
RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA Y COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES. ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE EL SALVADOR

Pedro Severino-González, José de Jesús Romero-Argueta, Hugo Lira-Ramos, Simone Imperatore e Imelda Ortiz-Medina

RESUMEN

La responsabilidad social universitaria contribuye a la formación de profesionales competentes y socialmente responsables. Dicha formación responde a la implementación de políticas educativas que instalan el desafío de la educación socioemocional. El propósito de este trabajo es describir la percepción de los estudiantes universitarios sobre la responsabilidad social desde la perspectiva de las competencias socioemocionales, para lo cual se aplicó un instrumento cuantitativo. Se determinó la consistencia interna del instrumento y, al mismo tiempo, se desarrolló un análisis factorial exploratorio, para

luego examinar las diferencias estadísticamente significativas. Entre los resultados se encontró que la responsabilidad social desde la percepción de los estudiantes universitarios está compuesta por las dimensiones respeto y dignidad, ciudadanía y participación, entorno y medioambiente y libertad de las personas. Por otro lado, es preciso considerar variables de control que contribuyan a eventuales diferencias significativas. Finalmente, es imprescindible comparar la percepción entre los diversos grupos de interés que integran las comunidades educativas.

Introducción

La responsabilidad social universitaria (RSU) puede ser considerada como un modelo dinámico de gestión consensuada y, al mismo tiempo, un marco para la instalación de desafíos prácticos para las instituciones de educación superior (IES; Vallaey et al., 2022). Dichos desafíos son diversos y responden al contexto, los cuales involucran la gestión de impactos (Andia Valencia et al., 2021), hasta un deber ser de las mismas (Martínez et al., 2014), lo que invita a la generación de lazos con el territorio, motivando el habitar con y en el otro (Ruiz-Mora y Cardona-Ramírez,

2020), lo que a su vez genera círculos virtuosos construidos articuladamente con los agentes del entorno (Sarmiento-Peralta et al., 2021). Todo ello amerita la integración armónica, regulada, sentida y consciente de una docencia en valores, investigación situada con sentido humano, gestión centrada en las personas y una vinculación generadora de ambientes saludables (Paredes-Chacín et al., 2017), co-transformadora de territorios, generadora de oportunidades y mitigadora de las inequidades sociales (Bauman, 2008; Murillo-Antón, 2017).

Por otro lado, las competencias socioemocionales están asociadas a las competencias

integrales (Pieck Gochicoa et al., 2019; Lintzeris y Karalis, 2020), las que evidencian un comportamiento basado en valores que contribuyen a la disposición de profesionales con una alta conciencia de sus responsabilidades sociales (Severino-González et al., 2020). Lo indicado debería estimular a todos los miembros de las comunidades educativas, gracias a la disposición de políticas, estrategias y mecanismos institucionales que emanen de la gobernanza universitaria, al desarrollo de entornos y métodos de enseñanza basados en valores que pueden ser enriquecidos a través de la rehumanización (Cañas-Fernández, 2010;

Severino-González et al., 2019), que dan cuenta del respeto y dignidad, ciudadanía, participación y libertad. Ello es percibido por parte de los estudiantes, quienes son los principales protagonistas de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Aguayo Vergara et al., 2019).

Las políticas educativas basadas en la RSU permiten la formación en comportamientos que evidencian los esfuerzos que desarrollan las casas de estudios superiores para la formación en valores (Gaete-Quezada, 2021), acciones que aportan a la mitigación de las injusticias, precariedades, inequidades y carencias que son

PALABRAS CLAVE / Competencias Socioemocionales / Docencia / Estudiante / Políticas Educativas / Responsabilidad Social / Universidad /

Recibido: 16/08/2021. Modificado: 18/04/2022. Aceptado: 22/04/2022.

Pedro Severino-González. Licenciado en Ciencias Administrativas, Ingeniero Comercial y Magíster en Dirección de Empresas, Universidad del Bío-Bío, Chile. Académico, Universidad Católica del Maule (UCM), Chile. Dirección: Departamento de Economía y Administración, Facultad de Ciencias Sociales y Económicas, UCM. Av. San Miguel 3605, Talca, Chile. email: pseverino@ucm.cl

José de Jesús Romero-Argueta. Licenciado en Idioma Inglés, Universidad de Oriente, El Salvador. Máster en Lingüística a la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera, Universidad Europea del Atlántico, España. Profesor, Universidad Gerardo Barrios, Universidad Tecnológica de El Salvador y Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, El Salvador. e-mail: jose.romero.argueta@docentes.mined.edu.sv.

