

Formación académica, valores, empatía y comportamientos socialmente responsables en estudiantes universitarios*

Olber E. Arango Tobón**, Sandra J. Clavijo Zapata***,
Isabel C. Puerta Lopera**** y José W. Sánchez Duque*****

* Academic training, values, empathy and socially responsible behavior in university students.

** Psicólogo y Magister en Neuropsicología. Fundación Universitaria Luis Amigó.

Correo electrónico: olber.arangoto@amigo.edu.co

*** Licenciada en Educación y Magister en Educación y Desarrollo. Fundación Universitaria Luis Amigó.

**** Doctora en Psicología. Fundación Universitaria Luis Amigó.

***** Licenciado en Reeducción, Doctor en Psicología. Fundación Universitaria Luis Amigó.

Recibido el 7 de junio del 2013; aprobado el 5 de febrero del 2014.

PALABRAS CLAVE

Formación académica/
Responsabilidad social
universitaria/Empatía/
Valores/Comportamientos
socialmente responsables

los que se recolectó la información fueron el Cuestionario de Auto-atribución de Comportamientos Socialmente Responsables el de Valores de Schwartz, el Índice de Reactividad Interpersonal de Empatía y el Test de “metida de patas”.

KEYWORDS

Academic/University social
responsibility/Empathy/
Values/Socially responsible
behavior

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue determinar la relación entre la formación académica, la empatía, los valores y comportamientos socialmente responsables de estudiantes de primero, quinto y décimo semestres de varios programas académicos de la Fundación Universitaria Luis Amigó. Se empleó un enfoque empírico-analítico, de diseño no experimental, tipo descriptivo y correlacional. Los instrumentos con

Abstract

The aim of this investigation was to determine the relationship between academic, empathy, values and socially responsible behavior of students of 1st, 5th and 10th level of the Fundación Universitaria Luis Amigó academic programs. This study was quantitative approach non experimental, descriptive and correlational. Instruments for collecting information used in this research were

the self-attribution questionnaire Socially Responsible Behavior Values Questionnaire of Schwartz, the Interpersonal Reactivity Index of empathy and Faux Pass test.

Introducción

Este estudio parte principalmente de la fundamentación teórica y metodológica de la tesis doctoral del doctor Juan José Martí Noguera, quien realizó en 2011 su disertación sobre la responsabilidad social universitaria (RSU), teniendo en cuenta en particular el estudio de la formación académica y su relación con los comportamientos socialmente responsables, los valores y la empatía en varias universidades iberoamericanas. Por otro lado, se incluyó una aproximación desde la neurociencia social, complementando la comprensión de la empatía a partir de los trabajos de Baron-Cohen y sus colaboradores sobre la teoría de la mente y su relación con el desarrollo empático (Baron-Cohen, O'Riordan, Stone, Jones y Plaisted, 1999).

La RSU puede entenderse como un concepto joven que se desprende del análisis y la reflexión del mundo empresarial en cuanto a los aportes y beneficios que una organización puede ofrecer a una sociedad. Sin embargo, la idea institucional requiere ir más allá del altruismo y la generosidad que pueda ofrecer la universidad a un sector de la sociedad; más bien, este concepto puede entenderse como la reflexión y el análisis que una institución educativa hace frente a su propia Misión, en términos de las contribuciones a su entorno social inmediato y lejano, contextualizando sus problemáticas a la luz de la formación que, como entidad educativa, proporciona a sus estudiantes; es decir, la responsabilidad social del universitario. En estos términos, la RSU puede entenderse como una práctica de calidad ética que, mediante la gestión responsable, genere impactos educativos, cognitivos, laborales, políticos y en la calidad de vida, basados en el diálogo participativo con la sociedad y promoviendo un desarrollo humano sostenible (Vallaes, 2008).

Un estudiante socialmente responsable es un individuo capaz de comprometerse, escuchar y ponerse en el lugar del otro, es un ciudadano empático que se preocupa no sólo por su bienestar sino por el bienestar de todos los que lo rodean (Martí y Martí, 2010). En este sentido, se puede ver a la universidad como un camino para que los individuos logren desarrollarse integralmente con el fin de que sus acciones contribuyan al mejoramiento de la sociedad (Davis, 2004). La RSU implica orientar la formación del estudiante hacia el desarrollo de su propia conciencia como un elemento importante en la solución de los problemas sociales, mediante acciones concretas que tomen en cuenta también al otro y su realidad; proporcionando competencias interpersonales para comprender a los demás, sentirse afectado y comprometido con las necesidades de su entorno (Vallaes y De la Cruz, 2009). La RSU debe converger en la formación integral de los estudiantes, preparándoles para entender las teorías que describen y explican los fenómenos de la realidad, pero también para fortalecer y consolidar la capacidad de identificar y resolver problemas morales en sus propias vidas; formar competencias para comprometerse e implicarse; escuchar y dialogar; saber mirar a través de los ojos del otro, aprender a ponerse en su lugar; pensar de forma crítica y empática, así como reflexionar

sobre problemas morales y sociales, como pobreza, racismo, guerras, injusticia y corrupción, entre otros (Vallaeys, 2006; Colby, Ehrilch, Beamont y Stephens, 2003).

