

Educación y responsabilidad social. Formando docentes comprometidos a través del análisis de un centro educativo

Education and social responsibility. Training committed teachers from the analysis of an educational center

Tatiana Íñiguez-Berrozpe  **Tatiana Íñiguez-Berrozpe**

tatianai@unizar.es

tatianai@unizar.es

Facultad de Educación. Departamento de Psicología y Sociología. Universidad de Zaragoza

Facultad de Educación. Departamento de Psicología y Sociología. Universidad de Zaragoza

Teresa Coma-Roselló  **Teresa Coma-Roselló**

tcoma@unizar.es

tcoma@unizar.es

Facultad de Educación. Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Zaragoza

Facultad de Educación. Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Zaragoza

Carmen Elboj-Saso  **Carmen Elboj-Saso**

celboj@unizar.es

celboj@unizar.es

Sandra Romero-Martín  **Sandra Romero-Martín**

sandraromero@unizar.es

sandraromero@unizar.es

Montserrat Aiger Vallés  **Montserrat Aiger Vallés**

montsea@unizar.es

montsea@unizar.es

Marta Laguna Hernández  **Marta Laguna Hernández**

mtlaguna@unizar.es

mtlaguna@unizar.es

Pilar Cáncer Lizaga  **Pilar Cáncer Lizaga**

pcancer@unizar.es

pcancer@unizar.es

María José Sierra Berdejo  **María José Sierra Berdejo**

msierrab@unizar.es

msierrab@unizar.es

Julio Gómez Puyoles  **Julio Gómez Puyoles**

juliogopu@unizar.es

juliogopu@unizar.es

Facultad de Educación. Departamento de Psicología y Sociología. Universidad de Zaragoza

Facultad de Educación. Departamento de Psicología y Sociología. Universidad de Zaragoza

Resumen

Este trabajo analiza cuantitativamente el impacto en la responsabilidad social del alumnado universitario de Magisterio, a partir del desarrollo de una actividad de análisis de un centro educativo y su contexto, así como del diseño de estrategias para mejorar sus necesidades. En cuanto a la metodología utilizada, se ha suministrado un cuestionario ad hoc de 15 ítems a partir de la Escala de Responsabilidad Social (De la Calle, García y Ortega, 2008), en 217 alumnos y alumnas del primer curso del Grado de Magisterio. Se ha realizado un análisis descriptivo de resultados pre-test y post-test, cuantitativo multivariante de la escala mediante ANOVA, de correlaciones mediante Pearson y de comparación de resultados pre-test y post-test mediante *T-Student*. Los resultados muestran un incremento significativo de valores tras la actividad en todos los análisis realizados. Además, se han detectado valores más elevados y relacionados entre sí en los constructos y en el análisis de comparación de muestras post-test, con respecto al pre-test. En el apartado de discusión, los resultados están en la línea del desarrollo de comportamientos sociales responsables a partir de la realización de proyectos educativos de autores como Fonseca *et al.*, (2019) o Bustamante y Navarro (2007). Se concluye la evidencia del efecto positivo de la realización de la práctica en la responsabilidad social del alumnado.

Palabras clave: responsabilidad social, magisterio, docentes, educación superior, formación, responsabilidad social alumnado universitario.

Abstract

This work quantitatively analyses the impact on social responsibility of university teaching students. The development of an activity to analyse an educational centre and its context, as well as the design of strategies to improve their needs, has been analysed. Regarding the methodology used, an ad hoc questionnaire of 15 items based on the Social Responsibility Scale (De la Calle, García and Ortega, 2008) has been provided to 217 students in the first year of the Teaching Degree. A descriptive analysis of pre-test and post-test results, quantitative multivariate of the scale using ANOVA, of correlations using Pearson and comparison of pre-test and post-test results using T-Student has been carried out. The results show a significant increase in values after the activity in all the analyses developed. Furthermore, higher and interrelated values have been detected in the constructs and in the analysis of comparison of samples post-test with respect to the pre-test. Regarding the discussion, the results are in line with the development of responsible social behaviours through the implementation of educational projects by authors such as Fonseca *et al.*, (2019) or Bustamante and Navarro (2007). The evidence concludes the positive effect of the practice on students' social responsibility.

Key words: social responsibility, education career, teachers, higher education, training, social responsibility university students.

1. Introducción y objetivos

Formar profesionales con competencias éticas, de responsabilidad social y personal, activos y críticos debe ser uno de los objetivos de la formación universitaria. En este marco general, los/as futuros/as docentes no pueden permanecer separados/as de lo

que ocurre en la sociedad y afecta al contexto de los centros educativos de los que van a formar parte, ni dejar de adquirir un compromiso social con su alumnado, las familias y la comunidad. Este constructo puede incluirse dentro del concepto de Responsabilidad Social del Estudiante Universitario (RSEU) (García *et al.*, 2016). La formación del profesorado en los Grados de Magisterio de Educación Primaria y Magisterio de Educación Infantil en general, y las áreas de Sociología y Psicología Social en particular pretende contribuir a dicha formación transversal, promoviendo el pensamiento crítico y la responsabilidad social del alumnado.

En este sentido, en el ámbito de la formación universitaria del profesorado de infantil y primaria se propone la elaboración de un proyecto por grupos, en el que se realiza un análisis en profundidad de un centro público de Educación Infantil y Primaria y de su contexto para plantear, como resultado final, el diseño de una estrategia transformadora que dé respuesta a las necesidades detectadas. El objetivo de esta práctica es triple: hacer reflexionar al alumnado sobre la relevancia del contexto social en educación (apelando a su responsabilidad social), dotarles de las herramientas necesarias para su análisis, y propiciar una actitud transformadora a través de su labor como docentes en los centros de los que vayan a formar parte.

La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) como concepto, experimentó su auge durante la primera década del siglo XXI (Martí *et al.*, 2014). Se ha desarrollado siguiendo dos perspectivas: una centrada en valores y principios expresados en su misión, y otra más próxima a la responsabilidad social corporativa (Larrán, 2012). De este modo podría definirse RSU como la implicación en

“... formar personas comprometidas con su entorno y con sus semejantes, (...) pasando por un auto-descubrimiento personal: conocimiento del propio talento, intereses, valores, aspiraciones y debilidades, es decir, un descubrimiento de la identidad personal” (De la Calle *et al.*, 2007: 58).