Hugo Lira-Ramos. Psicopedagogo y Magíster en Orientación Educativa, Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, Chile. Académico, Universidad del Bío-Bío, Chile.
Simone Imperatore. Licenciada en Ciencias Contables, Universidad del Alto Uruguai y Missões, Brasil. Magíster en Desarrollo Regional, Universidad de Santa Cruz do Sul, Brasil. Doctora en Diversidad Cultural e Inclusión

Social, Universidad FEEVALE, Brasil. Académica, Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Honduras.
Imelda Ortiz-Medina. Doctora en Gobierno y Administración Pública, Universidad Complutense de Madrid e Instituto Universitario Ortega y Gasset de Madrid, España. Docente Investigadora, Universidad Autónoma de Zacatecas, México.

UNIVERSITARY SOCIAL RESPONSIBILITY AND SOCIO-EMOTIONAL COMPETENCIAS. SCALE OF PERCEPTION OF LOS ESTUDIANTES DE EL SALVADOR

Pedro Severino-González, José de Jesús Romero-Argueta, Hugo Lira-Ramos, Simone Imperatore and Imelda Ortiz-Medina

SUMMARY

University social responsibility contributes to the training of competent and socially responsible professionals. This training responds to the implementation of educational policies that install the challenge of socio-emotional education. The purpose of this work is to describe the perception of university students about social responsibility from the perspective of socio-emotional competencies. To this end, a quantitative instrument was applied. The internal consistency of the instrument was determined, and at the same time, an exploratory factorial analysis

was developed, in order to later examine the statistically significant differences. Among the results it was found that social responsibility from the perception of university students is composed of the dimensions respect and dignity, citizenship and participation, surroundings and environment and freedom of people. On the other hand, it is necessary to consider control variables that contribute to eventual significant differences. Finally, it is essential to compare the perception between the various interest groups that make up the educational communities.

RESPONSABILIDADE SOCIAL UNIVERSITARIA E COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONALES. ESCALA DE PERCEPÇÃO DE LOS ESTUDIANTES DE EL SALVADOR

Pedro Severino-González, José de Jesús Romero-Argueta, Hugo Lira-Ramos, Simone Imperatore e Imelda Ortiz-Medina

RESUMO

A responsabilidade social universitária contribui para a formação de profissionais competentes e socialmente responsáveis. Esta formação responde à implementação de políticas educativas que instalam o desafio da educação sócioemocional. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é descrever a percepção de estudantes universitários sobre a responsabilidade social na perspectiva das competências sócioemocionais. Para isso foi aplicado um instrumento quantitativo. A consistência interna do instrumento foi determinada e, ao mesmo tempo, foi desenvolvida uma

análise fatorial exploratória, para posteriormente examinar as diferenças estatisticamente significativas. Entre os resultados foi encontrado que a responsabilidade social na percepção dos universitários é composta pelas dimensões respeito e dignidade, cidadania e participação, entorno e meio ambiente e liberdade das pessoas. Por outro lado, é necessário considerar variáveis de controle que contribuam para eventuais diferenças significativas. Por fim, é fundamental comparar a percepção entre os diversos grupos de interesse que compõem as comunidades educativas.

fruto de la crisis social, económica, medioambiental, política y valórica que enfrenta todo el planeta (Beck, 2002; Acuña-Moraga *et al.*, 2020; Martín-Fiorino, 2020; Severino-González *et al.*, 2021a). Por otra parte, reafirman el compromiso que poseen los futuros titulados en los procesos decisionales en cuanto a la centralidad del ser humano, así como la relevancia de lo trascendental y no de lo superficial (Paredes-Chacin *et al.*, 2017; Frankl, 2019; Severino-González *et al.*, 2021a).

En consecuencia, la RSU considera el despliegue de políticas educativas que facilitan el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje que fecunda en el futuro titulado competencias socioemocionales (Martínez Usarralde *et al.*, 2017), las que se

integran a las competencias disciplinarias de manera armónica, regulada y modulada, contribuyendo a un perfil de egreso que está en correspondencia con las necesidades y expectativas que poseen los diversos actores que integran el tejido social (Severino-González *et al.*, 2021b).

La formación en responsabilidad social desde la perspectiva de las competencias socioemocionales contribuye a la generación de estrategias que tributan a la formación de profesionales competentes y socialmente responsables. Se propone la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la percepción de los estudiantes universitarios sobre la responsabilidad social desde la perspectiva de las competencias socioemocionales? En corres-

pondencia a lo señalado, el objetivo de este trabajo es describir la percepción de los estudiantes universitarios sobre la responsabilidad social desde la perspectiva de las competencias socioemocionales.

Metodología

El presente trabajo es una investigación descriptiva (Hernández *et al.*, 2010), el cual utiliza un instrumento que posee una escala de percepción cuantitativa. Dicho instrumento se aplica a una muestra no probabilística para dar paso al análisis de consistencia interna y, posteriormente, al desarrollo del análisis factorial exploratorio (AFE). Finalmente, se examinan diferencias estadísticamente significativas según características sociodemográficas.

