

UNIVERSIDAD CASA GRANDE

# Estrategias de Enseñanza Aprendizaje para la Formación de la Responsabilidad Social en Alumnos de Administración y Ciencias Políticas

*María del Carmen Zenck Huerta*

Trabajo Final para la obtención del Título de Magister en Educación  
Superior, con mención en Innovación Pedagógica

Guía Tesis: Eduardo Reinoso

Guayaquil – Ecuador

Octubre 2013

A mis hijos, Oswaldo, Yayi, Paco y Juanjo, a quienes formé sin ninguna experiencia pero en compañía de un gran hombre;

A mis alumnos, de ayer y hoy, espero que los conocimientos y la experiencia que he procurado compartir les haya aportado significancia a sus desempeños; a los que vendrán, mi compromiso de innovar en las herramientas para desarrollar prácticas de compromiso social y solidaridad, bajo la premisa que ha acompañado mi vida, “Si no haces algo diferente, nada cambia”

*“Creo que, mientras parece que este mundo nuestro enloquece y se deshumaniza, cada vez más individuos sentirán la necesidad de asociarse y colaborar con quienes compartan sus preocupaciones. Creo que estos hombres de buena voluntad, no sólo deben hacerse una interpretación humana del mundo, sino que también deben señalar el camino y trabajar por su posible transformación: la interpretación sin voluntad de reforma es inútil; la reforma sin previa interpretación es ciega”*

Fragmento del “Credo de un humanista” por Erich Fromm

## Resumen

El contexto social actual demanda el desarrollo de competencias generales y específicas para los futuros profesionales que ingresan al mercado laboral, debiendo la universidad cerciorarse que académicamente esté promoviendo ciudadanos con responsabilidad social. Las estrategias de enseñanza aprendizaje en los ejercicios de simulación profesional, generan espacios pedagógicos donde los alumnos ponen en práctica los contenidos de la disciplina que estudian, con el objetivo de solucionar una problemática vinculada a sus desempeños. ¿Qué reflexiones surgen cuando la problemática a resolver tiene repercusiones en la sociedad en su conjunto?

Este estudio exploratorio tiene el propósito de conocer lo que perciben los alumnos de la Facultad de Administración y Ciencias Políticas de la UCG acerca de la Responsabilidad Social (RS), así como las actitudes y desempeños que se promueven a partir de las estrategias de enseñanza aprendizaje durante la resolución de un problema o caso. La investigación se enmarcó en el contexto de la aplicación de un Caso sobre Reciclaje Electrónico (E-waste o desechos electrónicos) por ser una problemática cercana al grupo objetivo, es decir, jóvenes consumidores de tecnología e inmersos en un discurso ecológico permanente.

Las estrategias y herramientas que se aplicaron para provocar “reflexión” en el desarrollo del caso, tuvieron efecto en el discurso individual y en los espacios colaborativos pero poca coherencia con sus valores en acción. A partir de los resultados, se plantean algunas interrogantes sobre las estrategias para la formación de la RS en la UCG que pudieran ser adaptados a otros espacios pedagógicos, evaluando el aprendizaje de estos valores desde la reflexión posterior y la autocrítica.

**INDICE**

<b>1. Introducción</b> .....	6
<b>2. Revisión de Literatura</b> .....	12
2.1 Responsabilidad social en la educación universitaria.....	12
2.2 Responsabilidad social y sus dimensiones.....	15
2.3 La actitud desde el constructivismo.....	16
2.4 Las estrategias en el Modelo “Aprender Haciendo”.....	18
2.5 La formación en valores.....	22
2.6 Los <i>Casos</i> en la Facultad de Administración y CCPP.....	24
2.7 El contexto actual de los universitarios y su idea del “otro”.....	28
<b>3. Objetivos de la Investigación</b> .....	34
<b>4. Métodos</b> .....	35
<b>5. Resultados y Análisis de Datos</b> .....	50
5.1 Resultados Objetivo 1.....	51
5.2 Resultados Objetivo 2.....	67
5.3 Resultados Objetivo 3.....	84
<b>6. Discusión</b> .....	93
<b>7. Bibliografía</b> .....	106
<b>Anexos</b> .....	112
1. Instrumentos aplicados	
2. Cuadros y Tablas	
3. Propuesta de Taller Responsabilidad Social	

## **Glosario**

Aprender Haciendo. Modelo pedagógico basado en el constructivismo que ubica al aprendizaje como un proceso en permanente construcción y destaca la experiencia directa de los alumnos como elemento generador de un aprendizaje significativo (Herrera, 2008)

Aprendizaje Basado en Problemas. Modelo educativo de origen constructivista, cuyo abordaje es un aprendizaje cognitivo enfocado en la asociación de la solución de problemas y el conocimiento de campo o la profesión (Savery, J. & Duffy, T. 1996).

Una variante de este es el Aprendizaje basado en el Servicio (ABS) que enfatiza tanto el aprendizaje académico que se desarrolla en el aula como la realización de un servicio voluntario a favor de las necesidades detectadas en la comunidad próxima.

Aprendizaje Colaborativo. Es el uso instruccional de pequeños grupos de tal forma que los estudiantes trabajen juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Los estudiantes son responsables de su aprendizaje tanto como el de sus compañeros (Collazos, C et al, 2000)

Aprendizaje Reflexivo. Un aprendizaje que implica la creación del significado y la conceptualización a partir de la experiencia (pensamiento, sentimiento y la acción) y la capacidad de mirar las cosas como potencialmente distintas de cómo aparecen.

Responsabilización Social (término inglés Accountability). De acuerdo a Alnoor Ibrahim (2007) es la responsabilidad de responder por un desempeño particular ante las expectativas de distintas audiencias y partes interesadas. Responder por, hacerse responsable de, dar cuenta de.

## 1. INTRODUCCIÓN

El desafío actual de las universidades al ofertar formación científica, profesional y humanística, es incorporar a la sociedad ciudadanos competitivos para alcanzar metas económicas y desarrollo humano sostenible; personas con responsabilidad y capacidad para generar conocimiento, compartirlo en mejora de la calidad de vida de su comunidad. Estas exhortaciones hacen parte de la visión actual de que la formación que imparte la universidad debe llevar a una mayor *responsabilización social*, entendida como la incorporación dinámica de problemas de alto perfil público (pobreza, violencia, hambre, medio ambiente, salud y otros) a los entornos de aprendizaje y práctica para la atención y solución de estas temáticas, desarrollando no sólo conocimiento y habilidades, sino también el reforzamiento del rol social como profesional en función de servicio a la comunidad<sup>1</sup>.

La concepción del papel que tiene hoy la educación superior está explicitada en primer lugar por la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) y los documentos surgidos de la última Conferencia Mundial sobre Educación Superior, que sostienen que la formación debe tener el propósito claro de integrar principios, valores y prácticas de desarrollo sustentable en todas las facetas de la enseñanza y el aprendizaje. Esto se desprende en diversas iniciativas para promover y fortalecer la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), es decir la capacidad que tienen las instituciones universitarias de difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores generales y específicos a través de su quehacer; en el caso del estudiante, se

---

<sup>1</sup> Proyecto Universidad Construye País, citado por Navarro (2002<sup>a</sup>)

centraría en su formación como persona reflexiva de lo que pasa en su entorno. “Aprender a ser, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a convivir”. (UNESCO, 2009)

Así lo entiende también la Universidad Casa Grande de Guayaquil -UCG- que desde su creación viene promoviendo el interés por las cuestiones sociales como una línea transversal en su oferta educativa, con el factor diferenciador en la formación profesional de nuevos líderes radica en las habilidades que éstos desarrollen para enfrentar los retos y producir los cambios necesarios a fin de lograr transformaciones en la convivencia humana. Su misión institucional al 2010, en el capítulo II propone “formar personas éticas y socialmente responsables, con capacidad para la investigación y comprometidas con su profesión para el desarrollo de la sociedad desde las disciplinas humanas y sociales” en concordancia con los estándares presentados por las autoridades educativas, que señalan como un importante indicador “la existencia de objetivos y metas de docencia en relación a la misión institucional” (CONEA, 2003). La Visión propuesta en este nuevo estatuto, propone llegar a ser una comunidad educativa y profesional generadora de cambios constructivos en la sociedad y reconocida en Latinoamérica por sus métodos innovadores, excelencia académica y aportes al conocimiento (Artículo IV) (Proyecto de Reforma de Estatuto de la Universidad Casa Grande, 2011).

Es interesante reflexionar sobre los resultados del Proyecto “*Tuning América Latina*”<sup>2</sup> (2007) al proponer puntos de referencia que permiten describir los resultados de los aprendizajes, es decir, lo que un universitario sabe o puede demostrar. De esta investigación se desprende que el contexto social actual demanda el desarrollo de competencias generales y específicas para los profesionales que laboran en empresas públicas y privadas, debiendo la universidad socialmente responsable cerciorarse si

---

<sup>2</sup> El proyecto refiere las competencias necesarias de desarrollar en los alumnos y la valoración otorgada por los actores del sistema educativo de América Latina, según la investigación llevada a cabo en 18 países de la región en el año 2005, a través de 22.000 encuestas a estudiantes, académicos, empleadores y graduados.

académicamente está promoviendo ciudadanos con ética y compromiso social. Dentro de las 27 competencias generales sondeadas, establece la responsabilidad social y el compromiso ciudadano como prioritarias para la educación superior en el continente. El modelo curricular universitario, según el Proyecto *Tuning*, debe incluir:

*“el estímulo de cualidades que no son específicas de una disciplina, o aún de características específicas a cada disciplina, que serán útiles en un contexto más general, como en el acceso al empleo y en el ejercicio de la ciudadanía responsable”.*

A nivel latinoamericano se han procesado algunas iniciativas de investigación, abordando desempeños y las competencias señaladas, donde la responsabilidad social universitaria, especialmente en Chile, es una práctica de consenso político y sectorial educativo. El Proyecto “Universidad Construye País” presenta algunas ponencias que revelan las experiencias compartidas durante tres años en la visión de establecer la educación en responsabilidad social en el marco de la función docente, que compartieron 14 universidades asociadas para una reflexión activa que contó con la participación de otros actores sociales, tales como el estado y organizaciones de desarrollo (Corporación Participa, 2003). En países como Alemania, la hoja de vida de un joven se vuelve más atractiva cuando ha desempeñado actividades de voluntariado; en Ecuador, la responsabilidad social pareciera un tema inherente sólo a las empresas, y aún no se dimensiona en el individuo como parte de su oferta profesional o su rol como ciudadano. ¿Qué hace que los jóvenes encuentren interesante tratar de solucionar problemas en su comunidad, cuando aún no es socialmente reconocido como “su problema”? Esta investigación desea contribuir a la reflexión de los docentes, sobre la aplicación de técnicas de enseñanza que promuevan la formación del universitario, para una realidad que está más allá del aula, y que nos reta a construir otras experiencias y otros aprendizajes.



Entre las herramientas que componen los “métodos innovadores” de la UCG y su Modelo Educativo “Aprender Haciendo”, se destaca la Metodología de *Casos*, una actividad pedagógica de simulación que se desarrolla cada semestre, donde los estudiantes conforman equipos y asumen roles profesionales para resolver un problema vinculado al ámbito laboral de su carrera. Según estudios realizados acerca del índice de satisfacción de egresados y empleadores sobre las competencias laborales de los graduados en la Facultad de Comunicación (Macías, 2009), el 94% de los alumnos expresa que su experiencia en *Casos* contribuyó en alta medida a poder adquirir mayores conocimientos relacionados con su futuro desempeño profesional. Algunas particularidades de *Casos* son: durante dos de las tres semanas que dura esta experiencia cada semestre, las clases se suspenden, lo que permite al alumno dedicar todo su tiempo y energía a su desarrollo, y a los profesores realizar supervisión y evaluaciones particulares; es una actividad que tiene evaluación y créditos independientes de cualquier otra asignatura, y es además, en la mayoría de las ocasiones, pre requisito para el Caso del siguiente semestre, lo que hace que los alumnos lo desarrollen con mucha seriedad y que en la docencia se puedan determinar objetivos específicos y circunstanciales de evaluación.

En las diferentes carreras de la UCG, se supone que cada alumno pasará por lo menos una vez por un Caso que implique la solución a un problema de la comunidad. Como ejemplo, desde el año 1992 al 2008, en la Facultad de Comunicación y sus carreras se registraron 50 Casos desarrollados por los estudiantes de diversos niveles, relacionados con temas de valores, responsabilidad social y aporte a la comunidad (Herrera, 2009). En la Facultad de Administración y Ciencias Políticas no hay suficiente evidencia, pues es de las instancias académicas más recientes de la UCG.

¿Son las estrategias pedagógicas que confluyen en la actividad de *Casos*, espacios interdisciplinarios donde se promueven comportamientos socialmente responsables? No

sabemos si los jóvenes de la UCG presentan una actitud de empatía hacia el otro y desconocemos si “reflexionan” que forman parte de una red social que interactúa y demanda de su saber, creatividad e iniciativa para lograr las transformaciones que ellos mismos exigen, y que harán parte de su identidad y la relación con el entorno. Berman (1997) sostiene que la Responsabilidad Social (RS) es “el compromiso personal de cada individuo con los demás” y agrega que “ayuda a los jóvenes a comprender que sus vidas están íntimamente conectadas con el bienestar de otros, con el mundo social y político que está alrededor de ellos” (p.202).

Se advierte a través de los sondeos preliminares realizados en la población objetivo a través de grupos focales, que muchos de los universitarios de la UCG asocian el concepto de responsabilidad social específicamente con la acción de donar o ayudar a las personas necesitadas y, en otros casos, participar en campañas benéficas de recaudación: “según yo tiene que ver con cosas como la caridad...” y otra respuesta “...cuando la empresa aporta para la niñez” (Alumno 1 y Alumno 5, grupo focal, 31 de marzo 2011) Ver Anexos: *Material de Campo*.

Como lo explica un estudio nacional, *Responsabilidad Social: Una Empresa de Todos*, realizado y publicado por la Fundación ESQUEL (1998), las causas de estas concepciones tienen raíces en nuestras propias tradiciones andinas (mingas), religiosas (dádiva, caridad) y políticas (paternalismo), debiendo nutrirse de otras experiencias y a su vez, adoptar nuevos saberes y prácticas individuales y grupales que nos conduzcan a una mayor equidad y bienestar para todos.

La justificación de este estudio exploratorio surge de la necesidad de conocer qué sucede en las percepciones y desempeños de los alumnos de la UCG, durante la aplicación de estrategias de enseñanza aprendizaje que están presentes en la actividad de *Casos*, si estas sirven de apoyo a la formación de la responsabilidad social y si podrían replicarse en

otros espacios pedagógicos. Esto teniendo en cuenta que hay aprendizaje *experiencial*, que se aplica en todas las carreras de la UCG y que ofrece continuidad al ejecutarse todos los semestres en cada carrera, presentando un espacio controlado con libertad para asignar objetivos académicos específicos y evaluarlos. Permite también, desarrollar trabajos interdisciplinarios reuniendo estudiantes de distintas carreras o niveles, vinculación con problemas e instituciones reales de la sociedad y llevar un registro de materiales y experiencias que no responden necesariamente al devenir de las asignaturas regulares de las carreras.

Para elaborar una propuesta estratégica de enseñanza aprendizaje de la RS acoplada a los diferentes espacios de la universidad, se requería partir de un diagnóstico de la situación actual, cosa que se decidió hacer en dos de las tres Facultades de la UCG, bajo las mismas premisas, marcos teóricos y utilizando los mismos métodos y herramientas de investigación; un investigador (Enrique Rojas, 2012) se concentró en una muestra de la Facultad de Comunicación y la suscrita, en una muestra de la Facultad de Administración y Ciencias Políticas, esto con el fin de poder debatir luego con ambos resultados y emprender la búsqueda de propuestas globales para la UCG.

¿Constituyen la simulación de desempeños profesionales y las estrategias de enseñanza aprendizaje que confluyen durante la actividad de *Casos* (*Aprendizaje Basado en Problemas, Aprendizaje Colaborativo, Aprendizaje Reflexivo*), espacios para la formación de la responsabilidad social de los universitarios?

Una de las limitantes de este estudio es la temporalidad, pues siendo de carácter exploratorio, para lograr un “mayor conocimiento, tener una idea general y opiniones” (Babbie, 2000, pp. 72) sobre las estrategias de enseñanza aprendizaje para la formación de RS, tres semanas para la recolección de datos resulta poco dada la intensidad y dinámica de la metodología de *Casos*. También hay que considerar que la actividad es altamente

emotiva y en ese contexto ciertos aprendizajes podrían quedar relegados, no obstante a ello, la reflexión sobre esos sentimientos después de la acción podría tener un efecto aleccionador o de sensibilización frente a la experiencia. Este podría ser uno de los aspectos importantes de evaluar en posteriores investigaciones.

Se tiene conciencia de que la muestra constituye el 25 % de la población (alumnos de quinto semestre) en lo cuantitativo, mientras que en lo cualitativo no se tiene mucho espacio para profundizar, con 14 alumnos en grupos de discusión. Sin embargo, la riqueza de lo que manifiestan los alumnos durante la experiencia y las encuestas o entrevistas recogidas luego de finalizado el Caso, justifican el alcance exploratorio del estudio.

Como resultado se esperaría sugerir algunas estrategias de formación en responsabilidad social que puedan ser aplicadas no sólo durante la actividad de *Casos*, sino en otras instancias pedagógicas y en otras carreras de la UCG, dentro y fuera del aula.

## **2. REVISIÓN DE LA LITERATURA**

A continuación y desde un enfoque constructivista, se analiza literatura relacionada con la responsabilidad social, los estudios sobre la formación de RS en los universitarios y la relación con las estrategias que promueven el *Trabajo Colaborativo (AC)*, el *Aprendizaje Reflexivo o Activo (AA)* y el *Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)*, que confluyen en la actividad de *Casos*.

### **2.1 Responsabilidad social en la educación universitaria**

“Los jóvenes durante la etapa universitaria se preocupan por pasar una materia, quedar bien con el profesor, divertirse, hacer amigos, compartir experiencias... y obtener un título. ¿Qué responsabilidades se pueden aprender durante este período, y que al graduarse sepan asumirlas y ejercerlas? ¿Qué piensan ellos mismos acerca de esto?”

(Landeros, 2005) ¿Qué cuestiones sociales podrían llamar más su atención? Pareciera que existe una cierta indiferencia frente al otro, sus necesidades y lo que lo afecta; o será que los diseños curriculares requieren de estrategias más creativas que impliquen la propia afectación, o realizar actividades dentro y fuera del aula, que permitan captar su atención. ¿Podría ser las estrategias de enseñanza aprendizaje en el contexto de *Casos* para la solución de problemas de la comunidad, una alternativa viable para este entrenamiento?

La responsabilidad social (RS) se conceptualiza como “la orientación de las actividades individuales y colectivas en un sentido que permita a todos igualdad de oportunidades para desarrollar sus capacidades, eliminando y apoyando la eliminación de obstáculos estructurales de carácter económico y social, así como los culturales y políticos que afectan o impiden ese desarrollo” (Urzúa, citado por Navarro, 2002). Si parece complicado este concepto es en realidad porque la RS es una abstracción, un valor y por tanto no significa que si conoce el concepto la persona es socialmente responsable; la responsabilidad social se ejerce y concreta a través de una conducta moral, dice Navarro en su ponencia sobre el tema. Esta conducta moral a su vez depende del desarrollo integral alcanzado e incluye conducta pro social y altruista; una conducta solidaria, de cooperación y participación y, el autocontrol o inhibición de actos en contra de otros.

Si se contextualizan estas teorías con la práctica educativa en el ámbito de las estrategias para la enseñanza aprendizaje universitario, se evidencia que, en el caso del aprendizaje colaborativo, la participación activa y la responsabilidad individual es fundamental para lograr el éxito grupal (Gross, 1999), más aún cuando se trata de interactuar con diferentes estilos, unos dominantes y otros más reservados, unos más cumplidos otros más despreocupados, unos con objetivos claros de transformar o mejorar una realidad y otros en cambio, pensando en la evaluación final del trabajo. ¿Cómo puede el docente construir un ambiente pedagógico que permita el entrenamiento y el desarrollo

del aprendizaje colaborativo para la promoción de actitudes y prácticas de responsabilidad social?

El docente debe motivar a los alumnos a lograr un compromiso que implique responsabilidad por su aprendizaje, pasión por resolver problemas colaborativos en la interacción y discusión con los demás, conciliando ideas contradictorias y conflictos a partir de las individualidades de los estudiantes. El docente define las condiciones iniciales del trabajo y planea los objetivos académicos a través del diseño de las instrucciones (Collazos et al, 2001).

En algunas ocasiones, en la cátedra de *Marketing Social*<sup>3</sup> que he dictado durante 8 años, cuando he querido llevar a la discusión la importancia de las causas sociales y motivar un compromiso para apoyarlas, encuentro un conocimiento superficial acompañado de una actitud contradictoria entre lo que les preocupa como problemática social y el interés de elaborar una propuesta para resolverla. Recojo evidencia a través de un pequeño sondeo que hago al inicio de cada curso preguntando cuál es el problema de nuestra sociedad que más les preocupa. Con esto obtengo variadas respuestas que permiten la conformación de grupos de trabajo de acuerdo a un interés común, sin embargo de lo cual, a veces se genera inconformidad frente al nuevo equipo, apatía o desconocimiento de la causa social escogida y deseos explicitados de cambiar el tema de supuesta preferencia.

Para la universidad que promueva la responsabilidad social, sensibilizar a los alumnos sobre los temas sociales debiera ser la meta - la UCG dentro de sus estatutos explicita como objetivo el ofertar una formación integral con un enfoque ético y solidario - y pasar del discurso al debate de los problemas actuales, un buen camino; crear conciencia

---

<sup>3</sup> Docente de Marketing Social a partir del 2003, en las Facultades de Comunicación, Administración y de Ecología Humana. En la actualidad, es una asignatura interfacultades a nivel de quinto semestre para las carreras de Comunicación Social, Recursos Humanos y Ciencias Políticas.

política de lo que debe ser cambiado o modificado dentro de una comunidad, es dotar de áreas de exploración para la formación de la responsabilidad ciudadana. La estrategia dentro de un Caso cuyo pedido sea de carácter ciudadano, debiera evidenciar actitudes y promover desempeños de sus valores en el ámbito de un núcleo social que es el equipo. “La participación en grupos al realizar tareas significativas les permite a los estudiantes plantear cuestiones interesantes, formular hipótesis, deliberar sobre algunas ideas y aprender a resolver dilemas o conflictos de naturaleza intelectual y social” (Shulman, Lotan y Whitcomb, 1998).

## **2.2 Responsabilidad social y sus dimensiones**

Si la Responsabilidad Social como afirma Berman (1997) es “el compromiso personal de cada individuo con los demás”, las estrategias durante la interacción grupal que se generan en *Casos* incluyendo las de los tutores o revisores, obliga a los estudiantes a desarrollar habilidades sociales que a su vez les permitirían ejercitar conductas pro sociales y comportamientos orientados a considerar tanto las necesidades propias como las de otros. Esta evolución del concepto tiene un enfoque educativo, pues básicamente sugiere a las instituciones educativas como el espacio inter generacional que puede contribuir a desarrollar la RS en las personas. Berman incluye tres dimensiones necesarias para entrenar la RS y comprometerse con otros: la primera, que las personas comprendan que están vinculadas por una extensa red que los relaciona con una comunidad local y global, y que esta tiene influencia en la formación de su propia identidad. La segunda refiere que las relaciones con los otros, y con la sociedad, se establecen en base a consideraciones éticas, de justicia y preocupación por los otros. La tercera señala, que los individuos deban actuar con integridad y en coherencia con sus valores. En el siguiente esquema hacemos un paralelo entre estas dimensiones y las estrategias de enseñanza aprendizaje que confluyen en *Casos*.

<b>Dimensiones de la Responsabilidad Social</b>	<b>Caracterización de las estrategias en la Metodología de Casos</b>
Entender que cada persona pertenece a una red social más amplia que tiene influencia decisiva en la construcción de la propia identidad	<p><b>Aprendizaje Basado en Problemas ABP</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje autodirigido</li> <li>• Conocimiento de contenidos</li> <li>• Resolución de problemas</li> </ul>
Relaciones interpersonales basadas en consideraciones éticas de justicia y de preocupación por los otros	<p><b>Trabajo Colaborativo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ética individual para el proceso grupal</li> <li>• Manejo de conflictos</li> <li>• Cumplimiento grupal de tareas</li> </ul>
Actuar con integridad; consistentemente con los propios valores	<p><b>Aprendizaje Reflexivo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexión en la acción: valores personales durante el proceso: tolerancia, respeto, etc.</li> <li>• Reflexión sobre la acción: solución propuesta en función del bienestar de otros</li> </ul>

**Cuadro 1.** Elaboración a base de conceptos de Berman (1997) y estrategias involucradas en la Metodología de Casos. Relación aplicable a este estudio (autores)

### 2.3 La actitud desde el constructivismo

Podemos partir de este enfoque para argumentar que una actitud favorable frente a los problemas sociales, se puede conceptualizar desde el constructivismo, donde el aprendizaje es visto como un proceso en el cual el individuo construye activamente nuevas ideas o conceptos basados en esquemas presentes y pasados. La estructura de la actitud con sus tres componentes, cognitivo, afecto-emocional y conductual, “...dependen en gran medida de cómo se percibe y se organiza la información recibida y la experiencia vivida” (Leal, p.82, 2000). Es el conjunto de conocimientos, afectos y acciones, tanto los pasados como los presentes, que inducen al desarrollo de nuevas actitudes, favoreciendo aprendizajes y advenimientos a nuevos comportamientos. La actitud de los estudiantes también depende en gran medida de la motivación que se genere a partir de tutorías y la comunicación grupal. La solución de problemas sociales a través de la metodología de



*Casos* debe de asegurar procesos de socialización, donde los alumnos puedan reflexionar sobre sus valores. “Las actitudes se manifiestan en su plenitud en las relaciones interpersonales” (p.84).

A partir de estos criterios, se puede favorecer la construcción de significados, tanto individual como en interacción para un verdadero aprendizaje y posterior actitud pro social:

*“...adopción de una posición ética...consistente en el libre y activo compromiso por resolver los problemas de desarrollo de la localidad y construirla como comunidad democrática, sustentable y solidaria” (Leal, 2000).*

Es decir, una actitud basada en el conocimiento, reflexión y valoración ordenada de como sus comportamientos pueden caracterizarse como desempeños de responsabilidad social. *Casos* como actividad, logra uno de los objetivos principales, que es trabajar tres áreas simultáneamente en el aprendizaje: la cognitiva o de la inteligencia, la de las emociones y la del cuerpo o del hacer, con el sentido ético, espiritual, de cambiar el mundo para hacerlo cada vez mejor (Herrera, 1997). De acuerdo a una investigación sobre el *Modelo Pedagógico de Casos* realizada por Macías y Merchán (2009), en esta actividad se generan varios tipos de emociones con una variada intensidad a lo largo de su desarrollo: estrés, ansiedad, cansancio, miedo, preocupación, entre las principales que describen los alumnos en dicho estudio; se magnifican a medida que se acerca su conclusión y es probable que tal intensidad emotiva determine un viraje en el hacer por “cumplir” y no “hacer” por llegar a lo trascendente, a lo ético-espiritual. En el mismo estudio también se concluye que a medida que avanzan en la carrera esas emociones “tienden” a disminuir.

Las emociones deberían de ser la antesala de un proceso reflexivo para construir significados en la dimensión social del aprendizaje. De acuerdo a lo que describe Serrano Castañeda (2003) al comentar sobre el valor del pensamiento reflexivo que propuso

Dewey: “libera de la experiencia directa, nos pone en condiciones de comprender al otro, nos ubica en tradiciones sociales y a la vez en la posibilidad de transformarlas, lleva a actuaciones conscientes...” y las emociones así potenciadas pueden ser una excelente oportunidad para la formación del desempeño socialmente responsable.

Los jóvenes subsisten en una espiral de intensas emociones y éstas debieran ser el detonante para que ocurra el aprendizaje... Lo importante es que el docente pueda extender los finos hilos de sus diferentes emociones para promover cambios en su manera de pensar y actuar a favor de los temas sociales. El universitario para que sea un ciudadano de su patria, debe ser modelado por la educación superior, expresa en su libro Cueva (2005)... “conciencia alerta de su pueblo, hombre que vibra con las palpitaciones del mundo”, reafirmando que la tarea de los jóvenes debería rebasar la individualidad y el interés propio, para aspirar a “objetivos superiores de solidaridad” e inspirarse en los “principios humanos: justicia, libertad, derecho”.

