
archivos analíticos de políticas educativas

Revista académica evaluada por pares,
independiente, de acceso abierto y multilingüe



Universidad de San Andrés y Arizona State University

Volumen 25 Número 75

10 de julio 2017

ISSN 1068-2341

Responsabilidad Social Universitaria (RSU): Principios para una Universidad Sostenible, Cooperativa y Democrática desde el Diagnóstico Participativo de su Alumnado

María-Jesús Martínez-Usarralde

Carmen LLoret-Catalá

&

Sara Mas-Gil

Universitat de València

España

Citación: Martínez-Usarralde, M. J., Lloret-Catalá, C., & Mas-Gil, S. (2017). Responsabilidad Social Universitaria (RSU): Principios para una universidad sostenible, cooperativa y democrática desde el diagnóstico participativo de su alumnado. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(75). <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/2769>

Resumen: El presente estudio analiza los discursos bajo los cuales se reconoce el sentido de “Responsabilidad Social Universitaria” concediendo la voz a uno de sus protagonistas, el alumnado, para emitir conclusiones sobre su visión y elevarlas a los y las responsables de la política universitaria. Para ello, se ha realizado una investigación con metodología cuantitativa y cualitativa sistematizada durante dos cursos académicos con 206 alumnos/as del grado de Educación Social de la Universidad de Valencia (España). El objetivo del estudio ha sido realizar un diagnóstico

Página web: <http://epaa.asu.edu/ojs/>

Facebook: /EPAAA

Twitter: @epaa_aape

Artículo recibido: 1-3-2016

Revisiones recibidas: 11-4-2017

Aceptado: 2-5-2017

participativo sobre el estado de la cuestión de la RSU y el Desarrollo Sostenible basado en el cuestionario de Vallaeys, De la Cruz y Sasia (2008). Entre los resultados cabe destacar que el alumnado percibe que la universidad sí les brinda una formación ética y ciudadana que les permite ser socialmente responsables, aunque piensan que las políticas basadas en valores deberían tratarse de forma más coordinada y transversal.

Palabras clave: participación educativa; innovación educativa; curriculum; ciudadanía global; justicia social

University Social Responsibility (USR): Principles for a sustainable, cooperative and democratic university from the participative diagnosis of its student body

Abstract: The present study analyses the speech of the University under which it is recognized the presence of “University Social Responsibility” by questioning one of its participants, the student body. The objective of this research is to provide relevant conclusions to its vision and raise them to the university’s policy-makers. A methodological quantitative and qualitative systematized research was done in the course of two academic years involving 206 Social Education’ students at the University of Valencia (Spain). The study’s goal has been to carry out a participatory diagnosis on the situation of the USR and Sustainable Development based on Vallaeys, De la Cruz and Sasia questionnaire (2008). Among the results it is necessary to emphasize that the students perceive that the university provides them an ethics and citizenship training that enables them to be socially responsible individuals. However they perceive that the value-based policies should be addressed in a more coordinated and cross-cutting approach.

Key words: educational participation; educational curriculum; educational innovation; global citizenship; social justice

Responsabilidade Social Universitária (RSU): princípios para a universidade sustentável, cooperativa e democrática a partir da avaliação participativa de seus alunos

Resumo: O estudo presente busca analisar as falas da Universidade debaixo abaixo das quais é reconhecido o senso de “Responsabilidade Social Universitária” concedendo a voz para seus personagens principais, os alunos para poder emitir conclusões pertinentes dela sua visão e enviarlas para os responsáveis delas políticas universitárias. Para isto, foi realizada uma investigação com metodologia quantitativa e qualitativa sistematizada durante dois cursos acadêmicos com 206 estudantes do grau de Educação Social da Universidade de Valença (Espanha). O objetivo do estudo foi levar a cabo um diagnostico participativo no estado da pergunta de RSU e o Desenvolvimento Sustentável fundado no questionário de Vallaeys, De Cruz e Sasia (2008). Entre os resultados é necessário realçar que o aluno percebe que a universidade sim lhes oferece uma formação ética e cidadã que lhes permite ser as pessoas socialmente responsáveis, embora eles pensam que as políticas basadas em valores deveriam estar de um modo mais coordenado e atravessado.

Palavras-chave: participação educativa; curriculum; inovação educativa; cidadã global; justiça social

Introducción

En septiembre de 2011 se inició un movimiento de un grupo de estudiantes americanos/as, acuñado como “los indignados de Harvard”, en el que criticaban de manera patente el papel de la universidad. Elevaron una carta a su reconocido profesor de Economía, Gregory Mankiw, en la que le manifestaban su opinión sobre la visión reduccionista, ortodoxa y sesgada de la economía mundial que su discurso académico había adquirido, destacando con ello el panorama limitado de una enseñanza que no reflejaba las injusticias de la sociedad contemporánea (Martínez Heredia & Álvarez de Fernández, 2014). En definitiva, “los indignados” reclamaban la enseñanza de una economía con rostro humano con vistas a conseguir “una universidad socialmente responsable”.

Estas reivindicaciones legitiman una realidad patente de nuestra universidad, obligando a retomar el ya dilatado debate sobre sus fines. Desde la literatura más actual, son muchos los apelativos que ha ido recibiendo a lo largo de este decenio esta institución superior: la universidad en la encrucijada (Barrio, 2015), la universidad cercada (Hernández, Delgado-Gal & Pericay, 2013), la burbuja universitaria (Zupiroli, 2012), la Universidad con condiciones (Ripalda, 2013) o la universidad en crisis (Michavila, 2013), constituyen algunos, volviendo con ello sobre los desafíos que interpelan a su propia identidad, necesariamente mutante.

En este sentido, Díez, Guamán, Jorge y Ferrer (2013), en *¿Qué hacemos con la universidad?* exponen que la sociedad actual demanda ahora más que nunca respuestas a las instituciones sobre las necesidades y requerimientos de una ciudadanía cuyos derechos son también cercenados. Resulta sustancial establecer compromisos entre los interlocutores sociales para lograr fines vinculados a la calidad de vida, igualdad de oportunidades, participación real, equidad, inclusión y justicia social. La demanda de una dimensión social de la educación, que contribuye así al desarrollo del entorno y al retorno del conocimiento a la sociedad resulta crucial, devolviendo con ello el sentido a una universidad que aprende (Bowden & Marton, 2012) y, yendo más allá, se educa, aprende con la sociedad a la que educa y a la que transfiere su conocimiento, se transforma profundamente y camina hacia su emancipación en un escenario postmoderno (Scott, 2012).

Siguiendo el proceso reflexivo de la jornada ‘Diálogos Universidad y Desarrollo Sostenible’, celebrada en la sede de la AECID en marzo de 2016, en la que se planteó el papel de la universidad española ante los ODS (Objetivos de Desarrollo Sostenible), se ratifica que el contexto universitario constituye un espacio privilegiado para formar de manera integral a las personas, para lo que es necesario reformular estrategias a todos los niveles dentro de la misma: la docencia, el aprendizaje, la investigación y la transferencia, además de su función social.

Es en este punto en el que la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) se erige en concepto crucial para tales fines: a inicios de los noventa, tema novedoso, hoy ya consolidado y con un pujante estado de la cuestión, no existen, sin embargo, consensos tácitos en torno a este pilar fundamental de la política y gestión universitarias. Reclamada por su propia e inherente naturaleza educativa, la RSU sigue constituyendo un elemento en construcción tanto en lo que respecta a sus implicaciones estratégicas como a su impacto en la política de excelencia y calidad educativas, con todas las connivencias que ello tiene en el trazo de los propios procesos de afianzamiento de las políticas correspondientes que hay que pergeñar en torno a la misma, aunque a su vez se han detectado varias carencias: la escasez de estudios sobre la RSU como agente generador de una ciudadanía global crítica, comprometida, solidaria y participativa en la construcción de una nueva sociedad civil desde la mirada del alumnado; la falta de espacios que faciliten la participación y las propuestas del alumnado universitario en el diseño y creación de programas curriculares y en los planes estratégicos de sus Grados universitarios; y la necesidad de un compromiso que conlleve coordinación, complementación y trabajo en red en relación a experiencias, buenas prácticas y

estrategias educativas a largo plazo que vinculen la base teórica, asignaturas concretas como la Educación para el Desarrollo, con la aplicación pragmática para la transformación social, entre otros. Precisamente en este contexto nace el presente estudio, que persigue realizar un diagnóstico participativo sobre el estado de la cuestión de la Responsabilidad Social Universitaria y el desarrollo sostenible desde la percepción y visión del estudiantado universitario a través de un estudio exploratorio y descriptivo.

Y lo hace desde la Universidad de Valencia que prevé, en su Plan Estratégico actual (*Pla Estratégic* 2016-2019), la consolidación de un proyecto de responsabilidad social universitaria en el que se integran tres aspectos: la experiencia derivada de los servicios institucionales que satisfacen las necesidades y las expectativas de sus usuario/as; las experiencias derivadas de las actividades de socialización del estudiantado (vida de campus y participación sociocultural) que fomenten la construcción de vínculos del primero a la universidad y, finalmente, las experiencias derivadas del entorno (accesible, adecuado al uso, sostenible y saludable) en el que se desarrollan las diferentes actividades, condicionando la percepción de sus usuario/as, en conexión con las políticas de sostenibilidad que aseguren el cumplimiento de los principios que velen por el código de buenas prácticas. Lo anterior cristaliza en Objetivos Estratégicos como son el RsCO2 (“Fomentar los valores ligados al desarrollo humano como es la solidaridad, la cooperación, el progreso, la sostenibilidad, la excelencia y la igualdad mediante el desarrollo de su plan”), el RsT01 (“Fomentar la transferencia de resultados en áreas identificadas como necesidades sociales y económicas”) o el RsE01 (“Facilitar una orientación integral al estudiantado a nivel vocacional, profesional y académico, potenciando su futura ocupabilidad”). Es, así, en este escenario, en el que se ubica el presente análisis y su correspondiente prospectiva.