Participantes

En el estudio participaron 216 estudiantes universitarios de ciudades ubicadas en las tres zonas que integran a El Salvador. La muestra es no probabilística y el muestreo es por conveniencia. Se utilizó *QuestionPro* para la disposición del instrumento, el cual fue difundido por redes sociales y correos electrónicos. En cuanto a las características de los participantes, estos fueron 55,6% mujeres y 44,4% hombres; 82,9% de ellos con edades 20 y 24 años y 17,1% entre 25 y 29 años; niveles de ingreso económico familiar (CL) entre 260.000 y 520.000 en el 71,80%, 17,10% entre 520.001 y 799.000, el 7,40% entre 799.001 y 1.038.000, el 1,40% entre 1.038.001 y 1.298.000, siendo en el 2,30% de más de

1.298.001. Son integrantes de grupos familiares de entre 1 a 3 personas en un 25%, entre 4 a 6 en 69,4% y de más de 7 miembros en un 5,6%; de procedencia urbana en 60,60% y rural en 39,4%; con dedicación exclusiva a los estudios en el 64,8%, mientras que un 35,2% estudia y trabaja; 6% son migrantes y, finalmente, 86,10% conocían de la RS y 13,90% no la conocían.

Instrumento

El instrumento utilizado en esta indagación consta de una escala diseñada por Severino-González *et al.* (2018), el cual está basado en una revisión sobre artículos científicos que evidencian las diversas responsabilidades que poseen las entidades educativas en relación a las políticas que propician entornos de aprendizajes que cultivan principios y valores éticos y socialmente responsables desde la percepción de los funcionarios, clasificados en directivos, docentes y para-docentes de educación primaria, presentando en cada una de sus dimensiones niveles de consistencia interna elevadas y satisfactorias (Nunnally y Bernstein, 1994). En el estudio de Severino-González *et al.* (2019) se llevó a cabo una validación piloto a fin de ajustar la escala para el estudio de las percepciones de los docentes y no docentes de educación secundaria. En esta ocasión todos los niveles de consistencia interna son elevados y satisfactorios, obteniendo una versión corta de la escala, y al mismo tiempo, otorgando fiabilidad.

Finalmente, se usó la versión corta (Severino-González *et al.*, 2019) debido a que desde un enfoque teórico, práctico y estadístico presenta mejores resultados en comparación con la versión original. El instrumento utilizado para esta investigación fue ajustado al contexto universitario y sometido a una validación de juicio de expertos con experiencia en responsabilidad social, administración, gestión estratégica, sustentabilidad y educación superior, quienes validaron cada

una de las variables y dimensiones en cuanto a su adecuación, claridad, coherencia y pertinencia, quedando finalmente 22 variables las que son expresadas en afirmaciones.

Esa escala compuesta por 22 variables consta de tres secciones: la primera sección incluye preguntas filtro que permiten discriminar según los criterios de inclusión y exclusión de este estudio, la segunda sección está compuesta por afirmaciones que recogen las características sociodemográficas de los estudiantes universitarios, y la tercera sección se compone de una escala que revela la percepción de responsabilidad social, el cual está expresado en variables a través de afirmaciones; dichas afirmaciones muestran diversos aspectos que integra la responsabilidad social de las IES (Tabla I).

Para dar respuesta a cada una de las afirmaciones que constituyen las variables de esta indagación y, a su vez, las respectivas dimensiones, se utilizó una escala tipo Likert, abarcando desde 'totalmente en desacuerdo' (1) hasta 'totalmente de acuerdo' (5).

Procedimientos y estrategias de análisis

Para el relevamiento de información se utilizó el software *QuestionPro*, debido a la actual crisis sanitaria a través de un enlace el cual fue compartido a través de redes sociales y correos electrónicos. En el mismo se encontraba el consentimiento informado y las tres secciones del instrumento, y fue divulgado entre los meses agosto y septiembre de 2020. Una vez concluida esta etapa, se exportaron los datos

a través de una planilla de cálculo Microsoft Excel para ser trasladados al programa SPSS18.

Una vez dispuestos en los datos SPSS18 se dió paso al desarrollo de cada uno de los análisis estadísticos correspondientes para otorgar respuesta a la pregunta de investigación. En primer lugar, se caracterizaron cada uno de los sujetos de investigación. Luego, se aplicó un análisis factorial exploratorio (AFE), en esta ocasión se utilizó el método de extracción de componentes principales a través de la técnica Varimax. Además, se desarrollaron los respectivos estadísticos descriptivos. Posteriormente se aplicaron pruebas de normalidad para determinar la distribución de los datos y finalmente, se examinaron diferencias de medias según las características

TABLA I
ESCALA PERCEPCIÓN DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL DE LAS IES

