

Eficacia de un programa para fomentar la adquisición de competencias solidarias en estudiantes universitarios

Francisco M. Morales Rodríguez¹, M^a Victoria Trianes¹ y Ana M. Casado²
¹Universidad de Málaga, ²Universidad de Sevilla (España)

El proceso de convergencia europeo establece la necesidad de utilizar metodologías activas para el aprendizaje en el ámbito universitario con el objetivo de desarrollar en los estudiantes competencias transversales. Entre estas, se cuentan la competencia para la ciudadanía, para la solidaridad, para la conducta ética profesional entre otras como aprendizaje autorregulado que se desarrolla en situaciones complejas en las que han de aplicar nuevos conocimientos ante problemas reales y demandas del mundo profesional. Habiendo desarrollado un programa de formación en valores de solidaridad y ética profesional dentro del currículum universitario (Programa de innovación educativa, PIE10-127), se realizó un estudio comparativo sobre valores éticos en estudiantes universitarios antes y después de la aplicación del programa. Asimismo se realizó una evaluación de la satisfacción que suscitaban distintas actividades para fomentar la adquisición de competencias solidarias. También se evaluó la incidencia de las metodologías en el rendimiento académico final. Los participantes han sido 4.103 estudiantes universitarios, con edades comprendidas entre 18 y 57 años, de las Facultades de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga. Los resultados demuestran un incremento de la adquisición de competencias solidarias tras la aplicación del programa y que las metodologías activas empleadas inciden positivamente en el rendimiento. *Palabras clave:* Valores, competencias solidarias, metodologías activas, estudiantes universitarios.

Effectiveness of a programme to promote the acquisition of solidarity in university students. The European convergence process establishes the need to use active learning methods in the university context, with the aim of developing cross-curricular competences in students. Among such competences, the following are included: citizenship competences, solidarity competences, professional and ethical conduct, and selfregulated learning, which takes place in complex situations where new knowledge needs to be applied in order to cope with the real problems and demands of the professional world. A training programme to promote solidarity values and professional ethics was carried out within the university curriculum (PIE10-127 Programme of Educational Innovation). Then, a comparative study was performed on a number of questionnaire variables from the socio-affective dimension. Such study involved university students before and after the implementation of the aforementioned programme. Likewise, the present study assessed the satisfaction reported by students in relation to the activities aimed to promote the acquisition of solidarity competences which they undertook. The efficiency of the methods used to evaluate the final academic performance was also assessed. Participants were 4103 university students, aged 18 to 57, from the Psychology and Education Faculty at the University of Málaga (Spain). Results show an increase in scores on related variables scores after the implementation of the programme. Additionally, students were satisfied with the activities and active methods had a positive impact on academic performance.

Key words: Values, solidarity competences, active methods, university students.

El Espacio Europeo de Educación Superior ha enfatizado el interés por la formación de futuros profesionales como agentes de cambio social, no solo en lo referido a la creación y gestión de nuevo conocimiento sino también en el ejercicio de una ciudadanía que contribuya a una mayor cohesión social. La toma de decisiones y criterios éticos que orienten dichas aplicaciones dependen precisamente de la formación ética de las personas responsables de tales decisiones (García, 2008) y no solo de su formación profesional o científica. Es también misión de la Universidad, y no solo en niveles educativos obligatorios, formar ciudadanos y ciudadanas que ejerzan la responsabilidad cívica y el compromiso con la comunidad desde el ámbito del conocimiento universitario.

Ante los retos y desafíos a los que nos enfrentamos en un mundo globalizado, otros autores como Legendre (2007); Martínez y Esteban (2005) también ponen de manifiesto la urgencia de una enseñanza superior para preparar personas competentes que, además de conocer su especialidad, sean personas solidarias capaces de analizar los retos actuales para comprometerse y expresarse. Además señalan que es la formación por competencias, bien entendida, la que permite formar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos capaces de actuar de acuerdo a sus propios valores.