Los comportamientos socialmente responsables y las conductas prosociales se producen en gran medida por el desarrollo empático y emocional del individuo; de hecho, algunos autores plantean que los déficits o retrasos en el desarrollo empático y la teoría de la mente son fuertes predictores para desarrollar conductas antisociales, habilidades sociales inadecuadas, problemas para hacer juicios morales y dificultades en las relaciones interpersonales (Baron-Cohen, O'Rioldan, Stone y Plaisted, 1999; Ellis, 1982; Dolan y Fullam, 2004; Ekman y Freisen, 1975; Fairchild, Van Goozen, Calder, Stollery y Goodyer, 2009; Miller y Eisenberg, 1988). Los problemas en el desarrollo empático se han asociado también a déficits neuropsicológicos, relacionados con el funcionamiento de los lóbulos frontales, los cuales intervienen en la capacidad para planificar, predecir y establecer los efectos de las propias conductas sobre los demás. Dichos déficits generan alteraciones para procesar la información emocional y dificultades significativas tanto en la cognición social como en el desarrollo empático, lo que contribuye a generar en el individuo conflictos para ponerse en el lugar del otro, comprender los problemas sociales, preocuparse por su entorno y, en especial, demostrar comportamientos socialmente responsables (Ellis, 1982; Miller y Eisenberg, 1988; Jones, Forster y Skuse, 2007; Dolan y Fullam, 2004; Peets, Hodges y Salmivalli, 2010). De esta forma, y a partir de modelos cognitivos y neuropsicológicos, la empatía se entiende como un proceso de regulación cognitiva y emocional que facilitaría la inhibición de comportamientos disociales, el reconocimiento de las emociones en los otros como factor esencial para establecer procesos empáticos y el aumento de habilidades prosociales, morales y éticas. Las habilidades asociadas a la teoría de la mente también pueden considerarse como factores de protección de conductas prosociales, ya que si un individuo presenta un adecuado desarrollo de dichas habilidades, tendrá mejores probabilidades para discriminar las pistas afectivas y emocionales de los demás, además de que podrá asumir la perspectiva del otro y responder ante sus necesidades; es decir, tendrá las habilidades para vincularse empáticamente con los demás.

La investigación en torno a la RSU se ha venido desarrollando en Latinoamérica desde hace una década aproximadamente, y se han acumulado una serie de conocimientos sobre la responsabilidad social de la universidad y de los universitarios.

Antecedentes teóricos

Martí (2011) plantea la importancia de conocer el papel de la formación universitaria sobre la responsabilidad social en los estudiantes; dicha responsabilidad estaría fundamentada en el desarrollo empático y los valores. En su investigación, analizó la responsabilidad social mediante el estudio de la auto-atribución de comporta-

miento socialmente responsable y los valores entendidos desde una perspectiva multidimensional, en la cual la empatía es un mecanismo que subyace tanto a los procesos cognitivos como a los emocionales y los valores. La muestra se conformó por 861 estudiantes de universidades de España, Chile, Colombia y Perú. Se valió de instrumentos como el Cuestionario de Atribución de Conductas Socialmente Responsables (Davidovich *et al.*, 2005), Índice de Reactividad Interpersonal (Davis, 1980), Cuestionario de Valores de Schwartz (Schwartz, 1992, 2005) y Cuestionario de Atributos Personales (Spencer *et al.*, 1974). Los resultados de esta investigación señalan escasa frecuencia en la auto-atribución de comportamientos socialmente responsables con intencionalidad poco clara por parte de los universitarios.

De acuerdo con el análisis por género, se encontró que las mujeres tienen una intencionalidad más orientada hacia el beneficio colectivo, en comparación con los hombres. Según el área de estudio, no se hallaron diferencias significativas en comportamientos socialmente responsables en estudiantes de Ciencias Sociales, Ciencias Empresariales o ingenierías. En cuanto a los valores, se observó que en el grupo de estudiantes entre 18 y 21 años de edad se dan mayores puntajes en las dimensiones de Conservación y Autopromoción, lo que sugiere un perfil de valores más orientado hacia el beneficio propio. Los resultados en la evaluación de la empatía mostraron que, de acuerdo con el sexo, las mujeres obtuvieron mayores puntajes en las subescalas de Toma de Perspectiva, Preocupación empática y Malestar personal. No se detectaron diferencias estadísticas significativas en cuanto a la edad y al desarrollo empático. Finalmente, el estudio de Martí (2011) señala dos tipos de perfiles de estudiantes, uno con responsabilidad adaptativa emocional, el cual es más conservador en sus valores y contrapuesto a la apertura al cambio, con un adecuado desarrollo empático, sobre todo en la dimensión Malestar personal. El segundo perfil es aquel que posee una responsabilidad consciente, es decir, muestra un ajuste emocional adecuado, facilidad para tomar la perspectiva del otro y con valores de auto-trascendencia que resulta en un perfil con mayores tendencias hacia comportamientos socialmente responsables.

En esta misma línea, Martí-Vilar y colaboradores (2011) investigaron la influencia de la educación superior desde la formación académica en el desarrollo de la responsabilidad social, los valores y la empatía de los estudiantes. Usaron una muestra de 1 313 estudiantes de diferentes universidades de Chile, Colombia, España y Perú, con edades entre 16 y 30 años. Los investigadores concluyeron que las mujeres tienen tendencias más orientadas hacia el beneficio colectivo que los hombres, lo mismo pasó con los estudiantes entre 18 y 21 años, quienes mostraron también una tendencia mayor al beneficio colectivo, que aquellos entre 21 y 26 años de edad. Teniendo en cuenta los valores, el estudio encontró un predominio de éstos relacionados con la auto-trascendencia y la conservación en todos los estudiantes.

En otro estudio se investigó la frecuencia de intencionalidad de comportamientos socialmente responsables en 5 515 individuos pertenecientes a seis universidades chilenas. Utilizaron el Cuestionario de Auto-atribución de Comportamientos So-

cialmente Responsables. En cuanto a las profesiones, se advirtió que los estudiantes del área de Ciencias Sociales y Humanidades tienen una mayor frecuencia de comportamientos socialmente responsables, seguidos por estudiantes de áreas biológicas y otras relacionadas con Matemáticas y Física. Según el nivel de formación, determinaron que los estudiantes de cuarto año de estudios universitarios, demuestran promedios mayores en comportamientos socialmente responsables e intenciones más colectivistas que estudiantes de primer año (Navarro *et al.*, 2010).

