fueron las y los profesores de las tres asignaturas mencionadas.

La experiencia se desarrolló de forma que los estudiantes de las tres universidades formaron grupos interuniversitarios e interdisciplinares y trabajaron conjuntamente en sus prototipos. Se realizaron dos sesiones de trabajo conjunto presencial y los productos y prototipos fueron presentados por la totalidad de los estudiantes al Maset de Frater a final del curso.

Se trata de una experiencia en la que la metodología de APS con un mismo proyecto se ha aplicado con éxito en cuatro asignaturas de tres grados diferentes de tres universidades públicas distintas, lo que demuestra que, con unas mínimas adaptaciones, si el proyecto es adecuado, se puede aplicar de forma relativamente sencilla a muchas asignaturas de la rama de las ingenierías. Se trata de una experiencia que requiere, por su complejidad, un alto grado de coordinación entre el profesorado implicado, pero una versión más sencilla de coordinación entre dos asignaturas de un mismo curso sería más fácil de llevar a cabo y probablemente igual de efectiva (apartado 2.2 c). Esta experiencia presenta el APS también como una herramienta de coordinación docente.

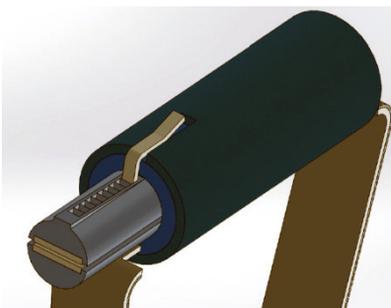


Figura 2.
Sesión de trabajo interuniversitaria. Una de las alternativas presentadas.

2.2.EXPERIENCIAS ACTIVAS EN EL CURSO 2016/2017

Finalmente, se presentan cuatro experiencias de APS en ingeniería más sencillas que se están llevando a cabo en el presente curso y que, a nuestro parecer, son muestra de que no se requiere un gran esfuerzo para llevar a cabo actividades de APS en el ámbito de la ingeniería.

- a) Diseño y fabricación de prototipos de cascos de Boccia para enfermos de parálisis cerebral.

Esta experiencia se está llevando a cabo por la totalidad de los estudiantes matriculados en el segundo curso del Grado en Ingeniería en Diseño Industrial y Desarrollo de Producto. Este curso, a lo largo de todo el presente curso y en el seno de dos asignaturas de ámbitos diametralmente opuestos dentro de su formación, se va a llevar a cabo un mismo proyecto en grupo. Se trata, pues, de una actividad de coordinación horizontal en un grado y de implementación de la metodología de ABP. No obstante, el proyecto sobre el que van a trabajar es el diseño de unos cascos para jugadores de Boccia con parálisis cerebral. Para ello, se va a contar con la colaboración del Maset de Frater (usuarios finales del equipo) y la federación vasca de Boccia. Durante este curso, los estudiantes van a proponer distintas ideas para este producto (en la asignatura «Diseño Conceptual» del primer semestre) y posteriormente van a seleccionar los materiales más adecuados para fabricarlos (en la asignatura «Materiales II»). La idea es que a final de curso cada grupo se fabrique su prototipo y lo presente a las asociaciones colaboradoras. En la actualidad se está cerrando la negociación con una empresa para que facilite los materiales necesarios para los prototipos.

Los estudiantes han tenido ya la ocasión de visitar el Maset, conocer a los usuarios finales, probar los diferentes modelos de punteros de los que dispone el Maset y participar en un juego de Boccia.

b) Instrumentos musicales adaptados a personas con discapacidad.

Esta experiencia tiene como objeto el diseño de un instrumento musical adaptado a personas con discapacidad motriz severa y la preparación de una adaptación pedagógica para su uso. Para ello, se va a implicar a dos estudiantes en sus correspondientes TFG: un estudiante del Grado en Ingeniería en Diseño Industrial y Desarrollo de Producto y una estudiante del Grado de Maestra de Educación Primaria (mención música). En esta ocasión se va a contar de nuevo con el Maset de Frater como usuario final. En una primera etapa, los dos estudiantes, junto con los usuarios del Maset de Frater, van a definir cómo ha de ser este objeto y qué adaptaciones deben realizarse. En una segunda etapa, el estudiante de ingeniería va a desarrollar todo el proyecto, buscando los componentes comerciales necesarios y diseñando las piezas que no se puedan adquirir o que sean muy costosas (seleccionando los materiales y fabricándolas mediante impresora 3D). Con todo ello, su TFG consistirá en la creación de este instrumento y su montaje, generando la documentación necesaria para que cualquier persona con una impresora en 3D pueda fabricarse un instrumento de estas características. En una tercera etapa, la estudiante del Grado de Maestra creará una programación didáctica para este instrumento e intentará implementarla como actividad en el Maset, validando así el trabajo realizado. Se trata de una experiencia de APS vinculado al TFG, multidisciplinar y con un componente de RSU.

c) Estancia en prácticas y TFG en una entidad social.

Esta experiencia de APS es quizás la más sencilla de todas y se trata básicamente de desarrollar la estancia en prácticas y, en la medida de lo posible, su posterior TFG en una entidad social que tenga una necesidad de un profesional de la rama de ingeniería. En el caso de la experiencia de este curso, una estudiante de último curso del Grado en Ingeniería en Diseño Industrial y Desarrollo de Producto va a desarro-

llar una estancia en el Maset de Frater durante un semestre completo, dedicándose a estudiar su día a día y a proponer mejoras desde el campo del diseño de producto y, más concretamente, del diseño inclusivo a algunos de los productos que los usuarios de este tipo de centros emplean en su día a día. Esto lo va a llevar a cabo bajo la supervisión del personal del centro e irá, junto con ellos, haciendo propuestas. Finalmente, una vez cubierta su estancia, seleccionará un producto que le resulte interesante a los usuarios y que no tenga un equivalente comercial asequible, y lo diseñará como su TFG. En la medida de lo posible, se intentará fabricar algún prototipo del producto con el fin de validarlo con el usuario final. Se trata de una modalidad de APS que no supone nada de carga extra sobre el profesorado que supervisa al estudiante desde la universidad y, por tanto, su implementación es inmediata si se dispone de una contraparte dispuesta.

d) Energías renovables para el desarrollo rural.

En el marco del proyecto Erasmus+ IN2RURAL (*Innovative Practices in Renewable Energies to Improve Rural Employability*), doce estudiantes de distintas ingenierías realizarán prácticas (curriculares o extracurriculares) en pymes para realizar estudios de caso sobre la utilización de energías renovables aplicadas al desarrollo rural. Los estudiantes proceden de las tres universidades participantes en el proyecto: UJI, Universitatea «Vasile Alecsandri» din Bacau (Rumanía) y Eszterházy Károly (Hungría). En cada país se seleccionará a cuatro estudiantes, de modo que dos realizarán las prácticas nacionales y dos las transnacionales. Para garantizar la calidad educativa de la experiencia, se ha conformado un equipo interdisciplinar de tutores que integra a docentes de los ámbitos de la ingeniería (grado en ingeniería eléctrica y agroalimentaria y del medio rural), la sociología y la enseñanza de inglés, así como la persona que realiza la supervisión por parte de las pymes implicadas. Los estudios de caso serán publicados con licencias abiertas y presentados por los propios estudiantes mediante eventos multiplicadores que se celebrarán tanto en las univer-

sidades como en otros espacios (institutos de secundaria, talleres de formación ocupacional, etc.). Con ello, se pretende familiarizar al estudiantado con la situación de desventaja que caracteriza al medio rural y contribuir a la búsqueda de nuevas oportunidades para el desarrollo local desde una triple perspectiva (económica, medioambiental y social).

3. CONCLUSIONES

Se han presentado varias experiencias de APS llevadas a cabo o en desarrollo dentro de la docencia reglada del campo de las ingenierías. Se ha mostrado que este tipo de iniciativas resultan no solo posibles, sino generalmente muy positivas para todas las personas y agentes implicados. Se trata de proyectos que permiten trabajar las asignaturas o actividades en las cuales se encuentran enmarcadas y promueven el compromiso con la responsabilidad social. Por otro lado, en el caso de las vinculadas a TFG, permite llevar a cabo TFG con un alto grado de motivación por parte del estudiantado. También se han mostrado válidas este tipo de actividades como herramientas para la coordinación docente. Este tipo de experiencias se prestan a establecer grupos multidisciplinarios, tanto de alumnos como de profesores, de forma muy sencilla. Así, mediante experiencias de este tipo, es posible trabajar por un modelo de Universidad que, además de preocuparse por la calidad, orienta su modelo formativo y actividad docente, investigadora y de transferencia del conocimiento al logro de una mayor inclusión social.

BIBLIOGRAFÍA

CABEDO, L.; GURAYA, T.; LÓPEZ-CRESPO, P.; ROYO, M.; GÁMEZ-PÉREZ, J.; SEGARRA, M. y MOLINER, M. L. (2016): «Assessing the Project Based Learning methodology in materials science courses within an inter-

- university educational network», en Domenech, J.; Lloret, J.; Vicent-Vela, M. C.; de la Poza, E. y Zurriaga, E. (eds.): *Advances in Higher Education*, Valencia, Universitat Politècnica de València, pp. 209-224.
- CEURI-CRUE (2000): *Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo*.
- CEURI-CRUE (2006): *Código de conducta de las universidades en materia de cooperación al desarrollo*.
- EYLER, J. y GILERS, D. E. (1999): *Where's the learning in service-learning?*, San Francisco, Jossey-Bass.
- GEHRING, H. (2008): «Análisis de las competencias genéricas del modelo aprendizaje basado en competencias en la integración de elementos de la educación para el desarrollo», en *Actas IV Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Barcelona.
- GONZÁLEZ, J. y WAGENAAR, R. (2003): *Tuning Educational Structures in Europe*, Bilbao, Bruselas, Universidad de Deusto, Universidad de Groningen.
- GONZÁLEZ, V. (2006): «La formación de competencias profesionales en la universidad. Reflexiones y experiencias desde una perspectiva educativa», *Revista de Educación*, 8, pp. 75-187.
- MARTÍNEZ, M. (2010): «Aprendizaje servicio y construcción de ciudadanía activa en la universidad: la dimensión social y cívica de los aprendizajes académicos», en Martínez, M. (ed.): *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*, Barcelona, Octaedro, pp. 11-26.
- MARQUÉS, M. (2014): *La dimensión docente de la Responsabilidad Social Universitaria: la institucionalización del aprendizaje servicio en la Universitat Rovira i Virgili. I Jornadas Internacionales sobre Responsabilidad Social Universitaria*, Cádiz, 20-21 de febrero de 2014.
- MASET DE FRATER: <<http://www.fratercastello.org/masetdefrater/>>.
- Ministerio de Educación de Chile (2007): *Manual de Aprendizaje Servicio*, Chile, Mineduc.
- MOLINER, M. L.; GURAYA, T.; LÓPEZ-CRESPO, P.; ROYO, M.; GÁMEZ-PÉREZ, J.; SEGARRA, M. y CABEDO, L. (2015): «Acquisition of transversal skills through PBL: a study of the perceptions of the students and

- teachers in materials science courses in engineering», *Multidisciplinary Journal for Education Social and Technological Sciences*, 2 (2), pp. 121-138.
- OAKES, W. (2004): *Service-Learning in engineering: A resource guidebook*, Providence, Campus Compact.
- PUIG, J. M. y PALOS, J. (2006): «Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio», *Cuadernos de Pedagogía*, 357, pp. 60-63.
- TINTO, V. (1993): *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*, Chicago, University of Chicago Press.
- UNESCO (1998): «La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción», *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*, París, 5-9 de octubre.
- VALLAEYS, F.; DE LA CRUZ, C. y SASIA, P. (2009): *Responsabilidad Social Universitaria. Manual de primeros pasos*, México, McGraw Hill y BID.

FORMACIÓ D'ALUMNES DE SECUNDÀRIA PER PART D'ESTUDIANTS UNIVERSITARIS UNA PROPOSTA DE VALOR SOCIAL EN EL MARC UNIVERSITARI

Santiago Rosado i Orquín
Universitat Jaume I

1. RESUM DE L'EXPERIÈNCIA

Cal dir que aquesta iniciativa no va sorgir de cap planificació prèvia, ni de cap investigació duta endavant pels participants, ni s'emmarca en cap projecte creat des de cap institució. El seu origen i les seues pretensions són molt més modestes. Parteixen de la voluntat i de la possibilitat d'interacció entre dues parts, per una banda alumnes de secundària de l'IES Porcar de Castelló i per l'altra d'alumnes de l'UIJ, que decideixen de manera horitzontal i autogestionada portar endavant un taller de ràdio on els primers aprofiten la formació i coneixements específics dels segons.

La idea va concretar-se després que els membres de l'equip de l'UIJ, participant en les lligues de debat universitari organitzades per la Xarxa Vives foren convidats, per part d'Escola Valenciana, a donar una xarrada als que havien de ser participants de la lliga de secundària de la Xarxa Vives.

Els components de l'equip universitari anàrem al llarg dels mesos de març i abril a diferents instituts de la província de Castelló per tal d'explicar en què consisteix la lliga de debat, de la importància del fet de saber defensar diferents postures mitjançant la paraula, el debat i el diàleg. Es va anar a instituts de Benicàssim, Viver, Vall d'Uxó, Sogorb, el Grau de Castelló i també de la capital de la Plana. Va ser precisament en un institut d'aquesta ciutat, l'IES Joan Baptista Porcar, on tot va començar. Un professor tractava de posar a funcionar un taller de ràdio per als alumnes de l'institut. El problema era que no disposava ni d'equipaments ni de personal format específicament en ràdio i periodisme. Aprofitant que els membres de l'equip de debat de l'UIJ eren

tots periodistes de formació es va veure la possibilitat que algú d'ells s'incorporara a aquesta experiència. Des d'eixe moment i amb rapidesa, en un parell de setmanes, es començà a impartir el taller a les instal·lacions de l'institut.

1.1.PRIMERA TEMPORADA, ELS PROGRAMES 0

Els elements de partida eren un grupat de joves estudiants de secundària, d'entre els 13 i els 18 anys, un professor, Josep Lluís Guasch, que servia d'element de coordinació i un estudiant en aquell moment de màster en Sostenibilitat i RSC, periodista de formació i amb més de 20 anys d'experiència radiofònica. Més enllà d'això, no teníem res més.

En les primeres sessions ens vàrem reunir al saló d'actes del mateix institut, sense cap equipament per a fer ràdio i amb la trista perspectiva que l'institut no disposava, ni podria disposar de cap equipament en el futur, pel fet que no existia cap finançament o partida de pressupost per a aquest taller. Només la voluntat d'aquells implicats. Malgrat això decidirem anar endavant amb la idea de fer una sèrie de programes, pensats, coordinats, locutats i produïts pels alumnes, en funció dels seus interessos i gustos, i on la figura del mentor s'incorporava com un altre component dels equips de cada programa, amb la missió d'adaptar i fer possible, en funció dels seus coneixements i experiència, que allò que els alumnes volien fer es fera de la manera correcta, habitual i professional que la ràdio requereix.

Des del principi els programes es pensaren per a ser reals i emesos, encara que precàriament, per la megafonia de l'institut en les hores de pati, perquè tota la resta d'alumnes del centre poguera escoltar-los. Quedaven clars dos objectius amb els seus entrebancs específics. Per una banda fer programes amb un estàndard de qualitat suficient que permetera ser emesos i per altra veure com i on els podríem enregistrar. En aquest segon sentit ràpidament haguérem de descartar fer gravacions

casolanes. A tot l'institut no hi havia cap sala o aula que permetera registrar un programa sense sorolls paràsits, el trànsit, les veus d'altres alumnes en altres aules i passadissos ho feien (i ho provàrem) impossible. També estava l'impossibilitat de disposar d'una taula de so en condicions o d'una microfonia decent. Al cap de dues sessions es va evidenciar que mai no podríem fer-ho allà. Aleshores decidírem cercar la possibilitat que fóra en els estudis del LABCOM de l'UJI on finalment es gravaren els programes i ens ficàrem en contacte amb el director d'aquest. Mentre esperàvem la resposta del departament, continuàrem desenvolupant els programes en les seues fases de guió i producció, així com formant els participants en locució, redacció, mímica radiofònica, gèneres radiofònics i certes especificacions tècniques. La idea per aquest any i per l'avançat ja del curs escolar era senzilla, aconseguir que tots els grups, en principi 10 que varen quedar finalment reduïts a 7, prepararen un programa pilot i aquest seria el que s'enregistraria si finalment podíem disposar dels estudis de l'UJI per a portar-los a terme.

Aleshores aniríem treballant en les aules del Porcar allò que es traslladaria als estudis de l'UJI quan tinguérem accés a les instal·lacions. Finalment, i després d'un parell de setmanes d'espera, la direcció del LABCOM ens autoritzà a fer servir les seues instal·lacions una vesprada del mes de juny. Aquestes 6 hores de les quals disposàvem era el que necessitàvem per a fer tots els programes. El resultat d'aquesta jornada de gravacions va ser 3 programes musicals, una tertúlia de temàtica juvenil, una agenda cultural, un magazín de ciència i un curiós i valuós programa bilingüe espanyol-romanès realitzat per alumnes d'aquesta procedència cultural. És curiós destacar que aquestos em digueren que era el primer cop que havien desenvolupat una activitat en la seua llengua nativa en l'àmbit escolar. Per concloure l'activitat i aquesta primera temporada d'experiències, publicàrem una nota de premsa que va ser difosa tant a la web de l'UJI com a diferents mitjans locals de Castelló. I ja a les portes de l'estiu decidírem que el curs següent continuariem en el projecte des de començament de l'any escolar.

1.2.ANY 2

Començarem el mes d'octubre del 2015 amb la que havia de ser segona temporada del projecte, amb el coratge de com de bé havia anat el primer any, malgrat que començarem en abril i amb un bon grapat d'alumnes disposats a provar de fer ràdio. Per tal de no quedar-nos en enregistrar només un programa, decidírem tractar de poder disposar de les instal·lacions de l'UJI d'una manera habitual, direm un cop a la setmana, sempre en funció de la disponibilitat de l'espai. La direcció del centre va enviar una carta al vicerectorat encarregat de les relacions amb els instituts de secundària. Per motius que desconeixem, no va ser fins a març, i després d'haver hagut d'insistir, quan vàrem rebre resposta a aquesta petició. Si el primer any havíem parlat directament amb el LABCOM i en pocs dies ens donaren llum verda, el segon any, amb la voluntat de fer les coses amb un tarannà més institucional i seguir l'anomenat conducte reglamentari, vàrem perdre vora cinc mesos. Aquest entrebanc va ser molt greu, ja que no és evidentment igual fer ràdio en una ràdio que fer teoria de la ràdio al mateix institut on els joves ja passen una bona part de la seua jornada setmanal. Com més temps tardàvem, més joves anaven deixant-se caure del projecte. Quan per fi rebérem l'autorització eren un parell de dotzenes els que encara romanien amb voluntat de dur endavant els seus projectes radiofònics. Ens autoritzaren a fer-ne ús de les instal·lacions una vesprada a la setmana i aquesta possibilitat va fer que els alumnes de secundària pogueren, després d'estar convenientment instruïts, encarregar-se també de les funcions tècniques dels programes.

D'aquesta manera completàvem el cercle integral de producció. Eren els estudiants de secundària els que feien totes les tasques dels programes –producció, guió, locució, edició i muntatge– i el mentor universitari quedava com a consultor i recolzament, però ells ja havien aconseguit ser qui feien totes les feines i prenien totes les decisions relatives als seus programes de ràdio. Entre febrer i juny, 4 programes de ràdio es realitzaren amb major o menor continuïtat, ja que molts cops, les obligacions acadèmiques dels alumnes de secundària i la gran

càrrega lectiva que porten els impediend vindre amb total regularitat. Malgrat això, tots varen quedar força contents del seu pas pel taller de ràdio i molts varen conèixer també, per primer cop, què i com era l'UJI. Fins ací el breu resum d'allò que vàrem fer, ara entrarem a valorar per a què va servir i per què férem les coses com les vàrem fer.

2. PER QUÈ HO FÉREM AIXÍ

Des del primer moment va quedar clar que no volíem en cap moment dir als joves de secundària allò que havien de fer. El que de veres ens agradava era la possibilitat que ells ens digueren què volien fer. El primer que volíem era treballar la confiança i l'apoderament dels joves. Açò no era una assignatura, no hi havia d'haver ni avaluacions, ni exàmens, ni figures d'autoritat, ni deures. Es tractava que feren allò que volgueren fer i deixant palès que ells eren els caps, les mans i el múscul de tota l'experiència. També vàrem acordar des del principi que ells marcaven el ritme i que eren els únics responsables, per a bé i per a mal, d'allò que es faria. Tots volíem fugir de l'estructura jeràrquica habitual professor-alumne i del resultat avaluat del projecte com a aprovat o suspès... Res d'això, ací tots érem companys que s'autoorganitzaven de manera horitzontal i antijeràrquica i on el mentor universitari s'integraria en cadascun dels programes com un igual, amb la particularitat que posava a disposició del grup els seus coneixements i la seua experiència, però que ell no era ni el professor, ni el director, ni el cap, ni el responsable. Eixes tasques eren assolides pel col·lectiu.

3. ELS DIFERENTS ACTORS

Aquesta modesta experiència que us presentem com a exemple de bones pràctiques en el marc de l'RSU ha tingut diferents *stakeholders* o públics d'interés de l'àmbit universitari implicats. Un d'ells, tot i extern, és de cabdal importància, els estudiants de secundària. Tenim

també els alumnes de l'UJI en paper de mentors i finalment la mateixa universitat, representada en el fet que aquesta ha estat qui ha permès i on s'ha dut a terme l'experiència.

3.1. ELS ALUMNES DE SECUNDÀRIA

Molts dels alumnes de secundària amb els quals he parlat als darrers anys perceben l'institut com un lloc que els priva de llibertat, que els aliena i on no compten absolutament per a res. És a dir, se senten com a elements passius amb escàs poder de decisió sobre allò que fan. Evidentment no tots pensen així i ni volem ni hem mesurat percentatges, però qualsevol que passe per unes aules de secundària trobarà que hi ha un grapat d'estudiants allà que tot i estar físicament al centre, no estan participant ni implicats en el que allà està succeint. Per això, i des del primer moment, el que es va cercar amb aquesta experiència de taller radiofònic és que no la perceberen de cap manera com una classe de l'institut. El primer que volíem és que aquells que participaren estiguessen motivats a fer-ho. I que tingueren clar que anaven a fer allò que volgueren i sapigueren fer. A més, els explicàrem des del començament que faríem una activitat entre iguals, sense jerarquies ni caps i que els experts en els temes a tractar eren ells i qui havia de triar en tot moment què es feia eren ells mateixos.