Es importante diferenciar algunos conceptos:

No debe confundirse la RSEU (Responsabilidad Social del Estudiante Universitario), con la RSCU (Responsabilidad Social Corporativa de la Universidad) o con RSU (Responsabilidad Social Universitaria) más enfocadas al análisis de universidades socialmente responsables como institución. Sobre las últimas, la bibliografía es abundante, sobre la primera, no. (García *et al.*, 2016: 42).

Desde este enfoque, la RSEU se encontraría inmersa en el marco amplio de la RSU, dado que, como señala García *et al.* (2016: 44) “una de las tareas que implica la Responsabilidad Social Universitaria, es la de formar la Responsabilidad Social del Estudiante Universitario”. La RSEU implicaría un compromiso social por parte del alumnado universitario para desarrollar su profesión en el futuro desde el servicio a los demás, aprendiendo herramientas para influir sobre el entorno, trabajar en equipo, desarrollar sus capacidades desde la responsabilidad y participar y cooperar con los demás para lograr el cambio de la sociedad mediante una participación activa en la misma (De la Calle *et al.*, 2007; De la Calle, 2010). En definitiva, como también indica De la Calle (2010: 57), se trata del “compromiso social que asumo hoy como universitario, para saber ejercer mi profesión el día de mañana, dese el servicio a los demás”. A través de la responsabilidad social, “el alumnado desarrollará el conocimiento, destrezas y

valores necesarios para la toma de decisiones que afectan a las acciones individuales y colectivas relacionadas con cuestiones como los derechos humanos, los derechos del niño o el desarrollo sostenible (Zayas y Martínez-Usarralde, 2017).

Diversos autores señalan la relación entre el desarrollo de la RSU y el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente del denominado Aprendizaje-Servicio, que consiste, según Ojalvo y Curiel (2015:117) “en el liderazgo y la participación estudiantil en la solución de problemas de la comunidad (...) lo que permite la superación de la enseñanza tradicional y la formación de profesionales socialmente responsables”. El Aprendizaje-Servicio conlleva la participación del alumnado en actividades programadas fuera del aula, dentro de distintas organizaciones comunitarias, y la reflexión posterior sobre este trabajo de servicio (Torres-Harding y Meyers, 2013). Este enfoque concede un papel protagonista al alumnado, contribuyendo a alcanzar sus metas de conciencia social, profundizando en su conocimiento sobre la diversidad y abordando activamente necesidades reales de la comunidad desde la Universidad (Torres-Harding *et al.*, 2015). En este sentido, el estudio de Blanch, Edo y París (2020) valoró cuantitativamente el nivel de compromiso social del alumnado de Educación Infantil tras la realización de prácticas de Aprendizaje-Servicio, concluyendo que favorecían el desarrollo de competencias y mostrando el potencial y viabilidad de los proyectos de compromiso social en la universidad a través de las prácticas (Blanch, Edo y París, 2020:139).

A pesar del reconocido valor e impacto de esta metodología en la formación del estudiantado de educación superior, su uso no se ha generalizado en el contexto universitario (Arranz, 2018). No obstante, gran parte de los proyectos de Aprendizaje-Servicio se desarrollan en asignaturas de titulaciones relacionadas directamente con la Educación (Arranz *et al.*, 2017; López-Fernández y Benítez-Porres, 2018; Ruiz-Bejarano, 2020).

Cabe señalar que la mayoría de las investigaciones sobre RSU se enfocan en el análisis de la Responsabilidad Social Corporativa de la Universidad, entendida como organización. Las investigaciones centradas propiamente en RSEU no son abundantes (García *et al.*, 2016), si bien ha ido en aumento en los últimos años.

En este sentido, Fonseca *et al.* (2019) buscaron determinar el grado de responsabilidad social del alumnado de Física, Educación y Deportes, concluyendo que era en general alto ($M = 4,70$), y que se relacionaba con la misión y visión institucional de la entidad universitaria en la que se realizó el estudio. Las dimensiones de análisis que obtuvieron mayor puntuación fueron el ejercicio profesional desde el compromiso social, seguidos de la dimensión de descubrimiento personal de valores relacionados con el reconocimiento y respeto de la dignidad, búsqueda del bien común, solidaridad y descubrimiento de valores personales.

Porsu parte, Severino-González *et al.* (2019) analizando los tipos de responsabilidad social que el alumnado chileno de educación superior manifestaba poseer, obtuvieron diferencias por sexo y edad: las mujeres y el alumnado de zonas urbanas consideraban tener mayor responsabilidad social que los hombres y alumnado de áreas rurales. El estudio de Romero-Argueta, *et al.* (2020), en 150 estudiantes universitarios de El Salvador, mostró que un 85,11% del alumnado se consideraba socialmente responsable, mientras que un 7,80% se mostraba indiferente hacia la responsabilidad social, y un 7,09% no

se consideraba socialmente responsable. Bustamante y Navarro (2007) mediante la aplicación del cuestionario CARCRS, de auto-atribución de comportamientos socialmente responsables (Davidovich *et al.*, 2005) a 261 estudiantes, mostraron que el alumnado se auto-atribuía comportamientos socialmente responsables. Además, Castilla-Polo *et al.* (2020) concluyeron la gran relevancia concedida por el alumnado universitario a la responsabilidad social.

Otros trabajos han buscado determinar el posible aumento de los valores sociales del alumnado tras la realización de cursos sobre responsabilidad social. Algunos indican mayores actitudes de justicia social y activismo en el alumnado universitario (Torres-Harding *et al.*, 2015). Otros apuntan al impacto positivo de estas formaciones en el compromiso social del alumnado, especialmente en el Grado de Educación (García *et al.*, 2018). Además, estas actitudes socialmente responsables también repercutirían en el grado de satisfacción del alumnado (Gallardo-Vázquez *et al.*, 2020).