Grimaldo y Merino (2010) establecieron la relación entre factores de tolerancia y juicio moral en 301 universitarios. Usaron la escala de comportamientos moralmente controvertidos (Harding y Phillips, 1986) y el Cuestionario de Reflexión Socio-moral (Gibbs y Widaman, 1982). Estos autores encontraron correlaciones moderadas entre el factor de tolerancia hacia comportamientos deshonestos y el juicio moral en el grupo de estudiantes trabajadores. Por su parte, Grimaldo (2009) estableció también la relación entre factores de permisividad y obediencia en 301 universitarios, teniendo en cuenta sexo, religión, facultad y edad. Usó la escala de comportamientos moralmente controvertidos y las subescalas de las facetas Obediencia y Reflexibilidad del NEOPI-R. La investigadora apreció correlaciones inversas entre el factor de permisividad hacia comportamientos deshonestos y obediencia en estudiantes católicos, de Ciencias Políticas y de Ciencias de la Comunicación; así como permisividad frente a temas legales sociales y obediencia en el grupo de estudiantes de Ciencias Políticas.

Por otro lado, Bustamante y Navarro (2009) realizaron un estudio con el objetivo de describir la auto-atribución de comportamientos socialmente responsables en una muestra conformada por 261 estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Concepción (Chile). Las autoras encontraron que éstos demostraban mayores tendencias hacia el respeto por los espacios compartidos, la convivencia social, la responsabilidad académica y el autocuidado; una menor inclinación a demostrar comportamientos socialmente responsables relacionados con las actividades religiosas. Con relación al sexo, reportaron que las mujeres se atribuyen con mayor frecuencia comportamientos socialmente responsables que los hombres. Asimismo, encontraron que a más años de permanencia en la universidad, aumenta la intención de desarrollar comportamientos socialmente responsables.

Estos antecedentes apoyan la idea de un perfil de responsabilidad social en los estudiantes, basado en valores y en el desarrollo moral; dicho perfil estaría sustentado en la formación universitaria y articulado con factores psicosociales, como edad, estructura familiar, además de económicos y políticos que son transversales en el desarrollo de conductas prosociales, colectivistas y morales.

El objetivo de la presente investigación fue determinar la relación entre la formación académica y la empatía, los valores y los comportamientos socialmente responsables de estudiantes de primero, quinto y décimo semestre de varios programas académicos de la FUNLAM.

Metodología

Este estudio se llevó a cabo con un enfoque cuantitativo de diseño no experimental, de tipo descriptivo y correlacional. Es descriptivo en cuanto identifica variables psicológicas como valores, comportamientos socialmente responsables y empatía en estudiantes universitarios; por otro lado, es correlacional ya que busca encontrar asociaciones o relaciones entre la formación académica y su influencia sobre el desarrollo de comportamientos socialmente responsables.

Muestra

La muestra se conformó por 234 estudiantes de 10 programas presenciales de la FUNLAM. Según el sexo, la muestra se distribuyó en 132 mujeres y 102 hombres, con una edad media de 23 años ($DE = 4.3$).

Tabla 1
Características sociodemográficas de los estudiantes
de 1º, 5º y 10º semestre de diferentes programas de la FUNLAM

Variable	Frecuencia	Porcentaje
Sexo		
Femenino	132	56.4
Masculino	102	43.6
Edad		
Media (DE)	23	4.3
Programa		
Administración de Empresas	24	10.3
Contaduría Pública	21	8.9
Derecho	24	10.3
Desarrollo Familiar	19	8.1
Ingeniería de Sistemas	20	8.5
Licenciatura en Educación Preescolar	29	12.4
Licenciatura en Inglés	22	9.4
Licenciatura en Teología	17	7.3
Negocios Internacionales	26	11.1
Psicología	32	13.7
Programa		
1	83	35.5
5	69	29.5
10	82	35.0

Instrumentos

Cuestionario de Auto-atribución de Comportamientos Socialmente Responsables **(Davidovoch et al., 2005)**

Mide la capacidad de cada persona para responder ante la sociedad por acciones u omisiones relativas al compromiso personal con los demás. Consta de 40 ítems que conforman 10 categorías (responsabilidad laboral, actividades de voluntariado, ayuda social, actividades religiosas, convivencia social, responsabilidad cívica, auto-cuidado, desarrollo cultural, ecología y medio ambiente, y respeto por los espacios compartidos). Los estudios de validez indican un alfa de Cronbach escala 1:0.82 y 2:0.76; coeficiente de división por mitades, escala 1:0.86 y 2:0.72; confiabilidad interna, escala 1:0.75 y 2:0.74. La validez se verificó mediante el método de interjueces (Bustamante y Navarro, 2007; Navarro et al., 2009).

Cuestionario de Valores de Schwartz

Permite establecer las prioridades de valor de un individuo. Se compone de 57 ítems organizados en 10 categorías (hedonismo, estimulación, autodirección, universalismo, benevolencia, conformidad, tradición, seguridad, poder y logro). La fiabilidad de las 10 categorías es de 0.68, y van de 0.61 en tradición a 0.75 en universalismo. La validez del cuestionario es de 0.65 (Schwartz, 1992).

Índice de Reactividad Interpersonal de Empatía

Es una medida de la empatía mediante autoinforme, consta de 28 ítems distribuidos en cuatro subescalas de siete ítems cada una, que miden cuatro dimensiones separadas del concepto global de empatía: Toma de Perspectiva, Fantasía, Preocupación empática y Malestar personal. La primera mide la habilidad para comprender y asumir el punto de vista de otra persona; la segunda evalúa la capacidad imaginativa para identificarse y ponerse en el lugar de un personaje ficticio; Preocupación empática calcula la respuesta afectiva de una persona ante dificultades de otras personas, manifestándose en sentimientos de compasión y cariño hacia otros; finalmente, la cuarta subescala tasa la experiencia de malestar que siente una persona ante el estado emocional de otra y la dirige en un intento de aliviar su propio estado en lugar de ayudar al otro. Davis (1980) informó que la consistencia interna para las subescalas es de .68 a .79 y su confiabilidad test-retest oscila entre .61 y .81 durante un intervalo de 60 a 75 días. La validez de constructo de las subescalas se ha corroborado mediante correlaciones con otras medidas de la empatía.

