

I Congreso Internacional de la Sociedad Científica de Economía de la Conducta
“Retos y desafíos en la nueva sociedad del comportamiento”
20 y 21 de octubre de 2022

Título: Un modelo de enseñanza para combatir el individualismo en la universidad

Rafael Robina Ramírez - rrobina@unex.es

Dolores Gallardo Vázquez - dgallard@unex.es

Universidad de Extremadura

Abstract

El papel del estudiante en el contexto universitario necesita ser reorientado, evolucionando de unos objetivos simplistas y cortoplacistas a otros con fundamentos y generadores de un saber a largo plazo. Actualmente, la visión del “yo” en el estudiante es la que decide su modelo de conducta, sin dar cabida a otros elementos, entre ellos la ética. Prima el individualismo de este grupo de interés, debiendo reconstruir las relaciones afectadas en el contexto universitario. En esta institución, se debe promover el diálogo, darle valor al discurso público y tener siempre presente el respeto hacia las personas. Ello determina la necesidad de un nuevo modelo de conducta, en el que se impliquen los diversos grupos de interés, así como la reconstrucción de las relaciones afectadas por el individualismo. El marco teórico se orienta desde las teorías de los grupos de interés y de la economía de la conducta, las cuales proporcionan la base para comprender el comportamiento de los alumnos en su actitud ante el estudio universitario. El objetivo de este trabajo se orienta a aclarar las relaciones entre las dimensiones individualista, colectiva y relacional del “yo”, a la vez que se tienen en cuenta, como variables moderadoras, el papel de la cultura y el género. Presentamos una propuesta para ayudar a superar el individualismo del estudiante, contando con la implicación del profesor y contribuyendo de esta manera a construir la confianza con el alumno.

Keywords: Economía de la conducta, stakeholders, Universidad, estudiantes.

1. Introducción

Este trabajo se orienta con una doble visión: por una parte, asentado en la creación del “yo”, concebido bajo perspectivas diversas, aunque complementarias, a lo largo de los años y, por otra parte, en su aportación al contexto universitario, determinando una conducta que, sin duda, determina el papel que los grupos de interés, en este caso, profesores y estudiantes, juegan en la Universidad. El fundamento teórico se sustentará en las teorías de la conducta y de los stakeholders, también complementarias y explicativas del tema objeto de estudio.

La evolución hacia una sociedad individualista se remonta a las teorías de Adam Smith. La literatura propone dos maneras divergentes en la construcción del “yo” personal, asociadas a la cultura y el género, variables que consideramos moderadoras en los estudios

de comportamiento (Lin, 2006). Por un lado, un tipo de interpretación apoyada en conceptos como ser individualista, independiente, autónomo, agente y separado, atribuida al género masculino y personas de culturas occidentales (Triandis, 1994). Por otro lado, otro tipo de interpretación apoyado en conceptos tales como ser colectivista, interdependiente, conjunto, comunal y relacional (Markus & Kitayama, 1991; Sampson, 1989; Triandis, 1989), atribuidos al género femenino y personas de culturas orientales. La literatura muestra que las mujeres presentan mayor sensibilidad hacia la interacción social (Connelly y Kelloway, 2003) a la vez que son más propensas a aplicar estrategias interpersonales y de socialización para adquirir o compartir conocimientos (Taylor, 2004).

Frente a esta doble concepción, los teóricos contemporáneos distinguen tres dimensiones del “yo” (Greenwald & Breckler, 1986): i) La *dimensión individualista*, en la cual el universo motivacional y cognitivo está delimitado por el propio interés, es decir, la conciencia está marcada por el puro utilitarismo; ii) La *dimensión colectiva*, en la cual, aun cuando el “yo” permanece como elemento decisor, se da entrada a los demás como parte necesaria para la construcción de aquél. En esta dimensión, las metas personales se priorizan sobre las colectivas, las cuales están subordinadas al interés individual (Shweder & Bourne, 1982; Triandis, Bontempo, Villareal, Asai & Lucca, 1988; Triandis, 1989; Sorrentino, Sicilia, & Howlett, 2018); iii) La *dimensión relacional*, configurada por las relaciones entre un individuo y los demás, de tal forma que el “yo” se construye a partir de “los otros” (Chodorow, 1978; Gilligan, 1982; Markus & Oyserman, 1989).

Por otro lado, el contexto universitario ha ido evolucionando marcado por las necesidades de formación, así como por las mejoras materiales, tecnológicas y de sostenibilidad, que se han ido imponiendo (Latif, 2018; Gallardo-Vázquez, 2019; Ali et al., 2021). Esta evolución ha motivado que las Universidades se estén olvidando de hacia dónde ir, observándose la ausencia de rumbo que les oriente, perdiendo la esencia de una formación en servicio de la colectividad y pasando de la dimensión relacional a la individualista, confundiendo lo colectivo como una mera herramienta, y dejando a un lado la verdadera aportación que puede hacer la Universidad. Ante ello, la participación de los interesados en el proceso es obligatoria para un enfoque a largo plazo y una transformación significativa de los problemas sociales (Ali et al., 2021).

Al observar los enunciados de numerosas misiones universitarias, se detecta que han pasado de orientarse a la enseñanza, investigación y servicio público, ámbitos clave del entorno universitario (Scott, 2006), a considerar la gestión, crecimiento, enseñanza de materias y conexión con el mundo real desde una óptima meramente individualista (Shkodriani & Gibbons, 1995; Kurman, 2001; Sagy, Orr, Bar-On, & Awwad, 2001; Yetim, 2003; Fisher, Fabricant, & Simmons, 2004). En esta evolución, observamos que la Universidad ha pasado a ser una inmensa máquina burocrática, y esta creciente burocratización afecta a la vida académica: los trámites administrativos, el proceso de acreditación del profesorado, así como el sistema de publicación en revistas científicas. Consideramos que, con esta tan denostada burocracia, la Universidad ha quedado atrapada en procedimientos que ella misma ha generado. Todo lo anterior produce desafección, cansancio y hartazgo, aspectos no deseables para el buen desarrollo de la vida universitaria.

Hutchins (1953) era consciente de que el pensamiento utópico puede ser el inicio de un cambio. En *La Universidad de Utopía* (Hutchins, 1953) realizó un análisis realista de los problemas que atravesaba la universidad norteamericana (especialización, subordinación

de la educación a la industria y a la búsqueda de beneficios económicos), exponiendo cómo sería la educación en un lugar llamado *Utopía*, donde sus habitantes creyesen “que la educación es una conversación dirigida a la verdad” (Hutchins, 1953, 32).

El funcionamiento de las universidades sigue una lógica demasiado endógena. En el fondo, es un mecanismo muy sofisticado pero que no guía a ninguna parte (Christiansen, 1997). La institución universitaria ha perdido la iniciativa y ya no es el motor de creación y difusión cultural en Occidente. Los criterios que guían la investigación científica y docencia responden cada vez más a objetivos a corto plazo que pueden detectar más problemas inmediatos, pero dejan de lado los grandes avances que la imaginación humana puede lograr en el largo plazo. Por el contrario, la industria y los negocios han impregnado de su lógica a la Universidad. El actual planteamiento académico y formativo de la Universidad está favoreciendo la pasividad de las personas, tanto estudiantes como profesores, quienes se desentienden de la vida pública y los intereses comunes (Smith & Price, 1996; Kiziltepe, 2008).

La Universidad debería proponerse superar los problemas que la aquejan y recuperar su esencia, lo que aportaría la verdadera utilidad de aquélla a la sociedad en la que se inserta, así como a los demás grupos de interés. Conociendo que esta institución surgió como la encarnación de la unidad del saber, debería primar el planteamiento de evitar multiplicar la burocracia, buscando una estructuración más orgánica de los distintos Centros y Unidades, fomentando la integración de los distintos estudios. De esta manera, se favorecería recuperar la concepción humanista original, reconectando con las raíces de la cultura occidental (Jerusalén, Atenas y Roma), apoyados en la ética judeocristiana, la confianza en la razón y el respeto por el derecho. En este sentido, se apoya la idea de que el saber humanístico consiste en una forma de ver la realidad que nos ayude a saber a dónde nos dirigimos, más que en el desarrollo de la erudición (Ahearn & Weinstein, 1995).

