



# Responsabilidad social y educación superior. La voz de los jóvenes estudiantes en Chile

## *Social responsibility and higher education. The voice of young students in Chile*

Pedro Severino-González<sup>1</sup>, Felipa Figueroa-Peñaloza<sup>2</sup>, Jairo Dote-Pardo<sup>3</sup>,  
 Gypsy Rebolledo-Aburto<sup>4</sup>

<sup>1,2</sup>Universidad Católica del Maule, Talca - Chile

<sup>3</sup>Universidad Católica de Temuco, Temuco - Chile

<sup>4</sup>Universidad Adventista de Chile, Chillán - Chile

Recibido: 26 de agosto de 2025.

Aceptado: 25 de noviembre de 2025.

Publicado: 01 de enero de 2026.

**Resumen-** La sociedad contemporánea enfrenta una profunda crisis de valores, donde el relativismo moral ha provocado escándalos y graves consecuencias en instituciones educativas públicas y privadas. En este contexto, resulta evidente la falta de principios y valores éticos compartidos que orienten de manera coherente el comportamiento de los individuos dentro de la sociedad. Por consiguiente, es esperable que las instituciones de educación superior (IES) adopten estrategias que aporten a la formación de comportamientos socialmente responsables. El objetivo de este estudio es determinar la responsabilidad social de los estudiantes de educación superior en relación con sus características sociodemográficas en Chile. Se utilizó un instrumento cuantitativo en una muestra no probabilística compuesta por 425 estudiantes de diversas IES. Se llevó a cabo un análisis factorial exploratorio (AFE), se estimaron los coeficientes de consistencia interna, se analizaron las diferencias estadísticas y se calcularon los tamaños de efecto correspondientes. Los resultados evidencian diversas estadísticas en relación con el nivel educativo (año de estudio), la composición del grupo (número) y el sexo. Se identifican diferencias asociadas principalmente al sexo, aunque con magnitudes pequeñas. Finalmente, los hallazgos sugieren la conveniencia de implementar diversas estrategias analíticas para profundizar la comprensión del fenómeno.

**Palabras clave:** educación superior, educación de calidad, estudiantes universitarios, gestión universitaria, objetivos de desarrollo sostenible (ODS), responsabilidad social, responsabilidad social universitaria (RSU), universidad.

**Abstract—** Contemporary society is facing a profound crisis of values, in which moral relativism has led to scandals and serious consequences in both public and private educational institutions. In this context, the absence of shared ethical principles and values capable of coherently guiding individual behavior within society becomes evident. Consequently, higher education institutions (HEIs) are expected to adopt strategies that contribute to the development of socially responsible behaviors. The objective of this study is to determine the social responsibility of higher education students in relation to their sociodemographic characteristics in Chile. A quantitative instrument was administered to a non-probabilistic sample of 425 students from various HEIs. An exploratory factor analysis (EFA) was conducted, internal consistency coefficients were estimated, statistical differences were examined, and the corresponding effect sizes were calculated. The results reveal statistically significant differences associated with educational level (year of study), group composition (number of household members), and sex. Differences were primarily linked to sex, although effect sizes were small. Finally, the findings suggest the value of implementing diverse analytical strategies to deepen understanding of the phenomenon.

**Keywords:** higher education, quality education, university students, university management, sustainable development goals (SDGs), social responsibility, university social responsibility (USR), university.

\*Autor para correspondencia.

Correo electrónico: [pseverino@ucm.cl](mailto:pseverino@ucm.cl) (Pedro Severino-González).

La revisión por pares es responsabilidad de la Universidad de Santander.

Este es un artículo bajo la licencia CC BY (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

Como citar este artículo: P. Severino-González, F. Figueroa-Peñaloza, J. Dote-Pardo y G. Rebolledo-Aburto, "Responsabilidad social y educación superior. La voz de los jóvenes estudiantes en Chile", Aibi revista de investigación, administración e ingeniería, vol. 14, no. 1, pp. 01-11 2025, doi: [10.15649/2346030X.4278](https://doi.org/10.15649/2346030X.4278)



## I. INTRODUCCIÓN

La expansión y proliferación de la educación superior, la implementación de los desafíos del desarrollo sostenible y las tensiones de la responsabilidad social constituyen retos que enfrentan los sistemas educativos a nivel mundial. En este sentido, los países han atravesado múltiples transformaciones sociales, culturales y políticas que impactan y definen a la sociedad en sus distintas esferas y estructuras organizativas. Estas transformaciones estructurales han generado nuevas necesidades y múltiples desafíos a nivel local y global, las cuales inciden en las decisiones estratégicas y acciones operativas de cada universidad [1], [2].

Las instituciones de educación superior (IES) cumplen una misión esencial y valiosa en la promoción de competencias laborales, las cuales incluyen habilidades relacionadas con la sensibilidad social y la conciencia medioambiental, donde se entrelazan y confluyen componentes disciplinarios y éticos [3]. Lo anteriormente mencionado fomenta la investigación del comportamiento del estudiante universitario desde diversas perspectivas, opiniones y percepciones, incluyendo distintas técnicas, métodos y herramientas que facilitan una comprensión profunda del fenómeno en cuestión [4], [5]. Lo anteriormente expuesto ha adquirido mayor relevancia debido a sus implicaciones en la formación universitaria, en coherencia con el ejercicio profesional y en consistencia con el buen vivir [6], [7].

La comprensión de las nuevas demandas de una sociedad moderna y altamente integrada son esenciales para el desarrollo de competencias y adquisición de habilidades profesionales, las que incluyen destrezas vinculadas al comportamiento ético desde la perspectiva de una ciudadanía globalizada [8], [9]. Lo anterior se alinea con los desafíos que presentan los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y los retos de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), lo que podría abordar y mitigar algunas problemáticas y dificultades locales y globales [10].

Las múltiples crisis sociales, humanitarias, políticas, económicas y alimentarias que caracterizan el escenario contemporáneo han generado escándalos de alcance global, en los que ocasionalmente participan profesionales alejados de principios éticos y del buen vivir [11]. Lo antes señalado, ha tenido consecuencias significativas en todo el mundo y en incomparables rincones de los continentes, como consecuencia de conflictos armados, hambruna y enfermedades [12].

Las universidades son responsables de la formación superior y de certificar competencias para el ejercicio profesional. Por ello, adquiere relevancia la promoción de una preparación con auténtica sensibilidad frente a los desafíos sociales y ambientales globales. [13], [14]. En esta investigación, los hallazgos constituyen insumos relevantes para diseñar e implementar estrategias que articulen los principios de la RSU y los ODS, en coherencia con el ODS 4 (Educación de Calidad). Esto se vincula con la incorporación de una formación inclusiva, basada en equidad y excelencia, esencial para alinear las necesidades estudiantiles con las actuales exigencias del mercado laboral [15].

La RSU constituye un enfoque de gestión altamente adaptable que favorece la convergencia de perspectivas, promueve consensos en la toma de decisiones e integra las necesidades de los diversos grupos estratégicos de una institución de educación superior. En este sentido, el modelo de RSU fortalece las relaciones sociales a través de iniciativas colaborativas que producen beneficios concretos para todos los participantes y actores en los procesos de enseñanza-aprendizaje [16], [17].

La formulación de políticas de RSU se sustenta en procesos consensuados y coherentes con una educación con propósito, una investigación con enfoque social, una gestión centrada en las personas y una vinculación comunitaria orientada al beneficio recíproco [18]. En este sentido, esta investigación aborda la brecha persistente en el análisis de las percepciones estudiantiles sobre responsabilidad social en diversos contextos, considerando que, pese a su impacto en la formación de competencias y valores, la literatura aún evidencia un limitado nivel de desarrollo analítico y empírico [19], [20].

En relación con lo anterior, la interrogante es: ¿Cuál es la responsabilidad social de los estudiantes de educación superior de acuerdo con sus características sociodemográficas en Talca (Chile)? El objetivo de este estudio es determinar la responsabilidad social de los estudiantes de educación superior en relación con sus características sociodemográficas en Talca (Chile). Con respecto a las hipótesis, entre ellas, se proponen las siguientes: Hipótesis nula (H0) postula que no hay diferencias en la responsabilidad social entre los estudiantes de educación superior en función del sexo, la ocupación, el nivel (año de estudio), el territorio (procedencia), el ingreso económico familiar (pesos chilenos) y el número de integrantes del grupo familiar. Por otro lado, la hipótesis alternativa (H1) postula que existen diferencias en la responsabilidad social de los estudiantes de educación superior en función del sexo, la ocupación, el nivel (año de estudio), la procedencia territorial, el ingreso económico familiar y el número de integrantes del grupo familiar.