Responsabilidad Social Universitaria como Marco de Análisis

A inicios del siglo XXI, como herencia a su vez de decenios anteriores, se evidencia un término cuyo impacto sería notable: la responsabilidad social como paradigma global (Aldeanueva et al., 2015; Olvera & Gasca, 2012) en un contexto mundial marcado por una crisis transversal en un escenario caracterizado por la falta de referentes epistemológicos. Así lo reconoce UNESCO en su Conferencia Mundial sobre Educación Superior de 2009, sosteniendo que “la educación superior tiene la responsabilidad social de hacer avanzar nuestra comprensión de problemas polifacéticos con dimensiones sociales, económicas, científicas y culturales, así como nuestra capacidad de hacerles frente” (UNESCO, 2009: 2), apelando a un liderazgo social en materia de conocimiento de alcance mundial para abordar temáticas pendientes en la agenda transnacional, como el cambio climático, la gestión del agua, el desafío intercultural, las energías renovables, entre las de más urgente abordaje. Y, lo anterior, desde la legitimidad de comprometer a la ciudadanía democrática con competencias sólidas desde la ética y la contribución a la paz, la defensa de valores éticos, sociales y democráticos y de derechos humanos (Aristimuño & Monroy, 2014; Aristizábal, González, Durán & Bolívar, 2012; Chen, Nasongkhla & Donaldson, 2015; Naval & Ruiz-Corbella, 2013; Tauginiene & Maciukaite-Zviniene, 2013).

A partir de este constructo, la literatura nos remite a cómo esa inicial ‘responsabilidad social’ (RS) es apropiada por los diferentes *stakeholders* o interlocutores sociales (García, 2014; Noland & Phillips, 2010), cada uno de los cuales atesora intereses implícitos y explícitos (Aldeanueva & Jiménez, 2013), y, con el tiempo, conforme surgen nuevos escenarios desde donde generar estas políticas, va derivándose en concepciones como ‘Responsabilidad Social Corporativa’ (RSC), dirigida a la empresa (RSE), ‘Responsabilidad Social Organizativa’ tanto pública como privada (RSO) y ‘Responsabilidad Social de Administraciones Públicas’ (RSA), y sobre las que en este artículo no se

hará referencia. Sí, sin embargo, se quiere abordar cómo, precisamente desde la universidad, se genera una rama de la RS que va adquiriendo su propia identidad, alimentada de un *corpus* creciente que ha acelerado un proceso de introspección (Sira y Pérez, 2011), transversal, vinculado a la calidad integral, eficacia y eficiencia, pero también a la equidad y sostenibilidad, que transmuta a la universidad en un laboratorio de participación, diálogo y acción plural: la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) (Herrera, 2008, 2009; Ramsenia, 2013).

El siglo XXI es testigo de cómo la RSU, aun considerándose como área en construcción, va revistiéndose de un discurso prolífico y en sintonía con la búsqueda de una Universidad que, en cuanto organización, aprende de sí misma desde su gobernabilidad para el bien de la sociedad que la rodea. Así lo indica, por ejemplo, a nivel transnacional, la red *University Social Responsibility Alliance*, con sede en San Francisco, o el que conste como política prioritaria dentro de la *International Association of Universities Policy Statements* (Vasilescu, Barna, Epure & Baicu, 2010). En España, la denominada ‘Estrategia Universidad 2015’ del Ministerio de Educación español (2011) convierte la entronización de la responsabilidad social en el entorno universitario en un eje estratégico con su consiguiente sistematización, reconocimiento y consecuente impacto. Y así lo refleja en sus políticas, en su rendición de cuentas y en las alianzas con los agentes externos (González, 2010; Pelekais, 2010), además de contar con experiencias concretas sistematizadas en universidades de América, Europa y América Latina, como los proyectos de *Global Compact*, la Declaración de Talloires (bajo la cual, en 2005, un total de 29 universidades de todo el mundo se suscribieron a fin de comprometerse con las responsabilidades sociales y cívicas), la “Factoría de Responsabilidad Social” de la Universidad de Valladolid, ya en España, o el proyecto “Universidad Construye País” de la Universidad de Concepción (UdeC) de Chile, en América Latina, poniendo ejemplos significativos al respecto (Gaete, 2011, 2011a; Martí & Martí-Vilar, 2013; Martí, Moncayo & Martí-Vilar, 2014; Van Lamoen, 2013). También las investigaciones, en especial entre 2009 y 2012 para el ámbito latinoamericano (Pacenza & Silva, 2013), evidencian cómo, a través de diagnósticos, herramientas cuantitativas y cualitativas y el correspondiente cuerpo de resultados y discusión, puede contribuirse a conseguir una universidad como catalizador y motor de su sentido de responsabilidad (Alba Hidalgo et al., 2013; Casilla & Camacho, 2012; Cortés & Peña, 2012; Garde, Rodríguez & López-Hernández, 2014; Peralta, 2012; Ramos, García & Pérez, 2011).

Integrando diferentes definiciones con la aspiración de atesorar una más global, podría decirse que la RSU constituye un enfoque de dirección universitaria (García, 2014), un compromiso implícito en las universidades (Vázquez, Aza & Laneso, 2014) a lo que se añade el hecho de que es transversal e integral (González, 2010) desde su labor reflexiva, ética, académica, investigadora e innovadora (Vila, 2012); es una política institucional integral que se encarga de la gestión de todos los impactos sociales que la universidad genera, en diálogo participativo con los diversos grupos de interés (Vallaey, De la Cruz y Sasía, 2008) y a la luz de los valores, objetivos, formas de gestión e iniciativas que implican un mayor compromiso con la sociedad y contribuyen a un nuevo modelo de desarrollo más equilibrado (Ministerio de Educación, 2011) que promueve el Desarrollo Humano Sostenible (Vallaey, 2006).

Ello lleva a reinterpretar la denominada “misión” y “visión” de la universidad (Larran & Andrades, 2015; Núñez & Alonso, 2009; Ramos, 2010), que resulta de este modo releída: a las más clásicas de docencia, investigación y gestión se dota de nuevos significados la denominada “tercera misión” (Casani, Pérez-Esparrells & Rodríguez, 2010; Palma, 2011; Yajin, 2008) o “extensión” (Aristizábal et al., 2012; Casilla & Camacho, 2012; Vera, Coromoto & Contreras, 2014). Extensión que puede ser concebida como función sustantiva posibilitadora de un diálogo con la comunidad, a través de procesos mediados por la praxis y por prácticas de preservación y/o creación de bienes comunes, por valores de guía hacia el bienestar comunitario y por la integración de la equidad y de la calidad de vida aplicados desde los conocimientos de disciplinas y técnicas que generen soluciones a

los problemas y retos planteados (Gonzales, 2013; Torres & Trápaga, 2010). A lo que cabe añadir que, a través de ella, la universidad “puede convertirse en una institución que, en la tarea de transferir y aplicar conocimiento a la sociedad, de vincularse y comprometerse socialmente, aprende de la misma sociedad a la que sirve y aplica su saber” (Beltrán, Iñigo & Mata, 2014: 12). Solo desde esta perspectiva se concibe que, a través de la RSU, se consigan beneficios a corto y largo plazo como son la consecución de una coherencia institucional integradora, una pertinencia y permeabilidad social (apertura), una dinámica hacia la innovación inteligente y transparente y una racionalización de la gestión universitaria que mejora la creación de valor social, a través, por ejemplo, de proyectos de desarrollo de la comunidad.

La RSU puede ser comprendida y aplicada, así, como un marco de análisis de la vida universitaria (los denominados “ejes”: campus responsable, formación profesional y ciudadana, participación social y gestión social del conocimiento), vertebrado desde tres modelos (el gerencial, el normativo y el transformativo) (Gaete, 2011; Naval & Ruiz-Corbella, 2012); ocasionando impactos organizacionales, educativos, cognitivos y sociales (Aristizábal et al., 2012), a través de cuatro procesos (gestión, formación, producción de conocimientos y participación social) (Gaete, 2011a; Naval & Ruiz-Corbella, 2012; Vallaey, De la Cruz & Sasía, 2008) y aplicándose en dos niveles (Olvera & Gasca, 2012; Villa, 2012) si atendemos a los propios *stakeholders* de la institución universitaria:

- A nivel interno, que comprende a los y las estudiantes, docentes, investigadores/as, directivos/as y personal administrativo, con la idea de fomentar la participación activa de la comunidad universitaria, generando espacios que construyan democracia sobre unos valores comunes de paz, convivencia, sostenibilidad y cooperación, entre otros.
- A nivel externo, que incluye a los y las empresarios/as, proveedores/as, egresados/as, socios/as estratégicos/as externos/as, comunidades locales y Estado, resultando con ello más cercano a la RSC.

Existen también otros focos de creciente interés aunque aquí no son objeto de análisis, como son la identidad y roles docentes en relación con el RSU (Contreras, Monereo & Badía, 2010; González, Pirela & Zerpa 2012; Vera, Gómez, Coromoto & Perozo, 2012), su vinculación con determinadas metodologías cooperativas (Aristimuño & Monroy, 2014; Páez & Puig, 2013; Tapia, 2010) así como su función mediadora (Chen, Xu, Wu, & Yang, 2012; Martí Vilar et al., 2011; Ramos, 2010; Vera et al., 2014; Vera, Gómez, Acosta & Perozo, 2012). En la construcción de esta idea-fuerza, la presente investigación se contextualiza dentro de esa vertiente interna, y toma al alumnado como protagonista, como se ha hecho en otras investigaciones en esta línea (Alonso, 2012; Reis et al., 2015) apostando por la necesidad de contar dentro de este constructo con una “formación integral y humanística de los y las estudiantes” (Vallaey, De la Cruz & Sasía, 2008: 26) y abundando, en definitiva, en su inexcusable “rol social” (Sira & Pérez, 2011). Se considera por ello la definición de Olvera y Gasca (2012) cuando reconocen que, a través de la RSU, se abona la democracia en el sentido de que fomenta la ciudadanía democrática detentada por los y las estudiantes, interesándose por cómo ha de analizarse la transferencia de la educación superior en la configuración de la citada concepción de ciudadanía y su consolidación democrática (Gasca & Olvera, 2011). Desde esta argumentación, la RSU se relaciona con la construcción ciudadana desde el impacto que la primera pueda provocar en la segunda, y en ella las universidades deben asumir una postura y un rol protagónicos, conjuntamente con las acciones dirigidas a promover la igualdad de oportunidades, la maximización de talentos en la vida universitaria y la conciliación de su estudio con la vida personal.