En los últimos años se han desarrollado numerosos instrumentos para medir la RSEU (Davidovich *et al.*, 2005; Liu *et al.*, 2020; Torres, 2013). Entre ellos, destaca la validación de la Escala de Medida de la Responsabilidad Social en la Universidad (De la Calle *et al.*, 2008), que cuenta con un buen grado de fiabilidad (0,93) y validez (0,70). La escala se construye en base a las cinco dimensiones que conforman su definición del concepto de RSEU (De la Calle *et al.*, 2007):

1. Implicación personal mediante el compromiso con los demás, especialmente con las personas excluidas o vulnerables. Se genera así un cambio transformativo en la mirada del alumnado, más alejado de prejuicios y más abierto a la dignidad de los demás, que aumenta su satisfacción y le enriquece.
2. Descubrimiento personal de los valores, como la generosidad, voluntad, constancia, perseverancia, o serenidad, así como el deseo de comprender al otro, a pesar de estar experimentando situaciones vitales completamente distintas.
3. Formación de la conciencia social. Mediante el descubrimiento de realidades externas al aula y al margen de su contexto habitual, el alumnado toma conciencia de su situación privilegiada como estudiante universitario/a. De esta manera, reconoce a los demás como merecedores de sus mismos derechos, y asume su responsabilidad e implicación en generar este cambio.
4. Mayor conocimiento de la realidad del sufrimiento ajeno. Al observar en primera persona problemáticas, limitaciones, y situaciones dolorosas a las que otras personas se enfrentan, el alumnado valora de distinta manera su propia situación, relativiza sus problemas y aprende a comprender los contextos de vida de los demás.
5. Planteamiento de la profesión desde el compromiso social, que le lleva al deseo de trabajar activamente desde su rol profesional en las problemáticas observadas con anterioridad, a partir de unos principios éticos basados en el bien común, la justicia social, y el respeto.

Inspiradas por la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ONU, 2019), las instituciones de Educación Superior trabajan activamente en la lucha contra las desigualdades y en la transformación de la sociedad hacia formas más justas. Este compromiso, recogido en la Responsabilidad Social Universitaria, constituye la “Tercera misión” de las Universidades (Naval y Ruiz-Corbella, 2012). Para ello, en palabras de Bolio y Pingón (2019: 81) “ya no es suficiente formar a los mejores profesionales en el aspecto académico (...), sino que (...) consiste en formar estudiantes que sean capaces de contribuir a la construcción de una sociedad más justa”.

En términos generales, las universidades españolas están fuertemente comprometidas con la RSU. España es uno de los países que mayor número de informes de responsabilidad social universitaria elabora (Dabrowski *et al.*, 2018), concediendo especial importancia a la inclusión en sus programas docentes la justicia social, democracia e inclusión. Además, diversos estudios han analizado la importancia de la formación en responsabilidad social del alumnado universitario, aportándole experiencias aplicables a su entorno profesional y social (Pegalajar-Palomino *et al.*, 2021), y favoreciendo el desarrollo de su sensibilidad, solidaridad, o perspectiva global (De Dios *et al.*, 2022).

El compromiso de la Universidad de Zaragoza con la RSU se remonta al año 2009 en gran medida mediante los proyectos de Aprendizaje-Servicio (Lira *et al.*, 2018).

Partiendo de estas premisas, institución y profesorado trabajan para contribuir a la formación de un alumnado socialmente responsable. Este es precisamente uno de los objetivos de los Grados de Magisterio, y concretamente, de la asignatura Sociología y Psicología Social de la Educación (Universidad de Zaragoza, 2020). La actividad práctica de la asignatura se enmarca en un Proyecto de Innovación Docente. Propone al alumnado el análisis en profundidad de un centro educativo y su contexto social, en muchas ocasiones vulnerable. A partir de este análisis, plantea el diseño de una estrategia transformadora para la mejora de las necesidades detectadas en dicho centro. Con ello, se pretende contribuir a esta formación de carácter transversal, promoviendo el pensamiento crítico y responsabilidad social del alumnado y su continuidad a lo largo de su trayectoria profesional.

Existe una estrecha relación entre las competencias generales y básicas trabajadas en la asignatura, los elementos de la RSU y las distintas dimensiones que componen la RSEU. En concreto, se recogen en la guía docente de la asignatura:

- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos.
- Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa y comprometida, atendiendo especialmente a la promoción de los valores de dignidad humana, igualdad entre hombres y mujeres, libertad y justicia.

En cuanto a las competencias específicas de la asignatura, guardan especial relación con el compromiso social recogido en la RSU y en la RSEU:

- Relacionar la educación con el medio, y cooperar con las familias y la comunidad.
- Analizar e incorporar de forma crítica las cuestiones más relevantes de la sociedad actual que afectan a la educación familiar y escolar: impacto social y educativo de los lenguajes audiovisuales y de las pantallas; cambios en las relaciones de género e intergeneracionales; multiculturalidad e interculturalidad; discriminación e inclusión social y desarrollo sostenible.

El objetivo de esta investigación es conocer cuantitativamente el impacto en los niveles de responsabilidad y compromiso social del alumnado universitario de Magisterio derivados del proceso de aprendizaje realizado a lo largo de la asignatura señalada anteriormente, y que se fundamenta en el análisis de un centro educativo con alumnado en contexto de vulnerabilidad social y en el diseño de propuestas de mejora para dicho centro.

2. Método

En lo que respecta al método utilizado, para la evaluación del Proyecto de Innovación Docente *Educación y responsabilidad social. Formando docentes socialmente comprometidos a partir del análisis de un centro educativo* (PIIDUZ_19_227) se ha implementado una recogida de valoraciones por parte del alumnado antes de la realización de las prácticas (pre-test) y una vez concluidas (post-test), mediante un cuestionario y un análisis cuantitativo y cualitativo de sus respuestas. El presente artículo presenta únicamente el análisis cuantitativo del cuestionario.

2.1 Población y Muestra

La muestra se compuso de alumnado de los 4 grupos del Grado de Magisterio de Educación Primaria. El pre-test fue cumplimentado por $n = 217$ estudiantes, con una media de edad de 18 años ($DT = 3,31$), siendo un 70,5% mujeres, y encontrándose el 20,7% trabajando en aquel momento. La distribución de respuestas por grupo fue muy equitativa (en torno al 25% de la muestra por grupo). En cuanto al post-test, el número de respuestas fue de $n = 123$, siendo el 74% mujeres, 21,1% se encontraban trabajando y la distribución de respuesta por grupo fue más desigual (42,3% en el grupo 1; 7,3% en el grupo 2; 18,7% en el grupo 3 y 31,7% en el grupo 4).