Bajo este planteamiento, estas unidades del saber deben orientarse a los grandes problemas humanos y sociales, a la formación de personas capaces de pensar por sí mismas, más que a la especialización, unidades en las que se aprendieran las normas de convivencia a partir de los valores humanos y éticos. En este tipo de institución se llevaría a cabo la promoción del diálogo, a través de la revalorización del discurso público y en base al respeto hacia todas las personas. Una Universidad diseñada bajo estas premisas constituiría la brújula que necesita Occidente. Para ello se necesita un nuevo modelo de conducta, a la vez que una implicación de los numerosos y diversos grupos de interés.

En el contexto universitario, este individualismo se traduce en conductas a veces poco éticas. Desde el punto de vista de los estudiantes, una conducta basada exclusivamente en “pasar las asignaturas” conduce al logro de objetivos a cualquier precio (Robina-Ramírez, 2017). Este comportamiento poco ético se encuentra muy afianzado en este grupo de interés, quienes afirman que regularmente copian en los exámenes (26%), así como señalan haber escrito trabajos de manera poco ética, llegando en algunos casos a la ilegalidad (35%). En este modelo de conducta, para el estudiante prima la visión del “yo”, elemento decisor en su elección conductual, sin incluir en ella otros elementos como la ética de la acción, o el alcance de otros objetivos más amplios. Consideramos que esta conducta incapacita al estudiante para mostrar otro tipo de comportamiento en la Universidad, incorporando factores que excedan a su propio individualismo. Por ello, nuestro interés radica en la reconstrucción de las relaciones afectadas por el individualismo en el actual contexto universitario.

Bajo estos planteamientos, abogamos por una mejora en la formación de las personas, por el desarrollo de habilidades basadas en la definición de persona dotada de moralidad, la cual podrá preservar y desarrollar a partir de la construcción de relaciones exitosas en las organizaciones. Ante ello, el objetivo de nuestro trabajo se orienta a aclarar las relaciones entre las dimensiones individualista, relacional y colectiva del yo, así como examinar las diferencias culturales y de género en estas dimensiones.

El trabajo se estructura de la siguiente forma. Tras la presente introducción, se desarrolla el marco teórico, en el que se abordan las teorías en las que se enmarca el estudio, la manera de combatir el individualismo en la Universidad, así como se plantea la proyección trascendente del “yo”. Seguidamente, en la sección de metodología, se plantea una propuesta para superar el individualismo en la Universidad analizando la percepción del estudiante en base a un cuestionario. En la siguiente sección se analizan los resultados y, finalmente, las conclusiones, limitaciones y futuras líneas de investigación.

2. Marco teórico

2.1. Teoría de los Stakeholders y Teoría de la Economía de la Conducta

Siguiendo los postulados de la Teoría de los Stakeholders, las organizaciones, al igual que las universidades, son grupos de individuos que influyen y son influidos por las actuaciones que en su seno tienen lugar. Estos grupos de interés se benefician, y son perjudicados o respetados por las acciones corporativas (Freeman, 1998). Se aboga por la necesidad de reconocer la importancia de todos los grupos involucrados en la creación y distribución de valor económico (Asher, Mahoney y Mahoney, 2005), quienes deben ser considerados en la toma de decisiones de la gerencia (Freeman, 1999). De manera paralela a otras organizaciones, las universidades han definido su propia cultura corporativa, asentada en una misión, visión, valores y principios (Larrán et al., 2012), que determinarán su funcionamiento socialmente responsable. Este contexto condicionará la actitud ética del estudiante (Leonard y Cronan, 2005), generando junto con el desarrollo integral del individuo un valor desde la acción (Guédez, 2006; Vallaes, 2007).

Además del desarrollo de los cuatro procesos clave en las universidades (docencia, investigación, gestión y proyección a la sociedad) (Domínguez, 2009), éstas tienen la obligación de proporcionar la transformación social requerida, a través de la educación y la investigación (Baker-Shelley, van Zeijl-Rozema y Martens, 2017; Ali et al., 2021). En particular, uno de los desafíos más relevantes que enfrenta la Universidad es impulsar las motivaciones y la satisfacción de los estudiantes (Lamberton, 2005; Sánchez-Hernández y Mainardes, 2016; Vázquez et al., 2016; Saleem, Moosa, Imán y Khan, 2017; Gallardo, 2019). De esta manera, las clásicas funciones universitarias se han adaptado a los nuevos tiempos (Molina, Sierra, Restrepo y Mondragón, 2012), incorporando valores bajo la premisa de la maximización de los grupos de interés, con especial interés en los estudiantes (Moneva y Martín, 2012; Latif, 2018).

Por otro lado, en este colectivo universitario con múltiples partes interesadas, es necesario atender a la teoría de la economía conductual. Esta teoría, capaz de explicar de manera más profunda el comportamiento racional en las organizaciones (Li, Liu, Dai, & Chen, 2022), nos servirá para fundamentar la perspectiva de dos colectivos fundamentales en las universidades (profesorado y estudiantes). Los componentes conductuales de esta teoría asumen que los individuos tienen diferentes opiniones sobre el cumplimiento de acuerdo con sus actitudes, cultura, creencias, valores, ética, características demográficas, normas y roles (Elffers et al., 1992; Oana, 2018; Sebele-Mpofu, 2020). A su vez, los efectos sociales están influenciados por el contexto y los factores socioculturales de cada persona (Weber et al., 2014), destacando el prestigio, normas sociales, factores psicológicos, equidad y efecto de grupo. Existe un modelo integrado en la confianza que considera que los tomadores de decisiones están motivados por hechos más allá del aspecto pecuniario, para ser confiables en su entorno. En el contexto universitario, las relaciones generadas entre profesor-alumno/alumno-profesor vienen determinadas por aspectos de esta naturaleza, donde la confianza es la base de dicha relación (Li, Özer y Subramanian, 2021).

Desde nuestro punto de vista, las teorías de los grupos de interés y de la economía de la conducta proporcionan la base teórica para comprender el comportamiento de los alumnos en su actitud ante el estudio universitario.

2.2. Combatir el individualismo en la Universidad

Sinek (2012) propuso una teoría práctica para desarrollar empresas exitosas, conocida como *“The Three Golden Rings”*. Dicha teoría parte de una actuación de la empresa menos comprometida a otra más comprometida, basada en tres círculos concéntricos que responden a cuestiones sobre *What*, *How* y *Why*. En primer lugar, *“What”* define qué hace la empresa; en segundo lugar, *“How”* explica cómo la empresa elabora un producto o presta un servicio; y, en tercer lugar, *“Why”* explica el “para qué” de la empresa, aportando las motivaciones o razones para su existencia. Sinek (2012) expresa que solo cuando la empresa explora el rol que cumple en la sociedad, satisfaciendo una necesidad, resolviendo un problema, simplificando un modo de vida, aportando un sentido por el que actuar en la vida, etc, es decir, respondiendo a la cuestión sobre *“Why”*, es cuando genera confianza en los clientes, logrando un adecuado desarrollo. Ello conlleva el desarrollo de relaciones exitosas entre directivo-empleado.

La teoría *“The Three Golden Rings”* puede trasladarse al contexto universitario. En la Universidad, las cuestiones sobre *What*, *How* y *Why* se orientan en la siguiente dirección. Por un lado, *“What”* define qué hace la Universidad desde el punto de vista del estudiante, es decir, enseñar; por otro lado, *“How”* explica cómo la Universidad enseña a través de diferentes metodologías de aprendizaje; y, finalmente, *“Why”* explica el “para qué” enseñar, aportando las motivaciones o razones de su tarea educadora. Sobre esta base, planteamos la siguiente cuestión: ¿Cómo desarrollar relaciones exitosas entre profesor-alumno en un ambiente individualista del estudiante, orientado a la búsqueda del mero hecho de “pasar” asignaturas?

En el ambiente individualista que se respira en la sociedad y en la Universidad, no basta definir qué se enseña (*“What”*) o cómo se enseña (*“How”*) para evitar posibles conductas basadas en actitudes y acciones no lícitas. En este contexto, es necesario ahondar en el “para qué” o *“Why”*, lo cual supone entender que la verdadera misión o rol de la Universidad va más allá de transmitir conocimientos. Alvira (2018) propone que la

Universidad no debería enfocarse solo en explicar programas académicos, sino en “desarrollar personas”. Para ello, es necesario proveer a los alumnos no solo de “conocimientos”, sino también de “competencias profesionales” y “valores personales”. El ejercicio de este triple rol “conocimiento”, “competencias profesionales” y “valores personales” supone incorporar a “los demás”. Se logra así una visión trascendente que permite al alumno entender que su rol no está solo en “pasar exámenes” sino en “desarrollarse personalmente” durante su estancia en la universidad. De esta manera, el individualismo del estudiante daría paso a una visión más colectiva de los grupos de interés que le rodean.