Para Delors (1997) la educación es una de las llaves de acceso al siglo XXI y debe ser una formación continua de la persona que impregne su conocimiento, sus aptitudes, y su facultad de juicio. Aquí se evoca el concepto de “Sociedad Educativa”, donde toda la vida personal y social puede ser objeto de aprendizaje. La formación en solidaridad es una experiencia global y que dura toda la vida, en los planos cognoscitivos y práctico. Otros autores e investigadores (Carlo, Roesch y Koller, 1999; Wilson *et al.*, 2002; Savater, 1996) destacan que las sociedades actuales plantean un conjunto de exigencias al sistema educativo relacionadas con la formación en valores del alumnado.

El presente estudio intenta evaluar los resultados del programa de innovación titulado “*Educación transversal para la Solidaridad en la formación de psicólogos y educadores*” (PIE10-127, Convocatoria de Proyectos de Innovación Educativa, 2010-2012 de la Universidad de Málaga). Este programa tiene como meta general fomentar la adquisición de competencias solidarias, el voluntariado y la concienciación en el ámbito universitario. Se pretende llevar la Educación para la Solidaridad a un plano eminentemente práctico, considerando que nuestra solidaridad se debe a los pequeños actos cotidianos enseñando sobre todo a ser personas y a convivir ayudándose, pero también comprometiéndose con proyectos sociales de mayor calibre. En dicho programa participan un grupo multidisciplinar de 24 profesores pertenecientes a 13 titulaciones de distintos ámbitos docentes que ha propuesto al alumnado de sus asignaturas determinadas actividades transversales educativas a favor de la solidaridad adaptadas a cada programación docente al mismo tiempo que, utilizando metodologías avanzadas de aprendizaje que fomentan el aprendizaje autónomo, la participación activa y utilización

de TIC. Estas metodologías activas utilizadas han sido las siguientes: debates, desarrollo de habilidades de comunicación general, habilidades de comunicación específicas mediante exposiciones orales, elaboración de mapas o tramas conceptuales de corte solidario y grupos de discusión.

Las actividades del programa, en las que se trabajaba con las metodologías expuestas más arriba son las siguientes: a) Debate sobre la importancia de la acción solidaria en el mundo de hoy, en la escuela española y andaluza, con difusión de los debates en algunas clases de ESO; b) Cumplimentación de un cuestionario sobre valores y actitudes en temas morales y hacia actividades de voluntariado social y análisis de resultados mediante grupos de discusión sobre las causas y consecuencias de la insolidaridad; c) Aplicación de una encuesta y de una rúbrica para la evaluación por el profesorado, de la dificultad y tiempo medio empleado en cada actividad; d) Evaluación del impacto y satisfacción generado por las actividades de clase, por parte del alumnado; e) Diseño de un acto solidario por el alumnado para desarrollar un informe para colgar en el curso siguiente; f) Foros y Wikis en distintas fechas para cada curso.

En línea con el presente programa de innovación educativa y como se contempla en los planes estratégicos de la Universidad de Málaga en los actuales títulos de grado se hace especialmente relevante fomentar en el alumnado la adquisición de competencias solidarias así como una evaluación más precisa de actitudes e intereses en temas morales ya que una de las competencias transversales para fomentar en los estudiantes son las competencias sociales y ciudadanas. Ello permitirá un mejor diseño de acciones formativas en las programaciones docentes con el fin de desarrollar tales competencias y asumir responsabilidades sociales desde el ámbito universitario para la planificación de la práctica educativa, considerando criterios de índole ética y moral como parte de esas competencias transversales que hay que fomentar como ciudadanos europeos y socialmente responsables.

