



**REVISTA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN
PARA LA JUSTICIA SOCIAL**

INTERNATIONAL JOURNAL OF EDUCATION FOR SOCIAL JUSTICE

**EL TRABAJO COMUNAL UNIVERSITARIO (TCU) EN LA
UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA
(ULACIT) Y LA RESPONSABILIDAD SOCIAL (RS): ¿TIENE EL TCU
EFECTO EN LA PERCEPCIÓN DE LA RS DE LOS ESTUDIANTES QUE LO
REALIZAN?**

**UNIVERSITY COMMUNITY SERVICE (TCU) AT UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA DE
CIENCIA Y TECNOLOGÍA (ULACIT) AND SOCIAL RESPONSIBILITY (RS) ¿IS THE TCU HAVING
AN EFFECT IN THE PERCEPTION OF RS IN THE STUDENTS THAT CARRY IT OUT?**

**TRABALHO COMUNAL UNIVERSITÁRIO (TCU) NA UNIVERSIDADE LATINO-AMERICANA
DE CIÊNCIA E TECNOLOGÍA (ULACIT) E A RESPONSABILIDADE SOCIAL (RS): ¿TEM O TCU
EFEITO NA PERCEPÇÃO DA RS DOS ESTUDANTES QUE O REALIZAM?**

Pablo Chaverri

Fecha de Recepción: 16 de Julio de 2013
Fecha de 1ª Dictaminación: 28 de Octubre de 2013
Fecha de 2ª Dictaminación: 15 de Noviembre de 2013
Fecha de Aceptación: 28 de Noviembre de 2013

**REVISTA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN PARA LA JUSTICIA SOCIAL
VOLUMEN 2, NÚMERO 2**

*El trabajo comunal universitario (TCU) en la Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología (ULACIT) y la
responsabilidad social (TE): ¿Tiene el TCU efecto en la percepción de la RS de los estudiantes que lo realizan?, 2(2), 2013,
pp. 217-253, ISSN: 2254-3139*

<http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol2-num2/art11.pdf>

Resumen

La relación entre el cumplimiento del requisito de graduación del Trabajo Comunal Universitario (TCU), mediante la metodología del Aprendizaje-Servicio (ApS) y la percepción de la responsabilidad social (RS) es analizada aquí en relación con aspectos como: definición de la RS, valoración general de la RS, vinculación personal con la RS, RS en la formación profesional, RS en el ejercicio profesional y práctica regular de la RS. Se llevó a cabo un estudio con una muestra representativa (N = 312) de estudiantes de la Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología (ULACIT) en San José de Costa Rica, y se compararon los puntajes obtenidos en cuanto a las anteriores variables entre quienes ya han realizado el TCU y quienes no lo han hecho. Los resultados obtenidos sugieren que la realización del TCU tiene un efecto en la percepción de la RS en cuanto a: diferenciarla mejor de la acción meramente asistencial, atribuirle importancia general, vincularla a nivel personal, incorporarla en la formación y ejercicio profesional, así como en considerar tener mayores habilidades para llevarla a cabo. Se presenta también la conceptualización de los principales términos de referencia: TCU, RS y AeS, así como la revisión de algunos estudios semejantes al presente.

Palabras clave: Trabajo comunal universitario, responsabilidad social, aprendizaje-servicio, percepción social.

Abstract

The relation between the fulfillment of the graduation requirement called Trabajo Comunal Universitario (TCU -University Community Service-) made through the methodology of Service Learning (ApS by its Spanish name Aprendizaje en Servicio) and the perception of Social Responsibility (RS for Responsabilidad Social) is analyzed here, with respect to aspects such as: general evaluation for the importance of RS, personal and professional relation with RS and essence of this concept. A study with a representative sample (N = 312) was held with students of Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología (ULACIT), in San José, Costa Rica, comparing between those who made their TCU and those who haven't done it, so it would be possible to present some evidence of the effect of TCU in the perception of relevant aspects of RS. The main concepts are described: TCU, RS and AeS, and so is the literature review of similar studies.

Keywords: University community service, social responsibility, service-learning, social perception.

Resumo

A relação entre o cumprimento do requisito de graduação do Trabalho Comunal Universitário (TCU), mediante a metodologia de Aprendizagem e Serviço (AeS) e a percepção da responsabilidade social (RS) é analisada aqui em relação a aspectos como: definição da RS, valorção geral da RS, vinculação pessoal com a RS, RS na formação profissional, RS no exercício profissional e prática regular da RS. Realizou-se um estudo com uma mostra representativa (N = 312) de estudantes da Universidade Latino-americana de Ciência e Tecnologia (ULACIT) em São José da Costa Rica, e se compararam as pontuações obtidas em relação às anteriores variáveis entre aqueles que já realizaram o TCU e os que não o fizeram. Os resultados obtidos sugerem que a realização do TCU tem um efeito na percepção da RS em relação com a maioria das variáveis antes mencionadas. Apresenta-se também a conceptualização dos principais termos de referência: TCU, RS y AeS, assim como a revisão de alguns estudos semelhantes ao presente.

Palavras-chave: Trabalho comunal universitário, responsabilidade social, aprendizagem-serviço, percepção social.

Es posible identificar la existencia de cierta tendencia consensual a que se considere la responsabilidad social (RS) como una competencia importante en el perfil de todo profesional graduado en la actualidad. Pese a esto, existen pocos estudios que analicen la relación entre determinados programas formativos y su influencia en el desarrollo de esta competencia (Jiménez, De Ferrari y Delpiano, 2002).

Debido a lo anterior, el presente estudio busca evaluar la relación entre la realización de un determinado programa formativo, en este caso el Trabajo Comunal Universitario (TCU) y la percepción sobre la RS, comparando entre estudiantes que han cumplido este requisito de graduación con quienes no lo han llevado a cabo.

1. RESPONSABILIDAD SOCIAL

La responsabilidad social (RS) se puede caracterizar como un concepto relativamente nuevo, cuyo origen se daría hacia finales del siglo XX, pero que se vino a consolidar en el siglo XXI, posiblemente como una respuesta del sector empresarial ante los constantes y repetidos cuestionamientos a sus prácticas nocivas, principalmente a nivel laboral y ambiental (Naval y Ruiz, 2012).

El concepto de RS se podría comprender ligado a la masificación del acceso a las tecnologías de la información y la comunicación, en tanto estas permiten a enormes sectores de la población mantenerse informados sobre los acontecimientos de su entorno, generando así, paradójicamente, una especie de contrapeso a la globalización de signo capitalista, que es posible gracias a esta (Castells, 2002).

Esta tendencia crítica dentro de la globalización se ha venido a denominar “alter-globalización”, cuyo lema principal es “otro mundo es posible” y ha sido un movimiento encabezado principalmente por jóvenes de estratos medios de la población con posibilidades de ingresar a la educación universitaria. Es posible argumentar que esta generación comprende que no son éticamente admisibles los niveles de inequidad presentes en la sociedad de inicios del siglo XXI, los que se han ensanchando injustificadamente conforme avanza esta centuria, sobre lo cual diversas instituciones, tales como organizaciones no gubernamentales (ONG), el Sistema de Naciones Unidas y algunas denominaciones religiosas han venido llamando la atención (Weiss y Werner, 2004).

Entonces, se tiene que el concepto de RS suele ser cuestionado por su origen pretendidamente “falso”, en el sentido de que no vendría a ser una respuesta genuina del sector empresarial a las necesidades de su entorno, sino que constituiría meramente una reacción superficial y publicitaria de este a los crecientes cuestionamientos sobre sus prácticas consideradas reprochables desde el punto de vista ético (Zizek, 2005). Dado lo anterior, recientemente se han creado alternativas de evaluación y acreditación de los programas y prácticas de RS, con el propósito de demostrar ante la opinión pública el carácter pretendidamente genuino de este tipo de acciones, así como su presencia transversal en todos los procesos empresariales. Entre estas alternativas se encuentran, entre otras, las Normas ISO sobre RS, las acreditaciones internacionales de Comercio Justo o las organizaciones empresariales de inversión ética, cuyo interés principal pareciera ser el de demostrar que

es posible hacer negocios de manera honesta, equilibrada y socialmente beneficiosa (Weiss y Werner, 2004).

Ciertamente esta discusión excede por mucho los límites del presente trabajo, pero se ha considerado importante plantear algunos de sus principales elementos, como contexto y telón de fondo de la relación entre la RS y el TCU que interesa analizar. Dicho lo anterior, se puede pasar a especificar qué se entiende aquí por RS y cuáles son algunas de sus definiciones más aceptadas. Seguidamente se presentan y analizan algunas conceptualizaciones formalmente establecidas.

En la perspectiva del Instituto Internacional para el Desarrollo Sostenible (2004) la RS es una visión ética de que toda entidad, sea organización o individuo tiene la obligación de actuar en beneficio de la sociedad. La RS es un deber que todo individuo u organización tiene de actuar de manera que mantenga un balance entre la economía y el ecosistema. Se parte de que siempre existe un intercambio entre el desarrollo económico en un sentido material y el bienestar de la sociedad y el ambiente. La RS implica un equilibrio entre los anteriores aspectos y pertenece no sólo a los negocios, sino a cualquiera cuyas acciones impacten en el entorno. Esta responsabilidad puede ser pasiva, a través de la evitación de acciones dañinas, o activa, por medio de actividades que directamente permiten el avance de objetivos sociales.

Esta definición podría catalogarse como amplia, en el sentido de que involucra tanto el componente social como el ambiental, además de que parte de un posicionamiento ético, no legal; es decir, como algo que trascendería las obligaciones jurídicas de una entidad, que puede ser colectiva o personal.

Como resultado de su trabajo, el Grupo Consultor Estratégico de la ISO -International Organization Standardization, por sus siglas en inglés- (2003), reconociendo que no existe una única definición para lo que es una empresa socialmente responsable, planteó que la RS se refiere a un enfoque balanceado en las organizaciones para atender asuntos económicos, sociales y ambientales, de una forma tal que su fin sea beneficiar a la gente, a las comunidades y a la sociedad.

La anterior conceptualización presenta el problema de ser sumamente general e inespecífica, pero tiene, al mismo tiempo y por la misma razón, la virtud de ser aplicable a una amplia gama de posibilidades, partiendo de la importante idea de que no existe una única y exclusiva definición de RS que sea aceptada mundialmente. Esto permite introducir la noción de complejidad en la comprensión de este término, por cuanto se estaría aceptando que los múltiples y diversos factores existentes en un determinado contexto geográfico, temporal y cultural influyen y configuran escenarios distintos que desembocarían en definiciones igualmente diferenciadas.

En palabras de Holme y Watts (2004), la RS es un compromiso continuo de comportarse éticamente y contribuir al desarrollo económico, a la vez que se mejora la calidad de vida de la fuerza de trabajo y sus familias, así como de la comunidad local y la sociedad en general. La RS es una de las más nuevas estrategias de administración, mediante la cual las compañías tratan de crear un impacto positivo en la sociedad mientras hacen negocios.

En esta definición parece ponerse el énfasis en la búsqueda del equilibrio entre los intereses corporativos y los intereses sociales, de manera que no exista un divorcio o contradicción entre ambos y, por el contrario, las dos dimensiones de la relación se puedan ver beneficiadas. Podría decirse que hay aquí un intento de poner la actividad empresarial en una perspectiva más amplia, conectándola al desarrollo general de toda la sociedad, aunque sin hacer referencia a la forma, mecanismo o vía para hacer esto posible.

En general, las tres definiciones anteriores de RS tienen en común que: 1) plantean la RS como un concepto ético relacionado con hacer aquello que sea considerado benéfico; 2) visualizan el beneficio como algo común a todas las partes involucradas, aunque sin indicar la forma en que se dará tal distribución; y 3) ven las organizaciones empresariales como parte integral de un entorno social y ambiental que comparten con otros actores, con los cuales tendrían responsabilidades ineludibles.