Así lo ratifican investigaciones que insisten en cómo las percepciones del estudiantado, así como las experiencias acometidas con respecto a RSU en sus estudios universitarios, representan un

valioso *input* para las universidades (Gaete & Bratos, 2012; Peralta, 2012; Selvaratnam, 2013; Setó, Domingo & Rabassa, 2011; Vázquez, Aza & Laneso, 2014), deduciéndose de todo ello el hecho de que resulta necesario desarrollar por parte de las universidades nuevos métodos y marcos que ayuden a aplicar la RSU en el mundo global (Audebrand, 2010; Navarro et al., 2010; Noguera, Moncayo & Martí-Vilar, 2014; Vasilescu et al., 2010) en términos de respeto a la diversidad, igualdad de oportunidades, distribución equitativa de recursos y procesos transparentes y democráticos de elección, participación y vivencia local y global.

El desarrollo de este trabajo, se enmarca, por tanto, dentro de esta situación actual donde la *tercera misión* de las universidades, en el contexto de la “Estrategia Universidad 2015” del Ministerio de Educación español (2011), considera de gran importancia el papel de los diferentes interlocutores sociales y, en un marco de análisis de tres de los cuatro denominados “ejes”: campus responsable, participación social y formación profesional y ciudadana. Todos ellos desde la perspectiva que detentan los y las estudiantes sobre la vida universitaria en el Grado de Educación Social de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Valencia (España).

Metodología

Diseño

La metodología llevada a cabo para realizar el diagnóstico participativo es la propia de un estudio exploratorio y descriptivo, combinando estrategias cuantitativas y cualitativas, empleando para ello una aproximación metodológica mixta (Creswell, 2013).

El estudio se ha desarrollado en tres fases: en primer lugar, se realizó el estudio cuantitativo en dos momentos temporales distintos; en segundo lugar, se acometió el estudio cualitativo y, por último, la triangulación de los datos cuantitativos y cualitativos. El estudio cuantitativo se basó en la administración del cuestionario de Vallaeys extraído del ‘Manual de primeros pasos para evaluar la Responsabilidad Social Universitaria’ (Vallaeys, De la Cruz & Sasía, 2008). Este cuestionario está compuesto por 40 ítems con formato de respuesta tipo Likert con seis alternativas. Los 40 ítems versan sobre los tres ejes que definen la RSU: ‘campus responsable’ (del ítem 1 al 17), ‘formación profesional y ciudadana’ (del ítem 18 al 30) y ‘participación social’ (del ítem 31 al 40). El cuestionario se administró a estudiantes de tercero y cuarto del Grado de Educación Social de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Valencia (España) durante los cursos académicos 2014/2015 y 2015/2016. En la segunda fase se llevó a cabo un estudio cualitativo realizando tres grupos focales en diciembre de 2015, con el alumnado al que se había administrado el cuestionario durante el curso académico 2014-2015. El objetivo fue ampliar la información volcada en las encuestas para mejorar el autodiagnóstico. El potencial de los grupos de discusión como instrumento de investigación radica en que, durante su conducción, los/as participantes comparten y comparan y, en última instancia, reelaboran sus puntos de vista con los del resto de los/as integrantes del grupo. Esta actividad permite generar un rango amplio de ideas, opiniones y experiencias en torno al objeto investigado que serían difícilmente identificables con otras técnicas de investigación. Se elaboraron ocho preguntas para guiar el grupo focal y generar el debate entre las personas participantes (Tabla 1). Por último, la tercera fase se ha centrado en la triangulación de la información obtenida y su contraste con el marco teórico que sustenta la presente investigación, proporcionando un diagnóstico sobre las percepciones de tres de los denominados “ejes” que componen la responsabilidad social universitaria: ‘campus responsable’, ‘formación profesional y ciudadana’ y ‘participación social’.

Tabla 1
Preguntas para conducir los grupos focales

Eje	Preguntas
‘Campus Responsable’	¿Consideras que en la Universidad se promueven los derechos humanos, la igualdad de género, el respeto al medio ambiente, la tolerancia y la no discriminación, entre otros valores sociales?, ¿Por qué?, sugerencias de mejora.
‘Formación profesional y ciudadana’	¿Qué metodología/s piensas que es/son la/s más adecuada/s para trabajar valores? ¿Consideras que las temáticas ciudadanas y de responsabilidad social están presentes en el currículo?, razona tu respuesta, ¿podrías aportar alguna sugerencia de mejora al respecto? ¿Cómo definiríais el perfil del/la docente universitario/a comprometido/a con la educación de ciudadanos/as responsables socialmente? Los/as docentes con los/as que has trabajado a lo largo de tu experiencia universitaria, ¿se ajustan a ese perfil?, razona tu respuesta, ¿podrías aportar alguna sugerencia de mejora al respecto?
‘Participación Social’	¿Consideras que la universidad interactúa de forma permanente con la sociedad, promoviendo un desarrollo más humano y sostenible?, razona tu respuesta. ¿Podrías aportar alguna sugerencia de mejora al respecto? ¿Consideras que la universidad está integrada e involucrada en la sociedad a la que pertenece?, ¿de qué manera? ¿Realiza actividades de forma cotidiana con otros agentes sociales?

Fuente: elaboración propia.

Participantes

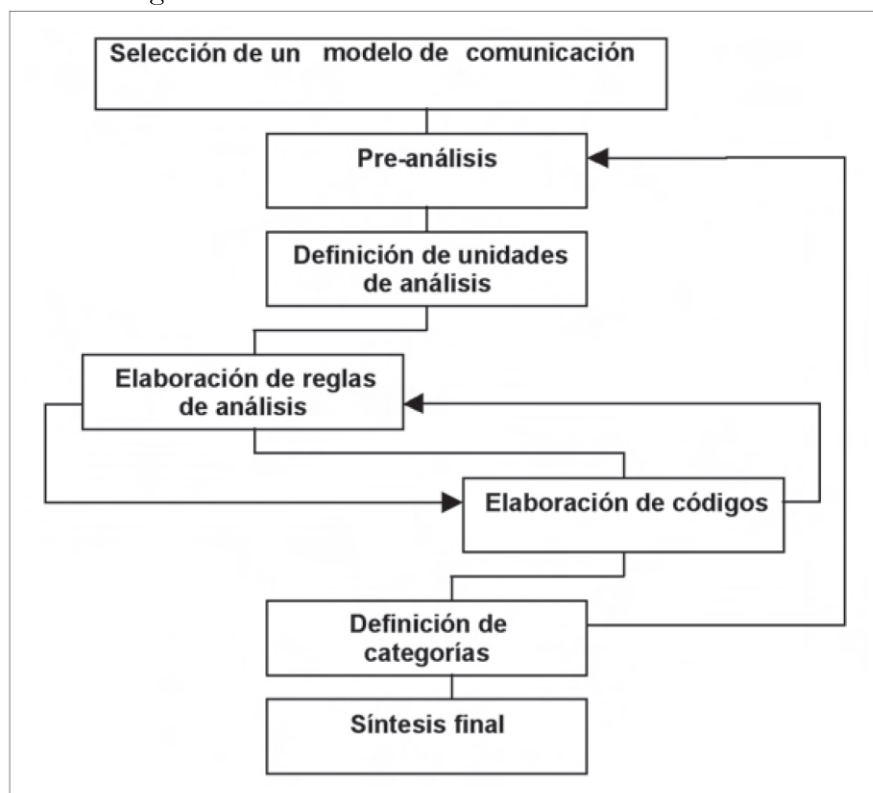
Se empleó un muestreo no probabilístico disponible intencional por constituir una técnica adecuada en investigación educativa y que permitía seleccionar aquellos sujetos que respondían mejor a las necesidades del estudio (Millan & Shumacher, 2005). Se eligieron intencionadamente estudiantes de tercero y cuarto de Grado por tratarse de futuros/as agentes potenciales para la transformación social contando con una herramienta clave en este proceso, la educación, y por hallarse familiarizados/as con el ambiente universitario al cursar los últimos cursos del Grado. La muestra estuvo compuesta por un total de 214 estudiantes de tercer y cuarto curso durante dos cursos académicos, 2014/2015 y 2015/2016, de Educación Social de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Valencia (España). El universo de estudiantes que cursaron tercero y cuarto grado durante el curso académico 2014/2015 fue de 268 estudiantes y durante el curso 2015/2016 fue de 322: considerando que los/as de tercer grado del curso 2014/2015 fueron de cuarto grado en 2015/2016, la población estuvo compuesta por 461 estudiantes. Se realizó un muestreo aleatorio simple y durante el curso 2014/2015 se administró a 142 estudiantes de tercer y cuarto grado y durante el curso 2015/2016 a 72 alumnos/as de tercero. De un total de 214 encuestas se obtuvieron 206 cuestionarios válidos, por lo que la muestra final de estudio la constituyen estos/as estudiantes. El 87% fueron mujeres y el 13% hombres, con una edad media de 24 años.

En la segunda fase se realizó el estudio cualitativo con tres grupos focales, con el propósito de comparar y ampliar la información obtenida en la primera fase. Para el primero de los tres grupos focales se seleccionaron aleatoriamente 10 estudiantes de cuarto Grado de Educación Social y así hasta el tercer grupo focal, considerando el criterio de saturación de la información como determinante para obtener una muestra significativa.

La organización y análisis de los datos cualitativos obtenidos en los grupos focales se ha basado en el análisis de contenido (Figura 1) a partir del establecimiento de unidades para definir categorías y, de este modo, proceder a su interpretación y discusión (Cáceres, 2008).

Figura 1:

Procedimiento general de la técnica de análisis cualitativo de contenido



Fuente: Cáceres, 2008.