Los objetivos del presente estudio son: 1) Analizar los estadísticos descriptivos así como t de Student comparando los datos iniciales (al principio del programa) con los finales (una vez cursado el programa) en una serie de variables seleccionadas para controlar el efecto del programa; 2) Examinar el grado de satisfacción por parte del alumnado, reportado en relación con las actividades del programa; 3) Analizar la correlación entre la calificación en las metodologías utilizadas y el rendimiento en la asignatura (calificación final) por parte del profesor; y 4) Analizar las diferencias en el rendimiento académico entre alumnado que trabajó con las metodologías del programa y que no trabajó con dichas metodologías.

MÉTODO

Participantes

Se trabajó con una muestra incidental de 4.103 estudiantes universitarios, con edades comprendidas entre 18 y 57 años, 36.7% hombres y 63.2% mujeres, pertenecientes a las Facultades de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga, todos ellos participaron del programa. Para el estudio sobre metodologías y rendimiento se utilizó un grupo control, formado por 90 estudiantes (40% hombres y 60% de mujeres) de las mismas facultades, de grupos que no participaron del programa.

Instrumentos seleccionados para controlar el efecto del programa

Cuestionario sobre Valores y Actitudes en Temas Morales, VATM (Trianes, 2002) adaptado para tal fin. Este instrumento consta de 11 ítems cerrados con formato de respuesta tipo Likert para que contesten en qué grado están de acuerdo con una serie de afirmaciones. El estudio de la fiabilidad y validez de este instrumento arroja resultados satisfactorios (Morales y Trianes, 2011, 2012).

Cuestionario del clima social del centro (CECSCU; Trianes, Blanca, de la Morena, Infante y Raya, 2006). El CECSCU evalúa el clima relativo al centro y relativo al profesorado mediante 14 ítems. Se trata de un cuestionario que se centra en las relaciones interpersonales entre estudiantes y profesorado. Consta de dos factores: a) Clima referente al centro, que está formado por 8 ítems que refleja el clima social del centro escolar, evaluando la percepción del alumnado de comportamientos de ayuda, respeto, seguridad y confort en el centro. Un ítem ejemplo sería “Mi Universidad es un lugar muy seguro”; y b) Clima referente al profesorado, que contiene 6 ítems referentes a la relación alumnado-profesorado. Representa percepciones de satisfacción en la relación con el profesorado, analizando su actuación según valores de justicia y respeto (e.g. “Los profesores de este centro son agradables con los estudiantes”). Los resultados demuestran un alfa de .77 para el factor Clima referente al centro y de .72 para el factor Clima referente al profesorado. Con un intervalo entre test y retest de 9 meses, la correlación obtenida fue de .61.

Test de Valores (Casares, 1995). En este instrumento, ampliamente aplicado para evaluar valores en estudiantes universitarios, se fundamenta en un modelo antropológico integral que contempla diez categorías de valores: corporales, intelectuales, afectivos, estéticos, individuales, ecológicos, instrumentales, religiosos, sociales y morales. En este estudio el análisis se ha centrado en los valores sociales y morales. La estructura formal del test contempla para cada ítem cinco posibilidades de respuesta, cada una de ellas con la respectiva codificación numérica, permitiendo obtener puntuaciones de cada ítem y de cada categoría: *Muy agradable* (MA=2),

Agradable ($A=1$), *Indiferente* ($I=0$), *Desagradable* ($D=-1$) y *Muy Desagradable* ($MD=-2$). Cada categoría consta de 25 ítems, de forma que la puntuación de agrado máxima es 50 y la mayor puntuación de desagrado -50. Las puntuaciones próximas a 0 indicarán indiferencia o dispersión causada por puntuaciones extremas de signo contrario, es decir, una desviación típica alta. La fiabilidad de acuerdo con el modelo de alfa de Cronbach es de .97.