2.2 Instrumento

Como instrumento de recogida de información se diseñó un cuestionario ad hoc autoadministrado basado en el "Cuestionario de Responsabilidad Social en la Universidad" de De la Calle, García y Ortega (2008), del que se seleccionaron 15 ítems de los 3 constructos, que se detallan en la Tabla 1 (pre-test) y Tabla 2 (post-test). Se valoraron con una escala Likert 1-5, siendo 1 en total desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo. Se añadieron 4 preguntas sobre datos demográficos (edad, sexo, trabaja o no, tipo de trabajo) y una pregunta abierta de tipo valorativo acerca de las expectativas respecto a la práctica a realizar (pre-test 22) y la evaluación (post-test: 22), si bien no han sido analizadas en el presente artículo.

Tabla 1. Constructos e ítems de la escala sobre Responsabilidad Social en el Grado de Magisterio (pre-test).

Constructos	Ítems
A. Implicación personal a través del compromiso con los demás, especialmente con los más necesitados	1. Antes de llegar a la universidad he tenido la oportunidad de tratar con personas diferentes a las que trato habitualmente (por ejemplo, ONGs, etc.) 2. He puesto en práctica mi capacidad de tratar con ellas. 3. En esas actividades con estas personas tengo la sensación de haber recibido más de lo que yo les he dado. 4. He comprobado que puedo aportar mi tiempo y mi persona para el bien común. 5. Me he planteado una mirada abierta a los otros desde el respeto a su dignidad, sin juzgar sus circunstancias y limitaciones.
B. Formación de una conciencia social	6. Creo que estoy en una situación privilegiada por el hecho de ser universitario/a. 7. Creo que nada que le sucede al otro me puede resultar ajeno o indiferente. 8. Reconozco que puedo ser parte de la solución de los problemas que afectan a otros. 9. Creo que se puede hacer algo concreto para cambiar las cosas. 10. Tengo interés por mejorar mi entorno más cercano
C. Planteamiento del ejercicio de la profesión desde el compromiso social	11. Considero que con mi trabajo podré prestar un servicio a los demás. 12. Soy consciente de que mi trabajo ha de estar orientado al bien común. 13. Mi realización personal pasa por ser un profesional comprometido. 14. Es necesario implicarme en primera persona hoy como universitario y mañana como profesional. 15. Considero que esta práctica contribuye a mi formación integral como universitario.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2. Constructos e ítems de la escala sobre Responsabilidad Social en el Grado de Magisterio (post-test).

Constructos	Ítems
A. Implicación personal a través del compromiso con los demás, especialmente con los más necesitados	1. He tenido la oportunidad de tratar con personas diferentes a las que trato habitualmente. 2. He puesto en práctica mi capacidad de servicio con ellas. 3. Tengo la sensación de haber recibido más de lo que yo les he dado. 4. He comprobado que puedo aportar mi tiempo y mi persona para el bien común. 5. Me he planteado una mirada abierta a los otros desde el respeto a su dignidad, sin juzgar sus circunstancias y limitaciones.
B. Formación de una conciencia social	6. He tomado conciencia de mi situación privilegiada por el hecho de ser universitario. 7. He reflexionado sobre la necesidad de que nada de lo que le sucede al otro me puede resultar ajeno o indiferente. 8. Reconozco que puedo ser parte de la solución de los problemas que afectan a otros. 9. He comprobado que sí se puede hacer algo concreto para cambiar las cosas. 10. Ha aumentado mi interés por mejorar mi entorno más cercano.
C. Planteamiento del ejercicio de la profesión desde el compromiso social	11. Considero que con mi trabajo podré prestar un servicio a los demás. 12. Soy consciente de que mi trabajo ha de estar orientado al bien común. 13. He descubierto que mi realización personal pasa por ser un profesional comprometido. 14. He tomado conciencia de la necesidad de implicarme en primera persona hoy como universitario y mañana como profesional. 15. Considero que esta práctica contribuye a mi formación integral como universitario.

Fuente: Elaboración propia.

El nivel de fiabilidad del cuestionario fue analizado mediante el alfa de Cronbach, obteniendo una puntuación de 0,80 en la escala de implicación, 0,73 en la escala de formación de una conciencia social, y 0,75 en la escala de compromiso social.

2.3 Procedimiento de recogida y análisis de datos

El cuestionario estaba disponible en la plataforma Google Drive y fue cumplimentado online por el alumnado en el horario lectivo de la asignatura Sociología y Psicología Social de la Educación. Se aseguró el anonimato de las personas participantes y la confidencialidad de sus respuestas. No obstante, para el análisis comparativo de muestras relacionadas se les solicitó que utilizaran un código compuesto por 3 iniciales y su mes de nacimiento. El período de recogida de respuestas fue la última semana de septiembre de 2019 para el pre-test y la segunda semana de enero de 2020 para el post-test.

Para realizar el análisis se llevó a cabo un primer examen descriptivo de los resultados del pre-test y del post-test. A continuación, empleando una comparación de medias mediante el test ANOVA, se identificaron las variables sociopersonales que influían en los constructos e ítems analizados y su nivel de significatividad estadística. Además, en las fases de pre-test y post-test, se analizó la correlación, mediante el coeficiente de Pearson, entre los tres constructos evaluados, con el objetivo de averiguar si la relación entre los temas se hacía más evidente una vez finalizada la práctica. Por último, se implementó una comparación de muestras relacionadas mediante la prueba de T-Student con el objetivo de analizar los posibles cambios en las valoraciones del post-test respecto al pre-test, una vez concluida la práctica. Para ello, solo se tuvieron en cuenta aquellas respuestas en las que se aseguraba que era el mismo estudiante el que había realizado el pre-test y el post-test ($n = 86$).

3. Resultados y discusión

3.1 Análisis descriptivo

Al evaluar al alumnado en los distintos constructos analizados antes de la actividad práctica, se apreciaron valores medios en el constructo de implicación ($M = 3,47$), medio-alto en el constructo de conciencia social ($M = 3,98$) y muy elevados en el compromiso social de la profesión ($M = 4,60$). El cruce con las variables sociodemográficas únicamente arrojó significatividad en el hecho de estar trabajando respecto al primer constructo, donde la puntuación era más elevada para quienes tenían un empleo ($M = 4,06$) respecto a quienes no lo tenían ($M = 3,32$).

Tabla 3. Escala de responsabilidad social según variables sociopersonales. Media, desviación típica y significación estadística.