A canvi, haurien de responsabilitzar-se de fer allò que voluntàriament assolien com a tasca pròpia, sense que ningú els obligara, castigara o premiara a fer-ho. La resposta dels alumnes, tal com, per altra banda, ja havia vista a altres experiències semblants en el món associatiu, va ser força bona. S'implicaren de valent en els seus propis projectes, sobre allò que els interessava (fora reggaeton, ciència o televisió, això no era important) i aconseguiren, amb una solvència gran en quasi tots els casos i propers a l'excel·lència en d'altres, dur endavant allò que s'havien proposat i al que s'havien compromès al principi. Molts varen aconseguir una evident millora de la confiança, potser també pel fet de veure's amb capacitat de parlar en la ràdio i de

deixar palesa la seua opinió sense sentir-se ni avergonyits ni qüestionats. Una altra cosa a ser observada és que molts d'ells mai no havien anat a la Universitat ni l'havien visitat i que a tots ells els va agradar l'experiència, així com sentir que, a diferència de l'institut on ells gairebé no decideixen res, en l'àmbit universitari es multipliquen les opcions de poder fer allò que vulguen fer. Cal destacar també l'excel·lent tracte i prudència demostrat davant els equips i instal·lacions universitàries, que consideraven com a pròpies alhora de comunes i que entenien que devien deixar en les mateixes condicions que rebien.

L'univers de l'alumnat del taller era divers i hi podíem veure representat tant aquells alumnes de bones notes i comportament com d'altres que a l'institut són considerats com a conflictius i amb un expedient acadèmic dolent. En tots els casos es comportaren de manera excel·lent i no es reproduïren en cap moment rols previs i actituds reprovables. Fins i tot poguérem constatar mitjançant les observacions del professor de l'institut que els coneixia a tots, que molts dels que pitjor comportament i resultats tenien a l'institut eren els que més s'implicaven i majors aptituds demostraven en el mitjà radiofònic. Un clar exemple que si es treballa la motivació, es desestandarditza el model educatiu i es permet que els alumnes aprenguen mitjançant projectes que els interessin els resultats són força esperançadors i es trenca la típica dicotomia entre submissió-èxit, insubmissió-fracàs en l'àmbit escolar.

3.2. ELS ALUMNES MENTORS

No hi ha millor manera d'aprendre que fer-ho d'aquells que són iguals a un mateix. Trencant la tradicional distància entre mestre i alumne i substituïnt-la per una altra basada en la confiança que aquell que més sap és qui pot ensenyar-te millor. Ací és on començarem a establir les basses d'aquest projecte d'aprenentatge. Cada programa de ràdio funcionava com una redacció oberta on tots proposaven i on tot es discutia fins a aplegar un consens. El mentor, un estudiant universitari expert en la matèria, s'integrava com un més en aquestos equips,

però la seua opinió era tinguda en compte atenent a la seua experiència i a saber que allò que deia era per a millorar o determinar quina era la millor manera de portar a destí allò que la resta volia fer. La inexistència d'una figura d'autoritat, substituïda per una de confiança, va fer que ningú s'abstinguera de participar, de dir la seua opinió i de fer aquelles aportacions que considerava. Alhora tots tenien clar que eren importants i que l'equip necessitava que es feren càrrec d'allò què, voluntàriament i lliurement, havien assolit com a responsabilitat seua. D'aquesta manera, el mentor s'alliberava de la responsabilitat que les coses es feren (com hauria fet un professor, un cap o qualsevol altra figura d'autoritat) i romania en una funció d'expert a la qual s'adreçava la resta de l'equip quan ho considerava necessari.

Aquesta experiència, a més, aprofitava com a projecte pilot de cara a altres projectes que col·lectivament i amb altres estudiants volien dur a terme, com la creació d'un programa de mentoratge per a alumnes de secundària que substituïra i millorara les tradicionals classes de repàs, concebut per a fer-se amb els fills i filles de les treballadores de la neteja de l'UJI, que molts cops no disposen de recursos suficients per a pagar aquestes classes a preus de mercat. Aquesta idea va ser proposada al Consell d'Estudiants, però els canvis en aquest òrgan i la finalització del curs, així com altres possibles entrebancs, han refredat, encara que no frenat, la seua proposta.

3.3.LA UNIVERSITAT

No hi ha cap altra institució pública que tinga millor reputació que la universitat. És percebuda com a necessària i referència en el món acadèmic i de l'ensenyament. També la universitat pública és un element de salvaguarda del que és de tots per davant d'allò que és privat o que només es pot aconseguir amb uns mitjans econòmics grans. Per eixes i altres qüestions volem deixar palès que la Universitat deu ser la referència i l'avantguarda en el camp de la formació, però no només en l'àmbit universitari i pel que fa als seus alumnes, també deu servir

i estar connectada amb la resta del món educatiu i, per descomptat, de manera especial amb els alumnes d'educació secundària que en pocs anys esdevindran part de la comunitat universitària. Però cal que aquesta relació es treballes des d'aviat i des dels primers anys. Cal que els estudiants de secundària perceben la universitat pública com la continuació normal de la seua formació i que pensen en ella com en un recurs propi del qual ja formen part, encara que per la seua edat, hagen d'esperar uns anys abans d'incorporar-se com a membres de ple dret.

La universitat té un potencial de transformació social increïble i deu de ser motor de canvi i estar connectada amb les noves generacions, deu de ser un espai d'avantguarda i fugir de l'academicisme, l'immobilisme, el meritatge i de ser percebuda com a espai per elits. Només que els instituts pogueren fer-ne ús, tot i puntual, de les seues instal·lacions ja estaríem donant un gran pas endavant. No cal recordar que la majoria dels instituts de secundària no disposen d'unes bones instal·lacions, són, principalment una mena d'aparcament de joves i moltes vegades sembla impossible dur a terme experiències educatives interessants en les seues instal·lacions. Per això considerem fonamental que la universitat pública siga permeable a les necessitats dels instituts i compartisca les seues instal·lacions amb altres espais educatius públics.

Una altra cosa que la universitat deu tenir en compte és l'immens potencial del seu actiu més important, els alumnes. Aquests han de poder actuar i proposar amb facilitat actuacions i propostes, així com poder dur-les endavant sense cap problema o ingerència. Cal que no se'ls reduïska a un ens passiu on es fan actuacions i que es compte amb ells com a motor de canvi i de millora de l'educació de tota la societat. En el cas que parlem de les relacions amb alumnes de secundària, el potencial és molt gran, ja que per als xiquets és més fàcil relacionar-se i generar espais de confiança amb altres estudiants com ells i que, a més, estan molt propers en qüestió d'edat. Per això aprofitar els estudiants universitaris com a mentors, com a «germans majors» dels alumnes de secundària hauria de convertir-se en una línia d'actuació a explorar per part del govern universitari.

Un dels perills que ja hem vist en aquesta experiència és que la universitat esdevinga en una mena de ministeri, profundament jeràrquic i amb una complicada i desmotivant burocràcia. Cal que òbriga espais d'actuació i interacció àgils i directes.

4. CONCLUSIONES

En primer lloc dir que aquesta experiència no hauria sigut possible sense la col·laboració de la universitat. Sense poder fer ús de les seues instal·lacions mai haguera sigut possible que vora una trentena de joves estudiants de secundària fera ràdio, amb l'apoderament, l'autoconfiança i la responsabilitat que allò els ha comportat. Per això és necessari agrair-li el seu paper.

Però, sense voluntat d'ofendre i cercant la millora, cal que s'evidencie que les accions de responsabilitat social universitària o de bones pràctiques en aquest camp no deuen ser pensades i planificades només per part del govern universitari, ni fetes des de dalt cap avall. Cal que es generen estructures permeables i que conviden a la proposta i a la participació de tots els actors de la comunitat universitària, principalment el grup més nombrós i possiblement més motivat: l'alumnat. Per eixe motiu creiem que hauria d'integrar-se l'alumnat en l'òrgan encarregat de l'RSU i que caldria obrir una convocatòria permanent d'accions en l'àmbit universitari on els estudiants principalment i també altres actors socials pogueren proposar desenvolupar projectes que, encara tan menuts com aquest, tenen un significatiu valor per a aquells que els duen endavant i que demostren, com en el cas del taller de ràdio de l'Institut Porcar, no necessitar ni de partides pressupostàries, ni de campanyes de difusió, ni d'organismes de control i fiscalització.

L'RSU no deu caure en el mateix parany que la majoria de l'RSC, servir de maquillatge mediàtic per a les institucions que la duen endavant. Cal que siga un element vertebrador present a tot allò que fa la universitat, perquè una universitat pública té l'obligació de ser una referència i un actiu per a tota la societat.

**ASPECTOS EMERGENTES DE LA RSU:
LA INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN
RESPONSABLES**

PROPUESTA DE MODELO DE COMUNICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN RESPONSABLE (RRI) DESDE UNA PERSPECTIVA ÉTICA

Francisco Fernández Beltrán
Universitat Jaume I

1. UN MODELO INSPIRADO EN LA COMUNICACIÓN DE LA RSE

La propuesta de modelo de comunicación de la investigación e innovación responsable (RRI) que presentamos surge de un planteamiento de la gestión de la comunicación corporativa que se inspira en el ámbito de la ética y, particularmente, de la ética empresarial. Esta propuesta procede de los planteamientos de las éticas aplicadas que realiza la Escuela de Valencia, y más concretamente de las aportaciones a la ética dialógica del profesor Domingo García-Marzá y de la profesora Adela Cortina. Partimos de esa base y también del planteamiento de cómo la responsabilidad social empresarial se integra con la comunicación corporativa a través de los estudios de las Ciencias de la Comunicación. A partir de ahí, otro gran punto de partida ha sido la tesis doctoral de nuestra compañera Rosana Sanahuja Sanahuja sobre la comunicación y la gestión de la RRI. A partir de esta investigación doctoral como punto de partida, el Grupo de Ética y Responsabilidad Social de la Empresa (GERSE) y el Servicio de Comunicación y Publicaciones de la Universitat Jaume I hemos desarrollado un proyecto conjunto de investigación para plantear un modelo propio de comunicación de la RRI que consideramos que se puede extrapolar a todo tipo de estructuras públicas o privadas de investigación. Este proyecto ha contado con la inestimable colaboración de la Fundación Española de Ciencia y Tecnología (FECYT), que lo ha financiado, sin cuyo apoyo no habría sido posible obtener los resultados que ahora presentamos.

Este modelo de comunicación de la RRI no es, en absoluto, un punto de llegada, sino más bien un camino que tiene por delante todavía

mucho desarrollo, porque entendemos que se va a enriquecer, en gran medida, mediante su puesta en práctica y el cotejo del planteamiento teórico con su uso real en diferentes unidades, grupos o centros de investigación. En este sentido, entendemos que el modelo que vamos a presentar no es, en absoluto, la panacea de la comunicación de la RRI, sino una propuesta que tiene ventajas, pero también inconvenientes, y que hemos de intentar ajustar en la medida en que seamos capaces de trasladar este planteamiento teórico a un ejercicio real en la *praxis* comunicativa de las organizaciones de investigación.

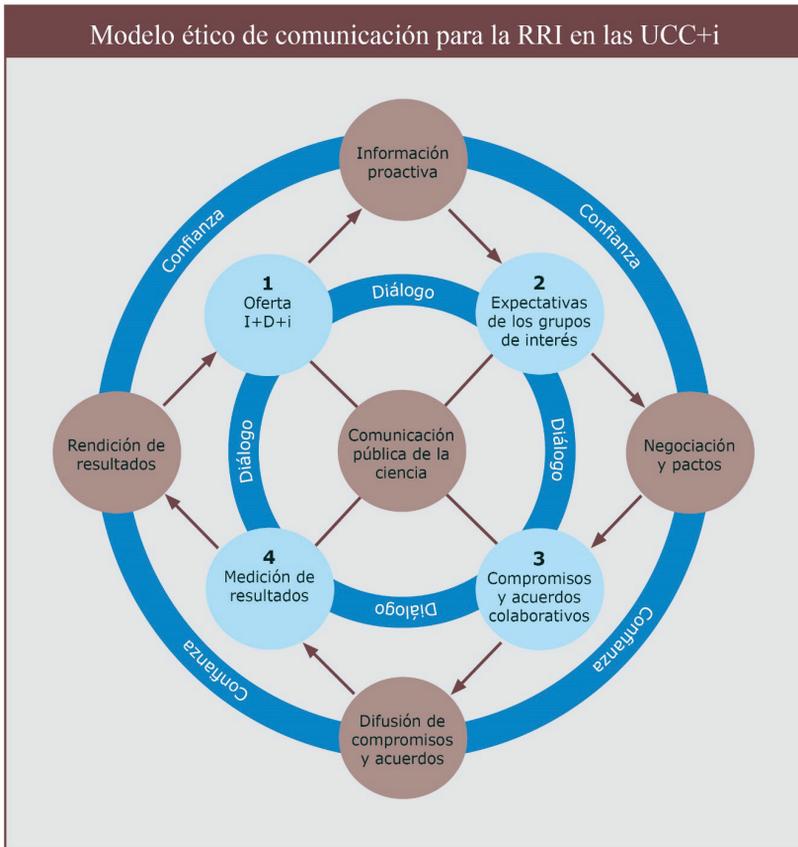
La principal ventaja de nuestra propuesta es que aborda la comunicación de la RRI desde una doble perspectiva: por un lado, desde la perspectiva de la ética, pero también desde la perspectiva de la comunicación, y que tiene, por tanto, un fundamento tanto teórico como práctico, tanto académico como profesional. Entendemos, además, que otra de las ventajas del modelo es que ha sido ampliamente validado, contrastado a través de este proyecto de investigación que ha financiado la FECYT y que nos ha permitido establecer una línea de análisis y comparación con las unidades de cultura científica y de la innovación (UCC+i) de toda España, así como con una serie de miembros de la comunidad científica y de la comunidad de comunicadores, de periodistas, de los profesionales que actúan como mediadores en la comunicación de la ciencia, y que nos ha servido para afinar y validar el modelo.

Pero el modelo tiene también algunos inconvenientes, y no menores. Desde el punto de vista de nuestro equipo, las principales dificultades para su implantación están relacionadas con la alta carga de trabajo que puede llegar a suponer para las UCC+i, que, ya de por sí, disponen de muy pocos recursos humanos y de escaso tiempo disponible. Estamos todos con horarios muy saturados de trabajo y la gestión de la comunicación de la RRI supone, evidentemente, un añadido. El segundo inconveniente es que los resultados de la aplicación de este modelo, aunque pueden llegar a compensar el esfuerzo de su implementación, no se van a poder percibir de manera inmediata. No es una acción de comunicación como las que normalmente estamos acostumbrados a

realizar con los medios, con los que contactamos y la noticia aparece. Tampoco se trata de un trabajo similar a los que realizamos en el campo de la divulgación de la ciencia, donde tenemos un resultado directo en el público, sino que se trata de un proceso a medio y sobre todo a largo plazo.

2. UN MODELO EN CONSTANTE INTERACCIÓN

El modelo de comunicación de la RRI que proponemos, como puede observarse en el gráfico, se fundamenta en una serie de ejes de interacción. En el centro del modelo tenemos la comunicación pública de la ciencia, que actúa, de alguna manera, como el motor de arranque de toda esta dinámica. Por eso entendemos que es un proceso en el que las UCC+i, las unidades de cultura científica y de la innovación, tienen que tener un papel protagonista, ya que lo que pretende sobre todo es fomentar el diálogo. El diálogo exige una serie de presupuestos, desde la simetría de los participantes hasta una participación real de todos los públicos, que garantizan que el diálogo sea efectivo, real, y no que quede en una mera declaración de intenciones. Para promover ese diálogo planteamos llevar a cabo un trabajo en diversas fases, unas fases que hemos ido adaptando en función de lo que hemos aprendido durante nuestra investigación, porque inicialmente proponíamos un arranque del proceso de otra manera, pero al final los públicos nos han dicho que toda esta actividad se debe iniciar con una actitud proactiva de la Universidad o del centro de investigación, de las UCC+i. El diálogo tiene que partir, por tanto, de una primera declaración que informe claramente sobre en qué ámbitos se trabaja, en qué ámbitos se está desarrollando la ciencia en cada centro de investigación o universidad. Así pues, el primer paso para lograr ese diálogo es desarrollar una información proactiva, dar a conocer a todos nuestros grupos de interés qué se está investigando en tal universidad, cuáles son sus líneas de trabajo y hacia dónde se dirigen.



Pero no basta con informar, no basta con lanzar una comunicación solo de ida. Hay que establecer una comunicación de retorno y, por tanto, conocer cuáles son las expectativas de los grupos de interés; es decir, qué se espera de la Universidad por parte de la sociedad, qué se espera por parte de los diferentes actores. Debemos saber en qué quienes que trabajemos, hacia dónde quieren que dirijamos nuestros esfuerzos. Por tanto, para conocer las expectativas reales de los diferentes grupos de interés, hay que establecer unos canales de escucha claros y efectivos.

A través de esa información proactiva de la Universidad y de su contraste con lo que se espera de ella por parte de los grupos de interés, tenemos que establecer finalmente una negociación y un pacto. Los recursos son limitados. El principal recurso limitado es el tiempo, pero también son limitados los recursos económicos y la disposición de los investigadores. Por ello es preciso establecer un pacto entre aquello que nuestros públicos esperan de nuestros centros de investigación y lo que el centro de investigación, en función de su capacidad, puede llevar a cabo. A través de esa negociación los diferentes colectivos deben entender que las universidades no podemos satisfacer todas sus demandas, en ocasiones por una simple cuestión de capacidad, pero al mismo tiempo las universidades también debemos entender que hemos de adaptar nuestra investigación a lo que se espera de nosotros. No podemos ya mantenernos en esa torre de marfil alejada de las expectativas sociales. Por tanto, la fase de negociación es muy importante.

La fase de negociación y pacto tiene que concluir con unos compromisos claros y conocidos. El profesor García-Marzá asegura, en su revisión de la ética kantiana, que todo comportamiento ético exige publicidad, que es con la publicidad como se demuestra si nuestra actividad es ética o no. Esa visión es la que inspira nuestro modelo, que tiene como componente fundamental la comunicación del compromiso. Es decir, cuando alcanzamos finalmente un pacto con los públicos, cuando somos capaces, entre el centro de investigación y sus *stakeholders*, de determinar cuáles van a ser nuestras líneas de actuación, debemos hacerlo público, tenemos que dar a conocer ese compromiso: vamos a investigar esta cuestión, vamos a dedicar nuestros esfuerzos a esta línea, vamos a trabajar en este ámbito. Esos compromisos con el enfoque de nuestra investigación pueden llevar aparejados o asociados determinados acuerdos de colaboración, que también debemos hacer públicos. La ciencia hoy en día no se puede entender como una actividad que se desarrolle de manera aislada. Tenemos que trabajar en red, trabajar conjuntamente con más organizaciones, y ese acuerdo y esa colaboración deben explicitarse dentro de nuestros compromisos públicos. Y, por supuesto, a esos compromisos les hemos de dar

una amplia difusión, porque es esa difusión la que va a sustentar la ética del modelo. Pero no basta con llegar a un acuerdo, no basta tampoco con publicitar ese acuerdo, sino que tenemos que comprometernos con él y, sobre todo, tenemos que informar de qué resultados hemos obtenido. Porque la última fase del modelo es la rendición de cuentas. Después de que ya hayamos pactado con nuestros *stakeholders* hacia dónde vamos a dedicar nuestros esfuerzos de investigación, hacia dónde van a ir encaminadas nuestras líneas de trabajo, tenemos que informar de qué hemos logrado y qué no respecto a todo aquello con lo que nos habíamos comprometido. Por tanto, debe haber una fase importante de medición de resultados y esa medición de resultados está en consonancia con la rendición de cuentas a la que estamos obligadas todas las organizaciones y especialmente las organizaciones públicas como somos las universidades.

Y esa rendición de resultados debe contribuir a reformular nuestra oferta de investigación de nuevo, ha de reformular aquello que son nuestras líneas de investigación, de manera que lo que estamos es volviendo al punto de inicio de todo el proceso, cerrando un círculo de excelencia en el que queremos que la comunicación actúe como grasa, como aceite que mejore todo el engranaje funcional. Si somos capaces de articular todo este proceso de manera efectiva y si somos capaces de establecer un diálogo real de acuerdo con esos requisitos que hemos comentado, lograremos la confianza, conseguiremos que se confíe en nuestra organización y, por tanto, ser un agente en el que los públicos con los que nos relacionamos confíen. Así pues, este modelo, como decía, es un modelo de mejora continua y es un modelo que se retroalimenta en cada una de sus fases.

Para concluir, me gustaría que analizáramos también hacia dónde debe dirigirse y cuáles son algunas de las claves para que sea efectiva la implantación de este modelo. Porque ahora viene el paso más difícil, que es implementar este modelo y testarlo en la *praxis*; es decir, llevarlo a cabo en una ucc+i concreta, como es la de esta universidad, y os animo a que todas aquellas que podáis implementarlo lo hagáis también.

3. LOS PÚBLICOS DE LA COMUNICACIÓN DE LA RRI

Hasta el momento hemos establecido claramente unos conjuntos de *stakeholders*, unos públicos para la RRI, que serían evidentemente la sociedad en su conjunto. También los medios de comunicación, como mediadores con esa sociedad, no tanto como público objetivo, pero sí como público que nos va a permitir acceder a otros colectivos. Los medios de comunicación tienen todavía un papel muy determinante en el acceso a la información de los diferentes colectivos a los que dirigimos nuestra comunicación, y así nos lo ha demostrado también la investigación que hemos desarrollado a la hora de validar el modelo. En los diversos grupos de discusión que hemos llevado a cabo y en las diversas interacciones que hemos tenido con las UCC+i, hemos podido comprobar que los medios de comunicación siguen teniendo un papel capital en los procesos de comunicación masiva. Y esto lo hemos podido comprobar en otros ámbitos, como, por ejemplo, en el caso de la llamada Primavera árabe. Fue un movimiento democrático que surgió en Túnez y que luego se extendió hacia Libia y Egipto, y que reclamaba una mayor democracia en la ribera norte de África, en los países del sur del Mediterráneo. Se decía que había sido un movimiento promovido por las redes sociales, pero, más allá de que esa revolución democrática finalmente haya tenido más o menos éxito en diferentes países, lo cierto es que solo tuvo un impacto real en el momento en el que la CNN se hizo eco de los *tweets* y de los comentarios que aparecieron en las plataformas sociales. Fue cuando los grandes medios de comunicación difundieron lo que ocurría en las redes sociales cuando realmente triunfó la Primavera árabe. Si se hubiera quedado solo en el espectro de las redes sociales, aquello no habría llegado finalmente a producirse. Por tanto, los medios de comunicación son un colectivo estratégico dentro de los públicos de la RRI.

