

RESPONSABILIDAD SOCIAL A TRAVÉS DEL TRABAJO COLABORATIVO: HERRAMIENTAS VIRTUALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS EN INGLÉS

Rocío Díaz Muñoz*, Cristina Quintana García**,
Macarena Marchante Lara* y Marta Martín Machuca**
Universidad de Málaga

RESUMEN

El presente trabajo muestra los resultados obtenidos en un proyecto de innovación docente orientado al diseño de instrumentos pedagógicos para el desarrollo de dos competencias transversales, en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES): la responsabilidad social corporativa (RSC) y el aprendizaje del inglés. Se introdujeron aspectos formativos sobre RSC en veinticinco asignaturas de quince titulaciones diferentes. Se diseñaron estrategias didácticas de naturaleza participativa y flexible, mediante la utilización del aprendizaje basado en problemas (ABP), en lengua extranjera (inglés). El empleo de las aulas virtuales y las herramientas del campus virtual («wikis» y foros) facilita al alumnado un entorno de aprendizaje diverso, con participación intensa y selectiva en la ejecución de las actividades programadas y en su particular proceso de aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: responsabilidad social corporativa, aprendizaje basado en problemas, lengua extranjera, trabajo colaborativo, Wiki.

SOCIAL RESPONSIBILITY THROUGH COLLABORATIVE WORK:
VIRTUAL TOOLS AND DIDACTIC RESOURCES IN ENGLISH

ABSTRACT

This paper shows the results obtained in a teaching innovation project aimed at the design of pedagogical instruments for the development of two transversal competences, within the framework of the European Higher Education Area (EHEA): Corporate Social Responsibility (CSR) and English language learning. Educational aspects of CSR were introduced in twenty-five subjects in fifteen different degree programmes. Didactic strategies of a participatory and flexible nature were designed, using Problem Based Learning (PBL), in a foreign language (English). The use of virtual classrooms and virtual campus tools («wikis» and forums) provide students with a diverse learning environment, with intense and selective participation in the execution of the programmed activities and in their particular learning process.

KEYWORDS: corporate social responsibility, problem-based learning, foreign language, collaborative work, Wiki.



1. JUSTIFICACIÓN

Colocar al alumno en el eje del modelo educativo reorienta su diseño estructural de forma que, no sólo se pretende la divulgación y el conocimiento, sino que, además, busca potenciar la capacidad del alumnado para acceder y comprender ese conocimiento programado y cualquier otro a su alcance.

El principal objetivo de este cambio de perspectiva persigue asegurar, y promover activamente, que los nuevos títulos proporcionen la formación necesaria para que sus graduados puedan desarrollar con éxito su carrera profesional. Según el Observatorio de Innovación Educativa (2020), las acciones de enseñanza del profesor deben orientarse hacia el diseño de experiencias de aprendizaje vinculadas con la realidad, centradas en el estudiante y enfocadas al desarrollo sistemático de competencias. Competencias que pretenden dar respuesta a las demandas reales de la sociedad actual y anticipar las necesidades de los años venideros.

Este documento se centra en la aplicación de metodologías didácticas que fomentan la educación y el aprendizaje en la responsabilidad social corporativa de los futuros profesionales, a través del desarrollo de dos competencias transversales: el trabajo en equipo, mediante el uso de las nuevas tecnologías, y el conocimiento del inglés.

La RSC está estrechamente relacionada con el desarrollo sostenible, desde la perspectiva de la búsqueda de la excelencia en la relación de la empresa con sus grupos de interés y a través de la superación de las exigencias legales (y éticas) y de la máxima calidad de sus comportamientos en los ámbitos económico, social y ambiental (Matten y Moon, 2008). Implica, por tanto, la búsqueda de prosperidad económica (estable y eficiente), calidad medioambiental (biodiversidad y respeto de ecosistemas) y justicia social (equidad intra- e intergeneracional, cohesión social y cultura) (Bengochea, 2010). Así, el comportamiento agregado de las organizaciones socialmente responsables contribuye al desarrollo sostenible. Las naciones, la sociedad, las empresas y las instituciones educativas, sobre todo la universitaria, no deben permanecer ajenas a esta reflexión y han de comprometerse e involucrarse (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2005).

Por todo ello, es esencial la integración de la RSC en los programas de educación superior. Las universidades tienen la oportunidad y la responsabilidad de convertirse en líderes del cambio, jugando un papel activo en la transformación social.

* E-mail: romu@uma.es.

* E-mail: cqg@uma.es.

* E-mail: mmarchante@uma.es.