Test de “metida de patas” (Faux pas)

Este test (*Faux Pas Task*; Stone, Baron-Cohen y Knight, 1998; Gregory *et al.*, 2002) mide la habilidad para detectar cuándo alguien dice algo inapropiado, pero sin mala intención, porque era o podría haber resultado hiriente para la otra persona. Es decir, permite establecer la sensibilidad social en las interacciones con otros. Consiste en 20 historias basadas en el procedimiento usado por Stone y colaboradores (1998), dentro de las cuales la mitad contiene un *faux pas* social (paso en falsa metedura de pata) y la otra mitad son historias control que contienen un conflicto menor, el cual no constituye un *faux pas*. Se le dice al sujeto: “Le voy a leer unas breves historias y hacerle unas preguntas acerca de ellas. Usted tiene una copia de la historia delante suyo, así que puede leer mientras yo se las leo y también volver a leerlas, si es que lo necesita”. Las historias se presentan una a una, en orden fijo, cada una en hoja aparte. El texto se coloca frente al participante y el examinador lo lee en voz alta. Contiene preguntas de detección del *faux pas* y otras de memoria que verifican la comprensión de detalles de la historia. El sistema de puntuación utilizado lo realizó Stone y sus colaboradores (1998), se presentan índices de fiabilidad en test-retest de .83 y fiabilidad entre evaluadores de .76 (Stone *et al.*, 1998).

Análisis estadísticos

Todos los análisis estadísticos se efectuaron mediante el programa informático SPSS para Windows versión 20.0 en español. Se obtuvieron los descriptivos básicos para cada una de las variables demográficas y aquellas relacionadas con los resultados en las diferentes pruebas aplicadas (frecuencias, porcentajes y medias). Se practicaron pruebas paramétricas (T de Student) y Chi-cuadrado a fin de establecer las diferencias entre los grupos según sexo, edad y programa académico. Finalmente, se corrió un modelo de regresión múltiple para establecer las variables más relacionadas con el perfil de comportamientos socialmente responsables de los estudiantes.

Resultados

En la Tabla 2 se observa que la variable sexo no tiene una influencia significativa con relación a los comportamientos socialmente responsables, hallándose promedios muy similares entre hombres y mujeres en las 10 dimensiones del cuestionario de Auto-atribución de comportamientos socialmente responsables.

Tabla 2
Comportamiento de la responsabilidad social según sexo de los estudiantes de 1º, 5º y 10º semestre de diferentes programas de la FUNLAM

Variable	Femenino n=132		Masculino n=102		t	gl	Valor p
	Media	DE	Media	DE			
Responsabilidad laboral	16.5	2.1	16.6	2.1	-0.3	52	0.793
Actividades de voluntariado	11.6	3.9	11.3	3.9	0.3	52	0.781
Ayuda social	10.6	2.4	10.0	2.5	1.0	52	0.343
Actividades religiosas	10.5	4.3	9.7	3.9	0.7	52	0.476
Convivencia social	17.3	2.3	17.0	1.8	0.4	52	0.665
Responsabilidad cívica	15.9	2.1	16.2	1.9	-0.5	52	0.589
Autocuidado	13.1	1.6	12.4	2.0	1.3	52	0.197
Desarrollo cultural	14.6	2.4	15.5	2.2	-1.4	52	0.182
Ecología y medioambiente	13.0	2.2	12.9	2.2	0.1	52	0.945
Respetos por espacios compartidos	17.8	2.5	17.7	2.0	0.0	52	0.975

DE: Desviación estándar.

Las dimensiones de mayor correlación con la edad fueron la Responsabilidad Cívica, que implica comportamientos vinculados al ejercicio de derechos y deberes cívicos, los cuales posee cada estudiante como miembro de una comunidad universitaria y social. La otra dimensión que se relaciona significativamente con la edad, es el Autocuidado, vinculado con el resguardo de la salud física y mental del estudiante. Estas correlaciones se hallan en un promedio de edad de 23 años (Tabla 3).

Tabla 3
Correlaciones de Pearson entre responsabilidad social y la edad de los estudiantes de 1º, 5º y 10º semestre de diferentes programas de la FUNLAM

Variable	Coefficiente de correlación	Valor p
Responsabilidad laboral	0.111	0.423
Actividades de voluntariado	-0.107	0.441
Ayuda social	0.202	0.143
Actividades religiosas	-0.239	0.082
Convivencia social	0.019	0.892
Responsabilidad cívica	0.275	0.044
Autocuidado	-0.274	0.045
Desarrollo cultural	-0.019	0.890
Ecología y medioambiente	0.111	0.425
Respetos por espacios compartidos	-0.044	0.750

Se halló una diferencia estadística significativa en las dimensiones de Ayuda social ($p = 0.03$) y Convivencia social ($p = 0.02$). En la comparación de promedios en los puntajes de dichas dimensiones se observa que, en su mayoría, los semestres más avanzados obtienen mayores puntajes reflejados en las medias. No obstante, la Convivencia social relacionada con comportamientos vinculados al ejercicio de una vida en comunidad, acorde con las normas y necesidades individuales y grupales, aparece como una dimensión de la responsabilidad social más notoria en el primer semestre, pasa lo mismo en la dimensión de Actividades religiosas. La dimensión de Ayuda social, que incluye comportamientos vinculados a la solidaridad, los cuales de manera indirecta atienden y satisfacen las carencias y necesidades de los otros, se manifiesta significativamente en los 10 semestres (Tabla 4).