Índice de Empatía (escala de Mehrabian y Epstein, 1972, adaptada por Bryant). Esta escala se compone de 22 ítems a través de los cuales se obtiene una medida general del grado de empatía experimentado por el estudiante universitario en distintas situaciones planteadas (por ejemplo, “Me preocupa ver a una compañera que no encuentra a nadie para la realización de los trabajos o actividades”). Esta escala adaptada por Bryant (1982) fue traducida por el grupo de investigación por dos expertos anglohablantes. La escala es unifactorial. Las respuestas van de 1=*Nunca* a 4=*Siempre*. En estos datos la escala presentó un coeficiente de fiabilidad de .82. La consistencia interna de la escala es de .67.

Cuestionario de Conducta prosocial (CCP; Roche, 1995). Este instrumento está formado por 20 ítems con formato de respuesta tipo Likert siendo 1=*Siempre*, 2=*Frecuentemente*, 3=*Algunas veces* y 4=*Nunca*. Un ejemplo de ítem es: 1. Si en alguna ocasión existe un conflicto entre mis compañeros/as de grupo o clase, intervengo para evitarlo y para que puedan dialogar tranquilamente, etc. Esta prueba presenta una única puntuación total. La consistencia interna de la escala en la presente muestra es de .91. Con un intervalo entre test y retest de 3 meses, la correlación obtenida fue de .71.

Instrumentos de evaluación continua durante el desarrollo del programa

Una rúbrica contestada por parte del alumnado para evaluar la satisfacción por las actividades educativas a favor de la solidaridad: a) satisfacción que les reporta las actividades educativas a favor de la solidaridad realizadas en cada una de las asignaturas participantes en este programa, mediante cuatro escalones (nada, algo, bastante y mucho).

Una rúbrica contestada por el profesorado para la evaluación del rendimiento en las metodologías de aprendizaje: debates, mapas conceptuales de corte solidario y desarrollo de exposiciones orales sobre actos solidarios, mediante cinco escalones (muy mal, mal, regular, bien y muy bien).

La escala de *medida del rendimiento académico final por parte del profesor* fue de 1 a 10. Se ha considerado la cantidad y calidad de los comentarios de texto realizados en las prácticas sobre debate en ética y educación para la solidaridad.

El programa y sus metodologías: Se ha descrito en la introducción. El objetivo general del programa “Educación transversal para la solidaridad en la formación de psicólogos y educadores” (PIE10-127) ha sido fomentar la adquisición de

competencias solidarias, el voluntariado y la concienciación en el ámbito universitario durante los cursos académicos 2008-2010.

Procedimiento

El estudio fue aprobado por el correspondiente Comité de Ética de la institución que llevó a cabo la investigación. En un primer momento se llevó a cabo una evaluación antes de comenzar el programa y otra evaluación después del término del programa en las variables para registrar el efecto del programa. Se extrajo la calificación final. Se informó sobre el carácter voluntario de la participación y la confidencialidad de los datos. Los cuestionarios se pasaron de forma colectiva en las distintas aulas de clase.

Análisis Estadístico

Para el análisis de los datos se ha utilizado el paquete estadístico informatizado SPSS V.17. Se realizaron análisis descriptivos reflejándose porcentajes, medias y desviaciones típicas de la muestra participante así como se aplicó la prueba *t* de Student para muestras relacionadas para ver si existen diferencias estadísticamente significativas en la evaluación de variables de cuestionario: clima social del centro, valores y actitudes morales, valores éticos, empatía y conducta prosocial, antes y después de la aplicación del programa.

Para valorar el grado de satisfacción asociado a las actividades del programa (Participación en foro, visionado de película, diseño acto solidario, debate sobre acción solidaria, cumplimentación de cuestionarios, Wikis) se extrajo la Media (*M*) y Desviación Típica (*DT*). Para valorar el rendimiento en las metodologías activas (debate, mapas conceptuales, comunicación básica) se extrajo la correlación de Pearson entre dicho rendimiento en las metodologías y el rendimiento académico final. Finalmente se evaluó las diferencias entre rendimiento académico final entre los alumnos que cursaron las metodologías del programa y los que no cursaron esas metodologías, mediante prueba *t* para muestras independientes.