Variables	Afirmaciones
V1	La universidad facilita espacios para la libre expresión de las ideas y/o creencias.
V2	Se respetan las decisiones acordadas por las diversas autoridades competentes de la universidad.
V3	Se acogen las ideas e iniciativas de las personas que conforman parte de la institución.
V4	La universidad promueve espacios de conversación sobre problemáticas que afectan la sociedad y entorno.
V5	Se disponen de mecanismos que permitan levantar opiniones e inquietudes de los integrantes de la institución.
V6	Se considera su opinión en la definición de tareas y responsabilidades en la universidad.
V7	La universidad contribuye en la formación de una opinión sólida sobre temas que afectan a la comunidad.
V8	Se fomenta el respeto de los derechos y deberes de los integrantes de la institución.
V9	Se incorporan a los miembros de la institución en diversas actividades sociales.
V10	La universidad incentiva el apoyo hacia comunidades de escasos recursos, además de grupos excluidos, vulnerados y/o minoritarios.
V11	La universidad promueve el trato respetuoso a todas las personas sin excepción (etnia, discapacidad, género, orientación política)
V12	La universidad realiza actividades que integren a todos los miembros de la institución.
V13	La universidad da la importancia necesaria para considerar la realidad de los miembros de la institución.
V14	La universidad educa en las prevención de enfermedades que afectan la integridad de su personal y estudiantes.
V15	Existe un ambiente de respeto entre los miembros de la institución.
V16	Se fomenta las buenas relaciones interpersonales en la universidad.
V17	La universidad entrega apoyo personal y emocional a los estudiantes y docentes que presentan alguna dificultad.
V18	Se fomenta el respeto hacia las personas que no forman parte de la institución.
V19	La universidad invierte recursos para el desarrollo de actividades en condiciones mínimas de higiene y seguridad.
V20	Se incluye en la formación curricular el cuidado del medio ambiente en la institución
V21	La universidad incentiva el uso correcto del agua, la energía y gas.
V22	La universidad crea conciencia de los problemas ambientales que afectan a la sociedad en general.

Basada en Severino-González *et al.* (2019).

sociodemográficas de los estudiantes, profundizando solo en los casos en donde el p-valor permitía discriminar diferencias estadísticamente significativas.

Resultados

En esta sección se presentan los resultados tras el agrupamiento de los factores según el análisis factorial exploratorio, luego se desarrollan los respectivos estadísticos descriptivos y, finalmente, se presentan las diferencias de medias por dimensión según características sociodemográficas

Análisis factorial exploratorio

Para el desarrollo del análisis factorial exploratorio (AFE) se analizó previamente la adecuación muestral tras la determinación del índice de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett, todo lo cual permite discriminar la pertinencia del AFE. Se halló un KMO= 0,912 y en la prueba de esfericidad de Bartlett, los valores fueron $\chi^2=2103,649$; gl =136 y $p<0,000$. Estos datos permiten asegurar la idoneidad del AFE. La extracción de componentes principales se ejecutó a través del método de rotación Varimax, que mide la precisión de las variables en relación a los respectivos factores que integran al tema que es objeto de estudio. Se eliminaron las variables V9, V12, V13, V14 y V19 debido a que no aportan a la estructura de la solución factorial. En cada uno de los casos los respectivos coeficientes de consistencia interna son elevados, suficientes y aceptables (Nunnally y Bernstein, 1994), como se puede observar en la Tabla II.

En la Tabla II, se puede identificar la estructuración del análisis factorial exploratorio, cuyos factores se agrupan en cuatro dimensiones, lo que permite describir la responsabilidad social de las IES desde la percepción de los estudiantes universitarios. La solución factorial permite explicar el 69,07% de la varianza total de

TABLA II
PMATRIZ DE COMPONENTES ROTADOS DE ESCALA DE PERCEPCIÓN DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL DE LAS IES

Variables	Dimensiones			
	Respeto y dignidad	Ciudadanía y participación	Entorno y medioambiente	Libertad de las personas
V18	0,752			
V11	0,741			
V15	0,729			
V16	0,702			
V8	0,672			
V17	0,662			
V5		0,729		
V4		0,723		
V6		0,691		
V7		0,650		
V10		0,640		
V21			0,821	
V20			0,758	
V22			0,750	
V2				0,796
V1				0,715
V3				0,674
α de Cronbach	0,887	0,841	0,824	0,796

los datos en relación a las varianzas explicadas por cada una de las dimensiones que construyen el concepto de responsabilidad social de las IES. En este sentido, los resultados del AFE permiten reafirmar que la RSU responde a los compromisos sociales que las IES asumen a favor de los grupos de interés a través de diversas áreas de desarrollo que tienen relación con las funciones sustantivas y, al mismo tiempo, con los impactos que caracterizan cada una de las casas de estudios superiores. En relación a lo indicado, se proponen las siguientes cuatro dimensiones que responden a la realidad de El Salvador.

La dimensión 'Respeto y dignidad' está compuesta por el conjunto de actividades que se dedican a fomentar y promover los derechos, deberes y trato respetuosos entre cada uno de los miembros que integran una comunidad educativa, incluyendo el apoyo y ayuda personal y emocional entre cada uno de sus integrantes. Esta dimensión contribuye con 47,27% de la varianza total, se compone de seis afirmaciones y, posee un coeficiente de

consistencia interna (α de Cronbach) de 0,887.

