



Universidad Nacional
Federico Villarreal

Vicerrectorado de
INVESTIGACION

ESCUELA UNIVERSITARIA DE POSGRADO

**“RELACIÓN ENTRE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS Y
EL COMPORTAMIENTO SOCIALMENTE RESPONSABLE DE
LOS ALUMNOS DE LA FACULTAD DE ADMINISTRACIÓN DE
LA UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL”**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA SOCIAL**

AUTORA:

NEGRINI MÁLAGA, MARÍA DEL PILAR

ASESORA:

MSc. CASTAÑEDA PÉREZ, LUZ GENARA

JURADO:

Dra. FLORES CORONADO, MIRIAM LILIANA

Dr. BUITRÓN ARELLANO, ALBERTO LORENZO

Mag. COLLAZOS ALARCÓN, VILMA VERA

LIMA - PERÚ

2019

Dedicatoria

A los jóvenes de mi país, para reivindicar y recrear los principios y valores capaces de conducirnos a lograr una sociedad menos desigual, más justa y donde haya lugar para todos.

Agradecimiento

A mi asesora de tesis, MSc. Luz Genara Castañeda Pérez, por dedicarme su valioso tiempo y conocimientos para el desarrollo de esta investigación.

Al Dr. José Héctor Livia Segovia por sus importantes aportes para la ejecución de este trabajo.

A Alexandra Chávez Santamaría y a cada una de las personas, familiares, amigos y compañeros que mostraron interés e impulsaron la culminación de esta tesis.

Índice

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Resumen	x
Abstract	xi
Índice	iv
Índice de tablas	vi
Índice de figuras	viii
I. Introducción	122
1.1 Planteamiento del problema	14
1.2 Descripción del problema	¡Error! Marcador no definido. 14
1.3 Formulación del problema	17
- Problema General	
- Problemas Específicos	
1.4 Antecedentes	18
1.5 Justificación	18
1.6 Limitaciones de la investigación	22
1.7 Objetivos	222
- Objetivo general	22
- Objetivos específicos	22
1.8 Hipótesis	23
II. Marco teórico	25
2.1 Marco conceptual	25
III. Método	53

3.1 Tipo de investigación	53
3.2 Población y muestra	54
3.3 Operacionalización de variables	58
3.4 Instrumentos	60
3.5 Procedimientos	75
3.6 Análisis de datos	76
IV. Resultados	78
V. Discusión de resultados	106
VI. Conclusiones	112
VII. Recomendaciones	113
VIII. Referencias	114
IX. Anexos	121
Anexo 1: Cuestionario de autopercepción de competencias para la ciudadanía	123
Anexo 2: Cuestionario de autoatribución de comportamientos socialmente responsable (CSR) Parte A	127

Índice de tablas

N°		Pág.
1	Concepción de las competencias en los diferentes enfoques	30
2	Distribución de la población por especialidades	54
3	Descripción de la muestra, según género	55
4	Descripción de la muestra, según especialidad	56
5	Descripción de la muestra, según año de estudios	57
6	Operacionalización de las variables de investigación	58
7	Descripción de la muestra piloto, según género	60
8	Descripción de la muestra piloto según especialidad	61
9	Descripción de la muestra piloto, según año de estudios	61
10	Estadísticos descriptivos de las competencias ciudadanas y el comportamiento socialmente responsable en la muestra piloto	62
11	Análisis de confiabilidad por consistencia interna para el Cuestionario de Competencias para la ciudadanía	64
12	Validez ítem-test para el Cuestionario de Competencias para la ciudadanía	68
13	Baremos generales en percentiles para el Cuestionario de Competencias para la ciudadanía	70
14	Tabla de equivalencias en los niveles de Competencias para la ciudadanía	71
15	Análisis de confiabilidad por consistencia interna para el Cuestionario de Auto-atribución de Comportamientos Socialmente Responsables CSR- parte A	73
16	Validez ítem-test para el Cuestionario de Auto-atribución de Comportamientos Socialmente Responsables CSR- parte A	74
17	Baremos generales en percentiles para el Cuestionario de Auto-atribución de Comportamientos Socialmente Responsables CSR- parte A	76

18	Tabla de equivalencias para los niveles de Comportamientos Socialmente Responsable	78
19	Correlación entre las variables competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable	83
20	Correlación entre competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable, según género	84
21	Correlación entre competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable, según especialidad	85
22	Correlación entre competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable, según año de estudios	86
23	Correlación entre las competencias ciudadanas y las dimensiones del comportamiento socialmente responsable	88
24	Correlación entre el comportamiento socialmente responsable y las dimensiones de las competencias ciudadanas	89
25	Estadísticos descriptivos de las competencias ciudadanas y el comportamiento socialmente responsable en la muestra final	90
26	Competencias ciudadanas en estudiantes de la facultad de administración, según niveles	91
27	Dimensiones de las competencias ciudadanas en estudiantes de la facultad de administración, según niveles	92
28	Comportamiento socialmente responsable en estudiantes de la facultad de administración, según niveles	95
29	Dimensiones del comportamiento socialmente responsable en estudiantes de la facultad de administración, según niveles	97
30	Prueba de normalidad de las variables competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable	103
31	Prueba de normalidad para las dimensiones de la variable competencias ciudadanas	104
32	Prueba de normalidad para las dimensiones del comportamiento socialmente responsable	105

Índice de figuras

N°		Pág.
1	Dimensiones fundamentales para la acción ciudadana	38
2	Distribución de la muestra final según género	56
3	Distribución de la muestra final según especialidad	57
4	Distribución de la muestra final según año de estudios	58
5	Niveles de las competencias ciudadanas en estudiantes de la facultad de administración	91
6	Niveles de las competencias ciudadanas personales en estudiantes de la facultad de administración	93
7	Niveles de las competencias ciudadanas interpersonales en estudiantes de la facultad de administración	93
8	Niveles de las competencias ciudadanas sociales en estudiantes de la facultad de administración	94
9	Niveles de las competencias ciudadanas profesionales en estudiantes de la facultad de administración	94
10	Niveles del comportamiento socialmente responsable en estudiantes de la facultad de administración	96
11	Niveles de responsabilidad académica en estudiantes de la facultad de administración	98
12	Niveles de actividades de voluntariado en estudiantes de la facultad de administración	98
13	Niveles de ayuda social en estudiantes de la facultad de administración	99
14	Niveles de actividades religiosas en estudiantes de la facultad de administración	99
15	Niveles de convivencia social en estudiantes de la facultad de administración	100
16	Niveles responsabilidad cívico universitaria en estudiantes de la facultad de administración	100
17	Niveles de autocuidado en estudiantes de la facultad de administración	101

18	Niveles de desarrollo cultural en estudiantes de la facultad de administración	101
19	Niveles de ecología y medio ambiente en estudiantes de la facultad de administración	102
20	Niveles de respeto por espacios compartidos en estudiantes de la facultad de administración	102

Resumen

Esta investigación tuvo como principal propósito analizar las relaciones entre competencias ciudadanas y comportamientos socialmente responsables de los estudiantes de cuarto y quinto año de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal, en razón de la relevancia que hoy en día tienen ambos aspectos en la formación integral de los futuros profesionales dentro de las tendencias actuales de la educación universitaria. Para la medición de las variables se aplicó el Cuestionario de autopercepción de competencias para la ciudadanía de Olga Carrillo Mardones y el Cuestionario de autoatribución de comportamientos socialmente responsables (parte A) de María Paz Davidovich, Álvaro Espina, Gracia Navarro y Loreto Salazar. Ambos instrumentos fueron adaptados y sometidos a una prueba piloto que corroboró su confiabilidad y validez. La aplicación de los cuestionarios se realizó a una muestra no probabilística de tipo intencionado conformada por 246 estudiantes de cuarto y quinto año, de ambos sexos. El análisis estadístico efectuado a través de la prueba rho de Spearman demostró que las competencias ciudadanas se relacionan directa y significativamente ($p < 0.01$) con los comportamientos socialmente responsables de los alumnos de cuarto y quinto año de la Facultad de Administración ($\rho = 0.470^{**}$).

Palabras clave: Competencias ciudadanas, comportamiento socialmente responsable, formación integral, ciudadanía activa, responsabilidad social.

Abstract

The main purpose of this research was to analyze the relationships between citizenship competencies and socially responsible behaviors of the fourth and fifth year students of the Faculty of Administration of the National University Federico Villarreal, due to the relevance that both aspects have today in the comprehensive training of future professionals within the current trends of university education. For the measurement of the variables, the Questionnaire of self-perception of competencies for Olga Carrillo Mardones citizenship and the questionnaire of self-attribution of socially responsible behaviors (part A) of María Paz Davidovich, Álvaro Espina, Gracia Navarro and Loreto Salazar was applied. Both instruments were adapted and subjected to a pilot test that corroborated their reliability and validity. The questionnaires were applied to a non-probabilistic sample of an intentional type consisting of 246 fourth and fifth year students of both sexes. The statistical analysis carried out through Spearman's rho test showed that citizenship competencies are directly and significantly related ($p < 0.01$) to the socially responsible behavior of fourth and fifth year students of the Faculty of Administration ($\rho = 0.470^{**}$).

Keywords: Citizen competences, Socially responsible behavior, Integral education, Active citizenship, Social responsibility.

I. Introducción

A lo largo de su existencia, la universidad ha sido siempre un motor en el cambio y el progreso de la sociedad; no obstante, en las últimas décadas la formación universitaria ha estado orientada por las leyes del mercado, que fomentaba en los estudiantes un fuerte individualismo. Hoy, que como nunca antes se vive una crisis moral en diferentes partes del planeta, se extiende rápidamente una corriente en el ámbito de la educación que plantea la formación integral de los estudiantes universitarios, lo que implica, además de la formación profesional, el crecimiento ético y espiritual de los estudiantes.

En este contexto es finalidad de la universidad establecer los mecanismos para la consecución de profesionales íntegros, capaces de integrarse a la vida laboral y social ejerciendo su profesión con dignidad y responsabilidad. Es por ello que la incorporación de las competencias ciudadanas en los planes curriculares y el fomento de comportamientos socialmente responsables resultan acciones imprescindibles en el actual momento, por lo que se sostiene líneas arriba y por requerirlo la Ley Universitaria N.º 30220.

La implicancia de desarrollar competencias ciudadanas entre los estudiantes de la universidad tiene que ver con adquirir conocimientos y habilidades para ejercer plenamente los derechos humanos, la defensa del medio ambiente, la condena a toda forma de violencia, discriminación y corrupción y todo lo que impide la consolidación de la democracia y la mejor convivencia en nuestra sociedad.

De otro lado, en este proceso de desarrollo de competencias ciudadanas, la universidad debe crear los espacios para que los estudiantes actúen y respondan conscientes de que su conducta, en cuanto a sus opciones y acciones, generan un impacto en su entorno por el que tienen que responder, este es el significado de la responsabilidad social.

En este trabajo se analiza la relación que las competencias ciudadanas tienen con los comportamientos socialmente responsables de los alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal, ya que existe un vacío de conocimiento sobre este tema y la información obtenida al respecto será de valiosa utilidad para cualquier acción por parte de las autoridades, maestros y estudiantes.

Esta investigación se ha dividido en cinco capítulos, de acuerdo a la estructura siguiente:

El primer capítulo que contiene antecedentes, planteamiento del problema, objetivos, justificación de la investigación, alcances y limitaciones y definición de variables.

El segundo capítulo contiene el marco teórico en donde se exponen las teorías relacionadas con el tema, las bases teóricas que sustentan la investigación, el marco conceptual y las hipótesis planteadas.

El tercer capítulo contiene el método, referido al tipo y diseño de la investigación, las variables, la población y muestra, además de las técnicas de investigación y recolección de datos, para terminar con el análisis de datos.

El cuarto capítulo se refiere a la presentación de resultados, con la contrastación de las hipótesis, su análisis e interpretación.

En el quinto y último capítulo contiene la discusión de los resultados obtenidos, las recomendaciones y las referencias bibliográficas.

Se adjuntan los anexos, ficha técnica y definición de términos.

1.1 Planteamiento del problema

Un aspecto que la educación universitaria ha descuidado es la formación ciudadana y la responsabilidad social de sus alumnos y egresados. Esto debido a que su principal preocupación ha sido formar profesionales competentes en sus carreras, sobrevalorando el éxito y el ascenso social. De este modo, en algunos casos, se ha pasado por alto la ética y los valores o no se han articulado adecuadamente con la formación académica. Es decir, lo que debe ser el eje orientador de la conducta y actividad profesional se ha dejado para “el reino del espíritu” Kliksberg (2003) teniendo como resultado profesionales con baja formación ciudadana y responsabilidad social.

1.2 Descripción del problema

Como una consecuencia de la baja formación ciudadana y responsabilidad social que se presenta entre los profesionales, se puede constatar que líderes de la gestión pública y privada, en su mayoría formados en las universidades, se encuentran implicados en casos de malas prácticas ciudadanas y éticas que han terminado en drásticas sanciones y procesos legales. Los procesos por sobornos de Siemens, la manipulación de emisiones contaminantes de Volkswagen, el fraude financiero de Enron, son emblemáticos en Europa y Estados Unidos, en ellos están implicados profesionales y técnicos del más alto nivel de esas empresas.

También son frecuentes los plagios de trabajos académicos y otros en que gobernantes y funcionarios trasladan las riquezas del Estado a su patrimonio personal, involucrándose en sobornos y coimas, como con Odebrecht, por ejemplo, que ha comprometido a casi todos los países latinoamericanos. Las malas prácticas en la vida profesional son altamente

frecuentes y es posible que muchos de los involucrados no se sientan responsables del daño que generan a sus instituciones y al país.

En el ámbito nacional se puede constatar algo semejante, gobiernos, personalidades y funcionarios que, en muchos casos gozaron de prestigio social, son parte de procesos legales por plagio, falsos grados o corrupción. El caso del ex presidente Toledo es particularmente ilustrativo; un hombre de procedencia humilde, becado en los Estados Unidos, graduado en la Universidad de Stanford y relacionado con académicos de todo el mundo, resultó un verdadero fiasco al terminar, años después de su mandato, siendo requerido por la justicia para enfrentar acusaciones penales.

De lo expuesto se desprende que muchos profesionales no exhiben competencias ciudadanas ni comportamientos socialmente responsables, considerando que estos son indispensables para un comportamiento profesional íntegro que contribuya a la paz, la convivencia y la gobernabilidad. Esta situación nos obliga a incorporar las competencias ciudadanas en la formación de los estudiantes, ya sea en asignaturas de formación general o como una dimensión transversal.

Asimismo ocurre con la responsabilidad social, la misma que tiene un lado esencialmente práctico y que involucra a todas las personas que componen las organizaciones. Se traduce en acciones y comportamientos socialmente responsables que buscan la satisfacción y el bienestar de uno mismo y de los otros; en buena cuenta: el bienestar de todos (Navarro, 2005).

Si bien la responsabilidad social presenta muchos matices y se encuentra en proceso de afirmación, todos ellos apuntan a enfrentar los problemas ecológicos, la violencia, los valores morales y éticos, y el desarrollo sustentable, entre otros. La universidad no puede

eludir la responsabilidad que le cabe en estos aspectos, más aun cuando la Ley Universitaria 30220-2014 así lo ordena.

Al respecto, la Superintendencia Nacional de Educación Superior (2015), denominada SUNEDU, en su informe de gestión del 2015, referente a los problemas de calidad de la educación superior universitaria, señala que la promoción ciudadana es uno de los tres problemas identificados en el rol deficiente que cumplen las universidades. En suma, se hace evidente la necesidad de cambios y mejoras conducentes no solo a alcanzar patrones de calidad satisfactorios, sino también que los universitarios alcancen una formación que incluya competencias que le permitan integrarse responsablemente con su entorno social y laboral.

Dado que es innegable que la motivación principal de los alumnos es su formación profesional y que los alumnos de cuarto y quinto año, por su permanencia en la universidad son los que mostrarían el mayor impacto en su formación, al mismo tiempo que muchos de ellos han experimentado la actividad laboral, el estudio ha centrado la investigación en este grupo de alumnos matriculados en el semestre 2018-A.

La Universidad Nacional Federico Villarreal es una universidad pública que cuenta con más de 22 mil estudiantes, debido a que la Facultad de Administración es una de sus Facultades más emblemáticas se buscó conocer la autopercepción de competencias ciudadanas y de comportamientos socialmente responsables y su asociación entre sus estudiantes, a fin de tener información sobre estos aspectos y llenar el vacío de conocimiento que permita emprender acciones para mejorar las prácticas académicas e institucionales.

1.3 Formulación del problema

- Problema general

¿Existe relación entre competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable en los alumnos de cuarto y quinto año de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal, 2018?

- Problemas específicos

PE1 ¿Existe relación entre competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable en los alumnos de cuarto y quinto año de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal, según género, especialidad y año de estudios?

PE2 ¿Existe relación entre las competencias ciudadanas y las dimensiones del comportamiento socialmente responsable en los alumnos de cuarto y quinto año de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal?

PE3 ¿Existe relación entre el comportamiento socialmente responsable y las dimensiones de las competencias ciudadanas en los alumnos de cuarto y quinto año de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal?

PE4 ¿Cuáles son los niveles de competencias ciudadanas en alumnos de cuarto y quinto año de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal?

PE5 ¿Cuáles son los niveles de comportamiento socialmente responsable en los alumnos de cuarto y quinto año de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal?

1.4 Antecedentes

Los estudios que se presentan corresponden a los últimos cinco años y fueron encontrados en forma de tesis o artículos de instituciones o revistas de investigación; sin embargo, hay que anotar que en la mayor parte de las investigaciones los dos aspectos de esta investigación se presentan en forma separada.

Antecedentes internacionales

Álvarez y Sandoval (2014) en la tesis de Maestría denominada “Estrategias Pedagógicas para el Desarrollo de Competencias Ciudadanas del Estudiante de Derecho de la Universidad de la Costa” en Barranquilla, Colombia, se propusieron por objetivo central establecer estrategias pedagógicas para el desarrollo de competencias ciudadanas. Los investigadores aplicaron un enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo) y participativo; entre las técnicas e instrumentos: usaron la Prueba de conocimientos y la Escala de actitudes sobre las competencias ciudadanas, también se hizo uso de entrevistas, encuestas y “focus group”. De los resultados obtenidos, concluyeron que existe una preponderancia de la instrucción teórica y un deficiente uso de estrategias y métodos en el aula para el desarrollo de las competencias y valores, lo que determinaba la incapacidad para resolver conflictos y actitudes positivas para la convivencia social.

Valencia (2014) en la tesis de maestría en Educación, denominada: “Formación para la ciudadanía desde la Universidad: Una Responsabilidad Social” en la Universidad de Ibagué, Tolima, Colombia, tuvo por objetivo encontrar la relación entre la propuesta de formación ciudadana contenida en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y la Responsabilidad Social Universitaria. El punto de vista de la tesis es la ciudadanía democrática fundamentada en las teorías de Amartya Sen y Nussbaun; mientras que para la responsabilidad social

adopta la perspectiva de Jacques Derrida, de la universidad crítica. El estudio es cualitativo y parte de un análisis de caso, el investigador concluye que la Universidad no cumple con la responsabilidad social de formar ciudadanos, pues enfatiza más la formación profesional para responder a la dinámica del mercado. Otra conclusión es que la cátedra niega espacios para el diálogo, la participación y el debate, centrándose solo en el conocimiento de la Constitución Política. Propone la formación integral, humanista y la ciudadana para promover comportamientos éticos.

Martí, Martí-Vilar y Almerich (2014) en el artículo titulado “Responsabilidad Social Universitaria: Influencia de valores y empatía en la autoatribución de comportamientos socialmente responsables” centra su objetivo en evaluar la incidencia que la educación superior tiene en adquisición de comportamientos socialmente responsables. Es una investigación cuantitativa, transversal; los instrumentos utilizados fueron las encuestas, una de ellas mide la frecuencia de los comportamientos y, la otra, la intencionalidad. Los resultados obtenidos señalan que aun cuando existe una gran frecuencia en el comportamiento socialmente responsable, esta no se condice con una intención prosocial. Otro resultado encontrado por los investigadores fue que para la frecuencia las dimensiones más relevantes son valor conservación y apertura al cambio; mientras que para la intencionalidad, valor conservación y trascendencia.

Arango, Clavijo, Puerta y Sánchez (2014) en el artículo “Formación académica, valores, empatía y comportamientos socialmente responsables en estudiantes universitarios”, centraron su objetivo en determinar las relaciones entre formación académica, empatía, valores y CSR, con un enfoque no experimental en universitarios de primero, quinto y décimo semestre de la Fundación Universitaria Luis Amigó en Colombia. La investigación

fue de tipo descriptiva correlacional y los resultados indicaron una escasa frecuencia de comportamientos socialmente responsables e indefinida intencionalidad.

Cárdenas, Farías y Molina (2016) en el proyecto de investigación “Conductas e intenciones socialmente responsables presentes en estudiantes de enfermería” realizado en la Universidad de Córdoba se propusieron el objetivo de identificar cuáles eran los comportamientos socialmente responsables, así como la intencionalidad. El estudio fue descriptivo y transversal, en él, hicieron uso del instrumento de “Autoatribución de comportamientos socialmente responsables”, que tiene dos escalas, una de frecuencia y otra de intencionalidad. Los resultados a los que arribaron indicaron baja frecuencia de comportamientos socialmente responsables y de intencionalidad no definida.