#### **2.4 Las estrategias del modelo “Aprender Haciendo”**

La propuesta integral de este estudio, está ligada al modelo *Aprender Haciendo* de enfoque constructivista, donde la reflexión del alumno debe ser el centro de las actividades de aprendizaje. Su primer exponente Dewey (1998) la describía como “una forma de pensamiento que consiste en darle vuelta a un tema en la mente y pensar mucho en él” Según otros autores, en especial Schön (1992), la fuente de profesionales reflexivos radica en la riqueza de las prácticas, es decir en la formación teórico científica acompañado del desarrollo de competencias en la experiencia. Para Schön la reflexión es un proceso que se lleva a cabo antes y después de la acción, lo que él ha distinguido: reflexión en la acción y reflexión sobre la acción.

*“Podemos reflexionar en medio de la acción sin llegar a interrumpirla (...)*

*nuestra acción de pensar sirve para reorganizar lo que estamos haciendo mientras*

*lo estamos haciendo (...) En medio de la acción inventé procedimientos para resolver el problema, descubrí posteriores sorpresas desagradables y realicé inventos de corrección subsiguientes (...) Tal patrón de indagación se describe mejor como una secuencia de momentos en un proceso en la acción” (Schön, 1992, pp 36-37)*

La reflexión sobre la acción es la que ocurre luego de terminado el evento. El profesional mantiene un diálogo reflexivo con las situaciones en las que se desarrolla su actividad, resolviendo problemas específicos. Entonces toma sentido, el estructurar saberes a partir de problemas pertinentes para cada una de las distintas profesiones, que permitan confrontar contenidos y problemas en un ámbito de la realidad significativa.

El ser humano aprende de la reconstrucción de nuevos conceptos a partir de los conceptos (valores) previos que se tienen, afirma la teoría piagetiana. Para Savery y Duffy (1996) lo que entendemos está en función del contenido, del contexto, de la actividad y de las metas de quien aprende. Para Coll (1993) existe un consenso en la concepción constructivista de que el carácter activo del aprendizaje es fruto de una construcción personal y ese aprendizaje repercute globalmente en la persona, en lo que sabe, en su manera de verse y de relacionarse con los demás (Solé y Coll, 1993). De ahí la importancia de que el aprendizaje de la responsabilidad social sea a través de la experiencia, para obtener un aprendizaje significativo desde lo interior. Genera también valores como la tolerancia, la comprensión y el respeto de los otros, convirtiendo a esta práctica en un desempeño auténtico en medio del aprendizaje de responsabilidad social ciudadana y la solidaridad.

“En el aprendizaje colaborativo cada miembro del grupo es responsable de su propio aprendizaje, así como el de los restantes miembros del grupo” (Johnson, 1993). Es importante brindar los conocimientos necesarios para este aprendizaje solidario tomando

en consideración el bagaje de vivencias y experiencias en la corta, pero intensa etapa juvenil y las percepciones que han ido acumulando en su contacto o no con los problemas sociales.

*“Para resolver un problema tienes que investigarlo (...) ahí uno se da cuenta de todos los factores que afecta (...) ahí descubres al tratar de solucionar un problema, cambia tu ámbito de vida, ahí quedas con esa mentalidad” (A3, grupo focal, 31 de marzo 2011 )*

Estos diferentes “encuentros con la realidad” confirman la necesidad de socializar, reflexionar a partir de las experiencias personales de cada estudiante y discutir su visión de la miseria, las dificultades, el dolor y la necesidad de otros, compartiendo en el aula las ideas sobre cómo superar o emprender soluciones a estas situaciones. La empatía hacia el otro, el interés por los demás: “Educar teóricamente en la participación ciudadana es una tarea que no puede deslindarse de la práctica, del ejercicio de acercarse al otro. Una educación que capacite para la vida es así una tarea pública que tiene su dificultad, pero que es esencial” (Landeros, 2005). Es por esto que “el trabajo grupal es una estrategia bien documentada y muy recomendada para mejorar el rendimiento académico, cognitivo, social y actitudinal de los estudiantes” (Lotan y Whitcomb, 1998 p.29).

El objetivo de utilizar temas sociales para el trabajo colaborativo en la metodología de *Casos*, entonces ya no se centra solamente en lograr el interés de las causas sociales en los jóvenes, sino en procurar el dominio de los conceptos que los ayudarán a intervenir con la solución. “Las personas disponemos de dos formas diferentes, y no siempre relacionadas de conocer el mundo. Por un lado, sabemos decir cosas (el saber qué) sobre la realidad física y social; por otro, sabemos hacer cosas (el saber cómo) que afectan a esas mismas realidades” (Pozo y Postigo, 1994, p. 6) Ahora, ¿cuál de estos conocimientos debe ser primero?

Tradicionalmente la mayoría de docentes han privilegiado la teoría antes que la práctica tal como afirma Claudia Lucía Ordoñez (2006) “Esta ha sido siempre la secuencia lógica para el aprendizaje: primero la teoría y después su aplicación” y continúa diciendo “el constructivismo.... nos reta para que logremos que nuestros alumnos entiendan mejor los contenidos que interesan a partir de experiencias que les permitan conectarlos con realidades y vivencias; con esfuerzos, con éxitos y con fracasos” “Si hemos podido desarrollar ciertas capacidades a lo largo de nuestra vida, muchas de ellas sin ayuda teórica previa, porque no podríamos desarrollar experiencias que motiven a los alumnos a buscar respuestas a la incertidumbre de cómo enfrentarlas y obtener conocimiento”.

Diana Trujillo (Bogotá, 2006) es la autora de una tesis de grado, que ha servido para encontrar evidencia científica del efecto de promover responsabilidad social (RS) entre estudiantes universitarios. Ella sostiene la efectividad de su intervención en 40 estudiantes de pregrado en una Facultad de Administración, donde a partir de una concepción constructivista del aprendizaje, incluyó un componente de *Aprendizaje Basado en el Servicio (ABS)*, y promovía tres desempeños auténticos en responsabilidad social: comportamiento prosocial, participación informada y efectiva en la vida pública y toma de decisiones éticas. Sus resultados muestran cambios a nivel de conocimiento de responsabilidad social y que para lograr cambios en la acción se debe usar prácticas pedagógicas en las que el estudiante se desempeñe.

El *Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)* en el que se origina el diseño anterior, implementado dentro del marco de los ocho valores primarios constructivistas descritos por Lebow en 1993, (Savery and Duffy, 1996) parecería generar gran valor a la hora de lograr desempeños auténticos durante el aprendizaje. Los estudiantes discuten el problema, generan hipótesis a partir de su experiencia y la investigación de los hechos

relevantes, para posteriormente identificar soluciones al problema. Como aprendizaje auto-dirigido este diseño educativo tiene un alto grado de evaluación al final del proceso, lo que implica la oportunidad de reflexionar sobre el contenido y el proceso (con sugerencias de mejora) en tres áreas: aprendizaje auto-dirigido, resolución de problemas y habilidades como miembro de un equipo. La generación de discusión en el grupo y la reflexión verbal de sus creencias, logran finalmente un compromiso mayor sobre el problema y su objetivo de solución. “El facilitador debe desafiar el pensamiento del estudiante” (Savery and Duffy, 1996).

### **2.5 La formación en valores**

En coincidencia, otros autores de los temas de responsabilidad social como Lucas (2009) sostienen que en los programas de formación se deben establecer vínculos entre conceptos, valores, actitudes, destrezas y funciones-tareas que se realizan en el acercamiento educativo-laboral (desempeños profesionales), a través de la clarificación de valores que faciliten un autoconocimiento realista y positivo de uno mismo y de las consecuencias de sus actos; describiendo tareas-funciones; desarrollando grupos de tareas-funciones; clarificando el significado de valores sociales-laborales y actitudes, como desarrollar estos valores y actitudes en la estructuración de competencias personales, sociales y profesionales; incorporando metodologías docentes como el *Aprendizaje Basado en Problemas* y/o *Aprendizaje-Servicio* (ABS).

Estudios recientes en la Universidad de Valladolid, España, señalan adicionalmente algunas metodologías como las más efectivas para lograr los objetivos de Responsabilidad social en la enseñanza universitaria:

	Frec.	%
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Técnicas de trabajo cooperativo, aprendizaje-servicio, aprendizaje basado en solución de problemas, seminarios, talleres, lección magistral participativa, estudio de casos, debates y otras técnicas grupales.</li> <li>▪ Trabajo cooperativo y trabajo con casos, presentaciones de los alumnos sobre situaciones concretas de violación de los derechos humanos.</li> <li>▪ Aprendizaje solución de problemas (dilemas morales en la línea de Kohlberg y Gilligan), aprendizaje-servicio, trabajo en grupo, seminarios y tutorías, etc.</li> </ul>	71	82,6
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sensibilidad hacia la responsabilidad y el trabajo. Respeto a los medios materiales. Mantenimiento del sentido de la dignidad.</li> </ul>	5	5,8
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Análisis crítico y debate dirigido.</li> </ul>	5	5,8
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Trabajo por proyectos. Excelencia profesional</li> </ul>	3	3,5
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Procedimiento: a) Elaboración y maduración de las ideas por parte del alumnado; b) discusión y debate; c) diversidad de las fuentes; reflexión y comprensión de los problemas tratados.</li> <li>▪ Elementos didácticos: a) Clase magistral; b) Prácticas en clase; c) Seminarios grupales; d) Reflexión individual del estudiante; e) Trabajo individual del alumnado; e) Trabajo en grupo.</li> </ul>	2	2,3
<b>TOTAL</b>	<b>86</b>	<b>100,0</b>

**Tabla 1. Metodologías más usadas para la formación RS entre docentes de la Universidad de Valladolid, España 2009**

En el ámbito de los alumnos de la UCG no sólo es fundamental crear posibilidades, importan también las emociones, los valores y el efecto que pueden tener las experiencias al tratar de cambiar prácticas y conductas frente a diferentes problemáticas sociales.

El modelo *Aprender Haciendo* adoptado en la UCG con sus diversas técnicas y estrategias de enseñanza aprendizaje propone que...

*“ [...]la metodología vivencial e interaccional de la Escuela [Mónica Herrera], posibilita que los alumnos sean sujetos activos de su propio aprendizaje, siendo cada uno de ellos quien genera su propio cambio, involucrándose en ese cambio y logrando así un aprendizaje integral, entendiendo por integral un cambio de conocimientos, percepciones, sentimientos, expresiones, experiencias y comportamientos” (Herrera, 1995)*

Saber es...saber hacer. La idea es proporcionar significado social a los aprendizajes y formar ciudadanos responsables y reflexivos frente a las necesidades de su comunidad, y saber si estamos desarrollando competencias claves para que puedan

contribuir a su solución. Como nos dice Rajadell (2001) “la metodología equivale a intervención, y para intervenir necesitamos planificar estrategias que nos aproximen al máximo hacia la obtención de las finalidades previstas”.

## **2.6 Los Casos en la Facultad de Administración y CCPP**

La actividad de *Casos* es un juego pedagógico de simulación profesional, donde los estudiantes se dividen en grupos para conformar empresas correspondientes a su área de estudio. De acuerdo a las estrategias de enseñanza aprendizaje descritas por Rajadell (2001), la simulación como estrategia formativa tiene las siguientes características:

- Provoca la aceptación de una identidad diferente, mediante la representación de un papel distinto del que se juega en la vida ordinaria
- Facilita la comprensión del papel, de las creencias y actitudes de otra persona
- Estimula la implicación y la participación personal
- Da lugar a una expresión emocional abierta que facilita el diálogo, haciendo más fluido y positivo
- Facilita la identificación de los problemas interpersonales y la búsqueda de soluciones comunes
- Desarrolla el aprendizaje cooperativo

Todo comienza con la entrega y presentación de un *brief* (instructivo y solicitud del trabajo). En esa instancia se les explica el pedido académico, se presenta el cronograma de trabajo, los criterios de evaluación y se comunican las instrucciones de conformación de grupo, que puede ser de libre elección, asignado por la Dirección de la Carrera o utilizando el sistema de elección de cabezas de serie.

Los *Casos* realizados en períodos anteriores al 2011 corresponden a diversos pedidos de empresas y organizaciones, y salvo uno, en la carrera de Administración y la de Negocios, contenía características de emprendimiento social relacionado a la inclusión de



mujeres de la población El Triunfo en el negocio de los elaborados de la hoja del banano (chanta). En la carrera de Ciencias Políticas, no se evidencia ningún Caso de responsabilidad social o similar enfoque, aún cuando los estudiantes de esta carrera tienen algunas asignaturas del área de Gestión Social y Desarrollo.

<b>Carreras</b>	<b>Marketing</b>	<b>Negocios</b>	<b>CCPP</b>
Caso I Abril 2009	Limón Tahiti	Limón Tahiti	Vivienda de Guayaquil
Caso II Septiembre 2009	Cacao de Arriba fino y de aroma	Cacao de Arriba fino y de aroma	El Muro de Berlín
Caso III Abril 2010	Plantas medicinales Jambikiwa	Plantas medicinales Jambikiwa	Europa del Este
Caso IV Septiembre 2010	<b>Chanta de Banano</b>	<b>Chanta de Banano</b>	Ley de Hidrocarburos

**Cuadro 2. Casos realizados en períodos regulares en la Facultad de Administración y CCPP**

El Caso en el que se desarrolla este estudio es el Caso V (Abril 2011) de la Facultad de Administración y CCPP de la UCG. El tema presentado fue Reciclaje Electrónico o E-waste (desechos electrónicos) y fue planteado con el propósito de esta investigación, buscando una problemática social en la que ellos también formen parte como actores sociales, económicos y también políticos. Debían evaluar la factibilidad de replicar un modelo de empresa social de manejo de desechos electrónicos, exitoso en otro país latinoamericano, de acuerdo a la realidad ecuatoriana. La solicitud, un pedido real de inversionistas ecuatorianos, puntualiza que se necesita analizar el medio ambiente de la problemática (esto incluye el aspecto social y medio ambiental) e identificar posibles alianzas, así como también identificar el papel del Estado, poniendo el tema de los desechos electrónicos y su impacto en la agenda de discusiones de ciudadanos, empresas, organizaciones, medios de comunicación y gobierno con el objetivo de sensibilizar a la población y promover una conducta responsable frente al consumo y reciclaje de

productos electrónicos. Adicionalmente, el modelo sugerido indicaba que se debía explorar acciones de responsabilidad social empresarial al involucrar a sectores de la población en riesgo de vulnerabilidad o exclusión social.

Macías y Merchán citan en su estudio a Davini (2009, op.cit.) que señala, que para seleccionar la mejor opción en el uso de los diversos métodos de *Casos*, se debe tener en cuenta el nivel de los alumnos así como también que las situaciones sean realistas, que los alumnos cuenten con representaciones o esquemas sobre la situación, que el problema sea desafiante y requiera de su análisis, que se provea de información, se guíe con preguntas reflexivas y se apoye la síntesis de las explicaciones.

Los estudiantes registrados para el *Caso* debieron trabajar en grupos de entre 4 a 5 personas, provenientes de las tres carreras de la Facultad: Administración y Marketing, Negocios Internacionales y Ciencias Políticas; por primera vez se mezcla a la carrera de CCPP y adicionalmente para esta ocasión, los grupos fueron asignados por sorteo y no por libre elección. El *brief* del *Caso* fue entregado (Anexo 10) y de ahí en adelante los grupos contaron con un tiempo de dos semanas y media para entregar el *Caso* resuelto; durante estos días recibieron seguimiento, apoyo y la revisión de los docentes o profesionales especialistas del tema para enriquecer el proceso. Cabe anotar que los alumnos durante este periodo no tuvieron clases y sólo asistieron a la universidad para trabajar en el *Caso* y/o tener la revisión de los tutores o docentes.

La ficha del *Caso* y cronograma de trabajo puede observarse en el siguiente cuadro:

<b>PERÍODO</b>	V SEMESTRE – CASO V
<b>TEMA</b>	E-WASTE (DESECHOS ELECTRÓNICOS)
<b>GRUPOS</b>	4-5 alumnos, asignado por la dirección de carrera
<b>MODO DE PARTICIPACIÓN</b>	Grupos compuestos por integrantes de las tres carreras
<b>CRONOGRAMA</b>	<b>ACTIVIDAD</b>
Lunes 23 de mayo de 2011	Entrega del <i>brief</i> de <i>Caso</i> a los estudiantes y publicación de grupos asignados.
Martes 24 de mayo de 2011	Reunión con Cliente para revisión del tema.
Miércoles 25 de mayo 2011	Inscripción de los Grupos (Empresas Consultoras)
Jueves 26 de mayo de 2011	Presentación de Metodología y Cronograma de Investigación
Miércoles 1 de junio 2011	Revisor de Administración
Jueves 2 de junio de 2011	Revisores Grupales
Jueves 9, viernes 10 junio	PRESENTACIÓN FINAL

**Cuadro 3. Ficha y cronograma de Caso V / E-Waste del 5to Semestre 2011**

La dimensión particular de esta actividad, dado que se desarrolla solamente una vez al semestre durante tres semanas, trae una fuerte carga emocional, debido a que reprobarla implica los mismos costos y complicaciones que reprobar una asignatura común: hay que repetirla y en la mayoría de las ocasiones, un *Caso* previo es pre requisito para el siguiente, con los consecuentes atrasos en el cumplimiento de su carrera, a menos que lo repita en vacaciones. Adicionalmente, existe el desafío de tener que resolver bajo presión un trabajo completo, a veces, sin contar con la experiencia o todos los conocimientos necesarios (supuesto del modelo constructivista del aprender haciendo), y por último, podría aparecer la presión por el carácter competitivo de la misma, ya que todos los grupos del mismo nivel desarrollan una propuesta de solución para el mismo problema.

Macías y Merchán (2009) en su investigación con alumnos de las tres facultades de la UCG, elaboraron un cuadro para revisar el porcentaje de alumnos que vivieron

emociones en muy alta y alta intensidad por Fase de Ejecución de *Casos* y Tipo de Emoción (Tabla 2).

FASE	Porcentaje de alumnos que vivieron emociones en muy alta y alta intensidad	Tres principales emociones
Fase 1 Recepción y lectura del <i>brief</i>	88%	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ curiosidad</li> <li>▪ estrés/ansiedad/nervios/ preocupación</li> </ul>
Fase 2 Consulta a Revisores	64%	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ confusión</li> <li>▪ estrés/ansiedad/nervios</li> <li>▪ seguridad</li> </ul>
Fase 3 Primera Presentación	24%	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ seguridad</li> <li>▪ satisfacción</li> <li>▪ cansancio</li> </ul>
Fase 4 Elaboración del documento	78%	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ cansancio</li> <li>▪ estrés/ansiedad/nervios</li> <li>▪ satisfacción</li> </ul>
Fase 5 Presentación ante Comisión Evaluadora	67%	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ satisfacción</li> <li>▪ seguridad</li> <li>▪ estrés/ansiedad/nervios</li> </ul>
Fase 6 Recepción de comentarios Comisión Evaluadora	80%	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ curiosidad</li> <li>▪ estrés/ansiedad/nervios</li> <li>▪ satisfacción</li> </ul>

Tabla 2. Emociones en *Casos* de la UCG, Macías y Merchán (2009)

## 2.7 El contexto actual de los universitarios y su idea del “otro”

Para pensar en una formación universitaria que promueva el compromiso personal con el “bienestar de los otros”, es necesario tener en cuenta la idea del otro con que estos jóvenes conviven, confrontar los escenarios de expectativa con los espacios en que ellos se ven o desean verse involucrados. Existen algunas teorías contemporáneas sobre las características de los universitarios que lo transforman en una comunidad muy particular con respecto a su identidad y espacios sociales, y a su aproximación al aprendizaje formal.

En el contexto de un “cambio de época” surgida a partir de los años 90, donde la sociedad industrial empieza a evolucionar a una creciente relevancia y producción de conocimiento, fenómeno que se intensifica con el desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y la aparición, con la velocidad que el espacio social y

cultural permitiese, de nuevos estilos de vida. La población o grupo juvenil del Ecuador está insertada en esta transformación y los sistemas educativos deben considerar esta nueva caracterización de los actores sociales. Carlos Tutivén (2001) plantea que son los consumos de los objetos culturales (música, moda, marcas) que se ofrece a raudales en el mercado y los espacios de entretenimiento, los mediadores que estructuran en buena medida los vínculos sociales entre jóvenes de Guayaquil, así como sus cosmovisiones, sus valoraciones y sus códigos de reconocimiento social.

Esta combinación de referentes, plantea Tutivén, crea “atmósferas culturales”, las que son un espacio de intercambios y de reconocimiento social, pero también de exclusión y rechazo. “Una de estas atmósferas es llamada tecno fascinación, la cual se caracteriza por el sobre dimensionamiento de la parte imaginativa del vínculo humano sobre la parte simbólica, lo que acarrea ciertas problemáticas culturales, como el de la apatía existencial, la desmovilización ciudadana, el neo segregacionismo y, sobre todo, el consumismo a ultranza de imágenes vertiginosas que desorbitan el sentido racional y la imaginación productora de nuevos símbolos que crean pertenencia comunitaria.” (Cerbino, Chiriboga, Tutivén, 2001, p.101)

La masificación del internet parecería estar conduciendo a una configuración de espacios sociales particulares construidos a voluntad y gusto del individuo, comunidades sostenidas en lo virtual, que vendrían a satisfacer su necesidad de sociabilidad, que le bastarían para conformar un “mundo” en el cual puede intervenir y participar. Este espacio que no depende necesariamente de la interacción cara a cara, le permitiría, hipotéticamente, con mucha facilidad, escoger un ambiente seguro, con los problemas que él esté dispuesto a asumir. Sobre este fenómeno, se destacan dos caracterizaciones de los jóvenes que podrían explicar de cierta manera algunos comportamientos del grupo de estudio: los nativos digitales y el mundo líquido.

La expresión “nativos digitales” fue acuñada por Marc Prensky en el ensayo *Digital Natives, Digital Immigrants*, publicado en 2001. Ahí se los definía como los “escribas del nuevo mundo”, personas que han crecido con la tecnología digital y que han ubicado a ésta como un referente y recurso casi obligado para la mayoría de sus actividades, como el estudio, el entretenimiento, la búsqueda de información, la socialización, el consumismo y el ocio, entre otras. En su trabajo “Nativos digitales y modelos de aprendizaje” (García et al, 2008), los autores plantean que estos individuos han desarrollado una capacidad multitarea, donde buscan pasar el menor tiempo posible en una labor determinada y abrir el mayor número de frentes posibles, provocando pérdidas de productividad, bajas en la capacidad de concentración y períodos de atención muy cortos con una tendencia a cambiar rápidamente de un tema a otro. Señalan que la información es tratada de una forma más superficial. Sobre este tema, Tina Zerega (entrevista, 2012), plantea “la idea de que el vínculo en la sociedad contemporánea se ha perdido. La gente “se conecta”, no se “vincula. Como no hay cuerpo, se convierte en *información*”.

El comportamiento y mirada de estos nativos digitales, sin embargo, responde a un entorno que facilita estas ideas de individualidades, un entorno que Zygmunt Bauman ha definido como “mundo líquido”. El autor usó este término para definir un mundo que, como los líquidos, no conserva mucho tiempo su forma y siempre está en movimiento. Donde casi todo cambia constantemente: moda, objetos de atención, los temores, los sueños y los deseos, los motivos que infunden esperanza y los que suscitan preocupación (Bauman, 2011). Gracias a los aparatos móviles de comunicación que permiten la conexión a redes sociales, los jóvenes en ese mundo, dice el mismo Bauman, nunca están solos, o están revisando lo que sucede en sus redes, o enviando un mensaje, o modificando su status o reenviando el mensaje de otro. Pareciera poco probable que aparezcan “otros” que no están contemplados en sus espacios de relaciones arbitrariamente configurados.

Tal vez el espacio académico pudiera serlo temporalmente, pero fuera de las prácticas educativas y áulicas...no podemos asegurarlo. Este escenario invita a cuestionarse sobre la implicancia de la educación en responsabilidad social, si se entiende que ésta, pasa inevitablemente por la presencia y consideración de un otro que se relaciona arbitrariamente con nosotros, pero que no pertenece necesariamente a nuestros grupos cercanos o de interés. Es más; podría pasar, que el joven no se ubique dentro de la categoría de otros, aunque indefectiblemente lo esté, dado el alto poder de abstracción que le permite su propio “espacio digital” y que lo eleva a “inmune”. ¿Sería factible acoplar con cierta laxitud, las estrategias de enseñanza aprendizaje a la complejidad del mundo líquido, en la estructuración de una propuesta formativa para la RS?

Tutivén (entrevista, 2012) como docente de la UCG, hace referencia a la postura de los estudiantes cuando se enfrentan a temas sociales en clases, y destaca, que al discutir temas que tienen que ver con la sociabilidad, es decir, la convivencia con otros, aparece una inmediata asociación de los problemas sociales con los otros, como ajenos, son los “otros” los que están mal, son corruptos, son “sapos”, etc. Por lo tanto, será a los “otros” los que hay que censurar, forzar, criticar, etc. El yo del alumno y su responsabilidad en aquello que sabe que afecta a otros, no existe, no hay autoconciencia de ser parte de un sistema de relaciones, no se perciben siquiera como sociedad, sino como un conjunto de individualidades que se agrupan, donde cada cual es como es. Por lo tanto, el otro existe solo como un problema para él, o para una sociedad vislumbrada en abstracto (“el deber ser”). Si no hay un apego a la comunidad, al trascender de la comunidad, es difícil lograr un compromiso.

Con respecto a la educación, el modelo conductista por si sólo ya no es aplicable. Bauman (2011) plantea que el consumismo actual no consiste en la acumulación de cosas, sino en su disfrute instantáneo. ¿Por qué estaría exenta de esta mirada el destino de los

*aprendizajes sociales* experimentada en la universidad? Esto lo observamos en estudiantes que buscan una apropiación inmediata de los conocimientos, que pierden la paciencia ante la reflexión, buscan recursos técnicos accesibles, repetibles y aplicables con velocidad y facilidad, evitan los símbolos y las lecturas, las experiencias nuevas las interiorizan si están dentro de sus desempeños próximos, todo debe responder a los contextos inmediatos, en un entorno en constante movimiento. Todo esto, dice Bauman, contraviene los principios del aprendizaje y la educación de la manera como se había concebido antes, porque se pensaba en un mundo duradero, predecible. En este nuevo mundo se espera que los humanos busquen soluciones particulares para los problemas generados socialmente, en lugar de buscar soluciones generadas socialmente para los problemas particulares.

La universidad y sus metodologías de enseñanza-aprendizaje tendrán que acomodarse y aprovechar en forma creativa, de las posibilidades que ofrece esta mutación. García et al (2008), plantean una primera visualización entre modelo clásico y un nuevo modelo para integrar los nuevos contextos y herramientas, que podría ser una buena mezcla de los aplicados por el docente, consiguiendo comprensión, reflexión y desempeños:

<b>Entorno</b>	<b>Modelo Clásico</b>	<b>Nuevo Modelo</b>
Conocimiento y aprendizaje	Estructurado, controlado	Adaptable, dinámico
Teoría de aprendizaje	Conductismo, cognitivismo	Constructivismo social, colectivismo
Comunicación	Uno a muchos	Muchos a muchos
Pedagogía	Aprendizaje lineal	Nuevos ambientes
	Enseñanza memorística	Construcción social del conocimiento
	Centrado en el profesor/contenido	Centrado en el desarrollo del alumno
	Gestionado por el profesor	Gestionado por el alumno
	Profesor transmisor	Profesor mediador
	Organizado en clases y asignaturas	Basado en actividades y experiencias
	Competición e individualismo	Participación y colaboración
Tecnología (online)	Blackboard, WebCT, Moodle, LAMS, etc.	Flickr, elgg, del.icio.us, p2p, etc.

**Cuadro 4.** Nuevos contextos y enfoques de enseñanza aprendizaje (García et al, 2008)



En este contexto de lo virtual y lo inmediato, lo que debiera considerar el docente es si la responsabilidad social como actitud, puede estar representada por una disposición a favor de la preocupación por las causas sociales en un espacio temporal como el aula o las experiencias curriculares fuera de ella. Los discursos y el empoderamiento de las problemáticas que aparecen en sus redes sociales no necesariamente despierta su predisposición a hacer algo, o como anota Zerega (2010), para las nuevas generaciones ¿no equivale “el ver” a participar? ¿No equivale el “estar informado” a participar?