Esta teoría “*The Three Golden Rings*” contribuye a elevar el campo de mira del alumno, quien pasa de conseguir un resultado individual y a cualquier precio a desarrollar una metodología en permanente crecimiento. Ello también supone pasar de una visión estática del alumno hacia los resultados a conseguir una visión dinámica. El estudiante comienza a entender el “*Why*”, el porqué está en la Universidad, encontrando sentido a su presencia en el contexto universitario. Su concepción simple de “pasar una asignatura” deja de tener verdadero sentido, dándose cuenta de la importancia de poner en práctica una serie de competencias profesionales y valores a partir del estudio de unas asignaturas. Este proceso de consecución de competencias y valores contribuye a que los alumnos aprenden a ser más honestos consigo mismos. Comienzan a entender el por qué no tiene sentido copiar en un examen o en un trabajo o justificar fraudulentamente una falta a clase. El alumno comienza a incorporar hábitos de trabajo, hábitos de ayuda a compañeros de clase, a esforzarse por adquirir competencias en un plano inclinado hacia arriba y, sobre todo, a incorporar el éxito de los otros al suyo propio.

2.3. La proyección “trascendente” del yo para vencer el individualismo

La aplicación de la teoría de los “*Three Golden Rings*” al ámbito universitario nos lleva a reflexionar sobre en qué aspectos debe cambiar la universidad, orientándonos en los distintos grupos de interés (profesores, trabajadores de administración y servicio y alumnos), con el fin de lograr relaciones exitosas entre los alumnos. Las relaciones de confianza se desarrollan a partir del fomento de la trascendencia, entendida como la construcción de lo interior a partir del exterior (Hopper, 2017).

El valor de la trascendencia en las organizaciones es muy significativo. La búsqueda del significado trascendente de la acción humana se observa que choca con una cultura caracterizada por el materialismo, el mero interés, la conveniencia y el egocentrismo, reduciendo tal trascendencia del ser humano. En el mundo de la empresa se ha observado que un aumento en la trascendencia de líderes y trabajadores ha contribuido a mejorar el rendimiento de la empresa (Nur y Organ, 2006).

Se distinguen dos factores esenciales de la trascendencia, determinados a partir de una red de expertos formada por académicos, teólogos y una gran diversidad mundial de tradiciones religiosas y contextos culturales (Benson y Roehlkepartain, 2008). De un lado, la capacidad de trascender mediante la adquisición de “valores” y, de otro, la disposición de unas “competencias profesionales” como requisitos que capaciten al individuo a salir de uno mismo en búsqueda de un significado. Ante ello, podemos decir que la “trascendencia”, los “valores” y las “competencias o recursos profesionales” se

entienden como tres ejes relevantes que ayudan a definir el actuar correcto de una persona. Más concretamente, (A) La *transcendencia*, es el sentido de finalidad que no se agota en el corto plazo. Este sentido busca un fin que se eleva por encima de la acción y se convierte en el "motor" del desarrollo que impulsa al esfuerzo (Lerner et al., 2006). La transcendencia define el "por qué" de una acción ("Why"), ya que la conducta no puede quedarse en la mera materialidad de la acción; (B) Los *valores* dan pistas sobre el "cómo" alcanzar una meta u objetivo, siendo los asideros o agarraderas que toda persona tiene para actuar buscando el interés ajeno antes que el propio interés personal. Estas agarraderas expresan el "cómo" ser capaz de ser éticos (Duffy, 2010; Lips-Wiersma, Lund Dean y Fornaciari, 2009). Es decir, los individuos y los grupos tienen "prioridades" o "jerarquías" de valores diferentes¹. Cada uno de nosotros tiene numerosos valores con diversos grados de importancia. Un valor particular puede ser muy importante para una persona, pero no importante para otra. La teoría del valor de Schwartz (2007) adopta una concepción de los valores que especifica seis características principales: 1) Los valores son creencias vinculadas inextricablemente al afecto. Cuando se activan los valores, se les infunde sentimiento; (2) Los valores se refieren a metas deseables que motivan la acción; (3) Los valores trascienden acciones y situaciones específicas; 4) Los valores sirven como estándares o criterios; (5) Los valores están ordenados por importancia en relación con los demás; y 6) La importancia relativa de los valores múltiples guía la acción; (C) Las *competencias morales o recursos profesionales* son aquellos "medios" o cualidades de la persona que permiten al individuo la consecución de un fin, entendido como la búsqueda del sentido que trasciende más allá de lo material (Kim & Seidlitz, 2002). Estos recursos muestran "qué" cualidades son supuestas en el individuo para desarrollarse en la empresa, definiendo a la persona y entre las que consideramos: la defensa de la justicia (Patton, Shahjahan, & Osei-Kofi, (2010), la compasión, la reconciliación, la paciencia ante la injusticia (Green 2009; Puchalski et al., 2013), la práctica de la humildad (Hill & Sandage, 2016), la esperanza en lo que está por venir (Hendricks-Ferguson, 2008), la hospitalidad en el trato, el aprecio y la gratitud (Bennett, 2008), etc.

Sin embargo, estas "cualidades" chocan frontalmente con el modo en el que está organizada nuestra sociedad y cultura moderna, construida en gran parte a partir de los postulados de la Ilustración (Vega, 2010). De este modo, las decisiones que toman las

¹ De acuerdo con Bardi & Schwartz (2003) los valores que citaremos en el estudio son: 1. Universalismo: Tolerancia, comprensión, aprecio y protección de las personas y la naturaleza (justicia social, igualdad, paz, sabiduría, amplitud de miras, protección del medio ambiente, unidad con la naturaleza, belleza). 2. Benevolencia: Preservar o mejorar el bienestar de otras personas cercanas (servicial, perdonador, leal, honesto, responsable). 3. Conformidad: Restringir los impulsos que puedan dañar o molestar a otros, o violar las normas o expectativas sociales (autodisciplina, cortesía, obediencia, padres y ancianos). 4. Tradición: Respetar, aceptar y comprometerse con las costumbres e ideas impuestas a un individuo por su cultura o religión (humildad, moderación, devoción, respeto por la tradición). 5. Seguridad: estabilidad de uno mismo, las relaciones directas y la sociedad en general (nacional seguridad, seguridad familiar, orden social, reciprocidad de favores, limpieza). 6. Poder: Dominio o control sobre personas y recursos no humanos, logrando prestigio social (autoridad, riqueza, poder social y reconocimiento, preservación imagen pública). 7. Logro: Éxito personal o competencia según lo definido por normas. sociales o culturales estándares (ambiciosos, influyentes, exitosos, capaces). 8. Disfrute: Aprender a disfrutar de la vida. 9. Desafío: estimulación en la vida, emoción y novedad. 10. Autodirección: Autonomía sobre los propios pensamientos y acciones (creatividad, curiosidad, independencia, libertad, metas propias). De los 10 valores hemos elegidos aquellos que más pueden incidir en la modificación de las conductas de los trabajadores en el sector de la empresa pueden ser: 6. Poder 7. Logro: 9. Desafío. 10. Autodirección.

personas están influidas por la noción de libertad ilustrada y el progreso que dejan a un lado una decisión basada en los demás²². Asistimos a un proceso de emancipación de la toma de elección sobre los valores y principios tradicionales, las costumbres y la autoridad. En este contexto, el “yo” individual triunfa sobre cualquier proyección trascendente que le permita a la persona abrirse hacia lo que existe más allá de lo pensado. En el ámbito universitario esta forma de pensar se traduce en conductas basadas en conseguir éxitos a cualquier precio (“*What*”), sin tener en cuenta el cómo (“*How*”), ni el para qué (“*Why*”).

Ante esta situación, la individualidad se supera cuando se construye una sana confianza entre alumno-profesor, cuando el profesor-alumno percibe que la enseñanza-aprendizaje no solo se basa en la acumulación de conocimientos, sino también en el desarrollo de competencias profesionales y personales y en la conexión de la Universidad con la práctica empresarial. Este nuevo planteamiento está encuadrado en la adquisición de valores o creencias referidas al desarrollo personal y en la búsqueda del éxito profesional en la futura empresa. Estos dos valores se convierten en guías de actuación del estudio metodológico que pasamos a explicar.