Por otra parte, como en toda discusión conceptual, quedan cuestiones abiertas de difícil respuesta y que representan retos críticos para la RS en el contexto actual, y aunque van más allá de los objetivos de este estudio, valdría la pena al menos mencionarlas: ¿es posible hablar de una RS genuina si el objetivo de todo negocio es fundamentalmente el retorno de ganancias para los inversores?, ¿es posible plantear una RS que vaya más allá de una visión de imagen y publicidad e intervenga de manera real en el cambio y desarrollo social?, ¿es la RS un concepto meramente reactivo y de defensa ante los cuestionamientos éticos por las formas muchas veces inescrupulosas de manejo corporativo, o puede convertirse en un concepto proactivo y de interés altruista y solidario? El debate sobre las anteriores cuestiones podría contribuir en el proceso de búsqueda de las mejores visiones y prácticas de RS, planteándose seriamente el rol social integral y ético que las empresas pueden jugar en el desarrollo del conjunto de la sociedad, más allá de los enfoques tradicionales centrados en la sola generación de empleo y la reducción del daño ambiental.

2. RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

Hasta ahora, el foco de atención ha estado centrado en la RS a nivel organizacional y empresarial, pero cabe preguntarse si la RS es igual en todo tipo de organización o empresa, a lo que habría de responderse de manera negativa, partiendo de la idea de que la responsabilidad primordial ante la sociedad tendría que tener especial relación con la naturaleza e implicaciones sociales de aquello que es objeto del quehacer diario de una determinada organización.

De este modo, se tiene que la RS variaría dependiendo del tipo de organización de que se trate. Por ejemplo, si el caso es el de una organización cuyo impacto mayor estuviera en la disponibilidad de recursos naturales (supóngase que fuera el agua), entonces tal entidad tendría una mayor responsabilidad en esa materia que en otras; es decir, tendría que responder especialmente por sus prácticas en el manejo de estos recursos (digamos, en la disponibilidad, calidad y cantidad de agua para toda la comunidad), sin perjuicio, por supuesto, de sus responsabilidades en otras áreas (tales como lo laboral, lo tributario o lo comunitario). Esta responsabilidad tendría dos vertientes generales: 1) negativa: no hacer daño (no afectar el acceso de la comunidad al agua potable), y 2) positiva: brindar beneficios (contribuir y apoyar el acceso adecuado de la comunidad a fuentes de agua potable).

¿Cómo sería esto en el caso de las universidades? Lo primero sería plantear con claridad cuál es la cuestión central a la que se dedican los centros de educación superior, que consiste en la gestión y desarrollo de procesos de generación, producción, transferencia y acreditación de conocimiento de tipo sistemático, científico y disciplinario. En otras palabras, la materia prima central alrededor de la cual gira el quehacer universitario es el conocimiento. Por lo tanto, es en relación con esta cuestión que se derivará la principal respuesta que las universidades en general estarían en obligación ética de dar cuentas sobre sus actos ante el conjunto de la sociedad. De nuevo, esto sin afectar sus responsabilidades en todas las demás áreas de su vida organizacional.

Entonces, se tiene que es posible establecer, al menos, dos grandes áreas de responsabilidad social universitaria (RSU): una intrínseca y otra extrínseca. En el primer caso, la responsabilidad primordial consistiría en la formación de profesionales competentes y éticos en sus campos de desempeño; mientras que en el segundo, se trataría del conjunto de respuestas directas que las universidades brindan a la solución o atención de los problemas más relevantes de su entorno y del mundo, a través de estrategias como la investigación, la acción social directa o la incidencia en políticas públicas. Es decir, se tienen dos formas de RSU, una hacia adentro, enfocada en la formación integral de estudiantes, y otra hacia afuera, dirigida a la comunidad externa, especialmente hacia los sectores más vulnerables y desprotegidos de la población, que son, precisamente, los que menos cuentan con el recurso más abundante en las universidades: el conocimiento científico y profesional.

3. TRABAJO COMUNAL UNIVERSITARIO

El Trabajo Comunal Universitario (TCU) es una forma de servicio comunitario obligatorio existente en Costa Rica, que los estudiantes deben llevar a cabo para poder graduarse a nivel de bachillerato. Constituye un requisito de graduación creado por la Universidad de Costa Rica (UCR) en 1975 y que a partir de 1996 fue incorporado a la ley de creación del Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada (CONESUP, Ley 6693 de 1981), que es el ente del Ministerio de Educación Pública (MEP) que regula y supervisa a las universidades privadas. Según el artículo nueve de la citada ley “las universidades privadas, como instituciones de enseñanza superior (...), deberán contribuir al estudio y a la solución de los problemas nacionales, para lo cual establecerán programas de trabajo comunal o servicio social obligatorio, equivalentes, o similares, a los que existen en las universidades estatales”.

Además, en el artículo 29 del decreto 35810 del MEP (del año 2010, modificando lo establecido en 2001), se reglamenta este requisito y se establece, entre otras cosas, que debe hacerse por un mínimo de 150 horas de servicio, y que el estudiante debe vincularse directamente con la comunidad para contribuir al estudio y solución de los problemas de esta. Asimismo, en la sesión 599 del CONESUP del día 26 de marzo de 2008, se aprobó reformar las disposiciones en torno al TCU, para que “se ajuste a sus propios fines, desarrollando un sentido de solidaridad de los estudiantes de la educación universitaria privada con los más necesitados y de colaboración con el Estado por medio del estudio y solución de los problemas nacionales”.

Aunque la ley, el reglamento y las disposiciones del CONESUP mencionadas anteriormente no profundizan en el contenido del significado del TCU ni tampoco en la justificación de su existencia, se pueden identificar al menos tres elementos que lo podrían vincular con la noción de RS. Por un lado, en la idea de “contribuir al estudio y solución de los problemas nacionales” a nivel de la ley; por otro lado, en la idea de que “el estudiante debe vincularse directamente con la comunidad” a nivel del reglamento; y, finalmente, en la idea de “desarrollar un sentido de solidaridad con los más necesitados y de colaboración con el Estado” en las disposiciones del CONESUP.

Por otra parte, según la UCR, el TCU es una de las modalidades de acción social de esta institución, donde estudiantes y académicos realizan actividades interdisciplinarias como forma de vinculación dinámica y crítica con los diferentes sectores de la comunidad. Los propósitos de los proyectos de TCU en esta universidad son: 1) despertar conciencia social en los estudiantes, 2) ayudar a las comunidades a identificar sus problemas y juntos desarrollar soluciones, y 3) sensibilizar a los estudiantes para que fortalezcan procesos de retribución hacia las comunidades.

Según los conceptos de RS citados antes en este trabajo, principalmente el segundo objetivo estaría relacionado con aquellos, al proponerse ayudar a buscar soluciones a los problemas comunitarios, mientras que los objetivos primero y tercero se podrían ver más vinculados con la idea de RSU aquí planteada, puesto que parecen estar más orientados al proceso de formación ética del estudiante. Resulta interesante ver que el concepto de RS empresarial no incorpora (al menos en las definiciones aquí revisadas) el aumento de la conciencia y sensibilidad sociales, posiblemente porque en esta versión no se le ve ligado a objetivos educativos, que son, precisamente, a los que se aboca buena parte del quehacer universitario.

4. EL MODELO DE TCU EN ULACIT

El TCU se entiende en ULACIT como un proceso de apoyo a sectores vulnerables y marginales de la sociedad, por medio de la aplicación de la carrera de los estudiantes directamente con las personas, con la intención de desarrollar capacidades en estos, por medio de la transmisión de conocimientos, habilidades, actitudes y valores propios de la disciplina, en respuesta a necesidades reales de aquellos, todo con el propósito de contribuir a mejorar su calidad de vida e influir positivamente en su desarrollo humano y social integral.

En ULACIT, el TCU no es concebido simplemente como una actividad “extracurricular”, sino que, por el contrario, constituye una expresión de un eje transversal del perfil de su graduado, que debe ser un profesional responsable socialmente, con la sensibilidad, conocimientos y experiencia suficiente como para poder comprender y ejecutar un rol de solidaridad, desarrollo e impacto social desde su carrera y como ciudadano del siglo XXI.

El modelo de TCU de ULACIT parte de que la educación en el siglo XXI requiere un cambio significativo, pues no basta con una buena transferencia de información técnica y con gente preparada para operar con eficacia en su nicho laboral, sino que -yendo más allá de lo anterior- los nuevos tiempos requieren líderes íntegros éticamente y agentes de cambio social. Estos retos demandan mucho más que el trabajo que se puede hacer en las aulas por

sí solas e involucran decisivamente a la comunidad como socio estratégico. Adicionalmente, no basta tampoco con una lista de cursos aprobados cuyas calificaciones a veces son prueba solamente del cumplimiento de requisitos formales, pero no de la presencia de algún cambio significativo en el estudiante. En este sentido, se considera que el aprendizaje es algo más que mera absorción de información nueva.

Los enfoques educativos basados en el desarrollo de competencias integran el saber intelectual con el saber ejecutivo, el saber ético y el saber emocional, siendo que ninguno es más importante que cualquiera de los otros tres, y todos se necesitan en conjunto para llevar a cabo cambios positivos en la sociedad. El Trabajo Comunal Universitario (TCU) plantea una importante oportunidad para integrar estas diferentes dimensiones, presentes en el quehacer formativo universitario y elementos indispensables estos cuatro en el desarrollo de la responsabilidad social con efectividad. Por estas razones, el TCU asume en ULACIT las siguientes características esenciales:

- Se enfoca en sectores marginados y vulnerables de la población. Los problemas que enfrenta la sociedad costarricense son grandes: la pobreza no se reduce, la desigualdad muestra un peligroso incremento, la violencia y la inseguridad campean por todas partes, el consumo de drogas y la indigencia castigan a amplios sectores de la población. Es crítico que los estudiantes universitarios se acerquen a estos sectores y conozcan sus necesidades de primera mano y no sólo a través de informes y estadísticas.
- Realiza una aplicación clara y explícita de la carrera del estudiante. El TCU no puede ser haciendo “lo que sea” simplemente para cumplir un determinado número de horas. La responsabilidad social desde la universidad se debe hacer en lo que es su especialidad: la producción y transmisión de conocimiento. Por ejemplo, un estudiante de Administración de Negocios no sabe nada de intervención en adicción a las drogas, pero sí puede, por ejemplo, enseñarle a un grupo de jóvenes de un centro de rehabilitación cómo crear su propia microempresa al salir de nuevo a enfrentar el mundo.
- Se hace con la gente. Cabe preguntarse: ¿qué valor formativo tiene para un estudiante de TCU dedicarse exclusivamente a, por ejemplo, acomodar expedientes en una institución social? Este tipo de actividades poco contribuyen por sí solas a generar desarrollo humano. Por este motivo, resulta clave colocar a la persona en el centro del esfuerzo, no en su periferia, pues es el contacto cara a cara el que realmente puede sensibilizar al estudiante sobre los problemas, necesidades y circunstancias del otro en situación de vulnerabilidad.
- Se habla de ética desde la acción. Resulta mucho más estimulante para los estudiantes hablar de valores como la solidaridad, la empatía o el servicio a través de una experiencia concreta llevándolos a la práctica, y no sólo a través de lo que otros dicen sobre estos conceptos.
- Su evaluación es integral. Como ya se dijo, no se trata sólo de cumplir una cierta cantidad de horas, sino y mucho más importante, se trata de lograr valor social tanto para los receptores de la acción como para los estudiantes. La idea hipotética de fondo es que cuanto mayor es el impacto social del proyecto, mayor tiende a ser el aprendizaje y motivación obtenido por el estudiante, al ver el valor y sentido de su esfuerzo concretarse.