La preocupación pasa entonces, por hacer aparecer la realidad del entorno para motivar la responsabilidad social, con crear en la experiencia académica de *Casos*, espacios visibles y sensibles que permitan una actitud reflexiva y crítica, en ese mundo de la problemática social (ABP). Esta idea de que lo virtual se ha vuelto lo real, y viceversa, nos obliga repensar la educación sobre el entorno y el rol del estudiante como joven, ciudadano y profesional, que como parte de una comunidad busca la solución de sus principales problemas (Caso V, basura electrónica). ¿Podemos hacer evidente en ese momento a un otro y superar la mirada individual, inmediata y superficial a través del trabajo colaborativo? ¿Podemos trabajar sobre el compromiso con una sociedad y su desarrollo, reflexionando el sentido de pertenencia a una comunidad? ¿Podemos movilizar la idea de la universidad desde el objetivo de conseguir un título al espacio de la consideración de que mi formación sirve para contribuir como profesionales a mejorar el mundo en que vivimos? ¿Podemos formar profesionales socialmente responsables?

Frente al escenario expuesto, se espera que este proceso investigativo se transforme en un ejercicio que cuestione una problemática de interés general para diversos grupos vinculados a la educación, docentes, padres, autoridades, ir más allá de la Universidad

Casa Grande y reflexionar sobre: ¿Cómo enseñamos responsabilidad social a nuestros jóvenes “nativos digitales” que navegan en un mundo líquido?

### 3. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

El objetivo de este estudio es explorar las actitudes y conductas asociadas a la responsabilidad social que manifiestan los alumnos de quinto semestre en la UCG durante la actividad pedagógica de *Casos*. El planteamiento general está centrado en describir qué pasa durante el desarrollo de las estrategias de enseñanza aprendizaje que se aplicaron en el Caso V del primer semestre del 2011, y explorar si las interacciones personales y experienciales que confluyen durante la actividad de *Casos* constituyen espacios y herramientas que promueven el ejercicio de la responsabilidad social y facilitan la reflexión del futuro profesional sobre su rol social en la comunidad.

Si los alumnos de quinto semestre de la Facultad de Administración y Ciencias Políticas de la UCG tienen algunos conocimientos previos relacionados con el tema (la mayoría ha cursado la asignatura “Social Responsibility”) y al experimentar desafíos frente a algunas realidades sociales (Caso V Reciclaje electrónico), se fomenta el interés por los demás (actitud pro social), el sentido de pertenencia a la comunidad (involucramiento), concretándose en acciones colaborativas o de grupo (habilidades sociales) que promuevan mejoras de esa realidad y la de sus propios saberes (responsabilidad en el desempeño profesional).

Los **objetivos específicos de esta investigación** son:

1. Identificar las actitudes asociadas a la responsabilidad social, que manifiestan los alumnos de quinto semestre que participan en la actividad de *Casos*.
2. Explorar las actitudes y desempeños asociados a la responsabilidad social que promueven las estrategias de enseñanza aprendizaje durante la actividad de *Casos* en los alumnos de la Facultad de Administración y Ciencias Políticas.

3. Conocer las conductas asociadas a la RS que identifican y representan los mismos alumnos como propias del desempeño profesional durante la actividad del *Caso V Reciclaje Electrónico*.

#### **4. MÉTODOS**

La metodología de investigación que se aplicó en este estudio constituye una aproximación cualitativa ( mixta) para describir las actitudes y las habilidades sociales que se desarrollan durante la interacción grupal AC (Aprendizaje Colaborativo) en la resolución de problemas sociales (ABP) durante *Casos*, recurriendo a grupos de discusión para generar reflexiones sobre la problemática AA (Aprendizaje Activo o Reflexivo), haciendo explícitos algunos de los planteamientos que se exponen en la literatura de referencia y desarrollando teoría más específica a partir del análisis de los datos recolectados. La técnica a utilizarse será la del muestreo teórico, es decir tal como refiere Abelardo J. Soneir citando a Glaser y Strauss (1967:62), descubrir categorías, sub categorías y sus propiedades, sugiriendo las interrelaciones dentro de la teoría; de esa manera ayuda a refinar la teoría que emerge del estudio. Contar con diferentes fuentes de datos recolectados nos permitirá pulir las categorías y contrastarla con las categorías inicialmente propuestas, que hemos relacionado y son parte del concepto de RS de Berman, en la literatura revisada.

Con el fin de explorar las actitudes de los alumnos frente a la RS se recogieron datos por medio de una encuesta de opinión (Likert, 1932) o método de valoración de escalas aditivas, cuyas afirmaciones expresan una opinión acerca de diversos tópicos y actores de la RS y que fueron analizadas cuantitativamente utilizando el programa estadístico SPSS. Este instrumento se ha adaptado de una investigación acerca de la RS y actitudes del alumnado de la Universidad de Valladolid (2009), donde se ha seleccionado 45 reactivos para el interés de este estudio y reasignado algunas dimensiones de acuerdo a la

caracterización de las estrategias utilizadas durante la actividad de *Casos* (Cuadro 1). Este instrumento se complementó con una pregunta abierta acerca de la conceptualización de la RS y se aplicó previo a la entrega del *brief* del Caso V Reciclaje Electrónico (Ver Anexo: *Material de Campo*) para posteriormente volverlo aplicar al finalizar el mismo. Estos conceptos fueron clasificados para lograr su manejo cualitativo y estadístico (Ver Anexo: *Estructura del estudio*).

#### 4.1 Muestra

La unidad de análisis corresponde a estudiantes de quinto semestre que participan en la actividad de *Casos* en dos de las facultades que tiene la UCG, siendo la muestra inicialmente y para efectos comparativos, una combinación entre la Facultad de Comunicación y la Facultad de Administración y Ciencias Políticas. El estudio cualitativo posterior se centra totalmente en los estudiantes de la Facultad de Administración y CCPP.

Los participantes del estudio aptos para iniciar el Caso V durante el primer semestre (abril-junio 2011) son alumnos de cuatro carreras de la UCG. Tienen experiencia previa en la elaboración de *Casos* en los semestres anteriores y han aprobado materias como RS. La muestra inicial tomada estuvo compuesta por 44 alumnos de la carrera de Comunicación Social, 9 de la carrera de Administración y Marketing Estratégico, 11 de la carrera de Ciencias Políticas y 5 de la carrera de Negocios Internacionales, para un total de 69 alumnos, a quienes se les aplicó la encuesta de opinión sobre actitudes de la RS.

Carreras	Alumnos aptos para Caso V Semestre	Muestra 1 Encuesta opinión	Muestra 2 Grupos Discusión
Ciencias Políticas	11	11	5
Marketing	9	9	5
Negocios Internacionales	5	5	4
Comunicación Social	68	44	
<b>Total</b>	<b>93</b>	<b>69</b>	<b>14</b>

Tabla 3. Número de alumnos que participaron en la investigación. Fuente: Facultad de Comunicación y Facultad de Administración y CCPP.

El 86% de ellos están entre los 19 y 22 años, existiendo una paridad de género en las carreras de Administración mientras que en Comunicación Social el 84% de la muestra es femenino (Ver Anexo *Material de Campo: descriptivo muestra*).

Esta selección de “muestra no probabilística corresponde a un pequeño subconjunto de una población mayor” (Babbie, 2000) 25 jóvenes universitarios pasando por la actividad de *Casos* de quinto semestre, quienes han sido elegidos en forma “conveniente” por el acceso como docente (Salking, 1998), el conocimiento previo de los estudiantes y el propósito del estudio para dicha facultad.

De los jóvenes de la carrera de Administración y Marketing Estratégico se espera sean alumnos metódicos y pragmáticos que han visualizado sus desempeños en el área de los Negocios, las Organizaciones y las Empresas, han trabajado algunos temas de Responsabilidad Social Empresarial (RSE) a lo largo de sus aprendizajes en la relación con los mercados. Por otro lado, los de la carrera de Ciencias Políticas se están formando profesionalmente para el análisis, discusión y reflexión de asuntos políticos, económicos y sociales que afectan a la comunidad nacional e internacional. Se suponen jóvenes de alto nivel analítico y la argumentación es la principal destreza que desarrollan como herramienta de debate y negociación para el entrenamiento de sus desempeños profesionales futuros; algunos se inclinan por seguir la especialización en Gestión Social y Desarrollo.

Para el desarrollo del Caso V (Primer Semestre Abril 2011), los alumnos fueron agrupados aleatoriamente y mezclados entre las carreras de Administración, Ciencias Políticas y Negocios Internacionales, buscando equidad de género para que esta variable no afectase el estudio; luego aleatoriamente también, fueron seleccionados de ellos un total de 14 (8 mujeres y 6 hombres) alumnos de las carreras de Administración y Ciencias Políticas para los 3 Grupos de Discusión. Este es su primer Caso que trata una

problemática implícita de Responsabilidad Social y se conoce que algunos de ellos (sondeos) han tomado la asignatura de *Social Responsibility*, dictada en inglés durante el segundo semestre de la carrera como materia interfacultad. (*Anexo Material de campo: programa asignatura*)

Aunque el Caso V. Reciclaje Electrónico fue el mismo para las dos Facultades sondeadas (Comunicación y Administración), los requerimientos de la solicitud fueron diferentes en atención a los desempeños exigidos en su carrera y a sus conocimientos previos, en consecuencia, el análisis cualitativo de los datos de esta investigación se concentró en las tres carreras de la Facultad de Administración y Ciencias Políticas.

Hay que acotar que esta facultad es relativamente joven y la aplicación de la Metodología de *Casos* a dichas carreras ha sido un proceso en construcción, que deja permanente aprendizaje en lo académico y experiencial. Tal como nos refiere Macías y Merchán (2009) en su investigación sobre esta metodología en la UCG:

*“La idea de producir algo tangible como resultado del Caso [en la Facultad de Administración], tal como se lo hacía en Comunicación, era una idea un tanto lejana al mundo empresarial de los procesos”*

Con diferente concepción en la UCG, hay que considerar que el estudio de *Casos* como estrategia didáctica se consolidó hacia los años 1935 en la Escuela de Graduados en Administración de Harvard, Massachusetts y desde entonces ha sido una de las principales herramientas para la enseñanza aprendizaje de todas las escuelas de negocios del mundo, así como también la formación de profesionales en el campo del derecho, medicina, ciencias políticas y recientemente en el ámbito de las ciencias sociales.

#### **4.2 Categorías analíticas**

Las variables de estudio están categorizadas de acuerdo al concepto de Responsabilidad Social planteado por Berman (1997), relacionando sus tres dimensiones

con subcategorías que emergen de las tres estrategias de enseñanza aprendizaje que se desarrollan dentro del contexto de *Casos*, las mismas que se muestran en el Cuadro 5.

<b>Categorización de las estrategias en el contexto de <i>Casos</i></b>	<b>Responsabilidad Social (Berman,1997)</b>
<p><b>Aprendizaje Basado en Problemas ABP</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje auto dirigido</li> <li>• Conocimiento de problemática</li> <li>• Comprensión desde diferentes perspectivas</li> </ul>	<p>Entender que cada persona <b>pertenece a una red social más amplia</b> que tiene influencia decisiva en la construcción de la propia identidad</p>
<p><b>Trabajo Colaborativo (AC)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ética individual para el proceso grupal</li> <li>• Manejo de conflictos</li> <li>• Cumplimiento grupal de tareas</li> </ul>	<p><b>Relaciones interpersonales</b> basadas en consideraciones éticas de justicia y de preocupación por los otros</p>
<p><b>Aprendizaje Reflexivo (AA)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexión en la acción: valores personales durante el proceso: tolerancia, respeto, etc</li> <li>• Reflexión sobre la acción: solución propuesta en función del bienestar de otros</li> </ul>	<p><b>Actuar con integridad;</b> consistentemente con los propios valores</p>

**Cuadro 5. Resumen Categorías de análisis de acuerdo a las teorías revisadas**

La primera estrategia de enseñanza aprendizaje ABP categoriza la capacidad del estudiante de conocer y aprender más del problema planteado (conocimiento de la problemática), vincularse desde su propia experiencia y saber que la solución deberá incorporar otras miradas (comprensión de otras perspectivas) y reconocerse como parte de una red social que se nutre de la influencia de sus decisiones y proposiciones. Como refiere Lucas (2009) este diseño educativo permite un acercamiento educativo laboral (desempeños profesionales), constituye una oportunidad de reflexionar sobre el contenido y el proceso (autoaprendizaje), para la adquisición de un compromiso mayor sobre el problema y su objetivo de solución (Savery and Duffy, 1996). El alumno comprende el ejercicio de la profesión como una oportunidad para servir y aportar constructivamente a la sociedad, logra vincularse y comprometerse efectivamente con el entorno socio cultural.

La segunda categoría emerge del *Aprendizaje Colaborativo* (AC), estrategia que promueve la adquisición de destrezas y actitudes como resultado de la interacción grupal, donde se comparte la autoridad y se acepta la responsabilidad de las acciones del grupo (Panitz, 1997) en la construcción del consenso. Este que podríamos llamar “aprendizaje solidario”, debe considerar el proceso del grupo, el diálogo en el equipo, su funcionamiento y las adaptaciones necesarias para llegar en forma efectiva a la meta común. Consideraciones éticas se reflejan en el trabajo colaborativo cuando se verifica que (Johnson, 1993) aumenta la seguridad en sí mismo, incentiva el desarrollo de pensamiento crítico, fortalece el sentimiento de solidaridad y respeto mutuo, incentivando a los miembros del grupo a lograr una mejor productividad (cumplimiento grupal de la tarea). Si la tarea incluye la solución de un problema de la comunidad o la prestación de un servicio social, entonces se están desarrollando habilidades ciudadanas para una participación social activa.

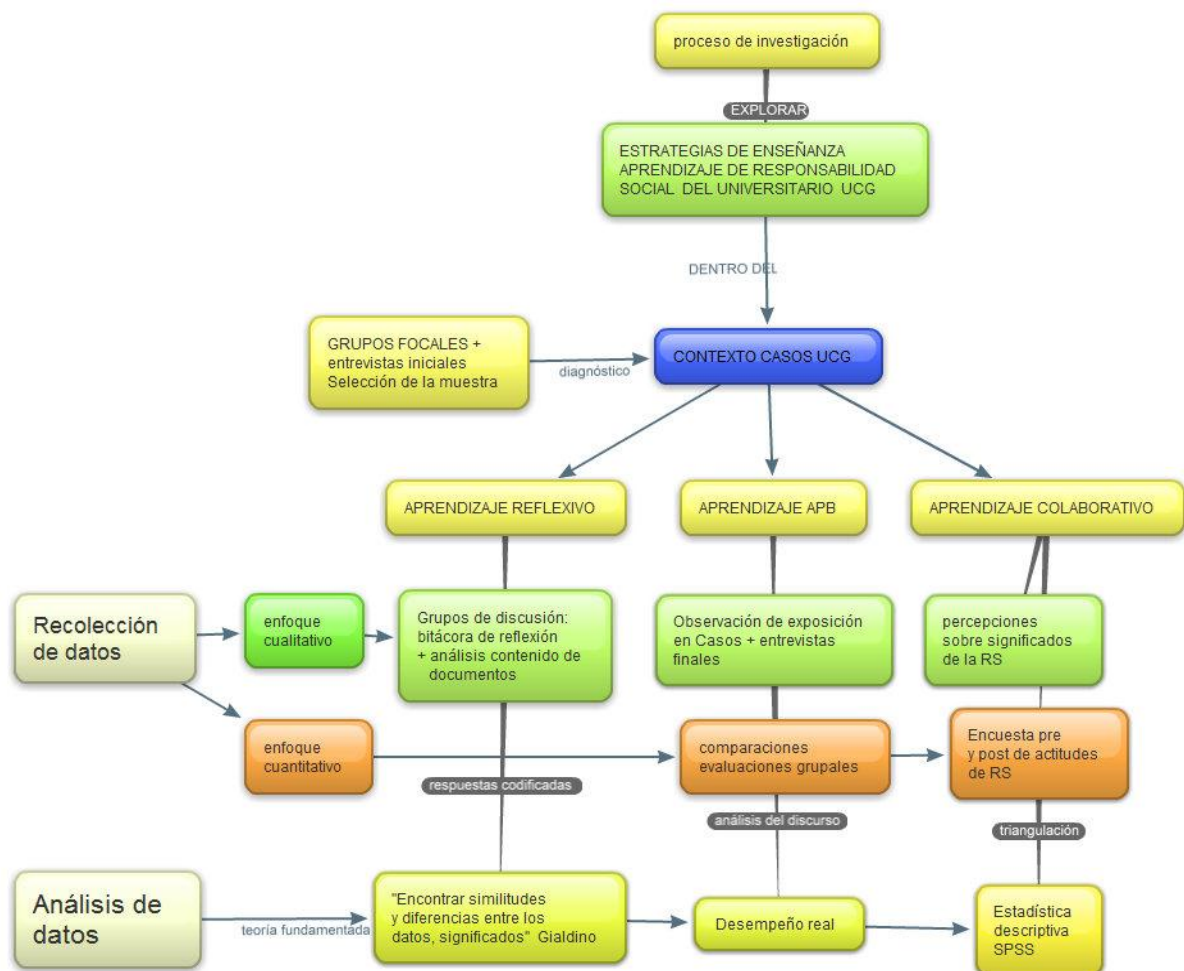
La tercera estrategia de enseñanza aprendizaje está caracterizada por los fundamentos del *aprendizaje reflexivo* (AA), cuyo primer exponente John Dewey observó notables diferencias entre una acción humana rutinaria y una acción reflexiva, a través de su escuela experimental en la Universidad de Chicago (1898). Para el aprendizaje de competencias en el terreno de la realidad (*Casos*, contexto de juego de simulación profesional), no sólo hace falta hacer uso del conocimiento para la resolución de problemas actuales, sino cuestionarnos y confrontar contenidos en medio de nuestros desencuentros con esas realidades. La reflexión antes y después de la acción permite al alumno mantener una postura autocrítica con las situaciones en las que se desarrolla su actividad, o como afirma Schön (1998), “puede llevarlo a reflexionar sobre sentimientos respecto de la situación...sobre la manera con la que ha encuadrado el problema...o sobre el papel que ha construido para sí mismo...” y esto debe llevarlo a la revisión integral de



su desempeño, del actuar de manera íntegra y ser consistente entre lo que uno dice, debería hacer y qué, en realidad hace.

### 4.3 Instrumentos y procedimientos

Del sondeo inicial realizado a los alumnos de quinto semestre de la UCG a partir de un cuestionario de preguntas abiertas aplicado en entrevistas y grupos focales (Anexo: *herramienta # 1*) se obtuvo información general sobre los conocimientos previos de la RS, la formación universitaria en esa disciplina y sus percepciones del trabajo colaborativo experimentado durante *Casos*. La información así obtenida y algunas premisas encontradas en investigaciones afines durante la revisión de la literatura, sirvieron de base para la selección de los instrumentos y las instancias en la recolección de datos, que permitiera obtener información en las diferentes estrategias aplicadas durante *Casos*.



**Cuadro 6. El proceso de Investigación de este estudio elaborado por el docente investigador**

El primer instrumento aplicado fue la **Encuesta de Opinión** (Anexo: *herramienta # 2*) a toda la muestra de manera que se lograra el primer objetivo de realizar una medición inicial de opinión que nos diera lineamientos generales de cómo perciben la RS en sus diversas dimensiones, los alumnos de quinto semestre. Una serie de opiniones agrupadas según temas podrían inferir su actitud o disposición predominante. La encuesta Pre y Post *Caso*, así como también algunas de sus dimensiones han sido adaptadas de instrumentos desarrollados y validados en dos universidades: La Universidad de Valladolid, España (2009) y la Universidad de Chile en Santiago, (Davidovich, M., Espina, A., Navarro, G. y Salazar, L., 2005) sobre el mismo tema y las categorías han sido ligeramente modificadas (menos reactivos) de acuerdo a los sondeos previos, la literatura revisada y las dimensiones por estudiar dentro de las estrategias pedagógicas.

La encuesta con un total de 45 enunciados (escala de Likert) y una pregunta abierta sobre el concepto de la RS fue aplicada antes de entregar el *brief* del *Caso* a los alumnos y posteriormente al finalizar la actividad de *Casos*. La intención era explorar sus actitudes, pero también cambios entre las concepciones iniciales y las finales; aprovechando también evaluar la propuesta novedosa que el Caso V Reciclaje Electrónico representaba desde la óptica del desempeño profesional y colaborativo, enfocarse en una temática propia de los jóvenes expertos en el uso de las tecnologías y la electrónica.

La encuesta fue aplicada a toda la muestra (69 alumnos de todas las carreras), analizada descriptivamente a través de la comparación de medias para identificar variaciones entre una aplicación de test a otro; y luego la revisión de frecuencias de respuestas en cada dimensión dentro de la muestra seleccionada en la Facultad de Administración para contrastar con los resultados encontrados, a la luz de la categorización propuesta alrededor de las estrategias para la formación de la RS (Berman) analizada con otras herramientas. Se consideró importante para el alcance de este estudio, analizar

estadísticamente todos los datos recogidos en este instrumento, es decir toda muestra para “ampliar el entendimiento del resultado...y comparar grupos” (Sampieri, 2006) y luego enfocarse en aquellos similares para detallar sus resultados cualitativos y contrastar en lo que tienen diferente como son sus desempeños profesionales.

El abordaje cualitativo se centró en los datos obtenidos a partir de los **Grupos Focales** o de Discusión realizados a 12 días de haber iniciado la jornada del Caso V en la Facultad de Administración. La actividad de *Casos* tiene una duración aproximada de tres semanas, por ello era importante que el espacio de reflexión se diera cuando los alumnos hubieran logrado esbozar algunas soluciones, experimentado situaciones en el trabajo colaborativo, identificado diferencias y acuerdos, y que tuvieran algunas dudas sobre la intención del *Caso*. Las sesiones de los tres grupos (E, F y G) fueron grabadas y filmadas para poder registrar las opiniones y los debates al interior del grupo, tanto de aspectos de responsabilidad social frente al *Caso*, como de responsabilidad social frente al equipo; se esperaba que constituya un espacio de reflexión donde los participantes pudieran hablar sobre el *Caso* y las implicaciones de éste para su formación.

Hay que señalar que para el Caso V en la Facultad de Administración y CCPP se formaron 6 grupos en total (E,F,G,H,I,J y K) pero 1 grupo (H) fue disuelto por la reprobación de 2 alumnos y sus otras participantes absorbidos por los grupos del análisis.

La búsqueda de significados y manifestaciones que permitiera identificar algunas conductas y habilidades sociales de los alumnos durante la actividad del Caso V Reciclaje Electrónico, motivó a utilizar una guía de reflexiones sobre actitudes y desempeños de RS tanto frente al *Caso* como frente al equipo (Anexo: *herramienta # 3*). Se solicitó que esta guía fuese leída por ellos, motivándoles a que mencionen el enunciado que les llamaba la atención. Se transcribieron estas conversaciones para que pudiesen ser analizadas a través de un programa de análisis cualitativo pertinente, estableciendo

significados y relaciones que permitan conocer sus reflexiones durante la Metodología de *Casos* e interpretar el impacto de las estrategias de enseñanza aprendizaje utilizadas.

La intención de esta intervención (andamiaje) era obtener evidencia de lo que pensaban sobre su afectación o no del tema y por consiguiente, su compromiso con la solución que propondrían y su responsabilidad también de cumplir la tarea en el mejor de los ambientes colaborativos. Se buscó obtener argumentos reflexivos del grupo y en cuyo caso, analizar este discurso con los datos recogidos en las evaluaciones de los trabajos, las observaciones de los tutores y revisores del *Caso*. Los grupos estuvieron conformados de la siguiente manera:

**Grupo E:** 5 estudiantes, 3 de ellos de sexo femenino y 2 de sexo masculino. 2 estudiantes de la carrera de Ciencias Políticas y 3 de la carrera de Negocios Internacionales. Para fines académicos-prácticos se han denominado CONSULTORES AMBIENTALES.

**Grupo G:** 5 estudiantes, 3 de sexo femenino y 2 de sexo masculino. Son 3 los estudiantes de CCPP y 2 estudiantes de la carrera de Negocios Internacionales. Forman la consultora SERVIPOL.

**Grupo F:** 5 estudiantes, 2 de sexo femenino y 3 de sexo masculino. 3 de los estudiantes son de CCPP, 1 de Marketing Estratégico y 1 de Negocios Internacionales. Son parte de la consultora S.E.R.

Para evitar que la discusión pudiera tener un sesgo ante los compañeros, pareció importante la idea de que al finalizar los grupos de discusión realizaran una **Bitácora de Reflexión** con tres preguntas, donde pudieron explicitar individualmente como se transformó la comprensión del *Caso* y la problemática que se vivió durante su desarrollo, si hubo diferencias en el comportamiento individual y grupal con respecto a *Casos* anteriores, y como resultado de la reflexión señalaran 5 comportamientos o conductas de

RS que ellos consideran propios del desempeño profesional que se espera en la resolución del *Caso* (Anexos: *herramienta # 4*).

Se esperaría que estas respuestas nos provean de algunas categorías para analizar el discurso y contrastar resultados con los desempeños explicitados en la solución de problemas (ABP) y en el trabajo colaborativo, como se detalla en el cuadro de relaciones anterior. El Caso V Reciclaje Electrónico utilizado tuvo como desafío el evaluar la puesta en marcha de un emprendimiento con componentes sociales que un consorcio de accionistas extranjeros y nacionales estaba considerando desarrollar en el Ecuador.

Finalmente se realiza el **Análisis Documental** de los trabajos escritos y las observaciones de los evaluadores en la exposición de los *Casos*; de esa manera se busca triangular evidencia de actitudes y reflexiones como resultado de la aplicación de otras herramientas con aquellos desempeños reales para el ABP en los distintos grupos, a través de una rúbrica evaluativa (Anexos: *herramienta # 5*) que ha sido adaptada de los descriptores del Proyecto *Tuning* Latinoamérica (2007) que ejemplariza experiencias de enseñanza aprendizaje a la responsabilidad social y compromiso ciudadano como competencia genérica: “Formula y cumple obligaciones sociales libremente adquiridas, conducentes a mejorar y sostener el bienestar colectivo y solidario, en los diferentes ámbitos de la sociedad y del entorno ambiental”.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	TECNICA / INSTRUMENTO	MUESTRA	CRONOGRAMA
1. Identificar las actitudes asociadas a la responsabilidad social, que manifiestan los alumnos de quinto semestre que participan en la actividad de <i>Casos</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encuesta <i>likert</i> de actitudes. Se incluye pregunta abierta sobre concepto de RS <i>Pre test</i></li> <li>• Encuesta <i>likert</i> de actitudes. <i>Post test</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cualitativo para la facultad de Administración y CCPP</li> <li>• Cuantitativo para la muestra general (69 estudiantes)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mayo 23/11 (antes de la entrega del <i>Caso</i>)</li> <li>• Agosto 14/11 (al finalizar el <i>Caso</i>)</li> </ul>
2. Explorar las actitudes y desempeños asociados a la responsabilidad social que promueven las estrategias de enseñanza aprendizaje durante la actividad de <i>Casos</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grupos focales (discusiones y reflexiones guiadas por el investigador)</li> <li>• Cuestionario de 3 preguntas abiertas al finalizar los grupos focales de discusión (bitácora de reflexión)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cualitativo para la muestra seleccionada (3 grupos 14 alumnos)</li> <li>• Cualitativo para la muestra seleccionada (3 grupos 14 alumnos)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 6 de junio /2011</li> <li>• 6 de junio /2011</li> </ul>
3. Conocer las conductas asociadas a la RS que identifican y representan los alumnos como propias del desempeño profesional durante la actividad de Caso V de Administración.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisión de los desempeños asociados a la RS (rúbrica evaluativa documento Caso V)</li> <li>• Cuestionario a docentes que hacen revisión</li> <li>• Entrevistas a alumnos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cualitativo para la muestra seleccionada (3 grupos 14 alumnos)</li> <li>• 6 docentes / cada carrera</li> <li>• 6 estudiantes al azar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 6 de junio / 2011</li> <li>• 15 febrero 2012</li> <li>• 20 marzo 2012</li> </ul>

Cuadro 7. Cronograma de trabajo con instrumento y fases

**Encuestas a docentes y entrevistas a alumnos.** También se recogió la opinión de los tutores, revisores, a través de una encuesta electrónica (Anexos: *herramienta # 6*) que fue enviada a través de internet (formato en *google docs*) y posteriormente entrevistas a

alumnos (Anexos: *herramienta # 7*) para conocer opiniones sobre la experiencia en el *Caso*.