** E-mail: martamartin@uma.es.

2. OBJETIVOS

El objetivo principal del análisis ha sido diseñar estrategias docentes eficientes que fomenten el aprendizaje de conocimientos y actitudes sobre RSC integrada en los principios de desarrollo sostenible. De manera simultánea, persigue la adquisición de competencias transversales, tales como el conocimiento de un segundo idioma (inglés) y el trabajo en equipo; todo ello, aprovechando las ventajas que ofrecen las herramientas de las aulas virtuales de la plataforma Moodle.

3. METODOLOGÍA

Este trabajo describe los resultados obtenidos en un proyecto de innovación docente. Dicho proyecto involucró a 25 asignaturas pertenecientes a 15 titulaciones oficiales de la Universidad de Málaga y dentro de las áreas de Recursos Humanos, Administración de Empresas y Organización Industrial.

La muestra, objeto final de estudio, está formada por 282 alumnos, suponiendo una representatividad del 13% del total de los matriculados en las asignaturas observadas. Los rasgos descriptivos de los participantes conforman la siguiente segmentación:

- Género: la muestra, prácticamente, se distribuye homogéneamente en cuanto al género: un 50,4% son mujeres y un 49,6%, hombres.
- Relación laboral: más de una cuarta parte de los alumnos (28,3%) han simultaneado en algún momento sus estudios con una actividad laboral.
- Edad: el rango de edad es muy amplio, desde los 18 hasta los 50 años, amplitud que proporciona riqueza a los resultados. No obstante, el 80% de la muestra corresponde al intervalo entre los 18 y los 22 años. La moda se sitúa en los 20 años (67; 25%) y la mediana, como edad central de la distribución, marca los 21.
- Nacionalidad: la muestra incluye información de 23 nacionalidades, aportando otro matiz adicional de diversidad al resultado final. No obstante, la nacionalidad española supone el 88% de los casos recogidos.

Las actividades llevadas a cabo se organizaron en varias fases entre los cursos académicos 2017-18 y 2018-19:

- Fase 1. Formación. Revisión bibliográfica, profundizando en las metodologías aplicadas en este proyecto, y mejora del dominio de las herramientas que ofrece la plataforma Moodle.
- Fase 2. Diseño de estrategias didácticas. Para ello, se realizaron las siguientes actividades:
 - 2.1. Discusión, debate y consenso sobre la metodología a aplicar en las asignaturas implicadas. En concreto, se establecieron los siguientes elementos metodológicos:



- Etapas del proceso a seguir en la aplicación del método ABP (estructura que deba tener el problema/caso estudiado, presentación a los alumnos/as, creación de grupos, temporalización, etc.).
 - Normas para el diseño de la Wiki.
 - Selección de referencias bibliográficas, base para la creación de los foros.
 - Determinación de la importancia de cada actividad en la evaluación continua.
- 2.2. Preparación y selección de casos. Se elaboraron/seleccionaron problemas y casos sobre RSC para su resolución en grupo. Los problemas tenían un carácter lo más interdisciplinar posible para favorecer el aprendizaje funcional y significativo.
- 2.3. Selección de lecturas. Cada profesor/a seleccionó lecturas sobre RSC.
- Fase 3. Evaluación del nivel inicial en competencias transversales. Se valoró el nivel inicial de los alumnos, de forma que, al final del proceso, se podría contrastar la eficacia de las estrategias didácticas diseñadas y aplicadas. Con este objetivo, se pusieron en marcha dos actividades:
 - 3.1. Diseño del cuestionario de evaluación de competencias transversales.
 - 3.2. Realización de la evaluación. El cuestionario se distribuyó entre los alumnos/as en las primeras semanas de cada asignatura, midiendo en qué grado tenían desarrolladas las distintas competencias analizadas.
 - Fase 4. Implantación de las estrategias didácticas. A lo largo del semestre de cada asignatura, el profesorado implantó las estrategias conforme a la metodología y temporalización acordada en la fase 2.
 - Fase 5. Evaluación de la experiencia y de la evolución de las competencias transversales. Al final de cada asignatura, se procedió a la evaluación de dos cuestiones: el desarrollo de las competencias transversales y la utilidad de las estrategias didácticas diseñadas. Para ello, se realizaron las siguientes actividades:
 - 5.1. Diseño del cuestionario de evaluación de la experiencia de innovación docente. Se elaboró un cuestionario para medir el grado de utilidad y el grado de satisfacción obtenido por el alumnado tras la realización de las actividades. Asimismo, se incluyeron varias preguntas abiertas para que expresaran las ventajas más importantes para su aprendizaje que habían encontrado en cada actividad y las dificultades más relevantes a las que se habían enfrentado.
 - 5.2. Análisis de la evolución de las competencias transversales. Se pasó el cuestionario final a los alumnos a través de una tarea disponible en el campus virtual de cada asignatura. Mediante el análisis de la información de los dos cuestionarios, se observó la evolución y mejora en el desarrollo de las competencias.
 - Fase 6. Autoevaluación y plan de mejora. Se efectuó un análisis estadístico y un análisis cualitativo de la información recogida mediante los cuestionarios, así como de las reflexiones y valoraciones personales que el profesorado fue realizando a medida que se implantaron las estrategias didácticas. Este análisis sirvió de base para establecer un plan de mejora.