Tabla 4
Comportamiento de la responsabilidad social según semestre de los estudiantes de 1º, 5º y 10º semestre de diferentes programas de la FUNLAM

Variable	1 (n = 83)		5 (n = 69)		10 (n = 82)		Chi cuadrado*	gl	Valor p
	Media	DE	Media	DE	Media	DE			
Responsabilidad laboral	16.4	2.5	16.4	1.9	16.9	1.9	0.5	2	0.796
Actividades de voluntariado	11.2	3.9	11.6	4.7	11.8	3.1	0.3	2	0.874
Ayuda social	9.7	2.6	9.9	2.6	11.4	1.9	6.5	2	0.038
Actividades religiosas	11.5	5.3	9.4	3.6	9.3	2.5	2.2	2	0.330
Convivencia social	17.8	2.1	16.1	1.6	17.4	2.2	7.6	2	0.022
Responsabilidad cívica	15.7	2.4	15.8	1.7	16.7	1.6	2.6	2	0.270
Autocuidado	13.3	1.6	12.6	1.9	12.3	2.1	1.9	2	0.382
Desarrollo cultural	15.3	2.5	15.3	1.9	14.6	2.6	0.8	2	0.669
Ecología y medioambiente	12.8	2.4	13.0	2.8	13.1	1.2	0.1	2	0.948
Respetos por espacios compartidos	18.1	2.1	17.4	2.4	17.7	2.3	0.9	2	0.651

Nota: *Estadístico Chi-Cuadrado de la Prueba no paramétrica Kruskal-Wallis.

Al relacionar el desarrollo empático, los valores y puntajes obtenidos en el test de “metedura de patas” respecto a la variable *sexo*, se hallaron diferencias estadísticas significativas con relación a los componentes de Fantasía (dimensión cognitiva de la empatía) e implica la capacidad imaginativa de una persona para identificarse y ponerse en el lugar de personajes de ficción; Malestar personal, asociado con una dimensión más afectiva de la empatía e implica la experiencia de malestar que siente una persona ante el estado emocional de otra y la dirección de estrategias para intentar aliviar su propio estado de malestar en lugar de ayudar a la otra persona; por último, Preocupación empática, que involucra respuestas afectivas de una

persona ante las dificultades de otras, manifestándose en sentimientos de compasión y cariño hacia otros. Las mujeres parecen tener mayores características de fantasía, sentir mayor preocupación por los demás y sentirse mal ante situaciones que involucran situaciones empáticas con los demás (Tabla 5).

Tabla 5
Comportamiento de empatía, valores y teoría de la mente según sexo de los estudiantes de 1º, 5º y 10º semestre de diferentes programas de la FUNLAM

	Femenino		Masculino		t	gl	Valor p
	Media	DE	Media	DE			
Teoría de la mente	81.1	11.6	84.3	12.8	-1.0	52.0	0.342
Autodirección	30.3	4.9	30.4	4.1	-0.1	52.0	0.914
Estimulación	12.4	3.2	13.7	4.1	-1.3	52.0	0.184
Hedonismo	14.0	4.0	14.8	4.0	-0.8	52.0	0.440
Logro	30.5	4.4	33.2	4.7	-2.2	52.0	0.034
Poder	21.9	4.8	22.8	5.4	-0.6	52.0	0.532
Seguridad	36.1	6.3	35.8	6.9	0.2	52.0	0.868
Conformidad	20.5	4.3	20.3	4.1	0.2	52.0	0.868
Tradicición	23.7	5.0	22.3	6.4	0.9	52.0	0.396
Benevolencia	49.1	7.5	47.9	5.3	0.7	48.4	0.504
Universalidad	46.7	7.2	47.5	7.4	-0.4	52.0	0.668
Toma de perspectiva	25.9	4.3	24.8	4.6	0.9	52.0	0.359
Fantasía	22.2	5.5	18.8	4.2	2.5	52.0	0.016
Malestar personal	21.1	5.2	15.9	4.5	3.9	52.0	<0.001
Preocupación empática	25.3	3.0	22.7	3.3	3.0	52.0	0.005

Los estudiantes de décimo semestre obtuvieron mayores promedios en Hedonismo, Logro, Poder, Seguridad y Tradición, mientras que los de primer semestre tuvieron mejores promedios en las dimensiones de Conformidad del test de valores y en Toma de perspectiva en el test de empatía (Tabla 6).

La Tabla 7 muestra los posibles modelos resultados de los análisis de regresión múltiple, en los cuales se tomó como variable dependiente a los comportamientos socialmente responsables y como variables predictoras o explicativas a las dimensiones del Cuestionario de Valores de Schwartz, el Índice de Reactividad Interpersonal, el Test de “metida de patas” (teoría de la mente) y variables sociodemográficas. Para cada dominio de la responsabilidad social, se produjo un modelo conformado por las variables predictoras más significativas, según los análisis. En total se muestran 10 modelos con sus respectivos porcentajes de varianza.

Tabla 6
Comportamiento de empatía, valores y teoría de la mente según semestre de los
estudiantes de 1º, 5º y 10º semestre de diferentes programas de la FUNLAM