Cabe señalar que para toda la recolección de datos se contó con la autorización de cada uno de los coordinadores de las carreras participantes, quienes fueron los encargados de desarrollar y supervisar la actividad pedagógica de *Casos* y facilitar la logística con los alumnos. Las convocatorias a los grupos focales fueron efectuadas por la oficina de coordinación de la Facultad de Administración a través de correo electrónico. El Caso V Reciclaje electrónico fue una propuesta real planteada como ejercicio a las autoridades de la Facultad, por un consorcio de empresarios chilenos y ecuatorianos para poder adaptar el modelo de emprendimiento social en Chile y que le ha valido a esa iniciativa algunos reconocimientos internacionales como una iniciativa de Responsabilidad Social.

#### 4.4 Análisis de Datos

**Encuesta.** En el análisis cuantitativo de los 45 reactivos que se consultan en la encuesta inicial se utilizó estadística descriptiva para calcular la *media general* y la *desviación típica* de cada descriptor; posteriormente se compararon los resultados *pre* y *post* con la *prueba t*, en busca de cambios significativos en ambas aplicaciones de la encuesta. Para ello se utilizó el programa SPSS en el que se incluyeron los datos recogidos en una primera medición (Mayo 2011) y la segunda medición posterior a la resolución del Caso V (Agosto 2011); se midieron las frecuencias y porcentajes para poder hacer el análisis cualitativo de las afirmaciones consultadas y conocer qué actitudes de responsabilidad social identifican y reconocen los alumnos. La escala de valoraciones utilizada fue la siguiente:

1=totalmente en desacuerdo

2=en desacuerdo

3=indeciso/indefinido

4=de acuerdo

5=totalmente de acuerdo

**Validez de la prueba.** En la aplicación de esta encuesta se utilizó una escala de cinco puntos que se califican encerrando con un círculo el reactivo con el que está de acuerdo el encuestado y que va desde “totalmente en desacuerdo”, “en desacuerdo”, “indeciso”, “en desacuerdo” y “totalmente de acuerdo”.

Hay que mencionar que esta encuesta, tomada de un estudio de actitudes por la Universidad de Valladolid, obtuvo un nivel de confiabilidad de 0.856 (alfa de cronbach) reportada durante esa investigación. Debido a que se ha reasignado las categorías para el interés de este estudio y disminuido el número de proposiciones utilizadas, se volvió a aplicar la prueba obteniendo un valor de 0.739 (Anexos: *Material de campo, tablas y cuadros*); se considera que valores de alfa superiores a 0.7 o 0.8 son suficientes para garantizar la fiabilidad de la escala.

Al analizar cada uno de los ítems utilizados, es decir su aportación al rasgo que se está tratando de investigar se encontró que algunos no guardan la correlación necesaria pues su medición está por encima del *alfa de Cronbach* general de 0.739; es el caso de los ítems 1, 2, 4, 5, 7, 10, 14,15, 16, 29, 30,31, 32, 34 y 43 que parecen no aportar al conjunto de actitudes de RS individuales, pero se estima necesario considerar los resultados de estos reactivos en modo grupal para análisis y contraste con las categorías seleccionadas en el concepto de RS. Para el análisis cuantitativo y la presentación en los gráficos se hicieron ajustes a las preguntas negativas 1, 2, 5, 14, 16, 32, 34 y 43, ponderando su valor de acuerdo a la escala de 1 al 5, en donde cercano al 5 es “más responsable” y si se acerca al 1 “menos responsable”.

Como aporte complementario se evaluaron cualitativamente las respuestas de los alumnos sobre el concepto de la Responsabilidad Social, que se hicieron al final de la encuesta. Las respuestas fueron clasificadas en dimensiones de acuerdo a su aproximación al concepto de Berman, relacionándolo también con algunos de los desempeños que se



sugieren en el mismo; se buscó detectar mejoras significativas en las respuestas de los encuestados, independientemente del grupo o carrera a la que pertenezcan, que en general den cuenta de la incidencia de la problemática social utilizada como tema en el Caso V Reciclaje Electrónico.

**Grupos Focales.** Con el fin de obtener datos sobre las actitudes y desempeños que emergieron alrededor del tema del Caso V Reciclaje Electrónico se analizaron las discusiones de cada grupo, con base en la guía de reflexiones utilizada durante los grupos focales. Estas conversaciones fueron filmadas, grabadas y transcritas en el programa estadístico *Atlas ti* para identificar algunas de las mismas categorías que se repiten de grupo a grupo, si se ven reflejadas algunas actitudes o desempeños en relación al *Caso* y lo mismo en relación al equipo, utilizando los criterios de la misma guía (clasificadas de acuerdo a si son actitudes o desempeños y si tienen que ver con la responsabilidad frente al *Caso* o frente al equipo). (Anexos: *Material de Campo, grupos focales*)

Adicionalmente a las categorías presentadas en la encuesta y aquellas que resultaron de las respuestas de la bitácora de reflexión, se procedió a comparar los hallazgos para ir validando qué aspectos de RS se cumplieron durante la solución del *Caso* y cuales emergieron o fueron detectados. Contrastar el discurso con algunas conductas evidenciadas en cada grupo y entre ellos. Como la discusión fue abierta y guiada se utilizaron los mismos descriptores para su categorización: la preocupación por los otros, el involucramiento del grupo en las soluciones, la calidad del trabajo, el aprendizaje y desarrollo de competencias, las habilidades sociales y los valores ejercitados durante la resolución del Caso V.

**Bitácora de reflexión.** Se procesó las respuestas a las tres preguntas de la bitácora de reflexión clasificando las respuestas a partir de los desempeños en la reflexión del problema y aquellas actitudes que emergieron durante el trabajo colaborativo. Se las

analizó cualitativamente usando una matriz con las respuestas escritas desde la discusión, siendo clasificadas de acuerdo a la caracterización de la estrategia ABP y el AC (aprendizaje colaborativo). La pregunta 3 se clasificó de acuerdo a lo que expresaron los alumnos como son Involucramiento, Conducta ética, Respeto, Trabajo en equipo, Solidaridad, subcategorías descritas y transversales a las otras herramientas de análisis.

**Análisis Documental.** Se elaboró una matriz para analizar el contenido de los documentos finales de los grupos basados en los indicadores de la competencia “Responsabilidad Social y Compromiso Ciudadano” del Proyecto *Tuning* Latinoamérica, de manera que se pudiera triangular los resultados del trabajo que evidenciaran consistencias entre lo dicho y lo actuado, durante el desarrollo del *Caso*. Los niveles que se evalúan son: conocimiento, comprensión y aplicación con sus respectivos descriptores. En cada matriz se tomará en cuenta la calificación del documento y los comentarios de la hoja de evaluadores obtenida durante la exposición final del *Caso*.

Adicionalmente se realizaron **6 encuestas a docentes**, revisores y tutores del Caso V Reciclaje Electrónico para conocer sus percepciones sobre las actitudes de los alumnos participantes y **6 cuestionarios finales a alumnos** (1 de cada grupo).

## 5. RESULTADOS

Luego del análisis efectuado, los resultados se presentan de acuerdo a los objetivos planteados y a cada una de las técnicas utilizadas para la recolección de datos, para interpretar los hallazgos y luego consolidar la información a partir de las tres dimensiones de la RS que forman parte del concepto de Berman y que se han categorizado y agrupado a partir de las estrategias aplicadas en la actividad del Caso V. Lo que se pretende es describir cómo se manifiestan las tres dimensiones de la RS a partir de las estrategias utilizadas en *Casos* y analizar las coherencias o contradicciones en el discurso y los

planteamientos que se han dado durante el proceso del Caso V. Proponer a futuro un programa estructurado de formación universitaria en Responsabilidad Social, implica tener indicios de los efectos que las estrategias de enseñanza aprendizaje pudieran causar y tomar previsiones al respecto:

*“Las actitudes de RS constituyen un estado de disposición que incita al individuo a reaccionar de una manera característica frente a situaciones que demandan una conducta pro social y altruista, que no son susceptibles de observación directa sino que han de ser inferidas de las expresiones verbales o de la conducta observada”.*

(Universidad de Valladolid, 2009, p. 10)

### 5.1 Resultados Objetivo # 1

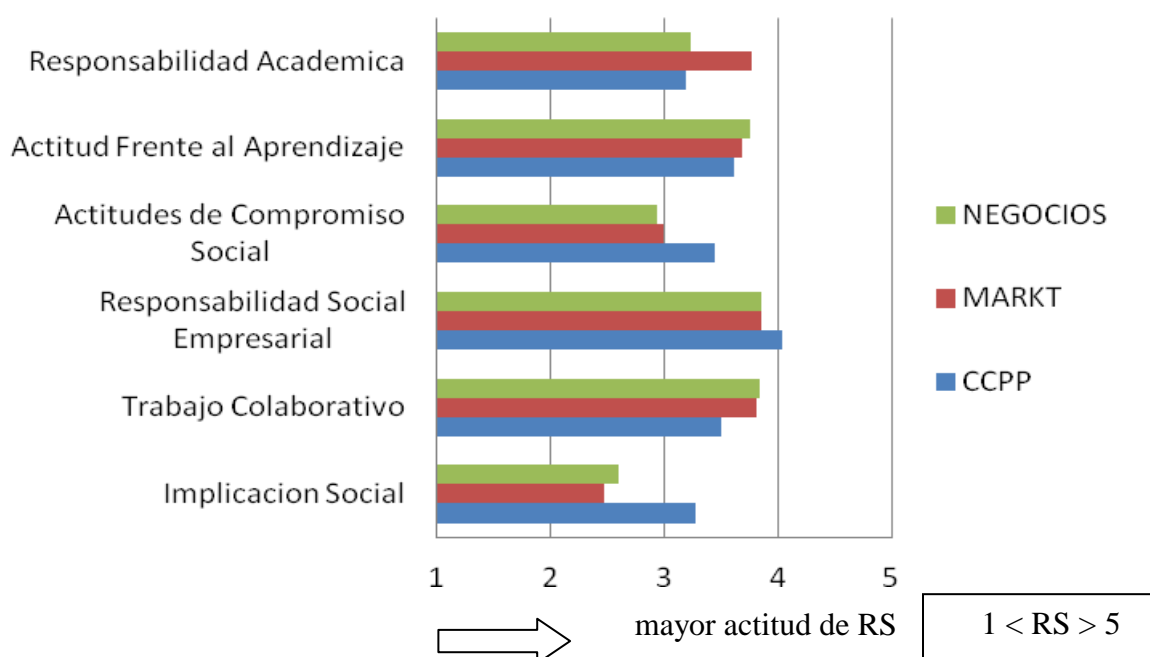
**Identificar las actitudes asociadas a la responsabilidad social, que perciben los alumnos de quinto semestre de Administración y CCPP que participan en la actividad de Casos.**

Comparando las dos encuestas (*pre* y *post*) del total de la muestra (2 facultades) y también de la muestra seleccionada (Facultad de Administración) se pudo determinar que no hay un cambio significativo ( $p = 0.070 > 0.005$ ) en las percepciones de los alumnos sobre la RS entre su aplicación antes del *Caso* y al finalizar este. El cuadro con el análisis comparativo y la resultante de la *pruebas t* para medir el nivel de significancia se presentó en el análisis de los datos de la encuesta. Dado que en general los resultados no han evidenciado ningún cambio significativo entre la primera aplicación de la encuesta y la segunda, se analizaron los porcentajes obtenidos en cada reactivo o afirmación para lograr una descripción cualitativa de las percepciones del grupo objetivo en base a los datos

obtenidos en la muestra *pre*; de esa manera cotejar con los otros datos cualitativos recogidos y establecer algunos avances a partir del Caso V Reciclaje Electrónico.

Para lograr visualizar las percepciones de los estudiantes de las diferentes carreras que forman parte de la Facultad de Administración, sobre todo por las composición de los grupos que forman parte de las discusiones y reflexiones, se presentan los resultados cuantitativos (medias) a partir de la ponderación de los datos y el ajuste de las preguntas negativas, en un cuadro gráfico que muestre las diferencias en las dimensiones analizadas.

## Percepciones de Responsabilidad Social



**Figura 1. Comparativos Medias por Carrera**

Los resultados gráficos evidencian que los alumnos encuestados de las carreras de CCPP, Marketing y Negocios Internacionales, tienen percepciones muy cercanas en el ámbito de la Responsabilidad Social Empresarial y su apreciación de la gestión futura como profesional preocupado de los temas medioambientales. Lo mismo sucede con la Actitud frente al Aprendizaje, es decir el nivel de esfuerzo durante los procesos formativos

y la consecución de sus metas estudiantiles. En el Trabajo Colaborativo se observa una leve diferencia de las carreras de Marketing y Negocios Internacionales con CCPP, que probablemente se deba a una mayor valoración del trabajo individual (argumentación y posturas) y en consecuencia preferirlo en el momento de cumplir la tarea, estudiar o solucionar un problema.

En los temas de vinculación con las necesidades de los demás (Actitud de Compromiso Social) y la capacidad de sentirse parte de una comunidad y preocuparse por otros (Implicación Social), las valoraciones son ambiguas sobre todo en las carreras de Negocios y Marketing, no así en la de CCPP, debido a que ésta última tiene más relación con el ámbito de ONG y Organismos Públicos de incidencia social, y lo reafirman desde el discurso (grupos de discusión).

Hay que destacar que en la dimensión de la Responsabilidad Académica, es decir lo que reciben de la UCG en temas de RS, hay una mejor percepción en la carrera de Marketing Estratégico, alejándose proporcionalmente los de Negocios y CCPP, que podría deberse a diferencias en asignaturas, docentes y expectativas sobre esos temas; ameritaría una mayor indagación a lo interno de la Facultad. En el análisis de la encuesta aplicada se graficarán con más detalle cada una de las 6 dimensiones.

**5.1.1. Análisis en la encuesta aplicada.** A continuación se muestran los resultados de las encuestas de opinión, reagrupadas según las seis dimensiones de la Responsabilidad Social, seleccionadas para este estudio. Los reactivos o preguntas (Anexos: *herramienta # 2 encuesta de opinión*) realizadas se graficaron uno por uno, codificadas y luego ponderados los puntajes obtenidos en cada carrera, para una mayor visualización de los resultados cuantitativos. La descripción cualitativa se ha realizado en base a los porcentajes de respuesta (frecuencias) en cada nivel de valoración y lo que afirma el reactivo, de acuerdo a la siguiente escala:

1=totalmente en desacuerdo      2=en desacuerdo      3=indeciso/indefinido  
 4=de acuerdo      5=totalmente de acuerdo

**Resultados Encuesta de Actitudes. Comparativo Medias por Carrera y Frecuencia**

IMENSIONES	GENERAL		POR CARRERA			FRECUENCIAS (%) ADMIN Muestra 25				
	pregunta	TODOS 69	CCPP	MARKETING	NEGOCIOS INTLS	Total Desacuerdo (1)	Desacuerdo (2)	Indefinido (3)	De acuerdo (4)	Totalmente Acuerdo (5)
IMPLICACION SOCIAL	1	1.9	1.9	1.9	2.6	44	16	32	8	0
	2	2.8	2.0	3.4	2.8	28	24	12	24	12
	3	3.4	2.9	3.0	4.0	8	24	24	28	16
	4	2.7	4.1	2.2	1.8	36	4	20	8	32
TRABAJO COLABORATIVO	5	1.8	2.1	1.3	2.2	44	36	12	8	0
	6	3.8	3.8	4.2	4.2	0	4	24	36	36
	7	3.4	3.5	3.4	3.2	0	4	56	32	8
	8	3.5	3.2	3.8	3.6	0	16	32	40	12
	9	3.8	3.5	3.6	4.4	0	8	36	32	24
	10	3.2	3.1	3.7	4.4	0	12	36	36	16
	11	3.9	3.9	4.0	4.2	0	4	12	52	32
	12	3.5	3.5	4.0	3.6	0	12	24	48	16
RESPONSABILIDAD SOCIAL EMPRESARIAL	13	4.1	4.1	3.9	4.2	0	4	12	60	24
	14	2.0	1.3	2.3	2.2	40	36	24	0	0
	15	4.4	4.5	4.4	4.6	0	0	4	36	60
	16	2.1	2.0	2.1	2.0	44	20	28	4	4
	17	4.5	4.5	4.3	4.6	0	4	4	32	60
	18	4.5	4.7	4.2	4.8	0	4	0	32	64
	19	4.6	4.7	4.8	4.6	0	0	4	20	76
	20	4.1	4.5	3.9	3.8	0	0	20	44	36
	21	3.8	3.5	3.7	3.2	4	0	48	36	12
ACTITUDES COMPROMISO SOCIAL	22	4.0	3.4	3.7	3.6	12	8	16	44	20
	23	3.8	3.9	3.9	3.6	4	0	24	52	20
	24	3.2	3.6	3.3	2.8	8	12	28	40	12
	25	3.7	3.7	3.9	3.0	4	12	12	12	60
	26	2.9	2.8	2.8	3.2	16	20	24	40	0
	27	3.0	3.7	2.7	2.8	16	16	24	24	20
ACTITUD FRENTE AL APRENDIZAJE	28	3.5	3.6	2.9	3.0	8	16	40	16	20
	29	2.9	3.3	2.4	2.8	16	24	32	12	16
	30	4.3	4.5	3.7	4.4	4	4	8	36	48
	31	4.0	3.4	4.1	4.6	12	4	12	28	44

RESPONSABILIDAD ACADEMICA	32	2.1	2.7	2.0	2.6	36	16	28	8	12
	33	4.4	4.3	4.2	4.4	0	0	20	32	48
	34	1.6	1.4	1.6	2.0	60	28	8	4	0
	35	2.6	2.4	3.2	2.4	20	20	40	12	8
	36	2.9	3.0	3.6	3.4	4	16	40	28	12
	37	3.1	3.1	3.1	2.8	12	4	52	32	0
	38	3.4	3.2	4.0	3.4	4	16	16	52	12
	39	3.4	3.0	4.2	3.4	4	12	32	32	20
	40	4.2	3.5	4.4	4.0	4	4	16	40	36
	41	3.6	3.2	4.0	4.0	4	12	24	36	24
	42	3.8	3.6	4.1	4.0	0	8	28	32	32
	43	2.3	1.9	2.6	3.2	36	20	16	24	4
	44	3.8	3.5	4.2	3.2	0	8	36	32	24
	45	3.7	3.5	4.2	3.2	4	8	28	36	34

Tabla 4. Resultados de encuesta. Comparativos y frecuencias en las muestras

En la figura 2 se advierten las diferencias en las percepciones sobre el sentido de comunidad y “preocupación de otros” de los estudiantes de acuerdo a las carreras:

### Implicación Social

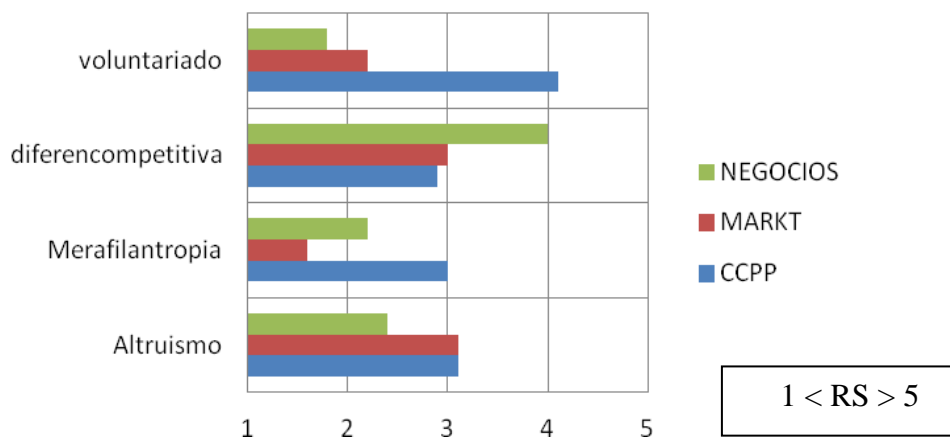
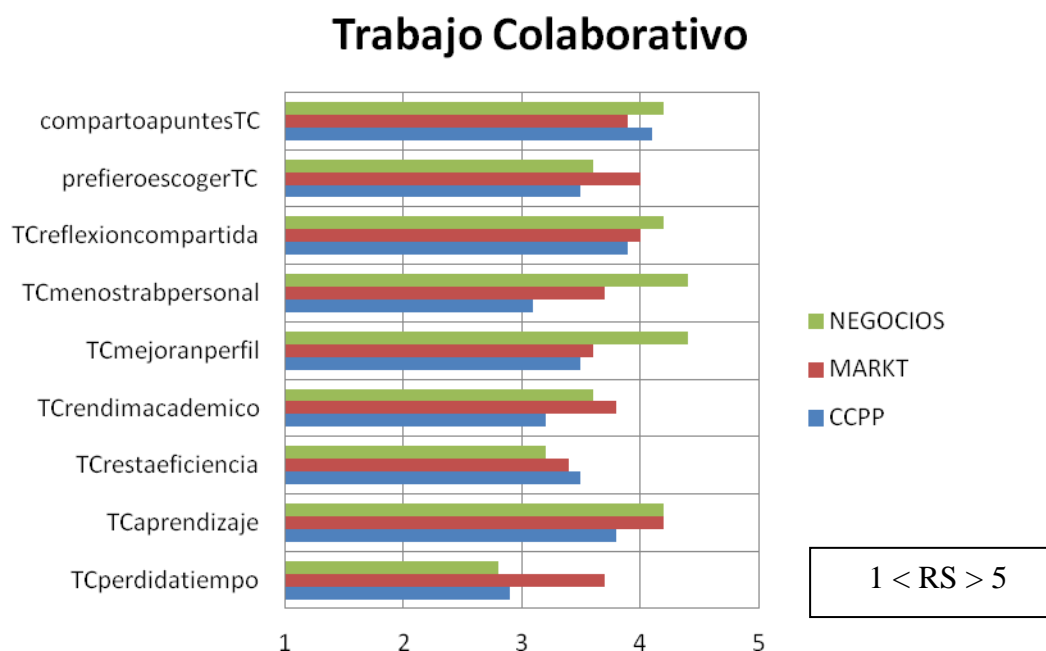


Figura 2. Dimensión Implicación Social por Carreras

- Implicación Social (sentido de pertenencia e identidad). Incluye la capacidad de ser parte de una comunidad y preocuparse por otros, y por participar activamente en el bienestar y desarrollo del entorno en el que se encuentren. (ítems A 1-4)

Los resultados de la dimensión **Implicación Social**, revelan que el 60% de alumnos de Administración y CCPP no creen que es pérdida de tiempo dedicarse al voluntariado (A1), pero sólo el 40% dice pertenecer y estar comprometido con alguna organización social y otro 40 % señala no colaborar con ninguna (A4). Por su formación en negocios, los alumnos de Negocios Internacionales (media 4.0) parecen estar más convencidos de la relevancia de la responsabilidad social en el contexto de las organizaciones o empresas donde se desarrollarán como profesionales; el 52% piensa que la RS no es sólo filantropía para mejorar la imagen institucional, siendo más contundente la respuesta de los alumnos de carreras de CCPP (media más baja 2.0) dado su vasto conocimiento sobre relaciones con los otros sectores de la sociedad: Estado y ONG.

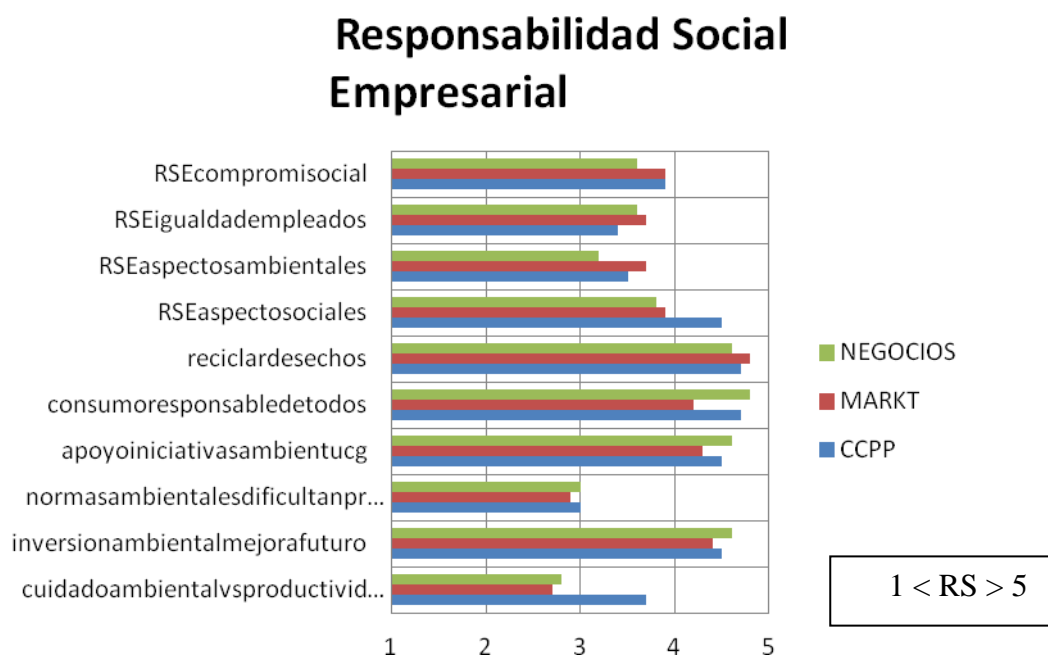


**Figura 3. Dimensión Trabajo Colaborativo por carreras**



- Trabajo Colaborativo (participación activa) Entendido por la capacidad de cooperar activamente a partir del diálogo, estimulando el trabajo de equipos interdisciplinarios que contribuyan al desarrollo (B 5-13)

En los resultados de la dimensión del **Trabajo Colaborativo** hay un consenso generalizado a favor de esta estrategia de aprendizaje, tanto en la muestra general (69 encuestados) como en la que se analiza en la facultad de Administración. El 82 % de los alumnos están claros de que el trabajo en grupo no es una pérdida de tiempo (B5), es más, están conscientes de que el trabajo en equipo les permite aprender más (B6). La actitud que predomina en el trabajo colaborativo es el de compartir apuntes, explicar a los compañeros (B13) y llegar a consensos a partir de una reflexión compartida (B11), un abrumador 84%.



**Figura 4. Dimensión Responsabilidad Social Empresarial por carreras**

- Responsabilidad Social Empresarial y Profesional (actuar con consideraciones éticas) Apreciaciones de la gestión que los futuros profesionales deberán poner en

práctica, una vez vinculados al mercado laboral. Acciones de respeto al medio ambiente y fomento a prácticas de consumo responsable. (C 14-23).

Aspectos como el consumo responsable de recursos, el medio ambiente, el promover la igualdad de los empleados, el manejo de los desechos, y el apoyo de este sector a iniciativas de otros sectores como la universidad, son de amplia aceptación en la muestra general y en la facultad analizada (más del 80%). Es interesante evidenciar que los alumnos presentan un amplio desacuerdo con la aseveración de que las normativas medioambientales dificultan las actividades y frenan el progreso que impulsan los empresarios, y que la preocupación válida del empresario, no tiene porqué reducir su productividad (C14, C16). No es así de contundente (nota media) cuando se consulta sobre la **rentabilidad** o el éxito de las empresas al ocuparse del medio ambiente o tener mayor compromiso social (C21); pero si queda claro, para los alumnos de la carrera de CCPP en especial, que la empresa mejorará su productividad si se preocupa de los aspectos sociales (media mayor).