Constructo		A. Implicación personal a través del compromiso con los demás, especialmente con los más necesitados	B. Formación de una conciencia social	C. Planteamiento del ejercicio de la profesión desde el compromiso social
		Media (DT)	Media (DT)	Media (DT)
Sexo	Hombre	3,63 (0,91)	3,95 (0,48)	4,57 (0,41)
	Mujer	3,40 (1,12)	3,99 (0,51)	4,61 (0,37)
Edad	Menos de 20	3,46 (1,06)	3,98 (0,50)	4,59 (0,37)
	20 o más	3,78 (1,34)	4,06 (0,53)	4,64 (0,54)
Trabajas	No	3,32 (1,09)***	4,00 (0,50)	4,60 (0,38)
	Sí	4,06 (0,71)***	3,91 (0,52)	4,56 (0,36)
TOTAL		3,47 (1,07)	3,98 (0,50)	4,60 (0,38)

*** $p < 0,001$; $n = 217$.

Dada la significatividad de esta relación, se analizó cada uno de los ítems por separado (Tabla 4) en función de si el-la estudiante trabajaba o no. En este análisis los ítems 1-5 (constructo de Implicación personal a través del compromiso con los demás, especialmente con los más necesitados), resultaron estadísticamente significativos en su relación con el hecho de estar trabajando, siendo superior la media en el caso de tener empleo, excepto en el ítem 5. Ello podría implicar que el hecho de trabajar lleva a al alumnado a un mayor contacto con personas diversas y una mayor aportación personal al bien común. El ítem 9 “Creo que se puede hacer algo concreto para cambiar las cosas”, del constructo de Formación de una conciencia social, también resultó significativo, arrojando una media superior para el alumnado que estaba trabajando.

En la Tabla 4 también pueden consultarse las puntuaciones medias del pre-test por ítem. Como se ha comentado anteriormente, las puntuaciones medias más elevadas se encontraron en las variables del constructo de Planteamiento del ejercicio de la profesión desde el compromiso social, especialmente el ítem 12 “Soy consciente de que mi trabajo ha de estar orientado al bien común” ($M = 4,81$) y con una DT menor, lo que indicaría un fuerte compromiso del alumnado desde el inicio con la responsabilidad social que implica su profesión de docentes.

Tabla 4. Comparativa de medias según si trabaja o no trabaja y puntuación total. Media (desviación típica) y nivel de significación estadística.

Ítem	No trabaja	Trabaja	Total
1. Antes de llegar a la universidad he tenido la oportunidad de tratar con personas diferentes a las que trato habitualmente (por ejemplo, ONGs, etc.).	2,77 (1,31)***	3,76 (1,21)***	2,96 (1,35)
2. He puesto en práctica mi capacidad de tratar con ellas.	3,07 (1,34)***	3,80 (1,71)***	2,98 (1,36)
3. En esas actividades con estas personas tengo la sensación de haber recibido más de lo que yo les he dado.	3,83 (1,47)**	4,47 (1,14)**	3,22 (1,44)
4. He comprobado que puedo aportar mi tiempo y mi persona para el bien común.	4,16 (1,32)**	4,53 (0,67)**	3,96 (1,24)
5. Me he planteado una mirada abierta a los otros desde el respeto a su dignidad, sin juzgar sus circunstancias y limitaciones.	4,43 (1,19)*	4,24 (0,67)*	4,24 (1,11)
6. Creo que estoy en una situación privilegiada por el hecho de ser universitario/a.	3,23 (0,80)	3,13 (0,96)	4,39 (0,83)
7. Creo que nada que le sucede al otro me puede resultar ajeno o indiferente.	3,75 (1,23)	3,82 (1,41)	3,21 (1,30)
8. Reconozco que puedo ser parte de la solución de los problemas que afectan a otro.	4,06 (0,82)	3,76 (0,83)	3,76 (0,82)
9. Creo que se puede hacer algo concreto para cambiar las cosas.	4,53 (0,80)*	4,60 (0,83)*	4,00 (0,81)
10. Tengo interés por mejorar mi entorno más cercano.	4,76 (0,69)	4,76 (0,72)	4,54 (0,69)
11. Considero que con mi trabajo podré prestar un servicio a los demás.	4,81 (0,47)	4,80 (0,48)	4,76 (0,47)
12. Soy consciente de que mi trabajo ha de estar orientado al bien común.	4,56 (0,48)	4,58 (0,41)	4,81 (0,47)
13. Mi realización personal pasa por ser un profesional comprometido.	4,65 (0,64)	4,58 (0,58)	4,56 (0,63)
14. Es necesario implicarme en primera persona hoy como universitario y mañana como profesional.	4,26 (0,58)	4,07 (0,62)	4,64 (0,59)
15. Considero que esta práctica va a contribuir a mi formación integral como universitario/a.	2,77 (0,74)	3,76 (0,65)	4,22 (0,73)

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$; $n = 217$

En el post-test la influencia de las variables sociodemográficas no fue relevante, al no apreciarse significación estadística en ninguna de las influencias analizadas. Por otra parte, como ya se ha comentado, el propósito de esta segunda recogida de respuestas fue fundamentalmente explorar la posible mejora en las puntuaciones obtenidas en el pre-test, tras la realización de la práctica durante el semestre, especialmente en los dos primeros constructos, con puntuaciones de partida más bajas.

3.2 Correlación entre constructos

Antes de testar la comparación de medias entre las puntuaciones del pre-test y del post-test, se analizó la correlación entre los tres constructos analizados, de tal forma que, aunque la escala ya se encuentra validada, pudiese apreciarse su fiabilidad para la muestra. Como se puede comprobar en la Tabla 5, la correlación en el pre-test únicamente era significativa entre los constructos B y C ($R > 0,3$; $p < 0,001$). Sin embargo, una vez realizada la práctica, y como puede apreciarse en la Tabla 5 (post-test), la correlación fue muy elevada y significativa entre los tres constructos ($R > 0,3$; $p < 0,001$), evidenciando tanto la fiabilidad de la escala, como el efecto relevante de la realización de la práctica en la relación entre los tres temas analizados.

Tabla 5. Correlación entre constructos de responsabilidad social (pre-test).
 Coeficiente de Pearson y nivel de significatividad estadística.

	A. Implicación personal a través del compromiso con los demás, especialmente con los más necesitados	B. Formación de una conciencia social	C. Planteamiento del ejercicio de la profesión desde el compromiso social
A. Implicación personal a través del compromiso con los demás, especialmente con los más necesitados	---	0,17*	0,005
B. Formación de una conciencia social	0,17*	---	0,40***
C. Planteamiento del ejercicio de la profesión desde el compromiso social	0,005*	0,40***	---

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$; $n = 217$

Tabla 6. Correlación entre constructos de responsabilidad social (post-test).
 Coeficiente de Pearson y nivel de significatividad estadística.