El TCU se convierte en una experiencia real y significativa de RS desde el involucramiento directo que el estudiante lleva a cabo con grupos socialmente marginados, con los cuales debe compartir contenidos y habilidades propios de su campo profesional que impliquen una contribución valiosa y requerida por su parte. Para asegurar que esto ocurra, se han establecido los siguientes requisitos para que una organización pueda constituirse en un centro de TCU:

- **Pertinencia.** La institución atiende personas que se encuentran en una situación comprobable de vulnerabilidad o marginación social, por lo que ameritan recibir apoyo solidario por parte de la sociedad.
- **Permanencia.** Las personas son atendidas de manera continua, no de forma esporádica o fortuita, lo que permite desarrollar con ellas un proceso sostenido y continuo durante un cuatrimestre.
- **Interacción.** Al estudiante se le permite trabajar directamente con las personas que atiende la institución.
- **Significatividad.** No se puede hacer el TCU en labores administrativas, operativas o técnicas; debe ser en labores sociales y educativas de valor significativo para las personas a las que atiende la institución. En este sentido, es importante diferenciar el TCU de una práctica profesional, así como de un voluntariado tradicional.
- **Diversidad.** El grupo social al que se dirige la acción es diferente de aquel al cual pertenece el estudiante. Por ejemplo, no se puede hacer el TCU en el lugar de trabajo ni en la propia universidad.
- **Viabilidad.** La institución presenta condiciones de formalidad y estabilidad óptimas, que permiten un trabajo ininterrumpido dentro de ella.
- **Aplicabilidad.** La institución le debe permitir al estudiante trabajar sobre temas o aspectos propios de su carrera, aplicados directa y creativamente a la vida de las personas que esta atiende.
- Además, el estudiante debe aplicar temas de su campo profesional enfocados en su población meta. El punto de aprendizaje principal aquí es que el estudiante para aprobar el TCU debe ser capaz de adaptar creativamente su saber a las condiciones, características, necesidades y fortalezas de las personas a las que dirige su esfuerzo. Esto requiere habilidades de creatividad, flexibilidad y manejo de la incertidumbre.

A través del avance de este proceso se espera que el estudiante desarrolle ciertas competencias consideradas clave por ULACIT.

4.1. Profesional integral

El graduado de ULACIT es capaz de emplear sus capacidades humanas (intelectuales, éticas, emocionales y sociales) a plenitud, por lo que se comunica con efectividad, de forma oral y escrita, en su lengua materna y en inglés, emplea la información y el pensamiento crítico

en la resolución de problemas y la toma de decisiones, utiliza adecuadamente el equipo, las herramientas y los sistemas tecnológicos de información, interactúa positivamente en el ámbito interpersonal, demuestra capacidad de expresión y respuesta creativa, asume sus responsabilidades éticas y refleja un claro sentido de autoconcepto y de autorregulación.

El TCU pone el énfasis en el valor del servicio solidario, pues está dirigido a grupos sociales relegados o excluidos que, en general, no han contado con las oportunidades de desarrollo que los universitarios disfrutaban; por este motivo se puede decir que el TCU se constituye en un ejercicio ético importante, orientado a fortalecer valores que el estudiante ya tiene y que siempre es posible acrecentar.

4.2. Investigación

El profesional graduado de ULACIT define una necesidad de información o problema de investigación y puede recuperar, indagar, evaluar, analizar, aplicar y comunicar eficazmente la información requerida. La investigación cumple un papel mucho más importante de lo que intuitivamente se cree en el TCU, pues de hecho su primera etapa consiste en realizar un diagnóstico del centro de TCU elegido, en la que se busca identificar las principales necesidades y fortalezas de la población meta a la que se dirigirá el proyecto. Posteriormente, ya en la ejecución del proyecto, el estudiante debe buscar formas creativas de aplicación de su carrera y de transmisión de actitudes, conocimientos y habilidades propios de su campo profesional con respecto a su población meta.

4.3. Pensamiento crítico

El profesional graduado de ULACIT es capaz de plantear problemas vitales, analizar y valorar información relevante, llegar a soluciones y conclusiones razonadas, pensar abiertamente y comunicarse de forma efectiva con otros. Con mucha frecuencia, para la mayoría de los estudiantes de TCU, se trata de su primera experiencia de servicio directo con el grupo social con que van a trabajar, razón por la cual se suele ingresar a la experiencia desde ciertos preconceptos que a través del contacto y la interacción empiezan a sufrir importantes modificaciones. En este caso, el pensamiento crítico puede ayudar al estudiante a reflexionar sobre sus propios preconceptos, replanteándolos en términos del contacto directo y personal con las personas con quienes realiza su TCU.

4.4. Comunicación verbal y escrita

El profesional graduado de ULACIT organiza y produce mensajes verbales, de acuerdo con el tema, el propósito y la audiencia, se expresa con coherencia y escucha atenta y críticamente, de forma responsable y efectiva. Comunicarse con un grupo social diferente al propio o que presenta condiciones especiales no es sencillo, se requiere de un proceso paulatino de acercamiento y conocimiento, donde se busca que el estudiante adapte su lenguaje al de las personas con quienes trabaja. Por otro lado, todos los informes que el estudiante

debe presentar sobre su proyecto, deben cuidar todos los aspectos tanto de forma como de contenido de cualquier reporte universitario.

4.5. Desarrollo personal y social

El profesional graduado de ULACIT reconoce la importancia de la formación integral y por ende planea, controla y disfruta su vida buscando aumentar significativamente la probabilidad de éxito profesional y satisfacción personal. Asimismo, interactúa de forma ética en el ámbito interpersonal y profesional. Según experiencias anteriores, muchos estudiantes de TCU reportan haber obtenido grandes beneficios personales por medio de su experiencia de servicio, sobre todo, en lo relacionado con su sensibilización acerca de la situación de un grupo social nuevo y en lo gratificante que resulta sentir que se está ayudando realmente a otro ser humano a salir adelante y superarse en algún aspecto de su vida. Es interesante ver aquí cómo se convierte en realidad la idea de que hay mayor satisfacción en el dar que en el recibir.

El TCU tiene por objetivo general contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de grupos sociales vulnerables y marginados, a través de un proceso estructurado de apoyo socio-educativo, brindándoles oportunidades directas de desarrollo humano.

Como objetivos específicos, se tiene que al finalizar su TCU, los estudiantes que hayan completado adecuadamente el proceso de acción y reflexión que este implica serán capaces de:

- Comprender mejor y de primera mano la situación social de un grupo en condiciones de vulnerabilidad a través de la vinculación personal y directa con este.
- Plantear alternativas de atención o solución a un problema relevante (o a varios) de una población socialmente marginada o excluida por medio de una estrategia socio-educativa de carácter integral y promocional.
- Desarrollar el sentido de servicio hacia otras personas en condición vulnerable, identificando competencias personales y profesionales para hacerlo de manera óptima, pertinente y eficaz.
- Comprender mejor la función y responsabilidad social de la propia disciplina por medio del servicio solidario, compartiendo conocimientos y competencias con grupos y personas sin acceso a estos.
- Identificar beneficios, gratificaciones y retos personales y profesionales obtenidos a través del servicio solidario en contacto directo con grupos humanos en condición de riesgo y desventaja social.

El enfoque metodológico a través del cual se desarrolla el TCU en ULACIT es el del Aprendizaje-Servicio (ApS), que se puede definir como una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado, en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo (Puig y Palos, 2006).

De la anterior definición se pueden destacar las siguientes características del ApS:

- Es una propuesta educativa centrada en el aprendizaje, donde el estudiante aprende haciendo y donde se trata de un hacer con un claro sentido social.
- Combina razonablemente el aprendizaje y el servicio, dando suficiente importancia a las dos dimensiones, reconociendo que ambas son relevantes y que además interdependen y se enriquecen entre sí. Dado lo anterior, implica actividades de aula como de trabajo de campo, aunque principalmente en este segundo espacio.
- Requiere de proyectos planteados consistentemente, en los cuales los estudiantes analizan con cierta rigurosidad un problema pertinente socialmente y formulan acciones estratégicas de intervención sobre este, desde los conocimientos y habilidades propias de su campo disciplinario.
- ¿En qué se forman los participantes? En todo aquello que los estudiantes y la población meta del proyecto sea capaz de incorporar o modificar a sus conocimientos, habilidades y actitudes previas, tanto en el aspecto personal como en el profesional. Más que simplemente de un aprendizaje entendido aisladamente, se puede hablar de una transformación personal y social en un proceso de ApS exitoso. El ApS persigue aprendizajes significativos, es decir, que quedan y marcan a largo plazo.
- La relevancia de las necesidades no la establecen los estudiantes, sino la población meta de la acción, a través de un análisis sistemático de estas. Por este motivo, es el estudiante quien debe buscar adaptarse a las necesidades del grupo con el que trabaja y no al contrario.
- Los proyectos de ApS buscan mejorar las condiciones de vida de sus poblaciones meta de forma perceptible y significativa, por lo que privilegian las acciones de tipo promocional y educativo sobre las de tipo meramente asistencial y paliativo.

5. PERCEPCIÓN DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL

Como antecedentes al presente estudio, es posible identificar una importante cantidad de estudios empíricos que de diversas formas se han preocupado por analizar la percepción, actitud o valoración que las personas tienen sobre la RS en diferentes contextos y con respecto a diversas variables. Seguidamente se ofrece una reseña de algunos estudios similares al presente, que fueron considerados de relevancia.

Villar (2005) publicó un estudio sobre la valoración de la RSU en la Universidad de Temuco, Chile, por parte de estudiantes, docentes y funcionarios, en cuanto a 11 aspectos: dignidad, libertad, participación, solidaridad, bien común, ambiente, aprecio de la diversidad, compromiso con la verdad, integridad, excelencia e interdisciplinariedad.

Se realizó una encuesta a 304 personas, 58 docentes, 206 estudiantes y 40 funcionarios. Fueron utilizadas escalas tipo Likert de 4 puntos, empleando 67 ítems divididos en las 11 categorías anteriores, para medir el grado de acuerdo o desacuerdo con afirmaciones como: “la universidad manifiesta preocupación por el respeto de profesores a estudiantes”,

“incentiva a estudiantes a prestar servicios a personas de escasos recursos” o “da importancia a la justicia social”.

En opinión del citado autor, los resultados generales permiten identificar una valoración positiva del grado de RSU en esta universidad, que constatarían un esfuerzo hacia la participación, el diálogo y el respecto en esta institución.

Bigné (2005) analizó la percepción de consumidores acerca de la influencia de las prácticas de RS de las empresas en las decisiones de compra. Entrevistó a 552 personas en 4 países europeos: Bélgica (81), España (155), Francia (174) y Portugal (142). Utilizó escalas Likert de 10 puntos, siendo 1 “muy poco responsable socialmente” y 10 “altamente responsable socialmente”. Como componentes del concepto de RS empresarial estableció una lista de 18 ítems, tales como: “ofrece trato justo a trabajadores”, “ayuda a países en desarrollo” o “crea puestos de trabajo”.

Para ver la importancia de la RS al decidir comprar, se preguntó si se considera necesaria información sobre la contribución de la empresa a obras sociales o a la protección ambiental en el momento de consumir. Específicamente, se utilizaron como ejemplos la compra de zapatos deportivos y desodorantes. Se obtuvo que los criterios de RS fueron poco utilizados en comparación con criterios tradicionales como la calidad, el precio o la disponibilidad.

Cereceda (2005) trató de conocer la percepción de los estudiantes de la Universidad Católica de Chile sobre la RSU en su institución, en cuanto a 11 aspectos: excelencia, integridad, interdisciplinariedad, compromiso con la verdad, dignidad, diversidad, libertad, solidaridad, participación, bien común y ambiente. Encuestó a una muestra aleatoria de 440 estudiantes de 11 carreras diferentes, por medio de un instrumento que evaluaba estas 11 categorías a través de 66 ítems.

En opinión de la autora, los estudiantes del área científica tienen una percepción más positiva de la RSU en su institución en comparación con los del área artística. Quienes provenían de la educación secundaria pública tenían una percepción más desfavorable que quienes venían de centros privados y quienes participaron activamente en una religión tenían una imagen más favorable, así como quienes contaban con participación en voluntariado. Las áreas mejor valoradas fueron excelencia e integridad, y las peor valoradas fueron bien común y ambiente.