## Actitudes de Compromiso Social

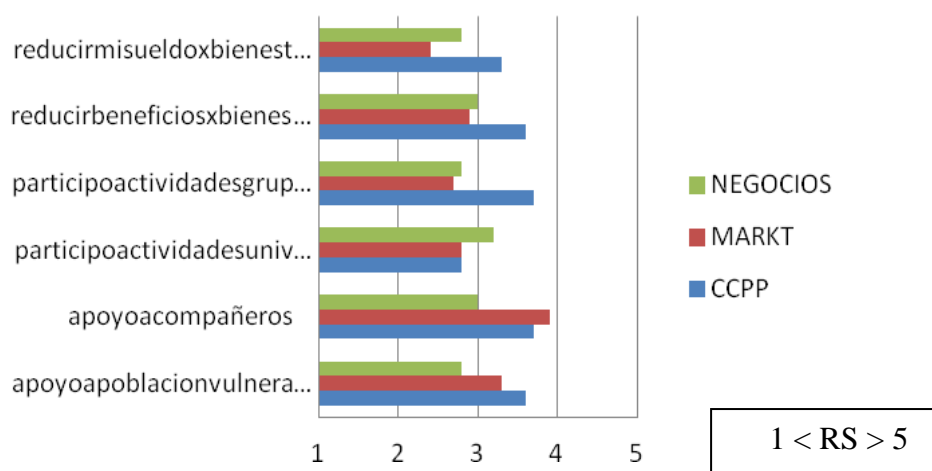
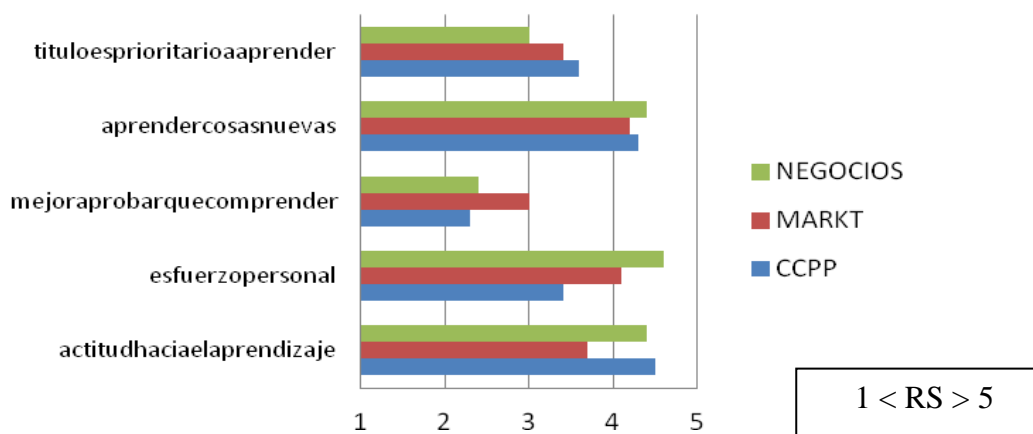


Figura 5. Dimensión Actitudes de Compromiso Social por carreras

- Compromiso Social (comportamiento pro social) Incluye los comportamientos vinculados al sentido solidario y la vinculación con las necesidades de los demás. (E 24-29)

Complementando este análisis y relacionándolo con la “actuación integral apegada a los propios valores” en la dimensión del **Compromiso Social**, el 72 % de los alumnos de la Facultad de Administración se manifiestan por un comportamiento pro social con sus compañeros de clase, pero no todos (44%) son tan participativos de las actividades organizadas por grupos sociales (conciertos, obras, culturales) y menos aún de las actividades de su universidad (40%). Nótese la indecisión al afirmar si en su calidad de directivo sería capaz de reducir beneficios en nombre de la equidad (40%), sin embargo hay posiciones encontradas y radicales cuando se consulta si reduciría el sueldo actual para los mismos fines, lo que podría indicar más una buena intención que un posible comportamiento.

### Actitud frente al Aprendizaje



**Figura 6. Dimensión Responsabilidad Social Empresarial por carreras**

- Actitud hacia el Aprendizaje Disposición de los estudiantes frente al proceso de aprendizaje y las metas que se proponen conseguir al finalizar dicho proceso (F 30-34).

En la dimensión de la **Actitud hacia el Aprendizaje**, que analiza como los alumnos se enfrentan a los procesos formativos y el nivel de esfuerzo que comprometen, se observa menor grado de indecisión en la muestra general, pues los indicadores marcan respuestas en uno y otro extremo de la escala. De las frecuencias descritas en el reactivo F34 se destaca (88%) el criterio de que a la universidad se asiste para adquirir conocimientos más que para conseguir el título, pero no es tan contundente al afirmar que mayor importancia que comprender las asignaturas (F32), tiene el aprobarlas; esto podría ser más coherente con su comportamiento pues ciertamente es algo que se detecta en sus reflexiones durante los grupos de discusión. La actitud pro activa del aprendizaje como parte del aporte a la sociedad, está positivamente explicitada por la frecuencia del item F30 (84% a favor); del mismo modo que los alumnos están de acuerdo que todo nuevo aprendizaje constituye un elemento de satisfacción personal (F33).

## Responsabilidad Académica

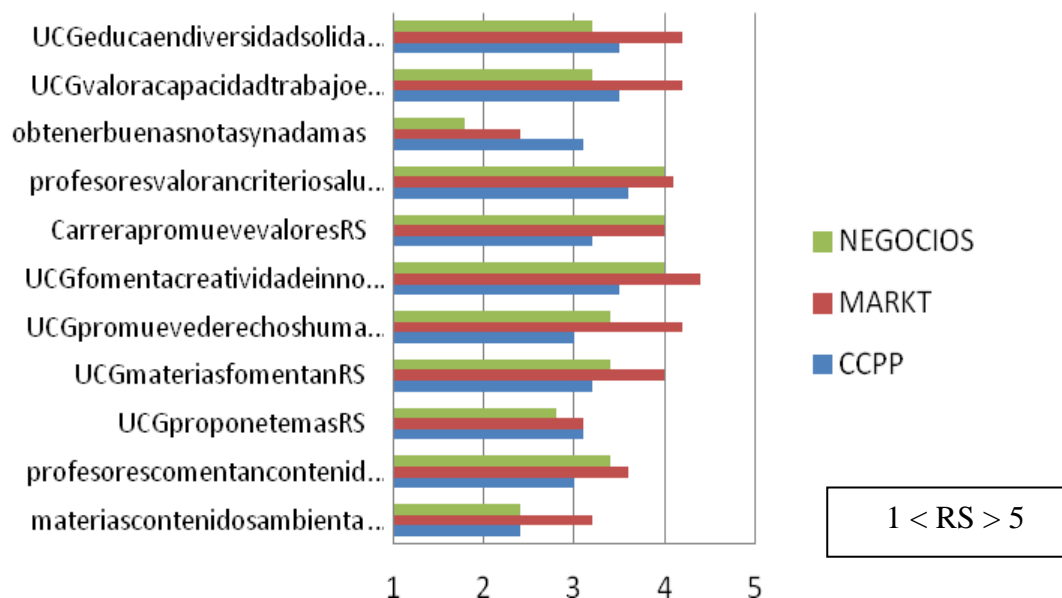


Figura 7. Dimensión Responsabilidad Académica por carreras

- Responsabilidad Académica. (frente a la metodología y contenidos ) Incluye los actitudes y comportamientos vinculados al ejercicio de una vida universitaria acorde a las exigencias y oportunidades que demanda la carrera (G 35-45)

La necesidad de evaluar la dimensión de la Responsabilidad Académica se entiende desde la perspectiva de obtener algunos indicios de lo que perciben los alumnos de la Facultad de Administración y CCPP que reciben de la UCG en relación a temas de responsabilidad social; los resultados en las frecuencias de los reactivos G 39 al 42 (más del 60%), evidencian opiniones mayoritarias como el interés de la UCG en la valoración del trabajo en equipo y de que las asignaturas que se dan en las carreras favorecen la comprensión de la realidad actual a los alumnos. Se percibe una aprobación a la formación en valores de igualdad, raza, religión y espíritu emprendedor, promoviendo entre el alumno la creatividad e innovación, el trabajo en equipo y la capacidad crítica a la hora de impartir clases; pero también se deduce por la distribución en las frecuencias obtenidas, que no hay suficientes contenidos de aspectos medioambientales en las asignaturas (G35); parece no haber evidencia de que los profesores discuten suficientemente los efectos sociales en clase (40%) y, sólo un 32% cree que la universidad propone temas relacionados con RS. De cierta manera, nos enfrenta a la realidad de integrar aspectos de RS transversalmente en la UCG, y que esta no sólo sea reconocida por fomentar en el alumnado la creatividad e innovación (75%).

El único reactivo negativo de esta dimensión (G43) nos muestra que hay un 56 % del alumnado que argumenta que para sacar buena nota debe concentrarse en los estudios y olvidarse de lo demás, pero sin olvidarse de “los demás” pues también se valora medianamente (56%) la capacidad del trabajo en equipo (G44). El valor del análisis de esta dimensión permite a la UCG orientación sobre cómo se está promoviendo la responsabilidad social y la eficacia de los medios que está utilizando en cada una de las

estrategias de enseñanza aprendizaje a las que se exponen a los alumnos durante cada semestre.

**5.1.2. Conclusiones - Resultados Objetivo # 1.** Se reagruparon los reactivos a partir de seis dimensiones categorizadas en la encuesta para relacionar los resultados obtenidos con los demás instrumentos, de modo que pudieran ser analizados y discutidos desde nuestra caracterización de la Responsabilidad Social (Berman). A continuación la tabla con el resumen de los resultados percibidos en los alumnos de V semestre de la Facultad de Administración y CCPP.

<b>Concepto de la Responsabilidad Social</b>	<b>Conclusiones Objetivo # 1</b>
<p>1. Entender que cada persona pertenece a una red social más amplia que tiene influencia decisiva en la construcción de la propia identidad</p> <p><b>Dimensiones encuesta:</b>  <u>1.1 Implicación Social</u>            (preguntas 1-4)</p> <p><u>1.2 Compromiso Social</u>            (preguntas 24-29)</p> <p><u>1.3 Actitud hacia el aprendizaje</u>            (preguntas 30-34)</p>	<p>1.1 No todos tienen definida su postura sobre el impacto de la RS dentro de las organizaciones y empresas de las que serán parte en el futuro, pero advierten acerca de su importancia en su competitividad.</p> <p>1.2 Se declaran favorables a las actividades de voluntariado, pero no todos están comprometidos con una causa u organización social; con los compañeros se manifiestan muy colaborativos pero se muestran indecisos ante la sugerencia de sacrificar ingresos a favor de otros, por cuestión de equidad.</p> <p>1.3 Tienen una actitud positiva frente al aprendizaje y los nuevos conocimientos, y entienden que es el esfuerzo personal por obtenerlos, el que les permitirá contribuir a un mundo más justo. Niegan que el objetivo de estudiar en la universidad sea por el título, sino por adquirir conocimientos.</p>
<p>2. Relaciones interpersonales basadas en consideraciones éticas de justicia y de preocupación por los otros</p> <p><b>Dimensiones encuesta:</b>  <u>2.1 Trabajo Colaborativo</u>            (preguntas 5-13)</p>	<p>2.1 Valoran el trabajo en grupo pues piensan que mejora su perfil profesional y así aprenden más; la mayoría se preocupa de que las decisiones al interior del grupo sean fruto de la reflexión y el consenso. Sin embargo, algunos se sienten más efectivos trabajando solos que con otros.</p>
<p>3. Actuar con integridad; consistentemente con los valores de la RS</p> <p><b>Dimensiones encuesta:</b></p>	<p>3.1 Señalan que las prácticas medioambientales y sociales no deben dificultar el progreso que impulsan los empresarios, siempre y cuando no afecte la rentabilidad. Tienen intenciones de apoyar iniciativas personales y comunitarias en este tema.</p>

<u>3.1 Responsabilidad Social Empresarial y Profesional</u> (preguntas 14-23)	<p>3.2 Manifiestan que en la UCG se fomenta el respeto a los derechos humanos y los temas favorecen la comprensión de la realidad. Opinan que no hay un trabajo importante en el manejo de aspectos medioambientales, los docentes no discuten efectos sociales y se tratan pocos temas alrededor de la RS.</p> <p><i>Nota:</i> La UCG se destaca por fomentar la creatividad, innovación en un marco de respeto a la diversidad y solidaridad.</p>
<u>3.2 Responsabilidad Académica.</u> (preguntas 35-45)	
<p><i>Contexto universitario que influye en el aprendizaje de la Responsabilidad Social</i></p>	

**Tabla 5. Integración de los resultados en las dimensiones de la encuesta con la categorización del concepto RS (Berman)**

**5.1.3. Análisis de la pregunta de RS.** Dentro de la encuesta *pre y post Caso* se realizó una pregunta abierta para conocer qué entendía el alumno por Responsabilidad Social. Esta herramienta nos permitió identificar qué aproximaciones tenían hacia el concepto y si se incluían algunos de los desempeños de la RS; adicionalmente, comparar las respuestas que se dieron luego de pasar por la experiencia del Caso V.

La frecuencia encontrada en las categorías del concepto utilizado para el análisis de la pregunta nos indica que los conocimientos previos de los alumnos de la Facultad de Administración y la inclusión de temas ligados a la Responsabilidad Social Empresarial que se incluyen en algunas asignaturas, han permitido la aproximación conceptual de Berman : reconocerse como parte de una red social en la que influyen sus decisiones, relaciones basadas en la preocupación por los otros y el compromiso con la sociedad y el medio ambiente. No obstante, se reafirma que la experiencia es vital para el anclaje de conocimientos, y la oportunidad de prácticas de RS dentro de esas experiencias le permitiría al alumno adquirir conductas o comportamientos en esa línea.

El tema de reciclaje de desechos electrónicos utilizado en el Caso V, no fue de afectación contundente ni movilizador de habilidades para resolverlo como emprendimiento social, tal como lo reporta uno de los revisores del *Caso*, “lo que hacía

falta era profundizar en el concepto de impacto en el negocio social” y su sugerencia va mas allá en el sentido de explorar el concepto antes de iniciar un Caso similar. Se debe acotar que el *brief* si incluía el término “emprendedores sociales” al referirse a los sujetos que resolverían el *Caso* y que debieron valorar tanto el impacto social como la rentabilidad financiera, acorde a las competencias que han adquirido para el diseño y la aplicación de la solución, desde sus ámbitos de estudio en la Facultad de Administración y CCPP. En algunos casos fue interesante la discusión sobre cambiar el modelo de negocios que el Caso V proponía, apelando a principios que hacen parte de la RS de las empresas y su impacto en la sostenibilidad futura.

*“el tema no es reciclar y que sigan produciendo sino hacer productos que tengan mayor vida o por ejemplo que use un servicio público, pero que sigan produciendo, que sigan sacando todo el petróleo que aquí lo reciclamos. Es como tapar el sol con un dedo”*

Esta actitud frente a la problemática presentada en el Caso V tiene otras fuentes de análisis. Los resultados en los estudios *Tuning* Latinoamérica (2007) nos hablan de la importancia que los estudiantes le prestan a la adquisición de ciertas competencias que hacen referencia a una formación integral del profesional, identificando aquellas de mayor diferencia entre la valoración de su importancia y la percepción acerca de su realización. Del análisis realizado se desprende que las de menor importancia y con mayor brecha entre lo que se dice y lo que se percibe que se hace, están el compromiso con la preservación del medio ambiente y no muy lejos de ésta, la responsabilidad social y compromiso ciudadano (p.57). Esto significa mayores dificultades para pasar de una actitud favorable al desempeño real, aún cuando hay evidencia de que podemos aportar con nuestra profesión.

*“Quizás porque esperamos algo más político, por el año que estamos en la carrera y por realidad mundial...Si es un tema a nivel mundial, aquí en Ecuador no hay un*



*área de reciclaje, hay falencias, pero si la propuesta va a ser privada, darle sentido social desde la empresa privada” (Alumna de CCPP, en grupos de discusión)*

De todas formas, se percibe en las respuestas *post*, un mayor énfasis en el bienestar de otros y el reconocimiento de la influencia que tiene el individuo a partir de sus acciones, como valoración de la importancia que debe tener una organización o individuo hacia su medio ambiente y entorno, y que hace parte de la construcción de identidad.

¿Qué entiende por Responsabilidad Social?		Respuestas de un mismo estudiante luego de la participación en el Caso V	
Categorización	Estudiante	Respuestas PRE	Respuestas POST
<b>Identificación con la RS empresarial</b> Entender que cada persona pertenece a una red social más amplia que tiene influencia decisiva en la construcción de la propia identidad.	1	“continuar con los objetivos de la empresa pero también haciendo conciencia de los problemas ambientales y haciendo algo por ello”	“estar pendiente de factores y actividades que perjudican la vida y/o bienestar de las personas, animales y plantas. Hacer algo al respecto”
	2	“manera en que las empresas y personas están comprometidas con la sociedad”	<b>“la actitud que tiene una organización o individuo para influir en su medio social a través de su trabajo”</b>
<b>Considerar al otro antes de actuar</b> Relaciones interpersonales basadas en consideraciones éticas de justicia y de preocupación por los otros	3	“ser empático con mi entorno a través de acciones que no transgredan la libertad ajena y cuide el medio ambiente para un mundo sostenible”	“la acción de emplear recursos (tiempo, económico, etc.) en pro de la conservación del medio ambiente y contexto social”
	4	“ser parte de la sociedad pensando y actuando sin afectar otros actores sociales y no en beneficio propio, siendo cauteloso con lo que nos rodea”	<b>“responsabilidad con el entorno que nos rodea sabiendo respetar los derechos de los demás y de los demás”</b>
<b>Actuar a favor de la sociedad y el medio ambiente</b> Compromiso con la sociedad  <b>Participar de acciones de RS</b> Actuar con integridad; consistentemente con los propios valores	5	“es ser consciente con el medio ambiente y personas necesitadas, ayudarlos y tratar de no perjudicar a terceros”	<b>“es cuando ves el entorno y no solo donde tú estás ubicado, ver a quien le pueden afectar tus decisiones”</b>
	6	“el compromiso hacia un desarrollo sustentable”	“el compromiso de cada ciudadano con el desarrollo sustentable de su entorno dentro de sus actividades cotidianas”
	7	“es lo que haces para ayudar a las demás personas sin esperar algo a cambio es decir sin fines monetarios”	“es la acción voluntaria y sin ánimo de ganar dinero para contribuir a mejorar la vida en cualquier aspecto”

**Tabla 5. Análisis del concepto de Responsabilidad Social de los alumnos**

Hay que acotar, que no se utilizaron mecanismos reflexivos como detonantes del proceso de construir los significados de RS y su comprensión, pues la parte cuantitativa de este estudio estaba centrada en describir las actitudes y comportamientos que perciben los alumnos sobre el tema. Sin embargo, al analizar las emociones reportadas por el estudio de Macías y Merchán (2009) y las particularidades en la logística del Caso V 2011, se puede referir la existencia de “situaciones de bloqueo” que dificultan la interiorización y análisis de nuevos elementos como aporte al concepto individual de RS, en este caso. Por ejemplo el alumno que se manifestó “contrariado” por la forma de seleccionar los equipos o se sintió poco motivado ante el *brief* del *Caso*, tal como registra una de las respuestas en la bitácora de reflexión “*el tema no me motiva por lo cual no genera interés en decisiones*” donde se describe la incomodidad frente al tema durante la resolución del trabajo colaborativo.

*“Desde mi perspectiva el Caso tiene poco [de ciencia] política y no tengo gran motivación para seguir el Caso. Obviamente que tengo que terminarlo, porque estamos comprometidos con la universidad de entregar un caso y es una materia”*  
(grupo 1, anexos)

Estas expresiones pertenecen a la misma estudiante de Ciencias Políticas en los grupos de discusión, y muestra una actitud responsable centrada en la tarea, pero muy poco frente a la temática del Caso V, la importancia de su aporte a la dinámica del grupo para la búsqueda de soluciones desde diferentes perspectivas.

*“tuvimos una materia Social Responsibility... la tuvimos el año pasado con D. Ch., hablamos con ella y tocamos los temas que vimos con ella, lo estamos aplicando”.*  
*Hay un problema y malestar en general, en la metodología de los casos de ellos y el de los casos de nosotros son totalmente diferentes”* (alumna de CCPP en referencia a los alumnos de Administración y Negocios)

## 5.2. Resultados Objetivo # 2

**Explorar las actitudes y desempeños asociados a la responsabilidad social que promueven las estrategias de enseñanza aprendizaje durante la actividad de casos en los alumnos de la Facultad de Administración y CCPP**

**5.2.1 Resultados Grupos de Discusión** Al analizar cualitativamente las reflexiones durante las sesiones de los grupos de discusión para la resolución del Caso V Reciclaje Electrónico, se encontraron algunas diferencias en las categorías analizadas y adicionalmente se encontraron otras sub categorías propias del Modelo Pedagógico de Casos aplicado específicamente en la Facultad de Administración, entre otras particularidades de cada carrera. En la tabla # 4 se mostraron los resultados más relevantes por grupo, para tener en cuenta en el análisis de contenido del trabajo final y la calificación grupal por parte de revisores y evaluadores. Resulta interesante detenerse en las respuestas individuales para la interpretación general de los grupos de la Facultad de Administración, pues se encontró importante evidencia de rechazo al proceso de selección, discriminación por la temática del Caso V, contradicciones en el discurso, en unas carreras más que en otras, lo que se deberá considerar para los programas de formación en RS a implementarse en el futuro.

En el primer grupo, Consultores Ambientales, las discusiones se centraron en la disparidad de los equipos y la inconformidad con el formato de asociación de grupos, y más aún, los de CCPP manifestaron en la discusión que no era apropiada la inclusión de ellos:

*“a nosotros nos enseñan nuestros profesores...debemos tener sustento o sino todos nos hacen pedazos y así es en clase, nosotros escribimos un ensayo, nos ponen una*

*idea y tenemos que estar totalmente sustentados... en ese sentido somos matados, pero tenemos esa metodología”*

También se expone discriminación frente al tema y la importancia de los sucesos en política, como para solucionar una problemática a futuro “*actualmente no vemos que nos afecte directamente*” por otro lado, corrobora otro alumno de CCPP, “*...en la rama política están pasando muchas cosas importantes, esto de aquí, nos puede desorientar, el malestar es general y si hay poco consenso*”. En la discusión, más adelante continúa la referencia a sus aportes, en forma contradictoria:

*“en este Caso, aunque no es el perfil de CCPP, muchos compañeros estamos enfocados en la gestión social, si lo pones a ver es un caso super interesante, va a haber mucho trabajo, el medio ambiente, la responsabilidad social...”*

Y luego, el moderador le hace una pregunta sobre qué los motiva en el *Caso*, resolver el problema o ganar el *Caso* (a lo que se agregaría sacar buena nota), el discurso es sobre el aprendizaje del proceso, saber cómo se hace, es “*resolver el problema*”

*“de qué me sirve si el último día se me ocurre la idea increíble, mientras el proceso no me dice nada, no desarrollé estructura, no desarrollé habilidades, no aprendí nada”*

Es evidente que en este grupo hubo también algunos inconvenientes durante el trabajo colaborativo. En la reflexión sobre si este nos enriquece como personas y miembros de una comunidad, más aún cuando no todos los miembros se conocen, la participante de CCPP replicó ante lo dicho por su compañero que alegó, “*que todo enriquece*”:

*“A mí no, es divertido que nos haya tocado algo así, a mi me ha causado risa, es otro tipo de cosa, tienes que saber cómo tratarlos, pero yo le escribo un mail a él, tienes que llamarlo y considerar sus situaciones. Yo sabía que C (alumna de*

*Negocios) está en su trabajo, me muero de la pena, yo también trabajo pero es free lance, me muero de la pena llamarla a ella, yo sé que está estresada”* (estudiante de CCPP)

En este grupo se pone a prueba las habilidades sociales como la escucha activa, la tolerancia y el autocontrol, en realidad se piensa que la dinámica grupal pudiera funcionar con personalidades con liderazgo fuerte, conclusión que surge de otra participante a partir de las reflexiones alrededor de los valores como solidaridad, aceptación de la diversidad, respeto por los demás y bien común:

*“yo me he dado cuenta en esta semana, que por ejemplo ML (alumna de CCPP) tiene un carácter fuerte, y en verdad si lo necesita, hablando serio, a veces como que nos pasamos un poquito y es verdad, pero sin el carácter fuerte el grupo no se mantiene sólido. Ella nos mantiene a raya. Yo lo veo positivo, porque si necesitamos orden”* (estudiante de Negocios)

El tema de los valores en ejercicio y de la preocupación por los otros, cobra importancia, porque pareciera que el cumplimiento individual de las tareas en el trabajo grupal estuviese lejano al equipo interdisciplinario que actúa en una propuesta en función del bienestar de otros y de sí mismo:

*“algo que quede bien claro, es que no queremos perjudicarnos entre nosotros. Administración hizo esto a CCPP, lo otro, la nota global es general. Además la satisfacción como grupo, es feo decir ellos no hicieron, por eso sacamos mala nota. Acusándonos unos a otros. Dejar claro esto les toca a ustedes, esto a nosotros... pero en ningún momento el tema es perjudicarnos...”* (estudiante de CCPP)

Si las habilidades sociales practicadas durante el trabajo colaborativo no han generado un mejor desenvolvimiento del equipo, de todas formas hay un aprendizaje y una reflexión que siempre pone a prueba los valores en ejercicio de los participantes:

*“La parte de la tolerancia, hemos aprendido a manejarla o la estamos aprendiendo a manejar....yo ya he trabajado con S (compañera en Negocios) en un caso, conoce mi ritmo de trabajo y ellos tienen otra, que difiere mucho. Ha existido un poco de cómo de desesperación en el grupo, pero nosotros sabemos cómo hacerlo, intercambiar ideas y ya. Si veo que hay una persona que esta mas apurada o que quiere ver resultados, he aprendido a ser tolerante y ponerme en los zapatos de ellos (los de CCPP), es verdad no me conocen y tengo que responderles, no es solo como yo trabajo sino como trabajan los demás”* (estudiante de Negocios)

Hay que señalar que las actitudes de inconformidad con el método y el Caso V que surgieron en el grupo 1, no fueron ajenas a los otros dos grupos. Pero por el nivel de la discusión y las reflexiones documentadas tuvieron un alcance menor en el proceso del trabajo colaborativo, entendido como un conjunto de acuerdos y actividades grupales a lo largo de la experiencia; aunque el ejercicio de reconocer los valores propios y los inherentes al tema, en cualquiera de los grupos fue muy enriquecedor. Así lo señalan los alumnos en sus comentarios dentro de la encuesta final.

*“A nosotros nos forman para resolver problemas inmediatos. Los de CCPP se demoran en tomar decisiones y deben filosofar...son menos pragmáticos”*

(Alumno de Administración, al preguntarle diferencias entre las carreras)

En la Tabla # 6 se presentan los resultados de las reflexiones logradas en los grupos de discusión, a partir del uso de la Herramienta # 3 (Ver Anexos: *Instrumentos*), que a modo de guía sirvió para encausar el debate sobre los temas que se quería conocer.