3. Metodología.

3.1. Una propuesta para superar el individualismo en la universidad

Para cambiar la percepción del alumno sobre el profesor, en el curso 2021-2022 un grupo de profesores de la UEx ha decidido dotar de contenido las horas de los profesores destinadas a “tutorizar” a los alumnos. Se plantea pasar del concepto de “tutoría sobre conocimiento” a “tutoría sobre desarrollo personal”. Este segundo concepto de la tutoría permite que cada profesor destine una media de 4 horas a la semana a los alumnos, con el fin de realizar una serie de actividades que contribuyen a construir la confianza con el alumno. Con esta actuación, se ayuda directamente al alumno a pasar de un objetivo de “pasar las asignaturas” a otro más completo para él, basado en su mejora personal, con el fin de entrar en mejores condiciones en el mercado laboral. Las actividades a desarrollar van orientadas a preparar profesionalmente a los alumnos en todo aquello que se van a encontrar en el mercado de trabajo en unos breves años.

Esta preparación que ofrecen los docentes a los estudiantes en esta tutoría sobre desarrollo personal se basa en un triple objetivo: 1) Profesional, 2) Competencia, y 3) Relacional:

- 1) *Preparación profesional.* Consiste en acompañar al alumno durante todo un trimestre para que sepa discernir cuál es la profesión a la que se va a dirigir y elaborar un plan de acción. Por ejemplo, si elige trabajar en una empresa de exportación-importación, se trataría de trazar un plan en el que las técnicas de negociación, los idiomas, recibir nociones sobre transacciones productivas, de personal y de gestión, etc. ocupen un lugar fundamental en la formación del alumno.
- 2) *Preparación competencial.* El acompañamiento del profesor al alumno durante las horas establecidas de tutorías permite diseñar un modelo de crecimiento que parte de la decisión del alumno por construir una serie de competencias que serán

²² En nuestros días, el progreso en la definición de las conductas y acciones del individuo avanza inexorablemente de la mano de libertad de acción y del uso reflexivo de la razón como catalizador del progreso (Slote, 2020).

demandadas en la empresa, tales como: autocontrol, compromiso, responsabilidad y perseverancia (Tabla 1).

Tabla 1: Concepto y signos de las competencias

Autocontrol	
Concepto	Signos
Capacidad de controlar las propias emociones y dominar las pasiones y los instintos	* La voluntad de mantener una actitud acorde con las circunstancias y necesidades de cada situación. * La capacidad de manejar las propias emociones y pasiones, orientación al servicio. * La voluntad de considerar la dignidad humana de cada persona como raíz de una obligación moral. * La voluntad de entender a los demás como fines en sí mismos dignos de respeto y consideración
Compromiso	
Disposición a aceptar voluntariamente la propia responsabilidad y la capacidad de responder con actitud positiva	* La capacidad de comprender el alcance del trabajo y sus implicaciones y asumir la responsabilidad por ellos * La disposición para asumir las cargas, obligaciones y tareas de su puesto en relación con la empresa o la sociedad * La valoración del trabajo como una oportunidad para devolver a la sociedad algo de lo que la sociedad da a todos
Responsabilidad	
Disposición a aceptar voluntariamente la propia responsabilidad y la capacidad de responder con coraje y actitud	* La capacidad de comprender el alcance del trabajo y sus implicaciones y asumir la responsabilidad por ellos * La disposición para asumir las cargas, obligaciones y tareas de su puesto en relación con la empresa o la sociedad * La valoración del trabajo como una oportunidad para devolver a la sociedad algo de lo que la sociedad da a todos
Perseverancia	
Capacidad de llevar a cabo los compromisos adquiridos y las tareas asignadas	* La disposición para superar con valentía las dificultades y obstáculos * La disposición a mantenerse en una tarea de forma continua, sin falta * La capacidad interna para resistir el desánimo, el abatimiento y la fatiga

Fuente: Elaboración propia a partir de Morales-Sánchez, R., & Cabello-Medina, C. (2013). The role of four universal moral competencies in ethical decision-making. *Journal of business ethics*, 116(4), 717-734.

- 3) *Preparación relacional*. Dependiendo de la profesión seleccionada por el alumno el profesor buscará profesionales del sector para organizar sesiones explicativas en la facultad o en la empresa a la que podrán asistir los alumnos. Para ello el profesor ayudará a los alumnos a preparar una serie de preguntas al directivo o gerente de la empresa.

3.2. Análisis de la percepción del estudiante. El cuestionario

En el cuestionario titulado “*La visión del alumno sobre las metodologías de enseñanza*”, se cuestiona, desde el punto de vista del estudiante, cuál es el papel del profesor de Universidad. Se estructura en cinco bloques que incorporan las correspondientes preguntas: *Bloque A*: Motivos del estudiante para acceder a la Universidad; *Bloque B*: El papel del profesor desde el punto de vista del estudiante; *Bloque C*: El papel del alumno; *Bloque D*: El comportamiento del alumno basado en los objetivos académicos; y *Bloque E*: El comportamiento ético del alumno.

La confección del cuestionario se realizó siguiendo una metodología cualitativa. Esta metodología de investigación utilizada se basa en la realización de múltiples focus groups. Meredith (1998) y Voss, Tskiriktis y Frohlich (2002) argumentaron que este enfoque es útil en la construcción y desarrollo de nuevas teorías e ideas, permitiendo una investigación rigurosa y holística (Yin, 2003). El objetivo es recolectar datos a través de una variedad de técnicas, dependiendo de los recursos disponibles para el investigador; técnicas como entrevistas, talleres y las observaciones se utilizan con el propósito de desarrollar información detallada sobre un número de casos relacionados (Yin, 2003).

Más concretamente, para la selección de las preguntas se llevaron a cabo 4 *focus groups* diferenciados por cursos académicos. Se mantuvieron tres reuniones con una media de 15 alumnos entre los cursos de 1º a 4º. En la primera sesión se les explicó el objetivo del estudio y se le plantearon los grupos de variables y los indicadores. En la segunda se procedió a corregir cada uno de los indicadores. Dos de ellos fueron eliminados y cuatro corregidos. En la tercera sesión se hizo un pretest a partir de los compañeros de los alumnos que habían participado en las dos primeras sesiones. Cada alumno se reunió con otro alumno para pasarles el cuestionario con el fin de valorar en qué grado la redacción de las preguntas fue correcta. En esta última fase participaron un total de 32 alumnos, planteando cambios menores en el cuestionario.

Sobre una población de 1100 estudiantes la muestra obtenida ha sido de 369 personas. Con un intervalo de confianza del 95%, el estudio presenta un error muestral del 5%. En la Tabla 2 se resume la ficha técnica del estudio.

Tabla 2: Ficha técnica del estudio

Hoja de datos de información de la muestra	
Universo de estudio	1100 estudiantes
Ámbito geográfico	Extremadura
Procedencia del estudio	Facultades de Empresa, Finanzas, Turismo y Derecho
Método de obtención de la información	Focus groups
Muestra	369
Período de realización del estudio	01.02.2022-15.03.22
Error muestral	5%
Intervalo de confianza	95%

Fuente:

A continuación, se indica la relación de indicadores que conforman el cuestionario dividido en las secciones A, B, C, D y E mostrados en la Tabla 3. Los indicadores han sido obtenidos tras la depuración llevada a cabo tras las diversas reuniones, entrevistas y *focus groups*:

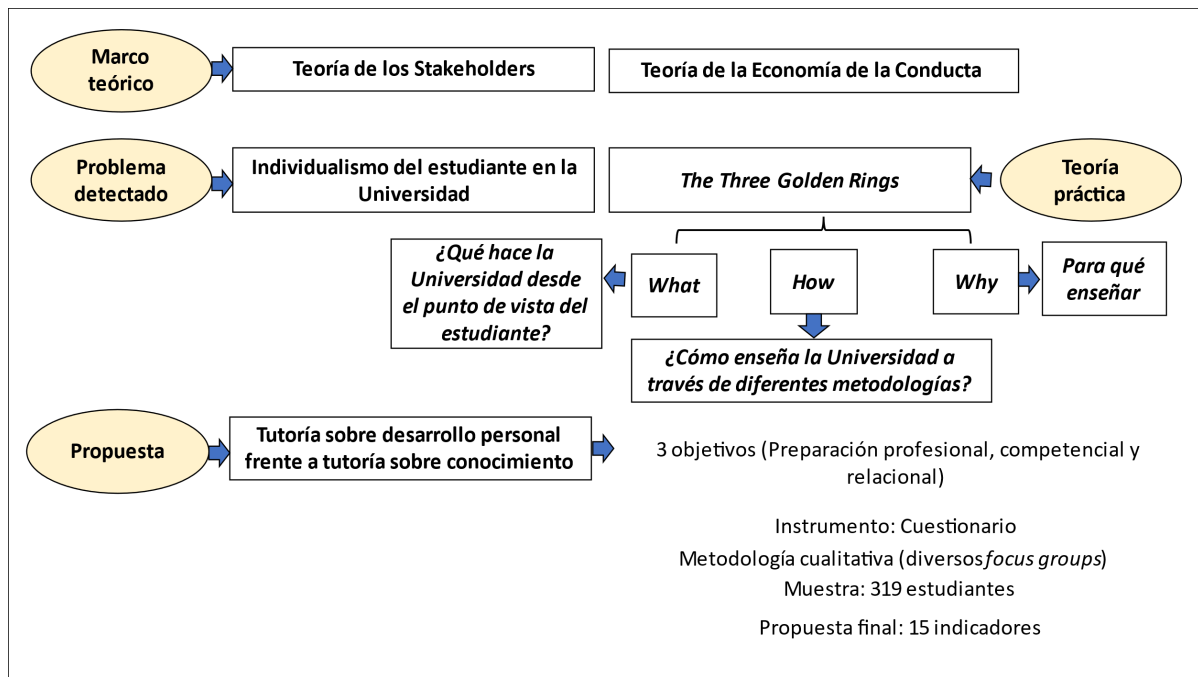
Tabla 3. Relación de indicadores del rol del profesor-alumno en la universidad

Indicador	Definición
A. Motivos del estudiante para acceder a la Universidad	
A1)	El motivo de estudiar el grado es conseguir pasar las asignaturas sin aspirar a involucrarme en otras actividades que me pueden ayudar a crecer profesionalmente.
A1)	Valoro el conocimiento, pero también me gustaría aprender competencias profesionales durante mis estudios para estar en disposición de encontrar un buen trabajo.
B. El papel del profesor desde el punto de vista del estudiante	
B1)	El profesor debe limitarse a dar sus clases y poner el examen
B2)	Me gustaría que el profesor nos oriente en las salidas profesionales que nos planteemos
B3)	Me gustaría que el profesor se tome la molestia de presentarnos a empresarios de éxito para entrar en contacto con ellos durante la carrera y conocer mejor el mercado laboral.
C. El papel del alumno	
C1)	Me conformo con estudiar las asignaturas y hacer trabajos de clase
C2)	Me gustaría conocer a profesionales del sector donde quiero trabajar
C3)	Me apuntaría a una actividad de mentorización para que me enseñen a conocer qué tipo de comportamientos están pidiendo las empresas y me ayuden a superar mis carencias.
D. El comportamiento del alumno basado en los objetivos académicos	
D1)	No estoy muy interesado en cumplir con mis objetivos académicos, es algo que tengo que hacer porque no tengo más remedio y me suele importar poco los resultados que alcancen los demás
D2)	Estoy motivado en cumplir con mis objetivos académicos, aunque no me importa lo que consiguen los demás
D3)	Me motiva cumplir con mis objetivos académicos y me preocupo de vez en cuando por ayudar a los demás a cumplir sus objetivos.
D4)	Estoy muy motivado con mis objetivos académicos. No concibo cumplir mis objetivos académicos sin intentar influir positivamente en mis compañeros. Son dos realidades que se realimentan
E. El comportamiento ético del alumno	
E1)	¿Has intentado copiar en algún examen?
E2)	¿Has plagiado otros trabajos de internet en trabajos de clase?
E3)	¿Has justificado la no asistencia a clase con argumentos falsos?

Fuente: Elaboración propia

El esquema global de nuestro planteamiento queda recogido en el siguiente esquema (Figura 1):

Figura 1: Planteamiento global del estudio



Fuente: Elaboración propia.

4. Resultados

Este trabajo pretende aportar soluciones al individualismo que existe en la Universidad, tal como observamos los profesores. En el ambiente individualista que actualmente respiramos en la sociedad no basta definir en el entorno de la Universidad qué se enseña (“*What*”) o cómo se enseña (“*How*”) para evitar posibles conductas del estudiante basadas en el mero hecho de “pasar unas asignaturas” o conseguir objetivos a cualquier precio que llegan a derivar en actitudes y acciones no lícitas.

Con el fin de proponer un modelo que ayude a superar este individualismo se ha seguido el propuesto por Sinek (2012). Según este autor, y trasladando el ejemplo de las relaciones exitosas en la empresa a la Universidad, a partir del conocimiento del rol que cumple en la sociedad “*Why*” en el entorno universitario, el alumno, con la ayuda del profesor, puede llegar a superar el individualismo instalado en las metodologías de enseñanza. Para ello es necesario profundizar en el “*para qué*” enseñar, aportando las motivaciones o razones de la tarea educadora y de aprendizaje, a partir de lo cual se crea el ambiente formativo propicio para sembrar habilidades que ayudan tanto al alumno como al profesor a conocer el “*Why*”, y dando sentido al hecho de por qué acuden cada día a la universidad.

El estudio cualitativo realizado se desarrolló en varias fases. En primer lugar, se preguntó a los alumnos si realmente deseaban pasar de un plano de dos dimensiones (concebidas entre los hechos de estudiar-aprobar) a otro de tres dimensiones (dando cabida a algo más profundo que el mero hecho de aprobar, estudiar-aprobar-desarrollar habilidades).

Este nuevo escenario se encuadra en el enfoque basado en el triple rol de “conocimiento”, “competencias profesionales” y “valores personales”, que tanto profesor como alumno deben enseñar y aprender. Entre las respuestas de los estudiantes, destaca un 66% que responde categóricamente señalando como el motivo de estudiar el grado “conseguir pasar las asignaturas sin aspirar a involucrarme en otras actividades que me pueden ayudar a crecer profesionalmente”. Frente a ellos, un 93% de los estudiantes de las Facultades de

Empresa, Finanzas, Turismo y Derecho desearía no solo mejorar su conocimiento sino también “aprender competencias profesionales durante los estudios para estar en disposición de encontrar un buen trabajo”. Estos resultados que se alinean con lo expresado por Benson y Roehlkepartain (2008) cuando proponen que la disposición de unas “competencias profesionales” se convierten en requisitos que capacitan a las personas a salir de uno mismo en búsqueda de un significado para superar el individualismo. A su vez, lo anterior se convierte en la antesala del fomento de la trascendencia en el trabajo docente y del alumno, entendida como la búsqueda del significado que todo trabajo esconde y que es necesario descubrir. En la misma línea, Nur y Organ (2006) han llegado a la conclusión de que un aumento en la trascendencia de líderes y trabajadores han contribuido no solo a mejorar el rendimiento de la empresa sino a encontrar un motivo por el que trabajar.

Reforzando la línea argumental en la que un alto porcentaje de estudiantes desearían desarrollarse profesionalmente, se observa otros resultados también significativos, relacionados con la motivación personal y académica. Así, un 92% indica que está motivado (medio- mucho) con “cumplir con mis objetivos académicos y me preocupo de vez en cuando por ayudar a los demás a cumplir sus objetivos”, a la vez que un 80% expone que “estoy muy motivado con mis objetivos académicos. No concibo cumplir mis objetivos académicos sin intentar influir positivamente en mis compañeros”. Esta influencia “positiva” de los alumnos hacia sus compañeros muestra el deseo de los alumnos que han participado aleatoriamente en el cuestionario de desarrollar valores que le ayuden a ver su estudio más allá de una mera labor de estudiar y aprobar. Estos resultados constituyen pasos adecuados para vencer el individualismo que inicialmente se vislumbraba en la Universidad.