Antecedentes nacionales

Gonzales (2017) en la tesis de maestría “Formación de competencias ciudadanas en el ámbito universitario a través de la metodología de aprendizaje-servicio” se centra en los siguientes objetivos: a) Reconocer las competencias ciudadanas; b) identificar los elementos metodológicos; y c) describir los aportes del aprendizaje servicio. El enfoque usado por el investigador fue el cualitativo, de alcance descriptivo y diseño no experimental. La recolección de datos fue llevada a cabo a partir del análisis de documentos recogidos en la base de datos Dialnet. Los resultados obtenidos son la metodología aprendizaje-servicio a) favorece las competencias ciudadanas en lo referido a la valoración social, resolución de conflictos y convivencia; b) favorece la participación docente; y c) favorece el desarrollo de la ciudadanía crítica y participativa.

Cruz, Gonzales y Vergara (2018) en el artículo “Universidad y construcción de la ciudadanía: el caso de la Universidad Nacional Federico Villarreal” se proponen como

objetivo identificar los valores éticos y morales que están presentes en los contenidos del currículo y en los espacios de participación de los estudiantes de cuatro Facultades de la universidad. La investigación es cualitativa y analiza, principalmente, los documentos de gestión y las mallas curriculares de las cuatro Facultades. Los investigadores concluyen que en ningún caso se halla presente el concepto de construcción de ciudadanía; por otro lado, la participación estudiantil se halla muy limitada, toda vez que son exiguas las organizaciones de estudiantes y al mismo la representación de estudiantes ha perdido la confianza y credibilidad.

1.5 Justificación de la investigación

Un punto que hace relevante este estudio es que el tema que aborda es de suma actualidad y de especial interés para los cambios que vienen ocurriendo y que deben implementarse en la universidad peruana y en la Universidad Nacional Federico Villarreal. De ello se desprende que los estudiantes serán los principales beneficiados, toda vez que en base a los resultados se dotarán de las herramientas para vincularse asertivamente con la sociedad y hacer uso de sus derechos y deberes.

Así también, los resultados obtenidos serán muy importantes para considerarlos en los planes curriculares, por parte de las autoridades, y para saber qué estrategias de enseñanza pueden ser utilizadas, por parte de los docentes.

Con este estudio ha sido posible conocer las características y el nivel de competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable que presentan los alumnos de cuarto y quinto año de la Facultad de Administración, que en breve plazo se van a graduar, además de las diferencias entre especialidades y género.

La investigación también se justifica desde el punto de vista metodológico, ya que se ha hecho uso de técnicas y pruebas de medición de las variables (competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable) poco usadas o no usadas en nuestro medio para la obtención de los resultados buscados.

1.6 Limitaciones de la investigación

En la ejecución de la investigación se han encontrado limitaciones relacionadas con los pocos trabajos de tesis que abordan las dos variables de estudio en educación universitaria: competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable.

Otra limitación encontrada ha sido la escasez de instrumentos de medición de estas variables en nuestro medio, por lo que se ha trabajado con instrumentos elaborados y validados en el extranjero, a los que se les ha adaptado y hecho pruebas de confiabilidad y validación.

1.7 Objetivos de la investigación

- Objetivo general

OG Determinar la relación entre competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable en alumnos de cuarto y quinto año de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal, 2018.

- Objetivos específicos

OE1 Establecer la relación entre competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable en alumnos de cuarto y quinto año de la Facultad de Administración de la

Universidad Nacional Federico Villarreal, 2018, según género, especialidad y año de estudios.

OE2 Establecer la relación entre las competencias ciudadanas y las dimensiones del comportamiento socialmente responsable en los alumnos de cuarto y quinto año de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

OE3 Establecer la relación entre el comportamiento socialmente responsable y las dimensiones de las competencias ciudadanas en los alumnos de cuarto y quinto año de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

OE4 Identificar los niveles de competencias ciudadanas en los alumnos de cuarto y quinto año de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal, 2018.

OE5 Identificar los niveles de comportamiento socialmente responsable en alumnos de cuarto y quinto año la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal, 2018.

1.8 Hipótesis

Hipótesis general

Hg: Existe relación significativa directa entre las competencias ciudadanas y el comportamiento socialmente responsable en los alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

H0: No existe relación significativa directa entre las competencias ciudadanas y el comportamiento socialmente responsable en los alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Hipótesis específicas

He1: Existe relación significativa directa entre las competencias ciudadanas y el comportamiento socialmente responsable en los alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal, según género, especialidad y año de estudios.

H0: No existe relación significativa directa entre las competencias ciudadanas y el comportamiento socialmente responsable en los alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal, según género, especialidad y año de estudios.

He2: Existe relación significativa directa entre las competencias ciudadanas y las dimensiones del comportamiento socialmente responsable en los alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

H0: No existe relación significativa directa entre las competencias ciudadanas y las dimensiones del comportamiento socialmente responsable en los alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

He3: Existe relación significativa directa entre el comportamiento socialmente responsable y las dimensiones de las competencias ciudadanas en los alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

H0: No existe relación significativa directa entre el comportamiento socialmente responsable y las dimensiones de las competencias ciudadanas en los alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

II. Marco teórico

2.1 Marco conceptual

La consolidación de la democracia en nuestro país tiene un elemento fundamental y clave para su consecución, este es el desarrollo de las competencias ciudadanas; de otro lado, la educación universitaria tiene la responsabilidad de contribuir en la formación de ciudadanos socialmente responsables, particularmente en el Perú, después de dos décadas de violencia cruenta en la que nos hemos visto envueltos. El Estado peruano ha considerado estos dos aspectos en sus políticas educativas de estos últimos años y ha establecido disposiciones legales que las hacen de carácter obligatorio.

Investigaciones internacionales de teorías pertinentes

El enfoque por competencias ha llegado al nivel universitario en épocas relativamente recientes. Más reciente, todavía, resulta la enseñanza de las competencias ciudadanas y la responsabilidad social, ya que como se sostiene en este trabajo no ha sido una preocupación de la universidad, pues podría asegurarse que en los últimos años se ha absolutizado la formación profesional.

Sobre la formación ciudadana, son diversos los autores que coinciden en señalar que los derechos humanos son el eje alrededor del cual gira; no obstante, tal como revela Cortina (1998) el mundo de hoy manifiesta como en ningún otro momento de la historia la inseguridad e incertidumbre hacia lo moralmente positivo y negativo, lo que obliga a revisar la teoría y tener mayores referentes para optar y decidir debido a que se presentan diversas alternativas.

Competencia

La noción de competencia cobra especial ponderación a mediados del siglo XX y procede del mundo laboral y de la producción. Según Tacca (2011) fue el sociólogo norteamericano Talcon Parsons el que introduce en el ámbito laboral la idea de que es mejor valorar a un trabajador por los resultados obtenidos que por las cualidades que se le puedan reconocer; no obstante, el autor atribuye al lingüista Noam Chomsky la introducción del concepto de competencia en los medios académicos.

Posteriormente, en la década de los noventa, el enfoque del aprendizaje por competencias emerge en el ámbito educativo al ser adoptado por el constructivismo, nuevo paradigma de la educación a finales del siglo pasado. El constructivismo y el enfoque del aprendizaje por competencias era una nueva prédica que se instalaba en las políticas educativas de reforma de la educación propiciadas por el Estado.

Con el enfoque de competencias, el antiguo sistema de calificaciones es reemplazado y aparece, según Rodríguez (2007) el concepto de competencia, que integra el saber (conocimiento teórico), saber hacer (conocimiento práctico, habilidades, destrezas) y saber ser (conocimiento experiencial que permite interactuar con el medio social).

Por lo señalado, se infiere que las competencias se aprenden, pero tienen en su base saberes o conocimientos, que suelen confundirse con información. Conviene aclarar, como dice Tacca (2011) que la información es “un conjunto de datos estructurados y preparados” (p. 173) los mismos que no tendrían relevancia si no son descifrados y empleados para realizar una actividad, recién allí nos encontramos con el conocimiento.

Por ello Moreno (2012) sostiene “Si alguien posee conocimientos sobre un asunto pero es incapaz de usarlos, se dice que no es competente. En cambio, alguien sí lo es cuando “aprende a hacer” algo y, además, es consciente de “por qué” y “para qué”.

Los conocimientos, entonces, tienen un valor diferente al que antes se le daba, la idea ahora es que son útiles porque sirven para efectuar un procedimiento, una acción. De esta manera podemos decir que una persona es competente, cuando es capaz de elegir la respuesta correcta frente a un problema, ubicándose dentro del contexto en que se encuentra.

En este sentido, Moreno (2012) señala que “una actuación competente incluye conocimientos, habilidades, actitudes y valores”, para luego añadir que no es una suma mecánica de sus partes, sino por el contrario, el sujeto competente es aquel que puede “hacer una lectura correcta del contexto”.

Como ya se ha indicado, el enfoque de competencias es relativamente nuevo en la educación universitaria y ha sido objeto de denodados debates. Maldonado (2014) refiere que, hacia fines del siglo pasado, tanto en Europa como en América Latina, el concepto de competencia tuvo una gran inestabilidad, debido a que se intensificó el debate entre especialistas en el tema en torno a las diferencias sobre cualificación y competencia. Maldonado (2014) sostiene que la nueva situación política y geográfica en Europa, luego de la caída del Muro de Berlín, obligaba a una concertación por diseños curriculares y competencias de carácter universal que permitiera a los ciudadanos desplazarse e integrarse al mercado laboral; de esta manera, se llega al proyecto Tuning que adopta el enfoque por competencias, lográndose con este proyecto “una buena experiencia” de consensos.

Según Maldonado (2014) el proyecto Tuning define la competencia como sinónimo de aptitud, habilidad, suficiencia o destreza. En América Latina, las políticas educativas se van acomodando a esta nueva visión; de este modo, el enfoque de competencias se va extendiendo en esta parte del mundo.

Extensión de las competencias

Frente a la inestabilidad en torno al concepto de competencias, el proyecto Tuning constituye el mayor referente en el mundo académico. Hay que señalar que Tuning es la metodología que acompaña al Proceso Bolonia –o reforma de la educación superior en Europa– para organizar las competencias generales y particulares de cada disciplina y hacerlas equiparables en toda la comunidad europea (Maldonado, 2014).

Dentro de los impulsores del enfoque de competencias, Maldonado (2014) hace mención de organismos multilaterales como la Organización Internacional del Trabajo (OIT); Organización Económica de Cooperación para el Desarrollo (OECD); Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (Cinterfor), Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), y el Proyecto de rediseño curricular Alfa Tuning del 2001, Proyecto 6X4; la Agencia de Acreditación Académica de España (Aneca); el Servicio Nacional de Aprendizaje (Sena) y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia y sus agencias de acreditación.

Algunos de los expertos defensores de las competencias están ligados a estos organismos multilaterales. Especialistas como Arbizú Echavarrí, Tobón y Bunk han sostenido grandes debates con otros expertos, críticos de los iniciales conceptos, como Barnett, Perrenoud, Bolívar y Díaz Barriga.

Dado que el enfoque por competencias procede del mundo laboral y productivo, encontramos a la Organización Internacional del Trabajo (OIT) con sede en Ginebra como uno de los focos de difusión del concepto, alcanzando después el mundo académico. Maldonado (2014) refiere que, en 1975, la Unión Europea abrió el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP), el que más adelante incursionó en los medios académicos para la producción de modelos pedagógicos y de competencias. Antes

incluso, en América Latina, la OIT había fundado el Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (Cinterfor). Según Maldonado (2014) CINTERFOR y CEDEFOP son los equivalentes en el mundo laboral de lo que es Tuning en el mundo académico.

La definición de competencia tiene variadas acepciones, las que de acuerdo a Rodríguez (2007) se dividen en dos grandes bloques: a) el académico: que se refiere a las escuelas epistemológicas y b) el institucional: que procede de los organismos internacionales. El bloque académico, de interés para este estudio, propone tres escuelas o modelos: funcional, conductista y constructivista

El enfoque sistémico complejo es otro enfoque que hay que considerar, pues existe una aceptación creciente en las universidades de la región, las que ya vienen adoptándola. Para Tobón (2007) el enfoque sistémico complejo es una alternativa porque, aun teniendo coincidencias con los enfoques mencionados, su prioridad es la formación integral del individuo y el compromiso ético, lo que constituye un aporte al tejido social, asunto especialmente importante en estos tiempos.

En opinión de Tobón (2007) desde este enfoque se abordan las competencias como a) un proyecto ético de vida; b) un impulso al emprendimiento, tanto personal como laboral; c) una acción intencionada de las actividades de enseñanza-aprendizaje y evaluación; d) una formación ética, de emprendimiento y competencia; y e) una formación integral (espiritual, artística y de conciencia).

Tabla 1

Concepción de las competencias en los diferentes enfoques

Enfoque	Definición	Epistemología	Metodología curricular
1. Enfoque Conductual	<i>Enfatiza en asumir las competencias como comportamientos clave de las personas para la competitividad de las organizaciones</i>	Empírico analítica Neo positivista	- Entrevistas -Observación y registro de conducta -Análisis de casos
2. Enfoque Funcionalista	<i>Enfatiza en asumir las competencias como conjuntos de atributos que deben tener las personas para cumplir con los propósitos de los procesos laborales-profesionales, enmarcados en funciones definidas.</i>	Funcionalismo	Método de análisis funcional
3. Enfoque Constructivista	<i>Enfatiza en asumir las competencias como: habilidades, conocimientos y destrezas para resolver dificultades en los procesos laborales-profesionales, desde el marco organizacional</i>	Constructivismo	ETED (Empleo Tipo Estudiado en su dinámica)
4. Enfoque Complejo	<i>Enfatiza en asumir las competencias como: procesos complejos de desempeño ante actividades y problemas con idoneidad y ética, buscando la realización personal, la calidad de vida y el desarrollo social y económico sostenible y en equilibrio con el ambiente.</i>	Pensamiento complejo	- Análisis de procesos - Investigación acción pedagógica

Fuente: Tobón (2007)

Ciudadanía

Desde los tiempos antiguos, de los griegos y los romanos, existen innumerables teorías y conceptos sobre ciudadanía y ciudadano. Con los cambios continuos y rápidos que se experimentan en todo el mundo, y los conflictos que ellos acarrearán, surge la necesidad de formas nuevas de convivencia y acción para enfrentar el desarrollo, la desigualdad y la sostenibilidad del planeta. Estas teorías y conceptos han cobrado especial notoriedad desde fines del siglo pasado, por lo que se hace indispensable una breve revisión de ellas para entender el real contenido de las competencias ciudadanas.

Una de las teorías modernas más innovadoras sobre ciudadanía la sostuvo Thomas Humphrey Marshall, cuyo trabajo *Ciudadanía y Clase Social* ha encauzado muchas de las teorías posteriores. Marshall (1949) entiende tres tipos de ciudadanía: civil, política y social. Según Marshall (1949) en el siglo XVII surge la ciudadanía civil con el reconocimiento de los derechos civiles (derecho a la palabra, al libre tránsito, a la propiedad, a celebrar contratos e igualdad ante la ley). En el siglo XVIII, con los derechos políticos (derecho a elegir y ser elegido, derecho a asociarse), aparece la ciudadanía política. En el siglo XX, con los derechos sociales, surge la ciudadanía social que reconoce el derecho al bienestar (derecho a la educación, a la salud, a la recreación, entre otros).

Para Magendzo (2004) los conceptos de ciudadanía y de ciudadano se han extendido y robustecido en el curso del siglo pasado, como resultado de las experiencias y los cambios que han dado lugar a nuevas formas de democracia. Aparecen, en consecuencia, formas nuevas y modernas de ciudadanía y de ciudadano. Magendzo (2004) lo explica así “Debiéramos asumir con altura de miras el concepto de una ‘moderna ciudadanía’ en donde se impone la formación para una ciudadanía política, social y activa para ponerla al servicio

del fortalecimiento de la democracia”. (p. 9) Esta es la perspectiva con la que se desarrollará este trabajo, que además es la que viene siendo aceptada por el mundo académico.

Adoptar la moderna o nueva ciudadanía es abandonar el legalismo con que siempre se ha abordado la ciudadanía y asumirla de modo integrador, aceptando la diversidad, dentro de un proyecto en donde todos podemos estar.

Desde esta perspectiva, no está de por medio la procedencia, grupo étnico, preferencia sexual u otra consideración que no sea la convivencia en un lugar. Al respecto Ruiz y Chau (2005) señalan:

La ciudadanía es la condición política que nos permite participar de la definición de nuestro propio destino, es algo que o bien se acata o bien se ejerce. Acatar la ciudadanía significa, al menos, tener conciencia de que se hace parte de un orden social e institucional que se encuentra regido por normas de convivencia que nos cobijan a todos, como individuos y como parte de los grupos sociales específicos con los que podemos o no identificarnos. [...]. El acatamiento de la ciudadanía implica una comprensión básica de las costumbres, valores, tradiciones, formas de interacción e intercambio simbólico del lugar que habitamos (p. 15).

La nueva ciudadanía se ejerce desde un principio de identidad, de hacer propios los estilos de vida que prevalecen en el lugar en que vivimos. En el plano filosófico, el debate ha llevado a plantear dos posturas, teniendo en cuenta la posición del ciudadano con el Estado, la política y la ética. Estas dos posturas son la perspectiva liberal y la comunitarista. Resumidamente, Magendzo (2004) lo explica así:

En la óptica liberal (con su centralidad en los derechos individuales) esto se traduce, en entender la democracia como el régimen político que garantiza la autonomía del individuo en el ejercicio de sus derechos para desarrollar sus propios planes de vida (p. 22).

Y al referirse a la perspectiva comunitaria, señala:

Desde este enfoque el centro de la ciudadanía radica en la participación política, donde el ciudadano se compromete –más allá del voto– en la permanencia de la sociedad. Los comunitaristas sostienen que los vínculos sociales determinan a las personas y que la única forma de entender la conducta humana es referirla a sus contextos sociales, culturales e históricos (p. 23).

Otro concepto muy actual y que se viene extendiendo es el de ciudadanía activa, que está referida a la participación del individuo en la sociedad civil; es decir, a un rol que va más allá de reclamar derechos y que tiene que ver con una acción propositiva capaz de traducir sus intereses y el de su comunidad.

Los conceptos vertidos tratan de encontrar el hilo conductor hacia la educación en ciudadanía. Sobre esto, resulta interesante la postura de Bolívar (2009) cuando señala: “una educación democrática tiene como objetivo primero que todo alumno o alumna adquiera los conocimientos, aprendizajes básicos o competencias que posibilitan la integración y participación activa en la vida pública” (p. 140).

De lo expuesto cabe señalar que para la educación integral de las personas la educación ciudadana es un imperativo que responde a los tiempos de globalización, de gran

movilidad social y de nuevos enfoques sobre ciudadanía. Torres, Álvarez y Obando (2013) precisan:

La ciudadanía se concibe como la disposición y preparación del individuo para participar de forma activa y efectiva en la vida social, política y económica de la sociedad en que vive, sobre la base del ejercicio de sus derechos como ciudadano y del cumplimiento de sus deberes, con conocimiento de la organización política y social del país. Además, se considera que la esencia de la verdadera ciudadanía no se asocia solo con el país de origen, un individuo es un verdadero ciudadano cuando se siente parte de una comunidad más amplia, más trascendente: toda la humanidad (p. 155).

Las competencias ciudadanas

Según Sunedu (2015), tres son los problemas relevantes en la política de aseguramiento de la calidad de la educación superior universitaria, una de ellas es el deficiente rol que cumplen las universidades en la promoción ciudadana. Esto hace urgente la formación ciudadana planificada, sistematizada e integrada al proceso formativo de los estudiantes, pues es de interés público y está ligada a la política educativa del Estado.

La propuesta de competencias ciudadanas siendo muy actual y acorde con las corrientes educativas vigentes ha sido más estudiada en la educación básica que en el nivel superior, no solo en nuestro país sino en todo el mundo; de modo tal que la información disponible es muy reciente y aún escasa. Sin embargo, de los estudios encontrados se ha podido hacer una clasificación, en torno a algunas diferencias que tienen que ver con el enfoque y el objetivo trazado en cada estudio.

El modelo de Carrillo Mardones (España)

De los estudios más recientes sobre competencias ciudadanas para la educación universitaria está el de Carrillo (2015) que ha sido adaptado para este nivel educativo en base a los estudios sobre competencias de Viso Alonso, y de Zavala y Arnau. Este modelo parte de la idea de que el desarrollo de las competencias ciudadanas debe ser útil no solo para formar ciudadanos, sino también para la inclusión en la vida social y cultural y, además, en el ámbito laboral.

Para formular las competencias de este modelo, Carrillo (2015) se basa en la definición de competencia que hiciera la Comisión Europea en el 2010, referida al aprendizaje permanente, donde se determinaron competencias básicas que todo ciudadano debe tener para lograr a) la inclusión en la sociedad; b) el ejercicio de una ciudadanía activa; y c) la inserción laboral.