Tabla # 6 REFLEXIONES SOBRE ACTITUDES Y DESEMPEÑOS DE RESPONSABILIDAD SOCIAL		
GRUPO E	GRUPO G	GRUPO F
<b>RS FRENTE AL CASO : PREOCUPACION POR LOS OTROS</b>		
<p><u>ACTITUDES</u>  <i>“Actualmente no vemos que nos afecte”. “Para tener conciencia hay que interiorizarlo y practicarlo”. “Siempre va a prevalecer el capital por encima de la naturaleza”. “Es un problema de cultura, Latinoamérica no está consciente del daño que puede hacer un desecho electrónico, la diferencia con Europa es que es otra economía y lo pueden tratar mejor que aquí”.</i></p> <p><u>DESEMPEÑOS</u>  <i>“Hemos considerado en el proyecto (la rentabilidad social) porque los empleados pueden ser de la comunidad, me refiero a pandilleros, mujeres, podemos ingresar nuevamente a la sociedad a estas personas...lo primordial en este caso es la responsabilidad social, pero debemos tomar en cuenta que si no es rentable económicamente, no es viable”</i></p>	<p><u>ACTITUDES</u>            Consideran que el estudiar el Caso ayuda a profundizarlo y que es un tema que se autorregula en el mercado, pero que para ellos como Negocios Internacionales, es primordial la viabilidad: <i>“Mientras no haya esa conciencia, para el bienestar de todos, del tema de medio ambiente va a ser bastante difícil”</i></p> <p><u>DESEMPEÑOS</u>            Se muestran inclinados a negociar acuerdos para considerar la viabilidad <i>“Esa es una de las principales problemáticas, compaginar el tema de responsabilidad social con el tema de la rentabilidad de una empresa, siempre se piensa como puedo hacer mi negocio más productivo, y cuando llega el tema de que mi negocio no afecte al resto”</i></p>	<p><u>ACTITUDES</u>            Tienen conciencia de lo que significa cuidar los recursos, y los planteamientos son novedosos <i>“el tema no es reciclar y que sigan produciendo, sino hacer productos que tengan mayor vida... pero que sigan produciendo, que sigan sacando todo el petróleo que aquí lo reciclamos. Es como tapar el sol con un dedo”</i></p> <p><u>DESEMPEÑOS</u>            Se evidencia la consideración de la rentabilidad social y de la económica en las ideas que proponen: <i>“esa es la discusión que teníamos con cuanto le íbamos a pagar y los que estudian adm y mkt decían hay que pagarles lo básico. Nosotros los defensores de la parte vulnerable, decíamos como van a pagarle lo básico, eso no alcanza para vivir, pero se sale del presupuesto, que voy hacer. Yo entiendo la perspectiva de ellos, pero no puedo seguir un proyecto que perpetúe estas situaciones, estas injusticias”</i></p>
<b>RS FRENTE AL CASO: INVOLUCRAMIENTO EN LAS SOLUCIONES</b>		
<p><u>ACTITUDES</u>  <i>“Antes no le prestaba atención... averiguando, me ha ayudado a abrir los ojos”. “...no sabemos qué hacer con la vieja (computadora) y la tenemos allí...mandarla a reciclar. Es un bien no solo para nosotros sino para todo el mundo” “Dar trabajo... va a estar difícil... por la cultura, que por mucho que le ofrezcas trabajo, va a estar inconforme sobre todo aquí en Ecuador” “se puede incluir personas de Ser Paz” “es una forma de trabajo a alguien que lo necesita y no necesita mayor conocimiento para ello”</i></p>	<p><u>ACTITUDES</u>            Tienen interés especial de investigar y ganas de lograr los cambios, profundizan en las ventas de algunas multinacionales y sus sistemas de reciclaje. Tienen una actitud novedosa, creativa. <i>“los profesionales nos están argumentando de esa manera, pero si le ponemos que tan viable sería que le vendamos la idea verde o para auspiciar e invertir, que vamos a recibir a cambio”</i></p>	<p><u>ACTITUDES</u>            La investigación despierta su interés y les proporciona sentido a la experiencia de resolver el Caso: <i>“Me encantó que la UCG haya articulado un tema de reciclado y media ambiente creando conciencia de la tierra....si queremos hacer algo por la tierra, es cambiar nuestra forma de vida, estamos utilizando tantas cosas por persona...en los países desarrollados lo que consume un habitante en litros de agua, en metal...”</i></p>

<p><u>DESEMPEÑOS</u>  <i>“Aunque no es el perfil de CCPP (el caso), muchos compañeros estamos enfocados en la gestión social, si lo pones a ver es un caso super interesante, va a ver mucho trabajo el medio ambiente, la responsabilidad social...pero el fuerte de nosotros es Política empresarial y la diplomática. <u>Muchos de nosotros tenemos esas inquietudes, queremos después especializarnos, hacer algún tipo de diplomado en gestión social y este caso tiene que ver bastante con eso, en algún momento nos va a servir”</u>. “Ninguna carrera se rige exclusivamente hacia el <u>servicio a los demás... estoy generando empleo y por ende estoy dándole servicio a los demás”</u>”</i></p>	<p><u>DESEMPEÑOS</u>  A pesar de las trabas en el municipio, se sirvieron de los participantes de CCPP para poder concretar entrevistas en las áreas de medio ambiente, gracias a las pasantías que realizó. <i>“hay personas que tienen conocimiento extra en otras cosas”</i> <i>“Yo soy de CCPP hice pasantías en el Municipio y sabía el procedimiento como se manejaba el personal....en cambio negocios no tenían experiencia en los trámites burocráticos”</i></p>	<p><u>DESEMPEÑOS</u>  Hay resistencia con el brief, pero se advierte involucramiento en la solución: <i>“Estuvimos hablando con un agente de crédito CFN no es que son 3 años cerrados si hay flexibilidad”</i> <i>“Hemos conversado con gente que tiene desechos electrónicos, además lo acopian pensando que algún día puedan ganar algo con eso. Inicialmente es muy complicado que nos ofrezcan, inclusive hay un señor que compro una bodega aparte para llevar todo eso”</i></p>
<b>RS FRENTE AL CASO:</b>		<b>LA CALIDAD DEL TRABAJO</b>
<p><u>ACTITUDES</u>  <i>“Desde mi perspectiva el caso tiene poco política y no tengo gran motivación para seguir el caso. Obviamente que tengo que terminarlo porque estamos comprometidos con la universidad y es una materia”</i> <i>“hay un problema y malestar general en la metodología de los casos de ellos (Negocios) y el de los casos de nosotros son totalmente diferentes”</i></p> <p><u>DESEMPEÑOS</u>  Es importante...”<i>resolver el problema, más que nada aprender en el proceso... mientras el proceso no dice nada, no desarrolle estructura, no desarrolle habilidades, no aprendí nada. La cuantificación significa que el proceso se vea en el resultado. Obviamente apunta hacia la evaluación y cuantificación de resultados que ignora el proceso”</i>  La calidad del trabajo está en función de la nota como logro académico y la satisfacción de hacerlo correcto, pero no se considera al otro en los medios por alcanzarla.</p>	<p><u>ACTITUDES</u>  Destacan la importancia del cumplimiento del trabajo, pero les preocupa que esté bien hecho <i>“no creo que concluye rápidamente el caso y luego entregarlo, para mí el producto de la semana, es el reflejo de cuan capacitada este yo y cada uno de los miembros”</i> <i>“es una responsabilidad, de que me sirve cumplir con el trabajo, porque tiene que estar bien”</i></p> <p><u>DESEMPEÑOS</u>  Refieren la experiencia en la recopilación de información como una traba; esto no ha impedido en que insistan en estrategias para conseguir <i>“este tema de relaciones de poder, sí frenan lo que es investigaciones, el investigador se pone al servicio de la persona que tiene la información”</i> <i>“hay que armar ciertas estrategias para llevar a cabo el trabajo, sobretudo de lunes a viernes que las empresas están abiertas, los fines de semana son pulimentos”</i></p>	<p><u>ACTITUDES</u>  Hay la predisposición de resolver el Caso, para lograr aprendizaje y sentirse bien: <i>“...este caso a mí personalmente ha sido uno de los más fuertes, considero que debería plasmar mucha más esa idea, demostrar todo lo que has aprendido, para saber a qué nivel estas para llegar a ser un profesional, que tan listo estas para ir conseguir un trabajo, poderme desenvolver sumamente bien, aplicar al concepto de trabajo que tienen, a las demandas que tenga mi jefe, mi equipo de trabajo”</i></p> <p><u>DESEMPEÑOS</u>  Manifiestan entusiasmo en desarrollar el trabajo con calidad y competitividad: <i>“lo que tenía pensado ahorita es crear la planta, cementar la planta, procesos, área de ventas, todo y eso para tener un plus como competencia del resto de mis compañeros que están desarrollando el mismo caso, frente a un jurado”</i></p>



RS FRENTE AL EQUIPO:		APRENDIZAJE Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS	
<p><u>ACTITUDES</u> No hubo preocupación por compartir conocimientos y sí, mucha resistencia para comprender los conceptos “<i>me encantaría saber algo más, pero no es mi área</i>” comenta una alumna de CCPP y añade “<i>en el caso de flujo de caja, ahí ni siquiera me meto... yo le dije a Jaime, yo veo esas cosas y no entiendo</i>”</p> <p><u>DESEMPEÑOS</u> Ha prevalecido la división de tareas y la consideración de diferentes disciplinas en el Caso “<i>yo sé que eso es CCPP saben mucho más que nosotros, ese es el único aspecto que nos hemos relacionado</i>” adicionalmente se justifican en que el tiempo es muy corto para comprender lo que hacen los otros. No se evidencia colaboración en sus desempeños</p>	<p><u>ACTITUDES</u> Se advierte interés por los puntos de vista de los otros miembros e intercambio “<i>...la propuesta que decía Gustavo y la mía que hice un rato, esperemos dentro del caso socializarla para ver qué podemos hacer, eso es bastante positivo dentro de la interacción como grupo</i>”</p> <p><u>DESEMPEÑOS</u> A pesar de la resistencia de los alumnos de CCPP sobre la pertinencia de sus desempeños profesionales, hay esfuerzos por buscar alternativas y compartirlas “<i>hay empresas que dan otra alternativa, son más eficientes con temas de medio ambiente y con respecto a nuestros intereses, son socialmente responsables y no dependen del estado</i>” (alumno de CCPP)</p>	<p><u>ACTITUDES</u> Hay apertura al intercambio de conceptos, pero se mantiene la individualidad: “<i>Comparto que ha habido un intercambio, pero a nivel macro como en el pensamiento de los estudiantes creo que hay este sentido de individualidad, si yo conozco el tema no te preocupes yo lo hago, pero explícame como lo hago, no, no es muy complicado, paso el tiempo...yo lo hago</i>”</p> <p><u>DESEMPEÑOS</u> Cuando juntas disciplinas, unas competencias pueden percibirse más importantes que otras: “<i>Aprendí sobre el tema de marketing...Y aprender cómo hacer flujo de caja, cosas que nosotros ignoramos, que permisos tengo que sacar, que registro tengo que cumplir, como las ordenanzas van influyendo dentro de las cosas que puedo o no hacer. El marco legal es leer el código de la producción, no es sólo la parte ambiental sino la productiva, que iniciativas se van haciendo, cosas que se quedan en el papel</i>”</p>	
RS FRENTE AL EQUIPO:		HABILIDADES SOCIALES	
<p><u>ACTITUDES</u> Manifiestan que no se conocen y que no eligieron a sus compañeros “<i>porque uno elige a sus compañeros por afinidad y por comunidad... además porque sabes que me van a aguantar y no te vas a poner histérico sino voy a una reunión, ese tipo de cosas</i>”</p> <p><u>DESEMPEÑOS</u> No se evidencia un desenvolvimiento óptimo del equipo, pero si un esfuerzo de autocontrol y tolerancia. <i>La parte de la tolerancia, hemos aprendido a manejarla, o la estamos aprendiendo a manejar. “Ha existido un poco de desesperación en el grupo, pero nosotros sabemos cómo hacerlo, intercambiar ideas y ya” “Podemos afirmar también que hemos aprendido tolerancia a partir de la intolerancia”</i></p>	<p><u>ACTITUDES</u> Hubo preocupación inicial porque los cogió de sorpresa el trabajo interdisciplinario, pero pudieron superarlo. A este grupo se integró una estudiante del grupo dividido a inicios del Caso V Ella hizo esta reflexión: “<i>tú en la vida real no te mezclas necesariamente con las personas que conoces, es importante integrarse</i>”</p> <p><u>DESEMPEÑOS</u> El grupo ha realizado grandes esfuerzos por aprovechar las habilidades sociales para mejorar la interacción y el bienestar de los miembros de CCPP “<i>fue una de las principales habilidades que aplicamos cuando recién nos reuníamos como grupo</i>” “<i>porque se refleja en la presentación, ese es mi temor cuando hay falencia de uno, afecta a todos porque es trabajo de equipo</i>”</p>	<p><u>ACTITUDES</u> Apertura a los compañeros de otras disciplinas: “<i>Buscar un equilibrio entre lo que ellos ven y nosotros vemos. Va a ver menos trabajo de nosotros y más de ellos, no va a ver conformidad</i>” “<i>Yo creo que de todos los grupos, somos los menos dramáticos</i>”</p> <p><u>DESEMPEÑOS</u> “<i>También me ha gustado la comunicación entre diferentes carreras, unos articulamos para especializar los trabajos de cada uno, que comentaban los compañeros</i>” “<i>Hoy nacieron un poco, no fricciones, pero si bueno va de nuevo. Claro es mejor ahora que en la presentación</i>”</p>	

RS FRENTE AL EQUIPO:	VALORES EN EJERCICIO	
<p><u>ACTITUD</u> Están claros de que tienen que dar el ejemplo y valoran actitudes como el respeto y la aceptación a la diversidad. <i>“Si, el respeto. Sé que no nos conocemos a fondo como amigos, pero hay que mantener el respeto más que compañeros de grupo, porque la nota va a depender de nosotros... si el proyecto se da o no, va a depender de nosotros”</i></p> <p><u>DESEMPEÑOS</u> No manifiestan nada en esta sub categoría pero podría intuir por la franqueza de su discusión, que actúan con rectitud y honestidad entre los miembros del equipo, aunque en la toma de decisiones prevalezca mas el aporte de unos con respecto a otros.</p>	<p><u>ACTITUD</u> Se reconoce el compromiso asumido con el equipo, pero cuando se habla de RS es sobre terceros y sobre propósitos personales no hay claridad: <i>“yo creo que es una forma de cuestionarse, porque yo tengo que asumir un compromiso si la otra persona no lo está haciendo”</i> También este grupo reflexiona sobre las dificultades de las interdisciplinas: <i>“en el caso el tema de aceptación de diversidad es un poco más difícil de aceptar, sobretudo el tema de las carreras, uno espera más del otro, que ya lo sepa y lo haga, cuando no obtenemos eso, sentimos que comenzamos a tambalear”</i></p> <p><u>DESEMPEÑOS</u> Participan activamente en la toma de decisiones: <i>“todos tenemos que evaluar lo que Gustavo hace, no asumir que otra persona ya lo hizo, eso trae graves consecuencias. Ahh yo no sabía, todos debemos saberlo”</i></p>	<p><u>ACTITUDES</u> Manifiestan compromiso de trabajo y aceptación de diversidad: <i>“Yo creo que no sería mi mayor logro académico en el caso, por la temática he aprendido muchísimo.... Cuestiones que nos hacen falta y que en la vida tenemos que aplicar...”</i> <i>“A mí el caso desarrollo sustentable me parece demasiado interesante, me hubiera gustado otro pedido, tal vez de un organismo internacional...pero el enfoque es totalmente empresarial”</i></p> <p><u>DESEMPEÑOS</u> Actúan con rectitud y honestidad: <i>“todos tenemos un límite y el límite ha regido en la responsabilidad que cada una de las personas ponen en el caso. Todo el mundo pone el mismo nivel de responsabilidad con la carrera para que la situación se lleve tranquila”</i></p>

**Tabla # 6 Reflexiones en Grupos de discusión**

**5.2.2 Resultados de la Bitácora de reflexión.** Para analizar individual y cualitativamente las reflexiones de los universitarios luego de los Grupos de Discusión, se aplicó un cuestionario de tres preguntas escritas, encontrando respuestas de alta implicación para el proceso de aprendizaje desarrollado durante el Caso V. El instrumento individual aplicado (herramienta # 4) al finalizar los grupos de discusión, facilitó la identificación de categorías de aprendizaje dentro de las estrategias previamente establecidas y con ello, categorías y sub categorías fueron emergiendo de los datos. Los alumnos identificaron de esta manera, nuevos elementos que no habían sido descritos dentro del grupo focal evidenciando un aporte individual a su visión del tema tratado, del trabajo colaborativo durante la búsqueda de soluciones y las conductas de RS que deben

promover los futuros profesionales en sus desempeños. La idea era finalmente contrastar dichas categorías a la luz de las posturas reflexivas durante la jornada de los grupos de discusión, y explorar los desempeños de RS que se generan durante la interacción grupal.

Con los resultados de la **primera pregunta** se encontró evidencia de los efectos de la reflexión en la comprensión y búsqueda de soluciones al problema planteado en el Caso V y se describe también la responsabilidad frente a ese proceso de *reconstrucción*.

*“Sobre el tema del caso ya tenía información previa, la voluntad del individuo sobre la problemática social es una regla. La búsqueda de soluciones para el tema se ha aclarado”*. La enseñanza se transforma a través del proceso reflexivo en un aprendizaje autónomo, auto dirigido; inicialmente hay una toma de conciencia de la problemática (actitud hacia el aprendizaje), que se denomina Auto eficacia en la *Tabla 1* de resultados y que expresa una condición inicial de apertura a la comprensión y al estímulo frente al desarrollo de competencias.

Las competencias en una concepción general se definen en el Proyecto *Tuning* Latinoamérica (2000) como las “capacidades que todo ser humano necesita para resolver, de manera eficaz y autónoma las situaciones de la vida. Se fundamenta en un saber profundo, no sólo saber y saber cómo, sino saber ser persona en un mundo complejo, cambiante y competitivo”.

De alguna manera, la reflexión personal (escrita) en la discusión de los grupos evidencia que, la temática del Caso V sí tiene potencial para lograr actitudes de compromiso en la solución de la problemática; unos motivados por desarrollar competencias actuales desde la experiencia, *“comprender como debo plantear estrategias para hacer rentable un negocio que es indispensable para la sociedad (reciclaje)”*, otros por el aporte desde sus desempeños profesionales futuros (ciencias políticas) *“desde mi carrera pienso que puedo contribuir en el área de formulación de políticas públicas sobre*

*responsabilidad social empresarial... ” mientras se aceptan trabas por la ausencia de una normativa legal “considero que ha sido difícil buscar una posible solución pues la norma legal ecuatoriana es bastante restringida”.*

Era necesario el cabildeo y las propuestas desde la Carrera de Ciencias Políticas, por tanto, los argumentos de un par de alumnos de la carrera en el sentido de que no tenían motivación porque no era un tema político, quedaba sin sustento. Podría tratarse de una muestra más de las emociones que surgen en medio de la presión de terminar bien la tarea y lograr la nota final acostumbrada, pues tal como refiere una de las alumnas entrevistadas al final del estudio, *“siempre se mejoran los promedios con la nota final del Caso”* (alumna de Ciencias Políticas con beca económica del 70%, debe mantener una nota promedio de 8.50 entre las asignaturas de cada semestre).

**Pregunta # 1 ¿Cómo he incorporado hasta hoy la problemática social y la reflexión en la búsqueda de soluciones?**

**Estrategia** caracterizada por el Aprendizaje Basado en Problemas ABP

**Categoría:** Hay Aprendizaje Auto-dirigido como resultado de reflexionar

Auto eficacia	Conocimiento problemática	Comprensión desde diferentes perspectivas	Aprendizaje auto dirigido
<b>Actitudes en la reflexión</b>			
Tomar conciencia y tratar de ser eficiente.	Comprender el impacto en el entorno y relacionar los conocimientos previos	Repensar desde diferentes perspectivas su aprendizaje y el aporte de otras disciplinas a la solución	Analizar experiencias o momentos de aprendizaje en función de sus desempeños frente a la realidad social
<b>Respuestas escritas de los estudiantes</b>			
- Más consciente de muchos aspectos de acción que se pueden llevar a cabo en tema de desechos. He comprendido que hay soluciones fáciles y sin	- Sobre el tema del <i>Caso</i> ya tenía información previa, <u>la voluntad del individuo sobre la problemática social es una regla. La búsqueda de soluciones para el tema se</u>	-Creo que a través de <u>la intervención con los demás logramos comprender mejor el Caso, dado que el equipo está integrado por personas de diferentes carreras</u> - Considero que está	- Creo que <u>la responsabilidad social planteada en el Caso brinda un modelo de empresa con el cual me podría sentir identificada.</u> Ya que no solo muestran un lucro personal (institucional) y

<p>costo.</p> <p>- Ahora me lo han hecho más fácil, porque no siempre tenemos tendencia a tomarlo todo literal. Está un poco más sencillo con este foro</p> <p>- Comprendiendo el <i>Caso</i> ya en el tema, ha resultado interesante comprender que todos estamos involucrado en asumir un compromiso con nuestra naturaleza y generaciones futuras.</p> <p>- He comprendido mejor el <i>Caso</i> e identificado las problemáticas de que <u>no hay conciencia ni responsabilidad, y que para buscar soluciones existen muchísimas trabas</u></p>	<p><u>ha aclarado...</u></p> <p>- Se ha delimitado y formalizado el conocimiento previo y global que tenía del tema. Conociendo leyes, cantidades e impacto ambiental. <u>En el tema de impacto social es casi nulo ya que emplear a unas pocas personas no va a influir mucho en el déficit de educación, servicios básicos y alimentación que ya hace años está en niveles infrahumano en Ecuador.</u> Sin embargo, de iniciativas como esta nacen los más grandes cambios.</p> <p>- Pienso que ha sido un proceso de aprehensión de la problemática, se conoce superficialmente en el tema y no hay una cultura local sobre reciclaje de desechos electrónicos</p>	<p>comprendido en su totalidad. Si bien es cierto conforme pasa el tiempo y diferentes puntos de vista de mis compañeros del grupo, la comprensión del <i>Caso</i> es mejor</p> <p>- La necesidad de trabajar con grupos multidisciplinarios</p>	<p>se involucra una perspectiva más macro donde se ve una visión de desarrollo de país, en donde la actividad empresarial toma parte de la realidad en la que vive.</p> <p>- En la actualidad he abierto mi campo de responsabilidad con el entorno en que vivo, <u>comprender como debo plantear estrategias para hacer rentable un negocio que es indispensable para la sociedad (reciclaje)</u></p> <p>- <u>Desde mi carrera pienso que puedo contribuir en el área de formulación de políticas públicas sobre responsabilidad social empresarial, extendido no sólo al productor sino al consumidor. Considero que ha sido difícil buscar creativamente una posible solución pues la norma legal ecuatoriana es bastante restringida.</u></p>
--	---	--	---

**Tabla #7a Bitácora de reflexión escrita – individual**

**Interpretación:** La estrategia de ABP para la solución de una problemática social, permite desde la reflexión (durante la acción) tomar conciencia y motivar su comprensión, no sólo con los conocimientos previos, sino también desde la realidad que se vive y que no siempre es fácil cambiar, precisamente porque requiere el aporte desde diferentes perspectivas y competencias, y que finalmente, al analizar la experiencia, se pueden establecer compromisos de vinculación a la comunidad, local o global, desde los futuros desempeños. Si se facilitan suficientes espacios para el debate y la negociación de ideas, se puede llegar al reconocimiento del aporte individual como parte de una “red más amplia, a la cual puedo influenciar desde mi conocimiento y mi preocupación real por el tema. Para reforzar esta interpretación se pueden revisar las reflexiones de RS en relación al Caso durante los grupos de discusión (Tabla 6)

**Pregunta # 2 ¿Hay algo nuevo o diferente en su comportamiento individual o grupal en este caso, con respecto a los anteriores?**

**Estrategia caracterizada por el Trabajo colaborativo**

**Categoría:** Actitud ética individual como clave para el proceso grupal

Interacción proactiva	Autoevaluación del proceso grupal	Manejo de conflictos
<b>Desempeños en Casos</b>		
Se fortalecen las relaciones interpersonales y la búsqueda de estrategias de aprendizaje	Cada miembro del grupo valora en qué medida y nivel se implica efectivamente en el trabajo de equipo	Reconoce situaciones que requieren de flexibilidad y destreza para gestionar colaboración
<b>Respuestas escritas de los estudiantes</b>		
<p>- <u>Todos mis compañeros me han ayudado a crecer en el Caso.</u></p> <p>- El tema del <i>Caso</i> nos obliga a conocer y ahondar más en lo que implica la responsabilidad social, así como buscar soluciones.</p> <p>- <u>La problemática social y la búsqueda de solución, está ligado al consenso del grupo</u></p>	<p>- He analizado mucho el trabajar con otras personas y medí cuenta que sirve de mucho conocer los pensamientos de alguien que piensa diferente y esforzarse para lograr comprensión completa sobre eso y a partir de ello lograr algo mejor y mucho mejor pensado.</p> <p>- <u>Debido a que tuve un cambio repentino de grupo puedo decir que este será el Caso más recordado de toda mi vida universitaria, pues he tenido una experiencia muy enriquecedora sobre manejos de grupos, y aprender a trabajar con personas diferentes a nosotros.</u></p> <p>- Fue de gran ayuda el tener diferentes compañeros, porque obtuvimos mayores respuestas para ofrecer el <i>Caso</i> y en varios sentidos. Ya no es una búsqueda individual a mi carrera sino abierta a soluciones que podemos unir con las demás que el resto nos ofrece.</p>	<p>- <b>El tema no me motiva por lo cual no genera interés en decisiones.</b></p> <p>- <u>Comencé desde un desconocimiento total sobre el tema del Caso, el impacto ambiental que se ha venido dando y un descontento con la modalidad actual de trabajar Casos...</u></p> <p>Asimismo, <u>se deben de solucionar los inconvenientes del grupo... Con respecto al grupo, no creo que haya existido problemáticas sino sólo opiniones y puntos de vista.</u></p>

**Tabla # 7b Bitácora de reflexión escrita - individual**

Con la **segunda pregunta** de la bitácora escrita y en la sub categoría Autoevaluación del proceso grupal, los alumnos corroboran los efectos positivos del trabajo colaborativo durante el Caso V, “*ya no es una búsqueda individual a mi carrera sino abierta a soluciones que podemos unir con las demás*”. Si bien es cierto en las dinámicas de los grupos investigados (grupos focales), y posteriormente como resultado de entrevistas a representantes de otros grupos, se observa que ha primado el trabajo

cooperativo en la medida de que los grupos estaban conformados por alumnos que trabajan (Administración y Negocios) con aquellos que no trabajan (por lo general, CCPP) y en algunos *Casos* había que dividir las tareas, les quedó claro que cada uno era responsable de su aprendizaje y del aprendizaje del otro, para poder integrar los aportes de las diferentes disciplinas a la solución de un Caso tan complejo. Así lo reconocen en la sub categoría Interacción proactiva: *“La problemática social y la búsqueda de solución, está ligado al consenso del grupo”*

Hay que destacar que el proceso del Caso V tuvo conflictos desde sus inicios, lo que se puede evidenciar aún más en los grupos focales. Los criterios para la conformación de grupos no fueron consultados a los alumnos y la división no estuvo enmarcada en procurar miembros de las tres carreras en cada grupo (como esperaban los alumnos), pues el *brief* demandaba soluciones desde algunas competencias: los alumnos sintieron que debían contar con algunos conocimientos previos *“comencé desde un desconocimiento total sobre el tema del caso, el impacto ambiental que se ha venido dando y un descontento con la modalidad actual de trabajar Casos...”*, algo que también confirman los tutores y revisores en las encuestas *“lo que hacía falta era profundizar en el concepto del negocio social, lo cual está siendo promovido por Muhamud Yunus”*

Uno de los grupos conformados en la Facultad de Administración y CCPP, se desintegró en sus inicios provocando su reprobación al Caso V a dos de sus integrantes; los otros dos fueron incluidos, por solicitud expresa a su coordinación de carrera, en los grupos restantes. La decisión de aceptar la división del grupo, podría ser un primer manifiesto de una baja solidaridad en los estudiantes, pero también un indicador de que la conformación de grupos es un tema altamente sensible en la interacción social y debe ser tomado muy en cuenta al momento de definir estrategias de enseñanza de RS. Puede también ser un aprendizaje importante, a la hora de reflexionar sobre el trabajo en equipo:

*“Debido a que tuve un cambio repentino de grupo puedo decir que este será el caso más recordado de toda mi vida universitaria, pues he tenido una experiencia muy enriquecedora sobre manejos de grupos y aprender a trabajar con personas diferentes a nosotros”*

**Interpretación:** La experiencia en la interacción grupal es diversa, pero se rescata de las bitácoras escritas, el fortalecimiento de las relaciones interpersonales en la búsqueda de soluciones, y como resultado, se evidencia los puntos de vista con absoluto respeto. No pasa de la misma forma en el manejo de conflictos, que antes y durante el desarrollo del Caso V estuvieron presentes *“el tema no me motiva por lo cual no genera interés en decisiones”*, sin embargo de lo cual, los alumnos manifiestan satisfacción por el balance obtenido. La reflexión sobre la experiencia sea buena o mala, es de por sí un aprendizaje invaluable; hubiera sido poco aleccionador que los alumnos no hubieran experimentado situaciones incómodas. Por ello, la autoevaluación del proceso grupal resulta positiva a la hora de medir el nivel de implicación de cada estudiante en la solución del Caso V y el concurso de otros alumnos con diferentes aportes y competencias. Esto evidencia la preocupación por los otros y una actitud ética individual: conjugar, voluntariamente o no, la conducta propia con la de otros, para alcanzar un determinado fin (Pedrals, citado por Navarro, 2003)

*“me di cuenta que sirve de mucho conocer los pensamientos de alguien que piensa diferente y esforzarse para lograr comprensión completa sobre eso y a partir de ello lograr algo mejor y mucho mejor pensado”*



**Pregunta # 3. Mencione 5 comportamientos o conductas de responsabilidad social que identifica como propias del desempeño profesional que se espera en la resolución del caso**

*Estrategia* caracterizada por el **Aprendizaje Reflexivo**

**Categoría:** Conductas de RS que identifica durante el desempeño profesional

Respuestas	Frecuencia	Respuestas escritas de los estudiantes	Categorización
Formar parte de la solución, ser proactivo	E3, G2, G4, F1, F3	“Formar parte de la solución más no del problema” “El objetivo no es buscar culpables sino lograr soluciones a la situación” “Dejar de ser activista y empezar a ser activo” “Voluntad” “Proactividad”	<b>Involucramiento</b>
Respeto y tomar en cuenta las ideas de otros	E4, E5, G3, G4, F1, F2, F3	“Aceptar las inconformidades de uno y escuchar a pesar de que no se las comparta”. “Siempre respeto a mis compañeros” “Respeto a la diversidad de ideas” “Respeto”	<b>Respeto a las ideas de otros</b>
Responsabilidad en el ejercicio profesional	E2, E4, G2, G3, G4, F2, F3, F4	“...Somos responsables y tenemos que contribuir a que exista vocación de servicio del profesional”. “Responsabilidad ambiental, responsabilidad del consumidor, responsabilidad del productor... generación de empleo” “preocupación por generar externalidades positivas a la comunidad...” “participar más activamente como ciudadano en la toma de decisiones políticas”	<b>Autonomía en el ejercicio profesional</b>
Tolerancia	E3, E4, E5, G2, G3	“Actitud de tolerancia” “Tolerancia”. “Receptividad” “Comprensión”	<b>Tolerancia</b>
Empatía con el Caso o problemática	E4, E1, E2, E3, G1, G2	“Buscar alternativas, ser eco amigables”. “Empatía” “Estrategias para desarrollar productos ecológicamente amigables” “Hacerse cargo siempre de nuestros desechos” “Buscar alternativas para trabajar los desperdicios electrónicos”	<b>Empatía</b>

**Tabla # 7c Bitácora de reflexión escrita - individual**

La tercera pregunta constituye un ejercicio de sistematización de las actitudes y/o conductas que a partir de la experiencia del Caso V se debieran observar durante el desempeño profesional. Algunos alumnos los señalaron a modo de valores y actitudes; las que muestra la Tabla # 7c, son las que tuvieron más frecuencias, pero se mencionan otras que destacan como: trabajo en equipo, conducta ética, compromiso, transparencia, toma de decisiones y consenso..., justicia y equidad. (Anexos: *Material de Campo*)

**Interpretación:** De acuerdo con Buxarrais (2000) citado por Navarro durante una Ponencia en la Universidad de Concepción en el 2003, la educación en valores, esencial para una formación en responsabilidad social, debería centrarse en tres valores, la autonomía de las personas, la necesidad de ser personas dialogantes y la tolerancia activa. En ello coinciden los estudiantes, pues todas están mencionadas en la tabla resumen de la pregunta 3 (tabla 7c). Claro que hay que considerar que las afirmaciones durante el discurso reflexivo pueden ser tan solo...buenas intenciones. El desafío es lograr que las prácticas y valores se dirijan hacia el desarrollo de la comunidad en todos los niveles, buscar acercar a la realidad a los estudiantes para que puedan involucrarse con los problemas y trabajar colaborativamente para su solución, en el espacio académico y en la línea de sus futuros desempeños profesionales.