El desarrollo de la tercera dimensión “desarrollo de habilidades” fundamentada en valores, permite que los alumnos encuentren los asideros o agarraderas que toda persona tiene para actuar buscando el interés ajeno antes que el propio interés personal. Estas agarraderas expresan el “cómo” ser capaz de ser éticos (Duffy, 2010; Duffy & Passmore, 2010; Lips-Wiersma, Lund Dean y Fornaciari, 2009). En este sentido, si nos fijamos en la opinión que los alumnos tienen del papel o rol que debe cumplir el profesor, observamos que un 35% (nada-algo) plantea que “El profesor debe limitarse a dar sus clases y poner el examen”, lo cual contrasta con un 92% que afirma que “Me gustaría que el profesor nos oriente en las salidas profesionales que nos planteemos” y un 83% que indica que “Me gustaría que el profesor se tome la molestia de presentarnos a empresarios de éxito para entrar en contacto con ellos durante la carrera y conocer mejor el mercado laboral”. Como observamos, los mayores porcentajes se orientan en la implicación del profesor a la hora de desarrollar las salidas profesionales, tanto en las aulas como a través de invitaciones a empresarios, más que al mero desarrollo de su actividad docente en el aula.

Observando lo que el alumno piensa sobre el rol que debe desempeñar, encontramos que solo un 25% se conforma “con estudiar las asignaturas y hacer trabajos de clase”, mientras que a un 89% le gustaría desarrollar sus competencias profesionales conociendo a “profesionales del sector donde quiero trabajar” o mediante la asistencia a un programa de mentorización para desarrollar dichas habilidades (79%). Estos resultados se alinean con lo expuesto por Kim & Seidlitz, (2002) cuando afirman la necesidad de desarrollar las cualidades de la persona con el objeto de permitir al individuo la consecución de un fin, entendido como la búsqueda del sentido que trasciende más allá de lo material.

Con estos resultados, podemos afirmar que es realmente interesante contrastar el deseo explícito de una gran mayoría de los 319 alumnos que han participado en este trabajo de

desarrollo de “competencias profesionales” y “habilidades-valores”. Este interés contrasta a su vez con el punto de partida en el que se encuentran dichos alumnos, el cual está marcado por el elevado porcentaje de comportamientos no éticos de los alumnos en el cumplimiento ordinario de sus tareas de aprendizaje. De hecho, solo un 48,7% manifiesta no haber copiado en ninguna ocasión, un 55,7% no haber plagiado a partir de internet algún trabajo de clase y un 66,4% manifiesta que jamás ha justificado de manera fraudulenta una falta de asistencia a clase.

Finalmente, podemos señalar que estos datos muestran el largo camino que todavía queda a los alumnos por recorrer para superar la individualidad y desarrollar comportamientos éticos que den lugar a sanas relaciones de trabajo tanto en la Universidad como en la empresa. Sin embargo, la dirección que están tomando los alumnos para encontrar el verdadero significado que la tarea de aprendizaje tiene puede ser definitivo para construir un futuro profesional basado en la confianza y el deseo permanente de mejora. Estos aspectos requieren profundizar en el aprendizaje de las competencias profesionales, valores y, sobre todo, una noción práctica del sentido de la trascendencia en el trabajo.

5. Conclusiones

El presente trabajo se enfoca en el papel individualista que desempeña el estudiante universitario enfocado en un objetivo simplista y a corto plazo, determinado por la necesidad de superar un examen. Nuestro argumento se orienta en analizar cómo esa visión individualista está relacionada con la trascendencia del “yo” de cada uno de estos agentes de interés. Consideramos que ese objetivo a corto plazo debe ser ampliado, abarcando una visión a largo plazo y fundamentada en el saber, la adquisición de competencias, la ética, etc, para lo cual el papel del profesor es importante. Todo ello supone un cambio en el modelo de conducta, tanto por parte del estudiante como del profesor, lo cual denota el papel tan importante de los grupos de interés en el contexto universitario.

Hemos abordado la presentación de una propuesta para ayudar a superar el individualismo del estudiante, contando con la implicación del profesor y contribuyendo de esta manera a construir la confianza con el alumno. Tras la realización de un abordaje de naturaleza cualitativa se han extraído las siguientes conclusiones:

1. La metodología propuesta para “superar el individualismo” en el ámbito universitario, tiene aplicación en otros escenarios como la empresa, otras organizaciones y la sociedad en general.
2. Para superar el individualismo en la organización no solamente es necesario construir un clima de confianza que permita canalizar las acciones injustas que puedan surgir en el ámbito organizativo. También es necesario llegar a conocer el rol que cada persona juega en la organización. No es solo importante conocer a qué se va a dedicar la organización “*what*”, o cómo va a producir o prestar un servicio “*how*”. Conocer el para qué, la búsqueda del sentido de la verdadera existencia de la organización, que ayuda a hacer la vida más fácil, motivadora, retadora y plena de sus miembros es lo que llamamos “llegar a conocer el rol” que dicha organización tiene en la sociedad. En el ámbito universitario este “rol” pasa por no solo desarrollar conocimientos, sino también “competencias profesionales” y “habilidades y valores” entre los alumnos y profesores, como así lo manifiesta un 93% de los alumnos encuestados en este trabajo.

3. Superar “el individualismo” supone, por tanto, llegar a acertar a conocer la naturaleza de las personas, como así propone Alvira (2018) “La Universidad no debería enfocarse solo en explicar programas académicos, sino a desarrollar personas”. Cuando se le expone al alumno un escenario atractivo, de búsqueda de retos basados para crecer personalmente y desarrollarse como personas entonces es cuando la Universidad está en disposición de “enseñar”, de llegar a construir el “para qué” existe. Los frutos de esta actuación son evidentes: 1) Los alumnos evolucionan desde un “estudiar para pasar” a un “estudiar para crecer”, desde un “memorizar” a un “asimilar”, desde un “sentirse obligado a asistir a las clases” a un “entender las clases como pieza importante para llegar mejor preparado al mercado laboral; 2) Este cambio de mentalidad que aquí se esboza puede hacer que se reduzca el porcentaje de alumnos que fijan sus objetivos en “pasar” las asignaturas a cualquier precio. Esto supone que los alumnos están dispuestos a utilizar medios lícitos y éticos que le permitan superar los “camino cortos” que toda acción meramente “individualista” conlleva. Hablamos de la enseñanza en la Universidad no como un producto de “usar” y “tirar”, sino de otro basado en el verdadero “why” que toda universidad debe mostrar: el desarrollo de valores y competencias profesionales a partir de la construcción de una visión trascendente del alumno.

4) Este trabajo supone abordar un giro importante en la universidad, que empieza por el modo en el que los profesores entienden la enseñanza. Erradicar la idea de impartir las clases, “permanecer” en el despacho durante las horas de tutoría, poner un examen, corregirlo, subir las notas y cerrar las actas para elevarla a una instancia superior basada en ofrecer a cada alumno un programa de crecimiento personal no debería ser una utopía. Todo pasa por formar adecuadamente al profesor en lo que realmente debería ser un profesor, un maestro que con su experiencia vital ayude a mejorar la experiencia vital del alumno, un líder que sugiera expectativas de crecimiento personal al alumno y un paciente profesor que no se conforme con cuantificar su carrera profesional con méritos que le ayuden a subir en su carrera docente. Su mérito principal está en ayudarnos a entender lo que realmente es la Universidad. Un lugar donde se adquieren las competencias y actitudes que el mercado te va a demandar en unos pocos años, esa es la tarea insustituible del profesor.

Las contribuciones de este trabajo son numerosas. En el ámbito académico supone el desarrollo de un nuevo modelo educativo, capaz de aportar resultados verdaderamente interesantes para el desarrollo profesional futuro del estudiante. A la vez determina la necesidad de una reestructuración de los estudios de grado con el fin de incorporar nuevos objetivos, competencias y metodologías, que permiten lograr la vertiente más colectiva del estudiante. Para las autoridades académicas y financiadoras (institución universitaria y gobierno autonómico) supone contemplar nuevos mecanismos docentes, a la vez que incluir la forma de regular la figura del profesor-tutor que se propone, con una mayor dedicación y un enfoque más particular hacia el estudiante.