Es indiscutible que la prioridad de la universidad es formar profesionales competentes, pero los actuales tiempos, como nunca antes, exigen que ese profesional también sea un buen ciudadano en el sentido moderno de ciudadanía. El enfoque de Carrillo es particularmente útil para nuestro estudio y las pruebas utilizadas han sido aplicadas en el presente trabajo. El modelo seguido por Carrillo incluye cuatro competencias con sus respectivas capacidades:

Competencia personal. Comprende cuatro capacidades: capacidad para elaborar conocimiento, capacidad para obtener y procesar información, capacidad para manejar su propia ética y valores, y capacidad de expresarse por los distintos medios.

Competencia interpersonal. Integra tres capacidades: capacidad para regular emociones y/o conductas, capacidad de comunicar ideas y emociones, capacidad para liderar propuestas individuales y grupales.

Competencia social. Conformada por dos capacidades: capacidad para apreciar la cultura y capacidad para participar de manera activa y asertiva en la vida social.

Competencia profesional. Se refiere a la capacidad de interacción en un contexto acorde con la profesión.

Por otro lado, las habilidades, siendo comunes para otros modelos, son agrupadas de modo tal que se enfocan en la inserción laboral y social, lo que constituye su real aporte, ya que como lo explica Carrillo (2015) las competencias son fundamentales en la formación profesional, pues las exigencias en el ámbito laboral son cada vez mayores, y porque la inserción en la vida social así lo exige. De este modo sustenta el valor que la formación ciudadana tiene, “ya que brinda a los jóvenes una diversidad de oportunidades formativas que respondan a sus expectativas culturales como sociales, pues son útiles para el trabajo, para la vida y para la conformación de ciudadanía” (p. 42). Para la autora, de cumplirse con los objetivos formativos, el futuro profesional estará en mejores condiciones de encontrar empleo.

Carrillo (2015) considera, además, que la reflexión es un elemento primordial y que se encuentra en el centro de estas competencias. La reflexión lleva al autoconocimiento y desarrolla un sentido crítico de las propias capacidades, lo que permite manejarlas y actuar con soltura dentro del contexto en que le corresponda desenvolverse. Carrillo (2015) pone en relieve el papel de la vida familiar en el desarrollo de las competencias, pues es en el seno

de la familia donde se dan las primeras experiencias de socialización; en consecuencia, es deseable que en el ambiente familiar se practiquen los valores de la democracia.

De otro lado, el modelo de Carrillo (2015) suscribe los criterios de Tobón y Delors en el sentido de que los empleadores ya no exigen solo destrezas para un trabajo determinado, sino que se exigen condiciones específicas para la vida y el ámbito laboral; a partir de ello establece el vínculo entre la formación profesional y las competencias cívicas.

El modelo de Ruiz y Chaux

De los estudios más difundidos es el realizado por Alexander Ruiz y Enrique Chaux, miembros del Programa de Competencias Ciudadanas del Ministerio Nacional de Educación de Colombia. Para estos Ruiz y Chaux (2005) las competencias se fundamentan en el Estado Social de Derecho que plantea una cultura para la democracia, contenida en la Constitución Política de Colombia de 1991, de acuerdo a los principios aristotélicos que ellos suscriben. Estos autores promueven la ciudadanía activa frente a la ciudadanía formal y consideran que la ciudadanía se puede ejercer de manera defensiva y también propositiva. Defensiva: cuando se reclaman ante la autoridad derechos amenazados o conculcados y propositiva: cuando se proponen pacíficamente alternativas frente a medidas que propician injusticias o estropicios.

Ruiz y Chaux (2005) dirigen su estudio principalmente a la formación de docentes (educación superior), consideran dos niveles para la pedagogía de la ciudadanía, un nivel de educación cívica y otro de educación ciudadana. La educación cívica tiene que ver con “la

estructura y funcionamiento de las instituciones, los procedimientos de la vida política y al cumplimiento de los pactos sociales” (p. 18). La educación ciudadana va a lo más profundo porque implica la reflexión consciente de los fines y límites del ámbito político, así como la adquisición de las herramientas para la participación en la vida social y política. Ruiz y Chaux (2005) plantean la elaboración de un proyecto democrático inclusivo para lo que hay que construir espacios, mecanismos e instrumentos para llevarlo a cabo.

Sobre lo que se entiende por competencias ciudadanas, Ruiz y Chaux (2005) sostienen “Definimos aquí competencias ciudadanas como el conjunto de capacidades y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas –integradas– relacionadas con conocimientos básicos (contenidos, procedimientos, mecanismos) que orientan moral y políticamente nuestra acción ciudadana” (p. 32). La forma en que se relacionan estas dimensiones, la vemos en el gráfico siguiente:

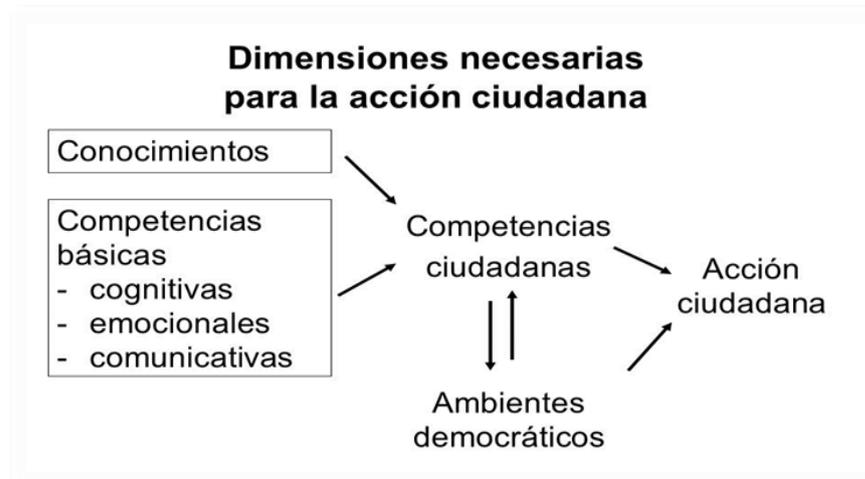


Figura 1. Dimensiones fundamentales para la acción ciudadana

Fuente: Ruiz y Chaux (2005)

Estas dimensiones se definen así:

a. Conocimientos: concierne a comprender información, contenidos, procedimientos y acciones para obtener algo.

b. Competencias cognitivas: referidas a las capacidades con las que se efectúan procesos mentales, tales como adoptar diferentes perspectivas, interpretar adecuadamente las intenciones de los otros, resolución de conflictos, considerar las consecuencias de una acción, el pensamiento crítico y el juicio moral.

c. Competencias comunicativas: como establecer diálogos constructivos, escuchar activamente, ser asertivo, expresar sentimientos e intereses.

d. Competencias emocionales: poder identificar emociones propias y ajenas, y ser constructivo frente a estas, identificación y manejo de las emociones propias y empatía frente a las de otros.

e. Competencias integradoras: tiene que ver con las capacidades que permiten articular las otras competencias y usarlas adecuadamente, valorando la situación concreta; requiere de juicio moral.

El modelo de Constanza, Ruiz y Guerra

Constanza, Ruiz y Guerra (2007) definen competencias ciudadanas como un conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas encaminadas a fomentar el desarrollo moral en los seres humanos para lograr así, una formación humana en unos individuos que actúen de manera constructiva y responsable en una sociedad, individuos que contribuyan a la convivencia pacífica, y respetuosos de la convivencia en cualquier contexto.

Constanza et al. (2007) considera que las competencias, en general, se dividen en tres grandes grupos: las c. cognitivas, las c. prácticas y las c. sociales; de ellas, las últimas abarcan las competencias ciudadanas, toda vez que tienen que ver con la actuación del individuo dentro de la sociedad en el desarrollo de su proyecto de vida.

De acuerdo a Constanza et al. (2007) además de conocimientos, cuatro son las capacidades básicas de un buen ciudadano: a) la capacidad para comunicarse; b) la capacidad de entender a la otra persona; c) la capacidad de comprender la realidad ajena; y d) la capacidad de organizarse e integrarse al grupo al que pertenece.

Además de las capacidades que señalan, Constanza et al. (2007) pone en relieve el término alteridad como una capacidad fundamental y ética para la formación ciudadana y que radica en comprender al otro e involucrarse en la práctica social.

El modelo de Ochman y Cantú

Otro enfoque de competencias ciudadanas es el perteneciente a Ochman y Cantú (2013) quienes se refieren a las competencias ciudadanas como "conocimientos, habilidades, actitudes y valores indispensables para una gobernanza eficiente" (p. 69).

Ochman y Cantú (2013) proponen un grupo de competencias ciudadanas limitadas y orientadas a la gobernanza, entendida esta como la participación de los ciudadanos en la toma de decisiones en un contexto democrático, para ello consideran las siguientes competencias: a) perspectiva social y búsqueda del bien común/justicia; b) respeto a la diversidad; c) manejo y resolución de conflictos d) participación democrática; e) respeto y valoración de la legalidad; f) comprensión de la democracia como sistema de gobierno; g)

comprensión de la democracia como forma de vida; y h) ejercicio democrático de la autoridad y control ciudadano del poder.

Ochman y Cantú (2013) diseñan los instrumentos de medición de estas competencias, identificando sus dimensiones y los atributos que corresponden a cada una de ellas. Para esto consideran tres niveles:

- Un primer nivel referido a la competencia general que, a su vez, tiene ocho competencias, teniendo en cuenta que una persona puede tener un desigual desarrollo en los atributos.

- Un segundo nivel que considera importante identificar los atributos, de manera tal que integre los tres aspectos de una competencia: el de conocimientos, el procedimental y el actitudinal.

- Un tercer nivel referido a un conjunto de atributos que al ser identificados permita la descripción completa del componente, incluso en su parte actitudinal.

El modelo de Ángel Villarini

Este modelo corresponde al director del proyecto Atlantea, Ángel Villarini (2006) quien define las competencias ciudadanas como “capacidades generales de la subjetividad democrática; aquellas que todo ciudadano debe desarrollar para poder participar efectivamente en la democracia, es decir para que su interés y voluntad cuente en el espacio público y en el proceso de organizar la voluntad colectiva”

Su modelo difiere notablemente del modelo de Chau y Ruiz inspiradores de los estándares básicos de competencias ciudadanas que maneja el Ministerio de Educación de

Colombia. Villarini (2006) plantea cuatro competencias ciudadanas: a) Competencias para la interpretación crítica del mundo; b) competencias para adoptar un marco de los diferentes aspectos de la realidad; c) competencias para establecer valores e identificar argumentos y arribar a conclusiones; y d) competencias para la acción ciudadana.

Villarini (2006) sostiene que en el actual momento los ciudadanos se forman, además de la familia, en “la comunidad, y la sociedad civil, la escuela o universidad, los partidos políticos y los medios de comunicación masiva”; no obstante, indica que la formación ciudadana en las universidades implica la transformación de esos espacios de domesticación en otros que contribuyan al desarrollo de personas con conciencia histórica, sentido crítico que le permita comprender los problemas y retos de sus sociedades y se integren participando activamente en la transformación social.

El modelo de Padilla

Padilla (2011) hace suya la definición del Ministerio Nacional de Educación de Colombia sobre competencias ciudadanas: “son los conocimientos y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que hacen posible que las personas participen en la construcción de una sociedad democrática, pacífica e incluyente” (p. 200). Su modelo de competencias está dirigido a los estudiantes universitarios y propugna la ciudadanía activa, por lo que además del conocimiento y observación de las normas que la sociedad impone, el estudiante debe desarrollar habilidades para participar crítica y responsablemente en la vida social, de este modo se garantiza el fortalecimiento de la democracia, la convivencia y la paz.

El modelo de Padilla (2011) postula tres aspectos en la educación ciudadana, los cuales se detallan a continuación: a) adquirir conocimientos; b) participar activamente; y c)

conducir responsablemente las instituciones. Considera que si el estudiante adquiere conocimientos sobre ciudadanía y conoce cómo funcionan las instituciones y, además de ello, desarrolla la capacidad de realizar juicios morales, podrá valorar cada una de las opciones que se le presentan y, de la misma manera, podrá evaluar el impacto de sus acciones.

En consecuencia, Padilla (2011) plantea las siguientes competencias ciudadanas: Democracia, responsabilidad social, reconocimiento de los derechos humanos y concepto de persona.

La responsabilidad social

La Responsabilidad Social es un concepto que poco a poco se ha ido instalando en la práctica empresarial y cuyas bases o principios se van extendiendo en todas las organizaciones de la vida social, incluyendo la universidad. Barroso (2007) define la Responsabilidad Social Empresarial (RSE) como “la contribución activa y voluntaria de las empresas en el mejoramiento social, económico y ambiental” (p. 49).

Muchos son los autores que la describen como consecuencia de una evolución de la filantropía que algunos empresarios aplicaron en su relación con sus trabajadores, llegando a la actual etapa en la que han arribado a una toma de conciencia sobre sus deberes con su entorno. En la entrevista de Mendoza (2010) el profesor James E. Austin sostiene que la filantropía “es un componente de la responsabilidad social empresarial. Cuando la responsabilidad social empresarial está bien incorporada en la empresa es una parte integral de la operación, que incluye sus acciones internas, políticas internas y la relación con los empleados”.

No obstante, esta afirmación no parece del todo precisa, pues pasa por alto las acciones que la ciudadanía, a través de sus organizaciones y del mismo Estado, ha desarrollado por regular las actividades empresariales y equilibrar la balanza para una relación armoniosa.

Es así que elementos que no tienen que ver con la filantropía, como el marketing y la calidad, forman hoy parte de las estrategias empresariales; por lo que las empresas, tal como sostiene Caldevilla (2007) “son cada vez más conscientes de la necesidad de incorporar las preocupaciones sociales, laborales, medioambientales y de derechos humanos, como parte de su estrategia de negocios” (p.155). Es decir, una estrategia de negocios ya no puede ignorar estas preocupaciones, so riesgo de provocar malestar o confrontaciones.

Tampoco puede pasarse por alto la acción de los movimientos sociales, destacando entre ellos los grupos ambientalistas, pues han jugado un rol fundamental hacia mediados del siglo pasado (Greenpeace aparece en 1971), donde cobraron una fuerza nunca antes vista. Producto de ello, mucho de su plataforma fue incorporándose a las políticas de los Estados y de las Naciones Unidas, llevándolos a eventos de impacto internacional como la Cumbre de la Tierra, cuyos encuentros desde Estocolmo, en 1972, hasta Río de Janeiro, en el 2012, han sido de gran trascendencia.

No puede soslayarse el impacto que las acciones de los ambientalistas y de los movimientos sociales causaron en los gobiernos de Europa que hicieron posible la aparición de nuevos conceptos como el “desarrollo sostenible”, “energías renovables”, “grupos de interés” y otros, tan caros para las políticas públicas y los emprendimientos privados. El activismo de estos sectores lleva a introducir innovaciones en las normativas nacionales y globales que obligan a nuevas formas de hacer negocios.

Aun cuando la situación del mundo no ha cambiado en lo fundamental, sí se puede advertir que se ha iniciado a un proceso inexorable aunque difícil; es decir, no es posible retroceder a las prácticas empresariales del pasado. No obstante, eso no garantiza que haya una conducta recta realmente sostenible, teniendo en cuenta que hay empresas que tienen mucho poder, mayor incluso que el de muchos Estados, ya que manejan recursos inmensamente grandes.

La ciudadanía, por su lado, ve la responsabilidad social como un valor o un proceder ético de la empresa, un aspecto que la ciudadanía viene reclamando a la luz de los acontecimientos que en todo el mundo vienen ocurriendo y por lo que Kliksberg (2003) señala “la idea de que los valores no importan mayormente en la vía económica práctica ha facilitado la instalación de prácticas corruptas que han causado enormes daños” (p. 662). Como es sabido, Kliksberg es un representante connotado de la gerencia social y piensa que los problemas económicos y sociales del mundo se pueden enfrentar con políticas de Estado agresivas, acompañadas de una empresa con gran responsabilidad social y una sociedad civil organizada y movilizadora.

Es interesante comprender estos puntos de vista sobre los que descansan otros conceptos y líneas de trabajo. Trabajar por ellos en todos los campos, incluyendo el educativo y particularmente en la educación superior es lo que vienen proponiendo entidades internacionales, como las Naciones Unidas y otras desde la ciudadanía.

La responsabilidad social universitaria

Sánchez (1969) escribió “La universidad no es una isla” (p. 5), haciendo referencia a que esta institución siempre estará impactada por los cambios que en la sociedad se producen. En las últimas décadas del siglo pasado, los signos de políticas modernizadoras

se introdujeron en la universidad de un modo tal que términos como “gerenciar como una empresa”, “formar para el mercado”, “calidad total”, “cliente” parecían ser la fórmula para superar la crisis; no obstante, no fue así.

La contradicción de la tradición universitaria latinoamericana y las nuevas exigencias del mercado agravaron la crisis de la universidad, llevándola de bien público a la explotación comercial (De Sousa, 2007) produciéndose lo que se ha dado en llamar la “mercantilización” de la universidad. En esos tiempos estos conceptos parecían lógicos para la gran mayoría y se propalaba en los medios, y las figuras públicas los vendían como única alternativa, ahora ya sabemos que el resultado fue la precarización de la educación superior.

Estas políticas se han ido desacreditando hasta finales del siglo pasado y de este modo emerge el concepto de Responsabilidad Social Universitaria (RSU), contagiada por la creciente aceptación de la responsabilidad social en la empresa. Según Vallaey (2014) la RSU surge en Latinoamérica a comienzos del año 2000, en un contexto en el cual se buscaban nuevos paradigmas o modelos alternativos frente a la crisis de la universidad. La iniciativa fue de la red chilena “Construye País” y el gobierno noruego que animaba la Red Latinoamericana de Universidades.

La Responsabilidad Social Universitaria es definida por el Proyecto Universidad Construye País (UCP) (2013) como:

La capacidad que tiene la universidad como institución, de difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores generales y específicos por medio de los procesos clave de gestión, docencia, investigación y extensión, respondiendo socialmente así ante la comunidad universitaria y el país en que está inserta.

Un hecho que marca la tradición de la universidad latinoamericana es la Reforma de Córdoba en 1918 con una serie de reivindicaciones que le dan un espíritu y un rumbo singular. La proyección social y la extensión universitaria son legados de dicha reforma y se les considera el antecedente más próximo de la responsabilidad social. La actual Ley Universitaria 30220-2014 incorpora la RSU y la define como

La gestión ética y eficaz del impacto generado por la universidad en la sociedad debido al ejercicio de sus funciones: académica, de investigación y de servicios de extensión y participación en el desarrollo nacional en sus diferentes niveles y dimensiones; incluye la gestión del impacto producido por las relaciones entre los miembros de la comunidad universitaria, sobre el ambiente, y sobre otras organizaciones públicas y privadas que se constituyen en partes interesadas” (Art. 124 Ley N.º 30220).

El comportamiento socialmente responsable (CSR)

Para Navarro (2005) un comportamiento socialmente responsable es el que se realiza con determinada frecuencia, en cualquier contexto y con la intención de beneficiar a todos. Desde otro ángulo Navarro, G.; Pérez, C.; Gonzales, A.; Mora, O, y Jiménez, J. (2005) explican “Para ser socialmente responsable no basta conocer el concepto, sino ejercerlo y concretarlo a través de un comportamiento habitual orientado a la supervivencia, el bienestar y la satisfacción de las necesidades del hombre y la especie humana” (p. 6). Para complementar estos conceptos, Navarro (2005) escribe “la responsabilidad social se ejerce y concreta a través de una conducta moral” (p. 2).

De estos conceptos, se puede entender que el CSR está ligado a comportamientos que se asientan en una moral que apunta al bienestar de todos o lo que se denomina el bien

común. Cortina (1995) sobre la madurez moral sostiene “el ejercicio de la ciudadanía es crucial para el desarrollo de la madurez moral del individuo, porque la participación en la comunidad destruye la inercia, y la consideración del bien común alimenta el altruismo” (p. 12).

De lo señalado, se deduce que la práctica social está relacionada con el desarrollo moral de la persona. Una persona que ha desarrollado su conducta moral estará interesada no solo en su propio beneficio, sino también en el de los otros, se sentirá responsable de su entorno y en las consecuencias de cualquier hecho o acción.

Hay algunos elementos de la cognición y de la afectividad que juegan un rol importante en el comportamiento socialmente responsable, así lo sostiene Arango, Clavijo, Puerta y Sánchez (2014) la empatía y el desarrollo emocional favorecen el comportamiento socialmente responsable. Diversos autores coinciden en señalar que la empatía es relevante para el desarrollo de comportamientos prosociales. Trabajos de investigación, como el de Morales, Morales y Narvárez (2015) han encontrado relaciones positivas entre la empatía y los CSR, como resultado de la aplicación de cuestionarios que evaluaban ambas variables.

Morales et al. (2015) concluyen y hacen la recomendación al Espacio Europeo de Educación Superior en que hay que trabajar en las competencias ciudadanas, orientándose a mejorar la convivencia social, el bien común y el respeto por los derechos humanos. Inclusive, proponen profundizar en el estudio de otras variables para saber cómo se relacionan con los CSR dentro del ámbito de la universidad, debido a la importancia que este nivel de educación superior tiene en la formación de “valores para la cooperación, la solidaridad, la igualdad, la equidad y el fomento de los derechos humanos en las actuales sociedades que pretenden ser democráticas” (p. 15).