	A. Implicación personal a través del compromiso con los demás, especialmente con los más necesitados	B. Formación de una conciencia social	C. Planteamiento del ejercicio de la profesión desde el compromiso social
A. Implicación personal a través del compromiso con los demás, especialmente con los más necesitados	---	0,43***	0,45***
B. Formación de una conciencia social	0,43***	---	0,64***
C. Planteamiento del ejercicio de la profesión desde el compromiso social	0,45***	0,64***	---

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$; $n = 123$

3.3 Comparativa pre-test y post-test

El análisis mediante T-Student para muestras relacionadas muestra un cambio positivo y significativo en los dos primeros constructos una vez realizada la práctica, y considerando solo los casos en los que existía seguridad de que quien contestaba el pre-test y el post-test que era la misma persona ($n = 86$). La Implicación personal a través del compromiso con los demás, especialmente con los más necesitados pasa de $M = 3,40$ a $M = 4,02$ en el post test; la Formación de una conciencia social pasa de $M = 3,91$ a $M = 4,10$. Además, en ambos casos, la dispersión de la respuesta es mucho menor en el post test. El tercer constructo Planteamiento del ejercicio de la profesión desde el compromiso social apenas varía, probablemente debido a que en el pre-test ya arrojaba un resultado muy elevado ($M = 4,6$ sobre 5). Como habíamos hipotetizado, el cambio más significativo y positivo se produce, por tanto, en los dos constructos cuya puntuación de partida era más baja.

Tabla 7. Comparativa pre-test y post-test para muestras relacionadas en los constructos sobre responsabilidad social. Media (desviación típica) y nivel de significación estadística.

Constructo	Media pre-test (DT)	Media post-test (DT)
A. Implicación personal a través del compromiso con los demás, especialmente con los más necesitados	3,40 (1,94)***	4,02 (0,49)***
B. Formación de una conciencia social	3,91 (0,51)**	4,10 (0,49)**
C. Planteamiento del ejercicio de la profesión desde el compromiso social	4,60 (0,36)	4,55 (0,39)

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$: $n = 86$

En cuanto a la evaluación pre y post de los ítems por separado, se comprueba que los ítems 1 (“He tenido la oportunidad de tratar con personas diferentes a las que trato habitualmente”), 2 (“He puesto en práctica mi capacidad de servicio con ellas”) y 4 (“He comprobado que puedo aportar mi tiempo y mi persona para el bien común”), correspondientes al constructo de Implicación personal, varían de manera positiva y significativa tras la realización de la práctica, pasando a puntuar en los tres casos más de un 4 de media. Los ítems 7 (“He reflexionado sobre la necesidad de que nada de lo que le sucede al otro me puede resultar ajeno o indiferente”) y 8 (“Reconozco que puedo ser parte de la solución de los problemas que afectan a otros”) pertenecientes al constructo de Formación de una conciencia social, también varían de manera positiva y significativa, pasando de $M = 3,21$ a $M = 3,81$ en el primer caso, y de $M = 3,58$ a $M = 3,90$ en el segundo, en la línea del estudio de Blanch, Edo y París (2020), que recogen un aumento del 32,9% en la competencia de responsabilidad social tras la realización de las prácticas de Aprendizaje-Servicio. Nuevamente en estos ítems correspondientes a los constructos A y B presentan una menor dispersión en el post-test. Por último, el ítem 11 (“Considero que con mi trabajo podré prestar un servicio a los demás”) resulta significativo, pero desciende en 0,17 puntos de media en el post-test (Tabla 8).

Tabla 8. Comparativa pre-test y post-test para muestras relacionadas en los ítems sobre responsabilidad social. Media (desviación típica) y nivel de significación estadística.

Ítem	Media pre-test (DT)	Media post-test (DT)
1. He tenido la oportunidad de tratar con personas diferentes a las que trato habitualmente.	2,79 (1,30)***	4,13 (0,81)***
2. He puesto en práctica mi capacidad de servicio con ellas.	2,80 (1,30)***	4,07 (0,73)***
3. Tengo la sensación de haber recibido más de lo que yo les he dado.	3,19 (1,39)	3,11 (1,03)
4. He comprobado que puedo aportar mi tiempo y mi persona para el bien común.	3,90 (1,21)**	4,35 (0,63)**
5. Me he planteado una mirada abierta a los otros desde el respeto a su dignidad, sin juzgar sus circunstancias y limitaciones.	4,32 (1,11)	4,41 (0,66)
6. He tomado conciencia de mi situación privilegiada por el hecho de ser universitario.	4,30 (0,93)	4,33 (0,79)
7. He reflexionado sobre la necesidad de que nada de lo que le sucede al otro me puede resultar ajeno o indiferente.	3,21 (1,22)***	3,81 (0,86)***
8. Reconozco que puedo ser parte de la solución de los problemas que afectan a otros.	3,58 (0,79)**	3,90 (0,77)**
9. He comprobado que sí se puede hacer algo concreto para cambiar las cosas.	3,98 (0,85)	4,11 (0,64)
10. Ha aumentado mi interés por mejorar mi entorno más cercano.	4,51 (0,76)	4,35 (0,63)
11. Considero que con mi trabajo podré prestar un servicio a los demás.	4,76 (0,48)*	4,59 (0,56)*
12. Soy consciente de que mi trabajo ha de estar orientado al bien común.	4,83 (0,53)	4,71 (0,48)
13. He descubierto que mi realización personal pasa por ser un profesional comprometido.	4,63 (0,60)	4,57 (0,60)
14. He tomado conciencia de la necesidad de implicarme en primera persona hoy como universitario y mañana como profesional.	4,61 (0,60)	4,57 (0,50)
15. Considero que esta práctica contribuye a mi formación integral como universitario.	4,21 (0,70)	4,30 (0,65)

