

**L'EDUCACIÓ SUPERIOR SOCIALMENT RESPONSABLE
A L'ECUADOR. PERSPECTIVES DES DE LA PSICOLOGIA**
**LA EDUCACIÓN SUPERIOR SOCIALMENTE RESPONSABLE
EN EL ECUADOR. PERSPECTIVAS DESDE LA PSICOLOGÍA**
*SOCIALLY RESPONSIBLE HIGHER EDUCATION IN ECUADOR.
PERSPECTIVES FROM PSYCHOLOGY*

*Luis René Indacochea Mendoza**
*Danny Gonzalo Rivera Flores***
*Corina Elizabeth Núñez Hernández****
*César Oswaldo Yamberlá González*****

DOI: 10.7203/anuari.psicologia.18.1.177

Resum

L'estudi aborda la responsabilitat social que la constitució d'Ecuador del 2008 atorga a les universitats, a partir d'entendre que el model productiu basat en l'explotació de recursos naturals vigent fins a les hores, ha de canviar per tenir present la riquesa cultural i ambiental del país en el seu desenvolupament.

Des de la Psicologia, mitjançant d'un enfocament centrat en la persona, a partir dels discursos oficials a nivell internacional i de l'Ecuador, el treball proposa un exercici teòric a la comprensió de les característiques de l'alumnat socialment responsable a fi de tenir present que perquè canviï un sistema socioeconòmic resulta necessari que es donin canvis no sols organitzacionals o de programa educatiu, sinó també cal contemplar el perfil d'estudiant que s'ha de formar.

En funció de la revisió que es presenta, es conclou que mitjançant l'educació superior tot i bé que cal formar en l'adquisició de coneixements pràctics i competències per dur a terme la professió, alhora es prioritari interio-

* Universidad Técnica de Ambato. Av. Los Chasquis y Río Cutuchi - Ciudadela Universitaria. Ambato (Ecuador). Correspondència: <luisrindacocheam@uta.edu.ec>.

** Universidad Técnica de Ambato. Correspondència: <dannygriveraf@uta.edu.ec>.

*** Universidad Técnica de Ambato. Correspondència: <ce.nunez@uta.edu.ec>.

**** Universidad Técnica de Ambato. Correspondència: <cesaroyamberlag@uta.edu.ec>.

ritzar valors i habilitats empàtiques que desenvolupin la responsabilitat de procurar que en l'exercici professional la comunitat i el medi siguin l'objectiu primordial perquè així les universitats esdevinguin veritablement centres de referència en el desenvolupament sostenible de l'Ecuador.

Paraules clau: Ecuador, Educació Superior, Responsabilitat Social, empatia, prosocial.

Resumen

El estudio aborda la responsabilidad social que la constitución del Ecuador del 2008 otorga a las universidades, a partir de entender que el modelo productivo basado en la explotación de recursos naturales vigente hasta el cambio legislativo, tiene que cambiar para tener presente la riqueza cultural y ambiental del país en su desarrollo.

Desde la Psicología, mediante un enfoque centrado en la persona, el trabajo a partir de los discursos oficiales a nivel internacional y de Ecuador, se acerca a la comprensión de las características del alumnado socialmente responsable a fin de tener presente que para que cambie un sistema socioeconómico resulta necesario que se den cambios no tan sólo organizacionales o de programa educativo, sino también es menester contemplar el perfil de estudiante que se formará.

En función de la revisión que se presenta, se concluye que si bien la Educación Superior debe formar en la adquisición de conocimientos prácticos y competencias para desempeñar adecuadamente una profesión, a la vez es prioritaria la interiorización de valores y habilidades empáticas que desarrollen la responsabilidad de procurar que en el ejercicio profesional la comunidad y el medio sean el objetivo primordial, para que así las universidades se conviertan verdaderamente en centros de referencia en el desarrollo sostenible del Ecuador.

Palabras clave: Ecuador, Educación Superior, Responsabilidad Social, empatía, prosocial.

Abstract

The essay begin from the constitution of Ecuador of 2008 which forces universities to be socially responsible, from the understanding that the production model based on the exploitation of natural resources, in act until the legislative change, has to change to take into account the country's cultural richness and environmental development.

From Psychology, through a person-centered approach, work starts on official discourses at the international level and from Ecuador. After that, focus in the understanding about the characteristics of socially responsible students in order to keep in mind that to change a socioeconomic system, changes are necessary not only at organizational or educational level, but also it is necessary to contemplate the student profile that will be formed.

Based on the review, it is concluded that although Higher Education should train in the acquisition of practical knowledge and skills to adequately perform a profession, at the same time it is a priority to internalize values and empathic abilities that develop responsibility for seeking in the professional exercise, the community and the environment are the primary objective. That should be the way by universities would become truly centers of reference in the sustainable development of Ecuador.

Key words: Ecuador, Higher Education, Social responsibility, Empathy, prosocial.

Introducció

El present assaig centra la seva atenció en la Responsabilitat Social que en el marc dels canvis que imprimeix la Constitució de l'Ecuador (ANC, 2008), coneguda com la Constitució de Montecristi, el govern atorga a les universitats. La nova constitució busca garantir que les persones, comunitats, pobles i nacionalitats gaudeixin efectivament dels seus drets, i exerceixin responsabilitats en el marc de la interculturalitat, del respecte a les seves diversitats, i de la convivència harmònica amb la natura (Acosta, 2010), escometent un canvi transformador en el model socioeconòmic del país en el qual l'Educació Superior adquireix un paper fonamental.

L'article es divideix en tres parts, en primer lloc es presenten els discursos internacionals sobre la responsabilitat social de l'Educació Superior, així com constitucionals que mitjançant els plans de desenvolupament articulen la voluntat política d'una transformació del model productiu de l'Ecuador, considerant la multiculturalitat i la biodiversitat que conformen el país com la base d'una economia de coneixement; i s'exposa com s'entén organitzacionalment aquesta responsabilitat social de les Universitats i de quina manera, d'acord amb les noves directrius, s'estableix l'obligatorietat d'incloure processos de gestió per a avaluació i acreditació de les universitats, en base a paràmetres de Responsabilitat Social Empresarial (RSE), incorporant una sèrie d'indicadors com la creació d'un comitè d'ètica. En segon lloc, es posen de relleu investigacions des de la Psicologia que assenyalen característiques del perfil d'estudiant socialment responsable que es deuria de tenir present per tal de que realment l'Educació Superior compleixi eficaçment amb la labor de canvi social que pretén. Finalment, les conclusions aporten una valoració sobre quines eines podrien ser útils en aquest procés de tenir present la responsabilitat social de l'alumnat com a fonamental en el procés transformador de l'educació superior a l'Ecuador dins el marc constitucional.