Resultados

En primer lugar se presentan los resultados cuantitativos. El análisis de datos se realizó con el paquete estadístico SPSS 22. Los datos fueron sometidos a análisis descriptivos y exploratorios. Basaremos el análisis de datos centrándonos en los ejes de responsabilidad social propuestos por Vallaeys et al. (2008):

Tabla 2

Ejes, áreas de impacto de RSU y temas a observar en el autodiagnóstico

Ejes de Responsabilidad Social y áreas de impacto	Temas a observar en el autodiagnóstico	Ítems
<i>Campus responsable:</i> pretende promover un comportamiento organizacional responsable de todos/as los/as integrantes de la comunidad universitaria al reafirmar a diario valores de buen trato interpersonal, democracia, transparencia, etc.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollo personal y profesional, buen clima de trabajo y aplicación de los derechos laborales (ítems 1, 2 y 3). 2. Derechos humanos, equidad de género y no discriminación (ítems 4, 5, 6 y 7). 3. Medio ambiente (campus sostenible) (ítems 8, 9 y 10). 4. Transparencia y democracia (buen gobierno) (ítems 11, 12, 13, 14 y 15). 5. Comunicación y marketing responsables (ítems 16, 17, 18, 19 y 20). 	Del 1 al 17
<i>Formación profesional y ciudadana:</i> es la gestión socialmente responsable de la formación académica en su temática, organización curricular, metodología y propuesta didáctica.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presencia de temáticas ciudadanas y de responsabilidad social en el currículo (DD.HH., desarrollo sostenible, ética profesional y cívica, gestión de la RS, etc.) (ítems 21, 22, 23 y 24). 2. Articulación entre profesionalización y voluntariado solidario (ítems 25 y 26). 3. Aprendizaje profesional basado en proyectos sociales (ítem 27). 4. Integración de actores sociales externos en el diseño de las mallas curriculares (ítem 28, 29 y 30). 	Del 18 al 30.
<i>Participación social:</i> se refiere a la gestión socialmente responsable de la participación de la universidad en la comunidad.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Integración de la formación académica con la proyección social (comunidades de aprendizaje mutuo para el desarrollo) (ítems 31, 32, 33, 34, 35, 36). 2. Lucha contra el asistencialismo y paternalismo en el servicio universitario a la comunidad (ítem 37). 3. Promoción de redes sociales para el desarrollo (creación de capital social) (ítem 38). 4. Participación activa en la agenda local y nacional de desarrollo (ítems 39 y 40). 	Del 31 al 40

Fuente: adaptado de Valleys et al., 2009, p. 33.

El primer eje, *Campus Responsable*, se refiere a cómo debe organizarse una universidad socialmente responsable. El primer tema analizado es el “desarrollo personal y profesional, buen clima de trabajo y aplicación de los derechos laborales”: el alumnado está de acuerdo en que existe un buen clima, pues la tendencia de respuesta a los ítems 1, 2 y 3 es positiva. El segundo tema se refiere a “Derechos Humanos, equidad de género y no discriminación”. En este tema aparece una

tendencia positiva en cuanto a equidad de género y no discriminación, pero solo el 56 % ($n=115$) afirma sentirse escuchado/a como ciudadano/a y que puede participar en la vida institucional. Cabe destacar la respuesta a este ítem, pues el hecho de que casi la mitad de estudiantes no se sientan escuchados/as y con capacidad de participar resulta significativamente relevante. Con respecto al tema medioambiental (ítems 8, 9 y 10), el 61% ($n=125$) está de acuerdo en que la universidad toma medidas para la protección del medio ambiente en el campus pero tan solo un 23% ($n=47$) considera que ha adquirido hábitos ecológicos desde que está en la universidad y, por último, del mismo modo es notable que un 37% ($n=76$) está de acuerdo en que el personal de la universidad recibe una capacitación y directivas para el cuidado del medio ambiente en el campus. En el cuarto tema analizado, “transparencia y democracia”, encontramos que la mitad de estudiantes está de acuerdo en que existe un buen gobierno y los/as estudiantes se preocupan y participan activamente en la vida universitaria pero tan solo el 33% ($n=68$) considera que los/as estudiantes tienen una participación adecuada en las instancias de gobierno. En cuanto al tema “comunicación y marketing responsables”, el alumnado manifiesta que en la universidad reina la libertad de expresión y participación, pero tan solo tan solo el 26% ($n=54$) está de acuerdo en que se le informa de modo transparente acerca de todo lo que le concierne y afecta en la universidad.

El segundo eje, *Formación profesional y ciudadana*, pretende dar respuesta a cómo debemos organizarnos para que nuestra universidad forme una ciudadanía responsable y fomente un desarrollo más humano y sostenible. El primer tema analizado es “la presencia de temáticas ciudadanas y de responsabilidad social en el currículo (DD.HH., desarrollo sostenible, ética profesional y cívica, gestión de la RS, etc.)” y, en general, el alumnado está de acuerdo en que la universidad le brinda una formación ética y ciudadana que le ayuda a ser una persona socialmente responsable. Su formación es realmente integral, humana y profesional, y no sólo especializada: la universidad le motiva para ponerse en el lugar de otros/as y reaccionar contra las injusticias sociales y económicas presentes en su contexto social. El segundo tema analizado se refiere a la “articulación entre profesionalización y voluntariado solidario”: cabe destacar que un 44% ($n=91$) mantiene que los diversos cursos que lleva en su formación están actualizados y responden a necesidades sociales de su entorno y tan solo el 30% ($n=62$) manifiesta que, dentro de su formación, ha tenido la oportunidad de relacionarse cara a cara con la pobreza. En cuanto al “aprendizaje profesional basado en proyectos sociales”, un 59% ($n=121$) avala que dentro de sus cursos ha tenido la oportunidad de participar en proyectos sociales fuera de la universidad. En relación a “integración de actores sociales externos en el diseño de las mallas curriculares”, los/as estudiantes están de acuerdo en que su plantilla de profesorado vincula sus enseñanzas con las problemáticas sociales y ambientales de la actualidad y que, dentro de su formación, han tenido la posibilidad de conocer a especialistas en temas de desarrollo social y ambiental. Destacar que un 41% ($n=84$) afirma que, dentro de sus cursos, ha tenido la oportunidad de hacer investigación aplicada a la solución de problemas sociales y/o ambientales.

El tercer y último eje, *Participación social*, pretende responder a cómo debemos organizarnos para que nuestra universidad interactúe permanentemente con la sociedad, a fin de promover un desarrollo más humano y sostenible. De acuerdo con el mismo, el primer tema tratado se refiere a la “integración de la formación académica con la proyección social” (vinculado, por ejemplo, a comunidades de aprendizaje mutuo para el desarrollo) y se encuentra una tendencia positiva en la respuesta del estudiantado a este tema, pues está de acuerdo en que su universidad se preocupa por los problemas sociales y quiere que los/as estudiantes sean agentes de desarrollo; que mantiene contacto estrecho con actores clave del desarrollo social; que brinda a sus estudiantes y docentes oportunidades de interacción con diversos sectores sociales y organizan muchos foros y actividades en relación con el desarrollo, los problemas sociales y ambientales; que existen iniciativas de voluntariado y que les motiva a participar de ellas. Con referencia a la “promoción de redes sociales

para el desarrollo (creación de capital social)” cabe destacar que tan solo un 36% ($n=74$) declara que desde que está en la universidad ha podido formar parte de grupos y/o redes con fines sociales o ambientales organizados o promovidos por su universidad. Por último, en cuanto a la “participación activa en la agenda nacional y local de desarrollo”, resaltar que un 42% ($n=87$) confirma que el alumnado que egresa de la universidad ha recibido una formación que promueve su sensibilidad social y ambiental.

Por su parte, a continuación, en lo que respecta ahora al estudio cualitativo, tras definir las unidades de análisis, se han determinado las categorías definidas desde las dimensiones de las variables investigadas. Se han establecido, para ello, tres unidades de análisis que coinciden con los ejes de RSU definidos en el estudio cuantitativo (ver, para ello, la anterior Tabla 2):

En la primera unidad de análisis, *Campus Responsable*, se han establecido seis categorías de investigación:

- “La universidad como promotora de valores humanos”: los tres grupos focales coinciden en que la universidad forma en contenidos y no tanto en valores. Dos grupos han diferenciado entre Universidad y Facultad, destacando que, en su facultad, al impartirse Grados del área educativa, sí existe una tendencia a tratar valores pero, muy sujeta a algunas asignaturas y a algunos/as docentes. Los tres grupos manifestaron preocupación en el tema de valores y pues “si en mi Grado, el de Educación Social, se trabaja sólo de manera puntual, ¿cómo se trabajará en el resto de facultades?”.
- “Actividades sobre valores”: se manifiesta una falta de información sobre las actividades que se realizan: “existen iniciativas, pero de manera puntual y se solapan con las clases, connotando una falta de coordinación entre los departamentos y evidenciando conflictos de intereses” (...) “Las propuestas normalmente son desde la institución y cuando queremos hacer algo alternativo no se nos facilita la gestión”.
- “Movimiento estudiantil”: en general, perciben inmovilismo, pasividad y falta de implicación por su parte. Además, manifiestan una carencia de mecanismos bajo los que poder expresarse y canales de información sobre cómo proponer actividades alternativas. Cabe destacar también que no saben a quién atribuir la falta de actividades propuestas por ellos/as mismos/as: ¿la universidad pone trabas o ellos/as no insisten lo suficiente? Afirmaciones como las siguientes incidían en este tema: “Es verdad que los estudiantes no participamos pero es que tampoco estamos motivados ni recibimos ninguna información” (...). “Los órganos de arriba que deciden si tienen una idea o una duda podrían preguntar a los de abajo”(…). “Veo a los estudiantes muy pasivos... pero porque nos hacen pasivos y nosotros no hacemos nada, lo tienen fácil porque encima... no hacemos nada, no nos unimos, no hacemos nada, criticamos la burocracia pero tampoco...nos activamos”.
- “Profesorado”: el alumnado valora que los/as docentes tengan conciencia social y que estén al día con la actualidad para poder vincularla e integrarla en sus clases: “Necesitamos docentes comprometidos, que sean capaces de movilizarnos y despertar nuestra conciencia”. Considera importante que se vinculen incluso laboralmente también fuera de la academia para conocer a fondo el campo que están tratando y que estén implicados/as en acciones sociales. Por otra parte, considera la heterogeneidad de las plantillas docentes y que depende del propio/a profesor/a el hecho que se trabajen valores en el aula. El estudiantado siente que no es escuchado

y no son considerados sus propios intereses: aunque se siente libre para ofrecer sus opiniones, no cree que se adapte el currículo a esas motivaciones.