## II. MARCO TEÓRICO

En esta apartado se abordan los aspectos teóricos que fundamentan y sustentan esta investigación. Asimismo, se exponen elementos contextuales que ahondan en la importancia del estudio. Se lleva a cabo un análisis de los retos y oportunidades que enfrenta la educación superior en el desarrollo de estrategias que son coherentes con las transformaciones que experimenta continuamente la sociedad. A continuación, se examinan diversas definiciones en el contexto de la RSU, con el objetivo de evidenciar la convergencia de la responsabilidad social en relación con los componentes de los ODS, lo cual podría ser utilizado para el desarrollo de estrategias socialmente responsables.

### a. Educación superior: desafíos y oportunidades

Las IES son entidades complejas y dinámicas que se dedican al desarrollo de actitudes, conocimientos y habilidades para el ejercicio de una profesión [21], lo que implica la integración de la investigación con relevancia social, la extensión con un enfoque bidireccional y una gestión centrada en las personas [22]. Estas dinámicas han posicionado a las IES como actores relevantes en procesos de transformación social de diversas organizaciones, ocasionando modificaciones en sus estructuras y funciones esenciales [23]. Lo anteriormente expuesto, a través de la formación integral, impulsa a las universidades a diseñar planes, programas y políticas coherentes con las expectativas y las necesidades comunitarias [24].

Es importante destacar que las IES son instituciones sociales diseñadas para generar y compartir valor con múltiples grupos de interés [25]. En este contexto, es esperable que los centros de estudios superiores incorporen el desarrollo de competencias que integren la formación en valores éticos, fundamentales para la toma de decisiones y manifestados en actitudes que reflejan un comportamiento competente y socialmente responsable. [26], [27]. En este marco, el docente, en su rol de facilitador y articulador del conocimiento, integra en sus prácticas pedagógicas la diversidad presente en el aula y promueve la participación activa y auténtica del estudiante en su proceso de aprendizaje. [28].

La incorporación de desafíos globales en la educación universitaria resulta relevante en pleno siglo XXI, producto de la globalización y el acelerado avance tecnológico [29]. Lo anteriormente expuesto genera incentivos y oportunidades para que las IES implementen estrategias basadas en innovaciones educativas, en coherencia con las orientaciones y proyecciones establecidas por la UNESCO para la Educación 2050 [30]. Estas estrategias pueden contribuir a mitigar los impactos derivados del cambio climático asociado a las actividades humanas, favoreciendo la calidad de vida y promoviendo un mayor bienestar social en la población [31].

Las universidades enfrentan desafíos diversos y complejos, entre los que sobresale la promoción de una conciencia social crítica y una mayor sensibilidad frente a los efectos del cambio climático, abordables desde los principios de la RSU [32]. Lo anterior, producto de la relación entre la RSU y los ODS, dado que ambos persiguen la inclusión de acciones en su implementación que satisfagan las necesidades, dificultades y demandas de cada grupo educativo que constituye un tejido social [33], [34]. Estos enfoques pueden contribuir al fortalecimiento de comportamientos proambientales y una actitud socialmente responsable, fundamentada en valores como el respeto y la dignidad humana [35], [36]. Lo que es congruente con las incertidumbres que enfrenta una sociedad altamente interconectada y globalizada [37], [38].

### ***b. Responsabilidad social universitaria: algunos elementos en clave***

La RSU mantiene una relación directa con las estrategias orientadas a garantizar una educación de calidad (ODS 4), al consolidarse como un modelo de gestión integral, participativo y alineado con las demandas sociales contemporáneas [39], [9]. Lo anterior adquiere creciente relevancia debido a los desafíos que generan los cambios en el entorno provocados por las diversas transformaciones que experimenta la población a nivel mundial [40], [41]. Asimismo, el diseño de políticas institucionales podría alinearse con las estrategias organizacionales conforme a los objetivos de la RSU: educativa, cognitiva, organizacional y social [42].

La RSU se fundamenta en decisiones estratégicas que incorporan valores como la empatía, el respeto, la dignidad y la solidaridad [43], [27]. Estos valores pueden ser promovidos por las instituciones de educación superior para fomentar profesionales competentes y socialmente responsables [8], [26]. Lo que aporta al diseño de soluciones adecuadas en relación con las capacidades y limitaciones de una comunidad en general [9]. No obstante, los avances reportados resultan aún limitados, colocando en relieve la necesidad de un compromiso político, epistémico y ontológico por parte de los diversos actores que conforman el tejido social educativo [44], [45].

El diseño de estrategias de RSU requiere integrar adecuadamente las funciones sustantivas y tradicionales de las universidades [46]. Estas funciones han sido objeto de cuestionamiento y reevaluación por parte de organizaciones internacionales y entidades reguladoras debido a eventos que han impactado la esencia de las instituciones educativas. En este orden de ideas, las IES han realizado modificaciones para cumplir con los objetivos fundamentales, dado que sus decisiones impactan las diversas transformaciones sociales, económicas y ambientales de las comunidades educativas [47], [48].

Ahora bien, las IES son organizaciones que se constituyen en las comunidades, adoptando diversas formas y dinámicas según las necesidades de cada territorio. En este contexto, el posicionamiento de las IES desde un liderazgo enfocado en los participantes es esencial para el bienestar de la sociedad. Por lo tanto, el liderazgo de algunas casas de estudios superiores es fundamental ante los cambios en las diversas esferas sociales, especialmente cuando la población sufre por diferentes crisis humanitarias, políticas e institucionales [7], [49]. Todo esto plantea desafíos que instan a las instituciones educativas a formar profesionales que sean receptivos a las necesidades de la población y competentes en su ejercicio profesional [6], [16].

Las universidades desempeñan un papel relevante en el fortalecimiento de la formación de ciudadanos globales capaces de valorar los principios y virtudes que sustentan la convivencia en sociedad [50], [51]. De igual manera, es trascendental la participación responsable de los profesionales en las organizaciones en donde se desenvuelven [52]. Esto exige que los estudiantes dominen plenamente la articulación de las propias habilidades, con un enfoque fundamentado en la responsabilidad social y los ODS, evidenciando un carácter crítico en relación con la equidad, la solidaridad y la justicia social [18], [53].

## **III. METODOLOGÍA O PROCEDIMIENTOS**

En esta sección se presenta el diseño de investigación que se alinea con la profundidad del estudio. Se proporcionan antecedentes sociodemográficos de los participantes conforme a diversos criterios de caracterización. Se examinan las particularidades y propiedades del instrumento, incluyendo la operacionalización de la escala de medida. Por último, se exponen las decisiones metodológicas que conforman los procedimientos y estrategias para el análisis de los resultados en cohesión con el objetivo de este estudio.

### ***a. Diseño***

Este desafío investigativo es de naturaleza cuantitativa y descriptiva [54]. Se aplicó un instrumento cuantitativo en el periodo de observación sobre una población específica. El objetivo de esta investigación es determinar la responsabilidad social de los estudiantes de educación superior en relación con sus características sociodemográficas en Talca (Chile). En relación con los análisis, se aplican pruebas estadísticas en coherencia con el alcance del estudio.

### b. Participantes

La cantidad de estudiantes universitarios que realizan un programa de pregrado en IES en la ciudad de Talca (Chile) es de 32.540 alumnos. La muestra se encuentra compuesta por 425 estudiantes de distintas carreras y disciplinas, todos provenientes de universidades situadas en la capital de la Región del Maule (ver Tabla 1). La muestra no probabilística fue obtenida a través de la técnica bola de nieve, lo cual es consistente con el propósito descriptivo del estudio. Este enfoque es pertinente en estudios descriptivos cuyo propósito es caracterizar fenómenos en contextos específicos sin pretensión de inferencia probabilística a nivel poblacional.

TABLA I  
CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA (ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS).