La premissa de la qual parteix el treball parteix de les paraules de Colby, Ehrlich, Beaumont i Stephen (2003), per als quals si els graduats actuals estan

cridades a ser una força positiva en el món, necessiten no sols posseir coneixements i capacitats intel·lectuals, sinó també veure's com a membres d'una comunitat, com a individus amb una responsabilitat per contribuir a les seues comunitats sent capaços d'actuar pel bé comú i fer-ho efectivament.

Responsabilitat social de l'educació superior i marc legislatiu a l'Ecuador

D'acord a Martí (2015) les cimeres de l'UNESCO (1998, 2009) en matèria d'Educació superior han assenyalat unes directius en les quals es destaca la importància de formar a professionals amb sentit de responsabilitat, si bé l'encontre del 1998 aquesta voluntat es manifestava més obertament que a la darrera del 2009. En tot cas, el panorama de l'educació superior a nivell global està sotmès actualment a un doble discurs entorn a quin deu ser el seu veritable objectiu donat que tant és vàlid el discurs pel qual la seva funcionalitat és formar pel treball i dur a terme investigacions útils, vers el que promou una conceptualització més general envers el coneixement que contribueixin a la humanitat i la sostenibilitat.

En el cas que ens ocupa, el nou marc constitucional de l'Ecuador el 2008 va donar pas a l'agenda de govern coneguda com a Pla Nacional del Bon Viure (SENPLADES, 2007, 2009, 2013), també denominat *Sumak Kawsay* en llengua quítxua com a reconeixement a la diversitat cultural de l'Ecuador. El govern des del marc legislatiu i executiu promou un procés centralitzat de transformació de la matriu productiva que reconduïx el país des d'una economia extractiva i d'exportació primària a un model d'economia del coneixement i gestió de serveis de valor agregat sobre la base de la riquesa del país. En aquest apartat se centra l'atenció en algunes de les característiques de la Constitució i com s'ha traduït a impulsar un sistema socioeconòmic, totalment diferent a l'anterior, en el qual la Universitat, entesa com la comunitat que conformen docents, personal administratiu i estudiants, ha d'assumir la responsabilitat social de transformar en riquesa el coneixement

Les referències al que podria comprendre com un pla de govern socialment responsable són nombroses. La Constitució de Montecristi, trencant amb l'anterior model amb l'eix principal en el mercantilisme, proposa un marc econòmic que atengui les necessitats socials en el qual el mercat va deixar de ser l'eix principal i aposta per un model de desenvolupament econòmic sobre la base del Pla Nacional de Desenvolupament del Bon Viure, orientant el quefer públic cap a la satisfacció de drets humans d'una forma harmònica amb el medi ambient (Serrano Mancilla, 2015). L'impuls a la sostenibilitat es manifesta en la importància que s'atorga al medi ambient en la Constitució (ANC, 2008), dedicant un capítol específic i quatre articles als drets de la naturalesa en els quals

es reconeixen el dret de la població a viure en un ambient sa i ecològicament equilibrat subratllant-se com d'interès públic la preservació del mediambient, la conservació dels ecosistemes, la biodiversitat, la prevenció del dany ambiental i la recuperació dels espais naturals degradats.

Així també la Constitució posa un marcat accent en la reivindicació dels principis i la tradició dels pobles ancestrals identificant el marc legislatiu amb el Sumak Kawsay o bon viure, que assenyala que «Ecuador, com a país andí, construeix els drets humans, econòmics, socials, culturals i ambientals, sobre un concepte i visió del món nascut a les antigues societats de la regió dels Andes sud-americans: el Bon Viure és el Sumak Kawsay» (SENPLADES, 2013: 16). També es subratlla a la Constitució com una de les principals finalitats de la formació acadèmica i professional, la construcció de solucions per als problemes del país generant una economia del coneixement i una posada en valor dels béns culturals i ambientals. Per aquest motiu el sistema d'educació superior ha d'estar articulat al Pla Nacional de Desenvolupament i per llei s'estableixen mecanismes de coordinació amb la funció Executiva del govern (ANC, 2008).

Des del 2016 la investigació es regula mitjançant el «Codi orgànic de l'economia social dels coneixements, creativitat i innovació» (Assemblea Nacional República de l'Ecuador, 2016) en el qual es subratlla la responsabilitat de la investigació els processos han d'estar encaminats a obtenir resultats orientats a l'increment de la productivitat, la diversificació productiva, la satisfacció de necessitats o l'efectiu exercici dels drets de les persones, les comunitats, els pobles, les nacionalitats i de la naturalesa (art. 42). D'aquesta manera, les universitats han de treballar pel bé de la societat i el finançament s'atorga preferentment als programes i projectes considerats prioritaris per al bé social.

La responsabilitat social de les universitats a l'Ecuador

L'evolució de les universitats públiques de l'Ecuador, i de forma més significativa a les províncies, ha seguit, tradicionalment, el camí marcat per l'adaptació a les necessitats del territori en el qual es troben inserides, responant als interessos marcats per qui ostenta el poder. En el marc actual, mitjançant la Llei d'Educació Superior (ANRE, 2010) es va atorgar la facultat d'avaluació de qualitat al Consell d'Avaluació, Acreditació i Assegurament de la qualitat de l'Educació Superior (CEAACES) qui en el seu Informe General sobre l'Avaluació, Acreditació i Categorització de les Universitats i escoles politècniques (CEAACES, 2013) va introduir el criteri de «Avaluació dels processos organitzacionals en les universitats» que incloïa l'exigència de responsabilitat social en l'assignació i ús dels seus recursos, mesurar l'impacte dels programes de vinculació, facilitar el maneig transparent de la informació, i gestionar la qualitat en

la despesa i aplicació de les normatives corresponents. Aquest primer sistema de control va incloure amb quatre sub-criteris a avaluar: Vinculació amb la col·lectivitat, Gestió interna, Reglamentació i un últim de Transparència els indicadors van ser l'obligatorietat en la Rendició Anual de Comptes, desenvolupar mecanismes de transparència, i un referent a avaluar l'Ètica i Responsabilitat Social.