Investigaciones nacionales de teorías importantes

Los estudios sobre competencias ciudadanas se han venido realizando en el Perú con cada vez mayor interés, especialmente en la educación básica, siendo exiguas las investigaciones en el nivel universitario. Por otro lado, las investigaciones sobre comportamientos socialmente responsables, que es un concepto más reciente, no se presentan en el nivel de la educación básica, mientras que, en el nivel universitario, como consecuencia de la aplicación de la Responsabilidad Social, exigida en la Ley N.º 30220, apenas se están iniciando.

Los estudios relativos a la ciudadanía en nuestro país han servido para constatar, tal como lo sostiene López (1997) que los sectores excluidos de derechos ciudadanos son grandes y muchos los afectados por la violencia que anida en la misma estructura de la sociedad peruana. Los innegables cambios sociales ocurridos en el Perú en los últimos decenios han permitido el reconocimiento de diversos tipos de derechos; los que resultan “más o menos reconocidos, aunque difícilmente garantizados” (López, 1997, p. 27). Esta realidad nos lleva a reconocer que la educación tiene una gran responsabilidad en todos sus niveles; que no atañe solamente al Estado sino a la población en su totalidad, por lo que educar a los peruanos en las competencias ciudadanas y cambiar sus patrones de conducta por comportamientos socialmente responsables son retos primordiales.

En el Perú, según López (1997) la familia, la educación y las instituciones no han sido espacios adecuados para educar en ciudadanía y adquirir comportamientos sociales democráticos. Con respecto a esto, Quiroz (2018) sostiene que nuestras instituciones son frágiles y generan corrupción; añade que la corrupción es una de las causas del atraso económico y social (p. 424).

Para López (1997) el Perú no tiene una tradición que valore las buenas prácticas ciudadanas, muy por el contrario, siempre se han retaceado los derechos y se ha postergado a amplios sectores de la población; señala que los derechos civiles, sobre todo el de la propiedad, han sido siempre para algunos favorecidos a expensas de los otros, lo que ha propiciado movimientos sociales que, particularmente en el siglo XX, resultaron muy violentos. De igual manera ha sido para la obtención de los derechos sociales, tales como salud, educación y vivienda.

La violencia sufrida en nuestro país a partir de 1980 –que duró casi veinte años– ha dejado huellas dolorosas en la memoria de todos, pues la población implicada sufrió la violencia desde los dos frentes: de los alzados y del Estado. Estos hechos y los nuevos modelos que vienen de Norteamérica y Europa han propiciado que el Estado empiece a interesarse por la educación ciudadana. Dibós, Frisancho y Rojo (2004) consideran que la educación debe ser un agente de cambio que cultive las capacidades que permitan: a) La reflexión sobre la realidad del país; b) el compromiso para enfrentar los problemas; y c) la acción para lograr el bienestar individual y colectivo. Para Dibós et al. (2004) la formación ciudadana es sobre todo ejercicio y práctica, por lo que tiene dos expresiones: convivencia y participación. No obstante, señalan, el concepto de interculturalidad está inserto en estas dos expresiones, por ser el Perú un país de gran diversidad.

En opinión de Arregui y Cueto (1998) para ser un buen ciudadano en el Perú no basta ser una persona justa y respetuosa de los derechos de las demás personas, hace falta, además, en un país tan diverso como el nuestro, gozar de la diversidad y manejarse en ella. Arregui y Cueto (1998) sostienen que para realmente hacer efectiva la ciudadanía en nuestro medio

hace falta participar de la vida social, aprender a resolver conflictos y generar alternativas frente a sus derechos y los de los demás.

Pero el problema de la desigualdad en nuestro país es de tal envergadura que ha propiciado diferentes tipos de ciudadanos y, en consecuencia una constante confrontación que López (1997) explica de la manera siguiente: a) El intento de homogenizar las desigualdades con las mismas “reglas de juego” ha propiciado otras diferencias, dando lugar a: ciudadanos de primera y segunda clase; b) la gran desigualdad en la distribución del ingreso no favorece la convivencia ni disminuye las confrontaciones de los sectores sociales; c) la desigualdad social no permite el acceso a los recursos ni a las prácticas sociales ni al bienestar de un buen sector de la población, que son los excluidos; y d) las regiones más pobres, que son las que albergan a los ciudadanos de segunda clase, tienen menores niveles de ciudadanía, a diferencia de las regiones más modernizadas y democratizadas que son las que albergan a los ciudadanos de primera clase.

Reflexionar sobre las causas de la desigualdad, la pobreza y la discriminación es la base para desarrollar las competencias ciudadanas y posibilitar comportamientos socialmente responsables en aras de una auténtica integración. Para lograrlo, hace falta dice Ansión (2007) “Concebir formas de ciudadanía que reconozcan derechos auténticos para todos y, a la vez, respeten las diferencias entre los pueblos (tanto en sus concepciones del mundo como en lo que toca a sus sensibilidades)” (p. 5).

En un país como el Perú no se puede obviar la diversidad étnica o lo que se ha dado en llamar la interculturalidad, que para Ansión (2007) no es solo la relación entre culturas diferentes, sino entre “gente que comparte culturas diferentes” (p. 40). Esto quiere decir que hay un proceso real, de todos los días, de gente que vive y convive con otra de diferentes

costumbres, creencias, lenguas; y que aprende de ellas y al mismo tiempo enseña las suyas. Es necesario, por lo tanto, no en forma declarativa sino en la práctica ciudadana, combatir el racismo y respetar las culturas originarias; de modo que se pueda “facilitar la convivencia” (p. 45).

De la literatura consultada, se constata que existe consenso respecto a que la desigualdad, la pobreza, la discriminación y la corrupción son parte de los problemas que la educación en el país debe enfrentar para desarrollar competencias ciudadanas entre nuestros estudiantes y cambiar los patrones de comportamiento por otros socialmente responsables.

III. Método

3.1 Tipo de investigación

Esta investigación, que relaciona las competencias ciudadanas con el comportamiento socialmente responsable, es de tipo básica, ya que como señala Hernández, Fernández y Baptista (2014) tiene como propósito producir conocimiento y enriquecer la teoría (p. 30). El enfoque que se ha planteado es el cuantitativo, debido a que, como sostienen Hernández et al. (2014) se ha partido de una idea, se han fijado objetivos, se han hecho las preguntas de investigación, se elaboró el marco teórico, luego se han determinado las hipótesis, se recolectaron datos cuantificables de las variables investigadas, las que se han medido y analizado por métodos estadísticos, para finalmente determinar las conclusiones.

De otro lado, esta investigación alcanzará a los alumnos de la Facultad de Administración y será de nivel descriptivo correlacional porque buscará establecer la relación entre las competencias ciudadanas y el comportamiento socialmente responsable de los estudiantes. De esta manera en esta investigación se procederá a “examinar relaciones entre variables o sus resultados, pero en ningún momento explica que una sea la causa de la otra” (Bernal, 2010, p. 114).

Finalmente, en base a Kerlinger y Lee (2002) el diseño de la investigación es no experimental porque analiza las competencias ciudadanas y el comportamiento socialmente responsable de los alumnos de la Facultad de Administración, tal cual se produce, de modo natural, sin ninguna intervención. Así también es transversal porque busca describir y analizar las relaciones de estas variables en un momento dado.

3.2 Población y muestra

La población en estudio estuvo compuesta por los estudiantes de cuarto y quinto año de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal matriculados en el semestre 2018-A que suman 677.

Tabla 2

Distribución de la población por especialidades

Especialidades	Frecuencia (Fr)	Porcentaje (%)
Administración de empresas	195	28.8
Administración Pública	165	24.4
Marketing	97	14.4
Administración de Turismo	105	15.5
Administración en negocios internacionales	115	16.9
Total	677	100.00

La muestra fue no probabilística de tipo intencionado, ya que tal como lo sostiene Hernández et al. (2014) en este tipo de muestras “la elección de los elementos no depende del azar, sino de las características de la investigación” (p. 176). La investigación en este caso no pretende generalizar, sino señalar tendencias, por lo que se ha elegido a los alumnos de los dos últimos años, en quienes la formación universitaria estaría más consolidada.

El tamaño de la muestra se determinó gracias a la siguiente fórmula empleada en poblaciones finitas:

$$n = \frac{k^2 * p * q * N}{(e^2 * (N-1)) + k^2 * p * q}$$

Leyenda		
Nivel de confiabilidad	Z	95%
Proporción de la población	P	0.5
Tamaño de la población	N	677
Error de muestreo	E	0.05

En consecuencia, se encuestó de forma no probabilista e intencional a 246 estudiantes del cuarto y quinto año de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal matriculados en el año 2018.

La tabla 3, señala que el 63.4% de la muestra final se encuentra compuesta por el género femenino, mientras que el 36.6% por el género masculino, es decir la muestra final del estudio se encuentra ligeramente más integrada por mujeres que varones.

Tabla 3

Descripción de la muestra, según género

Género	Frecuencia (Fr)	Porcentaje (%)
Masculino	90	36.6
Femenino	156	63.4
Total	246	100.0

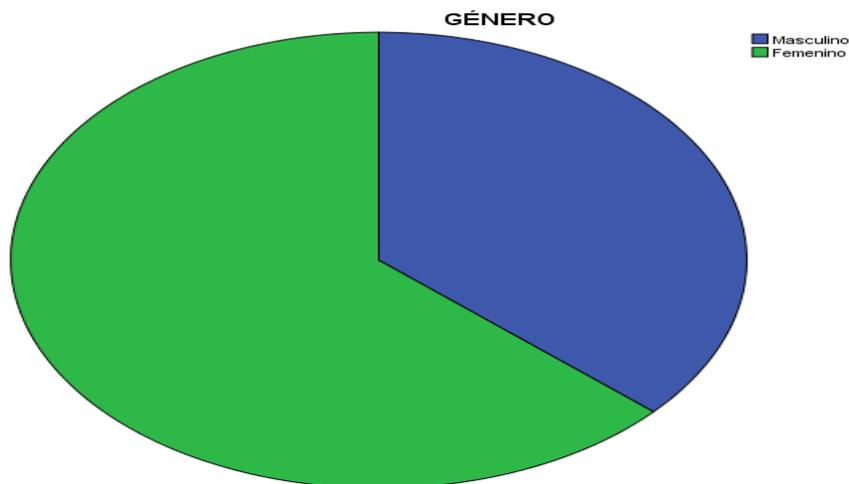


Figura 2. Distribución de la muestra final según género

La tabla 4, indica que el 28.9% de estudiantes que integran la muestra final se encuentra estudiando la especialidad de administración de empresas, seguidos por el 24% quienes cursan estudios de administración pública, finalmente un 13.8% de los estudiantes que conforman la muestra final cursan estudios de la especialidad de Marketing, datos simétricamente significativos con las características de la población general del estudio.

Tabla 4

Descripción de la muestra, según especialidad

Especialidad	Frecuencia (Fr)	Porcentaje (%)
Administración en negocios internacionales	43	17.5
Marketing	34	13.8
Administración pública	59	24
Administración de empresas	71	28.9
Administración de turismo	39	15.9
Total	246	100.0



Figura 3. Distribución de la muestra final según especialidad

La tabla 5, señala que el 51,6% de la muestra final se encuentra en el quinto año de la carrera, mientras que el 48,4% cursa el cuarto año de estudios en administración, datos simétricamente significativos con las características de la población general del estudio.

Tabla 5

Descripción de la muestra, según año de estudios

Año de estudios	Frecuencia (Fr)	Porcentaje (%)
Cuarto	119	48.4
Quinto	127	51.6
Total	246	100.0

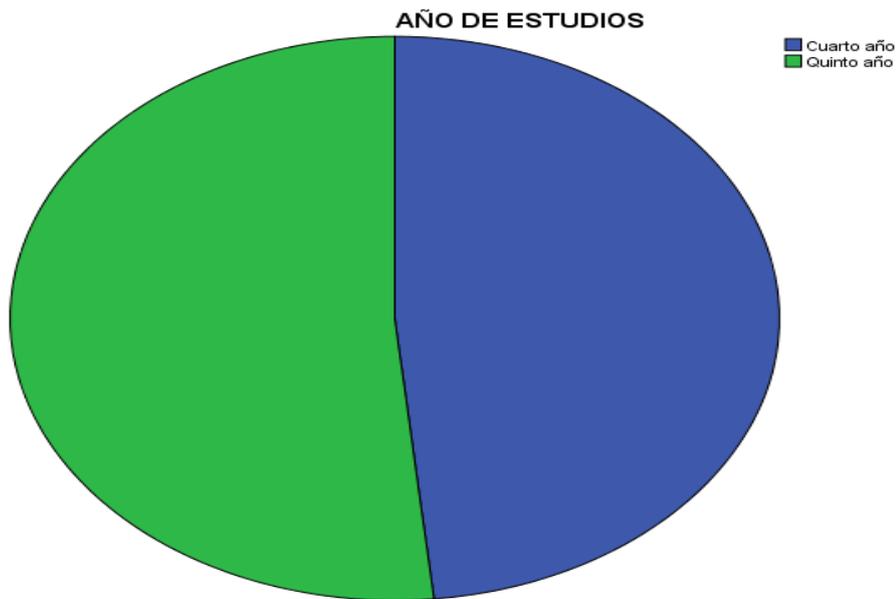


Figura 4. Distribución de la muestra final según año de estudios

3.3 Operacionalización de variables

Tabla 6

Operacionalización de las variables de investigación

Variables	Concepto	Dimensiones	Indicadores
Competencias Ciudadanas	Es el conjunto de habilidades emocionales cognitivas y comunicativas que integradas orientan al individuo a su actividad social.	Personal	Construye conocimiento, aprende a buscar información, genera criterio ético y escala de valores personal, se comunica.
		Interpersonal	Regula el pensamiento, las emociones y la conducta, comunica lo aprendido con otras personas, lidera proyectos.
		Social	Participa activa, ética y responsablemente en la realidad social, aprecia la cultura.

	Profesional	Interactúa y se desenvuelve en el medio físico
Comportamiento Socialmente Responsable	Responsabilidad académica	Se comporta de acuerdo a las exigencias y/u oportunidades que ofrece su carrera
	Actividades de voluntariado	Se comporta solidariamente y satisface en forma directa las necesidades de los otros.
	Ayuda social	Se comporta solidariamente y satisface en forma indirecta las necesidades de los otros.
	Actividades religiosas	Se ejercita espiritualmente de acuerdo a su religión y respeta la de los otros.
	Convivencia social	Se ejercita en la vida en comunidad.
	Responsabilidad cívica universitaria	Ejerce sus derechos y deberes cívicos.
	Autocuidado	Resguarda su salud física y psíquica
	Desarrollo cultural	Actúa a favor de su formación integral en áreas que no tienen relación con su formación académica
Ecología y medio ambiente	Se relaciona positivamente con el medio ambiente.	
Respeto por espacios compartidos.	Utiliza los espacios públicos responsablemente.	

3.4 Instrumentos

En esta investigación se ha hecho uso de dos cuestionarios para evaluar las variables de estudio; Competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable, a continuación se muestra el análisis psicométrico de cada instrumento, el cual fue efectuado en una muestra piloto de 61 participantes procedentes de la población investigada, a fin de que los datos analizados en el desarrollo final de la investigación proporcionen valores válidos, confiables y concordantes con los parámetros y características de la muestra final.

La tabla 7, señala que el 60.7% de la muestra piloto se encuentra compuesta por el género femenino, mientras que el 39.3% por el género masculino, es decir la muestra piloto en mayor proporción se encuentra integrada por mujeres.

Tabla 7

Descripción de la muestra piloto, según género

Género	Frecuencia (Fr)	Porcentaje (%)
Masculino	24	39.3
Femenino	37	60.7
Total	61	100.0

La tabla 8, indica que el 29.5% de estudiantes que integran la muestra piloto se encuentra estudiando la especialidad de administración de empresas, seguidos por el 24.6% quienes cursan estudios de administración pública, finalmente un 13% de los estudiantes que conforman la muestra piloto cursan estudios de la especialidad de Marketing, datos simétricamente significativos con las características de la población general del estudio.

Tabla 8

Descripción de la muestra piloto según especialidad

Especialidad	Frecuencia (Fr)	Porcentaje (%)
Administración en negocios internacionales	10	16.4
Marketing	8	13.1
Administración pública	15	24.6
Administración de empresas	18	29.5
Administración de turismo	10	16.4
Total	61	100.0

La tabla 9, señala que el 50.8% de la muestra piloto se encuentra en el quinto año de la carrera, mientras que el 49.2% cursa el cuarto año de estudios en administración.

Tabla 9

Descripción de la muestra piloto, según año de estudios

Año de estudios	Frecuencia (Fr)	Porcentaje (%)
Cuarto	30	49.2
Quinto	31	50.8
Total	61	100.0

La tabla 10, refiere los estadísticos descriptivos del puntaje total en la muestra piloto, para las variables “competencias ciudadanas” con una media de 252.1, un rango de 98 y una desviación estándar de 23.49, por otro lado, en cuanto a la variable “comportamiento

socialmente responsable” se encontró una media de 121.98, un rango de 73 y una desviación estándar de 13.29.

Tabla 10

Estadísticos descriptivos de las competencias ciudadanas y el comportamiento socialmente responsable en la muestra piloto

Estadísticos descriptivos	Competencias ciudadanas	Comportamiento socialmente responsable
Rango	98	73
Mínimo	198	87
Máximo	296	160
Media	252.10	121.98
Mediana	254	122
Desviación estándar	23.491	13.297

a. Cuestionario de autopercepción de competencias para la ciudadanía (Carrillo, 2015)

Ficha Técnica

Autora : Olga Carrillo Mardones

Procedencia : Chile

Año : 2015

Idioma : Castellano

Ítems : 74

Duración : 20 minutos

Población objetivo: Universitarios

Dimensiones : Personal, interpersonal, social y profesional

Adaptación : Negrini (2018)

Corrección e interpretación: Las preguntas de este instrumento corresponden a la escala tipo Likert, con respuestas de estos criterios y puntajes: Siempre (1), a menudo (2), alguna vez (3), nunca (4). Para corregir se hace la sumatoria de todo y se contrasta con los Baremos de la prueba piloto.

Confiabilidad

La tabla 11 señala el resultado de la confiabilidad bajo el método de consistencia interna para el Cuestionario de Competencias para la ciudadanía, encontrando un coeficiente Alfa de Cronbach de .957, lo cual indica un alto índice de confiabilidad para la prueba analizada (George y Mallery, 2003).

Tabla 11

Análisis de confiabilidad por consistencia interna para el Cuestionario de Competencias para la ciudadanía

Competencias para la ciudadanía	
Alfa de Cronbach	0.957

Validez

La tabla 12 refiere las correlaciones entre los ítems y el puntaje total del Cuestionario de Competencias para la ciudadanía, encontrando la mayoría de ítems “muy significativos” en el nivel ($p < 0.01$) con coeficientes de correlación entre 0.328** a 0.697**, de igual forma se encontró que los ítems 38 y 49 son “significativos” en el nivel ($p < 0.05$).

Tabla 12

Validez ítem-test para el Cuestionario de Competencias para la ciudadanía

Ítems	Correlación ítem –test	Sig.	Ítems	Correlación ítem -test	Sig.	Ítems	Correlación ítem -test	Sig.
1	0.328**	0.010	26	0.579**	0.000	51	0.478**	0.000
2	0.399**	0.001	27	0.543**	0.000	52	0.683**	0.000
3	0.466**	0.000	28	0.394**	0.002	53	0.367**	0.004
4	0.492**	0.000	29	0.542**	0.000	54	0.434**	0.000
5	0.438**	0.000	30	0.600**	0.000	55	0.424**	0.001

6	0.517**	0.000	31	0.540**	0.000	56	0.533**	0.000
7	0.564**	0.000	32	0.412**	0.001	57	0.486**	0.000
8	0.383**	0.002	33	0.506**	0.000	58	0.495**	0.000
9	0.418**	0.001	34	0.353**	0.005	59	0.406**	0.001
10	0.450**	0.000	35	0.629**	0.000	60	0.339**	0.008
11	0.697**	0.000	36	0.554**	0.000	61	0.401**	0.001
12	0.561**	0.000	37	0.559**	0.000	62	0.521**	0.000
13	0.531**	0.000	38	0.324*	0.011	63	0.581**	0.000
14	0.608**	0.000	39	0.411**	0.001	64	0.613**	0.000
15	0.580**	0.000	40	0.605**	0.000	65	0.665**	0.000
16	0.620**	0.000	41	0.377**	0.003	66	0.600**	0.000
17	0.536**	0.000	42	0.598**	0.000	67	0.394**	0.002
18	0.503**	0.000	43	0.636**	0.000	68	0.630**	0.000
19	0.619**	0.000	44	0.679**	0.000	69	0.441**	0.000
20	0.599**	0.000	45	0.601**	0.000	70	0.429**	0.001
21	0.401**	0.001	46	0.494**	0.000	71	0.415**	0.001
22	0.424**	0.001	47	0.402**	0.001	72	0.639**	0.000
23	0.554**	0.000	48	0.345**	0.006	73	0.655**	0.000
24	0.447**	0.000	49	0.258*	0.045	74	0.477**	0.000
25	0.474**	0.000	50	0.521**	0.000			

Baremos

La tabla 13 presenta los baremos generales en percentiles para el Cuestionario de Competencias para la ciudadanía y sus respectivos factores.