Entre las futuras líneas de investigación nos cuestionamos cuál es el rol que los profesores están dispuestos a asumir para ayudar a los alumnos a superar el individualismo. Para ello consideramos que puede constituir una aportación interesante el planteamiento de un modelo de ecuaciones estructurales SEM-PLS, apoyado en un conjunto de indicadores que soporten las correspondientes relaciones causales. Para acometer este trabajo, los autores procederán a la recogida de información, con base en el cuestionario diseñado, el 10 de septiembre de 2022. El trabajo de obtención de las respuestas se llevará a cabo durante 1 semana, para luego contrastar las respuestas y poder estudiar la significatividad del modelo. El modelo conceptual queda recogido en la Figura 2, en la que se expresan las

siguientes variables e hipótesis:

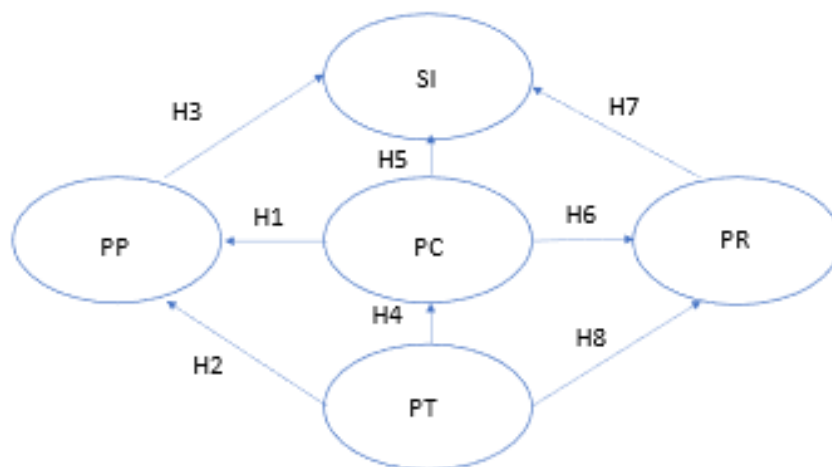


Figura 2. Modelo conceptual

Constructos: SI: Superar el individualismo en la Universidad; PP: Preparación profesional; PC: Preparación competencial; PR: Preparación relacional; PT: Proyección trascendente del yo

H1: La preparación competencial tiene un impacto directo y significativo en la preparación profesional.

H2: La proyección trascendente del yo tiene un impacto directo y significativo en la preparación profesional.

H3: La preparación profesional tiene un impacto directo y significativo en superar el individualismo en la Universidad.

H4: La proyección trascendente del yo tiene un impacto directo y significativo en la preparación competencial.

H5: La preparación competencial tiene un impacto directo y significativo en superar el individualismo en la Universidad.

H6: La preparación competencial tiene un impacto directo y significativo en la preparación relacional.

H7: La preparación relacional tiene un impacto directo y significativo en superar el individualismo en la Universidad.

H8: La proyección trascendente del yo tiene un impacto directo y significativo en la preparación relacional.

Referencias

- Ahearn, E. J., & Weinstein, A. (1995). The Profession and the National Education Scene: A Collaborative Model. *Profession*, 85-88.
- Ali, M., Mustapha, I., Osman, S., & Hassan, U. (2021). University social responsibility: A review of conceptual evolution and its thematic analysis. *Journal of Cleaner Production*, 286, 124931.
- Asher, C., Mahoney, J.M. y Mahoney, J.T. (2005). Towards a property rights foundation for a stakeholder theory of the firm. *Journal of Management and Governance*, 9(1), 5–32. <https://doi.org/10.1007/s10997-005-1570-2>
- Baker-Shelley, A., van Zeijl-Rozema, A. y Martens, P. (2017). A conceptual synthesis of organisational transformation: How to diagnose, and navigate, pathways for

sustainability at universities? *Journal of Cleaner Production*, 145, 262-276.
<https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2017.01.026>

- Bennett, W. L. (2008). Changing citizenship in the digital age. Taylor and Francis, Routledge.
- Benson, P. L., & Roehlkepartain, E. C. (2008). Spiritual development: A missing priority in youth development. *New directions for youth development*, 2008(118), 13-28.
- Bowornwathana, B., & Wescott, C. G. (Eds.). (2008). *Comparative Governance Reform in Asia: Democracy, Corruption, and Government Trust*. Emerald/JAI.
- Cabbolet, M. J. (2014). Scientific misconduct: three forms that directly harm others as the modus operandi of Mill's tyranny of the prevailing opinion. *Science and Engineering Ethics*, 20(1), 41-54.
- Cheung, A. B. (2008). Combating corruption as a political strategy to rebuild trust and legitimacy: Can China learn from Hong Kong? In *Comparative Governance Reform in Asia: Democracy, Corruption, and Government Trust*. Emerald Group Publishing Limited.
- Chodorow, N. (1978). Mothering, object-relations, and the female oedipal configuration. *Feminist studies*, 4(1), 137-158.
- Christiansen, T. (1997). Tensions of European governance: politicized bureaucracy and multiple accountabilities in the European Commission. *Journal of European Public Policy*, 4(1), 73-90.
- Connelly, C.E. and Kelloway, E.K. (2003). Predictors of employees' perceptions of knowledge sharing cultures. *Leadership and Organization Development Journal*, 24(5), 294-301.
- Domínguez, M. (2009). Responsabilidad Social Universitaria. *Humanismo y Trabajo Social*, 8, 37-67.
- Domínguez, R. A. (2018). No hay buen gobernante sin formación humanista. La propuesta clásica ante el seguro fracaso del futurismo económico. *Cultura Económica*, 35(94), 119-137.
- Duffy, M., & Passmore, J. (2010). Ethics in coaching: An ethical decision-making framework for coaching psychologists. *International Coaching Psychology Review*, 5(2), 140-151.
- Eberl, P., Geiger, D., & Abländer, M. S. (2015). Repairing trust in an organization after integrity violations: The ambivalence of organizational rule adjustments. *Organization Studies*, 36(9), 1205-1235.
- Elffers, H., Robben, H. J., & Hessing, D. J. (1992). On measuring tax evasion. *Journal of Economic Psychology*, 13(4), 545-567. [https://doi.org/10.1016/0167-4870\(92\)90011-U](https://doi.org/10.1016/0167-4870(92)90011-U)
- Fisher, R., Fabricant, M., & Simmons, L. (2004). Understanding contemporary university-community connections: Context, practice, and challenges. *Journal of Community Practice*, 12(3-4), 13-34.
- Freeman, R.E. (1998). A stakeholder theory of the modern corporation. En Pincus, L.B. (Ed.), *Perspectives in Business Ethics* (pp. 171-181). Singapore: McGraw-Hill.
- Freeman, R. (1999). Divergent stakeholder theory. *The Academy of Management Review*, 24(2), 233-236. <https://doi.org/10.5465/amr.1999.1893932>
- Gallardo-Vázquez, D. (2019). Escala de medida de responsabilidad social en el contexto Universitario: una triple vision basada en competencias, formación y participación

del estudiante. *Estudios Gerenciales*, 35(151), 159-177.

- Green, P. (2009). Reconciliation and forgiveness in divided societies: A path of courage, compassion, and commitment. In *Forgiveness and reconciliation* (pp. 251-268). Springer, New York, NY.
- Greenwald, A. G., & Breckler, S. J. (1986). Motivational facets of the self. *Handbook of motivation and cognition: Foundations of social behavior*, 145-164.
- Guédez, V. (2006). *Ética y práctica de la responsabilidad social empresarial*. Venezuela: Editorial Planeta.
- Hendricks-Ferguson, V. (2008). Hope and spiritual well-being in adolescents with cancer. *Western journal of nursing research*, 30(3), 385-401.
- Hill, P. C., & Sandage, S. J. (2016). The promising but challenging case of humility as a positive psychology virtue. *Journal of Moral Education*, 45(2), 132-146.
- Hopper, P. (2017). *Rebuilding communities in an age of individualism*. Routledge.
- Hutchins, R. M. (1953). Social and Political Conformity. *Bulletin of the Atomic Scientists*, 9(4), 105-108.
- Kim, U. E., Triandis, H. C., Kâğıtçıbaşı, Ç. E., Choi, S. C. E., & Yoon, G. E. (1994). *Individualism and collectivism: Theory, method, and applications*. Sage Publications, Inc.
- Kim, Y., & Seidlitz, L. (2002). Spirituality moderates the effect of stress on emotional and physical adjustment. *Personality and Individual differences*, 32(8), 1377- 1390.
- Kızıltepe, Z. (2008). Motivation and demotivation of university teachers. *Teachers and Teaching*, 14(5-6), 515-530.
- Knox, C. (2009). Building trust amidst corruption in Bangladesh. *The Round Table*, 98(403), 449-459.
- Kurman, J. (2001). Self-enhancement: Is it restricted to individualistic cultures? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(12), 1705-1716.
- Latif, K.F. (2018). The Development and Validation of Stakeholder-Based Scale for Measuring University Social Responsibility (USR). *Social Indicators Research*, 140, 511-547. <https://doi.org/10.1007/s11205-017-1794-y>
- Lamberton, G. (2005). Sustainability accounting – a brief history and conceptual framework. *Accounting Forum*, 29, 7–26. <http://dx.doi.org/10.1016/j.accfor.2004.11.001>
- Larrán Jorge, M., López Hernández, A. y Calzado Cejas, M.Y. (2012). Stakeholder Expectations in Spanish Public Universities: An Empirical Study. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(10), 1-13.
- Leonard, L. N. K. & Cronan, T.P. (2005). Attitude toward ethical behavior in computer use: a shifting model. *Industrial Management & Data Systems*, 105(9), 1150-1171. <https://doi.org/10.1108/02635570510633239>
- Lesko, N. (1986). Individualism and community: Ritual discourse in a parochial high school. *Anthropology & Education Quarterly*, 17(1), 25-39.
- Li, S., Liu, Y., Dai, S., & Chen, M. (2022). A review of tourism and hospitality studies on behavioural economics. *Tourism Economics*, 28(3), 843-859. <https://doi.org/10.1177/13548166211060889>
- Li, X., Özer, Ö., & Subramanian, U. (2021). Are We Strategically Naïve or Guided by Trust and Trustworthiness in Cheap-Talk Communication?. *Management Science* 68(1):376-398. <https://doi.org/10.1287/mnsc.2020.3935>
- Lin, C.P. (2006). Gender differs: Modelling knowledge sharing from a perspective of social network ties. *Asian Journal of Social Psychology*, 9(3), 236-241.