Categoría	Criterio	Valor (%)
Sexo	Mujer	69,2
	Hombre	30,8
Ocupación	Solo estudia	84,2
	Estudia y trabaja	15,8
Nivel (año de estudio)	1er.	31,8
	2do.	20,0
	3er.	17,9
	4to.	14,4
	5to.	14,4
	6to.	1,6
Territorio (procedencia)	Rural	66,1
	Urbano	33,9
Ingreso económico familiar (Peso chileno)	\$0 a \$300.000	21,4
	\$300.001 a \$600.000	47,1
	Más de \$600.000	31,5
Integrante grupo (número de personas)	1 a 2	13,4
	3 a 4	59,5
	5 o más	27,1

### c. Instrumento

El instrumento utilizado en esta investigación se compone de tres partes. En relación con la primera parte, incluye preguntas filtro que garantizan las características principales de los participantes. La segunda parte, contempla las preguntas que permiten la categorización sociodemográfica de los estudiantes. La tercera parte un cuestionario que utiliza una escala de medida. Esta escala permite evaluar la Responsabilidad Social del Estudiante Universitario (RSEU) por medio de 20 ítems organizados en afirmaciones. Dicha escala de medida, se agrupan en las siguientes dimensiones: i) Compromiso con los demás y el entorno, ii) Descubrimiento personal de los valores, iii) Formación de la Responsabilidad Social y iv) Planteamiento del ejercicio profesional desde el compromiso social (ver Tabla 2). En cuanto a las opciones de respuesta, se utiliza una escala tipo Likert cuya amplitud es de 7 puntos, donde el punto 1 corresponde a “totalmente en desacuerdo” y el punto 7 a “totalmente de acuerdo”.

TABLA II  
ESCALA RESPONSABILIDAD SOCIAL DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO (RSEU).

Dimensiones	Ítems	Afirmaciones
Compromiso con los demás y el entorno	V1	Tengo una visión global de la situación actual del mundo y soy consciente de la necesidad urgente de un desarrollo sostenible.
	V2	Esta toma de conciencia aumenta mi interés como universitario en contribuir a la mejora de mi entorno más cercano.
	V3	Me cuestiono cual es mi posicionamiento personal ante las injusticias sociales, ante el dolor ajeno.
	V4	Pongo en práctica mi capacidad de servicio y compromiso con inmigrantes, discapacitados, indigentes, niños sin recursos, ancianos...
	V5	Considero que una de mis obligaciones como persona es ayudar a lo demás, desde el compromiso social.
Descubrimiento personal de los valores	V6	Creo que el compromiso social se fundamenta en el reconocimiento y respeto de la dignidad de toda persona.
	V7	Reconozco la necesidad de abrirme a los otros, de ponerme en su lugar y buscar el bien común, por encima de intereses individualistas.
	V8	Considero que el cambio personal es un paso previo y necesario para cambiar la realidad que me rodea.
	V9	He experimentado en primera persona la felicidad que conlleva el servicio y la solidaridad.
	V10	Considero que la experiencia de darse a los demás es provechosa para descubrir valores personales.
Formación de la responsabilidad social	V11	Considero que el hecho de ser universitario ayuda a tomar conciencia de la importancia de la responsabilidad social.
	V12	He reflexionado sobre la importancia de no permanecer indiferente o ajeno ante lo que le sucede a los demás.
	V13	Creo que en la medida en que estudie y me prepare a fondo en la universidad, podré aportar más al cambio social.
	V14	La formación que recibiré en la universidad contribuirá en la práctica a que aumente mi grado de responsabilidad social
	V15	Considero que la responsabilidad social es una competencia que se debe trabajar en la universidad.
Planteamiento del ejercicio profesional desde el compromiso social	V16	Me planteo el ejercicio de mi profesión futura como una profesión de ejercicio orientación al bien común.
	V17	Considero que el buen hacer profesional implica compromiso, trabajo en equipo, constancia, empatía, tolerancia, honradez y respeto.
	V18	Creo que mi realización personal y mi felicidad pasa por ser un profesional comprometido en la mejora del conjunto de la sociedad
	V19	Considero que la acción de un buen profesional tiene repercusión en su entorno más inmediato y en otros de trascendencia mayor.
	V20	Creo que es realista afirmar que desde el ejercicio profesional es posible el compromiso social.

Fuente: García et al. (2016).

En relación con las pruebas de validez y fiabilidad de la escala de RSEU. La escala ha sido empleada en diversos estudios sobre RSU aplicados a estudiantes universitarios en distintos países, entre ellos España, Perú, México, Ecuador, El Salvador y Chile [24], [55], [56], [57].

[58]. En cada uno de los casos antes mencionados, la estructura factorial es coherente con la propuesta teórica que respalda la escala de RSEU. En este contexto, todos los coeficientes de consistencia interna por medio de cada Alfa de Cronbach son superiores a 0,70.

#### d. Técnicas de análisis

El levantamiento de información por medio del instrumento utilizado para la elaboración de este artículo fue entre julio y septiembre de 2023. Se empleó un enlace de Google Forms®. Se enfatizó en todo instante que la participación era opcional y confidencial. Asimismo, se precisó que no existirían repercusiones económicas durante ni después de la participación. Dicha participación no implicó riesgos de seguridad en ningún momento. Todo lo anterior es característico de una investigación que usa fuentes de información primarias.

La estrategia de análisis estadístico incluyó un Análisis Factorial Exploratorio (AFE), dado que esta técnica permite reducir un conjunto amplio de variables o ítems a dimensiones subyacentes con mayor coherencia conceptual y empírica. De este modo, se facilitó la identificación y verificación de la estructura interna de la matriz de factores, evaluando la agrupación de los ítems y la consistencia de las dimensiones que componen el constructo analizado en el estudio.

Luego, se analizó la distribución de los datos para determinar su normalidad o no normalidad, con el fin de seleccionar adecuadamente las pruebas estadísticas a aplicar en el análisis inferencial. En relación con los efectos, se calcularon tamaños de efecto mediante  $r$  para U Mann-Whitney y  $\eta^2$  para H Kruskal-Wallis, estimando magnitud práctica de diferencias encontradas. Finalmente, se usó el software SPSS v18 para todas las pruebas estadísticas.

### IV. RESULTADOS ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

En esta sección se presentan los resultados más significativos del AFE. Se describen los resultados de la exploración de diferencias estadísticas mediante un análisis inferencial y el tamaño de los efectos. Lo antes señalado, permite abordar la cuestión de este trabajo en alineación con el objetivo del estudio, así como los hallazgos permiten validar las hipótesis de la investigación.

#### Análisis factorial exploratorio

El AFE evaluó el índice de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett. Los valores son: KMO es 0,940 y la prueba de esfericidad de Bartlett presenta  $X^2=7.664,216$ ,  $p<0,001$  con 190 grados de libertad. Estos resultados corroboran que la agrupación y reducción de variables a través del AFE es adecuada para el conjunto de datos. Se utilizó el método de componentes principales junto con el método Varimax para la extracción, lo que permite una comprensión más precisa de las variables/ítems que constituyen cada dimensión de la escala RSEU en Chile.

En Tabla 3, se pueden identificar los resultados de la estructura factorial de la escala RSEU usada en esta investigación; en tal sentido, la solución considera todos los ítems de acuerdo a la propuesta de [59]. Los 20 ítems de la escala de medida se distribuyen en las dimensiones de la siguiente manera: 1. Formación de la responsabilidad social: V12, V14, V13, V11 y V15; 2. Compromiso con los demás y el entorno: V2, V1, V3, V4 y V5; 3. Descubrimiento personal de los valores: V10, V7, V9, V6 y V8 y, finalmente, en cuanto a 4. Planteamiento del ejercicio profesional desde el compromiso social: V19, V17, V20, V16 y V18.