La dimensión 'Ciudadanía y participación' se refiere al desarrollo de acciones que promueven el desarrollo de opinión por temas de interés público. Además, contribuye a la formación y disposición de espacios y mecanismo espacios para el relevamiento de las necesidades que subyacen del entorno y la sociedad en general. La presente dimensión aporta un 7,978% de la varianza total, se compone de cinco afirmaciones y posee un coeficiente de consistencia interna de 0,841.

En cuanto a la dimensión 'Entorno y medioambiente', esta tiene relación con la implementación de iniciativas que estimulan la concientización de los problemas ambientales e incluye la disposición de incentivos para el cuidado de los recursos y la entrega de apoyo para comunidades excluidas y vulnerables de la sociedad. Constituye una dimensión que explica el 7,323% de la varianza total. Se completa con tres afirmaciones y presenta un coeficiente de consistencia interna de 0,824.

Finalmente, la dimensión 'Libertad de las personas' se integra por actividades que procuran la expresión de ideas sin privaciones, el respeto por las autoridades y la implementación de diversas ideas de personas que integran la comunidad educativa. Esta dimensión contribuye con un 6,504% de la varianza explicada total. Se presenta con la disposición de tres afirmaciones y el coeficiente de consistencia interna de 0,796.

Estadísticos descriptivos

En la Tabla III se puede identificar medias, desviaciones estándar y correlaciones entre las dimensiones que buscan describir la percepción de las responsabilidades sociales de las IES desde las perspectivas de los estudiantes universitarios. Se observa que cada una de las medias y medianas expresadas son elevadas, lo que permite señalar que los futuros titulados consideran que las casas de estudios superiores poseen elevadas responsabilidades sociales en el compromiso que poseen con la sociedad en relación a sus propósitos

TABLA III
 MEDIAS, DESVIACIONES ESTÁNDAR Y CORRELACIONES (SPEARMAN RHO)

Dimensiones	Media	Mediana	Desv. Est.	1	2	3	4
1. Respeto y dignidad	4,55	5	0,713	1,00			
2. Ciudadanía y participación	4,10	4	0,930	0,612**	1,00		
3. Entorno y medioambiente	4,79	5	0,601	0,412**	0,427**		
4. Libertad de las personas	4,69	5	0,728	0,464**	0,421**	0,398**	1,000

** Significativa al nivel 0,01; bilateral.

inherentes, debido a que son instituciones que se reconocen por ser las principales transformadoras del tejido social. Ello que tiene vinculación directa con las formación de competencias integrales, lo que incluye las competencias socioemocionales en donde confluyen las competencias sociales y competencias emocionales.

Por otro lado, en la Tabla III se puede identificar que el mayor valor se encuentra en la dimensión ‘Entorno y medioambiente’, debido al elevado reconocimiento que otorgan los estudiantes universitarios en correspondencia al desarrollo de acciones que estimulan la conciencia social sobre los problemas ambientales y el uso responsable de los recursos, lo que no excluye a los grupos sociales que poseen menos posibilidades para el ahorro y eficiencia de los mismos (Media= 4,79; Mediana= 5 y DE= 0,601), lo que otorga elementos que evidencian competencias vinculadas con el comportamiento socioemocional. En cambio, los menores valores se encuentran en la dimensión ‘Ciudadanía y participación’, debido a la baja valoración que expresan los futuros titulados en cuanto a los esfuerzos empleados para la materialización de actividades que promuevan la participación y la opinión en correspondencia a diversas situaciones que aquejan a la sociedad en general (Media= 4,10; Mediana= 4 y DE= 0,930).

Al establecer las correlaciones entre las dimensiones según el test Spearman Rho, debido a la distribución no normal de los datos tras la aplicación de pruebas de normalidad no paramétrico, se

aprecia que todas las correlaciones son positivas y significativas (Tabla III). La mayor asociación es la que se presenta entre las dimensiones Respeto y dignidad y Ciudadanía y participación, la cual es positiva y considerable ($r=0,612$), debido a que la implementación de iniciativas que procuran propiciar el respeto y dignidad entre las personas para lo cual es preciso considerar los derechos, deberes y trato respetuosos entre cada uno de los miembros, todo lo cual tiene relación con la disposición de espacios y la promoción de la opinión pública sobre problemas sociales imperantes en los territorios. En cambio, la menor asociación se encuentra entre las dimensiones Entorno y medioambiente y Libertad de las personas, la que es positiva media ($r=0,398$), lo que se sustenta en la declaración de actividades que buscan motivar el uso responsable de los recursos tras la concientización de los problemas ambientales y tiene conexiones con la inclusión de las diversas opiniones que

integran los centros educativos y el respeto por la legitimidad de las decisiones tomadas por las autoridades. Lo señalado permite reconocer que los futuros titulados entregan elementos que constituyen estrategias para el desarrollo de una elevada conciencia social que conduzca al desarrollo de prácticas virtuosas que iluminen a la sociedad gracias a comportamientos que emergen de las competencias socioemocionales, tales como acciones genuinas y no cosméticas, trascendentales y no efímeras, y voluntarias y no forzadas.