- 6.1. Autoevaluación. Con objeto de valorar de forma metódica el resultado del trabajo, se realizaron dos encuestas: una con carácter previo a la experiencia y otra posterior, intentando delimitar el efecto y la consecución de objetivos. Se trata de un estudio exploratorio y de carácter voluntario para el alumnado.
- 6.1.1. Encuesta inicial. Previa al desarrollo del contenido del proyecto, tenía como objetivo determinar el punto de partida de conocimiento de los alumnos con temas relacionados con la sostenibilidad y la RSC. En la línea de trabajo descrita, dentro de este cuestionario pueden diferenciarse dos apartados:
- a) Cuestiones sobre evaluación del conocimiento previo de la materia.
 - b) Preguntas enfocadas a conocer la familiarización, *a priori*, con la temática planteada, así como la valoración de su impacto y utilidad.
- 6.1.2. Encuesta final. Para evaluar los logros conseguidos tras la realización de las acciones y actividades programadas, el análisis se completó mediante la realización, por los alumnos participantes, de un cuestionario de recogida del nivel de valoración personal sobre el grado de acuerdo o desacuerdo (en una escala de 7 puntos: siendo 1-Totalmente en desacuerdo y 7-Totalmente de acuerdo) en una serie de indicadores clave que pueden agruparse en tres apartados principales:
- a) Valoración de consecución de los objetivos docentes. Especifica el alcance de los objetivos cognoscitivos (sobre RSC y entorno empresarial) y el desarrollo de habilidades competenciales (instrumentales e interpersonales).
 - b) Valoración de los recursos y herramientas virtuales. Recoge la apreciación sobre la utilidad de los elementos proporcionados con respecto a facilitar el progreso en los temas estudiados y en su aprendizaje y aplicabilidad.
 - c) Valoración general. Dirigida a conocer la evaluación personal de su experiencia, utilidad y crecimiento efectivo en habilidades propias. Para ello, se realizan cuatro preguntas sencillas sobre su opinión acerca del resultado final que las prácticas han tenido sobre asuntos esenciales, ya tocados antes de forma prospectiva e indirecta: su interés en la RSC, sus conocimientos en inglés y el grado de mejora alcanzado en compaginar tareas y coordinar su tiempo con el de otros compañeros, gracias al trabajo en equipo y con herramientas virtuales. Las preguntas pretenden recoger información concreta a través de tres opciones simples: Sí, No y No sabe / No contesta. Finalmente, se completa el cuestionario con dos preguntas abiertas de libre desarrollo, respecto a las ventajas e inconvenientes experimentados, de forma que dichas aportaciones permitan identificar fortalezas para las actividades realizadas, así como oportunidades de mejora.
- 6.2. Plan de mejora. Se pretendía definir un plan de mejora basado en la definición de acciones orientadas a perfeccionar el programa de estudios y la efectividad del desarrollo competencial.



4. EVALUACIÓN DEL PROYECTO

A continuación, se describen los resultados de las dos encuestas realizadas, la de carácter previo a la experiencia y la otra, posterior, con el objetivo, antes mencionado, de detectar el impacto de las actividades puestas en marcha. Las respuestas recopiladas han configurado los siguientes resultados y conclusiones.

4.1. ENCUESTA INICIAL: DESCRIPCIÓN Y RESULTADOS

El porcentaje medio de acierto en las cuestiones de conocimiento ha sido del 62% y el porcentaje medio de valoración positiva de la utilidad o impacto (individual, social o empresarial) de la RSC ha sido del 77%. Ambos resultados reflejan unos niveles aceptablemente positivos, ya desde inicio del trabajo, en cuanto a familiaridad y presencia de estos temas para los alumnos. No son realidades ajenas y les conceden una importancia relativamente significativa.

Según la escala establecida de puntuación para las preguntas de conocimiento del tema (preguntas básicas sobre contenido de RSC, sostenibilidad, grupos de interés o ética comportamental), la puntuación media muestra el aprobado: 6,22 puntos. El 36% de los alumnos acierta satisfactoriamente todas las cuestiones planteadas; mientras que el 7% muestra un desconocimiento real, con escaso acierto en sus respuestas.

Entre los temas mejor conocidos (mayor media de acierto: 7,90 puntos sobre 10) destacan los conceptos de sostenibilidad y grupos de interés. En sentido contrario, la media de acierto inferior (4,04 puntos) se corresponde con la definición y alcance de la RSC.