TABLA III  
ESCALA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

Ítems	Dimensiones			
	1. Formación de la responsabilidad social	2. Compromiso con los demás y el entorno	3. Descubrimiento personal de los valores	4. Planteamiento del ejercicio profesional desde el compromiso social
V12	0,877			
V14	0,873			
V13	0,820			
V11	0,742			
V15	0,662			
V2		0,838		
V1		0,797		
V3		0,749		
V4		0,729		
V5		0,698		
V10			0,762	
V7			0,761	
V9			0,740	
V6			0,721	
V8			0,700	
V19				0,787
V17				0,761
V20				0,751
V16				0,711
V18				0,710
Varianza Explicada	20,524%	18,926%	18,561%	18,398%
Alfa de Cronbach	0,903	0,9165	0,928	0,925

Se puede observar en la Tabla 3 la varianza total explicada de cada dimensión, en tal sentido la varianza total explicada es 76,409%. Dicho valor permite señalar que las dimensiones generadas explican una elevada proporción de las variaciones de los ítems que constituyen la escala de RSEU. En lo que respecta a la consistencia interna, las preguntas presentan una alta coherencia entre sí y las respuestas evidencian un elevado nivel de confianza, dado que los coeficientes de Alfa de Cronbach en cada caso superan 0,9 (ver Tabla 3).

#### Análisis inferencial

El análisis inferencial permite analizar las percepciones, opiniones y actitudes de diversos sujetos de investigación mediante pruebas estadísticas [60]. En esta investigación, se evaluó la normalidad de los datos utilizando los resultados de las pruebas de Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk. En todos los casos, las respuestas de los estudiantes presentan una distribución no normal, lo que justifica la aplicación de pruebas no paramétricas para evaluar diferencias estadísticas, como la U de Mann-Whitney y H Kruskal-Wallis. Asimismo, se presentan los efectos  $r$  para Mann-Whitney y  $\eta^2$  para Kruskal-Wallis, estimando magnitud práctica de diferencias encontradas.

En Tabla 4, los resultados evidencian diferencias estadísticamente significativas en función del sexo en todos los ítems que conforman esta dimensión ( $p < 0,05$ ). Esto indica que hombres y mujeres presentan percepciones diferenciadas respecto a la conciencia del desarrollo sostenible, el posicionamiento personal ante las injusticias sociales, la disposición de habilidades con fines sociales y la consideración de las obligaciones derivadas del compromiso con los demás. No obstante, los tamaños de efecto ( $r$ ) son pequeños, lo que sugiere que, aunque las diferencias existen, su magnitud práctica es reducida. En cambio, con respecto a las demás variables sociodemográficas (ocupación, nivel, territorio e ingreso económico), no se observaron diferencias estadísticamente significativas de manera sistemática. Solo el número de integrantes del grupo familiar mostró una diferencia puntual en uno de los ítems, con un tamaño de efecto bajo.

TABLA IV  
DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS DIMENSIÓN COMPROMISO CON LOS DEMÁS Y EL ENTORNO

Características	Estadístico	Ítems				
		1	2	3	4	5
Sexo	U de Mann-Whitney	16148,000	16164,000	15642,500	15055,500	15909,000
	P	0,004	0,005	0,001	0,000	0,002
	Efecto ( $r$ )	0,141	0,137	0,159	0,182	0,149
Ocupación	U de Mann-Whitney	11807,000	11881,000	11651,000	11191,000	11512,000
	P	0,825	0,897	0,695	0,363	0,575
	Efecto ( $r$ )	0,011	0,006	0,019	0,044	0,027
Nivel	H de Kruskal-Wallis	1228,000	0,368	1597,000	5547,000	0,525
	gl	4	4	4	4	4
	p	0,873	0,985	0,809	0,236	0,971
	Efecto ( $\eta^2$ )	0,003	0,001	0,004	0,013	0,001
Territorio	U de Mann-Whitney	19934,000	18928,500	19126,500	18572,500	19493,000
	P	0,785	0,245	0,329	0,147	0,507
	Efecto ( $r$ )	0,013	0,056	0,047	0,070	0,032
Ingreso económico familiar	H de Kruskal-Wallis	1771,000	1010,000	0,344	0,900	0,404
	gl	2	2	2	2	2
	p	0,412	0,604	0,842	0,637	0,817
	Efecto ( $\eta^2$ )	0,004	0,002	0,001	0,002	0,001
Integrante grupo	H de Kruskal-Wallis	2158,000	3422,000	4810,000	6494,000	3825,000
	gl	2	2	2	2	2
	p	0,340	0,181	0,090	0,039	0,148
	Efecto ( $\eta^2$ )	0,005	0,008	0,011	0,015	0,009

En Tabla 5 se observan diferencias significativas asociadas al sexo, particularmente en los ítems relacionados con el reconocimiento de la dignidad humana, la apertura al otro, internalización de valores personales y búsqueda del bien común basado en la empatía y solidaridad. Nuevamente, los tamaños de efecto fueron pequeños, lo que indica una influencia limitada en términos prácticos. Sin embargo, en relación con las variables ocupación, nivel académico, territorio e ingreso económico no mostraron diferencias significativas. Estos resultados sugieren que el proceso de interiorización de valores personales y sociales presenta un patrón relativamente homogéneo entre los estudiantes.

TABLA V  
DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS DESCUBRIMIENTO PERSONAL DE LOS VALORES

Características	Estadístico	Ítems				
		6	7	8	9	10
Sexo	U de Mann-Whitney	14930,500	15160,500	16345,000	17559,500	16451,500
	P	0,000	0,000	0,004	0,112	0,008
	Efecto (r)	0,207	0,183	0,138	0,077	0,128
Ocupación	U de Mann-Whitney	11596,000	11867,500	11871,000	11844,000	11732,500
	P	0,620	0,883	0,880	0,860	0,755
	Efecto (r)	0,024	0,007	0,007	0,009	0,015
Nivel	H de Kruskal-Wallis	3588,000	0,778	4259,000	4816,000	4913,000
	gl	4	4	4	4	4
	p	0,465	0,941	0,372	0,307	0,296
	Efecto ( $\eta^2$ )	0,009	0,002	0,010	0,011	0,012
Territorio	U de Mann-Whitney	19646,500	20102,500	20135,500	20098,000	19740,500
	P	0,573	0,907	0,927	0,903	0,651
	Efecto (r)	0,027	0,006	0,004	0,006	0,022
Ingreso económico familiar	H de Kruskal-Wallis	0,364	1783,000	0,392	1681,000	0,257
	gl	2	2	2	2	2
	p	0,834	0,410	0,822	0,431	0,879
	Efecto ( $\eta^2$ )	0,001	0,004	0,001	0,004	0,001
Integrante grupo	H de Kruskal-Wallis	0,649	0,242	1871,000	0,625	1048,000
	gl	2	2	2	2	2
	p	0,723	0,886	0,392	0,732	0,592
	Efecto ( $\eta^2$ )	0,002	0,001	0,004	0,002	0,003

En Tabla 6 se evidencian diferencias significativas tanto en función del sexo como del nivel académico (año de estudio). Las diferencias asociadas al sexo se presentan en todos los ítems, mientras que el nivel académico mostró significancia en un ítem específico relacionado con la toma de conciencia de la responsabilidad social. Estos hallazgos sugieren que hombres y mujeres valoran de manera distinta el rol del estudiante universitario respecto a la conciencia sobre la responsabilidad social, la relevancia de la indiferencia frente a situaciones que afectan a otros, la importancia del estudio como base para un ejercicio profesional comprometido con las demandas sociales y el papel de la universidad en la formación en valores vinculados a la responsabilidad social. No obstante, los tamaños de efecto (r y  $\eta^2$ ) fueron pequeños en todos los casos, lo que indica que, si bien las diferencias son estadísticamente identificables, su magnitud es baja. Por su parte, las variables ocupación, territorio, ingreso económico familiar e integrantes del grupo familiar no evidenciaron diferencias estadísticamente relevantes.