- “Género”: los tres grupos perciben que no existe igualdad de género, pues evidencian presencia de carteles manifiestamente machistas, faltan mecanismos de conciliación a madres universitarias, se promueven pocas actividades y muchas de ellas solo centralizadas en el día de la mujer, no existen asignaturas optativas de género, sólo alguna oferta de libre elección, y se descuida el lenguaje oral y escrito con perspectiva de género: “Mi sugerencia es que se cuiden el lenguaje, soy una mujer... y solamente se dirigen en masculino, a los hombres y, al final, después de cuatro años seguir viendo las mismas cosas lo triste es que al final hasta te acostumbras, ¿sabes? Lo triste es que al final nos acostumbramos” (...). “Es que hay que llegar más allá, se tiene que buscar la implicación de los alumnos en el tema, una sensibilización, no tratarlo superficialmente sino profundizar para que realmente llegue a crear un valor o motivar a implicarse en el cambio”.

- “Medio ambiente”: el estudiantado percibe que no existe sensibilización, medidas concretas para protección del medio ambiente ni se trabaja en el desarrollo de valores ecológicos: “Se celebran cosas puntuales como el día internacional del medio ambiente pero no percibimos un trabajo de fondo para que cambiemos nuestros valores y seamos más responsables con el medio ambiente” (...). Sí, bueno, sostenibilidad ha sido una asignatura teórica, pero a mí personalmente no me ha cambiado en nada”.

El segundo eje analizado pertenece al tema *Formación profesional y ciudadana*. Se han establecido dos categorías de análisis:

- “Organización curricular”: el estudiantado percibe que hay departamentos con más peso y carga curricular que otros y se cuestiona a qué obedece esta distribución, pues considera que no obedece a las necesidades sociales reales. El alumnado demanda, por todo ello, una mayor integración entre departamentos y docentes; que el curriculum sea dinámico en función de las necesidades sociales actuales y de sus propios intereses y que exista una mayor pluralidad ideológica desde el mismo, dado que deberían tenerse en cuenta diferentes perspectivas epistemológicas y sociopolíticas: “Cada departamento promociona y se da publicidad a sus eventos, no cooperan entre los departamentos” (...). “Recibimos tantos mensajes... Aquí viene gente, nos visita, nos da información y se va, no reflexionamos y profundizamos” (...). “Los contenidos de la Universidad son solamente para prepararte para el mercado laboral, está diseñada bajo un punto de vista tecnocrático y con una visión solamente de transmisión de conocimientos, que te gusten o no, creo que no es nada práctica y ni enfocada al mundo laboral que nos encontramos después porque la sociedad cambia”.

- “Metodologías docentes”: se evidencia una crítica generalizada a la clase magistral en la que ellos/as ni participan ni realizan reflexión crítica. Además, en caso de que algún/a docente trabaje por proyectos, éstos no son transversales, sino que son individuales, generando una carga de trabajo excesiva de la que no existe transferencia ni aplicabilidad: “Si todos los profesores nos piden proyectos pues que sea un proyecto para todo el año, integral y que se pueda hacer o elaborar con más calidad y profundidad”. En esta línea, las propuestas didácticas del estudiantado se

centran, por tanto, en demandar más prácticas, evaluaciones menos orientadas hacia el examen final, actualización de contenidos, más trabajos sobre investigación-acción, más proyectos transversales anuales y fomento de espacios de diálogo y reflexión crítica.

El tercer eje analizado pertenece al tema de *Participación social*. Se han establecido otras dos categorías de análisis:

- “Relación de la Universidad con la sociedad”: el estudiantado manifiesta que no existe una relación dinámica con la sociedad, pues “la sociedad no sabe qué hace la universidad ni la universidad es capaz de gestionar el cambio para adaptar el curriculum a la realidad social y, por tanto, no parte de las necesidades sociales reales”. Por estos motivos, el alumnado no se siente preparado ni como ciudadano ni como futuro profesional.
- “Cultura de participación”: el alumnado percibe que no se enseña a participar desde la base del sistema educativo: la universidad no promueve que, *de facto*, esta situación cambie y, el propio alumno, paradójicamente, también acaba resistiéndose a la innovación docente y curricular y a los cauces de participación que posibilita: “A mí me parece curioso porque muchas veces, algún profesor que nos ha dado la oportunidad a lo mejor de hacer algo diferente, no de exámenes y nos hemos sentido un poco perdidos y volvemos al -¿qué entra para el examen?-” (...). “Esto ocurre porque no nos han enseñado a participar y porque nos es más cómodo a nosotros también el modelo tradicional”.

Análisis: Discusión de Resultados

Discusión y Conclusiones

En este artículo se desea incidir en la importancia de fomentar una visión coherente entre la política recogida en las bases que sustentan la RSU con su práctica en las aulas, teniendo en cuenta que, dentro de la visión social de la universidad que se pretende alimentar e incidir de manera sistemática sobre ella, en íntima conexión con los referentes éticos (Villa, 2012), trabajar bajo esta visión y misión en las clases universitarias desde estas asignaturas en las que se vertebra la presente investigación, se convierte en eje transversal insustituible para lograrlo. En esta línea, y en sintonía con Arias y Molina (2008) y Gaete y Bratos (2012), las actividades que se desarrollen relacionadas con este ámbito universitario han de erigirse en un aspecto integral de su misión institucional, complementando de este modo la función social que ha de detentar tal y como aquí se ha defendido, y, yendo más allá, cumpliendo sus desafíos relativos a sus fines de transformación social, de modo que “la internacionalización de la universidad a través de acciones (...) le permitirá cumplir con los retos de su RSU en este ámbito, contribuyendo al establecimiento de relaciones entre personas, instituciones, regiones y países, como un claro aporte también al fortalecimiento del capital social” (Gaete & Bratos, 2012, p. 262). Lo anterior irá en continua comunión con las políticas, también transversales pero a la vez contextualizadas en asignaturas (lo que no resulta incompatible), como la igualdad de género y de oportunidades, la equidad e inclusión social, la sostenibilidad y el fomento de valores relacionados con el diálogo, la paz y el progreso social (Cano & Cabrera, 2011). De manera más concreta, en la LOMLOU, la ley educativa actual española, se incluye una referencia explícita a la cooperación internacional y la solidaridad en el ámbito de las universidades (en su artículo 92, referida al fomento y la participación).

En relación con la idea anterior, y a fin de lograr una cultura universitaria “de cooperación, crítica, innovación y justicia social” (Vila, 2012, p. 76), la RSU ha de cristalizar en las prácticas cotidianas de aula (Gómez de Viñuelas, 2012; Ojalvo & Curiel, 2015), las estrategias que se utilizan, las metodologías que se arbitran y las evaluaciones que se efectúan sobre las competencias, capacidades y habilidades adquiridas, utilizando para ello principios educativos basados en la reflexión, el diálogo intersubjetivo, metodologías colaborativas y cooperativas, la apelación constante a la ética y la lucha contra las desigualdades, desde la sensibilidad, la escucha e invitación pedagógica a la acción educativa, aspecto este que se ha evidenciado como una de las debilidades percibidas por el alumnado del Grado de Educación Social del presente estudio. Al mismo tiempo, debe ser sustentada en los valores que se promueven en el transcurso de las sesiones del aula, e incluso en el curriculum oculto, entendido éste como las lecciones no expresadas aprendidas fuera y dentro de la escuela (Boyle, 2007). En la misma línea apuntada, como apostilla Ruiz-Rico (2016), la universidad del siglo XXI ha de enfrentarse ahora a los retos renovados que exige un nuevo modelo educativo acorde a las expectativas sociales y basado en los valores de sostenibilidad, igualdad, solidaridad, entre otros. Como defiende, la reorientación del aprendizaje universitario a la RSU exige, por ello, nuevas metodologías y formación previa del profesorado en el desarrollo de las competencias para la capacitación socialmente responsable del alumnado, como pueden ser las metodologías cooperativas, los modelos de Aprendizaje Servicio (ApS), los de investigación-acción o los proyectos pedagógicos integrales que encierran las comunidades de aprendizaje: todas ellas contribuyen, sin duda, a la formación integral del alumnado universitario.

Se ha querido promover, desde este artículo, la importancia de insistir sobre una concepción de RSU planteada desde el aula que fomenta saberes, prácticas, actitudes y tareas en pro de una ciudadanía responsable que participa en la construcción de una universidad posible y deseable. Por todo ello, este estudio se adscribe al modelo transformativo de RSU (Gaete, 2011), caracterizado porque se orienta de manera firme a revisar, a través de políticas firmes relacionadas con las prácticas y dinámicas de algunas asignaturas de este Grado universitario, la contribución del quehacer universitario al necesario debate y reflexión continuas a fin de alcanzar sociedades sosteniblemente justas desde la formación, a la que aquí se ha referido, pero también desde la investigación, el liderazgo social y el compromiso y acción social.

Y, fruto del análisis cuantitativo y cualitativo, en los tres ámbitos referidos, ‘Campus responsable’, ‘Formación profesional y ciudadana’ y ‘participación social’, se han detectado a través de la presente investigación y en boca de su alumnado, las fortalezas de un Grado, el de Educación Social, que garantiza la libertad de expresión, genera un buen clima de trabajo, brinda una buena formación ética y ciudadana, oferta una formación integral y fomenta la empatía para la transformación social, a la vez que integra a los actores externos relacionados con el desarrollo. Perciben, además, que la universidad se preocupa por los problemas sociales, que mantiene contacto con los actores clave de desarrollo social y organiza eventos relacionados tanto con el voluntariado como con temáticas de calado social. Conjuntamente con esta visión, las debilidades sobre las que habrá que seguir insistiendo en la materia que ahora nos ocupa tendrá que ser objeto de revisión de la todavía escasa formación percibida en valores, la limitación en los cauces de participación existentes, la propia falta de implicación estudiantil, la carencia del compromiso social docente y de sensibilidad hacia políticas de género, la formación poco ajustada a las demandas sociales y a la realidad de la pobreza, la percepción de desequilibrios en la organización curricular, la carencia de promoción de iniciativas socio-ambientales y su correspondiente agenda de desarrollo y la escasa adaptación del currículo universitario a su realidad social.