RESULTADOS

Con respecto al primer objetivo, en la tabla 1 (Morales, 2013) pueden verse las medias, desviaciones típicas y contraste antes/después de la aplicación del programa. Los resultados de contraste nos muestran diferencias estadísticamente significativas en clima social del centro, valores y actitudes morales, otros valores éticos, empatía y conducta prosocial en los datos tomados al finalizar el programa.

Tabla 1. Comparación de medias pre-post en el grupo de estudiantes universitarios participantes en el programa

	Pre	Post	<i>t</i>
	<i>M</i> (<i>DT</i>)	<i>M</i> (<i>DT</i>)	
Clima social centro	2.30 (.75)	4.61 (.50)	-8.78**
Valores y actitudes morales	1.69 (.63)	3.84 (.37)	-11.27**
Valores éticos	1.84 (.98)	3.69 (1.03)	-5.48**
Empatía	.07 (.26)	.92 (.27)	-8.12**
Conducta prosocial	1.38 (.65)	3.76 (.43)	-13.21**

***p*<.01.

Otros datos finales referidos al grado de satisfacción obtenido en las *actividades educativas empleadas en el Programa*, se recogen en la tabla 2 (Morales, 2013). Ya que la valoración era de 1 a 4 las medias demuestran que dichas actividades han resultado muy satisfactorias.

Tabla 2. Grado de satisfacción en las actividades educativas a favor de la solidaridad

	Media (<i>DT</i>)
1. Participación en el foro "Educación y Solidaridad"	3.49 (.55)
2. Visionado película "Hoy empieza todo"	3.81 (.44)
3. Diseño de un acto solidario	3.86 (.45)
4. Debates sobre importancia acción solidaria	3.63 (.64)
5. Cumplimentación de cuestionarios a través del campus virtual, análisis y discusión de resultados	3.72 (.59)
6. Construir una Wiki sobre noticias solidarias	3.70 (.89)

Con respecto al 3º objetivo, se ha hallado la correlación entre el rendimiento en las metodologías activas de aprendizaje utilizadas en el programa y el rendimiento en la asignatura encontrándose correlaciones muy altas y significativas (véase tabla 3). Ambos rendimientos son valorados por el profesor.

Tabla 3. Coeficientes de correlación de Pearson entre las metodologías activas empleadas y el rendimiento académico final

<i>Metodología activa aprendizaje</i>	
Debates	.93**
Mapas conceptuales	.82**
Hab. Comunic. Básicas	.89**
Hab. Comunic. Específicas	.92**

***p*<.01.

Para examinar el 4º objetivo también se utilizó la prueba *t* de Student en la asignatura para comprobar si existen diferencias estadísticamente significativas en el rendimiento académico final entre los estudiantes que habían utilizado estas metodologías activas de aprendizaje y los que no.

Se encontró que los estudiantes que usaron estas metodologías activas de aprendizaje han obtenido mejores calificaciones finales que los que no las usaron (Tabla 4).

Tabla 4. Diferencia de medias en rendimiento en función del uso o no uso de la metodología de aprendizaje utilizada en el programa

	Con metodología	Sin metodología	<i>t</i>
	<i>M (DT)</i>	<i>M (DT)</i>	
Rendimiento final	8.3 (1.2)	5.9 (1.1)	11.3**

** $p < .01$.

DISCUSIÓN

El proceso de convergencia establece la necesidad de utilizar: a) metodologías activas para el aprendizaje con la finalidad de desarrollar en los estudiantes la capacidad del aprendizaje autónomo, cooperativo y continuo, en el marco de las cualificaciones necesarias dentro de la sociedad del conocimiento, de la información y de las nuevas tecnologías; b) valores y actitudes éticas y solidarias. La evaluación de valores de solidaridad y justicia social es especialmente relevante debido a la formulación de nuevas competencias en el modelo europeo de educación para los estudiantes universitarios en los actuales títulos de grado donde aparecen nuevas competencias sociales y ciudadanas para lograr en universitarios (Martínez y Esteban, 2005; Ríos y Ruiz, 2011; Touriñán, 2008).