La comunidad científica también resulta fundamental dentro de este modelo, porque hemos de convencer principalmente a nuestros propios investigadores e investigadoras de la necesidad de ese diálogo y de la necesidad de un diálogo real y de un diálogo que va a tener que situar

al investigador en términos de tú a tú con la sociedad. Este planteamiento está directamente relacionado con otro planteamiento ético que siempre ha reivindicado Adela Cortina y es el de que los científicos o los expertos son especialistas en medios, pero no en fines. Por tanto, es importante que el científico entienda que, dentro de una visión democrática de la ciencia, debe ceder parte de su poder de decisión a la ciudadanía y situarse en un diálogo real, simétrico, con esta.

Evidentemente, las administraciones públicas, ya sea a nivel autonómico, nacional o europeo, tienen un papel fundamental cuando hablamos de ciencia por el peso tremendamente importante que tiene todavía el sector público en lo que es la financiación de la investigación y, por tanto, en la determinación de las líneas de investigación de los diferentes planes nacionales. En esa relación de públicos tenemos que tener en cuenta también, por supuesto, al sector empresarial, ya que si hablamos de que queremos hacer una ciencia que se transfiera, y que llegue al tejido productivo, evidentemente deberemos incorporar ese tejido productivo a este diálogo.

Y para llevar a cabo ese diálogo, hasta el momento hemos aprendido que las tecnologías de la información y las redes sociales tienen un papel fundamental, pero sobre todo como canal de escucha; es decir, que no es tan importante que las UCC+i nos dediquemos a emitir *tweets* o a publicar en Facebook, sino que sobre todo escuchemos todas las corrientes de opinión que hay allí y seamos capaces de captar cuáles son las demandas reales que se piden a la comunidad científica, qué temas preocupan a la ciudadanía. Por tanto, hemos de centrar la presencia en esos medios no como un nuevo espacio para la difusión, sino como un canal privilegiado para la escucha.

Otro elemento que no podemos obviar es el tema de los tiempos en la comunicación de la investigación. Estamos acostumbrados a desarrollar esa información proactiva que se reclama en el modelo cuando la investigación ha concluido; es decir, estamos acostumbrados a que el investigador nos informe de los resultados de su trabajo, pero no a que nos indique que va a poner en marcha un determinado estudio o investigación, o cuáles van a ser las fases de esa investigación, lo que

permitiría incorporar a los públicos en el diseño de esta. Estamos acostumbrados a que el investigador informe al final del proceso, pero no a que nos diga que va a desarrollar una determinada línea de estudio y que pida opinión a la empresa, a la sociedad o a los diferentes públicos involucrados, y saber si por ahí su trabajo va bien encaminado. Es fundamental que tal información empiece a darse al principio del proceso de investigación, no al final, de manera que se pueda incorporar al diseño inicial de la investigación la opinión de los públicos afectados por ella.

La tercera clave es que debemos entender la RRI como una parte de la responsabilidad social universitaria (RSU), como un engranaje más de esa cadena de la responsabilidad de las universidades, y así lo hemos entendido a la hora de planificar y de desarrollar estas jornadas. La RRI se enmarca dentro de un concepto más amplio, que es la responsabilidad de la Universidad, y que implica también una responsabilidad docente, una responsabilidad en la gestión y una responsabilidad más allá de la investigación. Pero la investigación es una parte fundamental de nuestra misión como universidades, es uno de nuestros grandes elementos definitorios: no puede haber universidad sin investigación. Por tanto, la gestión de la RSU tiene que incluir como elemento capital la gestión de la RRI.

Por último, un aspecto esencial en la gestión de la comunicación de la RRI es la necesidad de segmentar la comunicación por públicos. No podemos comunicar lo mismo a todos los colectivos, no podemos comunicar lo mismo a los diferentes *stakeholders* con los que nos relacionamos, sean centros de secundaria, empresarios, tercer sector o medios de comunicación. Debemos tener una comunicación específica para cada colectivo, porque solo así lograremos la efectividad y estableceremos un diálogo real con cada uno de ellos. Y eso va a exigir que seamos capaces de adaptar nuestros discursos a los diferentes colectivos con los que nos relacionemos y ser capaces de traducir esa ciencia que se está desarrollando en las universidades a diferentes lenguajes en función de los colectivos con los que nos relacionemos.

El modelo, como hemos apuntado al principio, no es un punto de llegada, sino un camino que hemos de transitar ahora para poder ajustarlo y que nos gustaría que, en la medida de vuestras posibilidades, lo recorráis con nosotros.

LA INVESTIGACIÓN Y LA INNOVACIÓN RESPONSABLES (RRI) EN LA UNIVERSIDAD POMPEU FABRA EJEMPLO DE UNA PRÁCTICA COMPARTIDA

Roser Corretgé
Universidad Pompeu Fabra

EL PROPÓSITO DE ESTA PRESENTACIÓN ES hacer una breve descripción del proceso de incorporación de la investigación y la innovación responsable (RRI, por sus siglas en inglés) en la Universidad Pompeu Fabra (UPF). Para ello, se parte de cómo desde la creación del Vicerrectorado de Responsabilidad Social y Promoción, se ha potenciado la introducción de la RRI en las diferentes actividades de la UPF; se sigue con las actuaciones que se han promovido y se están promoviendo para conseguirlo, y se concluye planteando los retos de futuro ante los que nos encontramos.

0. PALABRAS CLAVE

Investigación e innovación responsable; acceso abierto; educación científica; ética; género; participación; RRI; UPF.

1. INTRODUCCIÓN

La Universidad Pompeu Fabra es una universidad joven. El año pasado celebró su 25.º aniversario y, desde su constitución en el año 1990, ha querido ser, desde sus diferentes ámbitos de actuación –docencia, investigación y transferencia–, un espacio de reflexión crítica, accesible y abierta a la sociedad.

A lo largo de estos años, muchas de las diferentes actuaciones de la Universidad han ido dirigidas a estos objetivos, y un claro ejemplo de ello es la creación en junio de 2013 del Vicerrectorado de Respon-

sabilidad Social y Promoción, al cual se asigna la coordinación y supervisión del Programa de Responsabilidad Social.

En la actualidad, mediante el Plan Estratégico 2016-2025,¹ la UPF ha apostado por un modelo transformador de la responsabilidad social, de carácter integral y transversal, que incorpora todos los ámbitos y que aspira a la excelencia.

La introducción en el plan estratégico de una mención específica a la RRI, en la definición del modelo de investigación e innovación, es una muestra de ello.

Definir un modelo de investigación e innovación transversal en toda la UPF: Que esté inspirado en los principios de la investigación y la innovación responsables (*Responsible Research and Innovation*, RRI), dentro del marco de las políticas de responsabilidad social de la UPF. Ello incluye, entre otros aspectos, el compromiso con la dimensión de género, la responsabilidad ética, el acceso abierto, la educación científica y la implicación de la ciudadanía.²

Y en este mismo plan estratégico se observa la necesaria vinculación entre docencia e investigación. Paralelamente al plan, la concesión del proyecto europeo *Higher Education Institutions and Responsible Research and Innovation* –HEIRRI–,³ liderado por nuestra universidad, ha propiciado el establecimiento de colaboraciones a nivel institucional con la finalidad de promover y establecer futuros encajes entre los diferentes ámbitos de actuación de la UPF.

Y es que siendo la UPF una universidad excelente en el campo de la investigación, como así lo indican diferentes *rankings*, incorporar la RRI en esta investigación se ha convertido en una línea importante que seguir y que se desea potenciar.

1. <<https://portal.upf.edu/web/plaestrategic>>.

2. <<https://portal.upf.edu/es/web/plaestrategic/investigacion>>.

3. <<http://heirri.eu/>>.

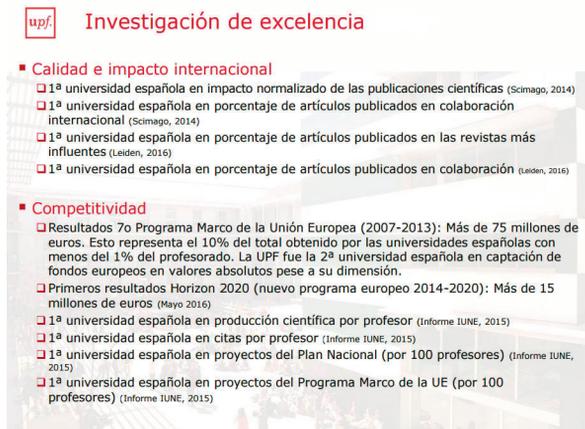


Figura 1.
UPF - Investigación de excelencia

La declaración de Roma de 2014⁴ plantea claramente la necesidad de alinear la investigación y la innovación con los valores, necesidades y expectativas de la sociedad. En este mismo sentido, los objetivos de desarrollo sostenible de la UNESCO⁵ y el paso del «Ciencia y sociedad» al «Ciencia por y para la sociedad»,⁶ entre otros, son las bases sobre las que se debe sustentar la investigación e innovación realizada en la UPF.

Un indicador para poder evaluar el éxito de esta alineación entre investigación y valores consistirá en «Instituir un procedimiento que asegure el compromiso ético en los proyectos que traten con seres humanos y conseguir que, en el año 2020, un 80 % de los proyectos estén avalados institucionalmente desde la perspectiva del compromiso ético». ⁷ Y este debe ser el camino a seguir, ampliable a otros aspectos de la RRI.

4. <https://ec.europa.eu/research/swafs/pdf/rome_declaration_RRI_final_21_November.pdf>.

5. <<http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>>.

6. <<https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/en/h2020-section/science-and-society>>.

7. <<https://portal.upf.edu/es/web/plaestrategic/investigacion>>.

2. DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA

Tres elementos han sido claves en este proceso de incorporación de la RRI a la investigación que se realiza en la UPF:

- Personal especializado y trabajo en equipo
- Comunicación a través de la web
- Formación y asesoramiento a PDI y personal de apoyo

2.1. PERSONAL ESPECIALIZADO Y TRABAJO EN EQUIPO

A principios de 2015, se incorporó al Área de Responsabilidad Social una persona con el perfil de técnico de gestión de investigación para impulsar la RRI.

A partir de ese momento, uno de los objetivos principales fue el de integrar mediante reuniones de trabajo, informativas o incluso comisiones, a las diferentes personas, unidades y/o servicios que desde hacía tiempo venían trabajando, de forma aislada, en los diferentes elementos de la RRI.

Un ejemplo de ello es el de la Comisión Interna de Revisión Ética de Proyectos, CIREP,⁸ constituida por acuerdo del Consejo de Gobierno de diciembre de 2014 y cuya función es contribuir a la mejora, entre la comunidad UPF, de los estándares éticos en las actividades de investigación y las prácticas académicas relacionadas con los seres vivos, incluyendo los aspectos relativos a la protección de datos personales.

Por otro lado, también se priorizó la elaboración de recursos informativos sobre la RRI, accesibles a todo aquel que esté interesado en esta temática. La Biblioteca ofrece a la comunidad universitaria diferentes servicios de apoyo a la publicación científica en acceso abierto: pági-

8. <<https://portal.upf.edu/web/cirep>>.

nas web informativas y materiales divulgativos,⁹ acuerdos firmados con diferentes editoriales académicas que ofrecen descuentos para publicar artículos en acceso abierto,¹⁰ acciones de formación al PDI organizadas en el marco de la formación continua del profesorado (CLIK) y actividades de divulgación en la *Open Access Week* anual.¹¹

2.2.COMUNICACIÓN A TRAVÉS DE LA WEB

Otro elemento que ha resultado fundamental para la difusión del compromiso de la UPF con los valores de la RRI ha sido la apuesta decidida por la transparencia informativa con la creación de una página web especializada en el tema. La web sobre RRI fue creada en el año 2015, y ha supuesto un recurso útil para investigadores y personal de apoyo, y para la comunidad de la UPF en general.

Siguiendo el criterio de la UE, en la web se explica que la RRI es inseparable de su contexto social. Ello implica que los actores sociales trabajan conjuntamente durante todo el proceso de investigación con la finalidad de alinear los procesos y resultados con los valores, las necesidades y las expectativas de la sociedad europea para conseguir una ciencia más sostenible, más social y éticamente más responsable.

En el ámbito europeo, las diferentes definiciones e interpretaciones, aspectos y claves con los que ha sido definida o acotada la RRI, han ido cambiando a lo largo de estos años, mostrándonos así su carácter dinámico (Burget *et al.*, 2016). De la misma manera, en la UPF se ha ido evolucionando y se ha querido mantener este carácter adaptativo a los nuevos retos y demandas que se van generando en el campo de la RRI. Prueba de este dinamismo son las diferentes modificaciones, tanto en la forma como en el contenido, que ha ido experimentado la página web desde su creación.

9. <<http://guesbibtic.upf.edu/publicar/es/ao>> y <<http://guesbibtic.upf.edu/publicar/es/proyectosreerca>>.

10. <<http://guesbibtic.upf.edu/publicar/descomptesoa>>.

11. <<http://guesbibtic.upf.edu/publicar/setmana>>.

Pese a todo, existen unos determinados elementos que tienen un carácter permanente: el conjunto de herramientas que ayudan a dar una respuesta a las preguntas del «quién», el «qué» y el «cómo» en relación con la investigación.

- Quién realiza esta investigación:
- *Promoviendo la igualdad de género, «Descubrir todo el potencial»* (Geoghegan-Quinn, 2012).
- A qué quiere responder esta investigación:
- *Diseñar ciencia con y para la sociedad. «I + D éticamente aceptable y socialmente deseable».*
- Cómo se realiza la investigación.

Además de los aspectos de género incluye aspectos relacionados con la

- Ética, «Realizándose correctamente».
- Ciencia y acceso abiertos, «Compartir resultados para avanzar».
- Educación científica, «Aprender creativamente nuevas ideas».
- Participación, «Elegir conjuntamente».

Veamos estas herramientas representadas en la figura 2.

La RRI vol responde tres preguntas:

el qui, el què i el com / quién, qué, cómo / 'who?', 'what?' and 'how?'

* Qui fa la recerca: Promoció de la igualtat de gènere, "**Descubrir tot el potencial**"

*¿A qué quiere responder esta investigación: Diseñar ciencia con y para la sociedad.

"**I + D éticamente aceptable y socialmente deseable**"

* How is research conducted?

- Ethics: "**do the right thing**"

- Open science and access: "**share results to advance**"

- Science education: "**creative learning, fresh ideas**"

- Engagement: "**choose together**"

Figura 2.
Las tres preguntas

En cada apartado web se persiguen los siguientes objetivos:

- Visibilizar los grupos de investigación, a las personas con experiencia y las tesis doctorales relacionadas con las diferentes temáticas.
- Indicar las unidades o estructuras dentro de la UPF relacionadas con esas temáticas. En relación con la ética, como ya hemos comentado anteriormente, la CIREP, y en relación con el acceso abierto, los recursos de la Biblioteca de la UPF.
- Recoger ejemplos de proyectos de investigación relacionados con los diferentes ámbitos, así como las novedades e información de interés.

2.3.FORMACIÓN Y ASESORAMIENTO A INVESTIGADORES Y PERSONAL DE APOYO

La formación y la actualización constantes de las personas implicadas en la RRI es el tercer elemento que queremos destacar. En este sentido, la presentación de la página web, mediante sesiones informativas de la convocatoria de proyectos del Plan Estatal 2015 y 2016 (PE), nos permitió conocer los intereses y las necesidades del personal docente e investigador (PDI) y del personal de apoyo a la investigación. Esta información resultó de mucha importancia para poder diseñar los recursos de formación y asesoramiento de los diferentes colectivos.

En la siguiente figura se muestra cómo se relacionan las diferentes claves de la RRI con diferentes apartados de la solicitud del PE 2016.

Las herramientas concretas que se elaboraron contribuyeron a facilitar a la comunidad universitaria la incorporación de la RRI en su investigación.

A continuación detallamos algunos ejemplos de los recursos y herramientas que se han puesto en marcha para la formación y asesoramiento de la comunidad:

- Redes de colaboración y de intercambio de experiencias entre el PDI de la UPF.
- Indicadores de evaluación de la RRI en la investigación.
- Cursos de formación, tanto para el personal de administración y servicios como para el personal docente e investigador, en el ámbito de la RRI y la ética.
- Encuentros con las diferentes unidades administrativas especializadas en alguno de los aspectos de la RRI, etc.

upf. **RRI: Investigación e Innovación Responsables**

Elementos	Convocatoria: Parte C: Documento científico. Máximo 20 páginas. / Aplicativo
Participación	C.2. Impacto esperado de los resultados El contenido de este apartado se solicitará también en la aplicación informática de solicitud (con un máximo de 3500 caracteres) y su contenido podrá ser publicado a efectos de difusión si el proyecto fuera financiado en esta convocatoria.
Educación científica	Se recomienda incluir: 1. Descripción del impacto científico-técnico social y/o económico que se espera de los resultados del proyecto, tanto a nivel nacional como internacional. 2. ¿Se espera que el proyecto tenga un impacto socioeconómico sobre el Estado o la Comunidad Autónoma en que se desarrollará?
Ética	C.4. Implicaciones éticas y/o de bioseguridad Este apartado solo se rellenará si en la aplicación electrónica de solicitud se contesta afirmativamente a alguno de los aspectos relacionados con implicaciones éticas y/o de bioseguridad allí recogidos. •CREP: https://portal.upf.edu/web/crep •Dades: https://www.upf.edu/internet/universitat/procediments/dadespersonals/formacio/eterna_lopd_2014x.pdf •Comitè Ètic: http://www.riiia.cat/comiteseticas/index.html •Experimentació animal: http://portal.pubg.org/informacio/pe-a-investigadors-es/Comites-tics/3
Género	Indicadores del proyecto Si el proyecto investiga sobre seres humanos, ¿considera que el género (hombre, mujer) de los sujetos analizados puede influir en los resultados del estudio?
Ciencia abierta	C.2. Impacto esperado de los resultados 2. El plan de difusión e internacionalización en su caso de los resultados. http://guiesbiblitc.upf.edu/publicar/ao

Figura 3.
PE y RRI

3. CONCLUSIONES Y RETOS DE FUTURO

Las diferentes actuaciones que se han llevado a cabo para introducir la RRI en la UPF han constituido una buena base para avanzar en la integración generalizada de los valores que se pretenden impulsar en el ámbito de la investigación.

Todavía queda mucho trabajo por hacer para alcanzar la normalización de la RRI en todos los aspectos y desde todos los agentes impli-

cados pero esperamos conseguirlo con la colaboración de toda la comunidad universitaria, con un liderazgo firme e integrador y mediante la reinención constante de estrategias y la puesta en común de experiencias, nuevos conocimientos y buenas prácticas.

La finalidad última es conseguir que cualquier actividad de investigación e innovación que se realice en la UPF se haga bajo el paraguas de la RRI.

Hasta el día de hoy se ha recorrido un largo camino en el que se han consolidado algunos procesos y recursos, y, sobre todo, del compromiso de la Universidad en este ámbito se ha impregnado gran parte de la comunidad investigadora; pero todavía queda mucho por hacer y algunos obstáculos que superar.

Intentamos resolver las dificultades con colaboraciones y la creación de nuevas sinergias mediante prácticas compartidas, con el objetivo de llegar a más personas y de la mejor manera posible. En esta línea, por ejemplo, las diferentes facultades y departamentos están incorporando en sus propias páginas información relativa a RRI.

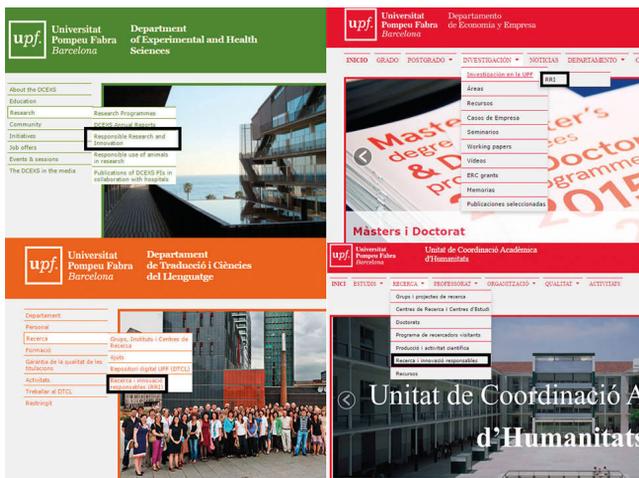


Figura 4.
Academia y RRI

Aunque se han creado unos indicadores específicos de RRI con la finalidad de obtener información, es necesario sistematizar la evaluación del punto de partida, así como su desempeño; detectar desviaciones, y tomar medidas ante estas para continuar avanzando.

También es necesario impulsar de manera sistemática la introducción de la RRI en las sesiones informativas con el PDI que se incorpore a la Universidad, la presentación de manera periódica de los indicadores que nos muestren cuándo y cómo se están aplicando los protocolos, así como un intercambio y *feedback* de los investigadores que sirvan para identificar las buenas prácticas y oportunidades, pero también los inconvenientes y las dificultades con las que se están encontrando. Todo ello será de gran utilidad para mantener y hacer evolucionar la apuesta de la Universidad por la RRI; al mismo tiempo serán los instrumentos que avalen el hecho de que no solo estamos hablando de teorías, sino que los planteamientos recogidos en el plan estratégico también se han llevado a la práctica.

Por todo ello, la UPF debe tener la capacidad, y tiene la responsabilidad, de poner en marcha mecanismos para asegurar la incorporación de la RRI en la investigación científica.

BIBLIOGRAFÍA

- BURGET, M.; BARDONE, E. y PEDASTE, M. (2016): «Definitions and Conceptual Dimensions of Responsible Research and Innovation: A Literature Review». Disponible en línea: <<https://goo.gl/Ljo2wq>>. [Consulta: 29 de junio de 2016]. DOI : 10.1007/s11948-016-9782-1.
- GEOGHEGAN-QUINN, M. (2012): «Responsible Research and Innovation Europe's ability to respond to societal challenges». Disponible en línea: <<https://goo.gl/zYvyqi>>. [Consulta: 5 de octubre de 2016].
- Heirri project. Higher Education Institutions and Responsible Research and Innovation*. Disponible en línea: <<http://heirri.eu/>>. [Consulta: 3 de octubre de 2016].

- OWEN, R.; MACNAGHTEN, P. y STILGOE, J. (2012): «Responsible research and innovation: From science in society to science for society, with society». Disponible en línea: <<https://goo.gl/L6zQz7>>. [Consulta: 2 noviembre 2016]. DOI: 10.1093/scipol/scs093.
- RRI Tools project*. Disponible en línea: <<http://www.rri-tools.eu/>>. [Consulta: 3 de octubre de 2016].
- SMALLMAN, M.; LOMME, K. y FAULLIMMEL, N. (2015): «D2.2: Report on the analysis of opportunities, obstacles and needs of the stakeholder groups in RRI practices in Europe», University College London (UCL). Disponible en línea: <<https://goo.gl/njNMq9>>. [Consulta: 3 de octubre de 2016].
- SUTCLIFFE, H.: «A report on Responsible Research & Innovation». Disponible en línea: <<https://goo.gl/yBsbrE>>. [Consulta: 10 de octubre de 2016].
- Universitat Pompeu Fabra (diciembre de 2015): «Plan estratégico 2016-2025». Disponible en línea: <<https://goo.gl/DJyGjd>>. [Consulta: 4 de octubre de 2016].