Respecto a la valoración de la familiaridad con el tema y la importancia atribuida, el 70% de los alumnos demuestra conceder alta importancia y utilidad a los temas planteados y tan sólo el 6% no comparte esta visión, valorándolo muy escasamente.

La mayor valoración y reconocimiento de una utilidad cierta al programa se refleja en los elevados niveles que se confieren a los efectos positivos que las buenas prácticas en RSC de las empresas tienen sobre sus resultados económicos, sociales, de imagen..., otorgando en este apartado una valoración media de 9,01 puntos sobre 10. En el polo opuesto, se sitúa el conocimiento de instrumentos o iniciativas implementadas para promocionar estos temas, donde se observa que la puntuación media apenas sobrepasa el aprobado (5,35 puntos).

En cuanto a evaluar si la segmentación de los alumnos, según los rasgos de perfil definidos para la muestra, aporta algún aspecto diferenciador, no se han producido diferencias significativas en los resultados de uno u otro segmento.



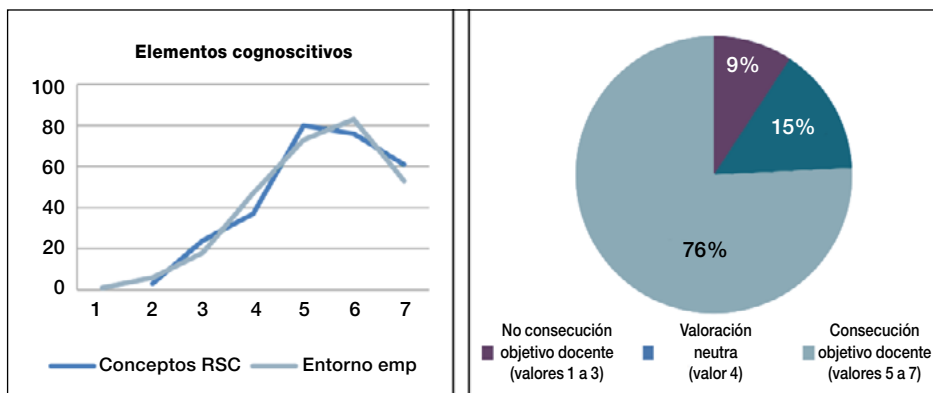


Figura 1. Distribución de valoraciones y grado de acuerdo/desacuerdo sobre logro de objetivos docentes cognoscitivos.

4.2. ENCUESTA FINAL: DESCRIPCIÓN Y RESULTADOS

Encuadrada en la estructura antes descrita, los datos recopilados en cuanto a la valoración de consecución de los objetivos docentes permiten concluir:

Los alumnos tienden a valorar satisfactoriamente el logro de los objetivos cognoscitivos (conocimientos sobre la RSC y el entorno empresarial) de forma significativa, pues su grado de acuerdo con esta afirmación suele concentrarse en los valores más altos de la escala (5, 6 y 7), representando un 76% de la muestra; porcentaje que se acentúa si consideramos individualmente a la RSC (77%).

Esta concentración de valoraciones es claramente apreciable en la figura 1 y demuestra, además, una distribución y comportamiento muy similar para ambos conceptos.

En relación con el grado de alcance de las competencias instrumentales, en términos generales, se produce un resultado análogo al apartado anterior, pues el 71% de las opiniones afirman estar de acuerdo con la consecución de los objetivos de adquisición de habilidades competenciales de tipo técnico o instrumental (comprensión de conceptos relacionados, capacidad de resolver problemas y toma razonada de decisiones, habilidades de búsqueda y gestión de la información y manejo de herramientas informáticas, uso del inglés y capacidades de aplicación práctica de los conocimientos y habilidades adquiridas). Si bien el 13% de la muestra se manifiesta en sentido contrario.

En las distribuciones que se recogen en la figura 2, se aprecia esta concentración positiva de valoraciones, con carácter explícitamente más marcado en cuanto a los avances alcanzados en la búsqueda de información, la aplicabilidad de conceptos (competencias que dibujan un comportamiento casi idéntico, con muy altos niveles de correlación) y el manejo de herramientas informáticas (distribución muy cercana al modelo lineal).