En la primera reforma del sistema d'avaluació dos anys després (CEAACES, 2015) es va produir una reestructuració, en el vigent sistema per a l'acreditació de qualitat el criteri «Organització» va passar a contemplar els processos de organitzacionals de les universitats com el marc que permet establir, monitoritzar i avaluar la consecució dels objectius institucionals atenent a la normativitat vigent en general i els principis de qualitat i transparència en particular. L'avaluació de la gestió organitzacional està conformat per 3 sub-criteris: Planificació Institucional, la Gestió de Qualitat i Ètica Institucional que avalua les polítiques, l'estructura i les accions empreses per la institució que reflecteixen el comportament transparent i la promoció del comportament ètic i responsable de tots els membres de la comunitat universitària. Es mesura mitjançant dos indicadors qualitius:

Rendició anual de comptes. La màxima autoritat de la IES informará anualment a la comunitat universitària sobre el compliment del Pla Operatiu Anual i l'avanç del Pla Estratègic de Desenvolupament Institucional, i farà públic al portal web de l'IES els documents referents per a consultes de la societat.

Ètica. Implica comptar amb una instància legalment constituïda i activa que promogui i el comportament responsable i ètic, la previsió i sanció de comportaments no ètics en la comunitat universitària.

D'aquesta manera, la Responsabilitat Social atenent a paràmetres habituals en el sector empresarial / organitzacional és aplicada per una banda a les universitats per a la seva avaluació organitzacional, i a diferència d'altres països del context iberoamericà (Martí i al., 2015; Martí-Vilar i al., 2013) la RSU no sorgeix d'un procés reflexiu al voltant de l'Educació Superior ni obeeix a discursos provinents de la UNESCO o altres instàncies, si no que és declarada com de màxima importància i s'atribueix la necessitat de ser responsable per necessitat del país. Així, en resum, a Ecuador la responsabilitat de l'educació superior es comprèn des de dos angles: la seva gestió com a organització i el resultat esperat en forma d'educació i investigació que contribueixin al país en la transformació de la seva economia. La responsabilitat social de l'Educació Superior equatoriana va més enllà d'un procés orientat a l'organització o projecció social, activitats que ja es duen a terme, en major o menor mesura. L'estat considera l'Educació Superior com un bé públic al qual destinar recursos en la mesura que el seu retorn esdevé indispensable per assolir el progrés implícit en el Pla Nacional del Bon Viure (Senescyt, s.f.).

Consideracions cap a una educació superior socialment responsable

Els discursos de política que donen pas Constitució de Montecristi, beuen de diverses fonts i al·ludeixen a una de les principals problemàtiques d'Amèrica Llatina com ha estat la iniquitat i discriminació cultural. La constitució resalta els orígens pluriculturals i la preservació de la biodiversitat natural del país. El control que la constitució atorga al govern sobre l'Educació s'ha de contextualitzar, que no justificar sense criteri, en el fet pel qual es parteix d'una situació prèvia de liberalització econòmica sense control, que permeté la creació d'institucions educatives sense cap garantia, i un model depredador de recursos bàsics del país enmig d'un caos que va portar a l'Ecuador a tenir vuit presidents en 10 anys juntament amb l'abandó de la seva moneda pel dòlar (Correa, 2011).

Els reptes de la Responsabilitat Social de l'Educació Superior a l'Ecuador implica que s'hauria d'escometre des d'un canvi en les mateixes universitats, promovent una sèrie de reformes internes que permetin donar curs al supòsit sentir de la societat que, en el *Sumak Kawsay* o Bon Viure, troba uns ideals conjunts en els que revaloritzar el país i visionar-més enllà de camp d'exportació o terra d'emigració. L'aportació de la Responsabilitat Social és anar més enllà dels condicionants governamentals per marcar pautes i temps en què una nova generació rebrà els aprenentatges de les anteriors en el sentit més ampli a l'abastar sabers ancestrals. Per a això, cal profunditzar en la reflexió sobre quin procés intern s'hauria de dur a terme perquè la RSU actuï com a consciència de la missió a la qual s'encara l'educació superior a Ecuador, en harmonia amb les dinàmiques internacionals que advoquen per la creació d'un Espai Iberoamericà de Coneixement Socialment Responsable (Vargas i Martí, 2014).

Davant els canvis que implica la proposta, autors com Martí i al. (2008) o Martí, Melo i Díez (2016) proposen la Investigació Acció Participativa per anar més enllà de la investigació, ja que els aprenentatges que genera al llarg del procediment serveixen per formar mútuament a investigadors i societat, al mateix temps que obliga a adaptar llenguatge i formes acadèmiques a la comprensió del poble equatorià, assenyaladament pluricultural, allunyant en principi a l'acadèmia de la torre d'ivori en la qual tradicionalment se la situa per subratllar el possible allunyament de la societat que s'ha donat al centrar-se en les seves missions entre parells acadèmics però no per arribar als diferents estrats socials. A l'hora, tal com han l'assenyalat Martí i al. (2014) és necessari involucrar dins el procés educatiu el foment del pensament crític que orienti i modeli el procés d'investigació i formació sense deixar-se acaparar per discursos o tendències.

En síntesi a l'exposat, la responsabilitat de les universitats en l'Ecuador radica a ser el pilar sobre el qual orbita el futur del país, la capacitat per comprendre les oportunitats que presenta una riquesa immaterial com és el coneixement, per a la societat. Aquesta construcció col·lectiva d'una forma no sols ha de

treure profit del patrimoni natural i social sinó de potenciar-lo hauria no tan sols servir per aconseguir una cobertura de necessitats humanes bàsiques, sinó anar més enllà. El Sumak Kawsay o Bon viure, com a ideal filosòfic al qual aspirar, es pot entendre com una responsabilitat compartida que transcendeix governs i models productius que hauran d'evolucionar al mateix temps que la societat s'involucri des dels seus diferents sabers. Aquest repte suposa empoderar a la població del saber i educar-les per compartir els beneficis d'un desenvolupament sostenible tan injuriat en diversos plans globals com els que marquen els Objectius del Desenvolupament Sostenible. En aquest sentit, és important conèixer, o aproximar-se, a com hauria d'influir l'educació superior en estudiants per tal de saber si adquireixen valors universals i prosocials.

Estudiants socialment responsables. Repte de l'educació superior

La universitat d'avui hauria de ser l'encarregada de la formació d'autèntics ciutadans, responsables i compromesos èticament amb la realitat social que els envolta (Cortina, 1997; Maldonado, García i Giménez, 2007; Morín, 2001; Martínez i Bujons, 2001). Per això, Martí i Martí-Vilar (2010) refereixen a la RSU com un procés continu que des de l'educació primària i secundària incideix en les bases del desenvolupament cognitiu i emocional de l'alumnat, i té el seu cim en la universitat que proporciona coneixement al llarg de la vida. Pel que la RSU no és només un patró de conducta dels individus amb maduresa moral, sinó també una activitat de les institucions. En ser l'anomenada Responsabilitat Social dels estudiants un concepte relativament nou, es pot entendre com la capacitat existent en tot subjecte per reconèixer i acceptar les conseqüències d'un fet realitzat lliurement, bé per conducta activa o passiva; i sent participant de les circumstàncies contextuals (Alonso, 2004). Que en el cas dels estudiants té el valor agregat que es preparen per dur a terme tasques claus dins la societat.