Como limitaciones del estudio podemos señalar las que son propias de la selección de una muestra intencional: que, aunque aportan una visión general del fenómeno, sus efectos no pueden generalizarse a toda la comunidad de estudiantes. En la misma línea y, tras los resultados obtenidos,

se plantea el desarrollo de otras investigaciones que profundicen en el conocimiento entre ellas, extendiendo el estudio a toda la Universidad, realizando un muestreo por conglomerados por facultades y, de este modo, realizar análisis comparados por áreas académicas para conseguir aprehender mejor el fenómeno del compromiso del estudiantado de la UV con la RSU. A su vez, el estudio podría proyectarse a los/as responsables y gestores de política universitaria a fin de incrementar, si cabe más, el alcance del mismo y considerar de manera más tácita al alumnado universitario como protagonista indiscutible a la hora de diseñar y definir las líneas directrices de las políticas de RSU.

Para finalizar, se desea insistir en que, “el concepto de responsabilidad social universitaria está en construcción permanente en virtud de la interacción que se establece entre universidad y sociedad, con miras a promover la cohesión social como fin primordial” (Beltrán, Iñigo & Mata, 2014: 16). Sin embargo, a pesar de lo logrado en materia de RSU, y a juzgar por los resultados de este análisis, se ha de continuar insistiendo en el reconocimiento y en su sistematización dentro de las universidades, dado que, de los estudios analizados, se desprende el hecho de que no se acaba de dar el paso de aplicar en todas sus consecuencias esta política global universitaria, fruto de la indefinición, a menudo, y de la carencia de un marco consensuado de pautas globales al respecto a pesar de constar en la visión, misión, principios y valores de la universidad (Casilla & Camacho, 2012; Aristimuño & Monroy, 2014). De ahí que se demande, tal y como ahora desde la investigación se está avanzando e, incluso, reivindicando, conocer el estado de la incorporación en los instrumentos de gestión de las universidades, así como las herramientas que se van diseñando como las específicamente dedicadas a dar cuenta de la sostenibilidad social y los instrumentos de evaluación e indicadores que se van pergeñando para seguir, en definitiva, con el seguimiento de su evolución de forma regular y periódica siguiendo los principios de transparencia, de rendición de cuentas, la búsqueda de calidad y compromiso social, ambiental, económico y cultural. Todo ello, además, desde la consideración de los y las estudiantes, protagonistas de esta investigación, como titulares de derechos, y bajo esta perspectiva transformadora y de participación real para el cambio, si lo que se pretende es promover una ciudadanía global participativa y comprometida con la erradicación de la pobreza y el desarrollo humano sostenible bajo el contexto del mundo interdependiente en el que vivimos. Para ello, es necesaria la implicación universitaria en la realidad social actual mediante una estrategia pedagógica a corto, medio y largo plazo en la que participe toda la comunidad educativa, destacando el papel estudiantil, como en el presente estudio se ha manifestado.

Agradecimientos

Deseamos agradecer al alumnado de Educación Social de la UV su inestimable colaboración para la elaboración de este trabajo, a través de su voz, sus sugerencias, sus planteamientos y, por ende, de su voluntad de transformación educativa social universitaria. Sin ellos ni ellas, la RSU, a juicio de las autoras, no tiene razón de ser.

Referencias

- Alba, D., Barbeitos, R., Barral, M. T., Benayas, J., Blanco, D., Domènech, X., . . . Ysern, P. (2012). Estrategias de sostenibilidad y responsabilidad social en las universidades españolas: una herramienta para su evaluación. *Revista de Curriculum y formación del profesorado*, 2(16), 59-75.
- Aldeanueva, I., & Jiménez, J. A. (2013). Responsabilidad social universitaria en España: Un estudio de casos. *Revista Venezolana de Gerencia*, 18(64), 649-662.

- Aldeanueva, I., Arango, O. E., Puerta, I. C., Amaro da Silva, I., Costa, M., Cardona, C. E., . . . Gaete, R. (2015). *Experiencias iberoamericanas en responsabilidad social universitaria*. Medellín : Funlam. Retrieved from http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/49066/books_gratis-Experiencias-iberoamericanas-en-responsabilidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Alonso, M. P. (2012). Responsabilidad Social Universitaria a través de sus estudiantes: un entramado teórico de visiones compartidas. *Educare*, 16(1), 27-55.
- Arias, S., & Molina, E. (2008). *Universidad y cooperación al desarrollo. La experiencia de las universidades de la ciudad de Madrid*. Madrid: Catarata.
- Aristimuño, M., & Monroy, C. R. (2014). Responsabilidad social universitaria. su gestión desde la perspectiva de directivos y docentes. Estudio de caso: Una Pequeña Universidad Latino American. *Interciencia*, 39(6), 375-382.
- Aristizábal, A. C., González Ramírez, C. C., Durán, G., & Bolívar, N. (2012). Impactos de responsabilidad social-fundación Universitaria Monserrate. *Revista Venezolana de Gerencia*, 17(59), 498-511.
- Audebrand, L. K. (2010). Sustainability in strategic management education: the quest for new root metaphors. *Academy Management Learning Education*, 9(3), 413-428. <https://doi.org/10.5465/AMLE.2010.53791824>
- Barrio, J. M^a. (2015). La universidad en la encrucijada. En F. Gil & D. Reyero (Eds.), *Educación en la universidad de hoy. Propuestas para la renovación de la vida universitaria* (pp. 13-33). Madrid: Encuentro.
- Beltrán, J., Iñigo, E., & Mata, A. (2014). La responsabilidad social universitaria, el reto de su construcción permanente. *RIES*, 4(14), 3-18.
- Bowden, J., & Marton, F. (2012). *La Universidad. Un espacio para el aprendizaje. Más allá de la Calidad y la Competencia*. Madrid: Narcea.
- Boyle, M. (2007). Learning to neighbour? Service-learning in context. *Journal of Academic Ethics*, 5(1), 85-104. <https://doi.org/10.1007/s10805-007-9045-5>
- Cáceres, P. (2008). Análisis cualitativo de contenido: Una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 2(1), 53-82.
- Cano, A., & Cabrera, F. S. (2011). La Educación para el desarrollo como antecedente del impacto formativo de la responsabilidad social universitaria. En R. Berriel & A. Cano (Ed.), *Educación y cooperación para el Desarrollo: experiencias y reflexiones* (pp. 41-50). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas.
- Casani, F., Pérez-Esparrells, M. C., & Rodríguez, J. (2010). Nuevas estrategias económicas en la universidad desde la responsabilidad social. *Calidad en la Educación*, 33, 255-273.
- Casilla, D., & Camacho, H. (2012). Evaluación de la responsabilidad social universitaria. *Opción*, 28(69), 452-465.
- Chen, J., Xu, L., Wu, H., & Yang, Z. (2012). Relationship between the Academic Achievement and Social Responsibility for teachers in university. En Y. Wang (Ed.), *Education Management, Education Theory & Education Application* (pp. 45-68). Berlin Heidelberg: Springer-Verlag.
- Chen, S. A., Nasongkhla, J., & Donaldson, J. A. (2015). University social responsibility (USR): Identifying an ethical foundation within higher education institutions. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 14(4), 165-172.
- Contreras, C., Monereo, C., & Badía, A. (2010). Explorando en la identidad: ¿Cómo enfrentan los docentes universitarios los incidentes críticos que ocurren en las aulas de formación de futuros profesores? *Estudios pedagógicos*, 36(2), 63-81. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052010000200004>

- Cortés, H. G., & Peña, J. I. (2012). Propuesta de modelo de gestión basado en la responsabilidad social universitaria. En G. Monterroso (Ed.), *Perspectivas y desafíos de la universidad: el compromiso social y ético y sus dimensiones internacional y regional* (pp. 443-458). Buenos Aires: Universidad del Salvador.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. London: Sage publications.
- Díez, E., Guamán, A., Jorge, A., & Ferrer, J. (2013). *Qué hacemos con la universidad*. Madrid: Akal.
- Gaete, R. (2011). La responsabilidad social universitaria como desafío para la gestión estratégica de la Educación Superior: el caso de España. *Revista de Educación*, (355), 109-133.
- Gaete, R. (2011a). Responsabilidad Social Universitaria, necesidades sociales emergentes y calidad de vida de los ciudadanos: propuesta de ámbitos e indicadores. *Argos*, 28(54), 191-216.
- Gaete, R., & Bratos, M. (2012). Una mirada a la internacionalización universitaria desde la perspectiva de la responsabilidad social: discursos de los jóvenes investigadores. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(1), 255-272. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052012000100015>
- García, M^a A. (2014). *Responsabilidad Social Universitaria y desarrollo sostenible*. Cuaderno de trabajo n^o 8. Madrid: Studia XXI-Fundación Europea Sociedad y Educación y Santander Universidades.
- Garde, R., Rodríguez, M. P., & López-Hernández, M. (2014). Online disclosure of university social responsibility: a comparative study of public and private US universities. *Environmental Educational Research*, 19(3), 709-746.
- Gasca, E., & Olvera, J. C. (2011). Construir ciudadanía desde las universidades, responsabilidad social universitaria y desafíos ante el siglo XXI. *Convergencia*, 18(56), 37-58.
- Gómez de Viñuelas, S. M. (2012). La práctica solidaria como dispositivo formativo en la responsabilidad social universitaria.. En R. Berriel & A. Cano (Eds.), *Educación y cooperación para el Desarrollo: Experiencias y reflexiones* (pp. 253-260). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas.
- Gonzales, M. Del C. (2013). Responsabilidad social universitaria: el papel de la Educación Superior en la Formación de Profesionales Responsables con la Sociedad, *Forum Calidad*, 24(239), 42-47.
- González, T. (2010). Responsabilidad Social Universitaria: consultorios de Ciencia y Tecnología como alternativa. *Revista Trilogía*, (2), 69-79.
- González, N., Pirela, A., & Zerpa, M. L. (2012). La formación docente como investigador. Una responsabilidad social universitaria. *Opción*, 28(69), 466-479.
- Hernández, J., Delgado-Gal, A., & Pericay, X. (2013). *La universidad cercada. Testimonios de un naufragio*. Madrid: Anagrama.
- Herrera, A. (2008). Responsabilidad social universitaria. En Guni (Ed.), *La educación superior en el mundo: educación superior, nuevos retos y roles emergentes para el desarrollo humano y social* (pp. 176-177). Madrid: GUNI-Mundiprensa.
- Herrera, A. (2009). Responsabilidad Social Universitaria. En Guni (Ed.), *La educación superior en tiempos de cambio: nuevas dinámicas para la responsabilidad social: síntesis de los informes GUNI* (pp. 40-41). Madrid: GUNI-Mundiprensa.
- Larran, M., & Andrades, F.C. (2015). Implementing Sustainability and Social Responsibility initiatives in the Higher Education system: Evidence from Spain. En W. Leal Filho et al. (Eds.) *Integrative Approaches to Sustainable Development at University Level* (pp. 98-112). Switzerland: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-10690-8_8
- Martí, J., & Martí-Vilar, M. (2013). Una década de Responsabilidad Social Universitaria en Iberoamérica. *Revista Española del Tercer Sector*, 3(25), 145-162.
- Martí, J., Moncayo, E., & Martí-Vilar, M. (2014). Revisión de propuestas metodológicas para evaluar la responsabilidad social universitaria. *RIDU*, 8(1), 77-94.