Tabla 13

Baremos generales en percentiles para el Cuestionario de Competencias para la ciudadanía

	Dimensión personal	Dimensión Interpersonal	Dimensión social	Dimensión Profesional	Competencias ciudadanas	
	1	22	28	46	88	198
	5	30	34	48	92.1	212
	10	32.2	35.2	49.6	95.4	218.6
	15	34.3	36	52.3	97.6	225.6
	20	36	37	55	101	229
	25	36.5	37.5	55.5	103.5	232.5
	30	37	38	56	106.6	238
	35	37.7	39	57	109	242.7
	40	38	40	58	111.8	247
Percentiles	45	38	40.9	59.9	113.9	250.9
	50	38	42	61	115	254
	55	39	42	62	116	259.1
	60	40	43	62.2	117.2	262
	65	40	44	63	118	263
	70	41	44.4	64	119	266.4
	75	41	45.5	64.5	120	270
	80	41.6	46	66	122.2	273.2
	85	42	47	67	124	279.7
	90	43	48	68	126.8	284

	95	44	48	71.7	131	288.6
	100	44	48	72	132	296
Media	38.20	41.31	59.97	112.62	252.1	
Desviación estándar	4.15	4.72	6.49	11.38	23.49	
Mínimo	22	28	46	88	198	
Máximo	44	48	72	132	296	

La tabla 14 presenta la clasificación de puntajes, en función a los niveles “bajo”, “promedio” y “alto”, en el Cuestionario de Competencias para la ciudadanía y sus respectivos factores.

Tabla 14

Tabla de equivalencias en los niveles de Competencias para la ciudadanía

	Niveles		
	Bajo	Medio	Alto
Personal	11 a 36	37 a 40	41 a 44
Interpersonal	12 a 37	38 a 45	46 a 48
Social	18 a 55	56 a 64	65 a 72
Profesional	33 a 103	104 a 119	120 a 132
Competencias para la ciudadanía general	74 a 232	233 a 269	270 a 296

b. Cuestionario de Autoatribución de Comportamientos Socialmente Responsable (CSR)- Parte A (Davidovich, Espina, Navarro y Salazar, 2005).

La parte B de este instrumento no fue empleada en este estudio, dado que responde a elementos de intencionalidad no significativos en esta investigación.

Ficha Técnica

Autor : María Paz Davidovich, Álvaro Espina, Gracia Navarro y Loreto Salazar

País/año : Chile

Año : 2005

Idioma : Castellano

Ítems : 40

Duración : 12 minutos

Dimensiones : Responsabilidad académica, actividades de voluntariado, ayuda social, actividades religiosas, convivencia social, responsabilidad cívico-universitaria, autocuidado, desarrollo cultural, ecología y medio ambiente, y respeto por espacios compartidos.

Adaptación : Negrini (2018).

Corrección e interpretación: Las preguntas de este instrumento corresponden a la escala tipo Likert, con respuestas de estos criterios y puntajes: Siempre (1), a menudo (2), alguna vez (3), nunca (4). Para corregir se hace la sumatoria de todo y se contrasta con los Baremos y la prueba piloto correspondiente.

Confiabilidad

La tabla 15 refiere el resultado de la confiabilidad bajo el método de consistencia interna para el Cuestionario de Auto-atribución de Comportamientos Socialmente Responsables CSR parte A, encontrando un alto índice de confiabilidad a través del coeficiente Alfa de Cronbach (0.896) para la escala general (George y Mallery, 2003).

Tabla 15

Análisis de confiabilidad por consistencia interna para el Cuestionario de Auto-atribución de Comportamientos Socialmente Responsables CSR- parte A

Comportamiento socialmente responsable	
Alfa de Cronbach	0.896

Validez

La tabla 16 refiere las correlaciones entre los ítems y el puntaje total del Cuestionario de Auto-atribución de Comportamientos Socialmente Responsables (CSR) parte A, encontrando la mayoría de ítems “muy significativos” en el nivel ($p < 0.01$) con coeficientes de correlación entre 0.334** a 0.710**, de igual forma se hallaron algunos ítems significativos en el nivel ($p < 0,05$), con coeficientes de correlación entre 0.257* a 0.317*, por último los ítems 17, 29, 31 y 34 resultaron no significativos, pese a ello son respaldados por los valores obtenidos en el índice de confiabilidad general de la escala.

Tabla 16

Validez ítem-test para el Cuestionario de Auto-atribución de Comportamientos Socialmente

Responsables CSR- parte A

Ítems	Correlación ítem –test	Sig.	Ítems	Correlación ítem –test	Sig.
1	0.382**	0.002	21	0.343**	0.007
2	0.412**	0.001	22	0.469**	0.000
3	0.436**	0.000	23	0.379**	0.003
4	0.307*	0.016	24	0.424**	0.001
5	0.629**	0.000	25	0.426**	0.001
6	0.710**	0.000	26	0.397**	0.002
7	0.397**	0.002	27	0.334**	0.008
8	0.706**	0.000	28	0.302*	0.018
9	0.541**	0.000	29	0.224	0.082
10	0.526**	0.000	30	0.341**	0.007
11	0.486**	0.000	31	0.239	0.064
12	0.605**	0.000	32	0.257*	0.045
13	0.572**	0.000	33	0.608**	0.000
14	0.616**	0.000	34	0.031	0.814
15	0.605**	0.000	35	0.481**	0.000
16	0.557**	0.000	36	0.475**	0.000
17	0.208	0.108	37	0.398**	0.001
18	0.352**	0.005	38	0.505**	0.000

19	0.486**	0.000	39	0.488**	0.000
20	0.474**	0.000	40	0.317*	0.013

Baremos

La tabla 17 presenta los baremos generales en percentiles para el Cuestionario de Auto-atribución de Comportamientos Socialmente Responsables CSR- parte A y sus respectivos factores.

Tabla 17

Baremos generales en percentiles para el Cuestionario de Auto-atribución de Comportamientos Socialmente Responsables CSR- parte A

	R.A	V	A.S	A.R	C.S	R.C.U.	A	D.C.	E.MA	R.E.C.	Comportamiento socialmente responsable
1	10	4	4	4	10	6	9	9	10	10	87
5	12	4	4	4	12	8.1	10.1	10	11	11	99.2
10	12	5.2	4.2	4	12.2	10.2	12	10	11	12	105.2
15	12	6	5.3	4	13	11	12.3	11	11	12.3	107.9
20	12.4	7	6	4	14	12	13	11	11	14	111
25	13	7	7.5	4	14	12	13	11	11.5	14	112.5
30	13	7	8	5	14	12	13	11	12	14	116
35	13.7	8	8	5.7	14	12	14	12	12	15	116.7
40	14	8	8	6	15	12.8	14	12	12.8	15	117.8
45	14	8.9	9	7	15	13	14	12	13	15	120
50	14	9	9	8	15	13	14	12	13	15	122
55	15	9	9	8	15.1	13	14.1	13	14	16	124.1
60	15	9.2	9	9	16	13	15	13	14	16	126.2

65	15	10	9.3	9.3	16	13.3	15	13.3	14	16	127.3
70	15	11	10	10.4	16	14	15	14	14	16	129.4
75	15	11.5	10.5	11	16	14	15	14	14	16	132
80	16	12	11.6	11.6	16	14	16	14	15	16	134.6
85	16	13	12	12	16	15	16	14	15	16	136
90	16	13	13	12.8	16	15	16	15	15	16	137
95	16	15.8	13	14	16	15.9	16	15.9	15.9	16	141.8
100	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	160
Media	14.1	9.18	8.82	8	14.75	12.74	14.07	12.51	13.07	14.74	121.98
Des. Estándar	1.53	3.058	2.766	3.52	1.468	1.949	1.662	1.757	1.642	1.672	13.297
Mínimo	10	4	4	4	10	6	9	9	10	10	87
Máximo	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	160

R.A=Responsabilidad académica, V= Actividades de voluntariado, A.S= Ayuda social, A.R= Actividades religiosas, C.S= Convivencia social, R.C.U= Responsabilidad

cívico universitaria, A= Autocuidado, D.C= Desarrollo cultural, E.M.A= Ecología y medio ambiente y R.E.C= Respeto por espacios compartidos.

La tabla 18 presenta la clasificación de puntajes, en función a los niveles “bajo”, “promedio” y “alto”, en el Cuestionario de Auto-atribución de Comportamientos Socialmente Responsable CSR- parte A.

Tabla 18

Tabla de equivalencias para los niveles de Comportamientos Socialmente Responsable

	Niveles		
	Bajo	Medio	Alto
Responsabilidad académica	4 a 13	14	15 a 16
Actividades de voluntariado	4 a 7	8 a 11	12 a 16
Ayuda social	4 a 7	8 a 10	11 a 16
Actividades religiosas	4	5 a 10	11 a 16
Convivencia social	4 a 14	15	16
Responsabilidad cívico universitaria	4 a 12	13	14 a 16
Autocuidado	4 a 13	14	15 a 16
Desarrollo cultural	4 a 11	12 a 13	14 a 16
Ecología y medioambiente	4 a 11	12 a 13	14 a 16
Respeto por los espacios compartidos	4 a 14	15	16
Comportamiento socialmente responsable general	40 a 112	113 a 131	132 a 160

3.5 Procedimientos

El estudio que se llevó a cabo es de tipo correlacional, por lo que se procedió a recolectar información sobre las dos variables de estudio: Competencias Ciudadanas (CC) y Comportamiento Socialmente Responsable (CSR) para establecer la relación entre ellas.

Los pasos seguidos para esta investigación fueron los siguientes

- a. Determinadas las preguntas y los objetivos de la investigación se procedió a establecer las variables, desarrollándose el marco teórico con la revisión de la bibliografía.
- b. Definido y afinado el planteamiento del problema, se formularon las hipótesis y el tipo de estudio, que en este caso ha sido descriptivo correlacional.
- c. Por tratarse de un estudio no experimental y transversal con dos variables se eligieron los instrumentos adecuados para medirlas. Para ambas variables, CC y CSR, se usaron instrumentos con escala tipo Likert.
- d. Asimismo, los dos instrumentos utilizados fueron materia de una prueba piloto para su validez y confiabilidad, cuyos resultados se muestran en el apartado de instrumentos.
- e. Hecha la recolección de datos, mediante la aplicación de los instrumentos de manera presencial, se prosiguió con el procesamiento de datos, a través de medios estadísticos (aplicación del SPSS).
- f. Obtenida la información, se procedió al análisis para, finalmente, determinar las conclusiones y las recomendaciones o propuestas.

3.6 Análisis de datos

En la presente investigación se hizo uso del Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), versión 24, que es una herramienta muy extendida en el ámbito de las ciencias sociales. Los datos ingresados al sistema estadístico dieron la información requerida, teniendo que los estadísticos de uso más relevante fueron:

a. Media aritmética: Medida de tendencia central que se usa para establecer los valores promedios de los puntajes alcanzados por las variables. El cálculo de la media se obtiene de la sumatoria de los puntajes divididos por la cantidad de individuos.

b. Rango: Es una medida de dispersión, que es como se les llama a las que indican cuánto se alejan los datos de la media. En un conjunto de datos, equivale a la diferencia del mayor y el menor de ellos.

c. Varianza: Medida de dispersión que se define como la esperanza de la desviación que sufre una variable en relación a su media

d. Rho de Spearman (ρ): El coeficiente de correlación de Spearman (rho) mide la correlación entre dos variables, comúnmente se designa por Rho (ρ). Para hacer el análisis estadístico, los datos recolectados han sido ordenados jerárquicamente.

El coeficiente tiene una variación de una correlación negativa perfecta (-1) a una correlación positiva perfecta (+1), por lo que cero (0) es la ausencia de correlación entre las variables.

e. Alfa de Cronbach: Es un coeficiente que mide la confiabilidad o consistencia interna del instrumento de medición. Son determinados por el propio programa estadístico y su valor oscila entre 0 y 1, donde si el resultado se acerca a 0 el instrumento no es confiable y mientras más se acerca a 1 la confiabilidad es mayor. Como sucede, por lo general, el valor del coeficiente requiere de la interpretación del investigador.

f. El coeficiente de Pearson: Es un estadístico que mide la relación lineal entre dos variables y también se usa para la validez ítem –test.

g. Prueba de Kolmogorov-Smirnov: Es una prueba de bondad de ajuste que sirve para determinar si los datos dados se distribuyen normalmente.

IV. Resultados

Contrastación de hipótesis

Hipótesis general

Hg: Existe relación significativa directa entre las competencias ciudadanas y el comportamiento socialmente responsable en los alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

H0: No existe relación significativa directa entre las competencias ciudadanas y el comportamiento socialmente responsable en los alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

La tabla 19, describe el análisis correlacional entre las variables “competencias ciudadanas” y “comportamiento socialmente responsable” bajo el coeficiente Spearman Brown hallando un valor $p= 0.000$, lo cual es indicador de correlación estadísticamente significativa entre las variables mencionadas, de igual manera, el coeficiente obtenido fue de 0.470^{**} entendido como una relación directa y moderada entre las variables de estudio, dados estos resultados se acepta la hipótesis de investigación y es rechazada la hipótesis nula (Martínez, Tuya, Martínez, Pérez y Cánovas, 2009).

Tabla 19

Correlación entre las variables competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable

Rho de Spearman	
<hr/>	
Coefficiente de correlación	0.470**
Sig. (bilateral)	0.000
N	246

***. La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).*

Hipótesis específica 1

He1: Existe relación significativa directa entre las competencias ciudadanas y el comportamiento socialmente responsable en los alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal, según género, especialidad y año de estudios.

H0: No existe relación significativa directa entre las competencias ciudadanas y el comportamiento socialmente responsable en los alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal, según género, especialidad y año de estudios.

La tabla 20, señala que las competencias ciudadanas y el comportamiento socialmente responsable, se relaciona directa y significativamente ($p=0.000$) tanto en varones como en mujeres, no obstante, en mujeres el coeficiente de correlación fue más elevado ($\rho=0.483^{**}$).

Tabla 20

Correlación entre competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable, según género

Género	Coeficiente de correlación rho de Spearman	Sig. (bilateral)	N
Masculino	0.472 ^{**}	0.000	90
Femenino	0.483 ^{**}	0.000	156

***.* La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

La tabla 21, refiere que las competencias ciudadanas y el comportamiento socialmente responsable, se correlacionan directa y significativamente ($p < 0.01$) en estudiantes de las especialidades de administración en negocios internacionales ($\rho = 0.571^{**}$), Marketing ($\rho = 0.465^{**}$) y administración de empresas ($\rho = 0.633^{**}$). De igual forma se presenta correlación significativa en el nivel ($p < 0.05$) para estudiantes de administración pública ($\rho = 0.309^*$). Por último, no se evidencia correlación significativa de las variables investigadas para estudiantes de administración de turismo.

Tabla 21

Correlación entre competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable, según especialidad

Especialidad	Coeficiente de correlación		N
	rho de Spearman	Sig. (bilateral)	
Administración en negocios internacionales	0.571 ^{**}	0.000	43
Marketing	0.465 ^{**}	0.006	34
Administración pública	0.309 [*]	0.017	59
Administración de empresas	0.633 ^{**}	0.000	71
Administración de turismo	0.316	0.05	39

La tabla 22 indica que las competencias ciudadanas y el comportamiento socialmente responsable se relaciona de forma directa y significativa ($p= 0.000$) en función al año de estudios, obteniendo un coeficiente de correlación más elevado en estudiantes de quinto año $\rho= 0.544^{**}$.

Tabla 22

Correlación entre competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable, según año de estudios

Año de estudios	Coeficiente de correlación rho de Spearman	Sig. (bilateral)	N
Cuarto año	0.372 ^{**}	0.000	119
Quinto año	0.544 ^{**}	0.000	127

***.* La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

Los resultados de la tabla 20 y 22, permiten aceptar de forma global la hipótesis de investigación enfocada en relacionar las variables: competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable, según género y año de estudios. Igualmente, la tabla 21 evidenció relación según especialidad, con excepción del grupo conformado por estudiantes de administración de turismo, pese a ello se acepta dicho planteamiento dado que se evidenció correlación significativa para la mayoría de especialidades estudiadas. En tal sentido, los datos formulados permiten aceptar la hipótesis específica 1 de investigación y rechazar la hipótesis nula, dando a conocer relación directa en todos los casos.

Hipótesis específica 2

He2: Existe relación significativa directa entre las competencias ciudadanas y las dimensiones del comportamiento socialmente responsable en los alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

H0: No existe relación significativa directa entre las competencias ciudadanas y las dimensiones del comportamiento socialmente responsable en los alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

La tabla 23, señala que las dimensiones del comportamiento socialmente responsable se correlacionan de forma directa y significativa ($p= 0.000$) con las competencias ciudadanas, a excepción de la dimensión “actividades religiosas”, la cual no logró correlacionarse significativamente con las competencias ciudadanas. Finalmente la dimensión “Autocuidado” fue la que obtuvo un coeficiente más elevado $\rho= 0.446^{**}$. Se acepta la hipótesis de investigación y se rechaza la hipótesis nula, a excepción de la relación entre competencias ciudadanas y las actividades religiosas.

Tabla 23

Correlación entre las competencias ciudadanas y las dimensiones del comportamiento socialmente responsable

Dimensiones del comportamiento socialmente responsable	Coefficiente de correlación rho de Spearman	Sig. (bilateral)
Responsabilidad académica	0.358**	0.000
Actividades de voluntariado	0.307**	0.000
Ayuda social	0.188**	0.000
Actividades religiosas	0.112	0.078
Convivencia social	0.407**	0.000
Responsabilidad cívico universitaria	0.334**	0.000
Autocuidado	0.446**	0.000
Desarrollo cultural	0.303**	0.000
Ecología y medio ambiente	0.343**	0.000
Respeto por espacios compartidos	0.272**	0.000

***. La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral)*

Hipótesis específica 3

He3: Existe relación significativa directa entre el comportamiento socialmente responsable y las dimensiones de las competencias ciudadanas en los alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

H0: No existe relación significativa directa entre el comportamiento socialmente responsable y las dimensiones de las competencias ciudadanas en los alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

La tabla 24, señala que las dimensiones de la variable competencias ciudadanas se correlacionan de forma directa y significativa ($p= 0.000$) con el comportamiento socialmente responsable, siendo la competencia ciudadana “social” la que obtuvo un coeficiente más elevado $\rho= 0.503^{**}$. Por tanto se acepta la hipótesis de investigación y se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 24

Correlación entre el comportamiento socialmente responsable y las dimensiones de las competencias ciudadanas

Dimensiones de las competencias ciudadanas	Coeficiente de correlación rho de Spearman	Sig. (bilateral)
Personal	0.349 ^{**}	0.000
Interpersonal	0.303 ^{**}	0.000
Social	0.503 ^{**}	0.000
Profesional	0.417 ^{**}	0.000

***.* La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral)

Análisis e interpretación

Análisis descriptivo de las competencias ciudadanas y el comportamiento socialmente responsable

La tabla 25, refiere los estadísticos descriptivos del puntaje total en la muestra final para las variables “competencias ciudadanas” con una media de 248.7, un rango de 155 y una desviación estándar de 23.30; por otro lado, en cuanto a la variable “comportamiento socialmente responsable” se encontró una media de 121.43, un rango de 83 y una desviación estándar de 13.01.

Tabla 25

Estadísticos descriptivos de las competencias ciudadanas y el comportamiento socialmente responsable en la muestra final

Estadísticos descriptivos	Competencias	Comportamiento
	ciudadanas	socialmente responsable
Rango	155	83
Mínimo	141	77
Máximo	296	160
Media	248.77	121.43
Mediana	251	122
Desviación estándar	23.30	13.019

En la tabla 26, se logra apreciar que los niveles predominantes de competencias ciudadanas en estudiantes de la Facultad de Administración son; promedio (58.9%) y bajo

(22.4%), por otro lado se observa que tan solo un 18.7% de estudiantes perciben altas competencias ciudadanas.