Variable	1		5		10		Chi cuadrado*	gl	Valor p
	Media	Desv. tip.	Media	Desv. tip.	Media	Desv. tip.			
Teoría de la mente	81.7	9.1	87.3	13.4	79.5	13.6	2.9	2.0	0.229
Autodirección	30.2	4.9	30.8	4.3	30.0	4.5	0.3	2.0	0.855
Estimulación	12.6	3.4	13.7	4.5	12.8	3.2	0.5	2.0	0.783
Hedonismo	13.2	4.5	14.9	4.3	15.3	2.7	2.0	2.0	0.366
Logro	31.5	5.8	31.5	4.9	32.6	3.0	0.8	2.0	0.665
Poder	21.6	5.4	21.3	6.0	24.2	3.4	3.1	2.0	0.210
Seguridad	34.9	8.0	36.3	6.7	36.8	4.4	0.6	2.0	0.733
Conformidad	21.1	5.4	19.4	3.7	20.6	2.7	2.6	2.0	0.268
Tradicición	23.2	6.3	22.4	6.6	23.4	4.3	0.1	2.0	0.974
Benevolencia	49.7	6.7	49.7	7.6	46.3	4.8	3.9	2.0	0.144
Universalidad	47.8	8.1	48.4	6.8	45.2	6.6	2.3	2.0	0.312
Toma de perspectiva	26.0	4.8	25.8	3.9	24.3	4.6	2.0	2.0	0.374
Fantasia	20.8	5.0	21.6	5.6	19.4	5.0	1.0	2.0	0.602
Malestar personal	18.5	4.6	19.6	6.8	18.0	5.5	0.5	2.0	0.773
Preocupación empática	24.2	4.3	24.7	2.9	23.3	2.4	1.0	2.0	0.609

Nota: *Estadístico Chi-Cuadrado de la Prueba no paramétrica Kruskal-Wallis.

A continuación se describen aquéllos que explican más de 30% de la varianza:

- Convivencia Social: las variables Conformidad, Fantasía y Sensibilidad Social (teoría de la mente) explicaron 32% de la varianza. Este dominio de la responsabilidad social universitaria implica la capacidad para controlar conductas y emociones que dañan o violan normas sociales, gran sentido empático y sensible para ponerse en el lugar de los otros e identificar sus necesidades.
- Ayuda social: la conformidad, universalidad, preocupación empática, el malestar personal y nivel de formación universitaria (semestre) explican 37% de la varianza. Este dominio se relacionaría con el respeto por normas sociales, la comprensión y el respeto por los demás, así como la preocupación empática por los otros y sus problemas.
- Actividades religiosas: explicada en 42% por las variables Tradición y Hedonismo. Este dominio se relacionaría con el respeto por las tradiciones y la cultura, y un gran sentido del disfrute por estas actividades.
- Respeto por los espacios compartidos: la Sensibilidad social, Benevolencia y Fantasía explican 42% de la varianza. Este dominio implica un sentido social empático y capacidades para generar cambios sociales que mejoren la calidad de vida de las otras personas.

Tabla 7
Modelos de regresión múltiple entre cada dimensión de responsabilidad social universitaria y las variables independientes que más la explican

Variable	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Valor p	Intervalo de confianza de 95.0% para B		
	B	Error típ.	Beta			Límite inferior	Límite superior	R²
Ayuda Social37%								
(Constante)	7.0	2.3		3.0	0.004	2.3	11.7	
Conformidad	0.3	0.1	0.5	4.0	<0.001	0.2	0.5	
Universalidad	-0.2	0.1	-0.5	-3.5	0.001	-0.3	-0.1	
Semestre	0.2	0.1	0.3	2.4	0.018	0.0	0.3	
Preocupación empática	0.3	0.1	0.4	2.8	0.007	0.1	0.5	
Malestar Personal								
	-0.1	0.1	-0.3	-2.5	0.018	-0.2	0.0	
Actividades religiosas42%								
(Constante)	9.3	2.4		3.8	<0.001	4.4	14.2	
Tradición	0.3	0.1	0.5	4.4	<0.001	0.2	0.5	
Hedonismo	-0.5	0.1	-0.5	-4.3	<0.001	-0.7	-0.3	
Convivencia Social32%								
(Constante)	13.0	2.1		6.1	<0.001	8.7	17.3	
Conformidad	0.2	0.1	0.5	4.2	<0.001	0.1	0.4	
Fantasia	0.1	0.0	0.3	2.7	0.008	0.0	0.2	
Respetos por Espacios compartidos42%								
(Constante)	15.1	2.2		6.9	<0.001	10.7	19.6	
Teoría de la mente	-0.1	0.0	-0.4	-3.6	0.001	-0.1	0.0	
Benevolencia	0.2	0.0	0.7	6.0	<0.001	0.1	0.3	
Fantasia	-0.1	0.0	-0.3	-2.7	0.011	-0.2	0.0	

Nota: R²: Coeficiente de determinación.

Discusión

En este estudio se encontró que en la muestra general existe una mayor atribución de comportamientos socialmente responsables relacionados con el Auto-cuidado, Ecología /medio ambiente y Respeto por los espacios compartidos. Tales características hacen parte de un perfil de autoatribución de comportamientos con tendencias colectivistas, involucradas con intenciones que privilegian las acciones sobre el bien común, las necesidades de un grupo y las relaciones con el entorno. Es decir, los estudiantes de la FUNLAM se auto-atribuyen con mayor frecuencia comportamientos con tendencias colectivas, interesados en sus propios procesos de salud mental y física; pero con una consciencia y preocupación por los espacios

compartidos y el cuidado de éstos. En el estudio de Bustamante y Navarro (2009) se describen hallazgos que apoyan los resultados de esta investigación en cuanto a la tendencia colectivista de los estudiantes. En tanto, los obtenidos por estos autores en cuanto a la variable sexo coinciden con los de esta investigación, ya que no se encontraron diferencias estadísticas significativas entre hombres y mujeres relacionados con la manifestación de comportamientos socialmente responsables; no obstante, son las mujeres las que mayor tendencia tienen a autoatribuirse dichos comportamientos. En cuanto a la influencia de la formación universitaria y estos últimos, encontraron que a mayor tiempo de formación en el interior de la universidad, mayores intenciones manifiestan los estudiantes de desarrollarlos. Estos resultados, comparados con los de la presente investigación, parecen apoyar que en los semestres iniciales (primero y quinto), aunque existen tendencias a atribuirse comportamientos sociales, es en el último nivel (décimo semestre) donde aparecen tendencias mayores de comportamientos socialmente responsables vinculados con la Responsabilidad Laboral, Actividades de voluntariado, Ayuda social, Responsabilidad cívica y Ecología/Medio ambiente. Lo anterior se relaciona con el tiempo de formación dentro de la universidad y con el contenido de asignaturas socio-humanistas que ayudan a desarrollar el compromiso social de los estudiantes de la FUNLAM. En los resultados alcanzados en el estudio de Navarro y colaboradores (2010) aparecen diferencias significativas entre hombres y mujeres en algunos comportamientos socialmente responsables (Voluntariado, Ayuda social, Actividades religiosas, Convivencia social, Ecología/Medio ambiente y respeto por los espacios compartidos. Finalmente, en esta investigación se hallaron diferencias estadísticas significativas en torno a la edad en comportamientos sociales relacionados con la Responsabilidad cívica y el Autocuidado, los cuales parecen estar en la línea con los resultados encontrados por Martí y su equipo (2010, 2011) respecto al efecto que ejerce la edad sobre los comportamientos socialmente responsables y la tendencia colectivista de los estudiantes jóvenes.