* $p < ,05$; ** $p < ,01$; *** $p < ,001$; $n = 86$

4. Discusión

Enfocar la formación del alumnado hacia la realización de proyectos que promueven la responsabilidad social incide de manera significativa en el incremento de la implicación personal de los-as estudiantes y en la adquisición de mayor compromiso social hacia el

ejercicio de su profesión. Estos resultados se encuentran en sintonía con investigaciones previas como los estudios de Bustamante y Navarro (2007), y Fonseca *et al.* (2019), y que potencian a través de sus proyectos educativos en la universidad comportamientos socialmente responsables. El estudio de Torres-Harding *et al.*, (2015) también describe la relación entre los cursos sobre aprendizaje-servicio (valores de justicia social) y su relación con la formación del alumnado como un agente social de cambio, si bien nuestro estudio se enfoca en las prácticas de la asignatura de Grado 'Sociología y Psicología Social de la Educación'. También están en la línea de autores como Romero-Argueta *et al.*, (2020) que destacan la influencia de la formación universitaria en la formación del alumnado socialmente responsable. Estos resultados son consistentes con la definición de RSU introducida por De la Calle, García y Giménez (2007) que destaca la importancia de formar a personas comprometidas con su entorno y sus semejantes, y el compromiso social de la universidad (García *et al.*, 2016) con potenciar la responsabilidad social del alumnado universitario.

Otro efecto positivo observado tras la realización de las prácticas ha sido la formación de una conciencia social en el alumnado. Este resultado coincide con las conclusiones planteadas por Torres-Harding y Meyers (2013), y Arranz *et al.*, (2017) que reflejan la relación entre el papel activo del alumnado en actividades de contacto con la realidad social y profesional fuera del aula y el incremento de su conciencia social. En nuestra investigación, el hecho de trabajar durante la realización del Grado de Magisterio contribuye de manera significativa a la formación de la conciencia social, además de influir positivamente ajustando las expectativas del alumnado al contexto real como futuros agentes de cambio social. El efecto modulador de estas prácticas respecto a las expectativas del rol profesional puede influir en el tercer constructor de la investigación 'Planteamiento del ejercicio de la profesión desde el compromiso social', ya que no obtiene un resultado significativo y no varía durante la realización de las prácticas (valores altos en las mediciones pre-test). El factor vocacional al elegir el Grado de Magisterio es elevado, y puede tener un efecto en la evaluación, al coincidir esta con el inicio del curso.

La variable edad del alumnado no aporta valores significativos, pero refleja que a mayor edad mayor responsabilidad y compromiso social en el ejercicio de la profesión. La investigación muestra un resultado diferenciado en la variable sexo, en los constructos "Formación de una conciencia social", y "Planteamiento del ejercicio de la profesión desde el compromiso social". Las mujeres obtienen valores de media más elevados, tal y como sucede en el trabajo de Severino-González *et al.* (2019) respecto a la responsabilidad social del alumnado chileno en educación superior.

5. Conclusiones

Plantear actividades prácticas que potencien la responsabilidad social en la formación universitaria en el Grado de Magisterio, incide en el incremento del compromiso e implicación personal y social del alumnado con los demás, especialmente con los más necesitados, y permite adquirir, desde el inicio de su formación, mayor conciencia social como agentes de cambio en el ejercicio de su profesión como docentes. Las prácticas permiten al alumnado familiarizarse con la realidad profesional, y ajustar sus expectativas respecto al rol verídico como futuros profesionales, aportando una visión adaptativa y crítica que activa el compromiso social respecto al proceso de educar y

formar de manera responsable como agentes sociales de cambio. Además, compaginar su formación universitaria con un empleo incrementa sus niveles de implicación personal en el ejercicio de la profesión y deriva en mayor conciencia social.

Este estudio enfatiza finalmente la necesidad de tomar conciencia y continuar investigando en aspectos como la responsabilidad del profesorado universitario con el alumnado, en la acción social preventiva de ajuste y contextualización de las expectativas del alumnado sobre la profesión, así como en las posibles frustraciones generadas en los-as estudiantes, a partir de su primera aproximación al ámbito laboral.

Finalmente, en cuanto a las limitaciones del estudio, el habernos centrado en una asignatura concreta, puede llevar a cierto sesgo en la muestra. Si bien, también nos ha permitido testar de manera específica el impacto de una actividad durante un semestre para la formación de la conciencia social de nuestro estudiantado, futuros docentes de Educación Primaria. En este sentido, dada la transferibilidad de la actividad, consideramos que una clara futura línea de investigación sería testar su efecto en otros grados y másteres universitarios de la misma rama (Magisterio en Educación Infantil; Máster en Profesorado) o en diferentes áreas (otros grados en Ciencias Sociales o Ciencias de la Salud), dada la susceptibilidad de estos estudios de promover la responsabilidad social de sus futuros profesionales.

Agradecimientos

Esta investigación parte de un Proyecto de Innovación Docente financiado por la Universidad de Zaragoza (PIDUZ_19_277).

Referencias bibliográficas

- Arranz, P. (2018). Universidad ApS y responsabilidad social. En E.M. Lira, A. Revilla y A. Lozano (Coords.), *Aprendizaje de servicio: diálogo universidad y sociedad* (pp. 11-16). Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Arranz, P. Dieste, B. y Escolano, E. (2017). Estudio sobre la implementación de la metodología Aprendizaje-Servicio en la Universidad de Zaragoza. En V. Martínez, N. Melero, E. Ibáñez y M.C. Sánchez (Coords.), *Derribando muros. El compromiso de la Universidad con la justicia social y el desarrollo sostenible*. Sevilla: Universidad Pablo Olavide.
- Blanch, S., Edo, M. y París, G. (2020). Mejora de competencias personales y prosociales a través de prácticums con Aprendizaje-Servicio en la Universidad. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 123-142. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13076>
- Bolio, V. y Pinzón, L.M. (2019). Construcción y validación de un Instrumento para evaluar las características de la responsabilidad social universitaria en estudiantes universitarios. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8 (1), 79-96. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.1.005>
- Bustamante, M.J. y Navarro, G. (2007). Auto-atribución de comportamientos socialmente responsables de estudiantes de carreras del área de ciencias sociales. *Revista Perspectivas*, 18, 45-63. <https://doi.org/10.29344/07171714.18.1226>