TABLA VI  
DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS FORMACIÓN DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL

Características	Estadístico	Ítems				
		11	12	13	14	15
Sexo	U de Mann-Whitney	16484,500	16283,500	15361,000	15642,000	16347,000
	P	0,014	0,007	0,000	0,001	0,007
	Efecto (r)	0,120	0,130	0,174	0,159	0,131
Ocupación	U de Mann-Whitney	11294,000	11531,500	11913,500	11992,000	11256,500
	P	0,431	0,598	0,926	0,999	0,388
	Efecto (r)	0,038	0,026	0,005	0,000	0,042
Nivel	H de Kruskal-Wallis	9801,000	3249,000	1919,000	3123,000	0,558
	gl	4	4	4	4	4
	p	0,044	0,517	0,751	0,538	0,968
	Efecto ( $\eta^2$ )	0,023	0,008	0,005	0,007	0,001
Territorio	U de Mann-Whitney	18849,000	19073,500	20119,500	19632,000	19972,500
	P	0,230	0,308	0,920	0,595	0,815
	Efecto (r)	0,058	0,049	0,005	0,026	0,011
Ingreso económico familiar	H de Kruskal-Wallis	1871,000	1796,000	0,728	3703,000	0,635
	gl	2	2	2	2	2
	p	0,392	0,407	0,695	0,157	0,728
	Efecto ( $\eta^2$ )	0,004	0,004	0,002	0,009	0,002
Integrante grupo	H de Kruskal-Wallis	1478,000	0,364	0,084	1910,000	1890,000
	gl	2	2	2	2	2
	p	0,477	0,834	0,959	0,385	0,389
	Efecto ( $\eta^2$ )	0,004	0,001	0,000	0,005	0,005

En la Tabla 7, se identifican diferencias significativas exclusivamente en función del sexo, en todos los ítems analizados. Esto sugiere que hombres y mujeres difieren en su concepción del ejercicio profesional orientado al bien común, la ética y el compromiso social. Lo anterior, incluye discrepancias en las opiniones con respecto al compromiso con los demás, la colaboración, la perseverancia en las tareas, la empatía, la tolerancia a la frustración, la integridad en las acciones y el respeto hacia las personas están intrínsecamente vinculados al trabajo de excelencia. No obstante, los tamaños de efecto permanecen dentro del rango pequeño. Por otro lado, no se observaron diferencias significativas sistemáticas en función del nivel académico, ocupación, territorio, ingreso económico o tamaño del grupo familiar.

TABLA VII  
DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS PLANTEAMIENTO DEL EJERCICIO PROFESIONAL DESDE EL COMPROMISO SOCIAL

Características	Estadístico	Ítems				
		16	17	18	19	20
Sexo	U de Mann-Whitney	14840,000	16838,000	15866,000	15615,500	16161,500
	P	0,000	0,009	0,002	0,001	0,003
	Efecto (r)	0,211	0,126	0,151	0,168	0,144
Ocupación	U de Mann-Whitney	11621,500	11717,500	11757,000	11641,000	11246,500
	P	0,644	0,707	0,784	0,672	0,363
	Efecto (r)	0,022	0,018	0,013	0,021	0,044
Nivel	H de Kruskal-Wallis	4741,000	3271,000	4338,000	3906,000	9340,000
	gl	4	4	4	4	4
	p	0,315	0,514	0,362	0,419	0,053
	Efecto ( $\eta^2$ )	0,011	0,008	0,010	0,009	0,022
Territorio	U de Mann-Whitney	20211,500	20193,000	19452,500	19680,500	20120,000
	P	0,984	0,967	0,486	0,609	0,916
	Efecto (r)	0,001	0,002	0,034	0,025	0,005
Ingreso económico familiar	H de Kruskal-Wallis	2861,000	1609,000	2697,000	2165,000	0,981
	gl	2	2	2	2	2
	p	0,792	0,182	0,980	0,918	0,764
	Efecto ( $\eta^2$ )	0,007	0,004	0,006	0,005	0,002
Integrante grupo	H de Kruskal-Wallis	2861,000	1609,000	2697,000	2165,000	0,981
	gl	2	2	2	2	2
	p	0,239	0,447	0,260	0,339	0,612
	Efecto ( $\eta^2$ )	0,007	0,004	0,006	0,005	0,002

Finalmente, los resultados de los análisis en consonancia con el diseño del estudio, pueden ser empleados para formular estrategias institucionales que implementen acciones vinculadas a la responsabilidad social y los ODS. Esto podría integrarse de manera regulada y coherente con las directrices estratégicas mediante la RSU. En este contexto, el sexo es el factor que más influencia ejerce en las opiniones sobre la responsabilidad social en la voz de los estudiantes universitarios. Sin embargo, resulta pertinente identificar con precisión las particularidades, necesidades y exigencias de hombres y mujeres en relación con las percepciones que configuran la responsabilidad social de los jóvenes universitarios. Esto puede resultar en la reconfiguración de políticas, planes, programas y acciones que aporten valor a todos los actores implicados en las comunidades educativas.

## V. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

El propósito de esta investigación es determinar la responsabilidad social de los estudiantes de educación superior en relación con sus características sociodemográficas en Talca (Chile). Se realizó un análisis inferencial que facilita la respuesta a la pregunta de investigación y, simultáneamente, valida las hipótesis formuladas durante el estudio. Estos resultados aportan evidencia empírica para el diseño de políticas, mecanismos y estrategias de incentivos para la implementación de la RSU, debido a su relación con los ODS y las necesidades de una educación basada en principios y valores éticos.

En términos conceptuales, los hallazgos confirman que la RSU se configura como un constructo transversal, cuya variación no depende de manera determinante de la mayoría de las variables sociodemográficas analizadas. Esta consistencia se refleja en las dimensiones que la componen —compromiso con los demás y el entorno, descubrimiento personal de los valores, formación de la responsabilidad social y planteamiento del ejercicio profesional desde el compromiso social—. Lo anterior evidencia patrones relativamente homogéneos entre los estudiantes, lo que refuerza su carácter integral, articulado y formativamente sistémico dentro del contexto universitario.

Los resultados son consistentes con los hallazgos de [40], [13], [55], ya que en todo momento los estudiantes universitarios exhiben un mayor sentido de responsabilidad social desde la óptica del compromiso con la sociedad. No obstante, persiste la necesidad de fortalecer la articulación territorial de estas iniciativas. Esto, a su vez, producto de los impactos que tiene la RSU en la sociedad y su entorno [61]. Estos hallazgos pueden fortalecerse mediante el entrenamiento en conductas prosociales y estrategias vinculadas con la RSU [62]. La educación fundamentada en valores apoya las funciones esenciales de las IES, lo cual se alinea con la investigación significativa y socialmente pertinente, la gestión centrada en las relaciones humanas y la proyección social orientada hacia la generación de valor compartido [42].

Es necesario precisar que este estudio proporciona evidencia empírica sobre la percepción de los estudiantes respecto a la responsabilidad social en espacios universitarios, la cual puede ser utilizada para el desarrollo de estrategias que impacten aspectos sociales, económicos y ambientales. Asimismo, la responsabilidad social favorece el intrincado equilibrio entre los compromisos institucionales de las IES y las expectativas de cada actor interno y externo [47]. Asimismo, los hallazgos son coherentes con [63], [40], al reconocer que las universidades desempeñan un papel trascendental en la promoción de aprendizajes orientados a una convivencia respetuosa y digna en sociedad; no obstante, los resultados evidencian que los esfuerzos implementados aún resultan insuficientes.

Finalmente, los resultados de esta investigación deja de manifiesto la necesidad de avanzar en el cumplimiento de las metas del ODS 4, dado que la educación de calidad abarca aspectos cardinales de la educación proambiental, la responsabilidad social y la ciudadanía global [1], [35]. Asimismo, se manifiesta la importancia de la formación en actitudes, conocimientos y habilidades para el ejercicio profesional competente, lo que debería incluir los valores de la responsabilidad social y la sostenibilidad. Lo anterior resulta coherente con los espacios disciplinarios de cada carrera [32], [64].

## VI. CONCLUSIONES

En relación con el objetivo de esta investigación, los resultados muestran que la percepción de los futuros profesionales respecto a la responsabilidad social se caracteriza por los componentes: descubrimiento personal de valores, el compromiso hacia los demás y el entorno, la visión del ejercicio profesional desde una perspectiva de compromiso social, y la identificación de valores personales. Estos resultados indican que los estudiantes universitarios aspiran a obtener conocimientos académicos formales y, simultáneamente, desean ser capacitados en habilidades y actitudes que favorezcan el bienestar social y la práctica profesional fundamentada en la ética y la sostenibilidad.