La paraula responsable té diferents connotacions, en ser usada en la infància sol ser interpretada com a sinònim de maduresa i vist positivament atès que s'atribueix a una característica de l'edat adulta; i en les persones adultes s'exigeix i dóna per suposada com a deure (Martí, 2011). Enfocat des d'un altre punt de vista el tema de ser socialment responsable, resulta ser una qüestió incòmoda: *Quina persona o institució està en disposició ètica o moral de dir obertament no ser, o no voler ser responsable de les seves accions?*

La responsabilitat social pot ser analitzada des de diferents àmbits de la Psicologia, com ara la organitzacional o pròpiament la Psicologia social, i en l'àmbit que afecte a aquets assaig, la Psicologia educativa també incideix en la formació de persones responsables. No obstant això un corrent nova intenta

comprendre des de la Psicologia bàsica (Martí i Martí-Vilar, 2010; Navarro, 2006) quins serien els processos psicològics que poden estar presents. En aquest sentit, l'estudi des de la Psicologia sobre les variables que defineixen a una persona socialment responsable, i quins efectes pot tenir l'educació sobre aquesta formació per a la ciutadania, és un objectiu que compta amb algunes propostes d'investigació sobre les característiques de l'RS en el estudiant d'universitat (Maldonado, 2009; Martí, 2011; Navarro, 2006; Torres, 2013). Així mateix, cal ressaltar que components psicològics com ara valors, empatia o moral són inclosos en propostes des del model d'educació per competències com ara *Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills –SCANS–* (2002) i *Definition and Selection of key Competences –DeSeCo–* (2005) o el projecte Tuning realitzat a la Unió Europea i Amèrica llatina (Beneitone i al., 2007), o el recent treball de Navarro i al. (2016) per la construcció d'un instrument que permeti avaluar competències genèriques.

Així i tot, dins el panorama cal assenyalar iniciatives en xarxa com la promoguda per l'Associació d'Universitats Confiades a la Companyia de Jesús (AUSJAL, 2009) i el projecte xilé *Universidad Construye País* (2006), o a nivell puntual per algunes universitats (Universidad de Valladolid, 2009). Atès al presentat per Martí i al. (2013) la responsabilitat social universitària és una dinàmica que respon a unes demandes de la societat i en la seva trajectòria està intentant treballar en múltiples aspectes de la universitat com organització i dels universitaris com a figures clau per el progrés sostenible.

Bases psicològiques per entendre la responsabilitat social

La Psicologia tal vegada és la branca del coneixement que major incidència pot tenir en una visió de l'educació com a projecte de societat responsable, al respecte Bolívar (2005) considera que la formació per a l'exercici professional ha de ser considerada una activitat moral, en el sentit de no ser només un exercici tècnic, sinó una pràctica on els aspectes cognoscitius, morals i habilitats pràctiques es fusionen ineludiblement. Fet que ratifica la revisió que presenten Martí-Vilar i Lorente (2010) qui presenten la relació existent entre la conducta pro-social i processos psicològics bàsics, especialment els que fan relació a les dimensions cognitiva, afectiva i motivacional, dimensions que estan en constant interacció, i articulades evolutivament en processos cada vegada més complexos, identificant d'interès en l'educació l'evolució de la conducta moral per a la responsabilitat social d'exercir ciutadania tal com també concorden altres estudis (Mena, Romagnoli i Valdés, 2009). Per això, es considera que els discursos constitucionals i el marc legal, requereixen d'una aproximació centrada en la persona (Marí i Mollà, Bonet i Marí, 2016).

Des d'una perspectiva històrica, en relació als inicis de la Psicologia moral Pérez-Delgado, Serra i Soler (1991) apunten com a determinant l'exclusió inicial del seu estudi científic per part de Wundt, si bé indiquen que Durkheim va assenyalar tres resultats que haurien de donar-se del procés d'educació moral: Un sentit de disciplina que inclogui el respecte per l'autoritat i pels costums, normes i tradicions de la pròpia societat. En segon lloc, un sentiment de solidaritat i vinculació als grups socials als quals l'individu pertany, i disposició a contribuir a les metes del grup i en tercer lloc un sentit d'identitat, una comprensió articulada de qui és un i com es posiciona enfront de la comunitat adulta, capaç de justificar les seves conductes i eleccions en termes de principis morals acceptables per a la societat a la qual pertany. Posteriorment, Kohlberg (1981) va elaborar un model psicogenètic de desenvolupament de la moralitat humana que va tenir una gran repercussió creant una línia d'investigacions en Psicologia moral; l'autor, que és el més destacat de la Psicologia moral i un dels més citats en les últimes dècades (Martí-Vilar, Samper i Díez, 1997) afirmava que la moralitat no és considerada resultat de processos inconscients o d'un aprenentatge social d'hora sinó que és fruit de l'exercici del judici moral com a procés cognitiu que, en situació de conflicte, permet reflexionar sobre els valors i ordenar-los en una jerarquia lògica (García-Ros, Pérez-Delgado i García, 1991). Kohlberg mitjançant les seves investigacions va identificar sis estadis de desenvolupament moral agrupats en tres nivells, cada un dels quals és consecutiu al següent i en l'últim nivell de desenvolupament moral postconvencional, les raons individuals estan basades en principis que marquen regles i normes socials, però sense considerar que la persona hagi d'aplicar uniformement una llei o norma, i pot fer un judici adequat a la situació concreta.