León (2008) quiso mostrar la influencia de la RS empresarial en la percepción de los consumidores y sus decisiones de compra. Para ello, hizo una revisión de varias encuestas internacionales de opinión con muestras relativamente grandes (mayores a mil personas).

Entre los principales resultados citados, encontró que: un 70 % de los europeos afirma tomar en cuenta la RS de las empresas de los productos o servicios que adquieren, y un 79 % de los estadounidenses dice considerar el que los productos que consume hayan sido fabricados de manera responsable. También encontró que un 86,5 % de los argentinos dicen que la RS incide en sus compras, que un 53 % está dispuesto a pagar más por productos con RS y que un 77 % dejaría de comprar productos no responsables socialmente. En un estudio realizado en países industrializados, se obtuvo que un 85 % opina que cambiaría de marca si eso produce mayor bienestar social y que después de los criterios de calidad y precio,

la RS es el siguiente criterio en importancia, aunque sólo un 39 % es capaz de identificar marcas con RS en sus procesos.

Alcócer (2009) investigó sobre la percepción de profesores y alumnos acerca de la RS en el ámbito académico, con referencia a conocimiento del plan institucional de desarrollo, aplicación de la RS y conocimiento del plan de la Facultad de Contaduría y Administración en la Universidad de Querétaro, México.

Se encuestó a 88 profesores y a 1005 estudiantes, elegidos de manera aleatoria. Se aplicaron 12 preguntas cerradas de opción categórica (sí/no) y una pregunta abierta. Las preguntas abiertas fueron, por ejemplo: “¿Conoce el plan institucional de desarrollo?”, “¿conoce que es la RS?” La pregunta abierta fue: “¿Podría darnos una definición de RS?”

En los resultados se vio que la mayoría señaló conocer sobre la RS, pero dijeron desconocer los planes institucionales para formar líderes con RS. En cuanto a la pregunta abierta, la mayoría de respuestas vio la RS ligada a valores éticos, compromiso social y ecológico de las organizaciones.

Farber (2010) llevó a cabo un estudio para conocer la percepción de la RS de empresas españolas en Argentina, Chile, Brasil, Perú y México, en torno a las siguientes áreas: trabajadores, ambiente, filantropía, Derechos Humanos y corrupción. Se hicieron 3800 encuestas telefónicas en zonas urbanas, más 65 entrevistas individuales en profundidad con representantes de grupos de interés tales como organizaciones de consumidores, de Derechos Humanos, ambientales, sindicatos, administración pública y academia.

Se usaron escalas de Likert de 10 puntos, donde 1 era “debe cambiar comportamiento” y 10 era “no debe cambiar comportamiento”. Los resultados generaron una calificación general de 6,57 sobre 10, que para la autora sería una modesta aprobación, que se podría explicar por el funcionamiento monopolístico de las empresas españolas, la poca reinversión de ganancias, la repatriación de altos beneficios y la falta de respeto a los derechos laborales, de modo que la sociedad civil no percibe a las empresas españolas como líderes de RS, aunque sí se reconoce liderazgo en temas de apoyo a la educación, la cultura y la erradicación del trabajo infantil.

Gil, López y Bolio (2012) analizaron la actitud de los estudiantes universitarios con respecto a la formación sobre RS y la influencia de esta en la selección de trabajo. Entrevistaron a 47 estudiantes, aplicando un cuestionario dividido en cinco áreas: ciudadanía, ambiente, formación profesional, participación social y valoración de empresas. Usaron escalas del tipo Likert de 6 puntos, donde 1 es total desacuerdo y 6 es total acuerdo.

Obtuvieron que un 58 % considera su conocimiento sobre RS como bueno y tres cuartas partes opina que la práctica de la RS es un factor de éxito empresarial. La mayoría consideró su formación como medianamente suficiente en cuanto a RS, y manifestó que preferirían trabajar en empresas socialmente responsables.

Furco (2002), en un estudio comparativo de programas educativos de servicio a la comunidad en el nivel de secundaria, parte de la consideración de que la educación basada en la

experiencia muestra resultados significativos en el desarrollo psicológico, social e intelectual de los estudiantes.

Algunas características programáticas tales como: tener objetivos claramente articulados y estructuras de programa bien delineadas crean las condiciones bajo las cuales los resultados se manifiestan en los estudiantes. Existen tres formas predominantes de programas educativos basadas en el servicio: 1) servicio comunitario, 2) Aprendizaje-Servicio (ApS) y 3) pasantías basadas en el servicio, que se pueden diferenciar por el tipo de propósitos educativos que tienen. De esta manera, el servicio comunitario se enfoca más en el desarrollo cívico y ético, el ApS en el desarrollo académico y cívico, y las pasantías en el desarrollo vocacional y de carrera profesional.

Los programas de servicio en general enfocan sus fines y resultados en seis dominios educativos: 1) académico, 2) vocacional, 3) personal, 4) cívico-cultural, 5) ético, y 6) social. Pese a la creciente evidencia acerca de que los programas de servicio bien diseñados pueden lograr resultados positivos en los estudiantes, aun no hay certeza clara de qué dominio educativo es afectado más por qué tipo de programa.

Furco (2002) midió los seis anteriores dominios durante un año, utilizando medidas cuantitativas y cualitativas, para comparar los resultados educativos en los tres tipos de programa señalados (servicio comunitario, ApS y pasantías) con un grupo control compuesto por estudiantes no involucrados en ningún programa de servicio.

La muestra utilizada fue de 529 estudiantes de secundaria de la zona de California, Estados Unidos. Los datos cuantitativos fueron procesados a través de encuestas pre y pos-test, y los datos cualitativos fueron recogidos por medio de grupos focales y entrevistas. El cuestionario se componía de 41 ítems para medir actitudes hacia el colegio, la comunidad, otras personas y sobre sí mismos, con respecto a los seis dominios mencionados (académico, vocacional, personal, cívico, ético y social). El test de confiabilidad aplicado reveló niveles de medio a moderado, aplicando un Alfa de Cronbach, cuyo rango estuvo entre .43 y .72.

El análisis estadístico empleado para medir la diferencia entre los dominios, así como entre el grupo experimental y el de control fue un análisis de covarianza (ANCOVA). Para las diferencias significativas ($p < .05$) se implementó un test de Tukey que permitió definir en qué tipo de programa se presentaron las diferencias.

Los hallazgos cuantitativos fueron comparados con los cualitativos, que fueron hechos con un enfoque inductivo que sirvió para codificar y etiquetar los patrones emergentes e identificar temas recurrentes. Aunque se trató de un diseño cuasi-experimental con grupo control no equivalente y no se pueden establecer relaciones causales firmes entre programas de servicio y su impacto en los estudiantes, el diseño sí resultó exitoso capturando patrones recurrentes de resultados a través de varios tipos de programas de servicio.

Los resultados del ANCOVA mostraron que para cada uno de los seis dominios de resultado la media del puntaje del pos-test, ajustado por la covarianza, fue significativamente mayor ($p < .05$) en el grupo de servicio que en el de no servicio. Comparados con estudiantes en la condición de no servicio, los que estaban involucrados en programas de servicio durante

el año del estudio mostraron actitudes más positivas ($p < .05$) hacia el colegio, sí mismos, otras personas, el futuro y su comunidad, medidas con la encuesta pre/pos-test.

Aunque los tamaños de los efectos fueron pequeños, los resultados cuantitativos fueron consistentes con los resultados cualitativos, pues ambos evidencian una mejoría en las actitudes con respecto a los seis dominios analizados en los estudiantes involucrados en programas de servicio, que no se manifestó en los estudiantes en la condición de no servicio.

Los hallazgos cualitativos sugieren que el grupo de servicio tenía discusiones más elaboradas y profundas acerca del desarrollo estudiantil en todos los seis dominios, que el grupo de no servicio. Los datos del grupo de servicio tendían a incluir conexiones explícitas sobre cómo los programas de servicio ayudaron a trabajar más efectivamente con otros, desarrollar liderazgo, definir objetivos a futuro, apreciar mejor su trabajo académico, tener firmeza en sus principios y desarrollar un espíritu de involucramiento comunitario. En contraste, el grupo de no servicio incluyó referencias más casuales sobre la influencia de las clases en el desarrollo académico.

Por otra parte, los estudiantes en programas de servicio dieron descripciones más entusiastas, apasionadas y dirigidas a la comunidad externa, que los de no servicio, quienes fueron menos emotivos y más enfocados en los asuntos internos del colegio. Esto sugiere que los programas de servicio pueden ampliar la consciencia e interés de los estudiantes sobre asuntos de la realidad más allá de su colegio.

Luego de revisados los anteriores trabajos, se pueden hacer algunas valoraciones para ser consideradas en el presente artículo. Los estudios encontrados son principalmente descriptivos (exceptuando el trabajo de Furco (2002), de modo que prácticamente no contienen correlaciones entre variables ni análisis inferenciales, así como tampoco se encontraron trabajos de carácter plenamente experimental con pruebas de hipótesis, que permitieran demostrar el efecto de una o diversas variables en otra u otras.

El material encontrado corresponde primariamente a diagnósticos de opinión, que ayudan a sondear una parte de lo que una determinada población cree o piensa sobre diferentes aspectos de la RS, pero al no haberse encontrado evaluaciones del efecto de la intervención, no es posible realizar conclusiones sobre el valor de determinadas prácticas para favorecer o fortalecer la RS en algún ámbito concreto.

El tipo de técnicas empleadas corresponde sobre todo a encuestas y escalas de tipo Likert, que si bien son instrumentos muy útiles y funcionales, presentan limitaciones propias del paradigma del auto-reporte, que es muy sensible a la deseabilidad social, siendo que el tema de la RS resulta muy susceptible a lo políticamente correcto, todo lo cual podría influir en un importante sesgo investigativo y una reducción de la confiabilidad de los resultados obtenidos por medio del uso exclusivo de este tipo de instrumentos.

Varios de los estudios reseñados enfocan el tema de la RSU solamente desde la vertiente interna, es decir, de la valoración de las prácticas de la universidad con respecto a sí misma y sus poblaciones internas (estudiantes, docentes y funcionarios), sin enfocarse en la vertiente externa, es decir, en la valoración del trabajo que hace la universidad con respecto

a la comunidad exterior y la sociedad en general, restringiendo así el alcance del concepto de RSU.

Luego de una búsqueda cuidadosa en diferentes fuentes de información de tipo digital, no fue posible localizar estudios específicos con respecto a la relación entre el TCU y la responsabilidad social, por lo que se asume que es un tema en concreto poco estudiado, aunque el trabajo de Furco (2002) representa una valiosa excepción dentro de la presente revisión.

Dadas las anteriores observaciones, es posible plantear algunas recomendaciones para ser tomadas en cuenta en este trabajo y que también podrían considerarse en futuros estudios similares. En este orden, es importante, además del trabajo a nivel descriptivo, agregar también nuevos trabajos de tipo correlacional o experimental, para tratar de profundizar y fortalecer el conocimiento sobre la RS, de manera que sea posible identificar factores que pueden incidir en, por ejemplo, el aumento o disminución de prácticas de RS en distintos ámbitos.

Resultaría aconsejable la realización de estudios de evaluación de determinadas prácticas en el aumento de opiniones favorables o el desarrollo de habilidades o conocimiento para la RS. Por ejemplo, se podría hacer un estudio que determine si la participación en un determinado tipo de acciones de RS influye en la valoración que de este concepto tienen quienes participan en tales actividades. También sería valioso contar con evaluaciones del efecto o impacto de determinados programas de RS en el mejoramiento de las condiciones de vida de determinados grupos sociales.

Además del uso de técnicas de sondeo cuantitativo, se podrían emplear también otro tipo de técnicas y enfoques, tales como la observación del comportamiento en actividades de RS (tanto participante como no participante), la ejecución de tareas intencionadas (por ejemplo la valoración de candidatos para un puesto hipotético con base en sus atributos vinculados a la RS), o el análisis de la influencia de estímulos en el comportamiento o la percepción (por ejemplo el ver un video sobre algún aspecto concreto de la RS).

En el caso de la RSU, resulta pertinente entenderla y valorarla también en ámbitos externos de las universidades, de forma tal que se puedan realizar más estudios sobre el papel e impacto de las universidades en sus entornos sociales y ambientales, así como del retorno que esto podría tener en los procesos internos universitarios. Es necesario comprender a las universidades como agentes sociales que sólo pueden lograr pertinencia y relevancia en sus actos en la medida en que su trabajo responda a necesidades sociales reales e influya en espacios más allá de los de tipo académico.

Resulta importante y vendría a llenar un aparente vacío de conocimiento, al menos en el ámbito local, el llevar a cabo estudios tanto de tipo básico como aplicado, para comprender la relación entre el TCU y la RS, con la intención de que estos permitan identificar e intervenir mejor en aquellas variables que contribuyan a estrechar la relación teórica y práctica entre estas dos categorías, en doble vía, es decir, tanto comprendiendo la forma y condi-

ciones en que el TCU puede jugar un papel de factor contribuyente o inhibidor sobre la RS, como en la forma en que la RS puede servir o no al TCU.

6. MÉTODO

Se realizó un estudio de tipo exploratorio, descriptivo y correlacional, para analizar la relación entre la realización del TCU (variable independiente) y la percepción sobre la RS (variable dependiente). El nivel exploratorio se presentó en cuanto a la validación psicométrica de las escalas utilizadas para medir la variable dependiente, lo que se hizo por medio de un análisis de factores exploratorio. Es importante hacer notar que todas las escalas e ítems utilizados en el presente estudio fueron originales y creados específicamente para este trabajo, por lo que resultó de especial interés su validación como estrategia de medición efectiva. El nivel descriptivo se dio en la presentación de las distribuciones de frecuencia de las variables en análisis, mientras que el nivel correlacional se observó en el análisis de las relaciones entre estas variables.

El objetivo general fue analizar la relación entre la realización del TCU y la percepción de algunos aspectos relevantes de la RS, comparando a quienes ya lo llevaron a cabo con quienes no lo han realizado. Los objetivos específicos fueron: 1) validar psicométricamente las escalas construidas para medir la percepción de diferentes aspectos de la RS, 2) describir la valoración de algunos aspectos relevantes de la RS que tienen los estudiantes de la Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología (ULACIT), y 3) valorar el grado de correlación entre la percepción de diferentes aspectos de la RS según la realización del TCU.

La interrogante de investigación fue si existe un nivel de relación significativo entre la realización del TCU con la percepción de distintos aspectos relevantes de la RS de los estudiantes de ULACIT. La hipótesis de investigación planteada fue que la realización del TCU por parte de los estudiantes de ULACIT aumenta la percepción positiva y vinculada al desarrollo personal de la RS.

Los aspectos observados sobre la RS fueron los siguientes:

- Esencia de la RS. Se midió con escalas de tipo Likert de 5 puntos, donde 1 significaba desacuerdo total y 5 significaba acuerdo total. Se usaron dos tipos de reactivos, uno sobre la perspectiva promocional de la RS, por ejemplo: “capacitar brigadas de atención de emergencias en comunidades en riesgo”; y otro sobre la perspectiva asistencial, por ejemplo: “dar una ayuda monetaria a una persona que vive en la calle”.
- Valoración general de la RS. Se evaluó también con escalas de tipo Likert de 5 puntos con la misma estructura anterior. Algunos reactivos empleados fueron: “la responsabilidad social es algo muy importante” o “es fundamental promover programas de responsabilidad social”.
- Vinculación personal con la RS. Igualmente se estudió con escalas de tipo Likert de 5 puntos. Entre los ítems usados estuvieron: “me considero una persona con una alta responsabilidad social”, o “la responsabilidad social forma parte integral de mis valores”.

- RS en la formación profesional. Se midió en idénticas condiciones a las anteriores escalas, a través de reactivos como “considero que la responsabilidad social debería ser un aspecto importante en mi formación profesional” o “la responsabilidad social debe formar parte del perfil del graduado de mi carrera”.
- RS en el ejercicio profesional. Medida de la misma forma que las anteriores. Entre los ítems evaluados en esta escala, estuvieron: “la responsabilidad social debe estar presente en todo lo que yo haga como profesional” o “en el ejercicio de mi profesión debería participar en acciones de responsabilidad social”.
- Práctica regular de la RS. También valorada como las anteriores. Algunos de sus reactivos fueron: “siempre estoy pensando en cómo ser más responsable socialmente” o “siento placer cuando hago responsabilidad social”.

Como variables de control se incluyeron preguntas como las siguientes: “¿había escuchado usted el término “responsabilidad social” antes de hacer este cuestionario?”, “¿considera que el TCU contribuyó a mejorar su conocimiento sobre responsabilidad social?”, o “¿antes de realizado su TCU, contaba usted con experiencia de servicio a la comunidad?”, para poder valorar si otras variables relevantes podrían tener influencia también en la percepción de la RS.

Los reactivos y preguntas descritos fueron aplicados a través de un cuestionario convencional de respuestas cerradas, contestado tanto vía internet como de forma presencial. Los estudiantes fueron contactados por medio de correo electrónico o bien por visita directa y aleatoria durante sus clases regulares.

Para verificar la validez se hicieron análisis de factores, para ver si el comportamiento de las respuestas a los ítems permite afirmar que cada escala se responde como un constructo consistente o no. Como análisis de confiabilidad se hicieron análisis de varianza (ANOVA) para comparar las medias de los puntajes en estas escalas de quienes se encuentran en la condición “con TCU” versus quienes están “sin TCU”, bajo la hipótesis de que “con TCU” los puntajes deberán ser significativamente más altos que “sin TCU”, con una significancia del 95 %. Los análisis fueron realizados en el sistema informático Statistical Package for Social Sciences (SPSS).

7. RESULTADOS

Fueron entrevistados un total de 312 estudiantes de grado. El intervalo de confianza de esta muestra fue de un 95 %, con un margen de error del 3.51 %. La muestra representa un 13.35 % del total de estudiantes. En cuanto a su autoidentificación étnica, se obtuvo que un 49.8 % se clasificó como blancos, un 41.3 % como mestizos, un 3.8 % como afrodescendientes, un 2.4 % como indígenas y un 3 % como asiáticos.

Con respecto al nivel en la Universidad, se tuvo que un 38.1 % indicó estar cursando su primer año; un 26.4 % está en segundo; un 14 %, en tercero; un 13.4 %, en cuarto; y un 8 %, en otros niveles. Un 74.6 % reportó estar en bachillerato y un 25.4 % en licenciatura.

Un 94.6 % de los entrevistados informó haber escuchado el término “responsabilidad social”, y un 63 % dijo no haber realizado aun el TCU, mientras que el 37 % ya lo había hecho en el momento de la entrevista.

En relación con la universidad en que hicieron el TCU, un 55.5 % señaló haberlo hecho en ULACIT, un 40 % en otra universidad privada y un 4.5 % en la Universidad de Costa Rica (UCR).

Sobre las preguntas de control en cuanto al TCU, se generaron los resultados siguientes: un 92.9 % dijo que le gustó hacerlo; un 84.8 %, que aumentó sus conocimientos sobre RS; un 80.2 %, que aumentó sus habilidades para hacer RS; un 80.2 %, que aumentó su valoración de la RS, un 59.8 %, que contaba con experiencia previa de servicio comunitario; y un 87.3% indicó que le interesaría volver a tener este tipo de experiencias.

A continuación, la tabla 1 presenta los resultados de posición y dispersión para todos los reactivos de la escala sobre la esencia de la RS.

Tabla 1.

Puntajes promedio, desviaciones estándar y varianzas de los ítems de la escala sobre la esencia de la responsabilidad social (N = 312)

	Capacitar brigadas de atención de emergencias en comunidades en riesgo	Dar una ayuda monetaria a una persona que vive en la calle	Desarrollar habilidades de liderazgo en personas de comunidades vulnerables	Enseñar a las personas de comunidades pobres a reciclar sus desechos	Entregar regalos de Navidad a niños en situación de pobreza	Hacer una donación económica a una organización de ayuda social	Llevar útiles escolares a niños de una comunidad en desventaja	Participar en programas de alfabetización de adultos enseñándoles a leer y escribir	Pintar una escuela en una comunidad necesitada	Realizar tutorías educativas para las personas con más problemas académicos
Media	3.95	2.62	4.15	4.15	3.63	3.72	4.32	4.30	3.56	4.06
Mediana	4.00	3.00	4.00	5.00	4.00	4.00	5.00	5.00	4.00	4.00
Moda	5	3	5	5	5	4	5	5	4	5
Desviación estándar	1.203	1.228	.983	1.076	1.215	1.121	.844	.931	1.150	1.016
Varianza	1.448	1.509	.967	1.157	1.476	1.256	.713	.867	1.323	1.032

Nota: Elaboración propia.

Destaca que el reactivo de “llevar útiles escolares” fue considerado por los entrevistados como el que mejor refleja la esencia de la responsabilidad social ($M = 4.32$), mientras que el reactivo de “dar una ayuda monetaria” fue visto como el que menos refleja este concepto ($M = 2.62$). El primero fue también el que obtuvo la menor desviación estándar, mientras que el segundo fue el que obtuvo la mayor, lo que quiere decir que los datos fueron más dispersos en este último caso y menos en el otro. Esto se podría interpretar como que hubo mayor consenso para asociar la donación de útiles escolares con responsabilidad social y menos consenso con respecto a la limosna callejera. Llama la atención que ambas están relacionadas con acciones de tipo filantrópico, es decir, de hacer donativos, lo que las pondría en la misma dimensión teórica de carácter asistencial.

Con respecto al análisis de conjunto para la anterior escala, se obtuvo un Alfa de Cronbach de .80, lo que significa que los puntajes de los 10 ítems de la escala exhiben un alto nivel de

consistencia interna; es decir, que se correlacionan positivamente y de forma importante entre sí, lo que apoya la idea de que se refieren a un mismo constructo conceptual que los asocia de forma subyacente. Lo anterior es un indicador a favor de que la escala tiene la capacidad de hacer una medición confiable.

La medida de adecuación de la muestra de Kaiser-Meyer-Olkin obtuvo un puntaje de .84 y la prueba de esfericidad de Bartlett fue estadísticamente significativa ($p < .001$), lo que permite afirmar que los datos obtenidos como respuesta a la escala sobre la esencia de la responsabilidad social son lo suficientemente adecuados para proceder con el análisis de factores.

Según la información de la tabla 2, se obtuvieron 2 factores subyacentes que juntos explican un 55.53 % de la varianza de todos los reactivos de la escala. Esto quiere decir que los 10 ítems de esta escala se pueden reducir a solamente 2 factores con un poder explicativo adecuado, pues ambos obtuvieron autovalores superiores a 1, que logran dar cuenta de más del 50 % de la varianza total de la escala, lo que se considera una solución robusta (Meyers, Gamst y Guarino, 2007).

Tabla 2.

Varianza total explicada para la escala de la esencia de la responsabilidad social

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	3.987	39.871	39.871	3.987	39.871	39.871	2.993	29.927	29.927
2	1.566	15.660	55.531	1.566	15.660	55.531	2.560	25.604	55.531
3	.901	9.008	64.539						
4	.704	7.045	71.584						
5	.626	6.263	77.847						
6	.550	5.504	83.351						
7	.531	5.307	88.658						
8	.443	4.430	93.089						
9	.377	3.770	96.858						
10	.314	3.142	100.000						

Nota: Elaboración propia. Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Figura 1. Puntajes de los factores de la esencia de la responsabilidad social

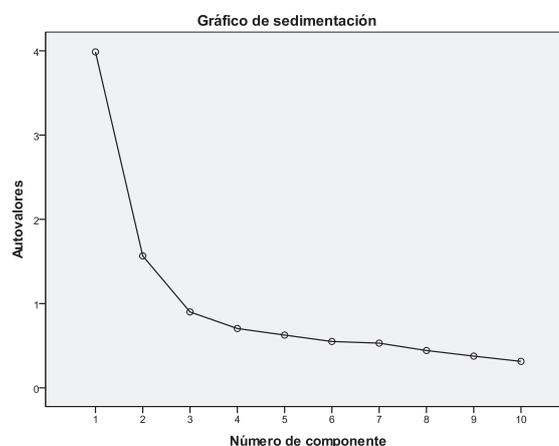


Figura 1. Elaboración propia.

El anterior gráfico de sedimentación de los puntajes de los factores permite visualizar con mayor claridad el comportamiento de la varianza de toda la escala, siendo que el primer autovalor explica un 39.87 % de esta y el segundo un 15.66 %. Los restantes autovalores obtuvieron todos un puntaje inferior a 1, por lo que, utilizando el criterio recomendado por Meyers, Gamst y Guarino (2007), se pueden descartar.

Tabla 3.

Matriz de componentes rotados de la escala sobre la esencia de la responsabilidad social^a

	Componente	
	1	2
Realizar tutorías educativas para las personas con más problemas académicos	.822	
Participar en programas de alfabetización de adultos enseñándoles a leer y escribir	.778	
Desarrollar habilidades de liderazgo en personas de comunidades vulnerables	.716	
Capacitar brigadas de atención de emergencias en comunidades en riesgo	.624	.308
Enseñar a las personas de comunidades pobres a reciclar sus desechos	.603	.408
Entregar regalos de Navidad a niños en situación de pobreza		.787
Dar una ayuda monetaria a una persona que vive en la calle		.687
Hacer una donación económica a una organización de ayuda social		.685
Llevar útiles escolares a niños de una comunidad en desventaja	.396	.631
Pintar una escuela en una comunidad necesitada	.442	.566

Nota: Elaboración propia. Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser. La rotación ha convergido en 3 iteraciones.

Una vez rotados los 2 factores obtenidos a través del método Varimax (recomendado por Meyers, Gamst y Guarino, 2007), se puede apreciar que la naturaleza de su contenido es el esperado, pues se confirma que la responsabilidad social se puede entender a través de dos grandes dimensiones con respecto al tipo de actividades que la representan: la primera (y más importante en términos de explicación estadística de la varianza) relacionada con la RS promocional (actividades educativas), y la segunda asociada a la RS asistencial (actividades filantrópicas).

El reactivo que obtuvo el mayor puntaje de asociación con el factor 1 fue el de “realizar tutorías educativas para las personas con más problemas académicos” (.82), mientras que el que lo obtuvo en el factor 2 fue el de “entregar regalos de navidad a niños en situación de pobreza” (.79).

Constituye un resultado relevante del presente estudio la validación psicométrica de la presente escala, pues señala que esta puede ser utilizada para mostrar empíricamente la forma en que el concepto de RS se puede estructurar internamente en la percepción social de las personas, ya que los datos obtenidos sugieren que la dimensión promocional y asistencial son entendidas independientemente una de la otra, lo que se podría profundizar en futuros estudios similares.

Para efectos del presente estudio, los anteriores resultados permiten utilizar válidamente esta escala sobre responsabilidad social, como variable dependiente para los siguientes análisis de tipo correlacional e inferencial.

Por su parte, la escala correspondiente a la variable de valoración general de la RS logró un puntaje de consistencia interna alto (Alfa de Cronbach: .88), que se puede interpretar como que los ítems están lo suficientemente correlacionados como para pensar que configuran

un mismo constructo. Para confirmar lo anterior, se procedió con un análisis de factores. Seguidamente se presentan las medias y desviaciones estándar para todos los ítems de esta escala (ver tabla 4).

Tabla 4.

Medias y desviaciones estándar de la escala de valoración general de la responsabilidad social

	Desviación	
	Media	Estándar
La responsabilidad social es algo muy importante	4.65	.709
Es fundamental promover programas de responsabilidad social	4.60	.703
La responsabilidad social es una obligación de todos	4.49	.852
Se deben aprobar leyes que fortalezcan la responsabilidad social	4.28	.985
Toda empresa u organización debe cumplir normas de responsabilidad social	4.44	.884

Nota: Elaboración propia.

Los indicadores de Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación muestral (.82) y la prueba de esfericidad de Bartlett ($p < .001$) mostraron que los datos de la escala permiten llevar a cabo el análisis de factores. Como lo muestra la tabla 5, se obtuvo un único factor subyacente con un puntaje mayor o igual a 1, que explica un 67.68 % de la varianza de toda la escala, lo cual es un resultado satisfactorio.

Tabla 5.

Varianza total explicada de la escala de valoración general de la responsabilidad social

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	3.384	67.682	67.682	3.384	67.682	67.682
2	.687	13.742	81.425			
3	.400	8.009	89.434			
4	.296	5.916	95.350			
5	.233	4.650	100.000			

Nota: Elaboración propia. Método de extracción: análisis de componentes principales.

Por su lado, la tabla 6 muestra las cargas factoriales obtenidas por cada reactivo con respecto al factor único, siendo que el elemento con mayor peso relativo fue el de que “la responsabilidad social es algo muy importante”. Todos los ítems obtuvieron cargas superiores al .80, por lo que se podría decir que es una escala bastante consistente internamente y, por lo tanto, una forma de medición óptima.

Tabla 6.

Matriz de componentes de la escala de valoración general de la responsabilidad social^a

	Componente
La responsabilidad social es algo muy importante	.800
Es fundamental promover programas de responsabilidad social	.849
La responsabilidad social es una obligación de todos	.836
Se deben aprobar leyes que fortalezcan la responsabilidad social	.825
Toda empresa u organización debe cumplir normas de responsabilidad social	.803

Nota: Elaboración propia. Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Con respecto a la escala de vinculación personal con la responsabilidad social, se tiene que esta obtuvo un Alfa de Cronbach elevada (.86), lo que contribuye a su validación como forma de medición. Del mismo modo, la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (.80) es óptima, así como la prueba de esfericidad de Bartlett ($p < .001$). La tabla 7 presenta las medias y desviaciones estándar correspondientes.

Tabla 7.

Medias y desviaciones estándar de la escala de vinculación personal con la responsabilidad social

	Media	Desviación Estándar
Me considero una persona con una alta responsabilidad social	3.69	.876
La responsabilidad social forma parte integral de mis valores	3.96	.880
Me considero obligado a hacer responsabilidad social	3.56	1.147
Me gustan los temas relacionados con responsabilidad social	4.04	1.002
Me agrada cuando puedo hacer responsabilidad social	4.31	.905

Nota: Elaboración propia.

La tabla 8 muestra que la varianza de la escala es explicada en un 63.96 % por el primer factor, que es también el único con un autovalor mayor a 1, lo que quiere decir que todos los ítems pueden ser agrupados confiablemente en un único factor.

Tabla 8.

Varianza total explicada de la escala de vinculación personal con la responsabilidad social

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	3.198	63.963	63.963	3.198	63.963	63.963
2	.655	13.095	77.058			
3	.621	12.417	89.475			
4	.293	5.868	95.343			
5	.233	4.657	100.000			

Nota: Elaboración propia. Método de extracción: análisis de componentes principales.

La tabla 9 permite visualizar las cargas relativas de cada ítem con respecto al factor subyacente, donde se puede ver que el factor con mayor carga es el de "la responsabilidad social forma parte integral de mis valores". Con excepción del último factor, todos cargaron al .80 o más, por lo que se puede decir que la escala muestra una estructura satisfactoria.

Tabla 9.

Matriz de componentes de la escala de valoración general de la responsabilidad social

	Componente
La Responsabilidad social forma parte integral de mis valores	.867
Me gustan los temas relacionados con Responsabilidad Social	.823
Me agrada cuando puedo hacer Responsabilidad Social	.815
Me considero una persona con una alta Responsabilidad Social	.808
Me considero obligado a hacer Responsabilidad Social	.671

Nota: Elaboración propia. Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Por otra parte, la escala sobre la importancia de la responsabilidad social en la formación profesional logró un Alfa de Cronbach muy alto (.91), que es un muy buen indicador para sugerir que hay una cohesión importante entre todos sus elementos. La medición de Kaiser-Meyer-Olkin generó un .88, mientras que la medición de Bartlett fue significativa ($p < .001$), por lo que el análisis de factores es lo suficientemente viable.

Tabla 10.

Medias y desviaciones estándar de la escala sobre la responsabilidad social en la formación profesional

	Desviación	
	Media	Estándar
Considero que la responsabilidad social debería ser un aspecto importante en mi formación profesional	4.33	.911
La responsabilidad social debe formar parte del perfil del graduado de mi carrera	4.08	1.077
Es importante llevar cursos sobre responsabilidad social en mi carrera	3.78	1.193
Todos mis profesores deberían tener conocimientos y experiencia sobre responsabilidad social	4.04	1.064
Aprender sobre responsabilidad social le agrega valor a mi formación profesional	4.12	1.051

Nota: Elaboración propia.

La tabla 11 muestra que se obtuvo un solo factor con un autovalor mayor a 1, y que explica el 73.62 de la varianza de toda la escala, lo que hace que sea bastante sólido para representarla.

Tabla 11.

Varianza total explicada de la escala sobre la responsabilidad social en la formación profesional

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	3.681	73.624	73.624	3.681	73.624	73.624
2	.462	9.234	82.858			
3	.339	6.790	89.648			
4	.309	6.189	95.837			
5	.208	4.163	100.000			

Nota: Elaboración propia. Método de extracción: análisis de componentes principales.

La tabla 12 muestra que todos los ítems cargan a más del .83 en el factor 1, lo que confirma la elevada consistencia de esta escala. El ítem con mayor peso y por lo tanto el mejor candidato a representar el significado del factor fue: "la responsabilidad social debe formar parte del perfil del graduado de mi carrera". Los favorables puntajes de esta escala podrían servir para afirmar que existió un alto grado de consenso entre los entrevistados con respecto a la forma de calificar los ítems de esta.

Tabla 12.

Matriz de componentes de la responsabilidad social en la formación profesional

	Componente
La Responsabilidad social debe formar parte del perfil del graduado de mi carrera	.899
Aprender sobre Responsabilidad social le agrega valor a mi formación profesional	.872
Todos mis profesores deberían tener conocimientos y experiencia sobre Responsabilidad Social	.842
Es importante llevar cursos sobre Responsabilidad social en mi carrera	.839
Considero que la Responsabilidad social debería ser un aspecto importante en mi formación profesional	.836

Nota: Elaboración propia. Método de extracción: Análisis de componentes principales.

En cuanto a la escala de la responsabilidad social en el ejercicio profesional, el Alfa de Cronbach fue elevado (.90), la medida del Kaiser-Meyer-Olkin también (.88) y el test de Bartlett fue significativo ($p < .001$), todo lo cual permite proseguir con el análisis de factores.

En la tabla 13 se puede observar que las medias presentan valores cercanos, dado que la mayor fue de 4.06 y la menor de 3.87, y 3 de 5 desviaciones estándar se mantuvieron debajo de 1 punto, lo que hace pensar que hubo una dispersión leve de los datos.

Tabla 13.

Medias y desviaciones estándar de la escala de la responsabilidad social en el ejercicio profesional

	Desviación	
	Media	Estándar
La responsabilidad social debe estar presente en todo lo que yo haga como profesional	3.89	.989
En el ejercicio de mi profesión debería participar en acciones de responsabilidad social	4.06	.939
Me interesaría promover programas de responsabilidad social en mi lugar de trabajo profesional	3.90	1.046
Me gustaría que me vean como un profesional con responsabilidad social	4.11	.950
Desarrollar acciones de responsabilidad social es parte de mis objetivos profesionales	3.87	1.050

Nota: Elaboración propia.

La tabla 14 muestra que todos los reactivos se pueden reducir a una sola dimensión, que logra explicar el 72.44 % de toda la varianza de la escala y que fue el único factor con un autovalor superior a 1.

Tabla 14.

Varianza total explicada de la escala de la responsabilidad social en el ejercicio profesional

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	3.622	72.442	72.442	3.622	72.442	72.442
2	.470	9.401	81.844			
3	.350	6.995	88.839			
4	.302	6.041	94.881			
5	.256	5.119	100.000			

Nota: Elaboración propia.

La tabla 15 presenta la solución para la escala, con todos los ítems cargando a más del .80 en el mismo factor, con el reactivo "desarrollar acciones de responsabilidad social es parte de mis objetivos profesionales" obteniendo la mayor carga (.88), que lo convierte en el más representativo de todos.

Tabla 15.

Matriz de componentes de la escala de la responsabilidad social en el ejercicio profesional

	Componente
Desarrollar acciones de responsabilidad social es parte de mis objetivos profesionales	.882
En el ejercicio de mi profesión debería participar en acciones de responsabilidad social	.867
Me gustaría que me vean como un profesional con responsabilidad social	.856
Me interesaría promover programas de responsabilidad social en mi lugar de trabajo profesional	.839
La responsabilidad social debe estar presente en todo lo que yo haga como profesional	.808

Nota: Elaboración propia. Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Para la escala de práctica regular de la RS, se tiene que igualmente presenta características de consistencia, pues el Alfa de Cronbach fue de .89, el índice de Kaiser-Meyer-Olkin de .88 y la prueba de Bartlett significativa ($p < .001$). Estos datos respaldan la realización del análisis de factores.

Los datos de la tabla 16 presentan las medias y desviaciones estándar, evidenciándose que la diferencia entre las medias más alta y más baja fue menor a un punto (.77). Aunque 4 de 5 desviaciones estándar fueron mayores a 1 punto, los indicadores del párrafo anterior son lo suficientemente sólidos como para respaldar la viabilidad del análisis factorial.

Tabla 16.

Medias y desviaciones estándar de la escala de práctica regular de la responsabilidad social

	Desviación	
	Media	Estándar
Siempre estoy pensando en cómo ser más responsable socialmente	3.45	1.047
Siento placer cuando hago responsabilidad social	4.22	.929
Frecuentemente pongo la responsabilidad social en práctica	3.53	1.022
Siento una necesidad personal de hacer responsabilidad social	3.61	1.110
Siempre estoy interesado en involucrarme en actividades de responsabilidad social	3.59	1.085

Nota: Elaboración propia.

La tabla 17 valida ampliamente la escala, pues muestra que sólo un factor puntuó su autovalor arriba de 1, explicando un 69.36 % de toda la varianza, lo que le da a esta solución una vigorosidad adecuada.

Tabla 17.

Varianza total explicada de la escala de práctica regular de la responsabilidad social

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	3.468	69.365	69.365	3.468	69.365	69.365
2	.526	10.511	79.877			
3	.372	7.435	87.311			
4	.336	6.724	94.035			
5	.298	5.965	100.000			

Nota: Elaboración propia. Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Finalmente, la tabla 18 presenta los componentes ordenados según sus cargas con respecto al factor encontrado, lo que da como resultado que todos los elementos cargan aceptablemente ($> .75$). El ítem “siempre estoy interesado en involucrarme en actividades de responsabilidad social” resultó como el más representativo de la escala.

Tabla 18.

Matriz de componentes de la escala de práctica regular de la responsabilidad social

	Componente
Siempre estoy interesado en involucrarme en actividades de responsabilidad social	.864
Siento una necesidad personal de hacer responsabilidad social	.859
Siempre estoy pensando en cómo ser más responsable socialmente	.848
Frecuentemente pongo la responsabilidad social en práctica	.837
Siento placer cuando hago responsabilidad social	.751

Nota: Elaboración propia. Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Vistos global e integradamente, los resultados del análisis factorial fueron ampliamente satisfactorios, pues sugieren con abundante respaldo estadístico que, pese a que las escalas e ítems utilizados no tenían validación previa, constituyen mediciones consistentes y, por lo tanto, aceptables para ser empleadas para evaluar la variable dependiente, ya que logran captar aspectos relevantes de la percepción sobre la RS.

Entrando ahora a la cuestión de la percepción del TCU con respecto a la RS, se encontró que la relación entre la percepción de haber aumentado habilidades para hacer RS por medio del TCU y la universidad en que se hizo el TCU fue estadísticamente significativa ($p < .001$), dado que la proporción para quienes lo hicieron en ULACIT fue de un 91.7 % y la de quienes lo hicieron en otras universidades privadas fue de un 68.2 %, lo que representa un diferencia de 23.5 puntos porcentuales. No se incluyen en esta comparación los casos de quienes lo hicieron en la UCR, por ser muy pocos (5 personas). El estadístico utilizado fue un X^2 (Chi-cuadrado), por tratarse de variables de tipo nominal.

Es importante hacer notar que la muestra utilizada no tiene representatividad para todas las universidades privadas, por lo que solamente se sugiere una tendencia y se reconoce que para poder hacer una conclusión sólida de este tipo, se requeriría un estudio más amplio con representatividad muestral para todas las universidades privadas en Costa Rica.

Tabla 19.

Tabla de contingencia: habilidades para la responsabilidad social según la universidad en que se realizó el TCU

			¿Le ayudó el TCU a mejorar sus habilidades para hacer Responsabilidad Social?		Total
			Sí	No	
	Otra universidad privada	Recuento	30	14	44
		%	68.2 %	31.8 %	100 %
¿Dónde realizó el TCU?	ULACIT	Recuento	55	5	60
		%	91.7 %	8.3 %	100%
	UCR	Recuento	2	3	5
		%	40.0 %	60.0 %	100%
			1.8%	2.8%	4.6%

Nota: Elaboración propia. $p < .01$

Por otra parte, la percepción de haber aumentado conocimientos sobre RS, la disposición a volver a realizar experiencias de servicio comunitario y el aumento de la valoración de la RS a través del TCU no mostraron relación con la universidad en que se hizo el TCU ($p > .05$).

Se debe hacer notar que la percepción de mejoría en las habilidades para hacer RS también está influida por la existencia de experiencia previa de servicio a la comunidad, ya que quienes contaban con experiencias anteriores mostraron una mayor percepción de mejoría, independientemente de la universidad en la que hicieron el TCU (véase la tabla 20, el estadístico aplicado fue un X^2). Es decir, es posible afirmar que la percepción de mejoría en las habilidades para hacer RS no sólo depende de la universidad en donde se hizo el TCU, sino que también guarda relación con la experiencia previa de servicio comunitario.

Tabla 20.

Tabla de contingencia: habilidades para hacer responsabilidad social según experiencia previa de servicio a la comunidad

		Experiencia previa al TCU de servicio a la comunidad		Total
		Sí	No	
¿Considera que el TCU le ayudó a mejorar sus habilidades para hacer responsabilidad social?	Sí	Recuento 57 % 64.0 %	32 36.0 %	89 100.0 %
	No	Recuento 9 % 40.9 %	13 59.1 %	22 100.0 %

Nota: Elaboración propia. $p < .05$

Según la tabla 21, quienes ya han realizado el TCU tienden a percibir la RS menos asociada a lo asistencial que quienes no lo han llevado a cabo, los cuales, en consecuencia, asocian más la RS con lo asistencial. No hubo efectos significativos del TCU en la percepción de la RS promocional.

Tabla 21.

Análisis de responsabilidad social promocional y asistencial según realización del TCU

TCU realizado		Responsabilidad social Promocional	Responsabilidad social Asistencial
Sí	Media	20.31	16.75
	N	110	110
	Desv. Est.	3.907	4.049
	Varianza	15.261	16.393
No	Media	20.62	18.21
	N	187	187
	Desv. Est.	4.011	3.918
	Varianza	16.086	15.349
Total	Media	20.51	17.67
	N	297	297
	Desv. Est.	3.969	4.023
	Varianza	15.751	16.182

Nota: Elaboración propia. $p < .01$ para RS asistencial, y $p > .05$ para RS promocional. El estadístico aplicado fue una prueba F.

La tabla 22 muestra que quienes han llevado el TCU en ULACIT tienen una percepción menos asistencial de la RS que quienes lo han llevado en otras universidades privadas. Se toma la decisión de no considerar los casos de la UCR en esta comparación por ser muy pocos (solamente 5, versus 61 de ULACIT y 44 de otras universidades privadas). Sólo hubo significancia estadística para la RS asistencial, no así para la RS promocional.

Tabla 22.

Análisis de la responsabilidad social promocional y asistencial según la universidad en que se realizó el TCU

¿Dónde hizo TCU?		Responsabilidad promocional	social	Responsabilidad asistencial	social
Otra universidad privada	Media	20.59		18.32	
	N	44		44	
	Desv. típ.	3.565		3.893	
	Varianza	12.712		15.152	
ULACIT	Media	20.21		15.85	
	N	61		61	
	Desv. típ.	4.156		3.928	
	Varianza	17.270		15.428	
UCR	Media	17.40		15.40	
	N	5		5	
	Desv. típ.	4.278		1.673	
	Varianza	18.300		2.800	
Total	Media	20.24		16.82	
	N	110		110	
	Desv. típ.	3.951		4.012	
	Varianza	15.613		16.095	

Nota: Elaboración propia. $p < .01$ para RS asistencial, y $p > .05$ para RS promocional. El estadístico aplicado fue una prueba F.

Por otra parte, la tabla 23 permite acreditar que quienes han realizado el TCU muestran cierta tendencia a valorar más la importancia de la RS, en comparación con quienes no lo han realizado. La prueba estadística utilizada para comparar estas medias fue una F.

No se encontró diferencia significativa en el grado de importancia general atribuido a la RS según la universidad en donde se hizo el TCU.

Tabla 23.

Valoración general de la importancia de la responsabilidad social según la realización del TCU

Realizó el TCU	Media	N	Desv. Est.	Varianza
Sí	22.94	109	2.864	8.201
No	22.06	187	3.712	13.781
Total	22.39	296	3.446	11.872

Nota: Elaboración propia. $p < .05$, la media tiene un rango entre 5 y 25 puntos por ser la suma de los 5 ítems de esta escala.

Por su parte, la tabla 24 muestra que quienes han realizado el TCU perciben una mayor vinculación personal con la RS. La prueba estadística usada fue una F. No se encontró diferencia significativa en la variable de vinculación personal con la RS según la universidad en donde se hizo el TCU ($p > .05$).

Tabla 24.

Vinculación personal con la responsabilidad social según realización del TCU

Realización del TCU	Media	N	Desv. típ.	Varianza
Sí	20.22	110	3.428	11.750
No	19.09	185	4.002	16.014
Total	19.51	295	3.831	14.679

Nota: Elaboración propia. $p < .05$, la media tiene un rango entre 5 y 25 puntos por ser la suma de los 5 ítems de esta escala.

La realización del TCU mostró relación con la importancia atribuida a la RS en la formación profesional, según lo muestra la tabla 25. El estadístico que se usó fue una F. No se encontró relación con la RS en la formación profesional según la universidad en donde se hizo el TCU ($p > .05$).

Tabla 25.

Análisis de la importancia de la responsabilidad social en la formación profesional según realización del TCU

Realización del TCU	Media	N	Desv. típ.	Varianza
Sí	21.31	109	4.091	16.735
No	19.58	185	4.754	22.604
Total	20.22	294	4.590	21.067

Nota: Elaboración propia. $p < .05$, la media tiene un rango entre 5 y 25 puntos por ser la suma de los 5 ítems de esta escala.

Quienes han hecho el TCU tienden a darle más importancia a la RS en el ejercicio de sus profesiones, en comparación con las personas que no lo han hecho (véase la tabla 26). Se aplicó una prueba F como estadístico para verificar la diferencia entre las medias. No se encontró relación significativa entre la variable de RS en el ejercicio profesional y la universidad en donde se hizo el TCU.

Finalmente, en el caso de la variable de práctica regular de la RS, esta no mostró relación significativa con el TCU ni con la universidad en donde se hizo.

Tabla 26.

Importancia de la responsabilidad social en el ejercicio profesional según realización del TCU

Realización del TCU	Media	N	Desv. Est.	Varianza
Sí	20.36	110	3.874	15.004
No	19.29	184	4.463	19.922
Total	19.69	294	4.277	18.296

Nota: Elaboración propia. $p < .05$, la media tiene un rango entre 5 y 25 puntos por ser la suma de los 5 ítems de esta escala.

8. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos permitieron validar psicométricamente las escalas de medición, lo que hace posible emplearlas en nuevos estudios para valorar los aspectos aquí abordados sobre la percepción de la RS.

Dada la importancia creciente en la temática de la RS y los esfuerzos deliberados realizados en diversas organizaciones públicas, privadas y no gubernamentales por construir un enfoque pertinente de RS en sus políticas y prácticas, la realización de estudios como el presente cobra relevancia, ya que se podría replicar parte de lo aquí hecho para compararlo con otro tipo de iniciativas de RS.

El hallazgo de que la realización del TCU tiene un efecto en la percepción de RS de los estudiantes es muy importante, porque valida el esfuerzo realizado por estudiantes y universidades para cumplir con este importante requisito de graduación, el cual podría adquirir mayor trascendencia, precisamente por la demostración empírica de esta influencia positiva. En futuros estudios, este aspecto podría ser analizado con mayor confiabilidad si se amplían las muestras para que tengan representatividad a varias universidades. El gran esfuerzo que se hace para realizar el TCU bien podría justificar un estudio de este tipo.

En el caso de ULACIT, se ha podido demostrar un efecto de su programa de TCU en la percepción de aumento en las habilidades para hacer RS, así como en la menor importancia atribuida a la RS de carácter meramente asistencial, lo que sugiere que los estudiantes de esta universidad se consideran más capacitados para llevar a cabo iniciativas de RS que quienes han hecho el TCU en otras universidades, y que comprenden que la RS no se reduce a la mera filantropía, aunque esto no quiere decir que la asocien más con el desarrollo de capacidades en los sectores más vulnerables de la población, pues no se evidenció un efecto en tal tipo de consideración.

Queda como reto a futuro para consolidar el modelo de TCU en ULACIT el desarrollar su capacidad para dotar a los estudiantes no sólo de nuevas habilidades, sino también de nuevos conocimientos y de una mayor valoración de la importancia de la RS, tanto en el ámbito personal como a nivel profesional. A futuro, será importante hacer nuevos estudios que continúen, profundicen y superen los alcances del presente, de manera que se cuente con mayor información y conocimiento para poder dirigir los esfuerzos adecuadamente hacia aquellas variables que tengan la capacidad de influir más efectivamente no sólo en la percepción de RS de las nuevas generaciones de profesionales, sino (y más importante) en la práctica de esta.

9. CONCLUSIÓN

El programa de TCU muestra tener efecto en la percepción de RS de los estudiantes que lo llevan a cabo en comparación con quienes no lo han realizado, particularmente en los siguientes aspectos:

- Mayor grado de importancia atribuido a la RS.

- Mayor vinculación personal, educativa y profesional con la RS.
- Mejor distinción de la RS meramente asistencial.
- Percepción de contar con mayores habilidades para llevar a cabo RS.

Globalmente considerados, los anteriores resultados sugieren que el TCU aplicado por medio del ApS puede contribuir positivamente a la formación de profesionales más conscientes y mejor capacitados para asumir su RS.

REFERENCIAS

- Alcócer, M. (2009). Percepción de profesores sobre la importancia de fomentar la Responsabilidad social en el proceso formativo de una facultad de nivel superior. *Ciencia@UAQ*, 2(2), 60-68.
- Bigné, E. (2005). Percepción de la Responsabilidad social Corporativa. *Universia Business Review*, 1, 14-27.
- Castells, M. (2002). *La era de la información: la sociedad red*. México: Siglo XXI Editores.
- Cereceda, L. (2005). *Percepción de los estudiantes en torno a la Responsabilidad social Universitaria de la Universidad Católica*. Chile: Proyecto Universidad Construye País.
- Farber, V. (2010). *Percepción de la responsabilidad social de las empresas españolas en Latinoamérica*. Madrid: Fundación Carolina.
- Furco, A. (2002). Is Service-Learning Really Better Than Community Service? A Study of High School Service Program Outcomes. En A. Furco y S.H. Billig, *Advances in Service-Learning Research, Service-Learning: The Essence of the Pedagogy* (pp.23-50). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Gil, M., López, G. y Bolio, C. (2012). *La percepción de la responsabilidad social corporativa en estudiantes de educación superior*. México: Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Veracruzana.
- Holme, R. y Watts, P. (2004). *Corporate social responsibility: making good business sense*. Génova: World Business Council for Sustainable Development.
- Jiménez, M., De Ferrari, J. y Delpiano, C. (2002). *Marco conceptual sobre la responsabilidad social Universitaria*. Chile: Proyecto Universidad Construye País.
- León, F. (2008). La percepción de la responsabilidad social empresarial por parte del consumidor. *Visión Gerencial*, 7(1), 83-95.
- Ley de la República de Costa Rica 6693. (1981). *Creación del Consejo Nacional de la Enseñanza Superior Universitaria Privada y su Reglamento*. San José, Costa Rica: CONESUP
- Meyers, L., Gamst, G. y Guarino, A. (2007). *Applied multivariate research: design and interpretation*. Londres: Sage Publications.
- Naval, C. y Ruiz, M. (2012). Aproximación a la responsabilidad social universitaria: la respuesta de la Universidad a la sociedad. *Revista Bordón*, 64(3), 103-115.
- Puig, J. y Palos, J. (2006). Rasgos pedagógicos del Aprendizaje-Servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, 357, 1-4.

Villar, J. (2005). *Observando la Responsabilidad social Universitaria*. Chile: Universidad Católica de Chile.

Weiss, H. y Werner, K (2004). *El libro negro de las marcas*. Barcelona: Random House Mondadori.

Zizek, S. (2005). *La suspensión política de la ética*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.



ANEXO: CUESTIONARIO APLICADO

CUESTIONARIO DE OPINIÓN PERSONAL SOBRE RESPONSABILIDAD SOCIAL

Presentación: ULACIT está haciendo un estudio para conocer la percepción que tienen sus estudiantes de bachillerato y licenciatura sobre el tema de la responsabilidad social. Se le solicita que brinde su opinión personal sobre cada uno de los aspectos que se le preguntan. El cuestionario es completamente anónimo y la información será tratada con total discreción, y no existen respuestas correctas ni incorrectas, pues lo que se busca es conocer lo que las personas piensan de manera totalmente sincera sobre este tema.

Instrucciones: Para cada una de las siguientes acciones, indique por favor cuánto considera usted que refleja la esencia de la responsabilidad social, donde **1 significa nada** y **5 significa totalmente**:

	1	2	3	4	5
Capacitar brigadas de atención de emergencias en comunidades en riesgo					
Dar una ayuda monetaria a una persona que vive en la calle					
Desarrollar habilidades de liderazgo en personas de comunidades vulnerables					
Enseñar a las personas de comunidades pobres a reciclar sus desechos					
Entregar regalos de Navidad a niños en situación de pobreza					
Hacer una donación económica a una organización de ayuda social					
Llevar útiles escolares a niños de una comunidad en desventaja					
Participar en programas de alfabetización de adultos enseñándoles a leer y escribir					
Pintar una escuela en una comunidad pobre					
Realizar tutorías educativas para las personas con más problemas académicos					

Por favor, continúe marcando en cada caso según su opinión. Recuerde: **1 significa totalmente en desacuerdo** y **5 significa totalmente de acuerdo**:

	1	2	3	4	5
La responsabilidad social es algo muy importante					
Es fundamental promover programas de responsabilidad social					
La responsabilidad social es una obligación de todos					
Se deben aprobar leyes que fortalezcan la responsabilidad social					
Toda empresa u organización debe cumplir normas de responsabilidad social					

Por favor, marque en la casilla de la opción que mejor refleje su opinión con respecto a cada uno de los siguientes enunciados, siendo que **1 significa totalmente en desacuerdo** y **5 significa totalmente de acuerdo**:

	1	2	3	4	5
Me considero una persona con una alta responsabilidad social					
La responsabilidad social forma parte integral de mis valores					
Me considero obligado a hacer responsabilidad social					
Me gustan los temas relacionados con responsabilidad social					
Me agrada cuando puedo hacer responsabilidad social					

Por favor, continúe marcando en cada caso según su opinión. Recuerde: **1 significa totalmente en desacuerdo** y **5 significa totalmente de acuerdo**:

	1	2	3	4	5
Considero que la responsabilidad social debería ser un aspecto importante en mi formación profesional					
La responsabilidad social debe formar parte del perfil del graduado de mi carrera					
Es importante llevar cursos sobre responsabilidad social en mi carrera					
Todos mis profesores deberían tener conocimientos y experiencia sobre responsabilidad social					
Aprender sobre responsabilidad social le agrega valor a mi formación profesional					

Por favor, marque en la casilla de la opción que mejor refleje su opinión con respecto a cada uno de los siguientes enunciados, siendo que **1** significa totalmente **en desacuerdo** y **5** significa totalmente **de acuerdo**:

	1	2	3	4	5
La responsabilidad social debe estar presente en todo lo que yo haga como profesional					
En el ejercicio de mi profesión debería participar en acciones de responsabilidad social					
Me interesaría promover programas de responsabilidad social en mi lugar de trabajo profesional					
Me gustaría que me vean como un profesional con responsabilidad social					
Desarrollar acciones de responsabilidad social es parte de mis objetivos profesionales					

Por favor, continúe marcando en cada caso según su opinión. Recuerde: **1** significa totalmente **en desacuerdo** y **5** significa totalmente **de acuerdo**:

	1	2	3	4	5
Siempre estoy pensando en cómo ser más responsable socialmente					
Siento placer cuando hago responsabilidad social					
Frecuentemente pongo la responsabilidad social en práctica					
Siento una necesidad personal de hacer responsabilidad social					
Siempre estoy interesado en involucrarme en actividades de responsabilidad social					

Por favor, conteste las siguientes preguntas según le corresponda:

Sexo: femenino () masculino ()

Edad: ____

Nacionalidad: _____

Religión: _____

La identidad cultural de la que usted procede es:

Cultura blanca () Cultura mestiza () Cultura afrocostarricense ()

Cultura indígena-costarricense () Cultura asiática () Otra (especifique): _____

Carrera que estudia en ULACIT: _____

Año de la carrera en que se encuentra:

1.º () 2.º () 3.º () 4.º () Otro () Especifíquelo: _____

Nivel de la carrera en que se encuentra: Bachillerato () Licenciatura ()

¿Había escuchado usted el término “responsabilidad social” antes de hacer este cuestionario?

Sí () No ()

¿Ya cumplió usted con el requisito del Trabajo Comunal Universitario (TCU)?

Sí () No () (fin del cuestionario)

¿Dónde realizó usted el TCU? ULACIT () UCR () Otra Universidad privada () Especifique en cuál:
_____ Otra opción (especifique): _____

¿En qué año hizo el TCU? _____

¿Le gustó hacer el TCU? Sí () No ()

¿Considera que el TCU contribuyó a mejorar su conocimiento sobre responsabilidad social?

Sí () No ()

¿Considera que el TCU le ayudó a mejorar sus habilidades para hacer responsabilidad social?

Sí () No ()

¿Considera que el TCU le hizo aumentar su valoración de la responsabilidad social?

Sí () No ()

¿Antes de realizado su TCU contaba usted con experiencia de servicio a la comunidad?

Sí () No ()

¿Después de realizado su TCU le interesa volver a tener experiencias de servicio a la comunidad?

Sí () No ()

Por favor, verifique que no haya dejado preguntas sin contestar.

Gracias por brindar sus respuestas, la información aportada será de mucha utilidad.



**REVISTA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN
PARA LA JUSTICIA SOCIAL
INTERNATIONAL JOURNAL OF EDUCATION FOR SOCIAL JUSTICE**