Al explorar las actitudes y desempeños durante los grupos de discusión y posterior bitácora de reflexión, se destaca el ejercicio de tomar conciencia de que se tiene el deber y la capacidad de responder ante los otros, durante el proceso: las ganas de hacer lo correcto. Por ello, bien documenta Babbie (2000) “La investigación de campo ofrecerá una vía para comprender como se relacionan las personas en cuanto al tema (...), como lo discuten y cómo cambian de opinión”. Esto se evidencia a través de la frase final del estudiante de CCPP en el primer grupo: *“Podemos afirmar también que hemos aprendido tolerancia a partir de la intolerancia”*.

**5.2.3 CONCLUSIONES Resultados Objetivo # 2** Durante el proceso reflexivo en la experiencia del desarrollo del Caso V en la Facultad de Administración y Ciencias Políticas, se pueden describir las siguientes actitudes y desempeños relacionados a la responsabilidad social:

Concepto de la Responsabilidad Social	Grupos Focales
1. Entender que cada persona pertenece a una red social más amplia que tiene influencia decisiva en la construcción de la propia identidad	Hay aprendizaje autodirigido como resultado de reflexionar e interés por investigar el tema. Pero la motivación es investigar, comprender la problemática y acabar bien la tarea, evadiendo la trascendencia y los efectos del tema en el bienestar de otros, nosotros y las generaciones futuras. No se evidencia una conciencia o preocupación por ser parte de una red social, no amerita pues no sienten el impacto. En el discurso se manifiesta una intención por resolver bien el problema, pero sí se toma en cuenta la incidencia en la nota. Piensan más en los aportes que puede generar su desempeño profesional futuro, que en los aportes sociales que podrían lograr como individuos.
2. Relaciones interpersonales basadas en consideraciones éticas de justicia y de preocupación por los otros	Aparece un reconocimiento a la multidisciplinariedad del <i>Caso</i> y sus efectos en el aprendizaje de los otros, a pesar de que consideran muy corto el tiempo para el acople y el compartir conocimientos. Si hay consideración de las problemáticas del otro en el trabajo en equipo. La mezcla de las carreras los predispone negativamente, pero más aún el no sentir que el <i>Caso</i> les atañe; volviendo las cargas emocionales y las dinámicas de relación con sus compañeros complejas desde el discurso, pero aleccionadoras desde la experiencia. Tanto que dicen no olvidarán nunca el Caso V Reciclaje Electrónico.
3. Actuar con integridad; consistentemente con los propios valores	Los desempeños en valores están orientados principalmente al trabajo en equipo, a la capacidad de escucharse, de respetarse y el deseo de ser entendido. No aparece una alusión del trabajo en función de la sociedad o un otro más distante. Los comportamientos que más nombran en relación a la RS son: Empatía, Tolerancia, Autonomía en el ejercicio profesional, Respeto a las ideas de otros, Involucramiento y Responsabilidad.

**Tabla # 8 Relaciones con el concepto de RS de resultados de grupos focales y bitácora de reflexión**

### 5.3 Objetivo 3

**Conocer las conductas asociadas a la RS que identifican y representan los mismos alumnos como propias del desempeño del Caso V de la Facultad de Administración**

#### 5.3.1 Resultados del Análisis Documental

A partir de los indicadores de Competencias del Proyecto *Tuning* Latinoamérica, se presentan los resultados a través de una matriz (herramienta # 5) para analizar los trabajos finales de los 3 grupos seleccionados para la reflexión. Si bien es cierto la petición del Caso V en las carreras de Negocios Internacionales, Marketing Estratégico y Ciencias Políticas, estaba enfocado a evaluar la propuesta de viabilidad del negocio como emprendimiento social para la réplica del modelo de reciclaje en el Ecuador, parecía claro que el tema pertenecía al ámbito de la Responsabilidad Social con especial enfoque en todos los involucrados, consideración de grupos vulnerables (personas con discapacidad, personas en rehabilitación social, jóvenes en reinserción social) y preguntas como ¿cuál sería el impacto social tras estas alianzas?, en algunas exposiciones y documentos de los grupos se evidencia la falta de análisis y la ausencia de respuestas a componentes del *Caso*.

La matriz adapta lo que Responsabilidad Social y Compromiso Ciudadano evalúa en 3 niveles de competencias, conocimiento, comprensión y aplicación, para poder contrastar los discursos y desempeños de los grupos durante el desarrollo de *Casos*; asumiendo que toda dinámica dentro de la interacción grupal, incide finalmente en el documento presentado; por otro lado, cada propuesta escrita debiera contener los elementos requeridos en la solicitud entregada a los alumnos y que tienen relación con la temática de la responsabilidad social. En los trabajos revisados, ni la exposición ni el documento entregado dimensionan el impacto social desde la articulación de alianzas y sectores u

organizaciones, sino que se asume como una variable dentro del impacto ambiental. Los trabajos de todos los grupos se encuentran en digital en los anexos.

CUADRO PARA ANALISIS DE CONTENIDO BASADO EN LOS INDICADORES DE LA COMPETENCIA "RESPONSABILIDAD SOCIAL Y COMPROMISO CIUDADANO " DEL PROYECTO TUNING PARA LATINO AMERICA																									
NIVEL	INDICADOR	DESCRIPTORES	en gran medida			en mediana medida			en poca medida			no cumple													
			E	F	G	E	F	G	E	F	G	E	F	G											
GRUPOS DE DISCUSIÓN																									
Primer Nivel: Conocimiento	•Reconoce su responsabilidad social y su papel de ciudadano responsable	1. El planteamiento de la investigación considera a los distintos actores sociales del problema.																							
		2. El planteamiento de investigación evidencia una preocupación por el bien común.																							
		3. En la investigación se cita apropiadamente a las fuentes.																							
		4. Se observa que el alumno o grupo comprende, valora y usa las fortalezas de su profesión para contribuir al bien social.																							
Segundo Nivel: Comprensión	•Comprende los diferentes valores humanos y sociales	5. El análisis de la situación evidencia una comprensión de la problemática y sus relaciones entre los distintos actores del problema.																							
		•Reflexiona constantemente en la búsqueda del bien común	6. El análisis de resultados de la investigación considera el impacto social del problema en la comunidad y sus distintos actores.																						
		7. El trabajo evidencia que el alumno o grupo distingue su rol o participación en la problemática.																							
Tercer Nivel: Aplicación	•Muestra diferentes formas de compromiso ciudadano •Muestra diferentes formas de ser una persona socialmente responsable	8. La propuesta está planteada pensando en el bien común y en las necesidades de la comunidad.																							
		9. Se han considerado acciones para los distintos actores del problema.																							
		10. La propuesta es adecuada para los grupos objetivos, tanto en estrategias, como en forma y lenguaje.																							
		11. El trabajo presentado evidencia el cuidado de recursos, tanto en su propuesta como en la forma de presentación.																							
		12. No hay plagio en el trabajo presentado.																							
		13. El trabajo presentado no presenta contenidos discriminatorios.																							
		14. El trabajo presentado cumple con los objetivos solicitados de manera profesional .																							
			<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 20px; background-color: green;"></td> <td>Grupo G "SERVIPOL"</td> <td style="text-align: right;">8,56</td> <td>nota final</td> </tr> <tr> <td style="width: 20px; background-color: blue;"></td> <td>Grupo F "SER"</td> <td style="text-align: right;">8,56</td> <td>nota final penalizada (8,96)</td> </tr> <tr> <td style="width: 20px; background-color: yellow;"></td> <td>Grupo E "Consultores Ambientales"</td> <td style="text-align: right;">8,17</td> <td>nota final</td> </tr> </table>												Grupo G "SERVIPOL"	8,56	nota final		Grupo F "SER"	8,56	nota final penalizada (8,96)		Grupo E "Consultores Ambientales"	8,17	nota final
	Grupo G "SERVIPOL"	8,56	nota final																						
	Grupo F "SER"	8,56	nota final penalizada (8,96)																						
	Grupo E "Consultores Ambientales"	8,17	nota final																						

Tabla 9. Rúbrica de evaluación documento final

### 5.3.2 Entrevistas a docentes

Las respuestas al cuestionario enviado a los docentes que participaron como tutores o revisores en el Caso V Reciclaje electrónico, nos permite revisar su percepción frente al uso de la temática para la formación de RS. Considerando que la mayoría de los alumnos expresan que fue su primera exposición a un Caso Social, los coordinadores alegan que han tenido otras experiencias, toma importancia esta consulta pedagógica; también podría ser un elemento adicional a la retroalimentación que se realice luego de la implementación de *Casos* de esta naturaleza y por qué no, como ejercicio de reflexión permanente para evaluar los objetivos pedagógicos de la Metodología de *Casos*.

Los docentes, en su mayoría revisores del *Caso*, afirman que el trabajo colaborativo tuvo algún grado de afectación por la mezcla de las carreras para la conformación de los grupos, sin embargo, están divididos en opinión sobre el grado de impacto de esta variable. Percibieron que las actitudes predominantes de los alumnos fueron de curiosidad, apertura, proactividad al trabajo en equipo, en su mayoría. Ante la consulta de que si fue o no un buen Caso para la formación de la RS, sólo un revisor refiere que no lo fue, porque no sintieron cercano el tema; se rescata las respuestas de otros en la coincidencia de que fue un “buen inicio para lograr compromiso social” “fue un buen Caso desde el punto de vista reflexivo” “...y a reflexionar sobre el impacto de la huella ecológica”. También indican que se pudo haber aclarado algunos de los términos usados en la solicitud, como por ejemplo “emprendedores sociales” o “negocio social”.

*“Sí, porque los alumnos cumplieron con el objetivo del caso. Identificaron los grupos vulnerables. Evidenciaron Responsabilidad Social en el desarrollo del caso y demostraron que sí existe un impacto social. Identificaron el rol que cumple el Estado”.* (Coordinadora de CCPP)

Esta respuesta del coordinador de CCPP, contrasta con las reflexiones iniciales de los alumnos de dicha carrera, en el sentido de que no les hacía sentido el tema, no constituía un tema de análisis político, sino netamente empresarial; finalmente hicieron un trabajo aceptable a los ojos de los evaluadores y si bien es cierto no tuvieron “*la mejor nota en Casos*” - como comenta una estudiante para quien ha sido tradicional obtener buenas calificaciones en la actividad de *Casos* - todos los grupos de reflexión aprobaron y especialmente el grupo consultor S.E.R. tuvo la mejor calificación (8,96) sin embargo tuvo una penalización (-0,4) por atraso en la entrega del documento final, quedando relegado a un segundo lugar.

### 5.3.3 Encuesta a alumnos

La composición de los grupos para el Caso V fue, a criterio de algunos estudiantes, un poco desproporcionado. La idea de tener miembros de todas las carreras les permitiría flexibilizar roles y la división del trabajo, pero habían muchos temas a los cuales dar cobertura inmediata. Frente al tiempo e investigación, interdisciplinariedad y desconocimiento de sus pares, el enfoque de responsabilidad social del Caso Reciclaje Electrónico, se centró en las relaciones dentro del trabajo colaborativo. Debido a la culminación del proceso de *Casos* en el semestre evaluado (2011), se aplicó un cuestionario a 6 alumnos, independientemente de su participación en la actividad de reflexión (grupo focal, bitácora de reflexión) pero cuidando que hubiese un alumno por lo menos de cada grupo.

El cuestionario fue remitido a los alumnos post Caso V y contestado vía correo electrónico, y los resultados muestran que todos asumen que el trabajo grupal durante el desarrollo del *Caso* implica un buen grado de **responsabilidad individual** y como miembro de un equipo, que hay un enfoque de aprendizaje común que se evidencia en la **interdependencia** (positiva) y la necesidad de lograr un balance entre las maneras de

aprender de los miembros. También resalta en los descriptores seleccionados que se tiene “una habilidad flexible y sostenida de gestión de procesos grupales” que tiene que ver con las **destrezas colaborativas** alcanzadas durante la experiencia previa de *Casos* (cuatro anteriores) desarrollados en la universidad cada semestre. Los descriptores utilizados se muestran en la siguiente rúbrica:

<b>Responsabilidad Individual</b>  (individual y hacia el grupo)	Su mejor esfuerzo es sostenido en relación a responsabilidades individuales y hacia equipo  1 respuesta	Asume responsabilidad como individuo y como miembro de un equipo  5 respuestas	Hay que recordarle de sus responsabilidades individuales y hacia el grupo.	Todavía no ha desarrollado un sentido de responsabilidad hacia las tareas individuales y hacia en grupo. No comunica ni sigue las reglas establecidas.
<b>Interdependencia Positiva</b>  (Enfocando una meta de aprendizaje común)	Hay una interdependencia <b>sostenida</b> hacia metas de aprendizaje - maneja maneras de aprender conectados y separados con destreza.	Hay evidencia de interdependencia para llegar a una meta común. Hay un <b>balance</b> entre maneras de aprender conectadas y separadas.  5 respuestas	Hay evidencia inicial de interdependencia - de la intención de probar maneras conectadas de aprendizaje  1 respuesta	Los individuos tienen maneras <b>separadas</b> de aprender o no están enganchados con la meta de aprendizaje.
<b>Destrezas Colaborativas</b>  Destrezas de <b>gestionar</b> procesos grupales	Hay una habilidad flexible y sostenida de gestión de procesos grupales.  5 respuestas	Hay evidencia clara de destrezas para gestionar colaboración - incorpora intencionalmente procesos de planificación, liderazgo, construcción de consensos, alternando roles y resolviendo conflictos.	Hay evidencia inicial de incorporar intencionalmente diferentes dimensiones de la gestión de trabajo grupal.  1 respuesta	La manera de gestionar las actividades grupales es intuitiva e improvisada. Hay poca o ninguna evidencia del uso intencional de destrezas para colaborar.
<b>Interacción proactiva</b>  Proactivo en vez de pasivo	Las iniciativas para fortalecer las relaciones interpersonales y buscar estrategias de aprendizaje juntos son sostenidas en una variedad de situaciones.  2 respuestas	Hay evidencia clara de iniciativas para fortalecer las relaciones interpersonales y la búsqueda de estrategias de aprendizaje.  1 respuesta	Hay evidencia inicial de intenciones de desarrollar maneras de integrar el grupo y aprender juntos.  3 respuestas	Hay inseguridad interactuando. Hay pocas sugerencias sobre cómo aprender juntos.
<b>Procesos grupales</b>  (auto evaluación y reflexión sobre procesos grupales para mejorarlos)	Hay una posición proactiva y auto-reguladora de colaboración en una variedad de situaciones.	Hay evidencia de planificar estrategias y tiempo para la auto-evaluación y reflexión sobre la efectividad de los procesos grupales. La reflexión termina con estrategias para mejorar en el futuro.  3 respuestas	A veces reflexiona sobre cómo mejorar procesos grupales.  3 respuestas	Siempre enfoca en la tarea (producto) en vez del proceso de aprendizaje colaborativo. Cualquier reajuste en el proceso es intuitivo e improvisado.



En los demás aspectos, no se ponen de acuerdo en el nivel de proactividad en la interacción de los miembros de cada grupo, que tiene que ver con la estructuración poco socializada de los equipos y las diversas miradas de intervención desde su particular carrera. Se manifiestan finalmente indecisos en su señalamiento sobre la existencia de reflexión durante la acción en el proceso grupal y que viene posiblemente marcado por la capacidad de autocrítica que genera el cumplir efectivamente con la tarea y el compromiso de una participación activa que a veces no se concreta.

El cuestionario incluyó tres preguntas abiertas para reflexionar sobre la acción, ya despojados de la carga de la nota, del cumplimiento, del jurado evaluador.

1. ¿Me importó el cumplimiento de la tarea como producto final, más no como proceso colaborativo y de aprendizaje? *“me importó aún más el proceso de aprendizaje que el producto final....la parte valiosa de este trabajo fue investigar información acerca del contexto del caso”* (alumno F2) *“No, quizás el principal objetivo del caso es pasar, pero mientras se va desarrollando el caso, ese “principal” objetivo pasa a ser secundario”* (alumno E5) *“Si, en la resolución de los casos siempre se busca el cumplimiento final del mismo. Después de resuelto uno se da cuenta del aprendizaje”* (alumno J2)
2. He reflexionado sobre las acciones que se debió desarrollar para poder considerar esta iniciativa ambiental como una innovación social (negocio con responsabilidad social)  
  
*“Notablemente, fue un espacio que me brindó los criterios para tomar medidas en el asunto y empezar a colaborar, por lo menos desde casa”* (alumno K1) *“Si, ya que con todo lo investigado se puede ver con claridad que dentro de este tema se encuentra un mercado emergente y una gran contribución al planeta”* (alumno

F1) *“Si, lamentablemente la cultura ecuatoriana no promueve el reciclaje. Es una verdadera innovación social”* (alumno E5)

3. ¿Qué aspectos he considerado como empresario en la contratación de los grupos vulnerables y la oportunidad de tratar con limitaciones distintas de las mías; estoy revisando su dignidad y desarrollo? Cómo lo pudimos discutir en grupo o nunca fue discutido? ¿El tiempo dedicado al *Caso* fue suficiente? *“Si discutimos el tema acerca de trabajar con grupos vulnerables, revisando que grupo podríamos beneficiar con trabajo dentro de la empresa bajo que facultades o estándar estas personas podrían trabajar”* (alumno G1) *“Existieron muchos debates..., mi postura era que la iniciativa de querer ayudar a estos grupos debe nacer del empresario, de su buena voluntad.... El hecho de que sea una norma constitucional hace que el debate sea intrascendente ya que los derechos no son retroactivos y estos grupos ya se encuentran amparados....”* (alumno F2)

Esta última pregunta generó mayor diversidad de respuestas, sobre todo la consideración de falta de tiempo para poder tomar en cuenta todos los aspectos que el *Caso V* quería resolver. Aunque “tiempo insuficiente” es la excusa para explicitar la falta de profundidad del trabajo (reflejado en notas bajas a decir de los alumnos, en comparación con otros *Casos*) final, no quepa la menor duda que el *Caso V* Reciclaje Electrónico, al igual que polémico dejó muchos aprendizajes, como relatan los encuestados, en la pregunta abierta que les pidió opinión sobre el *Caso*:

*“Como lo he mencionado en otras oportunidades, este caso fue un espacio para aprender académica y profesionalmente, los conocimientos adquiridos y la opción de trabajar con un grupo “desconocido” fueron plus ultra a esta tarea académica que la hicieron diferente y enriquecedora. Considero que hubo errores de todos los actores involucrados en el proceso, pero puedo tener la satisfacción de, como grupo,*

*lograr el cometido, y no quedarnos en el problema o las crisis que se presentaron”*

(alumno de CCPP no participante de grupos de reflexión K1) y luego,

*“El caso me pareció muy bueno y actualizado, ya que es un tema que tiene mucha relevancia hoy en día...desafortunadamente el tiempo para este caso no fue el debido...para lograr un resultado mejor....sin embargo, dentro de las 2 semanas que tuvimos, considero que si llegamos a una postura clara y concisa que espero que se ejecute algún día; y de ser posible ser participe de la misma”* (alumno de Negocios Internacionales participante de grupos de reflexión E5).

### **5.3.4 CONCLUSIONES Resultados del Objetivo # 3**

Los resultados de estas evaluaciones *post* (1 semestre posterior al desarrollo del *Caso V* de la Facultad de Administración) nos dan una retroalimentación del proceso colaborativo y de la resolución de un Caso con enfoque de responsabilidad social. Los participantes han generado valores como la tolerancia, la comprensión y el respeto de los otros, similar a lo que han manifestado en la Tabla 7c individualmente y por escrito en la bitácora de reflexión, sobre aquellas conductas propias del desempeño profesional cuando se resuelve una problemática social, reafirmando que a través de la práctica en colaboración, esta se convierte en un desempeño auténtico en medio del aprendizaje de responsabilidad social ciudadana y la solidaridad. Las conclusiones son precisas, en cuanto al tiempo disponible para el debate y la búsqueda de soluciones, casi todos indican que fue insuficiente, sin embargo de lo cual el proceso de aprendizaje en colaboración ha sido productivo, no sólo por el tema del reciclaje como causa social alternativa para mejorar la calidad de vida, sino también por el proceso de debatir desde miradas muy distintas, a veces ni complementarias como fue el sentir de los alumnos de las carreras de Negocios Internacionales/Marketing Estratégico, y Ciencias Políticas.

A modo de exponer las conductas que los alumnos desempeñan y reconocen en la resolución de un Caso como el de Reciclaje Electrónico, hay que considerar que éstas no quedan atadas a la necesidad de una calificación alta, la buena amistad de los integrantes del equipo o la satisfacción plena de la tarea cumplida con eficiencia, sino a la capacidad que brinda el aprendizaje de los obstáculos superados, la investigación concluida y las diferencias consensuadas. Queda en la responsabilidad compartida dentro del equipo y la propuesta de solución a partir del enriquecimiento interdisciplinario, queda en el reconocimiento de los docentes o clientes acerca de la factibilidad del negocio, y sobre todo en la reflexión de lo aprendido y compartido en ese corto e insuficiente tiempo. Para esto, se adjunta textualmente la entrevista a un alumno (grupo K, no participante de los grupos de reflexión, con el mejor puntaje en el trabajo, 8.95), que da cuenta de la conducta y el desempeño profesional que requerimos de nuestros alumnos:

#### **Entrevista a alumno**

**Nombre:** C. A. (alumno de la carrera de Administración y Marketing)

**Grupo:** NEGOPOL (grupo control, no participante de grupos de discusión)

**Fecha:** marzo 16 de 2012

**¿Cuál fue tu experiencia en la resolución del Caso V Reciclaje Electrónico?**

Muy Buena, fue un excelente Caso y nos fue bien en el grupo

**¿Cómo estuvo conformado tu grupo?**

Nosotros éramos 2 alumnos de marketing y 3 de CCPP.

**¿Hubo inconvenientes en el grupo?**

Ninguno, es más si tuviera otra oportunidad me gustaría trabajar con ellos (...los de CCPP). Los alumnos de Ciencias Políticas les gusta debatir, analizar y llegar a consensos...leen mucho y se pasan analizando el contexto.

En mi grupo no hubo problema, porque se reunían de noche porque todos los de marketing trabajan. Se dividieron el trabajo y se reunían para el consenso los fines de semana y de noche. Se chocaron por el tema de los horarios pero si fueron muy directivos en concretar todos los resultados.

**Que tal el trabajo colaborativo** fue excelente... nos fue muy bien. Trabajaron en mi casa muchas veces. Nos preocupamos en el grupo de intercambiar los avances de las investigaciones y tener más conocimientos de las disciplinas.

**¿Cual crees que es la diferencia entre una carrera y otra?** A nosotros nos forman para resolver problemas inmediatos en administración y marketing. Los de CCPP se demoran más en tomar decisiones y deben filosofar en la vida. Son menos pragmáticos. Y en CCPP hablan mucho

**¿Por qué crees que no hubo una profundización del tema de responsabilidad social?**

El tiempo del *Caso* es el motivo por el cual no se logro interiorizar el tema y no llegó. No hemos tenido ninguna materia previa que nos haya dado directrices. Profesores que han inculcado algunos temas sociales, I. R. con las casas de Hogar de Cristo.

## 6. DISCUSIÓN

### **Resultados Fundamentales en relación a los objetivos**

¿Son las estrategias pedagógicas que confluyen en la actividad de *Casos*, espacios interdisciplinarios donde se promueven comportamientos socialmente responsables?

Realizando un sumario de las respuestas, frente a las herramientas utilizadas y en coherencia con el concepto de Berman, que se ha utilizado como referencia para analizar las estrategias de enseñanza aprendizaje, se pueden fundamentar algunos resultados:

El acercamiento a la problemática social a través de la resolución del Caso V (Aprendizaje Basado en Problemas), les ha permitido **conocer más sobre el tema**, lo suficiente como para evidenciar compromiso por la búsqueda de soluciones (Lucas, 2009) no tanto en el plano individual, sino como empresa, grupo o conglomerado social. Para algunos, es más fácil enfocarlo hacia la incidencia de los otros, que no soy “yo” tal como refiere Zerega y Tutiven, logran vinculación pero no involucramiento. Debido al pedido del Caso V, se provocaron situaciones de rechazo a la problemática y en particular para los de CCPP, dificultó el acercamiento educativo laboral (desempeños profesionales) no obstante, al reflexionar “sobre la acción” destacaron el lograr el conocimiento y la **comprensión del tema desde diferentes perspectivas**. Como dice Bauman (2011) “las experiencias nuevas las interiorizan si están dentro de sus desempeños próximos, todo debe responder a los contextos inmediatos, en un entorno en constante movimiento”. Esto se evidenció en las discusiones durante los grupos focales, en los temas que debieron tocar desde cada uno de sus conocimientos previos, las diferentes opciones, viables o no viables, solicitadas o no solicitadas; llegan a discernir cambios en el modelo propuesto, adaptarlo a la realidad ecuatoriana. Dan cuenta de las consecuencias de no tener una normativa y eso implica, el reconocimiento de que somos parte de una identidad y que no todo es viable en el entorno próximo

*“que las empresas empiecen a ver ya en serio, que vamos hacer, por ejemplo somos 6 personas, estamos usando cemento, metal todo esto de aquí, si toda la población hiciera eso, no existiera recursos en la tierra (...) no se corta reciclando, no se corta el efecto sino desde la causa”*. (H2 Marketing: Grupo F)

Los alumnos debatieron las dimensiones y el efecto social de la problemática, logrando “incorporarlos” como parte de la comunidad, primero una comunidad reducida en su grupo de trabajo, y luego, al solucionar un tema del mundo real, no ficticio, tal como

reflejan sus reflexiones en los grupos de discusión, prevaleciendo - por las características de *Casos* - la motivación en el cumplimiento eficiente de la tarea y la participación que como “nativos digitales” tienen en el consumo de lo tecnológico: “*antes no le prestaba atención (...) averiguando, me ha ayudado a abrir los ojos*” y otro estudiante “*(...) no sabemos qué hacer con la vieja (computadora) y la tenemos allí (...) mandarla a reciclar. Es un bien no solo para nosotros sino para todo el mundo*”. El alumno comprende el ejercicio de la profesión como una oportunidad para servir y aportar constructivamente a la sociedad, logrando vincularse con el entorno socio cultural, desde el trabajo grupal.