Encara que moltes de les investigacions sobre el desenvolupament del judici moral s'han basat en els treballs de Kohlberg d'orientació cognitiva, l'evolució de l'interès de la Psicologia per l'estudi dels fenòmens morals es va començar a sustentar en diverses tendències com el desenvolupament de la Psicologia cognitiu-evolutiva i humanista; convergint a afirmar l'especificitat de l'àmbit moral i la rellevància dels components cognitius, afectius que l'integren i l'estructura evolutiva de la moral en la seva dimensió psicològica. Seguint aquesta tradició, hi ha en els darrers anys un creixent nucli de treballs sobre la prosocialitat en conflictes morals (Eisenberg i al., 2005; Carlo, 2006) i sobre desenvolupament moral basat en l'emoció de l'estima (Skoe i von der Lippe, 2002; Pratt, Skoe i Arnold, 2004; Juujärvi, 2006) i d'empatia i desenvolupament moral orientat per afecte (Skoe, 2010). En educació moral, el model desenvolupat per Rest (Rest, 1986, Bebeau, Rest i Narváez, 1999), presenta quatre components relativament independents que poden interactuar en l'acció moral. D'una banda, la sensibilitat moral, consistent en interpretar com a moral una

situació mitjançant un procés de caràcter cognitiu que implica presa de perspectiva, identificació i previsió de conseqüències de les accions i preocupar-se dels altres. Seguidament proposa el judici moral, suposa jutjar les accions com moralment correctes o incorrectes i implica habilitats de raonament, identificació de criteris, comprensió dels problemes i planificació de les decisions a posar en pràctica. La sensibilitat i el judici en aquest model han de tenir també en compte el component de la motivació moral, per la qual es prioritzen els valors morals en relació amb altres motius personals i implica el desenvolupament d'empatia, cooperar amb els altres, actuar responsablement i el tenir respecte cap a les persones. Finalment, el quart component és el caràcter moral, que comporta a la persistència en l'elecció de decisions moralment justificables i implica prendre iniciativa per resoldre conflictes i problemes, identificar necessitats i actuar asertivament, desenvolupant força de voluntat, perseverança i constància.

L'estudi del caràcter moral i la seva educació (Vargas i González, 2009) han adquirit força importància; des d'una teoria socio-cognitiva Narvaez i Lapsley (2005) han treballat sobre la base del caràcter moral, argumentant que una personalitat moral pot ser entesa en termes d'accessibilitat a esquemes morals per al processament d'informació social. Defineixen una persona amb caràcter moral per a la qual els constructes morals els són accessibles, sent l'accessibilitat als constructes una dimensió entre les diferències individuals que emergeix sobre la base del desenvolupament social de cada persona.

L'estudi de la responsabilitat social a l'educació superior

L'estudi de la responsabilitat cap a la societat que ha de comportar l'Educació Superior és d'interès per Colby, Ehrlich, Beaumont i Stephens (2003) els quals en un estudi amb estudiants universitaris van identificar tres dimensions cap a les quals l'educació superior hauria d'orientar per aconseguir la maduresa cívica i moral: comprensió dels principis democràtics i el paper de la persona en societat, la motivació en el sentit de sentir-se part responsable de la societat, i les capacitats de comunicació i col·laboració en l'adopció de compromisos i consensos en societat. Aquestes categories inserides en el currículum poden donar poder a l'alumnat a sentir-se part d'una comunitat més àmplia i amb significat per a l'aprenentatge moral (Lapsley i Narvaez, 2006).

En el context iberoamericà, a Chile es troba una primera proposta d'estudi de les variables psicològiques del comportament socialment responsable orientada per Navarro (2003) des de la Psicologia bàsica, evolutiva i de l'educació. Per l'autora els comportaments morals i la intel·ligència social estan associats al desenvolupament de la responsabilitat social, implicant factors biològics,

cognitius, emocionals i ambientals com l'educació, les interaccions personals i l'experiència vital. Així, per ser una persona socialment responsable, cal tenir present el desenvolupament moral que es dona al llarg del procés evolutiu, assenyalant Navarro (2003) la importància de l'adolescència per a la formació en valors prosocials, ja que la maduresa d'emocions i sentiments cap els altres afavoreix el grau de desenvolupament o maduresa del raonament moral. En aquest procés de desenvolupament moral que influeix en ser responsable es donarien dos processos: la confrontació de valors en conflicte fora de la llar i respondre pel benestar de l'altre. Per Martí-Vilar (2008) això forma part d'un procés evolutiu que requereix el desenvolupament d'habilitats i en la fase final aconseguen el sentit de reciprocitat i respecte mutu, des d'un pas d'un model egocèntric a la presa de perspectiva social.

Sobre aquesta base, Navarro (2006) contempla la conducta moral com un comportament prosocial, altruista, just, compartit i generalment empàtic (Eisenberg i Fabes, 1998). Roche (1995) els defineix els comportaments prosocials com aquells que, sense la recerca de recompenses externes, extrínseques o materials, afavoreixen a altres persones o grups, segons els criteris d'aquests o metes socials, objectivament positives i augmenten la probabilitat de generar una reciprocitat positiva de qualitat i solidària en les relacions interpersonals o socials conseqüents, salvaguardant la identitat, creativitat i iniciativa dels individus o grups implicats. Complementàriament, Cortina (2001) afirma que una activitat professional no pot definir-se només en un sentit instrumental (activitat especialitzada per mitjà de la qual s'aconsegueix una font d'ingrés o suport), ni tampoc la posada en pràctica d'un conjunt d'instruments o tècniques apreses durant la carrera que n'asseguri el domini, ser un bon professional requereix de voler fer el bé. La responsabilitat social implicaria en aquest sentit una conducta formada per totes aquelles accions tendents a l'associació amb altres persones en situacions i processos, assenyalant que s'estableix una relació a objectius finals clars i conscients, o resultats no conscients per a la persona però significatius per al sistema social (Navarro, 2006). Seguint en aquesta línia, Lickona i Davidson (2005) assenyalaven que les escoles han de concentrar-se en educar la dimensió de la intel·ligència multidimensional, i la bondat que entenen des del sentit multidimensional de la maduresa moral. Reconeixen que l'educació integral (cognició, emoció i acció) ha d'abastar tant una dimensió moral com una dimensió executiva, promovent no només la formació dels pensaments, sentiments i accions relacionats amb l'actuar moral, sinó a més el desenvolupament de les capacitats pràctiques per l'excel·lència personal en un sentit més ampli (Davidson, Lickona i Khmelkov, 2008).

En conclusió, la conducta moral i la intel·ligència emocional, han d'aconseguir en la persona l'assoliment de certes tasques o ajustos conduents al que

anomena Navarro (2006) autonomia socialment responsable, entesa percom «la capacitat, deure i dret a dirigir la pròpia vida, a partir de la presa de decisions, no només en si mateixos, sinó també en els altres, en el pla de vida i benestar dels altres i; fer-se càrrec d'aquestes conseqüències» (p. 89). Atenent-se a n'aquest concepte, Martí-Vilar (2008) assenyala que les contribucions teòriques i empíriques fetes des de la Psicologia moral i la prosocialitat s'han de tenir en compte i mostrar la seva aportació a les necessitats humanes des d'una educació en ciutadania activa i responsable, per això des d'un aprenentatge ètic cal tenir en compte els factors cognitius, afectius, situacionals i motivacionals en l'educació formal i informal sent aquesta font d'aprenentatge vivencial de conceptes i normes prosocials. Apunta l'autor que els criteris per a l'aprenentatge ètic són l'autonomia, el diàleg i el respecte a un mateix i al bé comú (medi ambient i context); aquest aprenentatge suposa una acció sobre les àrees cognitiu racional (vinculada al grau de desenvolupament moral, presa de decisions i el judici moral), afectiu-emocional (vinculada a les creences i experiències soci morals i la sensibilitat moral) i volitiu-conductual vinculada al grau d'esforç, la regulació de la conducta i l'acció moral.