Tabla 26

Competencias ciudadanas en estudiantes de la Facultad de Administración, según niveles

Niveles	Frecuencia (Fr)	Porcentaje (%)
Bajo	55	22.4
Promedio	145	58.9
Alto	46	18.7
Total	246	100.0

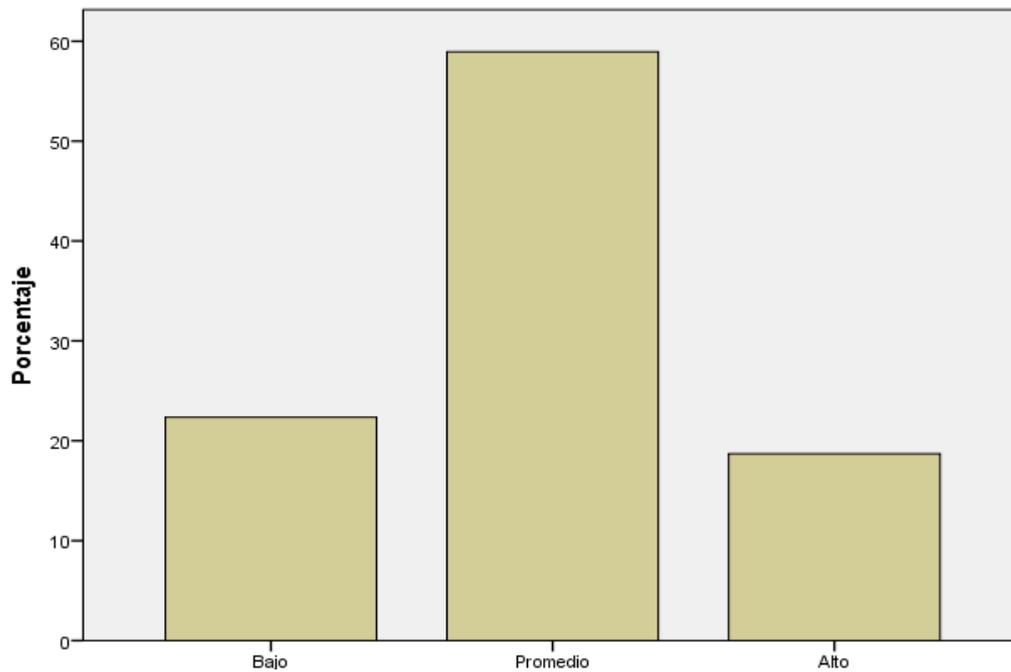


Figura 5. Niveles de las competencias ciudadanas en estudiantes de la Facultad de Administración

En la tabla 27, se logra visualizar que las competencias ciudadanas profesionales son las percibidas en mayor proporción en el nivel “alto” (27.2%) por los estudiantes de la Facultad de Administración, mientras que las competencias ciudadanas sociales son las referidas en mayor proporción en el nivel “bajo” (29.3%).

Tabla 27

Dimensiones de las competencias ciudadanas en estudiantes de la Facultad de Administración, según niveles

Niveles	Personal		Interpersonal		Social		Profesional	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Bajo	56	22.8	60	24.4	72	29.3	70	28.5
Promedio	133	54.1	143	58.1	127	51.6	109	44.3
Alto	57	23.2	43	17.5	47	19.1	67	27.2
Total	246	100	246	100	246	100	246	100

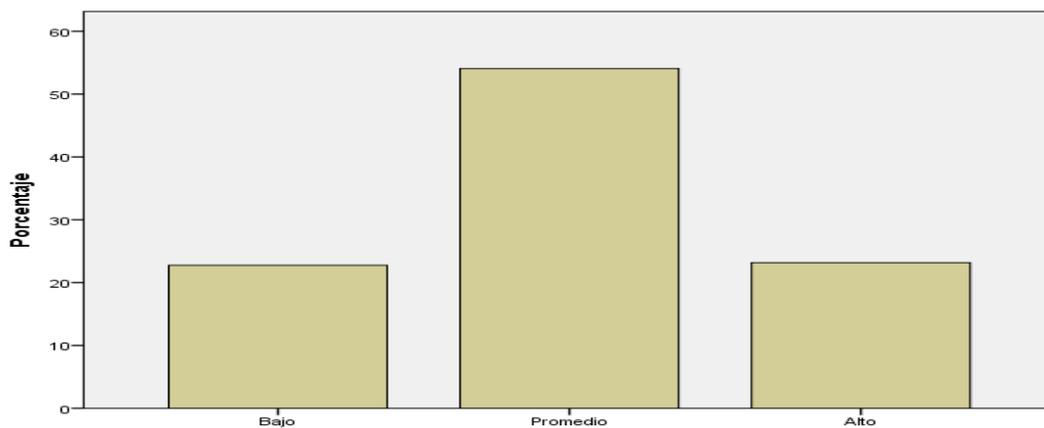


Figura 6. Niveles de las competencias ciudadanas personales en estudiantes de la Facultad de Administración. El nivel predominante de competencias ciudadanas personales es el promedio (51.4%), seguido por el nivel alto (23.2%) y finalmente el nivel bajo (22.8%).

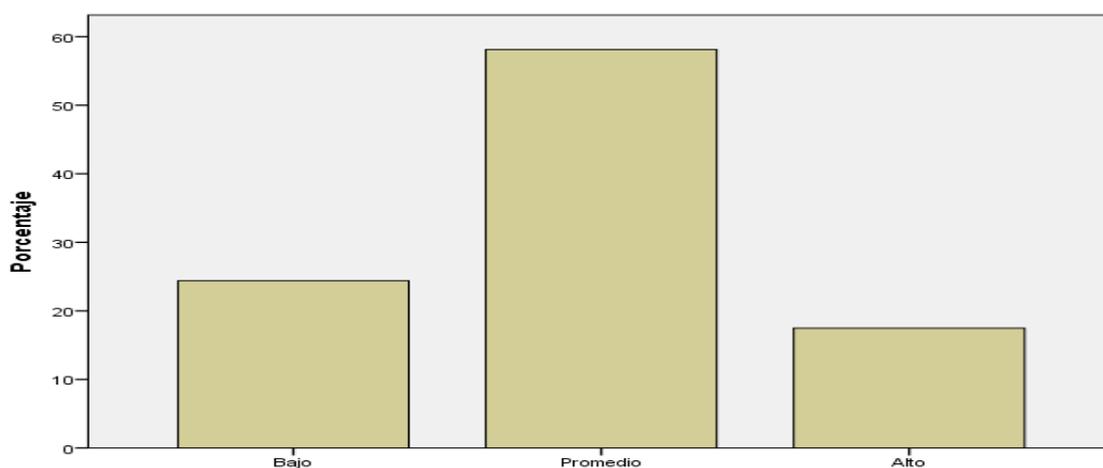


Figura 7. Niveles de las competencias ciudadanas interpersonales en estudiantes de la Facultad de Administración. El nivel predominante de competencias ciudadanas interpersonales es el promedio (58.1%), seguido por el nivel bajo (24.4%) y, finalmente, el nivel alto (17.5%).

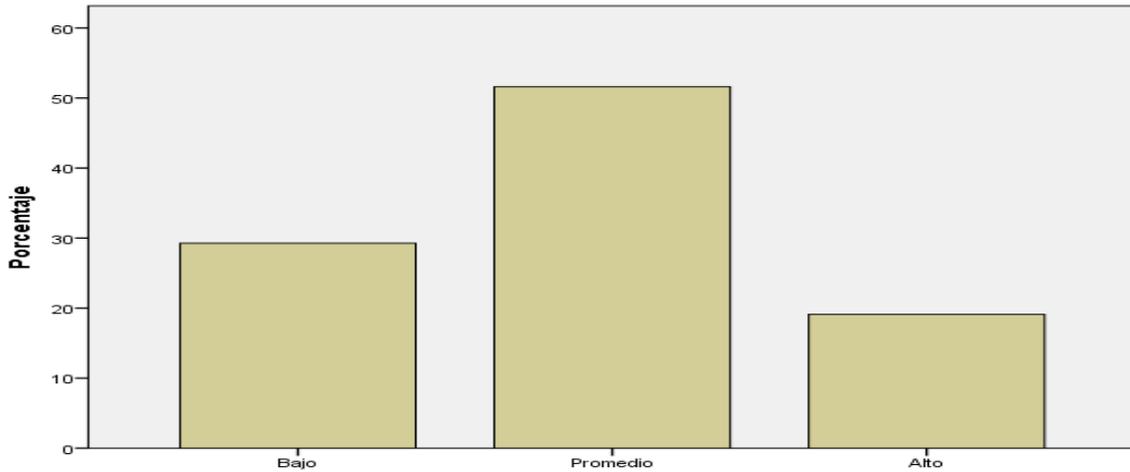


Figura 8. Niveles de las competencias ciudadanas sociales en estudiantes de la Facultad de Administración. El nivel predominante de competencias ciudadanas sociales es el promedio (51.6%), seguido por el nivel bajo (29.3%) y, finalmente, el nivel alto (19.1%).

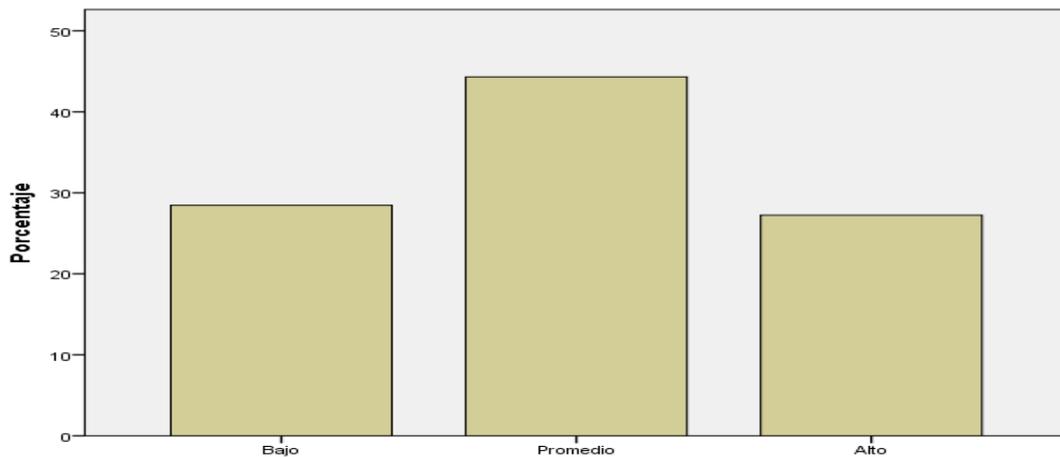


Figura 9. Niveles de las competencias ciudadanas profesionales en estudiantes de la Facultad de Administración. El nivel predominante de competencias ciudadanas profesionales es el promedio (44.3%), seguido por el nivel bajo (28.5%) y, finalmente, el nivel alto (27.2%).

En la tabla 28, se logra apreciar que los niveles predominantes de comportamiento socialmente responsable en estudiantes de la Facultad de Administración son; promedio

(60.2%) y bajo (21.5%), por otro lado se observa que tan solo un 18.3% de estudiantes perciben altas competencias ciudadanas.

Tabla 28

Comportamiento socialmente responsable en estudiantes de la Facultad de Administración, según niveles

Niveles	Frecuencia (Fr)	Porcentaje (%)
Bajo	53	21.5
Promedio	148	60.2
Alto	45	18.3
Total	246	100.0

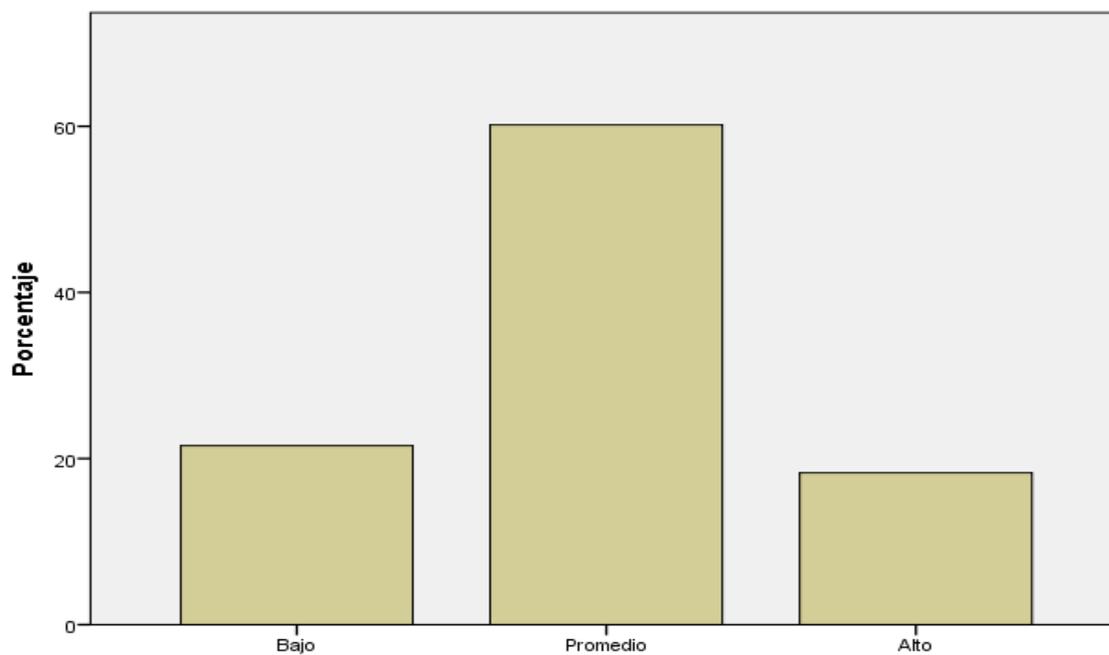


Figura 10. Niveles del comportamiento socialmente responsable en estudiantes de la Facultad de Administración

En la tabla 29, se describen los niveles para cada una de las dimensiones del comportamiento socialmente responsable, en consecuencia, el 52% de los estudiantes de administración percibe alta la responsabilidad académica, respecto a las actividades de voluntariado predomina el nivel promedio con un 49.6%, igual que la ayuda social con 39%, actividades religiosas con 42.7%, y el desarrollo cultural con 44.7%. Por otro lado, se halla predominancia del nivel alto en las dimensiones; convivencia social (36.6%), autocuidado (38.6%), ecología y medio ambiente (45.5%) y el respeto por los espacios compartidos (47.6%). Finalmente, la dimensión responsabilidad cívico universitaria es percibida por la mayoría de los estudiantes en el nivel bajo (48.8%).

Tabla 29

Dimensiones del comportamiento socialmente responsable en estudiantes de la Facultad de Administración, según niveles

Niveles	Responsabilidad académica		Actividades de voluntariado		Ayuda social		Actividades religiosas		Convivencia social		Responsabilidad cívico universitaria		Autocuidado		Desarrollo cultural		Ecología y medio ambiente		Respeto por espacios compartidos	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
	Bajo	61	24.8	58	23.6	82	33.3	79	32.1	88	35.8	120	48.8	94	38.2	82	33.3	48	19.5	76
Promedio	57	23.2	122	49.6	96	39	105	42.7	68	27.6	56	22.8	57	23.2	110	44.7	86	35	53	21.5
Alto	128	52	66	26.8	68	27.6	62	25.2	90	36.6	70	28.5	95	38.6	54	22	112	45.5	117	47.6
Total	246	100	246	100	246	100	246	100	246	100	246	100	246	100	246	100	246	100	246	100

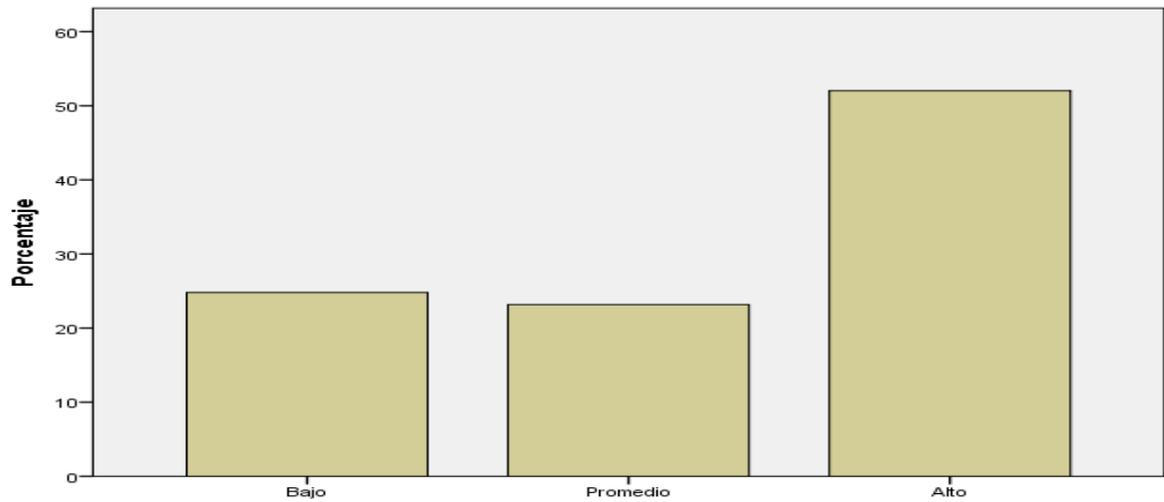
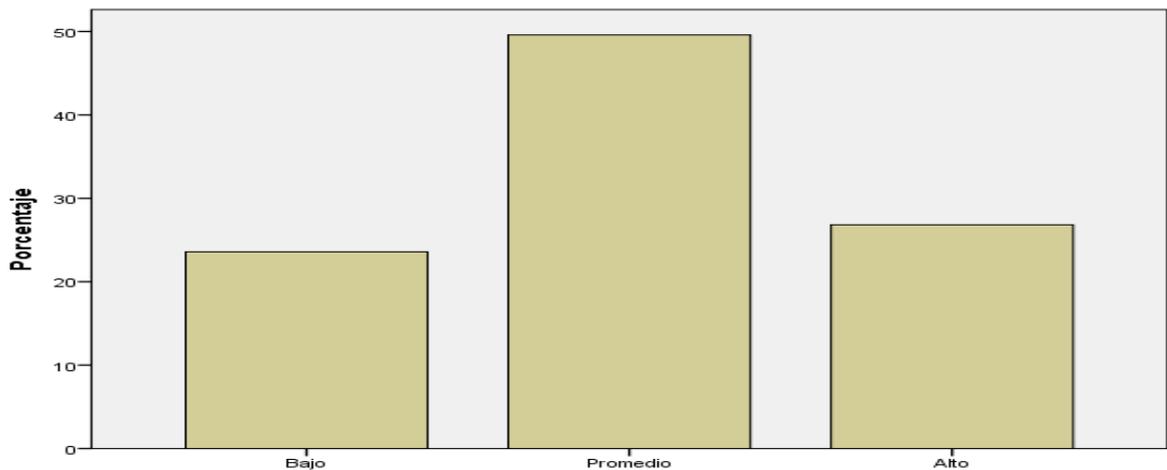


Figura 11. Niveles de responsabilidad académica en estudiantes de la Facultad de Administración. La responsabilidad académica se presenta en mayor proporción en el nivel alto (52%), seguido por el nivel bajo (24.8%) y, finalmente, el nivel promedio (23.2%).

Figura 12. Niveles de actividades de voluntariado en estudiantes de la Facultad de



Administración. Las actividades de voluntariado se presentan en mayor proporción en el nivel promedio (49.6%), seguido por el nivel alto (26.8%) y finalmente el nivel bajo (23.6%).

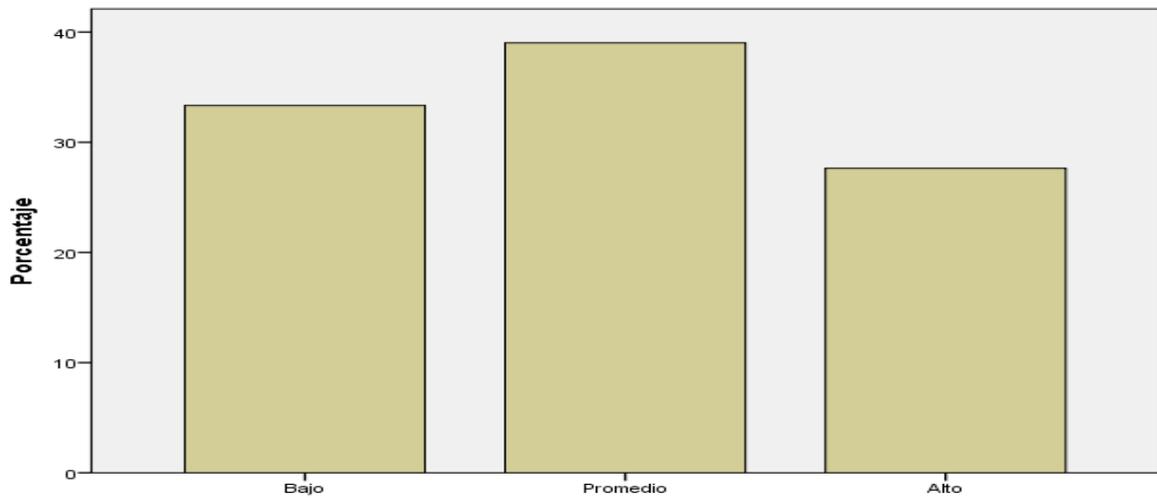


Figura 13. Niveles de ayuda social en estudiantes de la Facultad de Administración. La ayuda social se presenta en mayor proporción en el nivel promedio (39%), seguido por el nivel bajo (33.3%) y, finalmente, el nivel alto (27.6%).

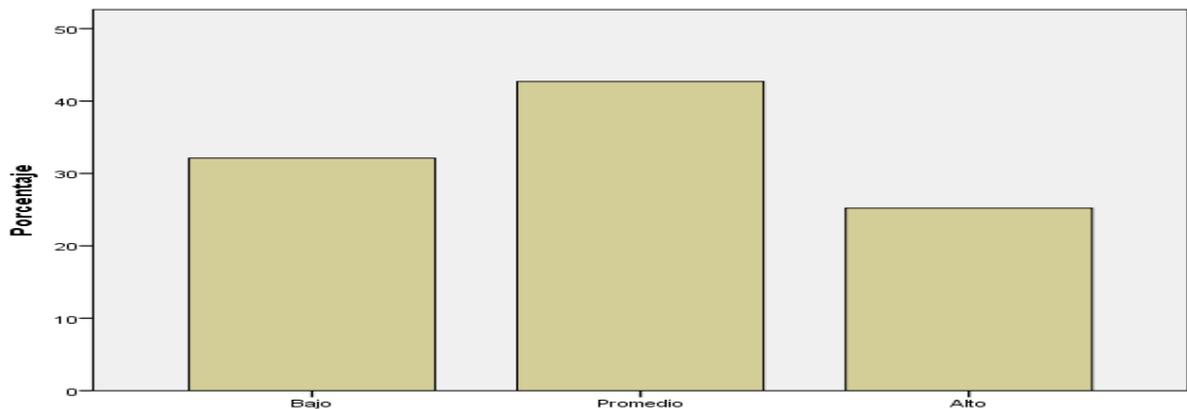


Figura 14. Niveles de actividades religiosas en estudiantes de la Facultad de Administración. Las actividades religiosas se presentan en mayor proporción en el nivel promedio (42.7%), seguido por el nivel bajo (32.1%) y, finalmente, el nivel alto (25.2%).