Los modelos de regresión múltiple generados con los análisis estadísticos de esta investigación permanecen en línea con los hallazgos y las propuestas de Schwartz (Schwartz, 1992, 2010; Schwartz *et al.*, 2001; Martí, 2011). Algunos de los modelos hallados en esta investigación tienen la combinación de factores relacionados con las dimensiones de los valores propuestos por Schwartz, procesos empáticos y comportamientos socialmente responsables, además del componente de la formación universitaria. El modelo más pertinente y articulado con el objetivo general de este estudio, es el que se fundamenta en la Ayuda social; modelo conformado por dos dimensiones relacionadas con los valores, Conformidad y Universalidad, además de dos características vinculadas con la empatía: Preocupación empática y Malestar personal, aunque también involucra el nivel de formación universitaria (semestre). Este modelo explicó 37% del total de la varianza. Según lo anterior, tenemos un modelo que expresa un perfil de valores, empatía y comportamientos socialmente responsables según la formación académica de los estudiantes de la FUNLAM; dicho

perfil, muestra estudiantes con tendencias colectivistas, con un gran sentido por lo social, respeto por las diferencias y las normas sociales, cívicos y preocupados por su entorno y las demás personas, así como con gran sensibilidad hacia los problemas sociales.

Según los resultados de esta investigación, se puede concluir que la formación académica proporciona cierto desarrollo y consolidación de comportamientos socialmente responsables en los estudiantes que conformaron la muestra. De acuerdo con lo planteado por Martí (2011) y según los resultados del presente trabajo, el perfil de los estudiantes de los últimos semestres se dirige al desarrollo de comportamientos socialmente responsables, que se manifiestan de manera consciente, de procesos emocionales y cognitivos modulados por un adecuado desarrollo de sus mecanismos empáticos, preocupados por los demás y capaces de tomar la perspectiva del otro.

En función de lo anterior, la universidad debe transversalizar la formación en responsabilidad social, con el fin de consolidar dicho perfil mediante educación en valores que fundamenten no sólo el desarrollo moral y ético de los estudiantes, sino que también se articule y complemente el desarrollo empático y emocional desde la dimensión social de los futuros profesionales, con el fin de prepararlos para que no sólo describan, expliquen y comprendan las complejidades de la sociedad, sino también que generen cambios significativos en la forma de afrontar y proponer estrategias que ayuden a resolver las problemáticas actuales, mismas que afectan nuestro entorno socio-cultural. Transversalizar la formación académica significa que la universidad, por medio de sus programas y acciones pedagógicas concretas, rescate y proponga una educación en valores y en responsabilidad social, la cual se refleje no sólo en el contenido curricular de los cursos, sino también en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y en las directrices pedagógicas para toda la comunidad académica. Dicha transversalización contribuirá a generar una mayor conciencia de lo social, además aportará elementos fundamentales para que dicha comprensión se convierta en acciones concretas y éstas se expresen en los comportamientos de los estudiantes, desde su interacción con el otro, la vinculación con programas de voluntariado, creación de estrategias para intervenir a partir de sus trabajos de grado y prácticas profesionales hacia fenómenos como la violencia, la desigualdad, la corrupción, la injusticia, el desempleo y el maltrato familiar, entre otros problemas sociales que reclaman con prontitud la atención de los futuros profesionales y dirigentes de nuestro país.

Para futuras investigaciones sería deseable involucrar otras variables tanto personales como del entorno de los estudiantes, por ejemplo, la composición familiar y la educación que reciben dentro de sus hogares; además de variables sociodemográficas como el estrato y entorno inmediato donde viven los estudiantes. Al tiempo de profundizar en componentes neuropsicológicos y emocionales que generen una mejor comprensión del papel que cumplen los procesos empáticos sobre la moral, la ética, los valores y comportamientos socialmente responsables.

Finalmente, los hallazgos de esta investigación contribuyen a la comprensión de variables psicológicas involucradas en comportamientos socialmente responsables y su relación con la formación académica de estudiantes universitarios. Estos resultados pueden tener implicaciones directas sobre las prácticas pedagógicas y políticas educativas dado la importancia de una educación superior basada no sólo en la formación académica y científica, sino también en valores, ética y responsabilidad social.