- Lips-Wiersma, M., Lund Dean, K., & Fornaciari, C. J. (2009). Theorizing the dark side of the workplace spirituality movement. *Journal of management inquiry*, 18(4), 288-300.
- Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological review*, 98(2), 224.
- Markus, H., & Oyserman, D. (1989). Gender and thought: The role of the self-concept. In *Gender and thought: Psychological perspectives* (pp. 100-127). Springer, New York, NY.
- Mauk, M. (2020). Rebuilding Trust in Broken Systems? Populist Party Success and Citizens' Trust McAllister, I. (2014)in Democratic Institutions. *Politics and Governance*, 8(3), 45-58.
- Meredith, J. (1998). Building operations management theory through case and field research. *Journal of Operations Management*, 11(3), 239–256.
- Molina, N., Sierra, O., Restrepo, V. & Mondragón, J. (2012). Prestación de servicios para pymes. Bases teóricas para el modelo de responsabilidad social universitaria de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables de la Universidad de La Salle. *Gestión & Sociedad*, 5(1), 55-71.
- Moneva, J. & Martín, E. (2012). Universidad y desarrollo sostenible: Análisis de la rendición de cuentas de las Universidades públicas desde un enfoque de responsabilidad social. *Revista Iberoamericana de Contabilidad de Gestión*, 10(19), 1–8.
- Nur, Y. A., & Organ, D. W. (2006). Selected organizational outcome correlates of spirituality in the workplace. *Psychological Reports*, 98(1), 111-120.
- Oana, L. (2018). *Mobilizing tax revenues in Nigeria*. I. M. F. Issues. Country Report No. 18/64.
- Patton, L. D., Shahjahan, R. A., & Osei-Kofi, N. (2010). Introduction to the emergent approaches to diversity and social justice in higher education special issue. *Equity & Excellence in Education*, 43(3), 265-278.
- Payne (2017) <https://www.washingtonpost.com/news/early-lead/wp/2017/06/27/fifa-releases-full-garcia-report-outlining-further-corruption-but-no-smoking-gun-in-world-cup-bids/>). Corruption and confidence in Australian political institutions. *Australian Journal of Political Science*, 49(2), 174-185.
- Pratt, M. G., & Dirks, K. T. (2007). Rebuilding trust and restoring positive relationships: a commitment-based view of trust.
- Pratt, M. G., Dirks, K. T., Dutton, J. E., & Ragins, B. R. (2007). Exploring positive relationships at work: Building a theoretical and research foundation.
- Puchalski, C. M., Kheirbek, R., Doucette, A., Martin, T., & Yang, Y. T. (2013). Spirituality as an essential element of person-centered compassionate care: a pilot training program for clinicians. *Journal of Medicine and the Person*, 11(2), 56-61.
- Robina Ramírez (2017). *Teaching ethics through court judgments in Finance, Accounting, Economics and Business*
- Sagy, S., Orr, E., Bar-On, D., & Awwad, E. (2001). Individualism and collectivism in two conflicted societies: Comparing Israeli-Jewish and Palestinian-Arab high school students. *Youth & Society*, 33(1), 3-30.
- Saleem, S. S., Moosa, K., Imam, A. & Khan, R. A. (2017). Service Quality and Student Satisfation: The Moderating Role of University Culture, Reputation and Price in

- Education Sector of Pakistan. *Iranian Journal of Management Studies (IJMS)*, 10(1), 237-258. <https://doi.org/10.22059/ijms.2017.217335.672304>
- Sampson, E. E. (1989). The challenge of social change for psychology: Globalization and psychology's theory of the person. *American psychologist*, 44(6), 914
- Sánchez-Hernández, M.I. & Mainardes, E.W. (2016). University social responsibility: A student base analysis in Brazil. *International Review on Public and Nonprofit Marketing*, 13, 151-169. <https://doi.org/10.1007/s12208-016-0158-7>
- Schwartz, S. H. (2007). Value orientations: Measurement, antecedents and consequences across nations. *Measuring attitudes cross-nationally: Lessons from the European Social Survey*, 169, 204.
- Scott, J. (2006). The mission of the university: Medieval to postmodern transformations. *The journal of higher education*, 77(1), 1-39.
- Sebele-Mpofu, F. Y. (2020). Governance quality and tax morale and compliance in Zimbabwe's informal sector. *Cogent Business & Management*, 7(1), 1794662. <https://doi.org/10.1080/23311975.2020.1794662>
- Shkodriani, G. M., & Gibbons, J. L. (1995). Individualism and collectivism among university students in Mexico and the United States. *The Journal of Social Psychology*, 135(6), 765-772.
- Simon Sinek (2012), *If You Don't Understand People, You Don't Understand Business*, https://www.youtube.com/watch?v=llKvV8_T95M
- Smith, J. O., & Price, R. A. (1996). Attribution theory and developmental students as passive learners. *Journal of Developmental Education*, 19(3), 2.
- Sorrentino, M., Sicilia, M., & Howlett, M. (2018). Understanding co-production as a new public governance tool. *Policy and Society*, 37(3), 277– 293. <https://doi-org.ezproxy.unex.es/10.1080/14494035.2018.1521676>
- Taylor, W.A. (2004). Computer-mediated knowledge sharing and individual user differences: an exploratory study. *European Journal of Information Systems*, 13(1), 52-64.
- Triandis, H. C. (1989). The self and social behavior in differing cultural contexts. *Psychological Review*, 96(3), 506.
- Triandis, H. C. (2018). *Individualism and collectivism*. Routledge.
- Triandis, H. C., Bontempo, R., Villareal, M. J., Asai, M., & Lucca, N. (1988). Individualism and collectivism: Cross-cultural perspectives on self-ingroup relationships. *Journal of personality and Social Psychology*, 54(2), 323.
- Vallaes, F. (2007). Responsabilidad Social Universitaria. Propuesta para una definición madura y eficiente. Programa para la formación en Humanidades, México. Recuperado el 4 de agosto de 2022 de: <http://www.responsable.net/sites/default/files>
- Vázquez, J. L., Aza, C. L. & Lanero, A. (2016). University social responsibility as antecedent of students' satisfaction. *International Review on Public and Nonprofit Marketing*, 13, 137–149. <https://doi.org/10.10007/s12208-016-0157-8>
- Voss, C., Tskiriktis, N., & Frohlich, M. (2002). Case research in operations management. *International Journal of Operations & Production Management*, 22(2), 195–219.
- Weber, T. O., Fookien, J., & Herrmann, B. (2014). *Behavioral Economics and Taxation*. European Commission Tax Paper.
- Yetim, U. (2003). The impacts of individualism/collectivism, self-esteem, and feeling of mastery on life satisfaction among the Turkish university students and academicians. *Social Indicators Research*, 61(3), 297-317.

Yin, R.K. (2003). *Case study Research: Design and Methods*. Applied Social Research Methods Series. London: Thousand Oaks, CA.