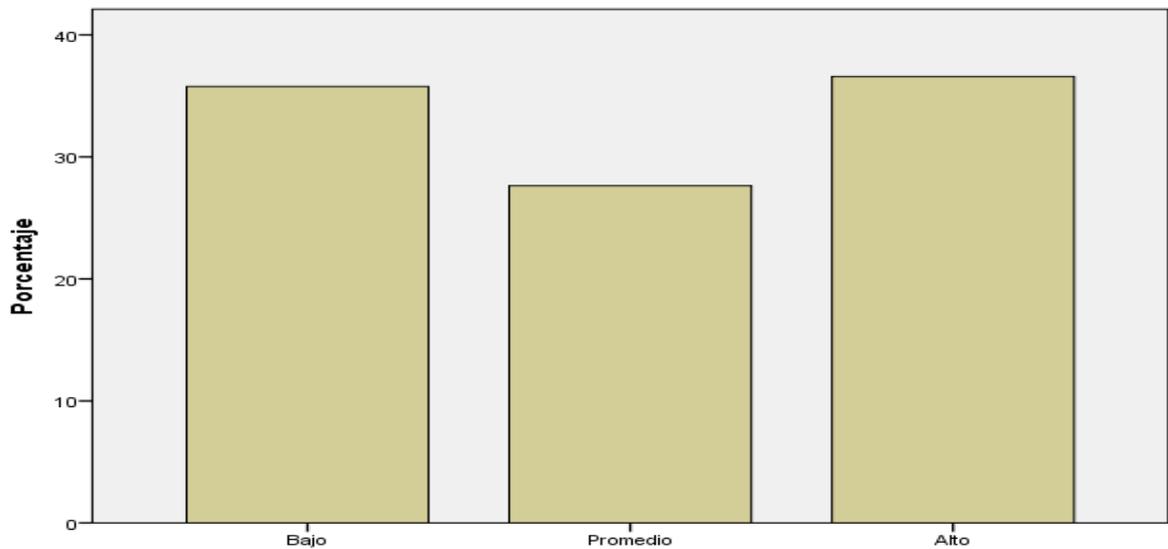
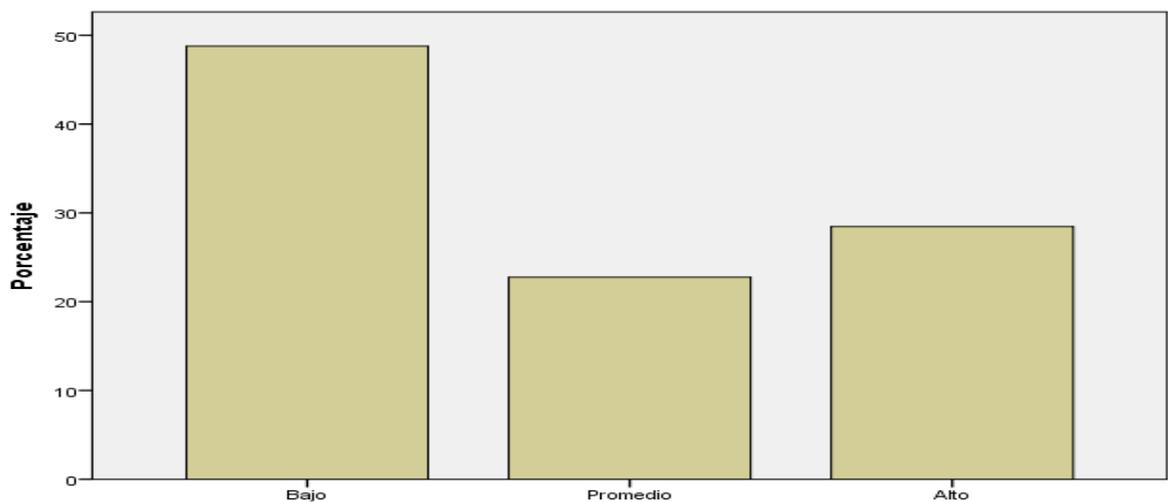


Figura 15. Niveles de convivencia social en estudiantes de la Facultad de Administración. La convivencia social se presenta en mayor proporción en el nivel alto (36.6%), seguido por el nivel bajo (35.8%) y, finalmente, el nivel promedio (27.6%).

Figura 16. Niveles de responsabilidad cívico universitaria en estudiantes de la Facultad de



Administración. La responsabilidad cívico universitaria se presenta en mayor proporción en el nivel bajo (48.8%), seguido por el nivel alto (28.5%) y, finalmente, el nivel promedio (22.8%).

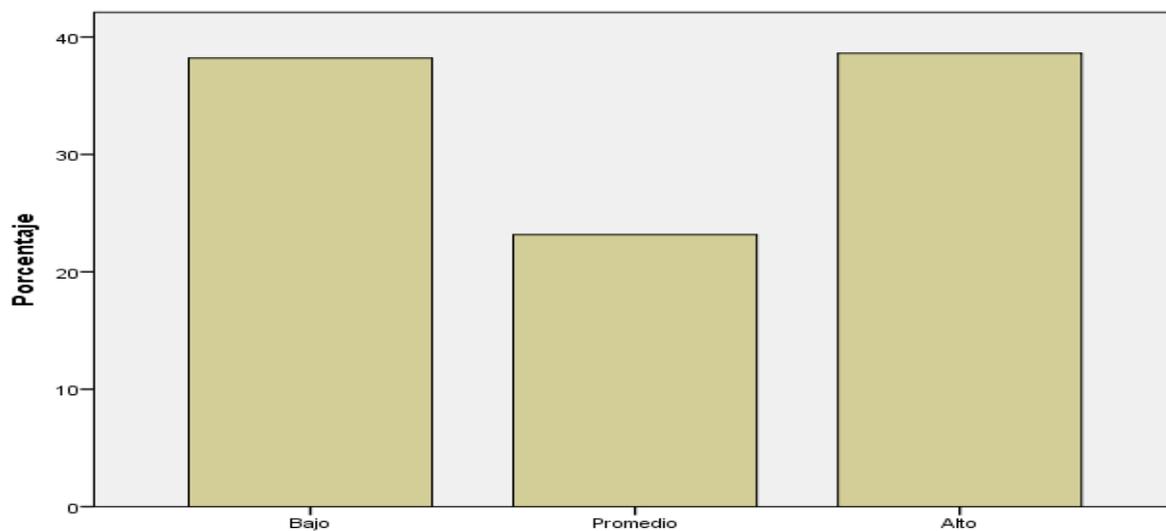


Figura 17. Niveles de autocuidado en estudiantes de la Facultad de Administración. El autocuidado se presenta en mayor proporción en el nivel alto (38.6%), seguido por el nivel bajo (38.2%) y, finalmente, el nivel promedio (23.2%).

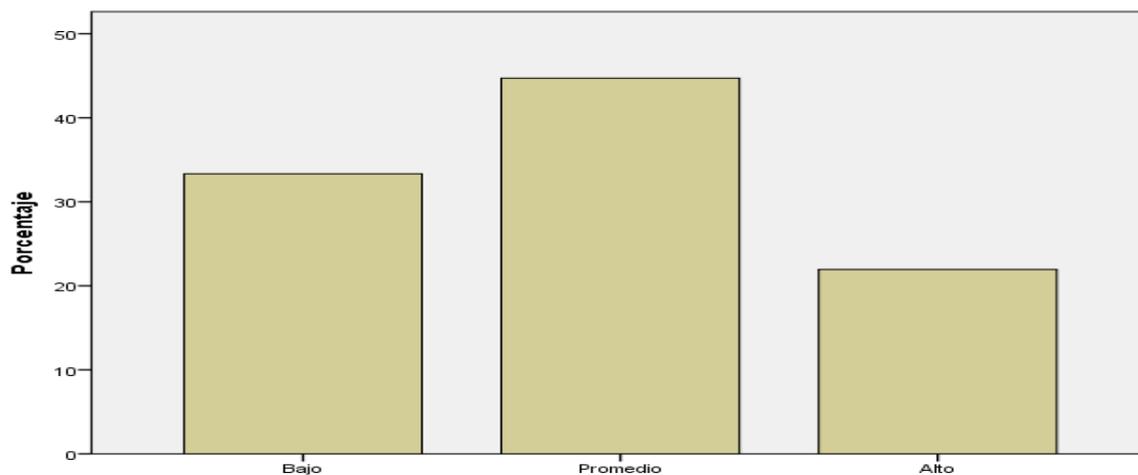


Figura 18. Niveles de desarrollo cultural en estudiantes de la Facultad de Administración. El desarrollo cultural se presenta en mayor proporción en el nivel promedio (44.7%), seguido por el nivel bajo (33.3%) y, finalmente, el nivel alto (22%).

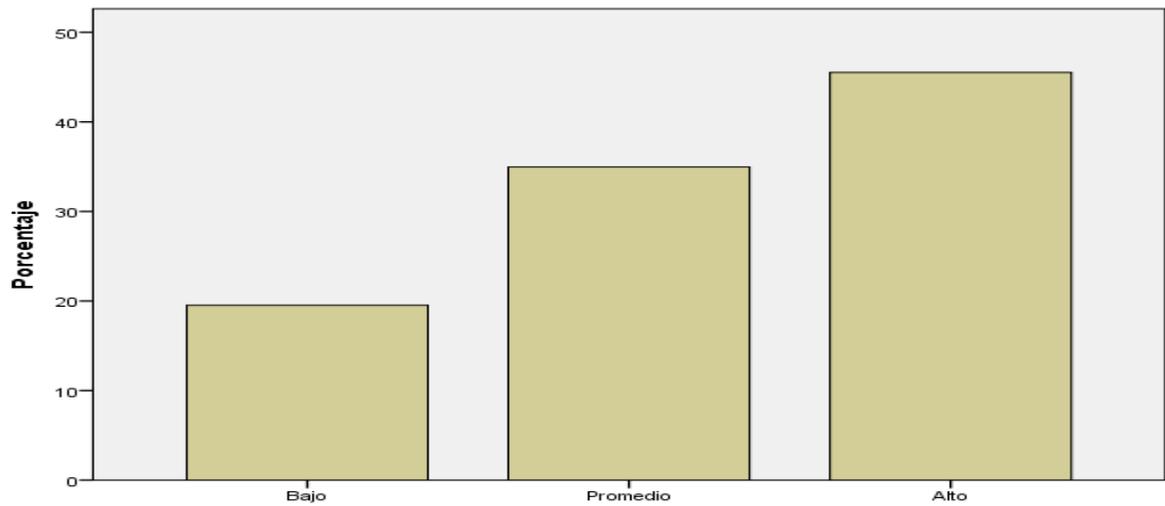


Figura 19. Niveles de ecología y medio ambiente en estudiantes de la Facultad de Administración. La responsabilidad por la ecología y el medio ambiente se presenta en mayor proporción en el nivel alto (45.5%), seguido por el nivel promedio (35%) y, finalmente, el nivel bajo (19.5%).

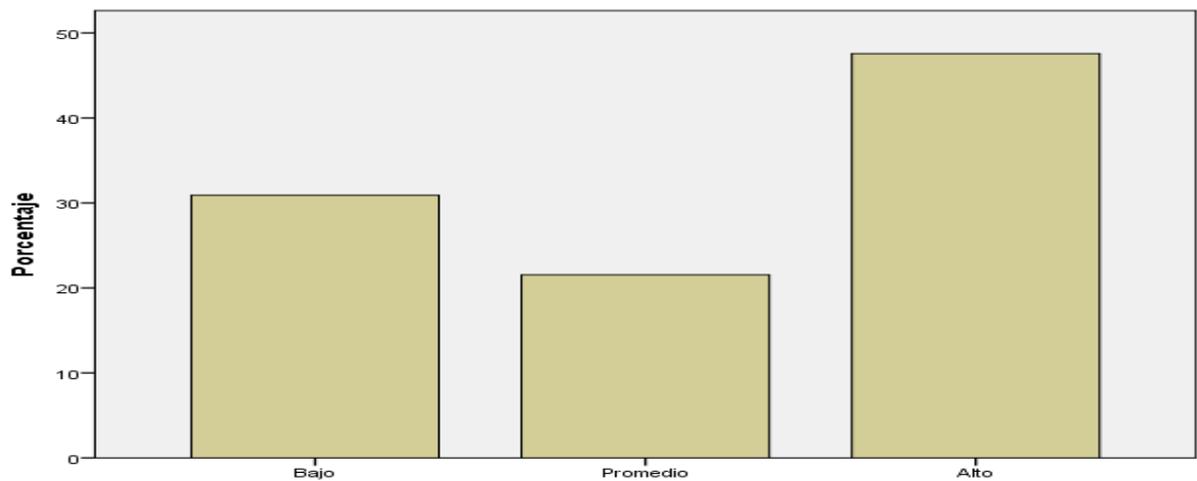


Figura 20. Niveles de respeto por espacios compartidos en estudiantes de la Facultad de Administración. El respeto por los espacios compartidos se presenta en mayor proporción en el nivel alto (47.6%), seguido por el nivel bajo (30.9%) y, finalmente, el nivel promedio (21.5%).

Los resultados de la tabla 30 señalan que las variables competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable, poseen datos que no se ajustan a la distribución normal, pues el valor p es menor o igual a 0.05, en consecuencia, la estadística adecuada para evaluar la correlación entre dichas variables será no paramétrica.

Tabla 30

Prueba de normalidad de las variables competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable

Variables	K-S	Sig.	Gl
Competencias ciudadanas	0.069	0.050	246
Comportamiento socialmente responsable	0.056	0.006	246

* $p < 0.05$: No existe normalidad en la distribución de puntajes de las variables

En la tabla 31 se evidencia un valor p menor a 0.05 para todas las dimensiones de la variable competencias ciudadanas; por tanto, los datos no se ajustan a la normalidad, resultando oportuno el uso de estadísticos no paramétricos.

Tabla 31

Prueba de normalidad para las dimensiones de la variable competencias ciudadanas

Dimensiones	K-S	Sig	gl.
Personal	0.129	0.000	246
Interpersonal	0.105	0.000	246
Social	0.059	0.038	246
Profesional	0.081	0.001	246

* $p < 0.05$: No existe normalidad en la distribución de puntajes de las variables

En la tabla 32 se logra apreciar un valor p menor a 0.05 para todas las dimensiones del comportamiento socialmente responsable, por tanto los datos no se ajustan a la normalidad, resultando oportuno el uso de estadísticos no paramétricos.

Tabla 32

Prueba de normalidad para las dimensiones del comportamiento socialmente responsable

Dimensiones	K-S	Sig	gl.
Responsabilidad académica	0.188	0.000	246
Actividades de voluntariado	0.137	0.000	246
Ayuda social	0.104	0.000	246
Actividades religiosas	0.173	0.000	246
Convivencia social	0.239	0.000	246
Responsabilidad cívico universitaria	0.159	0.000	246
Autocuidado	0.151	0.000	246
Desarrollo cultural	0.128	0.000	246
Ecología y medio ambiente	0.156	0.000	246
Respeto por espacios compartidos	0.252	0.000	246

* $p < 0.05$: No existe normalidad en la distribución de puntajes de las variables

V. Discusión de resultados

Dado que el objetivo general del presente estudio fue “determinar la relación entre competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable en alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal, 2018” se halló como resultado que existe correlación significativa, directa y de nivel moderado ($p= 0.000$; 0.470^{**}) entre las variables investigadas, por tanto, fue aceptada la hipótesis de investigación y se rechazó la hipótesis nula (Martínez, Tuya, Martínez, Pérez y Cánovas, 2009).

Ante lo expuesto cabe señalar que, si bien no existen investigaciones previas de naturaleza cuantitativa que persigan objetivos similares al formulado en este estudio, se han dado a conocer algunas formulaciones teóricas que respaldan los hallazgos evidenciados en esta tesis. Zuta, Velasco y Rodríguez (2014) sostienen que las competencias ciudadanas logran influenciar en la comprensión de la realidad social al igual que la responsabilidad social, la cual representa la toma de conciencia de uno mismo, del entorno y del rol comportamental efectuado; es decir, la competencia del ser humano en ciudadanía le ayuda a vivenciar la realidad social y, a su vez, a consolidar los juicios efectuados por el individuo sobre su entorno y cómo estos son dados a conocer a través del comportamiento socialmente responsable. Además, investigadores como Vergara, Gonzales y Cruz (2018) sostienen que formar universitarios ciudadanamente competentes responde a la labor de responsabilidad social que debe darse en toda casa de estudios superior.

Las ideas expuestas, son respaldadas por Ruiz y Chaux (2005) quienes afirman que las competencias representan componentes reflexivos, que anteceden algún tipo de accionar; entonces, tal accionar podría ser desarrollado como un comportamiento socialmente responsable.

Consecutivamente, se dio respuesta al primer objetivo específico de esta investigación, el cual buscó establecer la relación entre competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable en alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal, según género, especialidad y año de estudios, encontrando, en primer lugar, que las variables investigadas se correlacionan directa y significativamente ($p= 0.000$) tanto en varones ($\rho= 0.472^{**}$) como en mujeres ($\rho= 0.483^{**}$); no obstante, en mujeres el coeficiente de correlación fue más elevado. Estos datos permitieron aceptar la hipótesis de investigación y rechazar la hipótesis nula.

Asimismo, la relación entre competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable, según especialidad, evidenció correlación directa y significativa en el nivel ($p < 0.01$) para las especialidades de Administración en Negocios Internacionales ($\rho= 0.571^{**}$), Marketing ($\rho= 0.465^{**}$) y Administración de Empresas ($\rho= 0.633^{**}$), de igual forma, correlación significativa en el nivel ($p < 0.05$) para estudiantes de Administración Pública ($\rho=0.309^*$). Cabe señalar que no se encontró correlación significativa en el grupo conformado por estudiantes de Administración de Turismo, pese a ello, se aceptó la hipótesis de investigación, pues los datos encontrados fueron significativos para la mayoría de especialidades estudiadas.

En tal sentido, resulta importante precisar por qué no se pudo encontrar correlación en alumnos de la especialidad de turismo, si por el contrario son ellos los más involucrados en actividades de índole social, dada la naturaleza de su carrera. No obstante, no se presentan estudios antecedentes que permitan responder a esta interrogante.

Del mismo modo, se estableció la relación entre competencias ciudadanas y comportamiento socialmente responsable, según año de estudios, encontrando correlación directa y significativa ($p= 0.000$) para universitarios de cuarto ($\rho= 0.372^{**}$) y quinto año

($\rho=0.544^{**}$). Estos hallazgos pueden evidenciar mayor compenetración de las variables en estudiantes próximos a culminar la carrera, dado que cuentan con mayor conocimiento, experiencia y toma de conciencia sobre la práctica activa de las variables en mención. En síntesis, los datos según género, especialidad y año de estudios, permitieron aceptar la hipótesis específica 1 de investigación y rechazar la hipótesis nula. Sin embargo, la búsqueda de investigaciones previas que respalden tal objetivo no prosperó, pues tal como se explicó en líneas anteriores no existen investigaciones donde se trabaje en conjunto las competencias ciudadanas y el comportamiento socialmente responsable.

A su vez, se planteó un segundo objetivo específico con finalidad de efectuar el análisis correlacional entre las dimensiones del comportamiento socialmente responsable y las competencias ciudadanas, presentando correlación directa y significativa ($p=0.000$) en cada uno de los componentes; responsabilidad académica ($\rho=0.358^{**}$), actividades de voluntariado ($\rho=0.307^{**}$), ayuda social ($\rho=0.188^{**}$), convivencia social ($\rho=0.407^{**}$), responsabilidad cívico universitaria ($\rho=0.334^{**}$), autocuidado ($\rho=0.446^{**}$), desarrollo cultural ($\rho=0.303^{**}$), ecología y medio ambiente ($\rho=0.343^{**}$) y respeto por espacios compartidos ($\rho=0.272^{**}$), con excepción de la dimensión “actividades religiosas”, la cual no logró correlacionarse significativamente con las competencias ciudadanas. Cabe señalar que la dimensión “Autocuidado” fue la que obtuvo un nivel correlacional más alto, lo cual puede explicarse en función a que todo ser humano vela en primer instancia por el bienestar individual, para poder efectuar juicios y/o reflexiones positivas, es por ello que al relacionarse la variable autocuidado con las competencias ciudadanas, se da mayor fuerza relacional, esta conjetura se respalda por Torres (2009) señalando el autocuidado como un rol elemental en toda persona, el cual abrirá puertas en la toma de conciencia de eventualidades externas, facilitando el desarrollo de competencias para la ciudadanía. Por otro lado, es importante comentar que la inexistencia de correlación entre actividades

religiosas y competencias ciudadanas revela la tendencia de los estudiantes universitarios a centrarse en lo real y concreto.