La característica sexo emerge como la variable sociodemográfica con mayor incidencia en la diferenciación de las percepciones sobre responsabilidad social en todas las dimensiones analizadas, evidenciando diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres. Sin embargo, la magnitud de estas diferencias es pequeña, lo que permite afirmar que la responsabilidad social estudiantil se configura como un constructo relativamente transversal y homogéneo en la muestra estudiada. Por su parte, variables como ocupación, nivel académico, territorio de procedencia, ingreso económico familiar y número de integrantes del hogar presentan una influencia limitada, con escasa relevancia práctica en la configuración de dicha responsabilidad social.

No obstante, la responsabilidad social constituye un proceso continuo que requiere una consolidación progresiva a lo largo de los distintos hitos y fases formativos que estructuran la trayectoria educativa. En este marco, los resultados sugieren la integración sistemática de sus dimensiones en los procesos formativos institucionales, tanto en el ámbito curricular como extracurricular. Desde una perspectiva aplicada, estos hallazgos respaldan su incorporación transversal en los planes de estudio y en las actividades complementarias, con el propósito de fortalecer una formación integral y orientada a la sostenibilidad.

Por otro lado, esta investigación proporciona información que puede ser utilizada para el diseño de proyectos de formación ciudadana más eficaces en el ámbito universitario desde la RSU. Estos programas podrían enfocarse en consolidar áreas específicas, como la promoción de actos altruistas y el fomento de un compromiso social robusto. Estos hallazgos pueden ser significativos para los formuladores de políticas y los responsables de la toma de decisiones en el ámbito educativo. Los resultados corroboran la idea de que la educación superior trasciende la mera transmisión de conocimientos académicos, abarcando también la formación de ciudadanos responsables y comprometidos. Estos hallazgos pueden favorecer el desarrollo de comunidades más equitativas y sostenibles.

En este contexto, los resultados indican oportunidades para implementar estrategias y políticas que incorporen el enfoque de género. En particular, es necesario identificar las especificidades de las necesidades y requerimientos de hombres y mujeres en relación con el descubrimiento y la consolidación de valores personales. Lo anterior podría favorecer el diseño y ejecución de proyectos orientados a fortalecer la participación activa de los estudiantes universitarios en las problemáticas sociales.

Es preciso señalar que producto de posibles sesgos y limitaciones inherentes al diseño metodológico, los resultados se deben interpretar con cautela y dentro del marco contextual de la muestra estudiada, sin pretensión de generalización poblacional. Por ello, se sugiere complementar estos hallazgos con estudios realizados en escenarios comparables y con enfoques metodológicos consistentes, a fin de consolidar una base empírica más sólida para la formulación de estrategias socialmente responsables.

Los resultados indican oportunidades para fortalecer el rol institucional en la promoción sistemática de principios asociados a la responsabilidad social, contribuyendo a la formación de profesionales socialmente comprometidos. Asimismo, establece una base para futuras investigaciones en contextos universitarios comparables. También, se proporciona indicios para la orientación de investigaciones más profundas en contextos universitarios. Finalmente, los hallazgos expuestos permiten comprender algunos elementos de las complejidades que suscitan las metas de los ODS en coherencia con los desafíos de la RSU.

## VII. REFERENCIAS

- [1] V. Kioupi and N. Voulvoulis, "Education for Sustainable Development: A systemic framework for connecting the SDGs to educational outcomes," *Sustainability*, vol. 11, no. 21, Art. no. 6104, 2019, doi: [10.3390/su11216104](https://doi.org/10.3390/su11216104).
- [2] P. Severino-González, G. Sarmiento-Peralta, S. Santivañez, and Y. Morales-Mejías, "Aprendizaje-servicio y responsabilidad social universitaria: percepción de estudiantes universitarios de Perú," *Formación Universitaria*, vol. 16, no. 4, pp. 1–10, 2023, doi: [10.4067/S0718-50062023000400001](https://doi.org/10.4067/S0718-50062023000400001).
- [3] K. Azólas, A. Saavedra, and M. Ubilla, "Comunidades de aprendizaje en red. Aportes a la sostenibilidad y formación integral," *International Humanities Review*, vol. 12, no. 1, pp. 1–13, 2022, doi: [10.37467/revhuman.v11.3903](https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.3903).
- [4] M. D'Arco, V. Marino, and R. Resciniti, "Exploring the pro-environmental behavioral intention of Generation Z in the tourism context: The role of injunctive social norms and personal norms," *Journal of Sustainable Tourism*, pp. 1–22, 2023, doi: [10.1080/09669582.2023.2171049](https://doi.org/10.1080/09669582.2023.2171049).
- [5] M. N. Al-Nuaimi and M. Al-Emran, "Development and validation of ICT unethical behavior scale among undergraduate students," *Current Psychology*, vol. 43, no. 10, pp. 8760–8766, 2024, doi: [10.1007/s12144-023-05038-6](https://doi.org/10.1007/s12144-023-05038-6).
- [6] S. P. Guerra-Báez, "Una revisión panorámica al entrenamiento de las habilidades blandas en estudiantes universitarios," *Psicología Escolar e Educativa*, vol. 23, Art. no. e186464, 2019, doi: [10.1590/2175-35392019016464](https://doi.org/10.1590/2175-35392019016464).
- [7] C. Teschers and M. Nieto, "Buen Vivir and the art of living: Comparing Western and Latin American perspectives on living a 'good life'," *Philosophical Inquiry in Education*, vol. 30, no. 3, pp. 207–220, 2023, doi: [10.7202/1111136ar](https://doi.org/10.7202/1111136ar).
- [8] N. Reig-Aleixandre, J. M. García Ramos, and C. de la Calle Maldonado, "Formación en la responsabilidad social del profesional en el ámbito universitario," *Revista Complutense de Educación*, vol. 33, no. 4, pp. 517–528, 2022, doi: [10.5209/rceed.76326](https://doi.org/10.5209/rceed.76326).
- [9] A. M. Barrera-Rodríguez, P. A. Echeverri-Gutiérrez, I. Redondo-Ramírez, and L. Hernández-Ramírez, "University social responsibility: Bibliometric analysis and research trends," *International Journal of Educational Management*, vol. 37, no. 4, pp. 787–809, 2023, doi: [10.1108/IJEM-12-2021-0467](https://doi.org/10.1108/IJEM-12-2021-0467).
- [10] A. Tariq, "Environmental sustainability and social responsibility: Interdisciplinary perspectives in social science," *Physical Education, Health and Social Sciences*, vol. 2, no. 2, pp. 11–19, 2024.

- [11] K. Abu-Omar et al., “A proposed checklist for climate-friendly sport and exercise programmes,” *European Journal of Public Health*, vol. 32, no. Suppl. 1, pp. i44–i49, 2022, doi: [10.1093/eurpub/ckac073](https://doi.org/10.1093/eurpub/ckac073).
- [12] F. García-Gibson, “Undemocratic climate protests,” *Journal of Applied Philosophy*, vol. 39, no. 1, pp. 162–179, 2022, doi: [10.1111/japp.12548](https://doi.org/10.1111/japp.12548).
- [13] G. Sarmiento-Peralta, P. Severino-González, and V. Santander-Ramírez, “Responsabilidad social: voluntariado universitario y comportamiento virtuoso. El caso de una ciudad de Perú,” *Formación Universitaria*, vol. 14, no. 5, pp. 19–28, 2021, doi: [10.4067/S0718-50062021000500019](https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000500019).
- [14] P. Aramburuzabala and R. Cerrillo, “Service-learning as an approach to educating for sustainable development,” *Sustainability*, vol. 15, no. 14, Art. no. 11231, 2023, doi: [10.3390/su151411231](https://doi.org/10.3390/su151411231).
- [15] M. Y. Gutiérrez-Ríos, A. D. R. Pineda Robayo, and L. M. Castro Alvarez, “A pedagogical outlook on how disability and inclusive education are perceived in educational rural contexts,” *International Journal of New Education*, no. 12, pp. 103–121, 2023, doi: [10.24310/ijne.12.2023.17831](https://doi.org/10.24310/ijne.12.2023.17831).
- [16] O. Acuña-Moraga, C. M. Salazar-Botello, Y. A. Muñoz-Jara, P. Severino-González, and L. A. Carriel-Baez, “Responsabilidad social universitaria y satisfacción laboral: percepción de profesores de cátedra en una universidad estatal y pública de Chile,” *Interciencia*, vol. 47, no. 12, pp. 568–575, 2022.
- [17] V. de Moraes Abrahão, M. Vaquero-Diego, and R. C. Móstoles, “University social responsibility: The role of teachers,” *Journal of Innovation & Knowledge*, vol. 9, no. 1, Art. no. 100464, 2024, doi: [10.1016/j.jik.2024.100464](https://doi.org/10.1016/j.jik.2024.100464).
- [18] M. O. Coelho and I. Menezes, “University social responsibility, service learning, and students’ personal, professional, and civic education,” *Frontiers in Psychology*, vol. 12, Art. no. 617300, 2021, doi: [10.3389/fpsyg.2021.617300](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.617300).
- [19] R. M. Arnaldo Valdés and V. F. Gómez Comendador, “European universities initiative: How universities may contribute to a more sustainable society,” *Sustainability*, vol. 14, no. 1, Art. no. 471, 2022, doi: [10.3390/su14010471](https://doi.org/10.3390/su14010471).
- [20] A. Sioukas, “Constructivism and the student-centered entrepreneurship classroom: Learning avenues and challenges for US college students,” *Industry and Higher Education*, vol. 37, no. 4, pp. 473–484, 2023, doi: [10.1177/09504222221135311](https://doi.org/10.1177/09504222221135311).
- [21] N. H. Al-Kumaim, A. K. Alhazmi, F. Mohammed, N. A. Gazem, M. S. Shabbir, and Y. Fazea, “Exploring the impact of the COVID-19 pandemic on university students’ learning life: An integrated conceptual motivational model for sustainable and healthy online learning,” *Sustainability*, vol. 13, no. 5, Art. no. 2546, 2021, doi: [10.3390/su13052546](https://doi.org/10.3390/su13052546).
- [22] R. M. Brito, J. L. Aparicio, C. Rodríguez, and J. Beltrán, “Sustainability indicators in a bachelor’s educational program in the health area,” *Sustainability*, vol. 13, no. 11, Art. no. 6011, 2021, doi: [10.3390/su13116011](https://doi.org/10.3390/su13116011).
- [23] J. Labraña, M. F. Puyol, A. Bernasconi, and A. B. Varela, “‘New public management’ y cambio organizacional en la gestión de las universidades estatales chilenas: un estudio de caso,” *Educação e Pesquisa*, vol. 49, Art. no. e260341, 2023, doi: [10.1590/S1678-4634202349260341](https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349260341).
- [24] P. Severino-González, J. V. Villalobos-Antúnez, and N. González-Soto, “Social responsibility of university student and institutional educational policies. Recognizing the commitments to society,” *Opción*, vol. 35, no. 90, pp. 1171–1197, 2019.
- [25] M. Comoli, L. Gelmini, V. Minutiello, and P. Tettamanzi, “University social responsibility: The case of Italy,” *Administrative Sciences*, vol. 11, no. 4, Art. no. 124, 2021, doi: [10.3390/admsci11040124](https://doi.org/10.3390/admsci11040124).
- [26] M. J. Kumar, “Internships and Professor of Practice: Initiatives that can potentially transform Indian higher education,” *IETE Technical Review*, vol. 40, no. 6, pp. 725–726, 2023, doi: [10.1080/02564602.2023.2271719](https://doi.org/10.1080/02564602.2023.2271719).
- [27] P. Severino-González, D. Gallardo-Vázquez, H. Saldía-Barahona, T. Villanueva-Arequipeño, G. Sarmiento-Peralta, and J. J. Romero-Argueta, “University social responsibility and environmental education: Challenges for the training of socially responsible professionals,” *Interciencia*, vol. 49, no. 2, pp. 104–110, 2024.
- [28] I. B. Rugambuka and B. D. Mazzuki, “University student-teachers’ diversity and attitudes toward classroom participation,” *Heliyon*, vol. 9, no. 6, Art. no. e16364, 2023, doi: [10.1016/j.heliyon.2023.e16364](https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e16364).
- [29] R.-J. Wang and Y.-H. Shih, “What are universities pursuing? A review of the Quacquarelli Symonds world university rankings of Taiwanese universities (2021–2023),” *Frontiers in Education*, vol. 8, Art. no. 1185817, 2023, doi: [10.3389/feduc.2023.1185817](https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1185817).
- [30] V. G. Woicolesco, M. Morosini, and J. M. Marcelino, “COVID-19 and the crisis in the internationalization of higher education in emerging contexts,” *Policy Futures in Education*, vol. 20, no. 4, pp. 433–442, 2022, doi: [10.1177/14782103211040913](https://doi.org/10.1177/14782103211040913).
- [31] R. W. McDowell and W. Kaye-Blake, “Act local, effect global: Integrating farm plans to solve water quality and climate change problems,” *Land Use Policy*, vol. 129, Art. no. 106670, 2023, doi: [10.1016/j.landusepol.2023.106670](https://doi.org/10.1016/j.landusepol.2023.106670).
- [32] P. Severino-González, M. J. Pérez-Espinoza, G. Sarmiento-Peralta, and C. Uzcátegui-Sánchez, “Responsabilidad social universitaria y autodeterminación de los estudiantes universitarios de Ecuador,” *Formación Universitaria*, vol. 17, no. 3, pp. 1–10, 2024, doi: [10.4067/S0718-50062024000300001](https://doi.org/10.4067/S0718-50062024000300001).
- [33] L. Alcántara-Rubio, R. Valderrama-Hernández, C. Solís-Espallargas, and J. Ruiz-Morales, “The implementation of the SDGs in universities: A systematic review,” *Environmental Education Research*, vol. 28, no. 11, pp. 1585–1615, 2022, doi: [10.1080/13504622.2022.2063798](https://doi.org/10.1080/13504622.2022.2063798).
- [34] C. L. Ocaña-Zúñiga et al., “Implementing the sustainable development goals in university higher education: A systematic review,” *International Journal of Sustainable Development and Planning*, vol. 18, no. 6, pp. 1769–1776, 2023, doi: [10.18280/ijstdp.180612](https://doi.org/10.18280/ijstdp.180612).
- [35] J. Romero-Argueta, E. O. Coreas-Flores, and P. Severino-González, “Social responsibility of the university student in El Salvador: Gender and territory,” *Revista de Ciencias Sociales*, vol. 26, no. 2, pp. 426–441, 2020, doi: [10.31876/rcs.v26i0.34137](https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34137).
- [36] L. Flores-Fernández, P. Severino-González, G. Sarmiento-Peralta, and J. Sánchez-Henríquez, “Responsabilidad social universitaria: diseño y validación de escala desde la perspectiva de los estudiantes de Perú,” *Formación Universitaria*, vol. 15, no. 3, pp. 87–96, 2022, doi: [10.4067/S0718-50062022000300087](https://doi.org/10.4067/S0718-50062022000300087).
- [37] E. Bosio, “Global human resources or critical global citizens? An inquiry into the perspectives of Japanese university educators on global citizenship education,” *Prospects*, vol. 53, no. 3, pp. 425–442, 2023, doi: [10.1007/s1125-021-09566-6](https://doi.org/10.1007/s1125-021-09566-6).
- [38] F. Helm, A. Baroni, and G. Acconcia, “Global citizenship online in higher education,” *Educational Research for Policy and Practice*, vol. 23, no. 1, pp. 1–18, 2024, doi: [10.1007/s10671-023-09351-6](https://doi.org/10.1007/s10671-023-09351-6).
- [39] V. Meseguer-Sánchez, E. Abad-Segura, L. J. Belmonte-Ureña, and V. Molina-Moreno, “Examining the research evolution on the socio-economic and environmental dimensions on university social responsibility,” *International Journal of Environmental Research and Public Health*, vol. 17, no. 13, Art. no. 4729, 2020, doi: [10.3390/ijerph17134729](https://doi.org/10.3390/ijerph17134729).