LA RRI EN LA UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Julia M.^a Álvarez
Universidad de Oviedo

LA UNIVERSIDAD DE OVIEDO es indudablemente el principal motor investigador del Principado de Asturias, ostentando el 80 % de la producción investigadora de la región, con más de cuatrocientos años de historia y una fuerte integración en la región. Además, asume la responsabilidad social universitaria considerando la transmisión de conocimiento como una de sus misiones, junto a la tradicional docencia e investigación. Dicha integración se vio reforzada en 2009 con la obtención del sello de Campus de Excelencia Internacional «*Ad Futurum*».



Universidad de Oviedo ~ *Universidá d'Uviéu* ~ *University of Oviedo*

1. LA UNIVERSIDAD DE OVIEDO Y LA **RESPONSIBLE RESEARCH AND INNOVATION (RRI)**

La investigación e innovación responsable (RRI, por sus siglas en inglés) es un concepto desarrollado por la Dirección General de Investigación e Innovación de la Comisión Europea encaminado a aproximar la comunidad científica a la sociedad general.

La Universidad de Oviedo reconoce la RRI como un elemento estratégico de la institución siendo una de las áreas del Vicerrectorado de

Acción Transversal y Cooperación con la Empresa denominada «Responsabilidad Social, Apoyo a la Inclusión e Igualdad» que, junto con el Vicerrectorado de Investigación, trabaja para diseñar e implementar la RRI.

La Universidad de Oviedo asume la RRI no como una mera acción social, sino como un enfoque de dirección universitaria, entendida como un elemento transversal a toda la actividad que emana de la institución académica: docente, investigadora y de transferencia, así como la ligada con la transmisión de la cultura y la formación en valores. De ahí que sean varias las estructuras universitarias implicadas en el desarrollo de estas actividades:



La Unidad de Cultura Científica y de la Innovación (UCC+i): La Universidad de Oviedo, siguiendo el modelo sobre investigación e innovación responsables (RRI), lidera desde hace años la difusión de la ciencia, la tecnología y la innovación en Asturias. Desde la actual UCC+i, creada en 2001 como Observatorio de Cultura Científica, se articulan las acciones de divulgación

de ciencia, tecnología y conocimiento de la Universidad de Oviedo. Mediante distintas iniciativas e instrumentos la UCC+i relaciona a la comunidad científica con educadores, estudiantes y la sociedad civil en general.

La Oficina de Comunicación gestiona las relaciones con los medios de comunicación generalistas y coordina el acceso a las plataformas internacionales de divulgación científica para dar a conocer los trabajos de los investigadores de la Universidad de Oviedo.



La Biblioteca de la Universidad de Oviedo (BUO) se encarga de facilitar el acceso a la información necesaria para el desarrollo de la investigación, además de contribuir a la realización de la actividad docente y favorecer la práctica del estudio en la comunidad universitaria. Agrupa la Biblioteca Central y catorce bibliotecas que están repartidas por los

diferentes campus de la universidad, con una colección de más de 850.000 libros, 14.000 títulos de revistas científicas y varios miles de ejemplares de otros documentos, como microfilms, vídeos, partituras, mapas, CD-ROM, etc.

El Instituto de Investigación e Innovación Educativa (INIE) es un centro de carácter interdisciplinar cuyo cometido es contribuir a la mejora de la calidad de la enseñanza mediante el perfeccionamiento metodológico y didáctico del profesorado. Además de responder a las demandas educativas e investigadoras de la universidad, el INIE promueve la participación activa de la institución en los cambios y nuevas orientaciones que plantea el Espacio Europeo de Educación Superior.



La Unidad de Igualdad fue puesta en marcha en 2010 con el objetivo de desarrollar políticas efectivas que velen por la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, introduciendo la perspectiva de género en las políticas universitarias. Una de las principales acciones desarrolladas por la Unidad de Igualdad ha sido la elaboración del Plan de Igualdad de la Universidad de Oviedo, un proyecto que toma como punto de partida el Proyecto Género e Igualdad en la Universidad de Oviedo (GENIUNIOVI), un trabajo de investigación pionero que ha servido de referencia entre los investigadores.



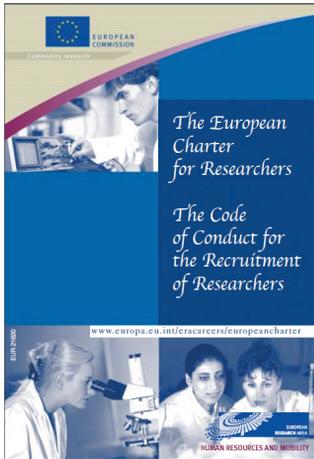
Los clústeres del Campus de Excelencia Internacional se han convertido en foro de encuentro entre investigadores, sector productivo y agentes sociales para impulsar el desarrollo de proyectos conjuntos, la innovación y la transferencia de conocimiento.



Los grupos de investigación de la Universidad de Oviedo son, en último término, los principales responsables del desarrollo de la labor investigadora, y a ellos se deben la producción científica y la transferencia de tecnología que convierten a la universidad en una institución de excelencia y de referencia en el ámbito investigador.

Durante los últimos años, la Universidad de Oviedo ha implementado diferentes iniciativas encaminadas a responder a los distintos retos que desde Europa se plantean en relación con la I+D+i. Así, por ejemplo, ha manifestado su compromiso con los principios recogidos en «The European Charter for Researchers» y «The Code of Conduct for the Recruitment of Researchers» que

incluyen, entre otros, la adhesión a los principios éticos en investigación, la transparencia e igualdad de género y oportunidades en la contratación de investigadores, el compromiso con la divulgación de los resultados de manera comprensible y la involucración con la sociedad de manera que los investigadores conozcan las prioridades y retos que se plantean en la sociedad. Este compromiso se integra, junto con otras iniciativas, en el concepto general de RRI que la Universidad de Oviedo está implementando en la institución.



Un ejemplo concreto del trabajo que la Universidad de Oviedo está realizando es el proyecto Alertools, que figura entre los finalistas al premio de la Fundación Europea para la Investigación e Innovación Responsable. El objetivo del premio es identificar a los grupos científicos que han incorporado a sus métodos de trabajo propuestas que contribuyan al desarrollo de una sociedad más inclusiva y sostenible.

Alertools es un proyecto liderado por la Universidad de Oviedo, en colaboración con las de Perpiñán en Francia y Klaipeda en Lituania, con la dirección técnica de la profesora Eva García Vázquez, de la

institución académica asturiana. Su objetivo es explorar y proteger la diversidad costera regional por medio de un inventario de procedimientos respetuosos y no invasivos.

Sus promotores señalan que conservar la biodiversidad es la llave para una vida saludable y sostenible de las futuras generaciones. Este proyecto ha desarrollado y testado una herramienta de monitorización basada en el ADN, que ayudará a construir una base de datos de especies y a crear un inventario de la biodiversidad europea sin perturbar la vida salvaje. La investigación liderada por la Universidad de Oviedo es necesaria para prevenir el sufrimiento o extinción de la biota de especies animales en el futuro.

El proyecto Alertools involucra a personas de diferentes edades y sectores en la promoción de acciones medioambientales que implican a científicos, autoridades y público en general en la creación de un inventario de la biota. El equipo sostiene que el conocimiento científico debería ser públicamente compartido con la ciudadanía para apoyar una utilización consciente y respetuosa de la biodiversidad territorial.



La Universidad de Oviedo está realizando actividades dirigidas a responder a cada uno de los seis principios claves de que consta la RRI:

1.1.FACILITAR LA PARTICIPACIÓN DE LA SOCIEDAD

La Universidad de Oviedo es la única institución pública de educación superior e investigación del Principado de Asturias. La integración

con el territorio se vio reforzada con el sello de Campus de Excelencia Internacional, que contó con el apoyo de más de 300 socios de diferentes ámbitos: administraciones, centros tecnológicos, empresas y sociedad civil, además de universidades extranjeras. Desde el punto de vista de la I+D+i el desarrollo del proyecto ha permitido establecer un nuevo modelo de relación con el entorno territorial, a través fundamentalmente de acciones de mecenazgo, cátedras de empresa e implicación con administraciones y agentes locales para la difusión de la ciencia y la cultura por toda la región. Uno de los grandes logros de «*Ad Futurum*» ha sido instaurar el *modelo de la cuádruple hélice* en su relación con el territorio y conseguir una mayor implicación de la empresa en la transferencia del conocimiento.

La *especialización en dos ámbitos científicos*: energía, medioambiente y cambio climático, y biomedicina y salud ha sido el punto de partida desde el que impulsar una investigación universitaria implicada en el entorno territorial y relacionada con centros tecnológicos, instituciones, empresas y sociedad civil, competitiva y eficaz en la gestión, más internacional, y que sepa responder a los retos planteados por la sociedad.

«*Ad Futurum*» ha impulsado la creación de sendos clústeres, constituidos como punto de encuentro entre los investigadores y el entorno regional para favorecer la multidisciplinariedad, la búsqueda de sinergias y la canalización de iniciativas de investigación aplicada. Se les ha provisto de estructuras de soporte, dotadas con personal –gerentes y gestores– altamente cualificado, que han abierto un nuevo concepto de servicio al investigador, integrando el apoyo administrativo con la detección de oportunidades y la identificación de retos comunes.

Los clústeres ejercen una labor dinamizadora e institucional muy positiva, participando activamente junto con otros actores regionales en la elaboración de la *Estrategia de Especialización Inteligente (RIS3) regional*, y en la preparación de propuestas de proyectos altamente competitivos para los integrantes

de la agregación en todo tipo de convocatorias, especialmente en el escenario europeo.

Otro ejemplo del trabajo en cuádruple hélice, reconocido a nivel europeo, es la obtención del sello de *Reference Site* en envejecimiento activo y saludable. La calificación de *Reference Site* es otorgada, en el marco de las actividades de la Asociación Europea para la Innovación en Envejecimiento Activo y Saludable (EIP-AHA), a ecosistemas regionales que integran a autoridades del Gobierno regional, empresas, organismos de investigación y sociedad civil, comprometidos con el desarrollo de soluciones innovadoras para el envejecimiento activo y saludable. En este proyecto liderado por la Administración del Principado de Asturias, la Universidad ha colaborado con centros tecnológicos, empresas y organizaciones sociales como Cruz Roja.



Los clústeres han favorecido además la creación de *agrupaciones estratégicas de grupos de investigación* con otras entidades regionales que desarrollan una investigación multidisciplinar, de excelencia, reconocida internacionalmente y con fuerte influencia en el sector productivo. Una muestra es el Laboratorio de Análisis Clínico del Movimiento, una iniciativa multidisciplinar impulsada desde el Clúster de Biomedicina y Salud en colaboración con el Hospital Universitario Central de Asturias, orientada a la aplicación de nuevas tecnologías de captura digital del movimiento al seguimiento de enfermedades y tratamientos de rehabilitación. El Observatorio Marino de Asturias (OMA) es otro ejemplo de agregación estratégica de grupos de investigación y de varias infraestructuras relacionadas con la observación y la monitorización del ecosistema marino de la costa cantábrica. Los objetivos prioritarios del OMA son: desarrollar la colaboración entre grupos de investigación, incrementar su visibilidad y difundir sus actividades; desarrollar vínculos con la Administración y los interesados; aumentar la implicación de



la sociedad en las actividades de monitorización mediante proyectos de «Ciencia Ciudadana», y desarrollar nuevas tecnologías de observación de los ecosistemas marinos.



Por otra parte, la UCC+i de la Universidad de Oviedo organiza diversas actividades encaminadas a promocionar la participación de la sociedad en temas relacionados con la investigación. Un ejemplo son las *controversias científicas*, en colaboración con la Unidad de Divulgación Científica del INCAR-CSIC, en la que cuatro expertos debaten sobre temas de actualidad científica, como la relación «Ciencia y Empresa», si la ciencia tiene género o las fronteras del conocimiento científico, mediante un formato tan conocido como es el del debate. «Controversias» cuenta con la

participación activa del público, siendo un foro de discusión abierto que pretende fomentar el intercambio de conocimiento en diferentes ámbitos clave en la I+D+i regional.

Finalmente, hay que destacar que la participación de la sociedad en la investigación y en la vida universitaria en general está integrada dentro de las propias estructuras de gobierno de la Universidad a través del Consejo Social. El Consejo Social es un órgano colegiado que articula la participación e interrelación entre la sociedad asturiana y la Universidad de Oviedo. Tiene distintas funciones, siendo una de las principales la promoción de la colaboración social en la financiación universitaria.

1.2. INCREMENTAR EL ACCESO A LOS RESULTADOS CIENTÍFICOS

La investigación científica se vincula con la difusión de estos conocimientos a la ciudadanía. Así, el interés ciudadano por los temas de

ciencia y la valoración social de la ciencia, cada vez más positiva, está propiciando una mayor demanda de los ciudadanos en la participación social de las políticas de I+D+i.

Por ello, desde la Universidad de Oviedo se quiere dar respuesta a esta demanda social y promover el diálogo e interacción entre ciencia y sociedad mediante la divulgación y comunicación de la labor científica de una manera rigurosa, amena y de calidad.

La Universidad de Oviedo se ha comprometido firmemente con el movimiento de Acceso Abierto (*Open Access*), un movimiento internacional que promueve la publicación de diversos tipos de materiales y recursos electrónicos, como publicaciones científicas, materiales didácticos, académicos e institucionales, etc., de libre acceso.

En este sentido, la iniciativa actual más importante es el Repositorio Institucional (RUO), un servicio creado en 2010 y desarrollado y gestionado íntegramente por la Biblioteca de la Universidad. Su objetivo es permitir el acceso libre a la producción científica, así como garantizar la conservación de estos archivos digitales, aumentando la visibilidad de los contenidos generados por los miembros de la institución. RUO garantiza el libre acceso a la producción científica, con una base de datos de más de 11.700 artículos científicos, casi 5.000 tesis doctorales, además de libros, discursos, conferencias y ponencias. Esta política de *Open Access* se ha ratificado recientemente con la firma de la adhesión a la Declaración de Berlín sobre el libre acceso a la literatura científica.



La política de *Open Access* de la institución se complementa con la información y formación de nuestros investigadores en este tema. Así, además de la información recogida en la página web, se realizan jornadas informativas en todos los campus de la Universidad y se programan cursos formativos a través del INIE como el titulado «Los retos del acceso abierto para los investigadores».

En cuanto a la difusión de los resultados de la investigación hacia la sociedad en general, el proyecto «*Ad Futurum*» ha marcado un antes

y un después en la política de divulgación y difusión de la ciencia, con la puesta en marcha de una Agencia de Noticias de Ciencia y Tecnología. La agencia realiza una difusión local, regional, nacional e internacional y utiliza, además, los portales web de «*Ad Futurum*» y de la Universidad de Oviedo como canal informativo.

Es especialmente importante el salto cualitativo hacia el formato audiovisual. «*Ad Futurum*» ha acondicionado un plató de televisión para facilitar la producción de piezas audiovisuales. Dos proyectos destacados en este ámbito son:

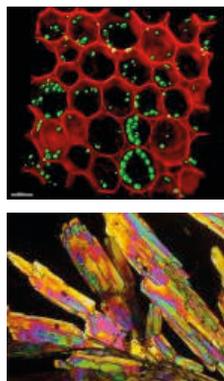
El *canal audiovisual*, que incluye piezas informativas en las que el investigador cuenta en primera persona en qué consiste el proyecto en el que está trabajando, sus socios y las aplicaciones o beneficios que puede tener para la sociedad.

El *programa de televisión Teselas*, en colaboración con la Radio Televisión del Principado de Asturias, miembro de la agregación del Campus de Excelencia Internacional. Este programa, que ofrece pequeñas piezas audiovisuales sobre tesis doctorales ya defendidas, está producido íntegramente en la Universidad y se emite en la televisión del Principado de Asturias. Además, cuenta con un espacio semanal en la radio autonómica en el que se entrevista a autores de tesis doctorales.

El Campus de Excelencia Internacional se ha incorporado también a cinco grandes plataformas de divulgación científica nacionales e internacionales: la Red de Unidades de Cultura Científica de la Fundación Española de Ciencia y Tecnología, el Servicio de Información y Noticias Científicas (Agencia SINC), el servicio CORDIS de divulgación de la Investigación, Desarrollo e Innovación de la Comisión Europea, y las plataformas AlphaGalileo y EurekAlert!, que distribuyen las publicaciones de impacto en medios de todo el mundo. Además, los periodistas tienen a su disposición una completa Guía de Expertos que incluye a más de 500 investigadores de todas las ramas del conocimiento detallando sus áreas de especialización.

Otras actividades encaminadas a facilitar el acceso a los resultados científicos a la sociedad están organizadas por la UCC+i. Algunas de ellas son:

- *La ciencia en imágenes*, una propuesta iniciada en 2014 que muestra a través de las redes sociales los resultados de investigación de nuestros investigadores. Así, cada viernes se publica en la web de la UCC+i y en su perfil de Twitter una imagen de cualquier área de conocimiento o equipamiento científico, que va acompañada con un breve texto explicativo y un poema, cita o canción relacionado con la imagen.
- *La Semana de la Ciencia* es el mayor evento de comunicación social de la ciencia y la tecnología que se celebra en España.
- *La Noche Europea de los Investigadores*, un proyecto de divulgación científica, impulsado desde el Vicerrectorado de Investigación y coordinado por la UCC+i.



1.3.GARANTIZAR LA IGUALDAD DE GÉNERO

La Universidad de Oviedo puso en marcha en 2010 la Unidad de Igualdad, con el objetivo de desarrollar políticas efectivas que velen por la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

Entre sus objetivos está fomentar la enseñanza e investigación acerca de la igualdad entre mujeres y hombres. La unidad pone a disposición

de animales en experimentación científica en España. Este acuerdo de transparencia está basado en acuerdos similares adoptados en otros países europeos y su objetivo es compartir información, e impulsar la comunicación acerca de la investigación con animales para hacer llegar al público toda la información sobre las razones, los métodos y el avance en el conocimiento que esta genera y que justifica el uso de animales en investigación científica.

Los aspectos éticos relacionados con la investigación con humanos y muestras de origen humano se cubren a través del Comité de Ética del Principado de Asturias.

Actualmente se está estudiando ampliar las competencias del Comité de Ética en la Investigación de la Universidad de Oviedo para abordar otros temas éticos incluyendo los principios descritos en el documento *Code of Conduct for Research Integrity*.

El Departamento de Filosofía de la Universidad de Oviedo concentra la investigación y la docencia en ética, incluyendo la bioética. Cursos y jornadas sobre temas específicos relacionados con la ética en la investigación se imparten regularmente, como por ejemplo el curso «Aspectos éticos y legales en la autoría de trabajos y herramientas para detección», impartido por el INIE.

1.5. PROMOVER LA EDUCACIÓN CIENTÍFICA

Desde la UCC+i de la Universidad de Oviedo se vienen realizando desde hace años diferentes actividades de asesoramiento, formación y actualización científica tanto a profesores de enseñanza media como a gestores o estudiantes. Algunas de estas actividades son:

- Los seminarios de Ciencia Viva, un proyecto de colaboración entre la Universidad de Oviedo y la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, enmarcado en el plan regional de formación del profesorado de Asturias. Desde 2002, este programa apoya proyectos que promueven actividades experimentales en el apren-

dizaje de las ciencias. Se pretende estimular la creación de espacios de encuentro entre la comunidad científica y los institutos de secundaria, como forma de proporcionar al profesorado y a los jóvenes un contacto directo con la práctica científica llevada a cabo en las instituciones de investigación y desarrollo.

- Cursos para el personal de administración y servicios (PAS) y el personal docente e investigador (PDI) de La Universidad de Oviedo. Mediante dos cursos, incluidos en el «Plan de formación continua» de la institución, se dan a conocer las líneas de investigación en las que actualmente se trabaja dentro de la Universidad de Oviedo y se involucra al PAS en los procesos de ciencia y tecnología llevados a cabo en el entorno universitario.
- La Escuela de Divulgadores: Descubre, Describe y Escribe, cuyo objetivo es impulsar el interés por la investigación, la tecnología y la innovación mediante la elaboración voluntaria de artículos sobre temas de ciencias con los que se editará una revista digital, «*Nova Scientia*», y se dotará de contenidos un blog científico.
- El programa Campus Científicos de Verano es una iniciativa de la Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (FECYT) y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. La Universidad de Oviedo participará en 2017 en la octava edición del programa cuyo fin es potenciar el interés de estudiantes de 4.º de la ESO y 1.º de bachillerato por la ciencia, la tecnología y la innovación.
- Creando Vocaciones Científicas. Bajo este epígrafe se engloban diversas actividades de divulgación científica con las que desde la UCC+i se pretende fomentar las vocaciones científicas entre los más jóvenes. Algunas de estas actividades son:
 - «Ciencia apasionante». Itinerarios y visitas educativas de estudiantes de cuarto de la ESO y bachiller durante las mañanas de la Semana de la Ciencia.
 - Los Sábados de las Matemáticas y la Física. Actividad para que alumnos de bachillerato del Principado de Asturias participen en estas actividades de la Universidad de Oviedo.
 - De gira con la ciencia.

- Noche Lunática de la Universidad de Oviedo.
- Semana de la Biología Marina.

1.6.GOVERNANZA

El Vicerrectorado de Investigación está trabajando en el desarrollo de una política integrada de I+D+i que aborde los cinco aspectos anteriores. En este sentido la Universidad de Oviedo, siguiendo las recomendaciones de la Declaración de Roma, está implementando cambios institucionales que promuevan la RRI. Los pasos a seguir son los siguientes:

- Crear un grupo de trabajo interdisciplinar liderado por el Vicerrectorado de Investigación, con participación de las estructuras universitarias y de investigadores de las áreas de conocimiento implicadas.
- Revisar los procedimientos y prácticas internas para identificar barreras y oportunidades para la RRI en la Universidad de Oviedo.
- Crear espacios experimentales en los que se involucre a los actores de la sociedad civil en el proceso de investigación como fuente de conocimiento y socios en el proceso de innovación.
- Desarrollar e implementar estrategias y guías para promocionar la RRI.
- Adaptar los currículos y desarrollar actividades formativas para promover la aceptación, el conocimiento, la experiencia y las competencias en la RRI.
- Incluir criterios relacionados con la RRI en la evaluación del personal de investigación.