- Martínez Heredia, K., & Álvarez de Fernández, T. (2014). Hacia una Universidad Investigadora, Educadora y Administradora de lo público en el contexto de la globalización. *Encuentros*, 12(1), 4. <https://doi.org/10.15665/re.v12i1.202>
- Michavila, F. (2013). *Bolonia en crisis*. Madrid: Tecnos.
- Millan, M. J. H., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson Educación.
- Ministerio de Educación. (2011). *Responsabilidad social de la universidad y desarrollo sostenible. Estrategia Universidad 2015*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Naval, C., & Ruiz-Corbella, M. (2012). Aproximación a la responsabilidad social universitaria: la respuesta de la universidad a la sociedad. *Bordón*, 3(64), 103-115.
- Naval, C., & Ruiz-Corbella, M. (2013). La responsabilidad social universitaria, vía para el cuidado de la comunidad. En J. A. Ibáñez Martín (Ed.): *Educación, libertad y cuidado* (pp. 111-120). Madrid: Dykinson.
- Navarro, G., Boero, P., Jiménez, G., Tapia, L., Hollander, R., Escobar, A., Baeza, M., . . . Espina, A. (2010). Universitarios y Responsabilidad Social. *Revista Calidad de Educación*, (33), 101-121.
- Noguera, J. M., Moncayo, J. E., & Martí-Vilar, M. (2014). Revisión de propuestas metodológicas para evaluar la responsabilidad social universitaria. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, (1), 77-94. <https://doi.org/10.19083/ridu.8.364>
- Noland J., & Phillips, R. (2010). Stakeholder engagement, discourse ethics and strategic management. *International Journal of Management Reviews*, 12(1), 39-49. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2009.00279.x>
- Núñez, M., & Alonso, I. (2009). La responsabilidad social en el mapa estratégico de las universidades públicas. *Pecunia*, 13(9), 157-180.
- Ojalvo, V., & Curiel, L. (2015). Integral formation of student and continuous formation of professors in cuban higher education: A role for university social responsibility (USR). *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 12, 257-282.
- Olvera, J., & Gasca, E. (2012). La ciudadanía y universidad pública: ideas de responsabilidad social universitaria. *Disertaciones: Anuario electrónico de estudios en Comunicación Social*, 5(2), 46-62.
- Pacenza, M. I., & Silva, Y. F. (2013). Análisis bibliométrico sobre Responsabilidad Social Universitaria. *Psychology, Society & Education*, 5(2), 125-138.
- Páez, M., & Puig, J. M. (2013). La reflexión en el Aprendizaje-Servicio. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 2(2), 125-138.
- Palma, M. (2011). Innovación y aprendizaje: un nuevo modelo para la formación universitaria ¿por qué y para qué? *Arbor, Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 3(187), 77-81. <https://doi.org/10.3989/arbor.2011.extra-3n3130>
- Pelekais, C. (2010). Gestión universitaria socialmente responsable: un camino efectivo hacia el servicio comunitario. *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 5(8), 90-101. Retrieved from http://iep.udea.edu.co:8180/entornoPGU/bitstream/123456789/55/1/Pelekais2010_Gestión%20universitaria%20socialmente%20responsable,%20un%20camino%20efectivo%20hacia%20el%20servicio%20comunitario.pdf
- Peralta, R. (2012). Formación académica estudiantil requerida para la praxis de la Responsabilidad Social Universitaria. *Opción*, 28(69), 498-516.
- Ramos, C. (2010). Hacia una cultura de responsabilidad social universitaria. *CICAG*, 7(2), 97-116. Retrieved from <http://publicaciones.urbe.edu/index.php/cicag/article/viewArticle/364/867>
- Ramos, C., García Martínez, J., & Pérez, Y. (2011). La universidad de servicio como paradigma de la educación superior. *Revista de Ciencias Sociales*, 17(1), 48-58.

- Ramsenia, A. (2013). Responsabilidad Social Universitaria 2.0. Análisis de las páginas web de las Universidades de AUSJAL. *Revista Internacional de Relaciones Públicas*, 3(5), 27-48.
- Reis, R., Rodrigues, P., Von Schiwedler, M., & Real de Oliveira, B. (2015). Social Responsibility in High Education: Students' Perceptions. En K. Kubacki (Ed.), *Ideas in Marketing: Finding the New and Polishing the Old* (pp. 684-689). Switzerland: Springer.
- Ripalda, J. M^a. (2013). La Universidad con condiciones. *Athena Digital*, 1(13), 171-178.
- Ruiz-Rico, C. (2016). La responsabilidad social como estrategia de innovación docente universitaria: objetivos y metodología de una educación sostenible. *REJIE: Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, (13), 10-17.
- Scott, T. (2012). Postmodernity and university. *Revista Española de Educación Comparada*, 20, 81-107. <https://doi.org/10.5944/reec.20.2012.7594>
- Selvaratnam, D. P. (2013). Do student volunteers benefit from community engagement? *Asian Social Science*, 9(8), 123-128. <https://doi.org/10.5539/ass.v9n8p123>
- Setó, D., Domingo, M., & Rabassa, N. (2011). Corporate Social Responsibility in management education: current status in Spanish universities. *Journal of Management and Organization*, 5(17), 604-620. <https://doi.org/10.1017/S1833367200001280>
- Sira, S., & Pérez de Roberti, R. (2011). Relación de las universidades con su entorno desde la perspectiva de la responsabilidad social universitaria. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 1(3), 191-209.
- Tapia, M. N. (2010). Calidad académica y responsabilidad social: el aprendizaje servicio como puente entre dos culturas universitarias. En M. Martínez (Ed.): *Aprendizaje Servicio y Responsabilidad Social de las Universidades* (pp. 27-57). Barcelona: Octaedro-ICE.
- Tauginiene, L., & Maciukaite-Zviniene, S. (2013). Managing university social responsibility. *IOSR Journal Humanities & Social Sciences*, 4(13), 84-91. <https://doi.org/10.9790/0837-1348491>
- Torres, M., & Trápaga, M. (2010). *Responsabilidad Social Universitaria: retos y perspectivas*. Buenos Aires: Paidós.
- UNESCO. (2009). *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. Comunicado final*. En Conferencia Mundial de la Educación Superior. París: UNESCO.
- Universitat de València. (2016). *Pla Estratègic 2016-2019*. Valencia: UVEG.
- Vallaey, F. (2006). *La responsabilidad Social Universitaria*. Lima: Pontificia Universidad Católica de Perú.
- Vallaey, F., De La Cruz, C., & Sasia, P. M. (2008). *Responsabilidad Social Universitaria. Manual de primeros pasos*. México: BID-Mc Graw Hill.
- Van Lamoen, S. M. (2013). La Responsabilidad Social Universitaria. *Synergies Chili*, (9), 35-49.
- Vasilescu, R., Barna, C., Epure, M., & Baicu, A. (2010). Developing university social responsibility. A model for the challenges of the new civil society. *Procedia, Social & Behaviour Sciences*, 2(2), 4177-4182. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.660>
- Vázquez, J. L., Aza, C. L., & Laneso, A. (2014). Are students aware of university social responsibility? Some insights from a survey in a Spanish university. *International Review on Public and Nonprofit Marketing*, 11(3), 195-208. <https://doi.org/10.1007/s12208-014-0114-3>
- Vera, L. J., Gómez, M. L., Coromoto, Y., & Perozo, L. (2012). La docencia en el marco de la responsabilidad social universitaria. *Revista Opción*, 28(68), 257-272.
- Vera, L. J., Coromoto, Y., & Contreras, G. (2014). La docencia como ciencia productiva en el marco de la responsabilidad social del profesor universitario. *Escenarios*, 12(1), 50-61. <https://doi.org/10.15665/esc.v12i1.106>
- Vila, E. S. (2012). Ciudadanía, equidad e innovación: reflexiones sobre la política de responsabilidad social de las universidades. *Innovación Educativa*, 12(59), 61-85.

- Yajin, D. (2008). Reflection on the service function of modern universities. *Peking University Education Review*, (2), 36-42.
- Zupiroli, L. (2012). *La burbuja universitaria. ¿Hay que perseguir el sueño americano?* Madrid: Dykinson.

Sobre las Autoras

María-Jesús Martínez-Usarralde

Universitat de València (España)

m.jesus.martinez@uv.es

Es Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación y profesora Titular de Universidad, adscrita al Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Valencia (España). Es la directora del Centro de Formación i Calidad Manuel Sanchis Guarner y del Servicio de Formación Permanente e Innovación Educativa (SFPIE) de la Universidad de Valencia desde 2015. Es directora de revista @tic-Revista d' Innovació Educativa y codirectora de la Red UVApS (Universidades Valencianas por el ApS). Profesora de Grados y Masteres vinculados a educación, ha publicado investigaciones vinculadas a Educación Comparada e Internacional, Cooperación al Desarrollo y la gestión de las migraciones en perspectiva socioeducativa. Respecto a la temática del artículo, trabaja e investiga sobre innovación docente, Responsabilidad Social Universitaria y ApS como metodología universitaria proactiva y comprometida publicando en revistas como Revista Española de Pedagogía, Opciones y Ridas.