Para el examen de las diferencias entre medias estadísticamente significativas se aplicaron en primer lugar las pruebas de normalidad Shapiro-Wilk y Kolmogorov-Smirnov, para lo cual se tuvo presente el número de observaciones de cada uno de los grupos en correspondencia a las características sociodemográfica. En todos los casos se obtuvo una distribución no normal de los mismos, conduciendo a la exploración no paramétrica de diferencias

significativas. Es por ello que se utilizaron las pruebas no paramétricas U de Mann Whitney o H de Kruskal-Wallis para variables independientes, dependiendo de si el conjunto de datos se divide en dos o más muestras. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas según las características sociodemográficas relevadas (Tabla IV).

En consecuencia, es preciso que las casas de estudios superiores puedan desarrollar esfuerzos para la implementación de prácticas de RSU, lo que genera puentes entre las diversas funciones misionales que desarrollan las casas de estudios superiores. Todo ello puede conducir al reconocimiento de algún grupo en particular de prácticas que consideran los intereses de cada uno de los grupos de interés, para el develamiento de las valoraciones y diferencias significativas que conduzcan a la implementación de prácticas que procuran la formación en competencias integrales donde cohabitan las competencias socioemocionales.

TABLA IV
 EVALUACIÓN DE DIFERENCIAS DE MEDIAS ESTADÍSTICAMENTE SIGNIFICATIVAS

Dimensiones	Respeto y dignidad (p-valor)	Ciudadanía y participación (p-valor)	Entorno y medioambiente (p-valor)	Libertad de las personas (p-valor)	Evaluación
Género	0,992	0,526	0,664	0,296	No significativa
Ingreso	0,199	0,166	0,42	0,44	No significativa
Integrantes	0,565	0,565	0,257	0,553	No significativa
Edad	0,324	0,162	0,711	0,055	No significativa
Territorio	0,70	0,634	0,496	0,989	No significativa
Dedicación	0,986	0,692	0,559	0,817	No significativa
Migrante	0,768	0,14	0,765	0,81	No significativa
Conoce RS	0,768	0,14	0,765	0,81	No significativa

Valor $p<0,01$; nivel de confianza 95%.

Discusión

Esta investigación abre perspectivas para el análisis de la responsabilidad social, la que declara en todo momento el componente valórico e integral de las competencias socioemocionales, en donde confluye la dimensión individual como escaño del desarrollo humano. Ahora bien, los diversos sucesos que han afectado a la educación superior han generado los espacios y el sostén suficiente para su indagación desde problemáticas que responden a las funciones sustantivas de las casas de estudios superiores, exigiendo un enfoque deontológico de la ética, moviendo los valores al desarrollo de acciones en el marco de la formación inicial, que trascienda posteriormente en el ejercicio profesional por parte de quienes dan vida a los perfiles de egreso de la educación superior.

En cuanto a la dimensión Respeto y dignidad, esta es consustancial a la naturaleza y convivencia humana, que subyace a la autoestima y el trato respetuoso. Es visualizada en el presente estudio como una dimensión clave en el tránsito turbulento de una sociedad líquida a sólida, donde el valor de lo humano tropieza con las condiciones de deshumanización de un mundo caracterizado por la incertidumbre y el temor, contexto social y emocional, siendo percibido como foco de malestar por los estudiantes universitarios cuando la dignidad es atropellada, generando emociones negativas que pueden llegar a ser paranoicas al desconectarse con la solidez y estabilidad (Bauman, 2008).

En relación a la dimensión Ciudadanía y participación, en cuyo núcleo se encuentra la empatía como valor y competencia socioemocional clave para lograr el sentido de pertenencia y cohesión social, se ve amenazada por los atisbos de anomía que caracteriza a la sociedad. En este contexto, se encuentra un antídoto positivo de desarrollo en la capacidad de comprometerse e involucrarse como ciudadano en una era

planetaria (Morín *et al.*, 2003), con los cambios dinámicos que se requieren para educar y aprender con la solidez del ideario de un mundo más justo, ético y solidario. Esta anomía es preocupante y desafía a una mejor organización social y a la congruencia de las normas sociales, sobre todo aquellas que favorecen las oportunidades de participación e inclusión.