INVESTIGACIÓ I INNOVACIÓ RESPONSABLE UNA PROPOSTA PER A LA DEFINICIÓ D'INDICADORS EN EL MARC DE LA RESPONSABILITAT SOCIAL UNIVERSITÀRIA A ESPANYA

Irene Monsonís Payá, Universitat de València
José Félix Lozano, Mónica García-Melón
Universitat Politècnica de València

EL CONCEPTE INVESTIGACIÓ I INNOVACIÓ RESPONSABLE (RRI, per les seues sigles en anglès) ha despertat un interès notori per part de la comunitat científica a Europa. La inclusió d'aquest concepte el 2010 en les polítiques europees de recerca, de desenvolupament i d'innovació (R+D+i) ha suposat un element tractor indiscutible. L'RRI agrupa les preocupacions d'un cos teòric que ja va sorgir al segle XVIII (von Schomberg, 2013) i cristal·litzà durant el segle XIX (Stilgoe, Owen i Macnaghten, 2013). L'increment de la capacitat tecnològica ha dis·corregut paral·lelament amb l'interès per les conseqüències i pels impactes de l'activitat investigadora. No obstant això, l'ús de les sigles RRI per a canalitzar aquestes preocupacions és encara molt incipient. Aquest fet ha provocat una reacció per part de la comunitat científica, la qual es planteja com deuen articular-se i mesurar-se els esforços realitzats en aquest marc i com cal integrar els esforços previs realitzats en camps concomitants. L'objectiu d'aquesta comunicació és presentar una proposta per a la integració dels esforços que s'han dut a terme en el camp de la responsabilitat social universitària a Espanya.

1. LA INVESTIGACIÓ I LA INNOVACIÓ RESPONSABLE A EUROPA

Els promotors del concepte RRI han sigut principalment organismes finançadors de programes de recerca, de desenvolupament i d'innovació. En aquest sentit, la Comissió Europea ha tingut un paper fonamental a causa de la seua influència entre els agents d'investigació en Europa.

L'actual articulació de l'RRI proposada en el programa Horitzó 2020 suposa la culminació d'un procés iniciat el 2001. El pla d'acció «Ciència i societat» del 6é Programa marc d'R+D+i (2002-2006) de la Comissió Europea definia una estratègia comuna que permetria una millor connexió entre la ciència i la ciutadania. Aquesta voluntat es traslladà al següent pla d'acció «Ciència en societat» en el 7é Programa marc d'R+D+i (2007-2013), també de la Comissió Europea. «Ciència en societat» tenia com a objectius accelerar la participació ciutadana i promoure un diàleg bidireccional entre la societat científica i la societat civil. L'interès per millorar les relacions entre ciència i societat ha culminat amb l'adopció del concepte RRI en la part V «Ciència per i per a la societat» del programa de finançament Horitzó 2020 de la Comissió Europea. Aquest fet ha suposat una fita en el procés de consolidació de les sigles RRI en l'argot de les polítiques d'R+D+i en Europa.

Així, el compromís per a involucrar activament els grups d'interès per tal de millorar els processos de presa de decisions i d'aprenentatge mutu en el camp de l'R+D+i s'identifica com una de les principals característiques en diferents propostes realitzades per a definir-la (Wickson i Carew, 2014). En aquest sentit, la Comissió Europea proposa una definició que, a aquesta característica fonamental, afegeix referències al procés que eixe compromís comporta: «tots els actors socials (investigadors, ciutadans, responsables polítics, empresarials, organitzacions del tercer sector, etc.) treballen junts durant tota la recerca i el procés d'innovació amb la finalitat d'alinejar millor el procés i els seus resultats amb els valors, necessitats i expectatives de la societat europea» (Comissió Europea, 2014).

La definició proposada per von Schomberg (2013) combina la referència al diàleg entre grups d'interès amb la responsabilitat compartida dels diferents actors: «La recerca i innovació responsable és un procés transparent i interactiu en què els actors socials i agents d'innovació es converteixen en responsables mutus amb una mirada cap a l'acceptabilitat (ètica) i la sostenibilitat, així com fent desitjables els processos d'innovació i els productes que es puguem comercialitzar (amb el propòsit de permetre una incorporació adequada dels avanços científics i tecnològics a la societat)».

La referència a l'imperatiu del desenvolupament sostenible proposada per la Comissió Brudtland (World Commission on Environment and Development, 1987) apareix igualment en la definició formulada per Stilgoe *et al.* (2013): «Innovació responsable significa cuidar del futur a través de l'administració col·lectiva de la ciència i de la innovació en el present».

De manera similar, van den Hoven i Jacob (2013) destaquen la importància de considerar els impactes futurs de la recerca i la seua contrastació amb valors ètics com una de les característiques centrals del concepte RRI «La recerca i innovació responsable implica processos que permeten a aquells que inicien i que hi participen des d'una etapa inicial (A) obtenir el pertinent coneixement sobre les conseqüències dels resultats de les seues accions i de la gamma d'opcions de què disposen, (B) avaluar de manera efectiva tant els resultats como les opcions en referència als valors ètics, i (C) usar eixes consideracions (A i B) com a requisits funcionals per al disseny i desenvolupament de noves recerques, productes i serveis».

Des d'un punt de vista pragmàtic, interessa analitzar els aspectes que la Comissió Europea té en compte en l'articulació del marc de l'RRI, és a dir, els elements temàtics o dimensions de l'RRI.

1.1.LES DIMENSIONS DE L'RRI

La Comissió Europea ha sigut la gran promotora del concepte RRI i està articulant un marc per a la seua promoció en les polítiques públiques europees d'R+D+i. Aquest marc, de creació recent, ha sigut articulad a l'entorn de sis dimensions (Comissió Europea, 2012, 2014):

1. Governança
2. Participació ciutadana
3. Igualtat de gènere
4. Educació científica
5. Dades obertes i ciència oberta
6. Ètica

Aquestes sis dimensions, en ser promogudes per la Comissió Europea, s'estan utilitzant en el desenvolupament de projectes d'R+D+i i de licitacions finançades per aquest organisme. Tanmateix, l'articulació d'aquestes dimensions i no d'altres podria discutir-se, i així ha ocorregut tímidament per part d'alguns autors. Per un costat, van den Hoven i Jacob (2013) han destacat l'existència d'àrees desateses fins ara en el desenvolupament de solucions innovadores que tenen un ampli potencial en el marc de l'RRi, com les polítiques de desenvolupament, la cohesió social, les dinàmiques de pobresa o la gestió de recursos escassos, entre d'altres. Aquestes àrees, si bé podrien encaixar-se dins de les sis dimensions proposades, pareixen tindre suficient rellevància per a poder ser incloses en unes dimensions noves. Altres autors (Expert Group on Policy Indicators for Responsible Research and Innovation, 2015) han proposat incrementar el nombre de dimensions, aportant-hi solucions que permetrien integrar les àrees desateses citades per van den Hoven i Jacob (2013), com serien: la justícia social i la sostenibilitat mediambiental. A més, seria discutible si dins de la dimensió d'igualtat de gènere podrien incloure's altres factors de diversitat com la raça, l'edat o la discapacitat.

La discussió sobre quines dimensions o quins eixos s'han d'articular en el marc de l'RRi és certament incipient i previsiblement en els pròxims anys es produirà sobre això un debat intel·lectual apassionant. Aquest debat serà de crucial importància perquè determinarà el contingut de les propostes per a la medició de l'acompliment d'iniciatives i de polítiques de l'RRi, tema al qual dediquem la secció següent.

1.2.INDICADORS PER A LA MEDICIÓ DE L'RRi

El compromís per part de la Comissió Europea de promoure el marc de l'RRi s'ha concretat en la inclusió de convocatòries específiques de projectes d'R+D+i en el programa Horitzó 2020. Paral·lelament, la Comissió Europea està realitzant esforços per a promoure la consideració

de l'RRRI com una qüestió intersectorial en la resta de les convocatòries d'aquest programa no dedicades específicament a aquest concepte.

La Comissió Europea ha mostrat el seu compromís amb l'avaluació de l'RRRI mitjançant la promoció d'una definició d'indicadors de medició d'iniciatives i de polítiques de l'RRRI. En aquest sentit, amb l'objectiu de poder avaluar i monitorar l'acompliment dels agents d'R+D+i en cadascuna de les sis dimensions mencionades, s'han promogut dos estudis.

En primer lloc, la Comissió Europea designà un grup d'experts amb la finalitat d'establir indicadors de monitoratge d'impacte de l'RRRI. D'aquesta experiència resultà un informe publicat el juny de 2015 que llistava vuitanta-dos indicadors per a les sis dimensions proposades per la Comissió Europea. Aquests indicadors estaven organitzats en tres categories: procés, resultat i percepció. Addicionalment, l'informe proposava també la inclusió de dos noves dimensions: sostenibilitat (mediambiental) i justícia social. Sobre aquestes dues noves dimensions, els autors no feren una proposta detallada d'indicadors, però aportaren idees sobre com podrien definir-se.

Aquest primer llistat d'indicadors té una gran importància per a l'estudi de l'RRRI, ja que es tracta del primer esforç per a fer operatiu un sistema de monitoratge i de medició. No obstant això, no es pot considerar una proposta definitiva, ja que en 2013 la Comissió Europea llançà un procés de licitació amb el doble objectiu de: 1) seleccionar un grup d'indicadors qualitatius, quantitativs i mètrics, i 2) desenvolupar una metodologia i unes eines per a recopilar i analitzar informació sobre l'evolució de l'RRRI i els seus beneficis a llarg termini (Comissió Europea, 2013). Els resultats definitius de la licitació no estaran disponibles fins a 2017, un fet que reforça la idea, d'acord amb Iatridis i Schroeder (2016), que la mètrica i eines de l'RRRI són encara preliminars o estan en fase de desenvolupament.

S'ha estudiat també el potencial de l'aplicació d'estàndards, d'iniciatives i de principis existents per al monitoratge en altres disciplines, com la responsabilitat social corporativa (Iatridis i Schroeder, 2016). Wickson i Carew (2014) s'han interessat per desenvolupar propostes

d'indicadors i de criteris de qualitat mitjançant la integració del coneixement d'altres disciplines com, novament, la responsabilitat social corporativa, el valor públic del mapatge de l'error o els mètodes d'anàlisi de decisió multicriteri.

2. JUSTIFICACIÓ DE LA PROPOSTA

En aquest marc de continu interès per a establir les dimensions que deuen formar part del marc de l'RRI i pels seus respectius indicadors de medició, els autors d'aquesta comunicació proposen una metodologia que possibilita adaptar les variants potencials a la realitat i a les necessitats de contextos específics.

Aquesta proposta es fonamenta a partir d'un estudi pilot realitzat pels autors, relatiu al llistat d'indicadors del primer informe finançat per la Comissió Europea, única proposta disponible actualment sobre aquest tema. Com s'ha indicat en la secció precedent, aquest llistat proposa huitanta-dos indicadors per a les sis dimensions suggerides per la Comissió Europea. El llistat d'indicadors és de naturalesa diversa i heterogènia entre les distintes dimensions, així com diferents graus de profunditat i de sistematització.

Respecte a les dimensions de sostenibilitat mediambiental i de justícia social, l'informe no concreta indicadors sinó que aporta recomanacions sobre els aspectes que cal tindre en compte per a una definició adequada. En l'estudi pilot s'han consultat diversos experts en medi ambient i justícia social, i s'han identificat dènou indicadors, seguint la lògica de les altres sis dimensions, que han permès completar el llistat per a les huit dimensions.

La hipòtesi de partida d'aquest estudi pilot assumeix que un conjunt de cent dos indicadors pot ser massa extens per a ser utilitzat per agents d'R+D+i que s'aproximen al concepte de l'RRI per primera vegada. Per tant, l'objectiu d'aquest estudi consisteix a definir una metodologia que permeti reduir el nombre d'indicadors prioritzant aquells que els

experts en les diferents dimensions consideren de major importància en el sistema d'R+D+i espanyol. Aquest estudi pretén demostrar que és possible reduir un llistat extens i, així, poder emprar un nombre menor d'indicadors ajustats a un context concret, com ara el cas espanyol. L'estudi pilot parteix de les següents hipòtesis d'investigació:

1. Que els indicadors per a monitorar l'RRI no tenen la mateixa importància en diferents contextos.
2. Que els indicadors de l'RRI poden ser prioritats.
3. Que llistats específics d'indicadors de l'RRI poden proposar-se per a contextos específics de recerca, desenvolupament i innovació.

La metodologia utilitzada per a la prioritització de la importància dels indicadors es basa en el mètode *analytic hierarchy process* (AHP) proposat per Saaty (1980). El model AHP parteix de l'assumpció que la complexitat inherent d'un problema de criteris múltiples pot ser resolt mitjançant la construcció d'estructures jeràrquiques que consten d'un objectiu, d'uns criteris i d'unes alternatives. En cada nivell jeràrquic es realitzen comparacions per parelles basades en judicis i utilitzant valors numèrics presos de l'escala fonamental absoluta AHP d'1-9. Aquestes comparacions possibiliten assignar un percentatge d'importància a cadascuna de les alternatives proposades, en aquest cas, als indicadors de medició de l'RRI.

El mètode AHP és una de les tècniques multicriteri més utilitzades i s'adapta molt bé a la jerarquia de les dimensions proposades en l'informe de referència sobre els indicadors de polítiques de l'RRI. També té l'avantatge addicional de ser fàcil d'explicar als experts, els quals poden assignar valors d'importància a cadascun dels indicadors dins de les respectives dimensions i categories (procés, resultat i percepció), d'una manera senzilla i sistemàtica.

Prenent com a exemple el resultat de l'estudi pilot per a l'àrea de gènere es va obtenir el següent submodel AHP.

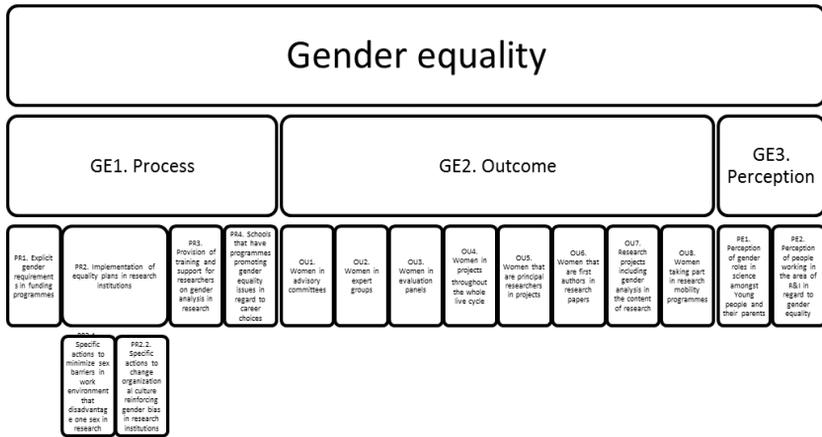


Figura 1
Submodel d'anàlisi AHP per a la dimensió *gènere*

D'acord amb l'expert consultat en igualtat de gènere, els pesos assignats a cadascun dels indicadors van ser els següents:

Taula 1
Percentatge d'importància obtingut en la dimensió *gènere*

Gender equality	weight (%)
OU1. Women in advisory committees	0,61
OU2. Women in expert groups	2,20
OU3. Women in evaluation panels	2,97
OU4. Women in projects throughout the whole life cycle	2,51
OU5. Women that are principal researchers in projects	6,94
OU6. Women that are first authors in papers	5,86
OU7. Research projects including gender analysis in the content of research	9,08
OU8. Women taking part in research mobility programmes	2,83
PE1. Perception of gender roles in science amongst young people and their parents	8,25
PE2. Perception of people working in R&I in regard to gender equality	24,75
PR1. Explicit gender requirements in funding programmes	11,15
PR2. Implementation of equality plans in research institutions	15,43
PR3. Provision of training and support for researchers on gender analysis in research	4,93
PR4. Schools that have programmes promoting gender equality issues in regard to career	1,49
PR2.1. Specific actions to minimize sex barriers in work environment that disadvantage one sex in research	7,71
PR2.2. Specific actions to change organizational culture reinforcing gender bias in research	7,71

En la taula 1 podem observar que l'indicador considerat més important, amb una diferència significativa, és un dels dos inclosos en la categoria de percepció: *Percepció de les persones que treballen en R+D+i respecte a la igualtat de gènere*, amb un 24,75 % del total d'importància. Seguidament, dos indicadors en la categoria de procés: *Implementació de plans d'igualtat en les institucions d'R+D+i*, amb un 15,43 % d'importància (que inclou dos subindicadors, el PR2.1 i el PR2.2), i *Requisits explícits de gènere en els programes d'R+D+i*, amb un 11,11 % d'importància.

L'expert consultat ha valorat positivament el procés de priorització d'indicadors, el qual reporta alts nivells de satisfacció (figura 2).

En su opinión, completar la tarea de rellenar el cuestionario fue:								
Muy fácil	1	2	3	4	5	6	7	Muy difícil
En su opinión, el proceso para la comprensión del cuestionario fue:								
Eficiente	1	2	3	4	5	6	7	Ineficiente
¿Cómo se siente respecto al tiempo utilizado para completar el cuestionario?								
Satisfecho	1	2	3	4	5	6	7	Insatisfecho

Figura 2
Avaluació del procés de priorització per l'expert en gènere

L'estudi pilot ens permet concloure que l'ús de la metodologia AHP permet sospesar la importància d'indicadors en un context d'R+D+i específic i pot ser un bon procediment per a desenvolupar una eina per a la presa de decisions sobre priorització d'indicadors en diferents contextos.

Presentem únicament el resultat d'una dimensió de l'estudi pilot, ja que estem en procés d'anàlisi de la resta de dimensions. A més, tractant-se d'un estudi pilot, la mostra utilitzada ha sigut molt petita, només d'un o dos experts per dimensió. Aquesta limitació haurà de corregir-se en pròxims estudis per a poder assegurar així la validesa de la mostra.

Igualment, com a conseqüència de les anàlisis realitzades durant l'estudi pilot, els autors ens plantejem la idoneïtat d'utilitzar els llistats d'indicadors que es generen des d'una perspectiva europea sense cap classe d'ajust. Concretament, les preguntes més apressants sobre això són les següents:

1. ¿El llistat d'indicadors utilitzat en l'estudi pilot té en compte tots els possibles indicadors que cal considerar en el sistema d' $R+D+i$ espanyol?
2. ¿Caldria integrar-hi indicadors àmpliament acceptats com els inclosos en les guies GRI, en els plans d'igualtat o en els plans de responsabilitat social universitària?
3. ¿Tenen la mateixa importància els indicadors proposats per als diferents contextos de l'RRI, com ara els diferents àmbits geogràfics (estats, comunitats autònomes) o les diverses àrees de coneixement (humanitats i ciències socials, biologia i biomedicina, recursos naturals, ciències agràries, etc.)?
4. ¿Haurien d'informar sobre tot el conjunt d'indicadors els mateixos agents d' $R+D+i$ o bé caldria que s'establiren indicadors específics per als ministeris de Ciència i Innovació, les universitats, els departaments i instituts, els equips d'investigació de projectes i les organitzacions privades que desenvolupen $R+D+i$?

Sobre la base de les respostes a aquestes preguntes, podria plantejar-se una situació en què fóra necessari: 1) reelaborar els llistats d'indicadors per a millorar-ne la precisió i incloure indicadors consolidats en altres contextos específics, com ara la responsabilitat social universitària; 2) revisar quins agents han de reportar i monitorar cadascun dels indicadors per a evitar duplicar les medicions, minimitzar els recursos destinats a la medició i evitar la sobrecàrrega produïda per medicions innecessàries entre els distints agents d' $R+D+i$.

En la mateixa línia, els autors de l'informe utilitzat en l'estudi pilot apunten la necessitat de reduir el llistat d'indicadors per tal d'assegurar la seua maneabilitat (Expert Group on Policy Indicators for Res-

possible Research and Innovation, 2015). Altres autors apunten la necessitat intrínseca d'adaptar els elements de qualitat en RRI en relació amb els diferents contextos i per diferents actors mitjançant l'ús de processos deliberatius (Wickson i Carew, 2014).

3. UNA PROPOSTA PER A LA DEFINICIÓ D'INDICADORS EN EL MARC DE LA RESPONSABILITAT SOCIAL UNIVERSITÀRIA A ESPANYA

Durant les últimes dècades, a Espanya ha augmentat l'interès per àrees de coneixement relacionades amb l'RRI, fins i tot abans de la consolidació d'aquest concepte. Així, observem un auge d'estratègies per a la definició i monitoratge de polítiques de responsabilitat social corporativa, plans d'igualtat i responsabilitat social universitària, tant en l'àmbit públic com en el privat, durant les darreres dos dècades.

Aquest fet ha suposat que organitzacions i institucions espanyoles hagen implementat accions que tendeixen a:

1. L'estructuració del diàleg amb grups d'interès.
2. El desenvolupament d'anàlisis de situació.
3. La definició de les prioritats estratègiques d'acció en diferents dimensions.
4. L'adopció d'estàndards i models de medició d'impacte i de *reporting* consolidats nacionalment i internacionalment, com les guies GRI o els plans d'igualtat, d'acord amb la Llei orgànica 3/2007, de 22 de març, per a la igualtat efectiva de dones i d'homes, i altres lleis autonòmiques.

Aquest punt de partida implica que actualment tant organitzacions privades que desenvolupen R+D+i, i especialment, institucions públiques, com ho són la major part de les universitats espanyoles, disposen de mecanismes per al monitoratge dels indicadors de medició consolidats.

Per als autors, resulta indiscutible que qualsevol proposta de medició de l'RRI a Espanya haurà d'integrar els sistemes actuals i ja consolidats de medició i gestió per a facilitar-ne l'expansió. Igualment creiem que la integració d'aquests indicadors suposarà una reducció en la sobrecàrrega de medició i facilitarà la comparació en l'àmbit espanyol.

Per tot això, proposem iniciar un procés de revisió d'indicadors de l'RRI a Espanya que prevege les etapes següents:

1. Revisió de dimensions i d'indicadors de l'RRI ajustats al sistema d'R+D+i espanyol.

Identificació dels agents del sistema d'R+D+i espanyol que haurien de participar en els processos deliberatius per a definir indicadors de l'RRI.

2. Definició d'una metodologia per a la prioritització d'indicadors que permeti seleccionar aquells que tenen major importància en el sistema d'R+D+i espanyol i definir els agents que han d'informar sobre cadascun d'aquests indicadors. La metodologia a emprar hauria de consistir en un model ANP (Saaty, 1996) en què la influència entre indicadors pot ser considerada, així com la inclusió d'un mètode Delphi que permeti als grups d'interès arribar a un consens sobre la prioritització d'indicadors per a cadascuna de les dimensions.
3. Avaluació de la satisfacció dels grups d'interès amb el procés deliberatiu.

BIBLIOGRAFIA

- European Commission (2012): *Responsible Research and Innovation. Europe's ability to respond to societal challenges*, 4. DOI: doi.org/10.2777/11739
- European Commission (2013): *Tender Specifications for the Study on Monitoring the evolution of Responsible Research and Innovation*. Disponible en línia: <<https://goo.gl/todmbh>>.