Referencias

- Baron-Cohen, S., O'Riordan, M., Stone, V., Jones, R. y Plaisted, K. (1999). Recognition of *faux pas* by normally developing children and children with Asperger Syndrome of High-functioning autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 29 (5), pp. 407-418.
- Baron-Cohen, S. y Wheelwright, S. (1999). Obsessions in children with autism asperger syndrome. Content analysis in terms of core domains of cognition. *The British Journal of Psychiatry*, 75 (5), pp. 484- 490. DOI: 10.1192/bjp.175.5.484.
- Bustamante, M. y Navarro, G. (2009). Autoatribución de comportamientos socialmente responsables en estudiantes de carreras del área de Ciencias Sociales. *Revista Perspectiva*, 18, pp. 45-121. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2573403.pdf>
- Colby, A., Ehrlich, T., Beaumont, E. y Stephens, J. (2003). *Educating citizens: preparing American's under graduates for lives of moral and civic responsibility*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Davidovich, M., Espina, A., Navarro, G. y Salazar, L. (2005). Construcción y estudio piloto de un cuestionario para evaluar comportamientos socialmente responsables en estudiantes universitario. *Revista de Psicología*, 14 (1), pp. 125-139. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=26414110>
- Davis, K. (2004). Oprah's club and the politics of across-radical empathy. *International Journal of Cultural studies*, 7 (4), pp. 399-419. DOI: 10.1177/11367877904047861.
- Davis, M. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *Catalog of Select Documents in Psychology*, 10, pp. 85-100. Recuperado de: http://www.uv.es/friasnav/Davis_1980.pdf
- Dolan, M. y Fullam, R. (2004). Theory of mind and mentalizing ability in antisocial personality disorders with and without psychopathy. *Psychological Medicine*, 34 (6), pp. 1093-1102. DOI: 10.1017/soo33291704002028.
- Eisenberg, N. D. (2009). Empathic responding: sympathy and personal distress. Decety, J., Ickes, W. (eds). *The social neuroscience of empathy*, (pp. 71-83). Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Ekman, P. y Friesen, W. V. (1975). *Pictures of facial affect*. Palo Alto, C.A: Consulting Psychologist Press.
- Ellis, P. L. (1982). Empathy: a factor in antisocial behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 10 (1), pp. 123-134.
- Fairchild, G., Van Goozen, S., Calder, A., Stollery, S. y Goodyer, I. (2009). Deficits expressions recognitions in male adolescents with early-onset or adolescets - onset conduct disorder. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50 (5), pp. 627-636. DOI: 10.1111/j.1469-7610.2008.02020x.
- Gibbs, J. y Widama, K. (1982). Construction and validation for a simplified grup-administrable equivalent to the moral judgment interview. *Child development*, 53 (4), pp. 895-910. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/1129126>

- Gregory, C., Lough, S., Stone, V., Erzinglioglu, S., Martin, L., Baron-Cohen, S. y Hodges, J. R. (2002). Theory of mind in patients with frontal variant frontotemporal dementia and Alzheimer's disease: Theoretical and practical implications. *Brain*, 125, pp. 752-764.
- Grimaldo, M. (2009). Permisividad, obediencia y reflexibilidad en universitarios de Lima. *Revista Cultura*, 14 (1), pp. 125-139. Recuperado de: http://www.fctp.usmp.edu.pe/cultura/imagenes/pdf/23_17.pdf
- Grimaldo, M. y Merino, C. (2010). Tolerancia y juicio moral en estudiantes universitarios de la ciudad de Lima. *Revista Liberabit*, 16 (2), pp. 131-140. Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v16nz/a03v16n2.pdf>
- Harding, S. y Phillips, D. (1986). The morally debatable behaviors. Shaver, J. Robinson y L. Wrightman. *Measures of personality and social psychological attitudes*. (pp. 742-746). San Diego, CA: Academic Press.
- Martí, N. J. (2011). Responsabilidad social universitaria: estudio acerca de los comportamientos, los valores y la empatía en estudiantes de universidades iberoamericanas. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Valencia. España.
- Mari, J. y Martí, M. (2010). La responsabilidad social: ¿una universidad empática?. *Revista Nou-Dice*, 362 (4). Recuperado de: <http://www.uv.es/noudise/362.pdf>
- Martí, V., Almerich, G., Cifuentes, J., Grimaldo, M., Martí, J., Merino, C. y Puerta, I. (2011). Responsabilidad social universitaria: estudio iberoamericano sobre la influencia de la educación de profesionales responsables con la sociedad. *Revista Técnica Administrativa*, 10 (3). Recuperado de: <http://www.cyta.com.ar/ta1003/v10n3a1.htm>
- Navarro, G., Botero, P., Jiménez, G., Tapia, L., Hollander, R., Escobar, A. y Espina, A. (2010). Universitarios y responsabilidad social. *Revista Calidad en la Educación*, 33, pp. 101-121. Recuperado de: http://www.cned.cl/public/secciones/SecciónRevistaCalidad/doc/68/cse_articulo958.pdf
- Retuerto Pastor, A. (2004). Desarrollo del razonamiento moral, razonamiento moral prosocial y empatía en la adolescencia y juventud. (Tesis inédita de doctorado). Universitat de València. España
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical test in 20 countries. *Advances in experimental social psychology*. (pp. 1-65). Nueva York: Academic Press.
- Schwartz, S. H. (2010). Basic values: How they motivate and inhibit prosocial behavior. Mikulincer M. y P.R. Shaver (eds). *Prosocial motives, emotions, and behavior. The better angle of our nature*. (pp. 221-241). Washington, DC: Amer Psychological Assn.
- Schwartz, S. H., Melec, S. A., Burgess, S., Harris, M. y Owens, V. (2001). Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32 (4), pp. 519-542. DOI: 10.1177/0022022101032005001.
- Stone, V. E., Baron-Cohen, S. y Knight, R. T. (1998). The frontal lobe contributions to Theory of Mind. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 10 (5), pp. 640-656.
- Vallaes, F. (2008). *La responsabilidad universitaria*. Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de: http://www.abmes.org.br/NovaEstrutura/_subsites/ER2008/_download/Revista/2007_03_txt_Vallaes.pdf
- Vallaes, F. (2006). *Breve marco teórico de la responsabilidad social universitaria*. Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de: <http://www.rsuniversitaria.org/web/images/stories/BreveMarcoTeodelaResponsabilidadSocialUnivesitaria.pdf>
- Vallaes, F. y De la Cruz, S. (2009). *Responsabilidad social universitaria. Manual de primeros pasos*. Madrid: McGraw Hill Interamerica