Lo descrito es una condición que contribuye al incremento y fortalecimiento de la conciencia del Entorno y medioambiente, donde adquiere sentido sistémico la conciencia ecológica de 'ser en el mundo con otros' (Bronfenbrenner, 2002; Heidegger, 2020). Esta dimensión, alimentada con las emociones autorreguladas, despierta la indignación y el compromiso por un mundo sustentable. Pero, por el contrario, en ocasiones se adormece la conciencia planetaria, temiendo por sus consecuencias que provocan crisis sociales, económicas y medioambientales. Esto motiva a los estudiantes universitarios de este estudio al reconocimiento e integración de esfuerzos para mitigar los agravios de quienes se han vulnerado sus diversos derechos como seres humanos.

Por otro lado, es preciso señalar que el análisis de la responsabilidad social desde la perspectiva valórica de las competencias socioemocionales, se encuentra la Libertad de las personas, percibida como derecho fundamental para lograr una moral basada en principios éticos universales, la que tiene una estrecha relación entre el sujeto, las normas y las expectativas de la sociedad (Kohlberg, 1992). En este contexto, este estudio visualiza e integra en relación al constructo libertad de expresión de ideas y emociones, la interacción de la conciencia de sí mismo, su conexión con los demás y la comprensión crítica y sistémica del mundo que nos rodea, triple foco de competencias que contribuyen a los cambios sociales necesarios para afrontar el futuro mediato (Goleman y Senge, 2016).

Conclusiones

La presente investigación tuvo como principal propósito describir la percepción de los estudiantes universitarios sobre la responsabilidad social desde la perspectiva de las competencias socioemocionales, para lo cual se desarrolló un análisis factorial exploratorio y un análisis de diferencias de medias según las características socio-demográficas, en correspondencia de las dimensiones Respeto y dignidad, Ciudadanía y participación, Entorno y medioambiente, y Libertad de las personas. El principal hallazgo es el reconocimiento de los estudiantes universitarios en cuanto al despliegue de estrategias y acciones en correspondencia a las funciones sustitutivas de las casas de estudios superiores.

Por otro lado, la gestión universitaria contribuye a la docencia para el enfrentamiento con éxito del mundo laboral, propiciando una formación humana integral, lo que implica una estrecha relación entre los conocimientos académicos y las competencias socioemocionales. Estas últimas trascienden las consideraciones exclusivamente económicas y asumen dimensiones personales y sociales, las que fueron analizadas en el presente estudio desde la percepción de los estudiantes universitarios, tomando en cuenta el contexto de una modernidad frágil que vive una profunda crisis de valores, donde la emoción y la ética son parte sólida de la misma encrucijada, pero a menudo ausente de la vivencia ciudadana y del desarrollo sustentable.

El comportamiento de un futuro titulado se forma a través de las diversas experiencias, las cuales en contextos educativos pueden ser gestionadas de manera integral. Si bien es cierto que los valores que se instalan en las etapas preescolares y escolares son las más profundas y trascendentales, las universidades muchas veces deben administrar sus estrategias y procesos institucionales y formativos para generar una elevada conciencia social nublada por una sociedad en

crisis, que se encuentra marcada por el individualismo, egoísmo e incluso violencia en sus diversas expresiones. Esto permite pasar a una formación integral con un prominente sentido humano, dotando a los futuros tomadores de decisión de herramientas socioemocionales que colocan a las personas en el centro de los procesos de decisionales como un fin y no un medio en sí mismo.

La presente investigación aporta desde el análisis de las dimensiones de la responsabilidad social y el componente valórico de las competencias socioemocionales de los estudiantes universitarios, teniendo como horizonte normativo y operacional su proyección en políticas educativas más pertinentes y un currículum real de formación más coherente con sus funciones misionales internas y las necesidades del medio. Sin embargo, es preciso desarrollar una indagación multidisciplinar, explicativa e internacional, favoreciendo una comprensión profundo e integral del objetivo de estudio.

REFERENCIAS

- Acuña-Moraga O, Severino-González P, Garrido-Véliz V, Martín-Fiorino V (2020) Consumo sustentable y responsabilidad social. Una visión convergente que contribuye al desarrollo sustentable. *Interciencia* 45: 384-389.
- Aguayo Vergara M, Bravo Molina M, Nocetti de la Barra A, Concha Sarabia L, Aburto Godoy, R (2019) Perspectiva estudiantil del modelo pedagógico flipped classroom o aula invertida en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Educación* 43(1): 7-113.
- Andia Valencia W, Yampufe-Cornetero M, Antezana-Alzamora S (2021) Responsabilidad social universitaria: del enfoque social al enfoque sostenible. *Rev. Cub. Educ. Sup.* 40(3): E19.
- Bauman Z (2008) *Miedo Líquido: La Sociedad Contemporánea y sus Miedos Líquidos*. Paidós. Buenos Aires, Argentina. 232 pp.
- Beck U (2002) *La Sociedad del Riesgo Global*. Siglo XXI. Madrid, España. 304 pp.
- Bronfenbrenner U (2002) *La Ecología del Desarrollo*