- Expert Group on Policy Indicators for Responsible Research and Innovation (2015): *Indicators for promoting and monitoring Responsible Research and Innovation Report from the Expert Group on Policy Indicators*.
- IATRIDIS, K. i SCHROEDER, D. (2016): *Responsible Research and Innovation in Industry: The Case for Corporate Responsibility Tools*. *Responsible Research and Innovation in Industry: The Case for Corporate Responsibility Tools*. DOI: doi.org/10.1007/978-3-319-21693-5
- SAAATY, T. L. (1980): *The Analytic Hierarchy Process*, Pittsburgh, RWS Publications. DOI: doi.org/10.3414/ME10-01-0028
- STILGOE, J.; OWEN, R. i MACNAGHTEN, P. (2013): «Developing a framework for responsible innovation», *Research Policy*, 42 (9), pp. 1568-1580. DOI: doi.org/10.1016/j.respol.2013.05.008
- VAN DEN HOVEN, J. i JACOB, K. (2013): *Options for Strengthening Responsible Research and Innovation*. Disponible en línia: <<https://goo.gl/JTCC7h>>.
- VON SCHOMBERG, R. (2013): «A Vision of Responsible Research and Innovation», a Owen, R., Heintz, M. i Bessant, J. (eds.): *Responsible Innovation*. Londres: John Wiley, pp. 51-74. DOI: doi.org/10.1002/9781118551424.ch3
- WICKSON, F. i CAREW, A. (2014): «Quality criteria and indicators for responsible research & innovation: Learning from transdisciplinarity», *Journal of Responsible Innovation*, 1 (3), pp. 254-273. DOI: doi.org/10.1080/23299460.2014.963004

LA COMUNICACIÓ I DIVULGACIÓ CIENTÍFICA DES DE LA PERSPECTIVA DE RESPONSABILITAT SOCIAL UNIVERSITÀRIA

Montse Cartaña Guasch
Universitat Rovira i Virgili

1. INTRODUCCIÓ. LA RESPONSABILITAT SOCIAL UNIVERSITÀRIA A LA URV

Com a concepte en constant evolució, la responsabilitat social universitària (RSU) s'incorpora a totes les missions de la Universitat, i és encara avui un concepte obert a diferents aproximacions.¹

En el sistema universitari espanyol, el document de referència, *La responsabilidad social de la universidad y el desarrollo sostenible*, elaborat en el marc de l'Estrategia Universidad 2015 (Ministerio de Educación, 2011), defineix la responsabilitat social del sistema universitari i de les universitats que l'integren com un eix estratègic transversal que cal tenir en compte en totes les missions, així com en les capacitats de les persones, la gestió interna i la relació amb els entorns. Aquesta estratègia aposta, doncs, per una concepció integral de la responsabilitat social i s'aplica tant a la seva gestió com a la projecció en la realització de les missions, «en la relació amb persones i entorns i en les dimensions cultural, econòmica i ambiental de les activitats».

Actualment, entre els desafiaments universitaris més importants destaca la influència en els esdeveniments socials.² És un repte fonamental per a les universitats la necessitat d'intervenir en l'anàlisi i la direcció de les exigències reals del seu entorn i les seves peculiaritats. Des d'aquesta òptica, les universitats, a més d'interpretar la demanda

1. Marquès, M. (2014): «La dimensión docente de la responsabilidad social universitaria: la institucionalización del aprendizaje servicio en la Universitat Rovira i Virgili», *I Jornadas Internacionales sobre RSU*.

2. Ideanueva Fernández, I.; Benavides Velasco, C. (2012): «La dimensión social de la educación superior: universidades socialmente responsables», *Boletín Económico del ICE*, n. 3024, març.

social, han de ser un factor important per promoure el canvi social i el desenvolupament de l'entorn.³ Els impactes socials són els vincles que les universitats tenen amb actors externs i la seva participació amb el desenvolupament econòmic, polític, social i cultural de la societat. Aquests impactes suposen el reconeixement de les universitats com a institucions necessàries a la societat.

Segons l'informe *La responsabilidad social en las universidades españolas 2010*, les universitats no poden quedar allunyades de la reflexió sobre responsabilitat social, no només perquè també són organitzacions, sinó perquè els toca formar professionals que treballaran en empreses, ciutadans que hauran de promoure els drets humans i funcionaris que tindran al seu càrrec un bé comú en un món globalitzat. L'RS ha de superar, segons diu el document, les activitats d'extensió universitària i hauria d'impregnar cadascun dels àmbits universitaris.

A la Universitat Rovira i Virgili (URV), l'RSU s'aplica de forma transversal i es vincula amb les missions i els plans estratègics de la institució. En aquesta comunicació es posa en relleu la relativa a la recerca i a la seva divulgació a la societat. La Universitat vol contribuir a la formació científica de persones de diferents entorns i nivells de coneixement, i donar a conèixer els resultats de la recerca finançada amb fons públics, així com també respondre als preceptes de la *responsible research and innovation* en recerca. És a dir, involucrar els ciutadans i promoure una major participació dels actors socials en les activitats de ciència i innovació, per millorar i promoure l'educació i l'alfabetització científica i enfortir l'accés als resultats de la informació, entre d'altres. És per això que la formació i educació científica dels ciutadans és la clau que ha de contribuir-hi i és una responsabilitat de la Universitat d'assolir-ho.

3. Carvallo, B.; Rodríguez, J.; Rojas, L.; Mavarez, R.; Martínez, C. (2006): «La responsabilidad social como instrumento para fortalecer la vinculación universidad-entorno social», Mèxic DF. Ponència presentada al I Congrés Iberoamericano de Ciencia, Tecnologia, Sociedad e Innovación.

2. COMUNICAR I DIVULGAR ELS RESULTATS DE LA RECERCA DES DE LA PERSPECTIVA DE L'RSU

El Pla estratègic de recerca de la URV, aprovat el 2001 i en procés de revisió, destaca en un dels seus objectius «contribuir al reconeixement social de la ciència i impulsar la divulgació de la nostra contribució a la recerca». I entre les accions relacionades, subratlla les de divulgar la potencialitat científica i els resultats de la recerca.

Tenint en compte aquesta missió i seguint els preceptes de l'RSU, la Universitat, a través de la Unitat de Comunicació de la Ciència, Com-Ciència, d'una banda, i de l'Oficina d'Orientació Universitària de l'altra, s'ha fixat l'estratègia de respondre a les necessitats d'informació científica de ciutadans de diferents edats i condicions i vincular els investigadors de la Universitat en un exercici doble: formar els ciutadans i donar a conèixer els resultats de la seva recerca, com una acció per retre comptes de la seva tasca a la societat.

La darrera enquesta de percepció social de la ciència a Espanya (FECYT, 2015) indica que l'interès per l'actualitat científica o tecnològica està per darrere dels esports, la política o el cinema i l'oci entre d'altres, tot i que ha augmentat els darrers anys. La trien el 15 % dels enquestats entre els tres primers temes d'actualitat pels quals se senten interessats. Les dades demostren que una de cada quatre persones no està interessada per la ciència, i principalment aquest desinterès es deu a les dificultats per entendre-la. En canvi, els científics són la segona professió més valorada.

Aquests resultats indiquen que una de les responsabilitats de la universitat és despertar aquest interès per la ciència, facilitant-ne l'accés i fent la ciència entenedora per a la societat. D'aquí sorgeixen, doncs, les activitats de difusió dels resultats de la recerca i la comunicació que es deriven del Pla de comunicació de la Universitat.

2.1.LA UCC+I PER VEHICULAR L'ESTRATÈGIA

La URV té la missió de posar el coneixement al servei de la societat per contribuir al desenvolupament social i econòmic del seu entorn. Per aconseguir-ho, ha definit la comunicació i la divulgació científica com una de les seves prioritats. Per això, des del 2013 la Universitat compta amb la Unitat de Cultura Científica i de la Innovació (UCC+i), registrada a la Fundació Espanyola per la Ciència i la Tecnologia (FECYT). La unitat, ComCiència, pretén donar a conèixer els resultats de la recerca, divulgar el coneixement generat a la Universitat i al Campus d'Excel·lència Internacional Catalunya Sud (CEICS) i formar els investigadors per dominar les eines de comunicació i de divulgació adaptades a diferents públics.

La URV disposa de 146 grups de recerca que aglutinen més de mil professionals. La UCC+i de la URV dona resposta a les necessitats d'instituts i centres de recerca agregats al CEICS, un projecte impulsat per la Universitat l'eix de la qual és la connexió entre els ens generadors de coneixement amb el sector productiu, amb la missió de consolidar l'impuls cap a la societat del coneixement al sud de Catalunya. El CEICS té 26 agregats promotors i 54 col·laboradors, i ha estat reconegut pel Ministeri d'Educació com a CEI en l'àmbit regional europeu, complementat amb l'obtenció per part de MICIN de finançament per desenvolupar aspectes parcials.

Durant aquests primers anys de funcionament s'ha coordinat amb el Gabinet de Comunicació l'organització i la metodologia de treball, que s'ha reorganitzat per donar més rellevància a les informacions científiques; d'altra banda, s'han emprès activitats de comunicació i de divulgació científica pròpies, organitzades per ComCiència, en col·laboració amb altres unitats i serveis de la Universitat i dels agents del CEICS i externs. La Unitat de Comunicació de la Ciència assumeix l'organització i coordinació de la Setmana de la Ciència de la província de Tarragona; organitza jornades científiques al campus universitari de les Terres de l'Ebre, orientades als estudiants i a la societat d'aquest territori; organitza rutes científiques, un concurs de monòlegs per fomentar les habilitats de co-

municació i divulgació dels doctorands, cursos de comunicació i de divulgació científica, tertúlies científiques als cafès; i pel que fa a mitjans de comunicació, treballa les informacions científiques per enviar, amb un llenguatge entenedor, les notícies resultat de la recerca dels investigadors a la premsa i als diversos mitjans interns i externs, que faciliten la projecció interna i externa del resultat del treball dels científics.

Com una part de l'RSU, la UCC+i també s'encarrega de formar els investigadors en comunicació i divulgació científiques i de coordinar les xarxes socials. A més de les xarxes socials, la Universitat ha definit el gènere audiovisual com una altra de les apostes estratègiques per aconseguir la seva missió. Així, es realitzen audiovisuals que permeten mostrar els projectes de recerca de manera propera, que serveixen per divulgar la ciència i el coneixement entre el públic en general i que permeten millorar la cultura científica del públic no universitari i la societat.

Al portal de la UCC+i⁴ es ret comptes de l'activitat científica i de divulgació de la URV, amb l'objectiu de convertir-se en un mitjà de comunicació de referència per als destinataris potencials, especialment els investigadors de la Universitat i dels centres associats. També s'organitzen activitats per fer arribar la divulgació científica a tot el territori (aprofitant el Campus Extens de la URV, repartit per tota la província), en localitats amb dificultats per accedir als centres universitaris.

La UCC+i impulsa, doncs, nous mecanismes de socialització de la ciència i la innovació amb la finalitat que aquesta pugui ser divulgada a beneficiaris de totes les edats i nivell formatiu, entre els quals són col·lectius d'especial interès els investigadors, la comunitat universitària, els professors, els estudiants i els ciutadans. Partint de l'experiència de la UCC+i, es fomenten activitats de divulgació en col·laboració amb els investigadors. D'aquesta manera, la Unitat respon als objectius que la Universitat ha fixat en dos dels seus plans estratègics de foment de la ciència, i respon, a més, a les necessitats d'informació de la societat. Alhora, es compleix amb els objectius de l'RRRI (*responsible research and innovation*), entre els quals s'inclou la participació activa

4. <www.comciencia.urv.cat>.

i informada dels ciutadans en la recerca, on la comunicació dels resultats és un requisit indispensable.

Des de l'any 2001, la Universitat té en vigor el Pla estratègic de recerca, en el qual es van fixar els reptes que havien de marcar el creixement de la Universitat en aquest àmbit i que estableix la divulgació dels resultats de la recerca com una de les prioritats. Partint de la base que els avenços científics són clau en el desenvolupament de la societat, tant per a la millora del benestar i la qualitat de vida com per a l'impuls del sector productiu, es considera essencial afavorir la comprensió de la ciència entre la població. Entendre l'abast del coneixement és imprescindible per augmentar la capacitat crítica dels ciutadans i fomentar el reconeixement dels avenços científics per part de la societat. És per això, i partint de l'objectiu d'acostar l'activitat investigadora a la societat, que des de la posada en marxa de la UCC+i, el 2013, s'està treballant per reforçar les actuacions en aquest sentit.

L'objectiu de promoure la cultura científica i la innovació, la comunicació, la divulgació i la formació respon a una doble necessitat: la que tenen els més de mil investigadors de la URV i els seus centres vinculats de divulgar els seus treballs –més enllà dels canals científics especialitzats– i la que té la societat de rebre informacions científiques des d'una perspectiva pedagògica i rigorosa. I l'objectiu final és disposar d'una UCC+i en la qual periodistes, amb l'assessorament científic dels investigadors, tinguin un canal de comunicació que vehiculi la informació científica que es genera a la Universitat. Amb l'organització d'activitats de difusió i formació, la UCC+i pretén, d'una part, reforçar la seva socialització i, d'una altra, que els investigadors tinguin habilitats de comunicació per adaptar el seu missatge a diferents públics.

2.2.DIVULGACIÓ I COMUNICACIÓ PER A DIFERENTS PÚBLICS. SOCIALITZACIÓ DE LA CIÈNCIA

De les accions programades en el Pla de comunicació de la Universitat, que marca les pautes de treball del Gabinet de Comunicació, d'on

penja la UCC+i, destaca el valor de la participació en les activitats de divulgació de la ciència, ja que es tracta d'activitat de comunicació directa que requereix el desplaçament i assistència del públic als espais on es du a terme.

Activitats de divulgació		
 coordinació de la Setmana de la Ciència	39 activitats	 2.000 assistents
 ciència al Teatre concurs: Vols saber que investigo?		 400 assistents
 cafès científics Metropol / Cantonada	8 sessions	 400 assistents
 Ruta científica Martí i Franquès	13 edicions	 350 assistents
 Ciència al territori Campus extens i Tastes de ciència	11 edicions	 800 assistents
 Dia de la Ciència a Terres de l'Ebre	2 edicions	 400 assistents
Total	74	4.350 assistents

Generació de continguts	
informacions UCC+i	 155 publicacions
audiovisuals UCC+i	 45 vídeos
Activitat de formació	
Tallers de comunicació per PDI	2 edicions  50 assistents
 Concurs de fotografia: Fem recerca	 60 concursants

Les activitats de la Setmana de la Ciència les organitzen diferents agents del coneixement de les comarques de Tarragona. La URV coordina la presentació de les activitats dels agents del CEICS. En el concurs «Vols saber què investigo?» estudiants de doctorat exposen les seves investigacions a un públic d'estudiants de batxillerat.

D'altra banda, la Universitat compta amb accions destinades específicament a secundària, amb un doble objectiu: despertar vocacions científiques en els diferents àmbits universitaris, i fomentar la cultura científica dels estudiants.

Relació amb secundària	
Programa Fem Recerca – Tallers als laboratoris	Conferències científiques als instituts
Programa Talent Jove- Física i Matemàtiques	First Lego League
Estiu URV- Tallers per a secundària	Campus Científics d'Estiu- Tallers
Concurs de cristal·lització a les escoles	Projecte APQUA – Divulgació Química

La relació amb secundària implica els investigadors de la Universitat de tots els àmbits que es relacionen amb els alumnes d'escoles del Camps de Tarragona i les Terres de l'Ebre, i en alguns casos, com en els Campus Científics d'Estiu, amb estudiants de tot l'Estat.

2.3. TASQUES, REPTES I PROJECTES

La divulgació de la ciència forma part de la tasca de transferència de coneixement a la societat. El repte és arribar de forma directa als públics més amplis possibles, en especial establint relacions de col·laboració en l'àmbit de l'educació secundària.



Tasques

Divulgació

- Coordinar els agents científics de la regió
- **Generar espais i activitats de divulgació pròxims a la societat i en especials als joves**
- **Incentivar la participació dels investigadors en activitats de divulgació de la ciència**



Reptes

Difusió de la cultura científica

Establir relacions de col·laboració amb l'ensenyament pre-universitari

Convertir a la URV en institució científica de referència

Comunicació dels resultats de la recerca:



Tasques

Generació de continguts

- Reportatges
- Entrevistes
- Documentació de projectes
- Assessorament a investigadors
- Foment d'habilitats comunicatives
- Aportar coneixement científic en temes d'interès/debat social



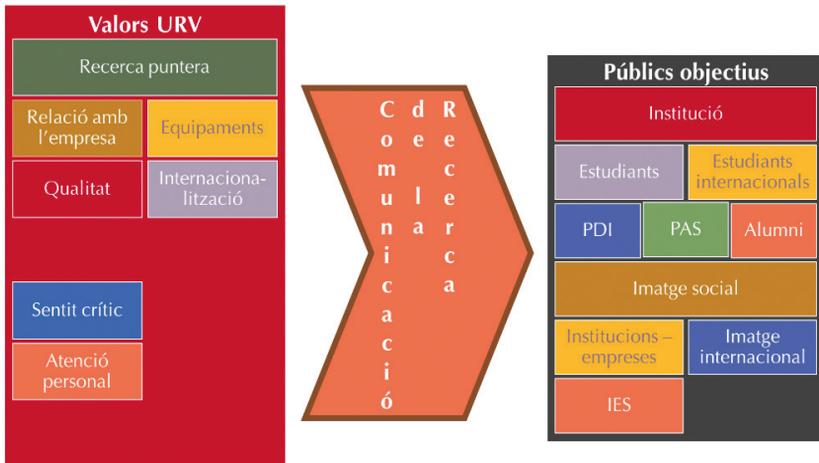
Reptes

Difusió dels resultats de la recerca

Donar a conèixer les persones que investiguen a la URV i el seu talent

Convertir la URV en institució científica de referència

La comunicació de la recerca té impacte directe o indirecte en la majoria de públics objectiu de la Universitat, perquè implica els valors de la URV que tenen més pes en el prestigi de la institució.



La responsabilitat social són les millores assolides per l'aplicació dels resultats de projectes de recerca per afrontar els grans reptes socials. La majoria dels investigadors estan disposats a assumir la tasca d'analitzar, comunicar i millorar l'impacte social de la ciència, però els manquen indicadors, repositoris i experiències.

El nou pla estratègic de recerca que es presentarà durant aquest curs incorpora l'impacte social de la recerca entre les seves línies estratègiques.

3. RESPONSABLE EN TOTES LES SEVES MISSIONS

3.1. L'APRENTATGE SERVEI COM A CAS D'RSU

El Consell de Govern de la URV va aprovar el 2012 el document marc del Programa d'aprenentatge servei. Aquest document estableix les bases de la institucionalització de l'aprenentatge servei, una metodologia d'aprenentatge consolidada o en vies de consolidació en altres països i que ja s'aplicava a la URV amb experiències reconegudes, fruit de la iniciativa individual o col·lectiva d'un grup de professors de diferents àmbits de coneixement. La URV ha estat pionera entre les universitats espanyoles a aprovar un programa d'aprenentatge i servei que té com a objectiu la plena institucionalització i extensió d'aquesta metodologia a tots els centres i titulacions de la Universitat.

L'última actualització del Consell de Govern del Pla d'actuació va ser el 26 de febrer de 2015. En aquesta línia d'institucionalització, l'aprenentatge servei s'inclou en els plans estratègics de docència, tercera missió i internacionalització de la URV, a més de les normatives de treball de fi de grau, pràctiques externes i treball de fi de màster. Es presenta com una metodologia que vincula de manera innovadora les tres missions de la universitat (docència, recerca i funció social) a través de projectes desenvolupats pels estudiants i els professors de la URV i agents comunitaris, basats en necessitats reals de l'entorn. La col·laboració d'aquests tres actors és imprescindible per al bon desenvolupament dels projectes. En totes les experiències d'APS, els estudiants tenen l'oportunitat de treballar aquesta competència, definida per la URV com una competència nuclear en tots els plans d'estudi, que inclou aspectes com el sentiment d'empatia, la solidaritat i actitud social, la tolerància i l'ètica professional, així com competències específiques de la titulació.

Des del programa s'han establert col·laboracions amb més de 211 entitats, institucions locals i internacionals de diferents tipologies⁵ (ajuntaments i organismes públics, escoles, ONG, associacions de veïns

5. Mapa d'entitats col·laboradores: <http://www.urv.cat/aprenentatgeservei/mapa_entitats.html>

i plataformes ciutadanes, federacions, fundacions i associacions), amb l'objectiu de desenvolupar diversos projectes de naturalesa social, cultural i ambiental.

En línies generals, l'APS permet crear sinergies entre la Universitat i la comunitat proporcionant recursos, enriquint i innovant programes, millorant l'entorn i oferint l'oportunitat de formar ciutadans i ciutadanes professionalment responsables. Aquest procés és possible a través de l'activació de procediments de coordinació interna i externa que s'articulen a través del Programa d'aprenentatge servei de manera coordinada amb el Vicerectorat de Docència, Estudiants i Comunitat Universitària. El programa té experiències reconegudes, tant en titulacions de grau com de màster, en tots els àmbits de coneixement. Es calcula que al llarg d'aquests quatre cursos s'ha realitzat APS en 35 titulacions de grau. Des de la seva institucionalització en el curs 2012-2013, l'APS no ha deixat de créixer dins de la URV. Durant el curs acadèmic 2015-2016, prop de 800 estudiants van participar en experiències d'APS a la URV, en col·laboració amb més de cent entitats del territori. Això suposa un increment del triple en la participació respecte al curs 2012-2013. En el curs 2015-2016, els estudiants participants van realitzar un total de 86.815 hores de servei. Es calcula que al llarg d'aquests cinc cursos d'experiències d'APS els estudiants han dedicat al voltant de 254.000 hores acumulades de servei a la comunitat.

Precisament, el projecte europeu Higher Education Institutions & Responsible Research and Innovation (HEIRRI) ha publicat recentment una base de dades amb 23 casos exemplars relacionats amb la recerca i innovació responsables (RRI) i l'aprenentatge de l'RRI en institucions d'educació superior. Entre aquests destaca el Programa d'aprenentatge servei de la URV.

3.2.L'RSU I LA TERCERA MISSIÓ. ALGUNS EXEMPLES

Si bé l'APS incorpora les tres missions de la Universitat, l'RS i la seva dimensió d'aproximació a la societat queda implícita en les accions

de tercera missió com especifica en el pla estratègic. Tota la Universitat és responsable i en la seva missió de contribuir al desenvolupament social i cultural del territori i impulsar el progrés i el benestar dels ciutadans mitjançant la transferència i la socialització del coneixement, vehicula la dimensió externa de la seva responsabilitat social. Algunes de les accions són:

a) Difusió cultural i del coneixement:

- Aules d'extensió cultural



- Programa URV ciutadana



- Aules de la gent gran



- Universitat d'Estiu

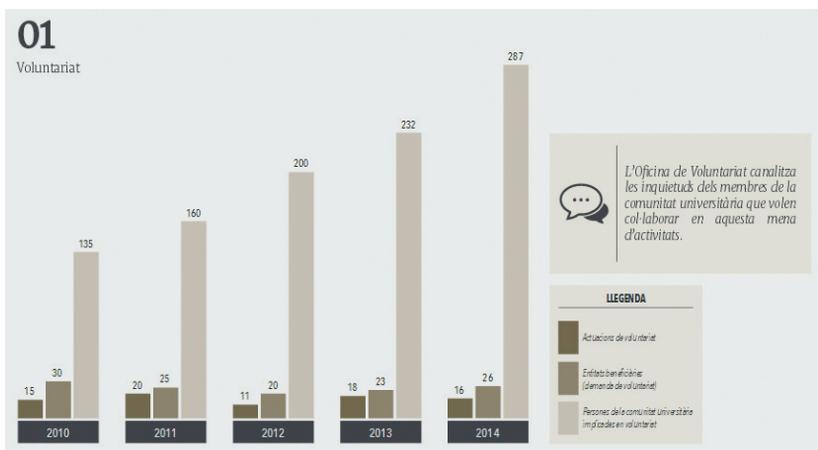


- Publicacions URV



b) Comunitat universitària i acció social

- Voluntariat



- Cooperació

02

Cooperació local



URV Solidària

El Centre de Cooperació al Desenvolupament URV Solidària ha dut a terme 19 projectes locals d'acció social en els darrers cinc anys.



Com a resultat de l'èxit de la Cursa Solidària URV, el Centre de Cooperació al Desenvolupament URV Solidària ha promogut i finançat els Horts socials URV, un projecte innovador i socialment oportú que combina ecologisme, solidaritat i transversalitat.

- Observatori de la Igualtat

07

Observatori de la Igualtat



OBSERVATORI DE LA IGUALTAT

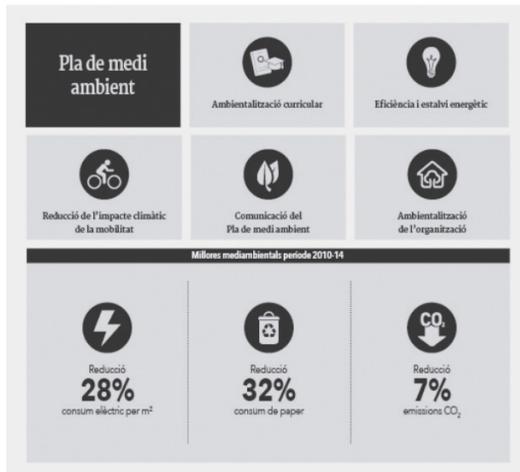
GirlsDay
Difusió M. Antònia Ferrer
Setmana per la Igualtat
Jornada amb motiu del Dia Internacional per a l'Eradicació de la Violència Masclista
Exposicions
Calendari i publicacions



Organitza, en col·laboració amb altres unitats, diferents activitats al voltant de la igualtat entre homes i dones dirigides tant a la comunitat universitària com al públic extern, centres d'educació de secundària, personal tècnic de les administracions públiques i a la societat en general.

La URV ha assumit la vicepresidència de la Xarxa Equality.

- Pla de medi ambient



- Actuacions del Consell Social

Pre-universitàries	
10	Premis Consell Social a treballs de recerca de batxillerat i treballs de síntesi de cicles formatius de grau superior - (10 estudiants)
1	Premi Maria Helena Maseras a un treball de recerca de batxillerat en estudis de dones i gènere, del Consell Social de la URV - (1 estudiant)
3	Primers premis als millors treballs de recerca de batxillerat i cicles formatius Campus Terres de l'Ebre (5 estudiants)
10	Ajuts Pont per a projectes educatius d'ensenyament de primària i secundària (20 centres beneficiaris)
5	Beques co-patrocinades pel Consell Social i la Fundació Repsol (5 estudiants)
Estudiants URV	
13	Beques co-patrocinades pel Consell Social i la Fundació Repsol (13 estudiants)
3	Ajuts a estudiants en situació d'especial dificultat (3 estudiants)
3	Ajuts a les millors idees emprenedores dels estudiants (9 estudiants)
PDI	
2	Premis Consell Social URV a la qualitat docent (5 PDI)
10	Ajuts Pont per a projectes educatius d'ensenyament de primària i secundària en col·laboració amb la URV (10 PDI)
PAS	
3	Premi Xavier López Vilar a la Qualitat i Millora Contínua de la Gestió Adm inistrativa i Tècnica del Personal d'Adm inistració i Serveis de la URV (12 PAS)

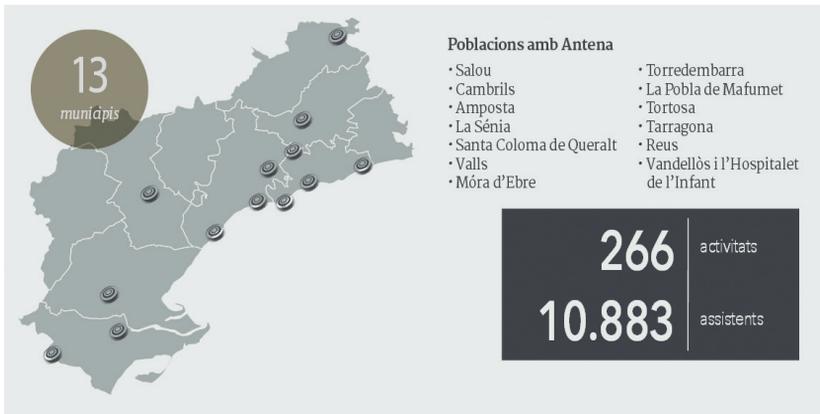
c) Internacional

- Cooperació internacional



d) Innovació territorial

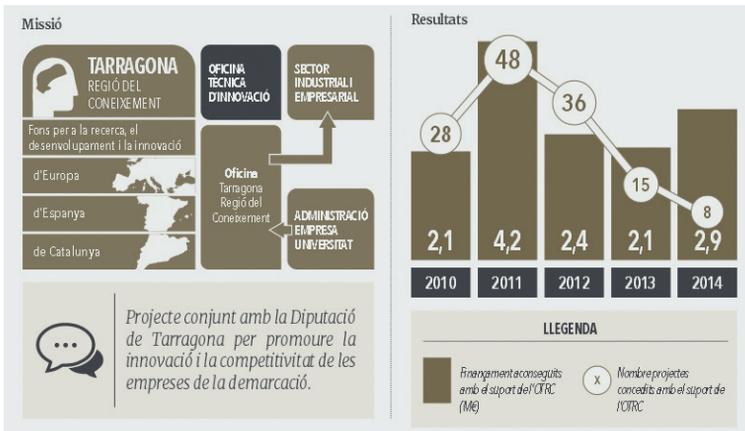
- Campus extens



- Càtedres URV

Càtedra	Amb el patrocini o la col·laboració de
DOW de Desenvolupament Sostenible	DOW Chemical Ibèrica
Foment de l'Emprenedoria i la Creació d'Empreses	Consell Social (URV) - Membres de la plataforma URV Emprèn
Internacional URV/Repsol d'Excel·lència en Comunicació	REPSOL Petróleo, SA
UNESCO de Privadesa de Dades	Secretaria d'Universitats i Recerca de la Generalitat de Catalunya - Direcció General de Recerca
Foment de la Innovació Empresarial	Diputació de Tarragona
Economia Local i Regional	Diputació de Tarragona - ajuntaments d'Ampostà i Tortosa
Tarragona Smart Mediterranean City	Fundació Tarragona Smart Mediterranean City
Energia i Desenvolupament	Mesa d'Alcaldes de l'Energia de Catalunya (MADE)
Estudis Jurídics Locals Marius Viadel i Martin	Diputació de Tarragona
Universitat i Regió del Coneixement	Diputació de Tarragona - Banco Santander
Josep Anton Baixeras de Patrimoni Literari Català	Fundació Mútua Catalana
Dolor Infantil URV- Fundació Grünenthal	Fundació Grünenthal
Ciència i Humanisme	Catalunya Banc, SA
UNESCO de Diàleg Intercultural al Mediterrani	Secretaria d'Universitats i Recerca de la Generalitat de Catalunya - Direcció General de Recerca
Inclusió Social	Fundació Endesa, Departament de Benestar Social i Família de la Generalitat de Catalunya
Habitatge	Agència de l'Habitatge de Catalunya - Servei Municipal d'Habitatge i Actuacions Urbanes (SIMHAUSA) - Cambra de la Propietat Urbana de Tarragona - Col·legi de Notaris de Catalunya - Deganat dels Registradors de la Propietat i Mercantils de Catalunya - Ajuntament de Reus - Consell General de Col·legis d'Administradors de Finques d'Espanya - Col·legi Oficial d'Agents de la Propietat Immobiliària de Tarragona

- Oficina Regió del Coneixement



- Mesa Socioeconòmica



e) Transferència de coneixement i tecnologia

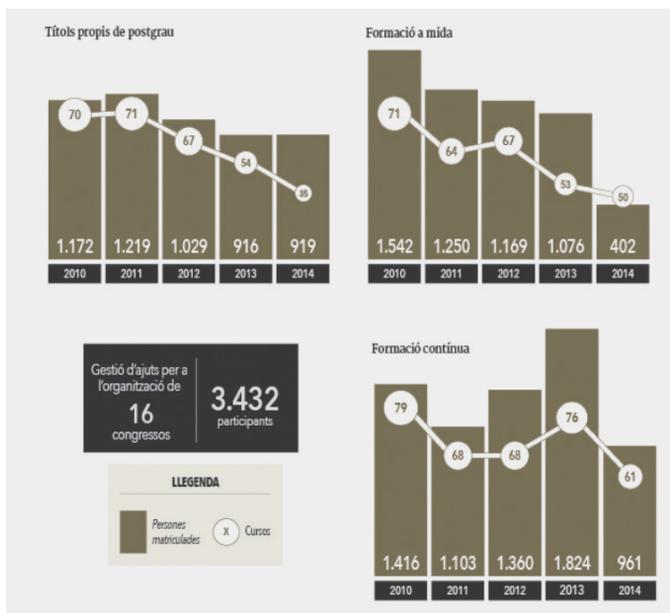
- URV Emprèn

Formació	Sensibilització	Assessorament
Cursos exprés d'emprenedoria	"Dimarts Emprenedor"	71 reunions amb un total de 51 emprenedors
Consolidació d'empreses	Club de l'Emprenedor	
Creació d'empreses emergents	Dia de l'Emprenedoria del Sud de Catalunya	
Curs "Emprèn un Negoci"	"Cooperativisme i Economia Solidària"	
Curs sobre el "Manual bàsic de promoció de l'emprenedoria"		



Integra més de 30 institucions i el 2014 ha dut a terme 18 activitats de tipologies diverses

- Formació permanent (postgrau, a mida, continuada)



La Universitat incorpora l'RSU en la resta dels seus plans estratègics de docència, recerca, internacionalització, Consell Social (l'òrgan de participació de la societat en la Universitat), el pla d'igualtat i el pla de medi ambient.

3.3.IMPULSAR EL DESENVOLUPAMENT DEL TERRITORI DES DE LA UNIVERSITAT

Un dels projectes identificats en la tercera missió de la Universitat (missió que se centra a posar el coneixement al servei de la societat) són les càtedres, que actuen com a fòrums de difusió de les activitats de recerca i formació especialitzades en col·laboració amb entitats

públiques i privades. Les càtedres permeten construir una relació amb els agents del territori, evidencien la capacitat de generar interaccions eficients i creen confiança de la societat envers la universitat per propiciar la reflexió i el debat. Es tracta d'una eina més per catalitzar la generació i socialització de coneixements, així com per potenciar la difusió i divulgació dels temes importants per al nostre entorn.

Entre aquestes en destaca una de recent creació, la Càtedra Universitat i Regió de Coneixement, a través de la qual des de la Universitat es vehicula un procés per aconseguir el desenvolupament territorial de la manera més eficaç i efectiva. Un dels seus objectius és fer de la Universitat el motor de la transformació territorial i impulsar l'especialització regional intel·ligent. La finalitat és promoure la difusió de coneixement especialitzat, relacionat amb el desenvolupament territorial generat per les activitats universitàries en el seu entorn, i afavorir una especialització regional intel·ligent que millori el nivell de benestar dels ciutadans, com una de les línies de responsabilitat social que té la Universitat amb el seu entorn.

BIBLIOGRAFIA

- CARVALLO, B.; RODRÍGUEZ, J.; ROJAS, L.; MAVAREZ, R. y MARTÍNEZ, C. (2006): «La responsabilidad social como instrumento para fortalecer la vinculación universidad-entorno social», Mèxic DF. Ponència presentada al I Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación.
- GONZÁLEZ ALCÁNTARA, O. J.; FONTANEDA GONZÁLEZ, I.; CAMINO LÓPEZ, M. A. y ANTÓN LARA, A. (2010): «La responsabilidad social en las universidades españolas».
- IDEANUEVA FERNÁNDEZ, I.; BENAVIDES VELASCO, C. (2012): «La dimensión social de la educación superior: universidades socialmente responsables», *Boletín Económico del ICE*, n. 3024, març.
- MARQUÈS, M. (2014): «La dimensión docente de la responsabilidad social universitaria: la institucionalización del aprendizaje servicio en

la Universitat Rovira i Virgili», *I Jornadas Internacionales sobre Responsabilidad Social Universitaria*, febrer de 2014.

Ministerio de Educación (2011): *La responsabilidad social de la universidad y el desarrollo sostenible*.

Unió Europea (2014): *Responsible Research and Innovation: Europe's ability to respond to societal challenges*.

PÓSTERES

EDUCACIÓN SUPERIOR EN RRI: PROYECTO EUROPEO HEIRRI

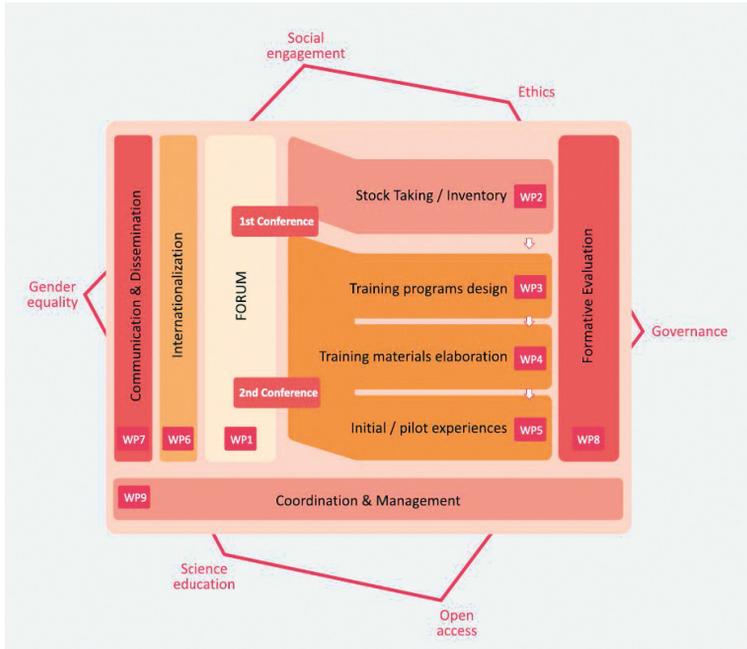
Gema Revuelta, Núria Saladié
Universidad Pompeu Fabra

EL PROYECTO HEIRRI (*Higher Education Institutions and Responsible Research and Innovation*) es una iniciativa europea coordinada desde la Universidad Pompeu Fabra. HEIRRI quiere integrar los conceptos de investigación e innovación responsables en la educación de carreras científicas e ingenierías con el objetivo de alinear mejor las necesidades, valores y expectativas de la sociedad con la investigación y la innovación científicas.

HEIRRI tiene en cuenta los seis ejes claves que ha identificado la Comisión Europea (i.e. participación ciudadana, género, acceso abierto, educación científica, ética y gobernanza), pero el proyecto quiere ir más allá y enfatizar la RRI como un concepto transformativo, crítico y radical. El impacto de HEIRRI se espera que sea una mayor involucración social de las instituciones de educación superior y una comunidad científica más cercana a la ciudadanía.

El proyecto HEIRRI ha llevado a cabo un análisis del estado de la cuestión sobre la educación en RRI, a partir de cual se han destacado 23 casos ejemplares. Todo esto ha servido para diseñar los primeros programas educativos HEIRRI, que cuando estén listos se van a probar en doce experiencias piloto: diez en Europa y dos en el extranjero. Los materiales educativos se elaborarán para diferentes niveles (grado, máster, doctorado, escuelas de verano, MOOC, cursos para profesores) y serán multimedia, participativos y con metodologías de aprendizaje basado en problemas. Una vez finalizados, los materiales HEIRRI van a estar disponibles en acceso abierto e impulsados por un extenso plan de comunicación e internacionalización para promover su uso en Europa y más allá.

Organización



Consortio



GENPORT Y LA IGUALDAD DE GÉNERO EN LA CIENCIA: FORTALECIENDO LA RESPONSABILIDAD SOCIAL DE LAS UNIVERSIDADES

Lidia Arroyo Prieto, Jörg Müller
Universitat Oberta de Catalunya

GenPORT es un proyecto europeo del 7.º Programa Marco (7PM) que consta de un portal web para compartir conocimiento y orientaciones para la práctica sobre género y ciencia de manera colaborativa. Está coordinado por la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) con el partenariado de PORTIA (Reino Unido), Fondazione Giacomo Brodolini (Italia), Universitas de Matthiae Belli (Eslovaquia), Orebro Universitet (Suecia) y GESIS (Alemania).

El portal puede ser una herramienta útil para el fortalecimiento de la responsabilidad social de las universidades ya que, cubriendo todas las ciencias, ofrece recursos y servicios para que todas aquellas personas expertas o interesadas en incorporar la perspectiva de género en la investigación y medidas de igualdad de género en las universidades y centros de investigación encuentren recursos sobre cómo hacerlo.

GenPORT también tiene como objetivo crear comunidades científicas para que personas de diferentes ámbitos que trabajan o están interesadas en igualdad de género compartan materiales, ideas y generen sinergias para futuras colaboraciones. Ello permite la responsabilidad mutua y la implicación de una gran variedad de *stakeholders* (Van Schomberg, 2013), desde personal investigador, a personal de gestión y dirección académica, o a responsables de políticas públicas de ciencia e innovación.

Los recursos que encontramos en GenPORT son subidos por las personas usuarias del portal y pueden ser comentados también por ellas, lo que implica una responsabilidad mutua y una reflexividad que permite que el conocimiento se actualice y amplíe con los nuevos resultados, a la vez que se logra la transparencia necesaria en la investigación e innovación responsables (RRI) (Pellé y Reber, 2013).

Por ello presentamos el GenPORT como un recurso que facilita el intercambio de experiencias y promueve la colaboración para desarrollar y enriquecer las políticas y medidas de igualdad de género en la ciencia que fortalecen la responsabilidad social de las universidades.

ACCESO A LA ENERGÍA Y OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJE

NUEVAS PRÁCTICAS EN RESPONSABILIDAD SOCIAL: PROTOTIPO FOTOVOLTAICO PARA CENTROS ESCOLARES EN SITUACIONES DE VULNERABILIDAD

*Pablo Giménez Martorell, Asociación universitaria CO-INCIDE
Leonor Hernández López, Luis Cabedo Mas, Leonor Lapeña
Barrachina, Aritz Carrera Barrio, Isabel Giménez García
Universitat Jaume I
Tsefahun Asmamaw Kasie, Tasew Tadiwose Zewdie
Bahir Dar University*

LA FALTA DE ACCESO A LA ENERGÍA ELÉCTRICA en los centros educativos representa una seria dificultad para las actividades formativas, que se acentúa en las zonas rurales de países en desarrollo y puede ralentizar el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (especialmente el 4 y el 7).

Ante la escasez de infraestructuras de distribución de energía eléctrica convencionales, existe un amplio consenso sobre la utilidad de las instalaciones aisladas fotovoltaicas para autoconsumo. Sin embargo, aunque en los últimos años se han conseguido avances cuantitativos, todavía no se han cubierto las necesidades existentes. Ello se debe a factores limitantes, como el débil tejido empresarial, el difícil acceso a la formación, el desconocimiento de alternativas viables, la falta de apropiación comunitaria y los condicionantes socioeconómicos.

Por estas causas, la Bahir Dar University (Etiopía) y la Universitat Jaume I (España) han coordinado una experiencia piloto en pequeños centros educativos rurales. El objetivo ha sido la implementación de sistemas modulares transportables para la producción de energía fotovoltaica que cumplan la doble función de generar la potencia necesaria y, a la vez, que permitan al personal local profundizar en esta tecnología de un modo rápido y sencillo.

La metodología empleada incluye un estudio documental y un trabajo de campo. Este último parte de la realización de entrevistas a

informantes clave (personal local, técnicos de empresas, comunidad universitaria y ONGD), que han guiado la selección y adaptación de los entrenadores. Estos han sido trasladados a Etiopía y puestos en servicio por personal local, cuya autonomía se ha potenciado con materiales didácticos orientados al autoaprendizaje.

Los resultados obtenidos en esta experiencia piloto comprenden, en primer lugar, la identificación de los requisitos técnicos de los entrenadores, que deben buscar el equilibrio entre funcionalidad, flexibilidad de uso, bajo coste, transportabilidad, robustez y bajo riesgo en la manipulación electromecánica. Una vez instalados, se ha constatado que estos entrenadores son adecuados tanto para fines didácticos como funcionales, utilizándose uno de ellos en la Bahir Dar University y otro en la escuela rural de Ebinat.

Esta experiencia ratifica la relevancia de la confluencia entre la funcionalidad y los fines educativos, así como la importancia de fortalecer las competencias del personal local y la integración del mantenimiento como una parte más de los proyectos de desarrollo. Todo ello mediante una estrecha colaboración entre distintos agentes cuyo centro sea la comunidad y que permita seguir avanzando hacia el mejor acceso a la energía eléctrica y las oportunidades de aprendizaje.

IMPACTO DE LA ASIGNATURA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL EN LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL ALUMNO

Carmen de la Calle Maldonado, Teresa de Dios Alija, Pilar Giménez Armentia, Fernando Viñado Oteo
Universidad Francisco de Vitoria

EN ESTE TRABAJO SE DETALLA LA APUESTA que, desde sus inicios, la Universidad Francisco de Vitoria ha realizado para formar a sus alumnos en la responsabilidad y el compromiso social, creando una asignatura transversal que se integra en todos los planes de estudio de los diferentes grados. Este proyecto educativo, pionero en el ámbito universitario español, incide en la formación integral del universitario y es eficaz como medio para formar a estudiantes socialmente comprometidos con la sociedad y su entorno.

0. PALABRAS CLAVE

Responsabilidad social; asignatura curricular; prácticas sociales; acompañamiento; formación integral.