En continuació amb aquesta línia de treball sobre l'estudi en Psicologia de la RSU, Martí (2011) realitzà un treball d'anàlisi sobre la influència de valors i empatia en els comportaments socialment responsables en línia amb el treball de Navarro i al. (2010), però amb un abast d'universitats en 4 països iberoamericans amb intenció de tractar d'estandarditzar resultats. Una anàlisi general del treball segons assenyalen Martí-Vilar i al. (2011) és que pot apreciar-se un influència en l'empatia emocional i cognitiva sobre adoptar uns valors més orientats cap al comportament socialment responsable, fins al punt en el qual una baixa empatia emocional comporta uns valors relativament dependents del context social per decidir si actuen de manera responsable o no. Aquest acostament va portar a una posterior revisió de Martí, Martí-Vilar i Puerta (2011) sobre el paper de les bases neurològiques en desenvolupar un patró de responsabilitat en què una evolució dels circuits emocionals cap a un equilibri que permeti la presa de decisions en comportaments de responsabilitat sense dependre del malestar personal, atenent a les categories d'empatia proposades per Davis (1980), que provoca major dependència de l'opinió de l'entorn. Des d'aquesta línia que aprofundeix en la perspectiva d'unes bases neurològiques que entren a sustentar la Psicologia bàsica i el desenvolupament moral, es possibilita que la pròpia universitat en exercici de la seva responsabilitat sigui capaç d'analitzar l'impacte que genera en estudiants, permetent la Psicologia en el seu conjunt actuar des de les diferents branques de saber: bàsica, social, evolutiu-educativa i de personalitat.

Conclusions

La construcció d'un país requereix d'una població no tan sols capacitada per treballar, sinó conscienciada per tal d'aportar a una realitat social que va més enllà de les pròpies necessitats. L'Ecuador com a país multicultural, hereu d'una tradició d'explotació de recursos naturals, veu mitjançant l'Educació Superior una eina no tan sols per canviar el sistema socioeconòmic, sinó també per fer consciència de la riquesa humana i biodiversa del país.

L'assaig tracta d'unir dos relats, l'institucional amb el personal, on la Psicologia és la ciència que no tan sols podria validar els coneixements adquirits i metodologies educatives, sinó també tenir present i posar en valor el perfil ciutadà i de compromís moral de l'alumnat. La capacitat de desenvolupar la prosocialitat en estudiants requereix de confrontar amb dilemes de caire moral el coneixement pràctic amb l'efecte humà que pot tenir, el que requereix no simplement estructurar continguts sinó introduir a les universitats metodologies d'avaluació en responsabilitat social i si realment es dona una apropiació de valors universals i empatia cap als demés tal i com planteja el treball de Martí Noguera, Martí-Vilar i Almerich (2014). En aquesta perspectiva, la investigació acció participativa seria el model que podria permetre vincular durant el procés de formació les realitats de la societat amb l'entorn de investigació i formació, no descuidant de que l'Educació Superior implica aprendre i investigar com a bé comú.

Aquest treball subratlla que cal tenir presents l'esmentada trajectòria des de la Psicologia al voltant del desenvolupament de la responsabilitat vers els demés, amb referències al model de Kohlberg (1981) de desenvolupament moral i sobretot les aportacions de Navarro (2006) en auto-atribució de comportaments socialment responsables, fonamentals quan es tracta de la construcció ciutadana des d'una perspectiva humana (Martí-Vilar, 2008) i que requereix no tant un procés centrat en l'economia o les organitzacions sinó com esmenten Marí i Mollà, Bonet i Marí (2016) situar la mirada en la persona. El treball de Martí Noguera (2015) permet una aproximació recent des de la Psicologia a la RSU, però sens dubte cal més realitzar més treball empíric i aplicat per tal d'avaluar models que permetin verificar que realment el pas per la universitat contribueix a un perfil humà socialment responsable.

Per concloure, assenyalar que els reptes als quals s'enfronta la societat equatoriana son molts, per això es considera aquest treball d'assaig reflexiu com una mirada des de la Psicologia i l'humanisme vers les persones que conformen el conjunt pluricultural que és la República del Ecuador, situant la responsabilitat social de l'Educació Superior des de l'enfocament del ser humà i el seu desenvolupament personal com un factor a tenir present i des de la base del qual treballar interdisciplinàriament a fi d'aconseguir que el canvi social sustentable es consolidi amb els professionals que just ara s'estan formant.

Referències

- Acosta, A. (2010). El Buen Vivir en el camino del post-desarrollo: Una lectura desde la Constitución de Montecristi. *Policy Paper*, 9. Quito: Friedrich Ebert Stiftung.
- Alonso, J. (2004). *Adquisición de actitudes de responsabilidad social a través de un programa de voluntariado*. Tesis doctoral. Valencia: Universitat de València.
- Asamblea Nacional Constituyente (ANC) (2008). *Constitución de la República de Ecuador*. Quito: Registro oficial.
- Asamblea Nacional República del Ecuador [ANRE] (2010). Ley Orgánica de Educación Superior. Suplemento del Registro Oficial, n° 298, de 12 de octubre de 2010. Quito: Registro Oficial de Ecuador.
- Asamblea Nacional República del Ecuador [ANRE] (2016). *Código orgánico de la economía social de los conocimientos, creatividad e innovación*. Año IV, n° 899, Quito: Registro Oficial Ecuador.
- Bebeau, M. J.; Rest, J. R. i Narvaez, D. (1999). Beyond the promise: A perspective on research in moral education. *Educational Researchers*, 28(4), pp. 18-26.
- Beneitone P.; Esquetini C.; González J.; Maletá, M. M.; Siufi, G. i Wagenaar, R. (eds.) (2007). *Tuning América Latina. Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe final*. Deusto: Universidad de Deusto Publicaciones.
- Bolívar, A. (2005). El lugar de la ética profesional en la formación universitaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(24), pp. 93-123.
- Carlo, G. (2006). Care-based and altruistically based morality. En M. Killen i J. Smetana (eds.). *Handbook of moral development* (pp. 551-580). New York: Routledge Press.
- Colby, A.; Ehrlich, T.; Beaumont, I. i Stephen, J. (2003). *Educating citizens: Preparing america's undergraduates for lives of moral and civic Responsibility*. Sant Francesc: Jossey-Bass..
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior [CEAACES] (2013). *Informe General sobre la Evaluación, Acreditación y Categorización de las Universidades y Escuelas Politécnicas*. Quito: Dirección de Acreditación de Universidades y Escuelas Politécnicas.
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la calidad de la Educación Superior [CEAACES] (2015). *Adaptación del Modelo de Evaluación Institucional de Universidades y Escuelas Politécnicas 2013 al Proceso de Evaluación, Acreditación y Recategorización de Universidades y Escuelas Politécnicas*. Quito: Dirección de Acreditación de Universidades y Escuelas Politécnicas.

- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la calidad de la Educación Superior (2013). «*Suspendida por falta de calidad*». *El cierre de catorce universidades en Ecuador*. Quito: CEAACES.
- Correa, R. (2011). *Ecuador: de banana republic a la no república*. Bogotá: Random House Mondadori.
- Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial.
- Cortina, A. (2001). *Alianza y contrato*. Madrid: Trotta.
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in Empathy *Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10, pp. 85-100.
- Davidson, M.; Lickona, T. i Khmelkov, V. (2008). Smart & good high schools: Una nova paradigm for high school character education. En L. Nucci i D. Narvaez (eds.), *Handbook of moral and character education*. New York: Routledge.
- Eisenberg, N. i Fabes, R. A. (1998). *Prosocial development*. En W. Damon (ed.), *Handbook of child psychology. Vol. 3: Social, emotional, and personality development* (5th edn). (pp. 701-778). New York: Wiley.
- DeSeCo (2005). *The definition and selection of key competencies, resum executiu*. Suïssa: OCDE.
- Eisenberg, N.; Cumberland, A.; Guthrie, I.; Murphy, B. i Shepard, S. (2005). Age changes in pro-social responding and moral reasoning in adolescence and early adulthood. *Journal of Research on Adolescence*, 15(3), pp. 235-260.
- García-Ros, R.; Pérez-Delgado, E. i García, R. (1991). La psicología sociocognitiva del desarrollo moral: de Jean Piaget a Lawrence Kohlberg. En Pérez-Delgado, E. i García-Ros, R. (comps.): *La psicología del desarrollo moral* (pp. 51-70). Madrid: Siglo XXI.
- Juujärvi, S. (2006). The ethic of care development. A longitudinal study of moral reasoning among practical-nursing, social-work and law-enforcement students, *Scandinavian Journal of Psychology*, 47(3), pp. 193-202
- Kohlberg, L. (1970). *Education for justice: A modern statement of the paltonic view*. En T. Sizer (ed.), *Moral Education. Five Lectures*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Kohlberg, L. (1981). *Essays on Moral Development, Vol. I: The Philosophy of Moral Development*. San Francisco: Harper Row.
- Lapsley, D. K. i Narvaez, D. (2006). Character Education. En Vol. 4 (A. Renninger i I. Siegel, volume eds.), *Handbook of Child Psychology* (W. Damon i R. Lerner, Series eds.) (pp. 248-296). New York: Wiley.
- Lickona, T. i Davidson, M. (2005). *Smart and good High Schools: Integrating Excellence and Ethics for Success in School, Work and Beyond*. Cortland, NY: Center for the 4th and 5th Rs: Respect and Responsibility / Washington, DC: Character Education Partnership.

- Maldonado, C. (2009). *La formación de la responsabilidad social del universitario: un estudio empírico*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense.
- Maldonado, C.; García, J. M. i Giménez, P. (2007). La formación de la responsabilidad social en la Universidad. *Revista Complutense De Educación*, 18(2), pp. 47-66.
- Marí i Mollà, R.; Bo Bonet, R. M. i Marí, M. (2016). L'enfocament centrat en la persona des de la perspectiva holística i ecològica. *Anuari de Psicologia de la Societat Valenciana de Psicologia*, 17(1), pp. 13-28. doi: 10.7203/anuari.Psicologia.17.1.13.
- Martí, J. J. (2011). *Responsabilidad social universitaria: estudio sobre los comportamientos, los valores y la empatía en estudiantes de universidades iberoamericanas*. Tesis doctoral. València: Universitat de València.
- Martí Noguera, J. J. (2015). La responsabilitat social universitària: perspectives des de la Psicologia. *Anuari de Psicologia de la Societat Valenciana de Psicologia*, 16(1), pp. 109-125.
- Martí Noguera, J. J. i Martí-Vilar, M. (2010). La Responsabilidad Social en la Psicología Moral. En M. Martí-Vilar, *Razonamiento Moral y Prosocialidad. Fundamentos Básicos* (pp. 271-297). Madrid: CCS.
- Martí Noguera, J. J.; Martí-Vilar, M. i Almerich, G. (2014). Responsabilidad social universitaria: influencia de valores y empatía en la autoatribución de comportamientos socialmente responsables. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46(3), pp. 160-168.
- Martí Noguera, J. J.; Martínez, F.; Martí-Vilar, M. i Marí, R. (2008). Responsabilidad social universitaria: acción aplicada de valoración del bienestar psicológico en personas adultas mayores institucionalizadas. *Revista Polis*, 5(18).
- Martí Noguera, J. J., Martí-Vilar, M. i Puerta, I. C. (2011). Hacia un modelo de neuroresponsabilidad: Una perspectiva de la responsabilidad social desde el desarrollo humano. *International Journal of Psychological Research*, 4(1), pp. 24-28.
- Martí Noguera, J. J.; Arango, O. E. i Moncayo, J. E. (2015). *Experiencias iberoamericanas en responsabilidad social universitaria*, Medellín, Universitat Luis Amigó. Disponible a: <<http://goo.gl/2ASRwT>> (accedit al març 2017).
- Martí Noguera, J. J.; Martí-Vilar, M.; Vargas Villamizar, O. H. i Moncayo Quevedo, J. E. (2014). Reflexió sobre els discursos en Educació Superior des de la Psicologia social crítica. *Revista d'Educació Superior*, 43(172), pp. 33-55. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.resu.2015.03.008> (accedit al març 2017).
- Martí Noguera, J. J., Melo Fiallos, D. F. i Díez Martínez, D. (2016). El desenvolupament regional com responsabilitat social de la universitat. Cas de