*Relaciones interpersonales basadas en consideraciones éticas de justicia y de preocupación por los otros*, durante el trabajo colaborativo (AC) se expresan en varias citas durante los grupos de discusión, aparece un reconocimiento a la multidisciplinariedad del *Caso* y sus efectos en el aprendizaje de los otros, a pesar de que consideran muy corto el tiempo para el acople y el compartir conocimientos. Si hay consideración de las problemáticas del otro en el trabajo en equipo. La mezcla de las carreras los predispone negativamente, pero más aún el no sentir que el *Caso* les atañe; volviendo las cargas emocionales y las dinámicas de relación con sus compañeros complejas desde el discurso, pero aleccionadoras desde la experiencia. Tanto que dicen no olvidarán nunca el *Caso V Reciclaje Electrónico*. Ocurre el aprendizaje solidario, en parte porque los estudiantes han dialogado y han centrado su funcionamiento en adaptaciones para la consecución de la meta y se nota, el ejercicio de escucha y debate permanente en su grupo: “*Buscar un equilibrio entre lo que ellos ven y nosotros vemos*”. Por un momento superan la mirada individual y superficial, frente a las intervenciones de las otras disciplinas: “*tú en la vida real no te mezclas necesariamente con las personas que conoces, es importante integrarse*”. Se comprueba que lo que dice Lotan y Whitcomb (p.29), “*el trabajo grupal*

*es una estrategia bien documentada y muy recomendada para mejorar el rendimiento académico, cognitivo, social y actitudinal de los estudiantes”*

A pesar de que se logra el detonante en el discurso durante los grupos focales, queda un pendiente en lo que se refiere al Aprendizaje Reflexivo y que se ha relacionado con el “Actuar con Integridad de acuerdo a los valores” del constructo de Berman. La reflexión en la acción promovida por la pregunta # 3 de la Herramienta 4 (Instrumentos) permitió definiciones importantes acerca de los comportamientos que debe tener un profesional en la resolución de una problemática de impacto social (Ver Anexos: tabla 7c *Material de campo*). Conductas de **Involucramiento**: “*Proactividad*” “*Dejar de ser activista y empezar a ser activo*”; **Respeto a las ideas de otros**: “*Aceptar las inconformidades de uno y escuchar a pesar de que no se las comparta*”; **Autonomía en el ejercicio profesional**: “*participar más activamente como ciudadano en la toma de decisiones políticas*”. Si bien en el terreno de una “construcción de significados” (*Casos*, contexto de juego de simulación profesional), se lograron cuestionamientos valiosos en los debates, y se “confrontaron contenidos” en medio de varios desencuentros con la realidad del *Caso*.

La reflexión durante la acción fue fundamental al promover posturas de “autocrítica” con las situaciones durante el trabajo colaborativo, las discusiones del problema y sus implicaciones para con sus desempeños de RS, permitiéndole reflexionar sobre sus sentimientos con respecto a la situación y las diversas soluciones discutidas sobre el problema; pero en lo que respecta a la reflexión sobre la acción (Schön,1998) del Caso V Reciclaje Electrónico sólo evidenció revisiones de desempeño, quedándose en el discurso y en lo que debería hacer, pero no en el impacto de lo que en realidad, hice frente a la solución de los temas sociales propuestos. No obstante, por las entrevistas realizadas a los alumnos al azar y las percepciones de los docentes que intervinieron, se percibe que se alcanzó este grado de aprendizaje *experiencial*. Esto podría motivar la revisión del



proceso de *Casos* en la Facultad de Administración, para que a futuro puedan generarse estas evaluaciones con mejor precisión.

Otro aspecto a considerar y de lo cual no quedó suficiente evidencia, es el bajo interés en el tema de dar trabajo a grupos vulnerables en el documento final, pareciera que no fue considerado como algo viable a pesar de las discusiones en los grupos de discusión, que había similares experiencias en Ecuador y que era parte del modelo de negocio propuesto en el *Caso*.

### **Conclusiones y Recomendaciones**

¿Podría ser las estrategias de enseñanza aprendizaje que se utilizan en el contexto de Casos para la solución de problemas de la comunidad, una alternativa viable para el entrenamiento de la Responsabilidad Social? ¿La consideración pasa por lo colectivo, o habría que trabajar en las particulares maneras de mirar al “otro” que tienen los jóvenes?

Algunas de sus reflexiones descritas en este estudio, muestran los conflictos individuales al sacarlos de lo tradicional, del caso sobre desempeños de sus carreras. En esa catarsis, podríamos promover la idea de que el objetivo de conseguir un título universitario se complementa si tu formación contribuye a mejorar los problemas sociales que nos agobian en el entorno. Acciones y omisiones, en general, tienen repercusión en el bienestar de otros, no depende de las empresas solamente, no es potestativo del estado o de otras naciones; la globalización trajo consigo sus efectos en el “mundo líquido” donde se mueven los nativos digitales. Los universitarios debieran tener conciencia de las acciones que realizan y que muchas de ellas están vinculadas con su responsabilidad social. Y en el plano de la formación universitaria, los docentes debiéramos innovar con los programas y las metodologías de enseñanza aprendizaje, exitosas en el pasado; pero cuyos elementos y técnicas necesitan actualización. El trabajar en colaboración con otros, trascender su actitud frente a la tarea, su reflexión sobre la afectación en el entorno, su

responsabilidad académica, la tolerancia en los grupos heterogéneos, la solidaridad, incluyendo también el procurar bienestar de sí mismo y de los suyos. Un programa de formación en Responsabilidad Social a través de las estrategias de enseñanza aprendizaje que se aplican bajo el Modelo “Aprender Haciendo” y específicamente durante *Casos*, debe implementarse en forma transversal en la UCG, tomando en cuenta sus diferentes modos de apropiación y las disciplinas involucradas en la dinámica social y comunitaria, buscando priorizar la reflexión en el proceso de cumplimiento y en la experiencia de aprendizaje,

El presente estudio, no exhaustivo del tema, ha explorado una inquietud que nace de supuestos acerca de los valores inculcados en la UCG, con el objetivo de reforzar la formación integral de los futuros profesionales. Enseñar para un desempeño auténtico en la Responsabilidad Social, no nace en un Modelo o en una técnica, es parte de un proyecto institucional; se requieren estudios más extensos con una potencial capacidad de réplica en otras áreas pedagógicas de la UCG. Desde el entender de esta docente, los resultados muestran éxitos en el aprendizaje y entrenamiento de actitudes y conductas pro sociales entendidas como reflexiones, miradas y nuevas posturas sobre sus desempeños asociados con la responsabilidad social. La reflexión sobre la acción debió ser parte de las herramientas utilizadas a partir de una autoevaluación al final del proceso, para intentar producir mejoras sustanciales y anclajes en sus experiencias sobre el tema. Un modelo pedagógico que contemple estas metas, vale la pena seguirlo desarrollando y perfeccionando. En las encuestas a los docentes, se muestran favorables: *“Trabajar no sólo dentro de casos el tema de responsabilidad social (...) dentro de las materias que toma, dentro de las actividades que realiza extracurriculares, las personas que conforman la UCG, etc.”* (coordinador, docente encuestado). Yo añadiría, hacerlo recurrentemente y con las variantes que el *mundo líquido* les ofrece, tal como Bauman dice:

*“En el entorno de Internet, la cantidad de conexiones, más que la calidad, determina las oportunidades de éxito o fracaso. Es posible mantenerse al corriente de los últimos rumores de la ciudad, y de las opciones –indispensables- que impone dicho rumor: los grandes éxitos de moda, los últimos diseños de camisetas, las últimas hazañas de los famosos de turno, las fiestas, los festivales y las actividades más recientes y candentes del momento”.*

Generar interés en la discusión acerca de la Responsabilidad Social en todas las aportaciones académicas que los jóvenes desarrollan a lo largo de sus carreras, es asegurarles una reflexión permanente. Quitarle el peso a la nota de evaluación y rescatar la evaluación cualitativa centrada en el cumplimiento de los procesos, es una tarea difícil pero necesaria para procurar la evidencia de los desempeños. Ampliar los espacios y el tiempo, de estas evaluaciones podría significar un importante recurso para su sistematización y reformulación. Considerar la formación integral en responsabilidad social podría partir de una estrategia permanente en la capacitación de currículos y planeación de clases, que desde la mirada constructivista vaya incorporando tácticas de enseñanza de contenidos para lograr el interés y reflexión en las acciones que debiera desempeñar un profesional con responsabilidad social, al aplicar dichos contenidos. Que lo haga meditar, reflexionar y dimensionar las consecuencias de su aplicación, como parte del proceso de aprendizaje del alumno.

Al revisar este estudio, podría pensarse que no se necesitaría la aplicación de tantos instrumentos para conocer lo que perciben y manifiestan los alumnos acerca de las problemáticas sociales y la responsabilidad social, sin embargo, del conjunto de herramientas podrían surgir planteamientos de modelos pedagógicos para su formación. A partir de estas conclusiones y los resultados de la aplicación de los instrumentos, se

proponen algunas recomendaciones de tácticas y estrategias que podrían aplicarse dentro y fuera del aula:

1. **Establecer desde los contenidos de una asignatura, espacios de reflexión y discusión sobre conductas de responsabilidad social propias del desempeño profesional al momento de aplicar dichos contenidos.** Seleccionemos cualquier asignatura de la UCG, por ejemplo Derecho de Contratos. Es una asignatura que busca generar actitudes analíticas y objetivas en la suscripción de contratos, aportándole al futuro profesional herramientas nociones básicas sobre las obligaciones y derechos que se generan entre los contratantes durante desempeños administrativos. En la práctica real se dan situaciones que podrían generar desacuerdos, terminaciones unilaterales de contratos y litigios, como sucede en los contratos de arrendamiento y los contratos de trabajo. Una simulación en base a dilemas éticos que podrían suscitarse como Gerente de Recursos Humanos o como dueño de una empresa en el despido de un miembro del equipo (contrato laboral), podría convertirse en un ejercicio para la reflexión sobre actitudes y conductas de Responsabilidad Social en el desempeño profesional, coadyuvando a reforzar valores propios y universales. Algo similar podría darse en los contratos de representación, muy sensibles también a prácticas “mañosas” donde cualquier omisión, puede convertirse en un espacio para el debate y la reflexión desde la ética profesional.

2. **Promover la autoevaluación y evaluación entre pares, como normativa que comprometa y favorezca las habilidades sociales dentro del trabajo colaborativo.** En los trabajos grupales de caso, dentro y fuera del aula, se dan situaciones como las de este estudio, cuando no te conoces con tu colega o compañero de grupo. Entre las consecuencias más comunes, están las percepciones sobre como trabajará, si va a

colaborar, o simplemente se “cargaré mi trabajo”. La autoevaluación y evaluación entre pares, distribuye la calificación de la responsabilidad asumida durante la resolución de una tarea y provee evidencias para la práctica de la honestidad y el compromiso frente al aprendizaje de otros (interacción proactiva). De alguna manera ejercita la reflexión sobre el proceso grupal, durante la experiencia (Schon, 1992) y podría tener un efecto de ajuste si se utiliza posteriormente, luego de terminado el trabajo. También promueve la participación activa a través de medidas “coercitivas”, pero finalmente con resultados en la forma de pensamiento que tendrá un profesional a partir de la inducción a nuevas actitudes y nuevos comportamientos (Leal, 2000). Claro que esto no incluye, una situación de cambio de valores, sino un reforzamiento. Para el cambio de valores siempre se exige la voluntad de las partes...y esto en el ámbito del aula universitaria no es siempre viable.

- 3. Sistematizar las experiencias de Aprendizaje - Servicio (ABS), que ha desarrollado la UCG, incorporando instrumentos de Aprendizaje Reflexivo sobre actitudes y desempeños relacionados a la RS, durante y sobre la acción.** Algunos tan sencillos como el uso de bitácoras de reflexión individual sobre la problemática y su rol social como futuro profesional, promoción de iniciativas y prácticas de voluntariado universitario y, otros más complejos como los llamados “dilemas morales” (Kolhberg y Gilligan) para la solución de problemas. Sin olvidar que un mejor aprendizaje puede darse desde la diversidad del Trabajo Colaborativo o Grupal para fomentar “relaciones interpersonales basadas en consideraciones éticas” (Berman) sin alejarlos de las realidades: éxitos, fracasos, frustraciones y mayores desafíos, en una palabra prepararlos profesionalmente para la vida.

#### **Limitaciones del estudio**

Una de las limitantes de este estudio ha sido el contexto de *Casos*, pues tres semanas para explorar y recolectar datos es poco para la intensidad y dinámica de las estrategias que se pudieran aprovechar durante la metodología. También hay que considerar que la actividad es altamente emotiva y por ello, ciertos aprendizajes podrían quedar relegados, no obstante a ello, la reflexión sobre esos sentimientos después de la acción podría tener un efecto aleccionador o de sensibilización frente a la experiencia. Este podría ser uno de los aspectos importantes de evaluar en posteriores investigaciones. Adicionalmente, el *brief* del Caso no fue motivador para el tema Responsabilidad Social, el tema trató de ser un catalizador para la convergencia de las tres carreras, porque había desafíos competentes a las carreras de CCPP, Negocios Internacionales y Marketing Estratégico, y lo que hacía falta era darles mayor grado de direccionamiento en los alcances del problema.

Otra limitante, fue que en la evaluación del trabajo final no se tomó en cuenta ningún descriptor sobre la responsabilidad social en la rúbrica utilizada en las exposiciones del *Caso*. Sin embargo, la riqueza de lo que manifiestan los alumnos durante la experiencia y las encuestas o entrevistas recogidas luego de finalizado el Caso, justifican el alcance exploratorio del estudio.

### **Recomendaciones para futuros estudios**

1. Cualquier modelo de enseñanza aprendizaje debe evaluar los niveles de desempeño de los alumnos en la comprensión de la responsabilidad social frente a los otros, sus pares y la comunidad en general; de manera que incluya el interpretar la concepción actual de la RS, poder argumentar frente a las diversas miradas, proponer algunas soluciones que contribuyan a resolver los problemas discutidos y finalmente actuar en coherencia con esos principios (valores en ejercicio). Estudiar el proceso reflexivo a través de una innovación pedagógica que centre su objetivo en desarrollar habilidades sociales y prácticas comunitarias desde los desempeños en cualquier

- asignatura. Hago énfasis en el aprendizaje activo, es decir reflexión en la acción y sobre la acción.
2. Como motivar a los profesores para que introduzcan en sus sílabos temas sociales para una reflexión transversal acerca de los valores y principios del desempeño profesional. La intervención pedagógica de un programa de formación en Responsabilidad Social debe ser multidisciplinaria. El estudio de *Casos* como modelo ABP y aprendizaje auto-dirigido tiene un alto grado de evaluación al final del proceso, lo que implica la oportunidad de reflexionar sobre el contenido y el proceso (con sugerencias de mejora) en tres áreas: aprendizaje auto-dirigido, resolución de problemas y habilidades como miembro de un equipo.
  3. Diferenciar claramente la Responsabilidad Social de la RSE pues los alumnos de la Facultad de Administración centran su desempeño ético dentro de las estrategias de la Empresa, pero no desde lo que aporta cada profesional en ejercicio de su ciudadanía. Individuos socialmente responsables conformando una organización con Responsabilidad Social. Complementario a esto podrían estudiarse cuáles son los motivos tras el compromiso social de los futuros profesionales, que intencionalidad conlleva el cumplimiento de las leyes o la solidaridad, de manera que diferencien las prácticas sociales con las estrategias que se planifican corporativamente.
  4. La universidad debe ser un espacio donde se aprenda para servir, no sólo para ganar, en alusión a que la formación se concentra a veces en lograr profesionales enfocados en el éxito laboral, el rédito económico y no individuos éticos que cumplan con un propósito social. Las experiencias de *Casos* deben acercar a los estudiantes a la realidad de su comunidad, del país; estamos claros que el tema E-waste sólo los despertó a una información mediática que no estaba en sus redes sociales, estaba

lejos de su realidad inmediata y temporal, a pesar de que son protagonistas activos. En ese sentido, la vinculación con la comunidad y la asociación con el tercer sector puede ampliar los espacios de experiencias con problemáticas sociales de variada índole, a modo de proyectos educativos que promuevan y refuercen los imaginarios positivos de RS que los jóvenes manifiestan en este estudio. Hacer una investigación sobre el impacto del quehacer voluntario en los alumnos, midiendo las conductas, actitudes en alumnos que pertenecen o han pertenecido a un voluntariado, y aquellos que no, de manera que se pueda concluir la pertinencia de esta actividad en la formación o actuación de un profesional.

5. Identificar las competencias transversales para el aprendizaje que forma parte del currículo oculto, en cada área pedagógica de la universidad. Realizar un nuevo diseño curricular que incluya estas competencias para la práctica de los valores. A manera de aporte a esta exploración y la percepción de que los alumnos de la Facultad de Administración y Ciencias Políticas miran a la RS como un tema de ejercicio empresarial, adjunto una propuesta de taller (6-7 horas) aplicable a cualquier asignatura pero enfocada en la Responsabilidad Social desde los desempeños profesionales, que se puede adaptar a las clases y con los contenidos de otras asignaturas de la universidad (Ver Anexos: *Otros anexos*)
6. Por qué haríamos uso de disciplinas como el marketing social? Tendría algún sentido enseñar técnicas que permitan incidir en las actitudes y comportamientos de la gente, sino logramos motivar la responsabilidad social de esta nueva generación (nativos digitales), donde parecen prevalecer ideas y creencias frente a una sociedad de consumo que no promueve valores y acciones relevantes en los jóvenes? Se puede exigir a las Instituciones Educativas una postura formativa desde el enfoque de Responsabilidad Social Universitaria, que debe trascender del papel y de la



comprometida pero intermitente vinculación con la comunidad, que se practica desde algunos centros. En la UCG debemos liderar este proceso y replicarlo en otros centros. Forman parte de algunos discursos estatales y regionales:

*“Las políticas públicas de juventud deben ser integrales, y deben funcionar involucrando a todos los actores relacionados con las mismas. Sin duda, deben participar los jóvenes organizados, pero mucho más allá de ello, deben participar activamente todos los adultos que trabajan con jóvenes (profesores, personal de salud, policía, jueces, etc.) al igual que las familias y las comunidades donde viven las y los jóvenes. Para ello, hacen falta acuerdos interinstitucionales, donde las instituciones especializadas en juventud cumplan funciones de animación y articulación, sin involucrarse en la ejecución, que debe quedar en manos de las ONG especializadas y los municipios. Estas políticas públicas debieran tener prioridades muy marcadas, vinculadas con la inserción laboral de las y los jóvenes y con el fomento de su participación ciudadana a todos los niveles”* Adaptado de **“Juventud, desarrollo social y políticas públicas en América Latina y el Caribe: Oportunidades y Desafíos “** texto preparado por el sociólogo uruguayo Ernesto Rodríguez en el marco del proyecto **“Estrategias de Desarrollo Social en América Latina y el Caribe”, 2002**

De ahí la importancia de que la misión de la universidad impacte positiva y significativamente en el entorno y sea una especie de agente de servicio para la comunidad.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Babbie, E. (2000). Fundamentos de la Investigación Social. Traducción del libro “The Basics of Social Research”. International Thompson Editores, México
- Bauman, Azgmont (2011) 44 cartas desde el mundo líquido, Espasa, Madrid
- Berman, S. (1997). Children’s social consciousness and the development of social responsibility. New York: New York State University Press.
- Brunner, J., Ferrada, R. (2011). Educación Superior en Iberoamérica Informe 2011. CINDA. Santiago.
- Carreño, P.; Bonilla, S.; Rubio, C.; Cortes, M.; Ojeda, J. (2007). Responsabilidad Social en la Formación del Químico Farmacéutico de la Universidad de Valparaíso, Chile EDUSFARM, Revista d’educació superior en Farmàcia. Núm.2, Valparaíso, Chile
- Centurión, L., Estrella, P., Gallardo, J., Guzmán, P., Maldonado, F., Montúfar, M. y Uribe, CP. (2000). Modelos Empresariales de Responsabilidad Social. Fundación Esquel. Quito, p.7
- Cerbino, M., Chiriboga C., Tutivén, C., (2001). Culturas Juveniles. Cuerpo, música, sociabilidad y género. Ediciones Abya-Yala, Quito.
- Collazos, C., Guerrero, L. y Vergara, A. (2001). Aprendizaje Colaborativo: Un cambio en el rol del profesor. Proceedings of the 3rd Workshop on Education on Computing, Punta Arenas, Chile. Recuperado en:  
<http://www.dcc.uchile.cl/~luguerre/papers/CESC-01.pdf>
- Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de Educación Superior del Ecuador. (2003).  
La calidad en la Universidad Ecuatoriana. Principios, características y estándares de calidad. Quito: UNESCO, ISEALC. Recuperado de  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001496/149614s.pdf>

Corporación Participa. (2003). Educando para la Responsabilidad Social: La Universidad en su función docente. Proyecto Universidad Construye País, Santiago de Chile.

Recuperado de <http://www.construyepais.cl>)

Cueva, C. (2005). La pasión por la Universidad. Universidad Alfredo Pérez Guerrero, Quito

Davidovich, MP., 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, Universidad de Chile, Santiago

Dewey, J. (1998). ¿Cómo pensamos? Barcelona: Paidós

Fundacion ESQUEL. (1998). Responsabilidad Social: Una Empresa de Todos. Editores B. Cornejo y A. Venza, Quito

García, F., Portillo, J. Romo, J., Benito, M., (2008) Nativos digitales y modelos de aprendizaje, Universidad de País Vasco.

Gross Davis, B. (1999). Aprendizaje cooperativo: Estudiantes trabajando en pequeños grupos. En Speaking of Teaching, Stanford University Newsletter on Teaching, 1999, Vol. 10, No. 2

Herrera, M. (1997). Clase Magistral. Biblioteca de la Escuela de Comunicación Mónica Herrera de Guayaquil, Guayaquil

Herrera, M. (2009). La Calidad de la Educación es Educación centrada en Valores. Tesis Magistral, Santiago de Chile

Landeros, B. (2005). Ponencia en el VI Congreso de Moda. Universidad de Navarra.

Publicada en internet <http://www.univ> parr.36

Leal Jiménez, A. (2000). Gestión del Marketing Social. Madrid: Mc Graw Hill. Tercera Edición

Lipovetsky, G. (1994). El crepúsculo del deber. Anagrama, Barcelona.

- Lucas, S. (2010a). Aprendizaje-Servicio como método de investigación e innovación docente para el desarrollo de competencias y orientación desde la Responsabilidad Social. Documento en Máster oficial de Investigación Aplicada a la Educación Universidad de Valladolid.
- Macías, G (2011) Estudio no publicado sobre la medición del índice de satisfacción de egresados y empleadores sobre las competencias laborales de profesionales graduados en la Universidad en el año 2009, Universidad Casa Grande (p. 14)
- Macías, G. y Merchán M. (2009). Resultados de la aplicación del Método Pedagógico “Casos” en la Universidad Casa Grande de Guayaquil. Un estudio de *Caso* con los alumnos de las tres Facultades en el primer semestre de 2009. (Tesis inédita de maestría). Universidad Casa Grande, Guayaquil, Ecuador
- Navarro, G., Boero, P., Jimenez, G., Tapia, L., Hollander, R., Escobar, A., Baeza, M., y Espina, A. (2010). Universitarios y Responsabilidad Social. Revista Calidad en la Educación, Chile. Recuperado de [http://www.cned.cl/public/secciones/SeccionRevistaCalidad/.../cse\\_articulo917.pdf](http://www.cned.cl/public/secciones/SeccionRevistaCalidad/.../cse_articulo917.pdf)
- Navarro, G. (2002a), Universidad Construye País: una experiencia de cooperación entre las Universidades Chilenas. Ponencia presentada al seminario Nuevos Modelos de Cooperación Social: un enfoque sociojurídico, realizado en Oñati-España, el 19 y 20 de septiembre.
- Ordoñez, C. (2006). Pensar pedagógicamente, de nuevo, desde el constructivismo, Artículo tomado de la Revista Ciencias Salud. Bogotá. Recuperado en: [http://www.scielo.unal.edu.co/scielo.php?pid=S1692-72732006000200003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.unal.edu.co/scielo.php?pid=S1692-72732006000200003&script=sci_arttext)

- Panitz, T. (1997). Collaborative Versus Cooperative Learning: Comparing the Two Definitions Helps Understand the nature of Interactive learning. *Cooperative Learning and College Teaching*, V8, No. 2
- Pérez, J., Valdez, M. y Suárez M. (2008) *Teorías sobre la juventud. Las miradas clásicas*. Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Pozo, J. y Postigo, Y. (1994). La Solución de problemas como contenido procedimental de la educación obligatoria. Recuperado de:  
[http://www.bioingenieria.edu.ar/grupos/puertociencia/documentos/fisicaem/Pozo-Postigo\\_Unidad\\_1.PDF](http://www.bioingenieria.edu.ar/grupos/puertociencia/documentos/fisicaem/Pozo-Postigo_Unidad_1.PDF)
- Rojas, E. (2012). *Actitudes y Conductas frente a la Responsabilidad Social en alumnos de la carrera de Comunicación Social durante la actividad pedagógico “Casos”*. (Tesis inédita de maestría). Universidad Casa Grande, Guayaquil, Ecuador
- Salking, N. (1999). *Métodos de Investigación*. Prentice Hall, México
- Savery, J. y Duffy, T. (1996). Aprendizaje basado en problemas: Un modelo instruccional y su marco constructivista. En: B.Wilson (Ed). “Constructivist Learning environments: case studies and instructional design” (134-147). Englewood Cliffs, New Jersey: educational technology publications, Inc. Tomado de “Problem based learning: an instructional model and its constructivist framework”. Traducido por Priscila Merchán y revisado por Cindy Chiriboga, UCG, s/f.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós Ibérica S.A., España
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Como piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós Ibérica S.A., España

- Shulman, J., Lotan, R. y Whitcomb, J. (comps.)(1998). El trabajo en grupo y la diversidad en el aula. *Casos para docentes*. Nueva York: Teachers College Press, Columbia University
- Solé, I., (1998) Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje, en Coll (comp.) “El constructivismo en el aula”. (cap.2). Editorial Graó, Barcelona
- Trujillo Cárdenas, D. (2006). Evaluación del efecto de una intervención pedagógica para promover Responsabilidad Social entre estudiantes universitarios. (Tesis inédita de maestría). Universidad de los Andes CIFE, Bogotá
- UNESCO. (2009). Comunicado Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La Nueva Dinámica de la Educación Superior y la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo. París: UNESCO
- Universidad de Deusto. (2007) Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final. Proyecto *Tuning* – América Latina, 2004-2007. Recuperado de: <http://tuning.unideusto.org/tuningatwww.rug.nl/let/tuningal>
- Universidad de Valladolid. (2009). Responsabilidad Social en la Universidad de Valladolid: Actitudes del alumnado universitario, Caja de Burgos, Obra Social. Recuperado de: [http://www.uva.es/uva/export/portal/com/bin/contenidos/serviciosAdministrativos/otrosServicios/secretariadoAsuntosSociales/RS\\_UVa/1256118719149\\_rs\\_actitude salumnadouva.pdf](http://www.uva.es/uva/export/portal/com/bin/contenidos/serviciosAdministrativos/otrosServicios/secretariadoAsuntosSociales/RS_UVa/1256118719149_rs_actitude salumnadouva.pdf)
- Urzúa, R. (2001) La Responsabilidad Social de las Universidades: una guía para la discusión. Documento presentado en el taller “Elaboración de estrategias para la expansión de la Responsabilidad Social en las Universidades Chilenas”. Santiago, 4 y 5 de Octubre.

Zerega, Tina. (2010) Jóvenes, participación y política: vaciando cascarones. DICYC

(Departamento de Investigación en Comunicación y Cultura), Universidad Casa

Grande. Ecuador.

**8. ANEXOS**