Igualmente, fue establecido el tercer objetivo específico, el cual planteó el análisis correlacional entre la variable comportamiento socialmente responsable y las dimensiones de las competencias ciudadanas; personal (0.349**), interpersonal (0.303**), social (0.503**) y profesional (0.412**), encontrando correlación directa y significativa ($p= 0.000$). Estos datos evidencian mayor fuerza correlacional en la dimensión social de las competencias ciudadanas, lo que era previsible, dado que es la dimensión más cercana a la finalidad evaluativa que abarca la segunda variable investigada “comportamiento socialmente responsable”.

Por otro lado, a nivel descriptivo, se formuló el cuarto objetivo con finalidad de “Identificar los niveles de competencias ciudadanas en alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal”, encontrando que los niveles predominantes fueron el promedio (58.9%) y bajo (22.4%), observando que tan solo un 18.7% de estudiantes perciben altas competencias ciudadanas. De igual forma, se caracterizaron cada una de las dimensiones de la variable en mención, evidenciando preponderancia del nivel promedio para todas las dimensiones; personal (51.4%), interpersonal (58.1%), social (51.6%) y profesional (44.3%). Estos datos se respaldan en nuestro contexto en un estudio similar desarrollado por Vergara et al. (2018) quienes analizaron el proceso de formación ciudadana y las vivencias de ciudadanía en estudiantes de la Universidad Nacional Federico Villarreal, de las Facultades de Ciencias Sociales, Derecho y Ciencias Políticas, Educación y Humanidades, donde lo hallado por los investigadores reportó que el concepto de ciudadanía y construcción de ciudadanía no está presente en ninguna de las Facultades y especialidades que fueron estudiadas, además de la escasa presencia de organizaciones estudiantiles, la inexistencia de un registro de

organizaciones académicas científicas, sociales y culturales de los estudiantes, limitaciones para participar en experiencias vivenciales y democráticas, acciones que desencadenan en pérdida de motivación y credibilidad en los procesos de elecciones para la representación estudiantil en los órganos de gobierno de la Facultad y de la universidad, en sus representantes así como en su autoridades. En tal sentido, los hallazgos expuestos en el estudio precedente concordarían y respaldarían la presencia significativa de bajos niveles de competencias ciudadanas en estudiantes de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Otra evidencia es la mencionada por Pintado y Vásquez (2012) quienes realizaron un estudio sobre la misma variable con objeto de hallar la diferencia entre la autoatribución del comportamiento socialmente responsable en alumnos voluntarios y no voluntarios, indicando que en las acciones de voluntariado se presentan mayores niveles de comportamiento socialmente responsable. De igual forma, Gonzales (2017) validó la metodología aprendizaje-servicio frente a las competencias ciudadanas, dando a conocer que dicha metodología favorece las competencias ciudadanas en materia de valor social, solución de dificultades, influencia en la participación del docente y el progreso de una ciudadanía crítica y participativa.

Para finalizar, como quinto objetivo específico se identificaron los niveles de comportamiento socialmente responsable en alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal, hallando que un 60.2% de estudiantes percibían un nivel promedio de comportamiento socialmente responsable, seguidos por el nivel bajo con un 21.5% y el nivel alto con tan solo un 18.3%. Además fueron descritos los niveles para cada una de las dimensiones de la variable señalada; en consecuencia, el 52% de los estudiantes de administración percibe alta la responsabilidad académica, un 49.6% percibe predominancia del nivel promedio en las actividades de voluntariado al igual que la ayuda social con 39%, actividades religiosas con 42.7%, y el desarrollo cultural con 44.7%. Por

otro lado, se halló preponderancia del nivel alto en las dimensiones; convivencia social (36.6%), autocuidado (38.6%), ecología y medio ambiente (45.5%) y el respeto por los espacios compartidos (47.6%), no obstante, la dimensión responsabilidad cívico universitaria fue percibida por la mayoría de los estudiantes en el nivel bajo (48.8%). Estos hallazgos, destacan el valor que los estudiantes de administración le brindan en primera instancia a la responsabilidad académica, seguida por el respeto por espacios compartidos, ecología y medio ambiente, el autocuidado y la convivencia social, es decir priorizan y ejecutan con mayor interés actividades relacionadas con el desarrollo académico de su carrera. Estas evidencias se respaldan a nivel internacional con lo encontrado por Martí (2011) en España, tras un estudio en universitarios, quienes refirieron gran frecuencia en el comportamiento socialmente responsable.

En síntesis, tanto las competencias ciudadanas como el comportamiento socialmente responsable son percibidos en niveles aceptables por gran parte de los estudiantes universitarios evaluados, evidenciando su cooperación social, democrática y efectiva frente a nuestro entorno social, así como la importante labor que cumple la educación universitaria en el abordaje de dichos aspectos. Sin embargo, existen determinadas proporciones de estudiantes que aún manifiestan déficits de los elementos explorados, lo que debe servir de referencia en futuras investigaciones, pues ya se ha indicado la escasez de fuentes de investigación sobre el tema descrito y, en consecuencia, el vacío de conocimiento sobre la relación de las variables de estudio.

VI. Conclusiones

- Las competencias ciudadanas y el comportamiento socialmente responsable se relacionan de forma directa y significativa, en alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal, 2018.
- Las competencias ciudadanas y el comportamiento socialmente responsable se relacionan de forma directa y significativa, en función al género, especialidad y año de estudios en alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal, 2018, con excepción de los alumnos de la especialidad de Administración de Turismo.
- Las competencias ciudadanas se relacionan de forma directa y significativa con las dimensiones del comportamiento socialmente responsable, a excepción de las actividades religiosas, en alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal, 2018.
- El comportamiento socialmente responsable se relaciona de forma directa y significativa con las dimensiones de las competencias ciudadanas en alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal, 2018.
- Las competencias ciudadanas en alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal, 2018, se presentan en el nivel promedio para el 58.9% de participantes, seguidas por el nivel bajo con 22.4% y, finalmente, en el nivel alto con un 18.7%.
- El comportamiento socialmente responsable en alumnos de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal, 2018, se presenta en el nivel promedio para el 60.2% de participantes, seguidos por el nivel bajo con 21.5% y, finalmente, en el nivel alto con un 18.3%.

VII. Recomendaciones

Después de concluida esta investigación se recomienda:

- Las autoridades de la Facultad de Administración usen la información obtenida en esta investigación, a fin de establecer estrategias (curriculares y de práctica institucional), que favorezcan el desarrollo de competencias ciudadanas y el comportamiento socialmente responsable entre los estudiantes en el marco de su proyecto educativo.
- Integrar los aspectos de responsabilidad social y de formación ciudadana en acciones y actividades relativas a voluntariados, acciones participativas de los estudiantes y otras que estimulen la internalización de valores con la finalidad de fortalecer las instituciones y la democracia.
- Involucrar a los docentes en el reto de formar ciudadanos competentes y responsables, acorde con las necesidades actuales, sin restringirse al dictado de una asignatura.

VIII. Referencias

- Álvarez A. y Sandoval, O., Puello, M. (2014). *Estrategias pedagógicas para el desarrollo de competencias ciudadanas del estudiante Derecho de la Universidad de la Costa*. (Tesis de maestría). Recuperado de <https://bit.ly/2M825Hm>
- Ansion, J. (2007). *La interculturalidad y los desafíos de una nueva forma de ciudadanía*. En *Educación en ciudadanía intercultural (Presentación)*. Fondo Editorial de la PUCP. Ansión, J. y Tubino, F. (editores). Recuperado de <http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/Educacion-en-ciudadania.pdf>
- Arango, O., Clavijo, S., Puerta, I. y Sánchez, J. (2014). Formación académica, valores, empatía y comportamientos socialmente responsables. *Revista de la Educación Superior*, 43 (169). Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista169_S1A5ES.pdf
- Arregui, P. y Cueto, S. (1998). *Educación ciudadana, democracia y participación*. Lima: Grade. Recuperado de <http://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/EduCiu.pdf>
- Barroso, F. (2007). *Responsabilidad social empresarial y sugerencias para su aplicación en instituciones educativas*. Recuperado de [file:///D:/Dialnet-ResponsabilidadSocialEmpresarialYSugerenciasParaSu-2695342%20\(4\).pdf](file:///D:/Dialnet-ResponsabilidadSocialEmpresarialYSugerenciasParaSu-2695342%20(4).pdf)
- Bazdresch, L. (2000). *Garantías Constitucionales*. México: Trillas.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Recuperado de

http://biblioteca.uccvirtual.edu.ni/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=245&Itemid=1

Bolívar, A. (2009). Educación para la ciudadanía, competencias básicas y equidad. *Revista Espaço Pedagógico*, 16(2). Recuperado de <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/viewFile/2221/1436>

Caldevilla, D. (2007). *Manual de Relaciones Públicas*. España: Editorial Vision Net. Recuperado en <https://bit.ly/2LvBzqh>

Cárdenas, E.; Faría, J. y Molina, V. (2016). Conductas e intenciones socialmente responsables presentes en estudiantes de enfermería (Proyecto de Investigación). Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. http://www.enfermeria.fcm.unc.edu.ar/biblioteca/tesis/molina_veronica.pdf

Carrillo, O. (2015). *Las competencias para la ciudadanía en el marco de la formación profesional de nivel medio en las comunas de Concepción – Chile y de Barcelona – España* (Tesis doctoral). Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/329288/oacm1de1.pdf?sequence=1>

Constanza, A.; Ruiz, S. y Guerra, Y. (2007). Competencias ciudadanas aplicadas a la educación en Colombia. *Universidad Militar “Nueva Granada”, julio-diciembre*. Recuperado de <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/700/454>

Cortina, A. (1995). La educación del hombre y el ciudadano. *Revista Iberoamericana de Educación*, 7. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/oeivirt/rie07a02.htm>

- Cortina, A. (1998). *Ciudadanos del mundo: Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid, España: Alianza editorial.
- Cruz, L.; Gonzales, E. y Vergara, C. (2018). Universidad y construcción de la ciudadanía: El caso de la Universidad Nacional Federico Villarreal. *Repositorio Universidad Nacional Federico Villarreal*. <http://www.unfv.edu.pe/vrin/component/k2/item/249-universidad-y-construccion-de-la-ciudadania-el-caso-de-la-universidad-nacional-federico-villarreal>
- De Souza, B. (2007). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. Recuperado de http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/universidad_siglo_xxi-.pdf
- Dibós A., Frisancho S. y Rojo, Y. (2004). *Propuesta de evaluación de formación ciudadana*. Unidad de Medición de la calidad educativa. Ministerio de Educación. Lima, Perú.
- George, D.; y Mallery, P. (2003). *SPSS for winow step by step. A simple guide and reference* (4 ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Gonzales A. (2017). *Formación de competencias ciudadanas en el ámbito universitario a través de la metodología aprendizaje-servicio* (Tesis de maestría). Recuperado de <https://bit.ly/2kYgHge>
- Hernández, R.; Fernández, C.; Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: MacGraw-Hill. Interamericana editores S. A. de C. V.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de Investigación en las ciencias sociales*. México: McGraw-Hill.

Kliksberg, B. (2003). La ética importa. *Revista venezolana de Gerencia (RVG)*, 8(24).
Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/290/29002409.pdf>

Ley N.º 30220. Ley Universitaria. Congreso de la República del Perú (2014). Diario oficial El Peruano. Lima, Perú (publicado el 9 de julio de 2014). Recuperado de <https://www.sunedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Ley-universitaria-30220.pdf>

López, S. (1997). *Ciudadanos reales e imaginarios. Instituto de diálogo y propuestas*. Lima, Perú.

Magendzo, A. (2004). *Formación ciudadana*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio. Primera edición.

Maldonado, M. (2014). *¿Competencias o cualificaciones? Reforma de la Educación superior, producción y acreditación*. Bogotá, Colombia: Ecoe.

Marshall, T. (1949). *Ciudadanía y Clase Social*. Recuperado de <http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/52%20-%20Marshall%20-%20Ciudadania%20y%20Clase%20Social.pdf>

Martí, J; Martí-Vilar, M. y Almerich, G. (2014). Responsabilidad Social Universitaria: Influencia de valores y empatía en la autoatribución de comportamientos socialmente responsables. *Revista Latinoamericana de Psicología* 46(3); 160-168. Recuperado de <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/41371/097361.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Martínez R., Tuya, L., Martínez, M., Pérez, A. y Cánovas, A. (2009). El coeficiente e correlación de los rangos de Spearman caracterización. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 8(2). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2009000200017
- Mendoza, B. (2010). [Jame E. Austin, profesor emérito de la Universidad de Harvard. Responsabilidad con sentido]. Expok: Comunicación de Sustentabilidad y RSE. Recuperado de <https://www.expoknews.com/wp-content/uploads/2010/11/1rescon.jpg>
- Morales, A., Morales, F. y Narváez. M. (2015). Relaciones entre empatía y valores socialmente responsables en una muestra de estudiantes universitarios. *Revista de Estudios e investigación en Psicología y en Educación*. Doi: 10.17979/reipe.2015.0.08.94
- Moreno, T. (2012). La evaluación de competencias en educación. *Sinéctica*, 39. Recuperado de <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SinEctica/article/view/84>
- Morin, E. (2000). *Estamos en un Titanic*. Recuperado de <http://www.bivipas.unal.edu.co/bitstream/10720/674/1/242stamos%20en%20un%20titanic.pdf>
- Navarro, G. (2005). *Comportamiento Socialmente Responsable*. Recuperado de <https://lahoradelaetica.files.wordpress.com/2008/02/comportamiento-socialmente-responsable.pdf>
- Navarro, G.; Pérez, C.; Gonzales, A.; Mora, O, y Jiménez, J. (2005). Comportamiento socialmente responsable en profesores y facilitación de la participación de los apoderados en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Psykhe* 14(2). Recuperado de

https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282005000200004

Ochman, M. y Cantú, J. (2013). Sistematización y evaluación de las competencias ciudadanas para sociedades democráticas. *Revista mexicana de Investigación Educativa*, 18(56). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14025581004.pdf>

Padilla, L. (2011). Competencias ciudadanas en los estudiantes universitarios. *Revista de investigaciones UNAD*, 10(1). Recuperado en <http://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/article/view/747/1471>

Pintado, G.; Vásquez, R. (2012). Autoatribución del comportamiento socialmente responsable en estudiantes de la Universidad de Sipán. (Tesis para título). Recuperado de <http://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/uss/2845/PSICOLOG%C3%8DA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Proyecto Universidad Construye País (2013). *El proyecto universidad construye país como referente de la RSU en Chile*. Recuperado de <http://www.rsuchile.cl/2013/09/el-proyecto-universidad-construye-pais.html>

Quiroz, A. (2018). *Historia de la corrupción en el Perú*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos; Instituto de Defensa Legal.

Rodríguez, H. (2007). El paradigma de las competencias hacia la educación superior. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y reflexión*, 15(1). Recuperado de <http://www.umng.edu.co/documents/63968/69921/7.PARADIGMA.pdf>

- Ruiz, A. y Chaux E. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Recuperado de <https://laasociacion.files.wordpress.com/2015/11/la-formacion-de-competencias-ciudadanas.pdf>
- Sánchez, L. (1969). *La universidad y el medio social latinoamericano, los colegios regionales y el comando intermedio*. Recuperado de <https://bit.ly/2sQbyKy>
- Sandhusen, R. (2002). *Mercadotecnia*. México: Compañía Editorial Continental
- Superintendencia Nacional de Educación Superior (2015). *Informe de Gestión Institucional 2015*. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4823>
- Tacca, R. (2011). El “nuevo” enfoque pedagógico: las competencias. *Investigación educativa*, 15 (25), 163 - 185. Recuperado de <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/5426/4673>
- Tobón, S. (2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. *Acción Pedagógica*, 16. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968540>
- Torres, A., Álvarez, N. y Obando, M. (2013). La educación para una ciudadanía democrática en las instituciones educativas: Su abordaje sociopedagógico. *Educare*, 17(3), 151-172. ISSN: 14094258.
- Torres, L. (2009). *Las competencias democráticas en la primera infancia, un factor clave para la formación de los ciudadanos del mañana*. Recuperado de <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/2419>
- Valencia (2014). *Formación de la ciudadanía desde la Universidad: Una responsabilidad social*. (Tesis de maestría). Recuperado de <https://bitly/2JmsN1e>

- Vallaes, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: Un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista iberoamericana de educación superior (REIS)*, 5(1). Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007287214719456>
- Vergara, C., Gonzales, E. y Cruz, L. (2018). *Universidad y construcción de la ciudadanía: el caso de la Universidad Nacional Federico Villarreal*. Recuperado de <http://www.unfv.edu.pe/vrin/component/k2/item/249-universidad-y-construccion-de-la-ciudadania-el-caso-de-la-universidad-nacional-federico-villarreal>
- Villarini A. (2006). *Competencias ciudadanas*. Recuperado de <https://www.monografias.com/trabajos37/competencias-ciudadanas/competencias-ciudadanas.html>
- Zuta, E.; Velasco, A. y Rodríguez, J. (2014). Desarrollo de competencias ciudadanas mediante un curso socialmente responsable. *Educación*, 23(45). Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/10520>

IX. Anexos

Anexo 1: Cuestionario de autopercepción de competencias para la ciudadanía

CUESTIONARIO DE AUTOPERCEPCIÓN DE COMPETENCIAS CIUDADANAS PARA LA CIUDADANÍA

Facultad.....

Año.....

Edad.....

Responde las siguientes afirmaciones marcando con una “X” en el recuadro que consideres

1. **Siempre:** la conducta o acción se presenta de manera continua (todo el tiempo)
2. **A menudo:** la conducta o acción se manifiesta repetidamente
3. **Alguna vez:** la conducta o acción se presenta en determinadas situaciones
4. **Nunca:** se refiere a la conducta o acción en ningún momento se realiza o manifiesta

		Siempre	A menudo	Alguna vez	Nunca
		1	2	3	4
A					
01	Estoy en contra de la violencia				
02	Pienso que existen cosas buenas en el mundo				
03	Valoro la vida de las personas				
04	Me gusta ayudar a las personas				
05	Valoro la libertad				
06	Todos los seres humanos somos iguales y tenemos la misma importancia				
07	Creo que con el diálogo se pueden arreglar los problemas				
08	Me adapto a la opinión de la mayoría				
09	Prefiero convencer antes que imponer lo que quiero				
10	Prefiero ver los aspectos positivos en vez de los negativos de los demás				
11	Puedo resolver de manera responsable las dificultades que se me presenten				
B					
12	Valoro el trabajo de mis compañeros				
13	Escucho lo que dicen los demás				
14	Me gusta hablar para resolver los conflictos dentro del grupo				
15	Me siento mejor cuando trabajo en grupo				
16	Cuando trabajo en equipo realizo las tareas asignadas de igual modo que mis compañeros				

67	El trabajo bien realizado es muy valorado
68	Puedo suponer por adelantado el tiempo que necesito para hacer bien un trabajo
69	Me gusta planificar mi jornada laboral
70	Me gusta ponerme a trabajar antes de que me lo tengan que recordar
71	El trabajo que puedo hacer hoy no lo dejo para mañana
72	Me atrae fuertemente conseguir los objetivos planteados
73	Acepto con facilidad nuevas responsabilidades
74	Me puedo adaptar a las nuevas tecnologías que se incorporan en el mundo laboral

¡Muchas gracias!

Anexo 2: Cuestionario de Autoatribución de Comportamientos Socialmente Responsable

(CSR)- Parte A.

CUESTIONARIO DE AUTOATRIBUCIÓN DE COMPORTAMIENTOS SOCIALMENTE RESPONSABLES (1)

Facultad.....

Año.....

Edad.....

1	Asisto a clases.
2	Cumplo responsablemente con tareas, trabajos y evaluaciones.
3	Estudio las asignaturas de mi carrera.
4	Llego puntualmente a mis actividades académicas (reuniones de trabajo, clases, prácticas profesionales, certámenes, etc.).
5	Participo en actividades de voluntariado como: visitar hogares de niños o de ancianos, realizar trabajos estudiantiles de verano, etc.
6	Organizo campañas de ayuda solidaria (recolectar alimentos, vestimentas, útiles escolares, etc.).
7	Colaboro en la formación de otras personas (ayudo a mis compañeros a estudiar, ayudo a niños con problemas de aprendizaje, enseño a adultos a leer, etc.).
8	Formo parte de alguna organización de ayuda social.
9	Dono sangre.
10	Dono dinero a campañas de ayuda social.
11	Compro productos que entregan una parte de su utilidad a fundaciones de ayuda social.
12	Entrego recursos materiales a campañas de ayuda social (vestimentas, alimentos, materiales de construcción, productos de aseo personal, etc.).
13	Participo en algún grupo religioso (de cualquier religión).
14	Participo en actividades religiosas de la religión que profeso.
15	Invito a otras personas a participar de mi grupo religioso.
16	Transmito los valores religiosos propios a otras personas.
17	Acepto a los demás independientemente de su sexo, raza, condición física, orientación sexual, etc.
18	Escucho a los demás cuando hablan.

Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre
Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre
Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre
Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre
Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre
Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre
Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre
Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre
Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre
Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre
Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre
Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre
Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre
Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre
Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre
Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre
Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre
Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre