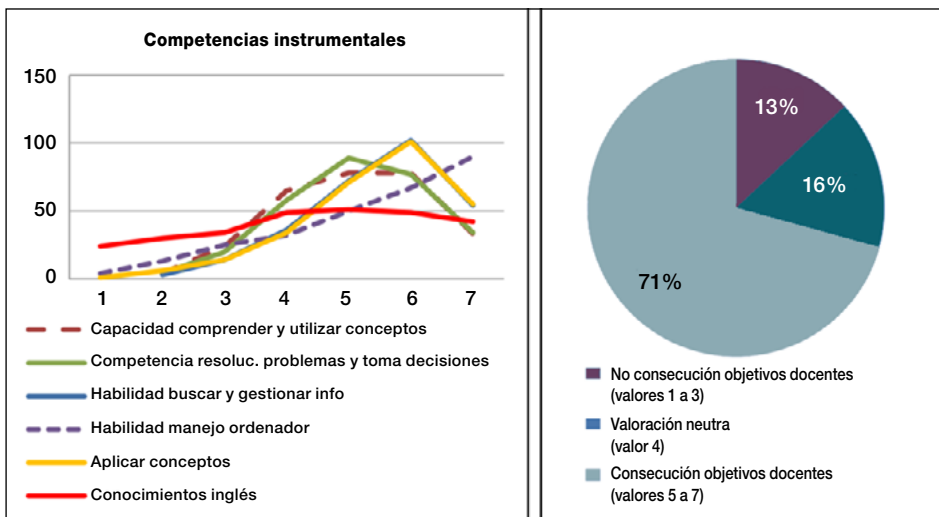


Figura 2. Distribución de las valoraciones y grado de acuerdo/desacuerdo sobre logro de objetivos docentes en competencias técnicas o instrumentales.

Por otro lado, la competencia relativa al idioma inglés es la que se separa un poco de las otras distribuciones, trazando un recorrido mucho más repartido en cuanto a las valoraciones recogidas, aún con mayor peso en las evaluaciones positivas (50% de las respuestas afirman algún grado de acuerdo en que se han alcanzado los objetivos perseguidos en este ámbito; contra el 31% que muestran algún grado de desacuerdo en este sentido), pero separándose visiblemente de los indicadores de valoración del resto de competencias técnicas.

En este punto, conviene sólo indicar que, en materia de competencias (tanto las de tipo técnico que acabamos de ver como las de carácter interpersonal, que se tocarán a continuación), tendrán amplio protagonismo las conclusiones que se extraerán cuando se profundice en los comentarios que los encuestados han incluido, abiertamente, en relación con explorar entre las ventajas e inconvenientes que han encontrado en su experiencia con estas asignaturas.

El último aspecto incluido en este primer apartado, dedicado al análisis de consecución de los objetivos docentes, es el de las competencias interpersonales. Las respuestas recogidas señalan elevadas valoraciones sobre el cumplimiento de los objetivos perseguidos, representando la opción de máxima valoración (7 puntos) el 30% del total de las respuestas, en contraposición al escaso 5% que alcanzan las puntuaciones inferiores (1 y 2 puntos). La figura 3 muestra cómo el porcentaje de alumnos que valoran positivamente el impacto de la asignatura en el desarrollo de competencias interpersonales es del 80%.

Así mismo, la distribución por separado de los indicadores de capacidad de expresar opiniones personales y emitir juicios críticos y capacidad de trabajo en

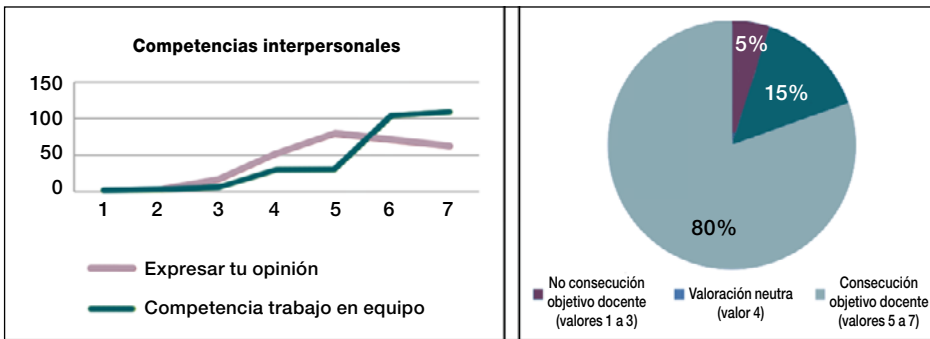


Figura 3. Consecución de objetivos docentes en competencias y habilidades interpersonales.

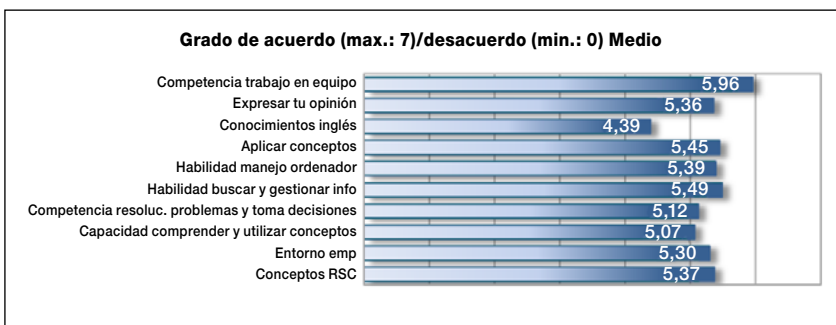


Figura 4. Valor medio sobre el grado de acuerdo/desacuerdo con los objetivos preestablecidos.

equipo muestran distribuciones similares a las vistas hasta ahora; si bien la última de ellas (relacionada con el trabajo en equipo) es especialmente intensiva en valoraciones altas, agrupando valores de 6 y 7 con el 76% de las respuestas (aislando las de máxima valoración (7), rozan el 39%).

Recapitulando, el cálculo de las medias de todas estas valoraciones observadas hasta ahora permite una perspectiva general de la experiencia personal del alumno en materia de logro de objetivos docentes (configurados sobre la adquisición de conocimientos y de habilidades y capacidades competenciales). En esta línea, la valoración media, considerando todos los aspectos observados en materia de conocimientos académicos y capacitación de competencias, es de 5,29 puntos, lo que sobre un máximo de 7 representa un notable holgado. Destacan como los más altos los resultados en competencias interpersonales (en global, una nota de 5,66 puntos y un 5,96, en particular, para las capacidades de trabajo en equipo) y, como los más bajos, los relacionados con los avances en conocimientos en inglés: 4,39 puntos de media, que, siendo el menor, no deja de indicar un grado predominante de acuerdo en que se han alcanzado los objetivos fijados.



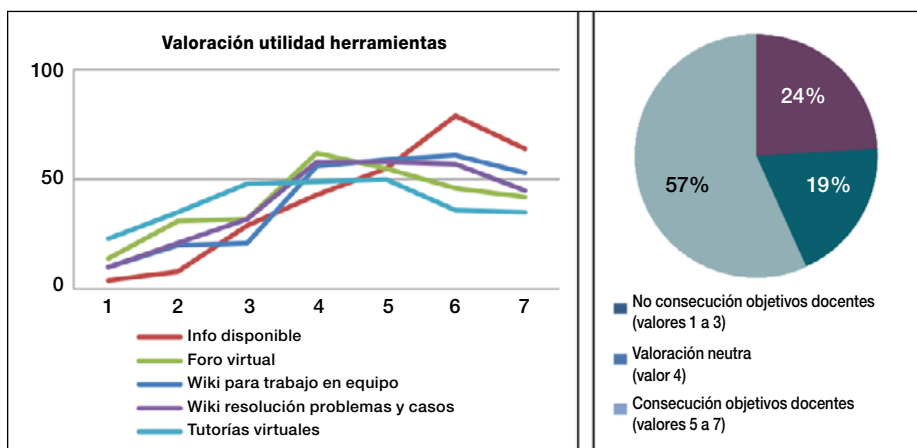


Figura 5. Utilidad de instrumentos y herramientas virtuales empleados.

En cuanto a la valoración de los recursos y herramientas virtuales, más de la mitad de los encuestados (57%) se muestra de acuerdo con la utilidad real de las herramientas facilitadas.

La distribución específica que muestra el recurso de la información disponible es similar a las observadas hasta ahora: concentrada hacia valores positivos. No obstante, la orientación hacia una valoración satisfactoria para el resto de recursos no es tan evidente como la que se describía en apartados anteriores para el ámbito de consecución de los objetivos marcados por el programa. Casi una cuarta parte de los alumnos (24%) se muestran disconformes con la utilidad apreciada en este apartado.

El valor medio de acuerdo con la utilidad efectiva se sitúa en el 4,70 (proyectado en una escala de valores de 10, estamos hablando de un aprobado alto: 6,7 puntos).

La figura 6 expone una distribución con el colectivo de indecisos (ni de acuerdo ni en desacuerdo) con porcentajes alrededor del 20%, más elevados que los vistos hasta ahora (no superaban el 15%) y los correspondientes a las valoraciones examinadas, los alumnos muestran desacuerdo significativo en cuanto a la utilidad del foro virtual (27%) y la utilidad de la Wiki, como instrumento para facilitar la resolución de problemas (22%) y, especialmente, respecto a las tutorías virtuales (38%). En sentido opuesto, la información disponible presenta valores significativamente elevados de acuerdo, en cuanto a su utilidad como recurso (en la escala de 1 a 7, muestra un valor medio de 5,23 -notable; para las tutorías virtuales, la media alcanza un 4,14 -aprobado). Estos resultados serán tenidos en consideración en el último apartado, dedicado a la definición de posibles líneas de mejora.

Por último, respecto al tercer apartado de la encuesta, la valoración general de las prácticas, los resultados obtenidos muestran valoraciones diferencialmente muy positivas en cuanto a los efectos analizados y los beneficios experimentados en, prácticamente, todos los aspectos, salvo el relativo a la mejora en el idioma inglés.