Con el objetivo de evaluar comportamientos sociales solidarios y éticos antes y después de la aplicación del programa, se aplicaron diversos cuestionarios que versan sobre variables de clima, valores, empatía y solidaridad. Se ha obtenido que, dichas variables de cuestionario, dibujan un efecto positivo del programa desarrollado basado en diferencias significativas estadísticamente antes y después de la aplicación del programa. Estos resultados son consistentes con otras investigaciones en las que se encuentra una asociación entre la formación en valores éticos y solidarios y mayor puntuación en valores de justicia y solidaridad, mejora del clima social, empatía, prosocialidad y autoconcepto después de la formación (Roche, 1995; Touriñán, 2008). Estas investigaciones encuentran que uno de los modos más eficaces para la inhibición de conductas violentas y agresivas es el de equipar a los individuos con repertorios de valores éticos y conducta positiva como la cooperación y la solidaridad que resulten funcionales para la consecución de objetivos personales y sociales. También se ha demostrado (Casares, 2008; Gervilla, 2000; Lara, 2001; Madriaza, 2008; Roche, 1995) que educando en este tipo de valores y actitudes a favor de la solidaridad y justicia social así como para la resolución de la agresividad y la superación de los conflictos, se contribuye a la mejora la convivencia y el clima de clase, de nuestras instituciones y centros educativos. Este resultado también coincide con los obtenidos en nuestro estudio.

Si realizamos un análisis DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades) de este programa, una de las fortalezas y oportunidades está relacionada con el alto grado de satisfacción del alumnado (según se desprende de las valoraciones y comentarios cualitativos que se han obtenido) sobre las actividades del programa. El

alumnado percibe la utilidad profesional y aplicaciones prácticas de estas actividades. Además, estas actividades fueron trabajadas con una metodología activa que también demuestra su asociación a un rendimiento final alto, en nuestros datos.

El programa utilizado es también un programa de formación ciudadana. En los tiempos actuales tiene sentido que las enseñanzas universitarias no se refieran solo a saberes teóricos o técnicos sino también éticos y de índole solidaria. Estos planteamientos son coherentes con los de otros estudios (Benítez, 2009; García, 2008; López-Barajas y Ruiz, 2000; Martínez, Buxarrais y Esteban, 2002; Martínez y Esteban, 2005; Vilanou y Colledemont, 2000) en los que se aboga por un modelo de formación universitaria que integre el aprendizaje ético. Para este tipo de aprendizajes éticos el enfoque de la formación universitaria centrada en el estudiante y en el aprendizaje por competencias con el empleo de metodologías activas parece acertado.

Como conclusión los datos obtenidos en este trabajo son relevantes con vistas a la mejora de la calidad docente de asignaturas de CCEE y Psicología en el Espacio Europeo de Educación Superior. En esta experiencia, el docente ha dejado de ser un mero transmisor de conocimientos científicos y el alumnado empieza a adquirir un protagonismo más activo. La introducción de actividades por una formación ética y solidaria enriquece la formación teórica y técnica que se imparte en una asignatura de las especialidades en las que se ha trabajado.

Agradecimientos

Este trabajo ha recibido financiación del proyecto PIE10-127.

REFERENCIAS

- Benítez, A. (2009). La educación en valores en el ámbito de la educación superior. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 7, 116-129.
- Bryant, B.K. (1982). An index of empathy for children and adolescents. *Child Development*, 53, 413-425. doi: [10.1111%2fj.1467-8624.1982.tb01331.x](https://doi.org/10.1111%2fj.1467-8624.1982.tb01331.x).
- Carlo, G., Roesch, S.C. y Koller, S.H. (1999). Similarities and differences in prosocial moral reasoning between Brazilian and Anglo-american College students. *Interamerican Journal of Psychology*, 33, 151-172.
- Casares, P.M. (1995). Test de valores. Un instrumento para la evaluación. *Revista Española de Pedagogía*, 202, 513-537.
- Casares, P.M. (2008). Valores, afectividad y desarrollo de la persona. Aspectos convergentes e implicaciones educativas. En J.M. Touriñán (Dir.), *Educación en valores, educación intercultural y formación para la convivencia pacífica* (pp. 77-88). La Coruña: Netbiblo.
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- García, J. (2008). *Formar ciudadanos europeos*. Madrid: Academia Europea de Ciencias y Artes.
- Gervilla, E. (2000). Modelo axiológico de educación integral. *Revista Española de Pedagogía*, 215, 39-57.

- Lara, V.R. (2001). *El aprendizaje cooperativo en historia: diseño de actividades y efectos cognitivos y sociales*. (Tesis de doctorado inédita). Universidad de Murcia, España.
- Legendre, M. (2007). L'évaluation des compétences professionnelles. En L. Bélair, D. Laveault, D. y C. Lebel (Dir.), *Les compétences professionnelles en enseignement et leur évaluation* (pp. 169-179). Ottawa: Presses de l'Université d'Ottawa.
- López-Barajas, E. y Ruiz, M. (2000). *Derechos Humanos y educación. Actas y Congresos*. Madrid: UNED.
- Madriaza, P. (2008). Violencia escolar en Chile. En C. Guajardo (Ed.), *Seguridad y prevención: la situación en Argentina, Chile y Uruguay durante 2007* (pp. 114-139). Santiago de Chile: Centro Internacional para la Prevención de la Criminalidad y Universidad Alberto Hurtado.
- Martínez, M., Buxarrais, M. y Esteban, F. (2002). La universidad como espacio de aprendizaje ético. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 17-43.
- Martínez, M. y Esteban, F. (2005). Una propuesta de formación ciudadana para el EEES. *Revista Española de Pedagogía*, 230, 63-84.
- Mehrabian, A. y Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40, 525-543.
- Morales, F.M. (2013, Mayo). *Aprendizaje servicio y desarrollo de competencias solidarias en la formación de psicólogos y educadores*. Ponencia presentada al III Congreso Internacional de Convivencia Escolar. Almería, España.
- Morales, F.M. y Trianes, M.V. (2011). Actitudes hacia temas morales en estudiantes de posgrado. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 19, 9-20.
- Morales, F.M. y Trianes, M.V. (2012). Analysis of values and attitudes on moral issues in university students postgraduate. *Problems of Psychology in the 21st Century*, 1, 47-59.
- Ríos, J.M. y Ruiz, J. (2011). *Competencias, TIC e innovación. Nuevos escenarios para nuevos retos*. Sevilla: MAD.
- Roche, R. (1995). *Psicología y educación para la prosocialidad*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Savater, F. (1996). *Ética para Amador*. Barcelona: Ariel.
- Touriñán, J.M. (2008). *Educación en valores, sociedad civil y desarrollo cívico*. Coruña: Netbiblo.
- Trianes, M.V. (2002). *Cuestionario sobre Valores y Actitudes en Temas Morales*. Extraído el 10 Julio, 2002, de los Apuntes de Psicología de la Educación y sus prácticas de la Plataforma virtual de la UMA.
- Trianes, M.V., Blanca, M.J., de la Morena, L., Infante, L. y Raya, S. (2006). Un cuestionario para evaluar el clima social del centro escolar. *Psicothema*, 18, 272-277.
- Vilanou, C. y Colleldemont, E. (2000). *Historia de la educación en valores*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Wilson, J., Torres, T., Estrada, S., González, J., Izaguirre, B. y Candelas, R. (2002). La enseñanza de la ética en psicología. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 7, 5-27.

Recibido: 12 de febrero de 2013

Recepción Modificaciones: 1 de marzo de 2013

Aceptado: 18 de octubre de 2013