- l'ecoturisme a la província de Tungurahua. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 7(1), pp. 96-113.
- Martí-Vilar, M. (2008). Las necesidades humanas desde la psicología moral. *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*, 102, pp. 89-101.
- Martí-Vilar, M. i Lorente, S. (2010). Factores determinantes de las conductas prosociales. En M. Martí-Vilar, *Razonamiento moral y prosocialidad. Fundamentos* (pp. 149-168). Madrid: CCS.
- Martí-Vilar, M.; Samper, P. i Díez, I. (1997). L'impacte de L. Kohlberg en la Psicologia Contemporània (1989-1997). *Anuari de Psicologia de la Societat Valenciana de Psicologia*, 4(1), pp. 24-39.
- Martí-Vilar, M.; Almerich, G.; Cifuentes, J. C.; Grimaldo, M.; Merino, C. i Puerta, I. C. (2011). Responsabilidad Social Universitaria: Estudio iberoamericano sobre influencia de la educación en la formación de profesionales responsables con la sociedad. *Revista Técnica Administrativa*, 10(3).
- Martí-Vilar, M.; Puerta Lopera, I. C.; Gaete Quezada, R. i Martí Noguera, J. J. (2013). Responsabilidade Social Universitária: um Olhar da realidade iberoamericana. *Revista ABMES de responsabilidade Social*, 1, pp. 35-41. Disponible en: <<http://blog.abmes.org.br/?p=6468>> (Accedit març 2017).
- Martínez, M. i Bujons, C. (coords.) (2001). *Un lugar llamado escuela. En la sociedad de la información y de la diversidad*. Barcelona: Ariel.
- Mena, M. I.; Romagnoli, C. i Valdés, A. (2009). El impacto del desarrollo de habilidades socio-afectivas y éticas en la escuela. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, Agosto-Diciembre, pp. 1-21.
- Morín, E. (2001). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro Barcelona, Paidós.
- Narvaez, D. i Lapsley, D. (2005). The psychological Foundations of Everyday Morality and Moral Expertise. En D. K. Lapsley i C. Power (eds.), *Character Psychology and Character Education* (pp. 140-165). Notre Dame, IN: Notre Dame Press.
- Navarro, G. (2003). ¿Qué entendemos por educación para la responsabilidad social? En *Universidad Construye País: Educando para la Responsabilidad Social* (pp. 22-45). Santiago de Chile: Participa.
- Navarro, G. (2006). Comportamiento Socialmente Responsable. En: *Responsabilidad Social Universitaria: Una manera de ser Universidad, teoría y práctica en la experiencia chilena*. Santiago de Chile: Edición proyecto Universidad construye país.
- Navarro, G.; Boero, P.; Jiménez, G.; Tapia, L.; Hollander, R.; Escobar, A.; Baeza, M. i Espina, A. (2010). Universitarios y responsabilidad social. *Revista Calidad de la educación*, 33, pp. 101-121.
- Nucci, L. (2003). *La dimensión moral en la educación*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

- Pérez-Delgado, E.; Serra, E. i Soler, M. J. (1991). Jalones históricos de la psicología moral. *La psicología del desarrollo moral: Historia, teoría e investigación actual* (pp. 3-12). Madrid: Siglo XXI.
- Pratt, M. W.; Skoe, E. E. i Arnold, M. L. (2004). Care reasoning development and family socialization patterns in later adolescence: a longitudinal analysis. *International Journal of Behavioral Development*, 28(2), pp. 139-147.
- Red de RSU AUSJAL (2009). *Políticas i Sistema d'autoavaluació i gestió de la Responsabilitat Social Universitària en AUSJAL*. Córdoba: Editorial Alexandria.
- Rest, J. R. (1986). *Moral development: Advances in research and theory*. Praeger: New York.
- Roche, R. (1995). *Psicología y educación para la prosocialidad*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills [SCANS] (2000). What work requires of schools (report). US Department of Labor, USA.
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) (s.f.). Objetivos. Disponible en: <<http://www.educacion.superior.gob.ec/objetivos/>>(accedido en Marzo 2017)>.
- Secretaría Nacional de Planificación y desarrollo (SENPLADES) (2007). *Plan Nacional de Desarrollo, 2007-2010*. Quito: Secretaría Nacional de Planificación (SENPLADES).
- Secretaría Nacional de Planificación y desarrollo (2009). *Plan Nacional para el Buen Vivir, 2009-2013. Planificación para la revolución ciudadana*. Quito: SENPLADES.
- Secretaría Nacional de Planificación y desarrollo (2013). *Plan Nacional de Desarrollo / Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017*. Quito: SENPLADES. Disponible en: <<https://goo.gl/V5wXfp>> (accedido en Marzo 2017).
- Serrano Mancilla, A. (coord.) (2015). *La nueva economía en la nueva constitución del Ecuador*. Quito: Servicio de Rentas Internas.
- Skoe EEA i von der Lippe A. (2002). Ego Development and the Ethics of Care and Justice: The Relations Among Them Revisited, *Journal of Personality*, 70(4), pp. 485-508.
- Skoe, I. (2010). The Relationship Between Empathy-Related Constructs and Care-Based Moral Development in Young Adulthood. *Journal of Moral Education*, 39(2), pp. 191-211.
- 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 de Doctorado en Ciencias de la Educación*). Universidad Nacional Autónoma de México y Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México.
- Unesco (1998). *Conferencia mundial sobre la educación Superior La Educación Superior para el siglo XXI: Visión y Acción*. Madrid: Ediciones Unesco.

- Unesco (2009). *Comunicado Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París: UNESCO. Recuperado el 1 de 11 de 2009, de <http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf>.
- Universidad Construye País (2006). *Responsabilidad Social Universitaria: Una manera de ser Universidad, teoría y práctica en la experiencia*. Edición proyecto Universidad Construye País. Chile.
- Universidad de Valladolid (2009). *Evaluación del grado en que se incluyen contenidos o perspectivas relacionados con aspectos de la responsabilidad social. Informe de resultados sobre la presencia de contenidos de responsabilidad social en la formación universitaria de Valladolid España (Uva)*. Valladolid, España: Universidad de Valladolid.
- Vallaes, F.; De la Cruz, C. i Sasia, P. M. (2009). *Responsabilidad Social Universitaria. Manual de primeros pasos*. México: McGraw-Hill i BID.
- Vargas, L. i González, M. C. (2009). La revitalización de la educación del carácter en el ámbito psico-educativo actual: Aportaciones desde las ciencias de la prevención y la psicología positiva. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(19), pp. 1379-1418.
- Vargas Villamizar, O. H. i Martí Noguera, J. J. (2014). La Responsabilidad Social de las Universidades y su inserción en el contexto iberoamericano. Relevancia de la Carta de Río 2014. *Cuadernos de RSO*, 1, pp. 53-62.

Data de recepció: 26-03-2017
Data d'acceptació: 06-06-2017