<http://orcid.org/0000-0001-6777-3399>

Carmen Lloret-Catalá

Universitat de València (España)

m.carmen.lloret@uv.es

Es Doctora en Psicología por la Universidad de Valencia y Profesora Ayudante Doctora adscrita al Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Valencia (España). Máster Universitario en Educación y TIC por Universitat Oberta de Catalunya -UOC- (España). Sus líneas de investigación se centran en investigación sobre TICs aplicadas a la Educación, formación en la Sociedad del Conocimiento, formación docente, responsabilidad social y cooperación al Desarrollo en Educación. Docente en el Máster Universitario en Cooperación al Desarrollo y Máster Internacional en Migraciones de la Universitat de València y docente en los grados de Magisterio, Pedagogía y Educación Social. Ha publicado investigaciones sobre innovación educativa y responsable en Comunicar y Pedagogía Social.

<http://orcid.org/0000-0003-3366-0390>

Sara Mas Gil

Universitat de València (España)

saramasgil@alumni.uv.es

Es doctoranda en Educación por la Universidad de Valencia. Máster Universitario en Educación para el Desarrollo, Sensibilización Social y Cultura de Paz por la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla. Licenciada en Pedagogía por la Universidad de Valencia. Ha sido docente del Máster de Desarrollo Local y Cooperación Internacional de la Universidad Pablo Olavide de Sevilla. Su trabajo se desarrolla en el ámbito de la Cooperación Internacional para el Desarrollo, especialmente en la Educación para el Desarrollo. Ha colaborado con varias instituciones como técnica de programas y

proyectos tales como AECID (Agencia Española de Cooperación Internacional), Generalitat Valenciana, Junta de Andalucía, Alcaldía de San Salvador y otras entidades sin ánimo de lucro como Unió Pobles Solidaris, Save the Children e YMCA. Sus líneas de investigación se centran en la mediación intercultural, la educación para la ciudadanía global, las competencias interculturales y la Responsabilidad Social Universitaria.

archivos analíticos de políticas educativas

ISSN 1068-2341



Volumen 25 Número 75

10 de julio 2017

ISSN 1068-2341



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, y distribuir este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, se distribuya con propósitos no-comerciales, no se altere o transforme el trabajo original. Más detalles de la licencia de CreativeCommons se encuentran en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0> Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, , ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), QUALIS A1 (Brasil), SCImagoJournal Rank; SCOPUS, Socolar (China)

Por errores y sugerencias contacte a Fischman@asu.edu

Síganos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en Twitter [feed@epaa_aape](#).

archivos analíticos de políticas educativas consejo editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores Asociados: **Armando Alcántara Santuario** (Universidad Nacional Autónoma de México), **Jason Beech**, (Universidad de San Andrés), **Angelica Buendia**, (Metropolitan Autonomous University), **Ezequiel Gomez Caride**, (Pontificia Universidad Católica Argentina), **Antonio Luzon**, (Universidad de Granada), **José Luis Ramírez**, (Universidad de Sonora)

Claudio Almonacid

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

Miguel Ángel Arias Ortega

Universidad Autónoma de la Ciudad de México

Xavier Besalú Costa

Universitat de Girona, España

Xavier Bonal Sarro

Universidad Autónoma de Barcelona, España

Antonio Bolívar Boitia

Universidad de Granada, España

José Joaquín Brunner

Universidad Diego Portales, Chile

Damián Canales Sánchez

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México

Gabriela de la Cruz Flores

Universidad Nacional Autónoma de México

Marco Antonio Delgado Fuentes

Universidad Iberoamericana, México

Inés Dussel, DIE-CINVESTAV,

México

Pedro Flores Crespo

Universidad Iberoamericana, México

Ana María García de Fanelli

Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES) CONICET, Argentina

Juan Carlos González Faraco

Universidad de Huelva, España

María Clemente Linuesa

Universidad de Salamanca, España

Jaume Martínez Bonafé

Universitat de València, España

Alejandro Márquez Jiménez

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

María Guadalupe Olivier Tellez,

Universidad Pedagógica Nacional, México

Miguel Pereyra

Universidad de Granada, España

Mónica Pini

Universidad Nacional de San Martín, Argentina

Omar Orlando Pulido Chaves

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)

José Luis Ramírez Romero

Universidad Autónoma de Sonora, México

Paula Razquin

Universidad de San Andrés, Argentina

José Ignacio Rivas Flores

Universidad de Málaga, España

Miriam Rodríguez Vargas

Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

José Gregorio Rodríguez

Universidad Nacional de Colombia, Colombia

Mario Rueda Beltrán

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

José Luis San Fabián Maroto

Universidad de Oviedo, España

Jurjo Torres Santomé,

Universidad de la Coruña, España

Yengny Marisol Silva Laya

Universidad Iberoamericana, México

Juan Carlos Tedesco

Universidad Nacional de San Martín, Argentina

Ernesto Treviño Ronzón

Universidad Veracruzana, México

Ernesto Treviño Villarreal

Universidad Diego Portales Santiago, Chile

Antoni Verger Planells

Universidad Autónoma de Barcelona, España

Catalina Wainerman

Universidad de San Andrés, Argentina

Juan Carlos Yáñez Velazco

Universidad de Colima, México

education policy analysis archives
editorial board

Lead Editor: **Audrey Amrein-Beardsley** (Arizona State University)

Editor Consultant: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **David Carlson, Margarita Jimenez-Silva, Eugene Judson, Mirka Koro-Ljungberg, Scott Marley, Jeanne M. Powers, Iveta Silova, Maria Teresa Tatto** (Arizona State University)

Cristina Alfaro San Diego State University	Gene V Glass Arizona State University	Gloria M. Rodriguez University of California, Davis
Gary Anderson New York University	Ronald Glass University of California, Santa Cruz	R. Anthony Rolle University of Houston
Michael W. Apple University of Wisconsin, Madison	Jacob P. K. Gross University of Louisville	A. G. Rud Washington State University
Jeff Bale OISE, University of Toronto, Canada	Eric M. Haas WestEd	Patricia Sánchez University of University of Texas, San Antonio
Aaron Bevanot SUNY Albany	Julian Vasquez Heilig California State University, Sacramento	Janelle Scott University of California, Berkeley
David C. Berliner Arizona State University	Kimberly Kappler Hewitt University of North Carolina Greensboro	Jack Schneider College of the Holy Cross
Henry Braun Boston College	Aimee Howley Ohio University	Noah Sobe Loyola University
Casey Cobb University of Connecticut	Steve Klees University of Maryland	Nelly P. Stromquist University of Maryland
Arnold Danzig San Jose State University	Jaekyung Lee SUNY Buffalo	Benjamin Superfine University of Illinois, Chicago
Linda Darling-Hammond Stanford University	Jessica Nina Lester Indiana University	Adai Tefera Virginia Commonwealth University
Elizabeth H. DeBray University of Georgia	Amanda E. Lewis University of Illinois, Chicago	Tina Trujillo University of California, Berkeley
Chad d'Entremont Rennie Center for Education Research & Policy	Chad R. Lochmiller Indiana University	Federico R. Waitoller University of Illinois, Chicago
John Diamond University of Wisconsin, Madison	Christopher Lubienski Indiana University	Larisa Warhol University of Connecticut
Matthew Di Carlo Albert Shanker Institute	Sarah Lubienski Indiana University	John Weathers University of Colorado, Colorado Springs
Sherman Dorn Arizona State University	William J. Mathis University of Colorado, Boulder	Kevin Welner University of Colorado, Boulder
Michael J. Dumas University of California, Berkeley	Michele S. Moses University of Colorado, Boulder	Terrence G. Wiley Center for Applied Linguistics
Kathy Escamilla University of Colorado, Boulder	Julianne Moss Deakin University, Australia	John Willinsky Stanford University
Melissa Lynn Freeman Adams State College	Sharon Nichols University of Texas, San Antonio	Jennifer R. Wolgemuth University of South Florida
Rachael Gabriel University of Connecticut	Eric Parsons University of Missouri-Columbia	Kyo Yamashiro Claremont Graduate University
Amy Garrett Dikkers University of North Carolina, Wilmington	Susan L. Robertson Bristol University UK	

arquivos analíticos de políticas educativas conselho editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editoras Associadas: **Geovana Mendonça Lunardi Mendes** (Universidade do Estado de Santa Catarina),
Marcia Pletsch, Sandra Regina Sales (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

Almerindo Afonso

Universidade do Minho
Portugal

Alexandre Fernandez Vaz

Universidade Federal de Santa
Catarina, Brasil

José Augusto Pacheco

Universidade do Minho, Portugal

Rosanna Maria Barros Sá

Universidade do Algarve
Portugal

Regina Célia Linhares Hostins

Universidade do Vale do Itajaí,
Brasil

Jane Paiva

Universidade do Estado do Rio
de Janeiro, Brasil

Maria Helena Bonilla

Universidade Federal da Bahia
Brasil

Alfredo Macedo Gomes

Universidade Federal de Pernambuco
Brasil

Paulo Alberto Santos Vieira

Universidade do Estado de Mato
Grosso, Brasil

Rosa Maria Bueno Fischer

Universidade Federal do Rio Grande
do Sul, Brasil

Jefferson Mainardes

Universidade Estadual de Ponta
Grossa, Brasil

**Fabiany de Cássia Tavares
Silva**

Universidade Federal do Mato
Grosso do Sul, Brasil

Alice Casimiro Lopes

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Jader Janer Moreira Lopes

Universidade Federal Fluminense e
Universidade Federal de Juiz de Fora,
Brasil

António Teodoro

Universidade Lusófona
Portugal

Suzana Feldens Schwertner

Centro Universitário Univates
Brasil

Debora Nunes

Universidade Federal do Rio Grande
do Norte, Brasil

Lílian do Valle

Universidade do Estado do Rio
de Janeiro, Brasil

Flávia Miller Naethe Motta

Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro, Brasil

Alda Junqueira Marin

Pontifícia Universidade Católica de
São Paulo, Brasil

Alfredo Veiga-Neto

Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Brasil

Dalila Andrade Oliveira

Universidade Federal de Minas
Gerais, Brasil