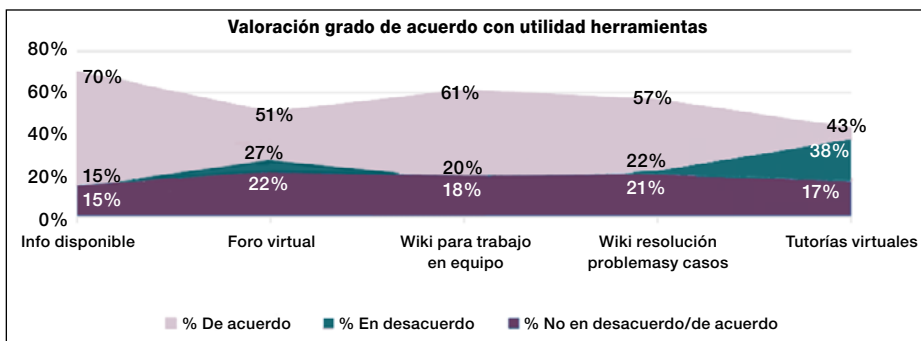


Figura 6. Valor medio sobre grado de acuerdo/desacuerdo con la utilidad de las herramientas proporcionadas.

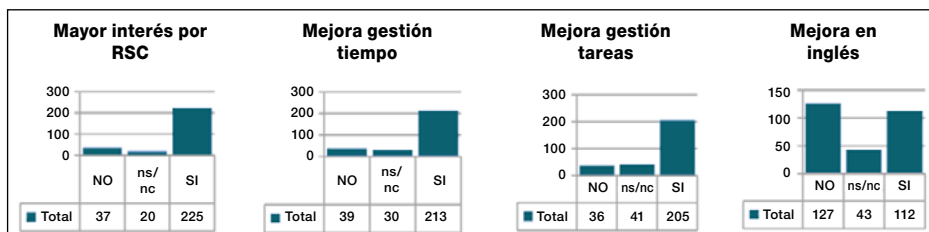


Figura 7. Valoración general sobre consecución de mejoras en aspectos clave.

Este predominio del «sí» indica la excelente opinión y valoración final que los alumnos han concedido a su experiencia (figura 7).

Se finaliza el estudio mediante el análisis de las respuestas abiertas recogidas sobre ventajas e inconvenientes de la experiencia personal del alumno. Entre las principales fortalezas o ventajas identificadas (expuestas libre y abiertamente por los encuestados, tras haber participado en las actividades programadas), se destacan los conocimientos adquiridos (tema que ha sido subrayado por el 30% de los alumnos), la aplicabilidad práctica y real de lo aprendido, así como el avance en cuanto al desarrollo de competencias personales (el 17,4% y 16,7% de los alumnos han querido destacarlas).

También se ha querido resaltar la importancia que tiene la concienciación sobre el tema y la nueva perspectiva que ha proporcionado este proyecto en la visión general de lo que es la realidad habitual de la empresa. Son objeto también de reconocimiento, en esta línea de buena apreciación y valor, la relevancia de la RSC, los recursos disponibles, la utilidad del entorno virtual y el idioma inglés (en contraste con la valoración general antes comentada).

Precisamente, el inglés vuelve a salir, aunque ahora como la mayor debilidad o uno de los aspectos que han podido provocar mayor dificultad en lo relativo



a avance o aprovechamiento del proyecto (destacando factores como el vocabulario excesivamente técnico). En este sentido, aspectos relacionados con el idioma extranjero suponen el 22% de las trabas que se han querido acentuar. También se repite con cierta frecuencia las barreras que se han encontrado a la hora de trabajar en el marco definido a través del entorno virtual (Campus, uso de la Wiki...). La falta de tiempo destaca, también, como una de las carencias.

Al igual que el inglés o el entorno virtual, también los recursos disponibles, la aplicabilidad o la relevancia del tema son aspectos que han aparecido tanto en ventajas/fortalezas como inconvenientes/dificultades. La interpretación de esto es razonable y además pretendida, pues evidencia y equilibra la importancia reconocida a estos asuntos con las dificultades y exigencias de cualquier proceso de aprendizaje.

Como cierre de este apartado, hasta ahora, se ha separado conscientemente de este análisis de dificultades la segunda respuesta que más se ha repetido bajo el concepto de inconvenientes de la experiencia: «Ninguno». Circunstancia que refleja con claridad la satisfacción predominante.

Finalmente, y sobre la base de todos los comentarios analizados, en cuanto al tercer factor, antes comentado en relación con las ventajas/fortalezas: las competencias, podemos profundizar en mayor detalle para saber cuáles han sido las más apreciadas, esto es, aquellas sobre las que los propios alumnos han tomado mayor conciencia de su mejora. De esta forma, la competencia a la que más han aludido (59% de las ocasiones), en cuanto a su personal apreciación, es la de trabajar en equipo (precisamente, también destacada anteriormente, entre las que han propiciado mayores dificultades). Otras que también han querido resaltar son las de gestión del tiempo, competencias técnicas (manejo herramientas virtuales y PC) y capacidad de resolución de problemas.