1. EL PAPEL SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD

Durante décadas el concepto responsabilidad social ha estado estrechamente vinculado al mundo de la empresa. Todos somos conscientes de la importancia que ha adquirido la responsabilidad social corporativa y la relevancia que la ética empresarial ha alcanzado en las instituciones y organizaciones, sean del tipo que sean. Así, el Consejo Mundial Empresarial para el Desarrollo Sostenible define dicha responsabilidad como «el compromiso permanente de las empresas de comportarse éticamente y de contribuir al desarrollo económico, al tiempo que se mejora la calidad de vida de los trabajadores y sus familias, así como de

la comunidad local y la sociedad» (WBCSD, 2009: 1). De este modo, se introduce un nuevo enfoque que incide en la relevancia que tienen para las empresas los valores sociales y medioambientales y la responsabilidad que adquieren frente a la comunidad y la sociedad para poner en juego dichos valores a la hora de ejercer la gestión empresarial. El Libro Verde de la Unión Europea delimita aún más este concepto al señalar que es una práctica por la cual

las empresas deciden contribuir voluntariamente a mejorar la sociedad y a preservar el medio ambiente. A través de él, las empresas se conciencian del impacto de su acción sobre todos y expresan su compromiso de contribuir al desarrollo económico, a la vez que a la mejora de la calidad de vida de los trabajadores y sus familias, de la comunidad local donde actúan y de la sociedad en su conjunto (Comisión Europea, 2012: 12).

La Universidad no escapa a los nuevos desafíos que nos ofrece la sociedad moderna. La responsabilidad social ha traspasado las barreras de lo puramente económico y empresarial presentándose también como un reto para el mundo universitario. La Universidad tiene que ser, en primera instancia, una comunidad socialmente responsable con unos valores sólidos y fundamentados, capaz de mostrarse ante sus alumnos y ante la sociedad como un ejemplo digno de seguir y una guía que oriente e indique el camino hacia el bien común y la justicia social. Al mismo tiempo, tiene el deber de poner su conocimiento y su ciencia al servicio de la humanidad, colocando como líneas prioritarias de su investigación los problemas que atañen a las personas y en concreto a aquellas que se encuentren en situaciones de vulnerabilidad. La Universidad no puede mantenerse ajena a los cambios sociales y a las demandas de un mundo cada vez más globalizado sino que, fiel a su esencia, está llamada a liderar esos cambios y a dar respuestas a los grandes problemas del hombre, sobre todo a aquellos que afectan a su ser social.

Las personas no somos seres aislados, vivimos en comunidad, necesitamos al otro para ser más y para ser mejores. Como afirma Freire, somos seres inconclusos, inacabados que desarrollamos nuestra vocación en el encuentro con el otro. La principal tarea de toda persona es la de

cumplir su vocación ontológica y volverse cada vez más humanos ejerciendo una acción transformadora sobre el mundo (Freire, 1987). Pues bien, la Universidad como forjadora y formadora de hombres y mujeres llamados a cambiar el mundo tiene un papel fundamental en la comunidad y en la sociedad donde se inserta, y esa función constituye parte de su esencia, la define, ya que además de ser generadora del conocimiento es ante todo un lugar de «encuentro con el saber», una comunidad de aprendizaje entre maestros y discípulos que tienen como objeto la búsqueda de la verdad.

¿Y cuál sería el primer deber que tiene la Universidad con la sociedad y con las personas? Si acudimos a las raíces etimológicas del concepto nos será más fácil contestar a este interrogante. Universidad viene del vocablo latino *Universitas*, que significa ‘universalidad del conocimiento’, por lo tanto, desde sus inicios, una de las misiones primordiales que la Academia ha adquirido es el deber de conocer y divulgar la verdad, formando a discípulos que estén movidos por lo verdadero (Fallos, 2015), orientados no solo a buscar y a conocer la verdad del mundo y de sí mismos sino también con poder de transformación, con capacidad para actuar en la sociedad para hacerla más humana, más habitable y más justa.

No podemos olvidar que la misión social de la Universidad no es algo nuevo, sino que ha estado presente desde sus orígenes. Ya Unamuno defendía y proclamaba la idea de universidad como un lugar donde no solo se forma a buenos profesionales sino fundamentalmente donde «se hacen personas» (Unamuno, 1915). Una idea errónea de universidad sería, como bien afirma el filósofo, una institución que se dedicara exclusivamente a formar técnicos o especialistas. De las aulas universitarias no salen periodistas, biotecnólogos, médicos o abogados, sino personas, hombres y mujeres que ejercerán el periodismo, la biotecnología y la medicina desde el compromiso social, capaces de realizar su profesión no solo en beneficio de sí mismos sino para el bien de toda la humanidad. La Universidad se convierte así en el lugar donde, además de adquirir los conocimientos adecuados y necesarios para ejercer el día de mañana su profesión, los alumnos descubren sobre su vocación

universitaria, profundizan en ella y aprenden la dimensión social que se deriva de esta.

Por ello la responsabilidad social cada vez está obteniendo más protagonismo en las aulas universitarias, ya que urge formar a personas que se empeñen en el bien común y sean capaces de poner su trabajo al servicio de las personas. Hombres y mujeres sensibles a los problemas de los demás, comprometidos con la sociedad y en particular con los que más lo necesitan. Profesionales entusiastas que se impliquen y participen activamente en sus comunidades, en sus países y con su entorno. Pensadores globales que tengan una perspectiva de cómo está el mundo y que sean capaces de señalarse y de no señalar a otros cuando buscan soluciones. Entusiastas que crean en la posibilidad de un mundo mejor y en el protagonismo que adquieren ellos en ese cambio.

2. UNA PROPUESTA CONCRETA DESDE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO DE VITORIA

El proyecto que se desarrolla en la Universidad Francisco de Vitoria, desde su fundación en 1993, pretende acercar al universitario al área de irradiación del compromiso ético a través de una asignatura, basada en el aprendizaje experiencial y de servicio, que aspira a que sea el propio estudiante el que perciba el valor de lo que se le sugiere, lo asuma como propio y así llegue a comprender la importancia de plantearse el ejercicio de su profesión de una forma responsable. Es la persona la que puede y debe orientar su vida, y como parte de ella su profesión, al bien común y a la construcción de una sociedad más solidaria, más justa.

Se trata del primer proyecto educativo en el ámbito universitario español que integra, en todos los planes de estudio de los diferentes grados, una asignatura obligatoria sobre responsabilidad social para formar a sus alumnos en esta competencia. Se entiende la competencia como la posibilidad real que tiene la persona de integrar conocimientos, destrezas y actitudes, para lograr tomar luego decisiones apropiadas y justas en la realización de actividades personales y profesionales, en

contextos cotidianos reales y complejos. Por tanto, puede considerarse que la responsabilidad social es una competencia en tanto que requiere, en primer lugar, unos conocimientos sobre las implicaciones de la conducta responsable, y, en segundo lugar, saber hacer, es decir, tener la capacidad de aplicar lo conocido en el entorno habitual o nuevo, y evidencia además la capacidad de utilizar esos conocimientos y destrezas en contextos y situaciones diferentes, con una adecuada predisposición a hacer posible la mejor actuación en cada momento.

Esto requiere la comprensión, reflexión y discernimiento sobre la propia experiencia, que cada persona puede realizar por sí misma o con la ayuda de otros (seguimiento y *feedback*), de manera que pueda ponerse en práctica el aprendizaje adquirido teniendo en cuenta la responsabilidad personal en cada una de las acciones. Con el desarrollo de esta materia se busca formar a las personas no solo para que puedan participar en el mundo universitario y laboral, sino para que estén en disposición de desarrollar un proyecto personal de vida.

La asignatura que trata de contribuir al desarrollo de la competencia así descrita se desarrolla en tres ámbitos diferentes y complementarios que hacen posible cada una de las cuestiones planteadas. A través del trabajo con contenidos teóricos en el aula, las prácticas en una ONG y un proceso personalizado de mentorías, se pretende que los estudiantes universitarios descubran su compromiso en la construcción de una sociedad más justa y solidaria.

En el aula se trabajan los contenidos teóricos que versan sobre los fundamentos y porqués de la responsabilidad social, la contemplación de la persona como el ser que está llamado a cambiar el mundo, la comunidad como el lugar de desarrollo del ser humano, los principios de la ética social y la reflexión sobre los valores necesarios para lograr una mirada integradora que contribuya a la formación integral del universitario como persona socialmente responsable (De la Calle, Giménez *et al.*, 2016).

Mediante las prácticas sociales que se realizan en colaboración con distintas ONG, se proporciona al universitario un encuentro con la realidad que estimula el planteamiento de las preguntas existenciales más pro-

fundas. Cuestiones sobre el sentido de la vida en medio del sufrimiento, de la paciencia del anciano, de la alegría de aquellos que no han tenido demasiadas oportunidades para lograr lo que en el mundo actual se entiende por éxito. En el estudio de las repercusiones de estas experiencias hemos podido constatar que solo desde el conocimiento vivido es posible la comprensión y la toma de conciencia del peso que la solidaridad tiene en la pretensión de un mundo mejor.

Con el acompañamiento personalizado, el objetivo es que el alumno conecte lo que estudia en el aula con lo que está experimentando en sus prácticas sociales, con su vida universitaria y su futuro profesional. En este caso el profesor se convierte en un referente que ayuda al estudiante a descubrir el valor de la responsabilidad social y el servicio. A través de la reflexión sobre sus propias inquietudes, interrogantes y retos, el alumno experimenta la fragmentación entre lo que espera y lo que vive en el momento presente, entre lo que desea y lo que puede provocar, entre lo que necesita y lo que ambiciona. El mentor ayuda a descubrir la esperanza, la oportunidad y el valor de la experiencia propia en el encuentro con los demás (De la Calle *et al.*, 2014).

El valor de la responsabilidad social del universitario no puede imponerse de forma coactiva, la finalidad de esta asignatura es precisamente mostrar que no podemos permanecer ajenos a nada de lo que nos ocurre y lo que sucede a nuestros semejantes y en nuestro entorno. Desarrollarse plenamente como personas requiere la voluntad de encontrarse y comprometerse con los demás y trabajar por el bien común. Con esta materia universitaria de responsabilidad social la mayoría de los que la han cursado han podido descubrir por sí mismos que el compromiso social es esencial en su presente como universitarios y en su futuro profesional.

3. CONCLUSIONES

Parece evidente la necesidad que tiene la Universidad de asumir el reto de formar a sus alumnos en el compromiso ético-social, para que

se impliquen en aportar soluciones a los problemas de la sociedad actual. El universitario bien formado hoy será un profesional socialmente responsable mañana. La labor de los centros que pueden promover la responsabilidad social de los estudiantes se convierte así en fuente y eco de las buenas prácticas de todos aquellos que tienen el propósito de contribuir a mejorar el mundo.

Para ello, en la Universidad Francisco de Vitoria se propone una asignatura transversal, en todos los grados universitarios, que procure el desarrollo del compromiso social. Mediante el trabajo con contenidos teóricos, las prácticas sociales y un proceso personalizado de acompañamiento se busca que los estudiantes universitarios descubran la responsabilidad personal que tienen en la construcción de una sociedad más solidaria y justa. Más de veinte años de experiencia avalan esta apuesta por la formación de la responsabilidad social del universitario en esta universidad.

Se ha podido comprobar, mediante estudios contrastados, que en términos generales el grado de compromiso y responsabilidad social aumenta tras cursar la asignatura.

Los resultados logrados nos animan a seguir trabajando en la línea de integrar la formación en responsabilidad social como parte del currículo universitario.

BIBLIOGRAFÍA

Comisión Europea (2012): *Libro Verde*.

DE LA CALLE, C.; GIMÉNEZ, P. (2016): «Responsabilidad social, universitarios socialmente responsables», *Colección Cuadernos de apuntes*, Universidad Francisco de Vitoria.

FAYOS, R. (2015): *Razón de la Universidad*, Madrid, CEU Ediciones.

FREIRE, P. (1987): *Pedagogía del oprimido*, Rio de Janeiro.

GALÁN, J. I. (2012): *Reflexiones sobre la responsabilidad social corporativa en el siglo XXI*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca.

UNAMUNO, M. (1915): «Nuestros pedagogos», en *La Nación*, Buenos Aires, 30 de agosto.



IMPACTO DE LA ASIGNATURA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL EN LA FORMACIÓN INTEGRAL

CONGRESO DE RSU. NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA GESTIÓN DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL EN LAS UNIVERSIDADES. Universidad Jaume I - Castellón

Dra. TERESA DE DIOS ALJIA
Dra. MARÍA DEL CARMEN DE LA CALLE MALDONADO
Dra. PILAR GIMÉNEZ ARMENTIA
DR. FERNANDO VÍÑADO OTEO



Mediante una metodología de trabajo innovadora, basada en el aprendizaje significativo, situado, reflexivo y transferible, facilitamos el desarrollo de la responsabilidad social de los estudiantes.

Evaluamos su desarrollo a través de rúbrica, de manera cooperativa (profesor, alumno, sistema), esto nos permite dar feedback personalizado a cada alumno en tutoría para ayudarle a descubrir el camino de la mejora continua.

DESCRIPCIÓN DE LA ASIGNATURA EN ADMINISTRACIÓN Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS

Contenidos:

¿Quién soy yo en el mundo? ¿Qué situación vivo? El análisis de la Postmodernidad. Identificación de las características de la sociedad actual. La Universidad, agente de cambio social. El universitario frente al pensamiento postmoderno. ¿Para qué hemos de ser socialmente responsables? El fundamento de la solidaridad: la dignidad de la persona. Las sombras de nuestro entorno ¿Cómo influyen en mí como persona y como profesional? Conocer para decidir. ¿Cómo aprender a ser socialmente responsable? *Responsabilidad social corporativa.

Actividades:

Prácticas sociales en instituciones (voluntariado social) integradas en el currículo. Flipped classroom, casos prácticos, debates, presentaciones, testimonios, coloquio... Tutorías para el seguimiento del desarrollo de la competencia, evaluación y feedback.

Evaluación:

Actitud: responsabilidad, respeto, compromiso, participación y colaboración. Ejercicios individuales: lecturas, comentarios de texto, examen de contenidos... Ejercicios grupales: trabajos de investigación, análisis y presentación, ... Prácticas sociales

LA RESPONSABILIDAD SOCIAL EN LA UFV

La asignatura Responsabilidad social se imparte en todos los títulos de Grado de la UFV (3 créditos)

Con cada uno de los estudiantes trabajamos el desarrollo de esta competencia para lograr los siguientes resultados de aprendizaje en los estudiantes.

- Es capaz de identificar si quiere y puede comprometerse con los demás y con el entorno.
- Logra identificar algunos de sus valores personales.
- Descubre cómo lograr orientar su comportamiento hacia la responsabilidad social.
- Plantea el ejercicio profesional desde el compromiso social.
- Diferencia las empresas socialmente responsables de las que no lo son.
- Conoce distintas realidades del panorama mundial.
- Se cuestiona si puede contribuir a lograr un mundo mejor.



CONTRIBUCIÓN CIENTÍFICA

DEDIOS-ALJIA, T. (2013). Perspectivas económicas, sociales y filantrópicas para el análisis de la responsabilidad social corporativa. *Revista de responsabilidad social de la Empresa*, 15, Centro de estudios Sociales. Comunicación y Hombre. Noviembre 2013. ISSN 1886-365

DEDIOS-ALJIA, T. (2013). Ser socialmente responsable. Decisión y compromiso. *Comunicación y Hombre*. Noviembre 2013. ISSN 1886-365

DEDIOS-ALJIA, T., AGEJAS, J.A.; DE LA CALLE, C.; CEREZO, Y. Y VILLÉN, S. (2012) Memoria de Responsabilidad Social Universitaria 2012. GEN RESCUE. Universidad Francisco de Vitoria. ISBN: 978-84-15423-21-8

DEDIOS-ALJIA, T. (2012). Responsabilidad Social Corporativa. De La Antropología a la Empresa. Editorial Académica Española. Nº. ISBN: ISBN 978-3-492-01914-9

DE LA CALLE, C. y DEDIOS-ALJIA, T. La asignatura de responsabilidad social y su impacto en el alumno en la Universidad Francisco de Vitoria. *Comunicación oral. VII Encuentro Nacional e Internacional en Educación para la responsabilidad social: Estrategias de Enseñanza y Evaluación*. Universidad de Concepción Chile. 8 y 9 de octubre de 2012.

DE LA CALLE, C. y DEDIOS-ALJIA, T. La formación de la responsabilidad social en la Universidad Francisco de Vitoria. *Comunicación oral. II Simposio Internacional de Responsabilidad Social de las Organizaciones (IRSIO) en el marco del VII Congreso Nacional de Excelencia en Gestión*, celebrado en Universidad Federal Fluminense (UFF) de Rio de Janeiro (Brasil), los días 8 y 9 de junio de 2012. ISSN 1984-9364

DEDIOS-ALJIA, T. y DE LA CALLE, C. La importancia de la responsabilidad en la toma de decisiones personales y empresariales. *Comunicación oral. II Simposio Internacional de Responsabilidad Social de las Organizaciones (IRSIO) en el marco del VII Congreso Nacional de Excelencia en Gestión*, celebrado en Universidad Federal Fluminense (UFF) de Rio de Janeiro (Brasil), los días 8 y 9 de junio de 2012. ISSN 1984-9364

DEDIOS-ALJIA, T. y OUBINA, J. (2011). Hombre, ética y responsabilidad social corporativa desde un enfoque antropológico. *Encuentros Multidisciplinarios* nº 40, 2012. Madrid. ISSN 1393925.

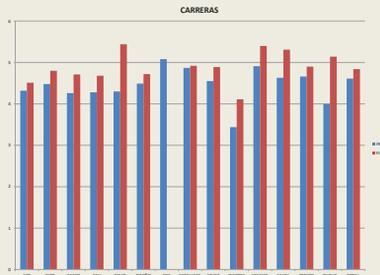
AGUIJAS ESTEBAN, J.A y DE DIOS-ALJIA, T. (2011) Aplicación a la empresa periodística de un nuevo paradigma de Responsabilidad Social Corporativa. *Comunicación escrita. IV Congreso Internacional de Ética y Derecho de la Información*, Fundación Coos, celebrado en Valencia los días 11 y 12 de noviembre de 2011. ISBN: 9788461543274.

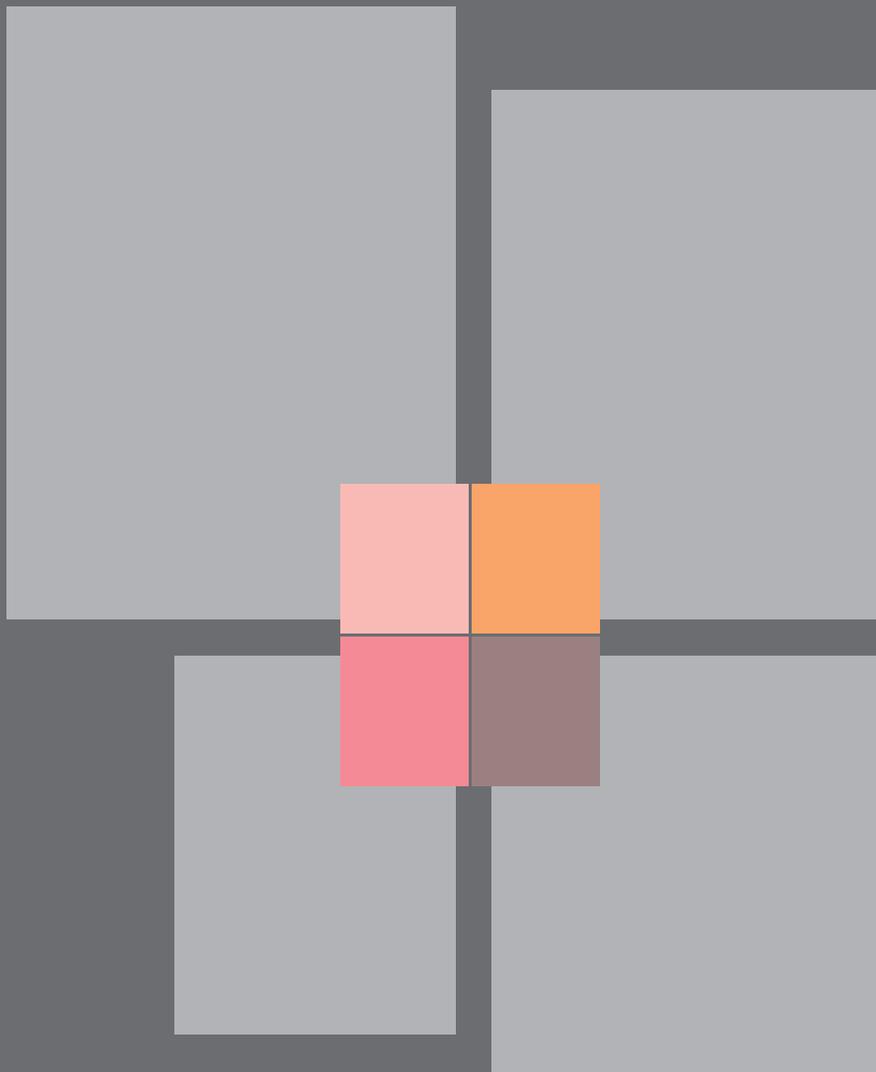
Dimensiones para la autoevaluación, evaluación por pares y por el profesor mediante rúbrica (percepción sobre conducta socialmente responsable en tres momentos del semestre)

1. ¿Cómo contribuyes a mejorar tu entorno más cercano?
 2. ¿Cómo reaccionas ante las injusticias sociales?
 3. ¿Pones en práctica tu capacidad de compromiso con las personas que tienen necesidades distintas a las tuyas?
 4. ¿Has podido comprobar si el servicio a los demás y la solidaridad proporcionan felicidad personal?
 5. ¿Te has planteado alguna vez el ejercicio de tu profesión como una vocación de servicio a otros?
 6. ¿Has podido experimentar el valor del compromiso?
 7. ¿Has podido experimentar el valor de la tolerancia?
 8. ¿Has podido experimentar el valor de la honradez?
 9. ¿Has podido experimentar el valor del respeto?
 10. ¿Has podido comprobar alguna vez si tu buen desempeño profesional repercute en tu entorno inmediato?
- Valora globalmente tu grado de responsabilidad social en estos momentos.

Los resultados de esta evaluación se contrastan con los datos obtenidos en la evaluación pretest-posttest que se realiza todos los años, mediante cuestionario aplicado a todos los estudiantes al principio y final de curso.

Como podemos observar la mejora en las puntuaciones globales, en una escala de 1-6 han mejorado en todos los Grados cursados en la UFV.





UJI UNIVERSITAT
JAUME I



MINISTERIO
DE ECONOMÍA, INDUSTRIA
Y COMPETITIVIDAD



Col·lecció Humanitats Núm. 53