- Castilla-Polo, F., Ruiz-Rodríguez, M.C., Alonso, A., Licerán-Gutiérrez, A., Cámara, M., Chamorro, E. y Cano-Rodríguez, M. (2020). Classroom Learning and the perception of social responsibility amongst graduate students of management accounting. *Sustainability*, 12(17), 7093. <https://doi.org/10.3390/su12177093>
- Dąbrowski, T.J., Brdulak, H., Jastrzębska, E. y Legutko-Kobus, P. (2018). University social responsibility strategies. *Social Responsibility Strategies, "e-mentor"*, 77(5), 4–12. <https://doi.org/10.15219/em77.138>
- Davidovich, M.P., Espina, A., Navarro, G. y Salazar, L. (2005). Construcción y estudio piloto de un cuestionario para evaluar comportamientos socialmente responsables en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología*, 15(1), 125-139. <http://doi.org/10.5354/0719-0581.2005.17418>
- De Dios, T., De la Calle, C., García J.M. y Valbuena, C. (2022). Formación del compromiso social en los nuevos contextos de aprendizaje. En S. Carrascal y N. Camuñas (Coords.), *Docencia y Aprendizaje: Competencias, identidad y formación de profesorado* (pp. 551-565). Valencia: Tirant Editorial.
- De la Calle, C. (2010). *La formación de la responsabilidad social del universitario: un estudio empírico*. [Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid]. Recuperada de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/10187/1/T31406.pdf>
- De la Calle, C., García J.M. y Giménez, P. (2007). La formación de la responsabilidad social en la Universidad. *Revista Complutense de Educación*, 18(2), 47-66.
- De la Calle, C., García J.M., Giménez, P. y Ortega, M. (2008). Validación y medida de la responsabilidad social en la Universidad. *Revista Complutense de Educación*, 19(2), 385-404.
- Fonseca, I., Bernate, J., Betancourt, M., Barón, B. & Cobo, J. (2019). *Developing social responsibility in university students*. Conference paper. 11th International Conference on Education Technology and Computers/ Amsterdam. <https://doi.org/10.1145/3369255.3369275>
- Gallardo-Vázquez, D., Folgado-Fernández, J.A., Hipólito-Ojalvo, F. y Valdez-Juárez, L.E. (2020). Social responsibility attitudes and behaviors' influence on university students' satisfaction. *Social Sciences*, 9(2), 8, 1-21. <https://doi.org/10.3390/socsci9020008>
- García, J.M., De la Calle, C., Valbuena, M.C. y De Dios, T. (2016). Hacia la validación del constructo "Responsabilidad Social del Estudiante Universitario" (RSEU). *Bordón, Revista de Pedagogía*, 68(3), 41-58. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.68303>
- García, J.M., De la Calle, C., Valbuena, M.C. y De Dios, T. (2018). Social Responsibility among University Students: An Empirical Study of Spanish Samples. En I. Muenstermann (Ed.), *Social Responsibility* (pp. 23-37). Londres: IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.75115>
- Larrán, M. (2012). *Análisis del nivel de implantación de políticas de responsabilidad social en las universidades españolas*. Fundación Carolina. Las Palmas de Gran Canaria: Conferencia de Consejos Sociales de las Universidades Públicas Españolas.
- Lira, E., Revilla, A. y Lozano, A. (Coords.). (2018). *Aprendizaje de servicio: diálogo universidad y sociedad*. Zaragoza: Pressas Universitarias de la Universidad de Zaragoza.

- Liu, B., Liu, Z. y Chen, L. (2020). Development of a social responsibility scale for Chinese university students. *Current Psychology*, 39, 115-120. <https://doi.org/10.1007/s12144-017-9743-0>
- López-Fernández, I., Benítez-Porres, J. (2018). El Aprendizaje Servicio en la Universidad: Una experiencia en el marco de una asignatura del Grado en Educación Primaria. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 16(2), 195-210. <https://doi.org/10.4995/redu.2018.9127>
- Martí, J., Moncayo, J.E. y Martí-Vilar, M. (2014). Revisión de propuestas metodológicas para evaluar la responsabilidad social universitaria. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 8(1), 77-94. <https://doi.org/10.19083/ridu.8.364>
- Naval, C., y Ruiz-Corbella, M. (2012). Aproximación a la responsabilidad social universitaria: La respuesta de la universidad a la sociedad. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 64(3), 103-115.
- Ojalvo, V. y Curiel, L. (2015). La formación integral del estudiante y la formación continua de los profesores en la educación superior cubana: El papel de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) en su consecución. *Educational, Cultural and Psychological Studies*, (12), 257-282. <https://doi.org/10.7358/ecps-2015-012-oyal>
- Organización de las Naciones Unidas (2019). Objetivos de desarrollo sostenible. <http://www.onu.org.mx/agenda-2030/objetivos-del-desarrollo-sostenible/>
- Pegalajar-Palomino, M.C., Martínez-Valdivia, E. y Burgos-García, A. (2021). Análisis de la responsabilidad social en estudiantes universitarios de educación. *Formación Universitaria*, 14(2), 95-104. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000200095>
- Romero-Argueta, J.J., Coreas-Forles, E.O. y Severino-González, P. (2020). Responsabilidad social del estudiante universitario en El Salvador: Género y territorio. *Revista de Ciencias Sociales*, XXVI(2), 426-441.
- Ruiz-Bejarano, A.M. (2020). Educación inclusiva, criticidad y compromiso social. Innovación docente y Aprendizaje-Servicio en la formación inicial docente. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 233-248. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.12407>
- Severino-González, P., Villalobos-Antúnez, J.V., Chamali-Duarte, N., Vergara-Piña, G. y González-Soto, N. (2019). Social responsibility of university student and institutional educational policies. Recognizing the commitments to society. *Opción*, 35(90), 1171-1197.
- Torres, U. (2013). *Construcción de un instrumento para conocer la Responsabilidad Social Universitaria en la Escuela Nacional de Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México*. [Tesis Doctoral]. Universidad Nacional Autónoma de México y Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México.
- Torres-Harding, S., Diaz, E., Schamberger, A. y Carollo, O. (2015). Psychological sense of community and university mission as predictors of student social justice engagement. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 19(3), 89-112.
- Torres-Harding, S. y Meyers, S. (2013). Teaching for social justice and social action. *Journal of Prevention and Intervention in the Community*, 41(4), 213-219. <https://doi.org/10.1080/10852352.2013.818479>

Universidad de Zaragoza. Facultad de Educación (2020). *Sociología y psicología social de la educación Guía docente de la asignatura*. Curso 2020/2021.

Zayas, B. y Martínez-Usarralde, M.J. (2017). Actitudes del alumnado universitario ante la comunidad: Conciencia de ciudadanía y ApS. RIDAS, *Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 3, 55-65. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2017.3.5>