El principal valor de esta información es que, efectivamente, hayan sido conscientes de su propio avance y se hayan visto beneficiados con la efectividad de estas prácticas.

5. LOGROS Y PROPUESTAS DE MEJORA

El nuevo modelo educativo otorga un gran protagonismo al proceso de aprendizaje y al papel del alumno como agente activo de su propia formación. Esto implica la creación de un espacio educativo abierto y dinámico, caracterizado por el desarrollo tanto de las competencias de carácter específico como de aquellas de carácter transversal, relacionadas con la formación integral de las personas. Entre los logros constatados pueden destacarse los siguientes:

- El lanzamiento del proyecto ha determinado la creación de un espacio compartido de acceso para alumnos y docentes a una selección, en español e inglés, de documentación y recursos actualizados y formativamente valiosos en el ámbito de la RSC y la sostenibilidad.
- Las asignaturas que han sido integradas en la investigación son muy diversas, logrando un enfoque compartido y completado desde diferentes perspectivas complementarias.



- Los miembros del proyecto han pretendido elaborar un material productivo y, en todo momento, alentar al alumnado a profundizar en aspectos relacionados con el tema central indicado, sugiriendo líneas de avance, indicadores clave y conceptos vinculados o con algún tipo de impacto, proyección o influencia.
- El proyecto pone en práctica un trabajo de desarrollo colaborativo y de competencias técnicas, así como mejoras en un segundo idioma (inglés).
- Con respecto a los resultados obtenidos, podemos concluir que los alumnos presentan unos niveles iniciales aceptablemente positivos en cuanto a conocimiento de los temas tratados. Los conceptos mejor conocidos son los de sostenibilidad y grupos de interés. Cabe resaltar que el 70% de ellos demuestran conceder a estos temas una alta importancia y utilidad.
- En cuanto a la valoración general del alumnado en relación con la experiencia desarrollada, destaca una excelente opinión en cuanto a los beneficios experimentados en la mayoría de los aspectos (gestión del tiempo, planificación de las tareas, aumento del interés por la RSC) a excepción de la mejora en el idioma inglés. Este último aspecto se considera la mayor debilidad o uno de los aspectos que han podido provocar mayor dificultad en lo relativo a avance o aprovechamiento del proyecto.
- Como fortalezas se identifican los conocimientos adquiridos, la aplicabilidad práctica y real de lo aprendido, así como el avance en cuanto al desarrollo de competencias personales. Las competencias más apreciadas son las de trabajar en equipo, la gestión del tiempo, las competencias técnicas (manejo de herramientas virtuales y PC) y la capacidad de resolución de problemas.

La evaluación final es muy positiva. En objetivos conseguidos, opiniones y valoraciones personales de los propios alumnos y conclusiones anteriormente descritas califican la experiencia de excelente.

No obstante, esa excelencia demanda una búsqueda constante de mejora, para lo cual planteamos lo que puede considerarse dos futuras líneas de refuerzo:

- Idioma extranjero. Tanto desde la óptica de capacitación en competencias instrumentales como desde la propia valoración general subjetiva para los alumnos.
- Recursos disponibles y herramientas virtuales: aumentar la claridad en las instrucciones de uso y resultados que se buscan.

Se han apreciado dificultades o cierta demanda de orientación extra en estos temas. Se propone desde aquí trabajar con mayor profundidad la didáctica apropiada que acerque esta instrumentación al alumno.

Probablemente, una vía simple de mejora del aprovechamiento, valoración personal y aprendizaje efectivo en proyectos similares sería reforzar los mensajes y pautas relacionados con las bondades, usos, instrucciones y funcionalidad de los recursos puestos a disposición de los alumnos para el desarrollo de las asignaturas.

RECIBIDO: noviembre 2021; ACEPTADO: diciembre 2021



BIBLIOGRAFÍA

- BENGOECHEA, A. (2010). *Dimensión medioambiental de la RSC*. Oleiros: Netbiblo, S.L.
- MATTEN, D. y MOON, J. (2008). «Implicit and Explicit CSR: a conceptual framework for a comparative understanding of corporate social responsibility». *Academy of Management Review*, 33(2), 404-426.
- OBSERVATORIO de Innovación Educativa (25, febrero 2020). Retos de un profesor en el modelo de educación basada en competencias. Recuperado de <https://observatorio.tec.mx/eventos/retos-de-un-profesor-en-el-modelo-de-educacion-basada-en-competencias>.
- RESOLUCIÓN 57/254 de la Asamblea General de las Naciones Unidas por la que se proclama el periodo 2005-2014, Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible.