- [40] P. Severino-González, J. Romero-Argueta, J. V. Villalobos-Antúnez, and V. Garrido-Véliz, "Social responsibility of higher education students. Motivations for its development in times of COVID-19 in Chile and El Salvador," *Utopía y Praxis Latinoamericana*, vol. 25, no. Extra 7, pp. 439–452, 2020, doi: [10.5281/zenodo.4009788](https://doi.org/10.5281/zenodo.4009788).
- [41] U. Pascual et al., "Governing for transformative change across the biodiversity–climate–society nexus," *BioScience*, vol. 72, no. 7, pp. 684–704, 2022, doi: [10.1093/biosci/biac031](https://doi.org/10.1093/biosci/biac031).
- [42] A. Valencia-Arias et al., "University social responsibility strategy: A case study," *Cogent Education*, vol. 11, no. 1, Art. no. 2332854, 2024, doi: [10.1080/2331186X.2024.2332854](https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2332854).
- [43] M. Lazzarini and G. Putoto, "COVID-19 in Italy: Momentous decisions and many uncertainties," *The Lancet Global Health*, vol. 8, no. 5, pp. e641–e642, 2020, doi: [10.1016/S2214-109X\(20\)30110-8](https://doi.org/10.1016/S2214-109X(20)30110-8).
- [44] R. J. Martelo Gómez, Y. A. Marrugo Ligardo, and D. A. Franco Borré, "Educación y formación ciudadana: dimensiones filosóficas para su consideración," *Revista de Filosofía*, vol. 38, no. 99, pp. 602–612, 2021, doi: [10.5281/zenodo.5676414](https://doi.org/10.5281/zenodo.5676414).
- [45] A. Godonoga and B. Sporn, "The conceptualisation of socially responsible universities in higher education research: A systematic literature review," *Studies in Higher Education*, vol. 48, no. 3, pp. 445–459, 2023, doi: [10.1080/03075079.2022.2145462](https://doi.org/10.1080/03075079.2022.2145462).
- [46] C. A. Hinojosa Salazar, M. de J. Hernández Rangel, B. R. Polo Escobar, and M. A. Morante Dávila, "Responsabilidad social universitaria y el proceso formativo de estudiantes en Perú," *Revista Venezolana de Gerencia*, vol. 27, no. Especial 8, pp. 1082–1097, 2022, doi: [10.52080/rvgluz.27.8.23](https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.8.23).
- [47] A. Rababah et al., "University social responsibility during the COVID-19 pandemic: Universities' case in the BRICS countries," *Sustainability*, vol. 13, no. 13, Art. no. 7035, 2021, doi: [10.3390/su13137035](https://doi.org/10.3390/su13137035).
- [48] C. Fuentes, B. Abaroa, M. Díaz, D. Álvarez, and E. Cabrera, "Trayectorias académicas de estudiantes del Programa de Acompañamiento en la Educación Superior (PACE) en una universidad regional de Chile," *Calidad en la Educación*, no. 59, pp. 48–82, 2023, doi: [10.31619/caledu.n59.1383](https://doi.org/10.31619/caledu.n59.1383).
- [49] V. Kulikov, M. Simanovsky, A. Eichenberg, and K. A. Braese, "Navigating wartime communications: Multinational corporations in the Russia-Ukraine war," *Society and Economy*, vol. 46, no. 1, pp. 1–23, 2024, doi: [10.1556/204.2023.00024](https://doi.org/10.1556/204.2023.00024).
- [50] C. A. Torres and E. Bosio, "Global citizenship education at the crossroads: Globalization, global commons, common good, and critical consciousness," *Prospects*, vol. 48, no. 3, pp. 99–113, 2020, doi: [10.1007/s11125-019-09458-w](https://doi.org/10.1007/s11125-019-09458-w).
- [51] M. Papastephanou, "Global citizenship education, its partial curiosity and its world politics: Visions, ambiguities and perspectives on justice," *Citizenship Teaching & Learning*, vol. 18, no. 2, pp. 229–243, 2023, doi: [10.1386/cti\\_00122\\_1](https://doi.org/10.1386/cti_00122_1).
- [52] B. C. Rubio-Morua, A. L. Zorrilla-del Castillo, and A. Briseño-García, "La responsabilidad social universitaria y sus dimensiones para las instituciones de educación superior," *Ciencias Administrativas. Teoría y Praxis*, vol. 18, no. 1, pp. 105–117, 2022, doi: [10.46443/catyp.v18i1.306](https://doi.org/10.46443/catyp.v18i1.306).
- [53] L. A. Howard, A. Statham, E. E. Gilles, M. R. Roberts, and W. Turner, "From awareness to activism: Understanding commitment to social justice in higher education," *Education, Citizenship and Social Justice*, vol. 19, no. 2, pp. 272–291, 2024, doi: [10.1177/17461979221136506](https://doi.org/10.1177/17461979221136506).
- [54] R. Hernández Sampieri, C. Fernández Collado, and P. Baptista Lucio, *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill, 2010.
- [55] M. C. Pegalajar-Palomino, E. Martínez-Valdivia, and A. Burgos-García, "Análisis de la responsabilidad social en estudiantes universitarios de educación," *Formación Universitaria*, vol. 14, no. 2, pp. 95–104, 2021, doi: [10.4067/S0718-50062021000200095](https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000200095).
- [56] J. J. Ojeda Portugal, L. A. Contreras Chávez, D. H. Cabana Mamani, J. D. Banda Cardenas, and F. Morán Cruz, "Engineering and social responsibility: Challenges and opportunities in high education," *Athenea Engineering Sciences Journal*, vol. 4, no. 13, pp. 25–33, 2023, doi: [10.47460/athenea.v4i13.62](https://doi.org/10.47460/athenea.v4i13.62).
- [57] P. Severino-González, M. Sánchez-Limón, L. Rodríguez-Jasso, and P. Reyes-Cornejo, "Percepción de estudiantes universitarios sobre responsabilidad social: entre el estallido social y la crisis sanitaria," *Formación Universitaria*, vol. 16, no. 1, pp. 67–76, 2023, doi: [10.4067/S0718-50062023000100067](https://doi.org/10.4067/S0718-50062023000100067).
- [58] B. Nahuat-Román, M. Rodríguez-Vargas, and P. Carrillo-Quiroga, "Análisis de la responsabilidad social de los estudiantes universitarios del sur de Tamaulipas, México," *Diálogos sobre Educación*, vol. 15, no. 29, pp. 1–15, 2024, doi: [10.32870/dse.v0i29.1418](https://doi.org/10.32870/dse.v0i29.1418).
- [59] J. M. García Ramos, C. de la Calle Maldonado, M. C. Valbuena Martínez, and T. de Dios Alija, "Hacia la validación del constructo 'responsabilidad social del estudiante universitario' (RSEU)," *Bordón. Revista de Pedagogía*, vol. 68, no. 3, pp. 41–58, 2016, doi: [10.13042/Bordon.2016.68303](https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.68303).
- [60] A. Aithal and P. S. Aithal, "Development and validation of survey questionnaire & experimental data – A systematical review-based statistical approach," *International Journal of Management, Technology, and Social Sciences*, vol. 5, no. 2, pp. 233–251, 2020, doi: [10.47992/IJMTS.2581.6012.0116](https://doi.org/10.47992/IJMTS.2581.6012.0116).
- [61] A. Díaz-Iso, A. Eizaguirre, and A. García-Olalla, "Understanding the role of social interactions in the development of an extracurricular university volunteer activity in a developing country," *International Journal of Environmental Research and Public Health*, vol. 17, no. 12, Art. no. 4422, 2020, doi: [10.3390/ijerph17124422](https://doi.org/10.3390/ijerph17124422).
- [62] A. E. Galván-Moya and N. M. Durán-Palacio, "Offending teens and the promotion of prosocial actions: A pending task," *El Ágora U.S.B.*, vol. 19, no. 2, pp. 583–595, 2019, doi: [10.21500/16578031.3756](https://doi.org/10.21500/16578031.3756).
- [63] E. A. C. Price et al., "Supporting the role of universities in leading individual and societal transformation through education for sustainable development," *Discover Sustainability*, vol. 2, Art. no. 49, 2021, doi: [10.1007/s43621-021-00058-3](https://doi.org/10.1007/s43621-021-00058-3).
- [64] N. Idoiaga Mondragon, I. Yarritu, E. Saez de Cámara, N. Beloki, and L. Vozmediano, "The challenge of education for sustainability in higher education: Key themes and competences within the University of the Basque Country," *Frontiers in Psychology*, vol. 14, Art. no. 1158636, 2023, doi: [10.3389/fpsyg.2023.1158636](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1158636).