- Humano: Experimentos en Entornos Naturales y Diseñados*. Paidós. Barcelona, España. 352 pp.
- Cañas-Fernández JL (2010) De la deshumanización a la rehumanización (el reto de volver a ser persona). *Pensamiento y Cultura* 13(1): 67-79.
- Frankl V (2019) *El Hombre en Busca de Sentido*. Erder. Barcelona, España. 132 pp.
- Gaete-Quezada R (2021) Influencia supranacional de la UNESCO en la educación superior latinoamericana en el nuevo milenio. *Rev. Esp. Educ. Comp.* 37: 63-88.
- Goleman D, Senge PM (2016) *Triple Focus. Un Nuevo Acercamiento a la Educación*. Ediciones B. Barcelona, España. 112 pp.
- Heidegger M (2020) *Ser y Tiempo*. 3ª ed. Trotta. Madrid, España. 492 pp.
- Hernández R, Fernández C, Baptista P (2010) *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill. México. 613 pp.
- Kohlberg L (1992) *Psicología del Desarrollo Moral*. Desclée de Broker. Bilbao, España. 662 pp
- Lintzeris P, Karalis T (2020) Towards an inclusive skills typology. *Eur. J. Soc. Sci. Stud.* 5(1): 1-16.
- Martínez C, Carvallo B, Carrasquero C (2014) Perspectivas de responsabilidad social universitaria y acción comunal. *Frónesis* 21: 263-276.
- Martínez-Usaralde MJ, Lloret-Català MDC, Mas-Gil S (2017) Responsabilidad social universitaria (RSU): principios para una universidad sostenible, cooperativa y democrática desde el diagnóstico participativo de su alumnado. *Arch. Anal. Polít. Educ.* 25(75): 1-25.
- Martin-Fiorino V (2020) Responsabilidad social y cultura de la integridad: formación de profesionales para la sostenibilidad. *Rev. Cs. Soc.* 26(4): 162-179.
- Morín E, Roger E, De Motta R (2003) *Educación en la Casa Planetaria*. Gedisa. Barcelona, España. 144 pp.
- Murillo-Antón W (2017) Responsabilidad social universitaria: una revisión teórica. *Rev. Invest. Valor Agreg.* 4(1): 9-28.
- Nunnally J, Bernstein I (1994) *Psychometric Theory*. McGraw-Hill. Nueva York, EEUU. 752 pp.
- Paredes-Chacín I, Sansevero I, Casanova I, Ávila M (2017) *Aprendizaje-servicio*. Metodología para el desarrollo de competencias integrales en la educación superior. *Opción* 33(84): 634-663.
- Pieck Gochicoa E, Vicente-Díaz MR, García Castañeda VG (2019) La formación para el trabajo como espacio de subjetivación: la incidencia de dos estrategias de vinculación. *Rev. Mex. Invest. Educ.* 24(82): 691-718.
- Ruiz-Mora E, Cardona-Ramírez H (2020) ¿Cómo acompañar el discernimiento vocacional de jóvenes en el contexto postmoderno? *Albertus Magnus* 11(1): 125-147.
- Sarmiento-Peralta G, Severino-González P, Santander-Ramírez V (2021) Responsabilidad social: voluntariado universitario y comportamiento virtuoso. El caso de una ciudad de Perú. *Formac. Univ.* 14(5): 19-28.
- Severino-González P, Acuña-Moraga O, Astete-Tapia K, Medel-Maturana J (2021a) Responsabilidad social y consumo sustentable: el caso de estudiantes de formación superior de Talca (Chile). *Inform. Tecnol.* 32(1): 143-150.
- Severino-González P, Duque-Orozco YV, Villar-Olaeta J (2021b) Percepción de líderes sindicales sobre la responsabilidad social empresarial: desafíos para su gestión estratégica. *Interciencia* 46: 110-117.
- Severino-González P, González-Soto N, Martín-Fiorino V (2019) Responsabilidad Social. De la toma de decisiones a la educación del carácter: percepciones de docentes y no docentes de un establecimiento educacional chileno. *Estud. Educ.* 37: 69-90.
- Severino-González P, Medina-Giacomozzi Á, Pujol-Cols L (2018) Responsabilidad social en escuelas de educación primaria en Chile: tensiones y desafíos. *Encuentros* 16(2): 11-22.
- Severino-González P, Villalobos Antúnez JV, Romero-Argueta J, Garrido Véliz VV (2020) Social responsibility of higher education students. Motivations for its development in times of covid-19 in Chile and El Salvador. *Utopía Praxis Latinoamer.* 25: 439-452.
- Vallaes F, Álvarez-Rodríguez J (2019) Hacia una definición latinoamericana de responsabilidad social universitaria. aproximación a las preferencias conceptuales de los universitarios. *Educación XXI* 22(1): 93-116.
- Vallaes F, Oliveira MLS, Crissien T, Solano D, Suarez A (2022) State of the art of university social responsibility: a standardized model and compared self-diagnosis in Latin America. *Int. J. Educ. Manag.* 36: 325-340.