



Innovación en la Enseñanza de la Ética Empresarial usando Aplicaciones Móviles

Leslier Maureen Valenzuela-Fernández¹ [0000-0002-5817-1879]

Gustavo Zurita² [0000-0003-0757-1247]

Claudio Alvarez³ [0000-0002-5442-2140]

^{1,2}Universidad de Chile

³Universidad de los Andes

lvalenzuela@unegocios.cl

Resumen

La ética como competencia sigue tomando relevancia en el siglo XXI, motivando esta investigación para examinar la sensibilidad y el discernimiento ético basado en las decisiones de los/las estudiantes de cursos de marketing y gerencia de ventas de la escuela de negocios, Universidad de Chile. El estudio aplica un caso de dilema ético dividido en seis fases con distintos estímulos a través de la tecnología móvil EthicApp. Se realizan análisis ANOVA usando la prueba de Bonferroni para la comparación múltiple entre las medias de las fases y el modelo text-embedding-3-small de OpenAI utilizando ChatGPT-4° para caracterizar los clústeres, generando diagramas de Sankey permitieron observar los movimientos y cómo cambiaron las respuestas escritas entre las seis fases del estudio. Los resultados revelan variación en las respuestas en función del contexto dado en cada fase, los niveles de involucramiento de los/las estudiantes y el consenso grupal ante el dilema ético. Por consiguiente, este estudio evidencia que usar diseños instruccionales en fases apoyados por tecnologías móviles puede influir significativamente en las decisiones éticas, contribuyendo a una mayor reflexión y preparación ante situaciones éticas reales. Este enfoque metodológico es innovador y efectivo para enseñar la ética empresarial.

PALABRAS CLAVE: ENSEÑANZA ÉTICA, EDUCACIÓN SUPERIOR, APLICACIONES MÓVILES.

Introducción

La ética es esencial en el proceso de toma de decisiones de los profesionales de negocios (Sparks & Hunt, 1998; Akaak, 1993; Dennins, 2007). Y como consecuencia de los escándalos de corrupción en los sectores público y privado de Chile, la enseñanza de la ética en las instituciones de educación superior ha sido puesta en duda.

A pesar de que la enseñanza de la ética difiere entre las diferentes instituciones en el contexto nacional, existe acuerdo entre ellas en que implementar metodologías de enseñanza y aprendizaje activas o centradas en el estudiante es fundamental para lograr un aprendizaje significativo en la educación ética.

Entonces, sensibilizar a los estudiantes sobre dilemas éticos se torna un desafío fundamental en su formación y futuro profesional y/o empresarial (Nicolas-Alarcón et. al., 2015). Acorde al estudio de Alvarez et al. (2021), los casos éticos y sus cuestiones asociadas deben generar diferencias genuinas

en la percepción, tanto del dilema ético en sí, como de su solución para favorecer que los/las estudiantes se sientan inmersos, asumiendo uno de los roles del caso, o como si fuera un actor más. Por consiguiente, el objetivo de esta investigación es analizar las decisiones de los estudiantes ante el planteamiento de un dilema ético dado distintos estímulos.

Revisión Literatura-Marco teórico

Enseñar ética empresarial tiene variados desafíos (Patel et al., 2023). La aplicación de tecnología se convierte en una herramienta útil para adaptarse y sensibilizar a las nuevas generaciones con dilemas éticos cotidianos de la sociedad o con situaciones del mundo empresarial (Montiel et al., 2019; Patel et al., 2023).

Basado en que la educación superior está conformada principalmente por las Generaciones Millennial y Z, las cuales están casi siempre conectados a Internet y a dispositivos móviles (Statista, 2018), cobra mucho sentido usar esta tecnología de fácil acceso para la aplicación de nuevas metodologías de enseñanza en temas éticos.

Método

Estudio aplicado a 70 estudiantes de cursos de Marketing Estratégico y de Gerencia de Ventas de la escuela de economía y negocios de la Universidad de Chile, usando la aplicación EthicApp (Alvarez et al., 2021) y el caso “Sebastián” para someter a los participantes a un dilema ético. Se envía un correo a los/las estudiantes con el objetivo de la investigación, el tipo de participación, la confidencialidad y anonimato, la participación voluntaria y el beneficio ofrecido.

Se indica la información de contacto del investigador responsable y que el participante puede rechazar su participación en el estudio en cualquier minuto, sin repercusiones. Finalmente, el participante, debe indicar que acepta participar voluntariamente para participar y responder las preguntas únicamente si acepta participar de manera voluntaria.

En cuanto al manejo de los datos personales obtenidos, serán trabajados de manera independiente al análisis de datos. De esta manera, no se relacionarán las respuestas con el participante en particular. Cabe destacar que se solicita de forma voluntaria únicamente el correo electrónico como información de identificación personal. Los estudiantes deben contestar en una escala de 1 a 4, siendo 1: “Lo ayudo a contestar el examen” y 4: “No lo ayudo a contestar el examen”, para que los estudiantes tomen una posición y no una actitud neutral.

La metodología incluye 6 fases, donde en cada fase los estudiantes son expuestos a nueva información o contextos diferentes sin variar la pregunta de ayuda o no ayuda. Las fases 1,2,3,4 y 5 son realizadas el mismo día con monitorización del tiempo en cada fase. La fase 6 es realizada dos semanas después, a la cual respondieron 60 estudiantes.

Las respuestas son sometidas a un análisis ANOVA, específicamente una prueba de Bonferroni para una comparación múltiple entre las medias de las fases; diagramas de Sankey para movimientos entre fases, matrices de confusión y test de McNemar-Bowker. Además, se usó el modelo text-embedding-3-small de OpenAI para caracterizar los clústeres utilizando ChatGPT-4o y generar un diagrama de Sankey para mostrar cómo cambian las respuestas escritas entre las fases del estudio.

Resultados

En la Tabla 1 se presenta el análisis ANOVA para comparar las medias y el comportamiento de las respuestas de los estudiantes. La media más alta corresponde a la fase 1 donde la pregunta es si se prestaría ayuda o no a Sebastián dada la situación en la que se encuentra. A medida que progresan

las fases existe una mayor disposición a ayudar en el dilema ético hasta la fase 6 donde, posterior a un tiempo de receso, la media vuelve a tender a la media de la fase 1.

Tabla 1. Análisis ANOVA

	N	Media	Desv. estándar	Error estándar	95% de intervalo de confianza para la media	
					Lím. Inf.	Lím. Sup.
1	60	2,07	1,006	0,130	1,81	2,33
2	60	1,60	0,785	0,101	1,40	1,80
3	60	1,53	0,791	0,102	1,33	1,74
4	60	1,45	0,502	0,065	1,32	1,58
5	60	1,48	0,701	0,090	1,30	1,66
6	60	1,82	0,854	0,110	1,60	2,04

Basado en los resultados de la prueba post hoc de Bonferroni se elabora una matriz que compara la diferencia entre las medias de las fases (Tabla 2) donde un valor positivo mayor significa menor propensión a ayudar a Sebastián, mientras que un valor negativo muestra una diferencia que indica mayor disposición a ayudar a Sebastián.

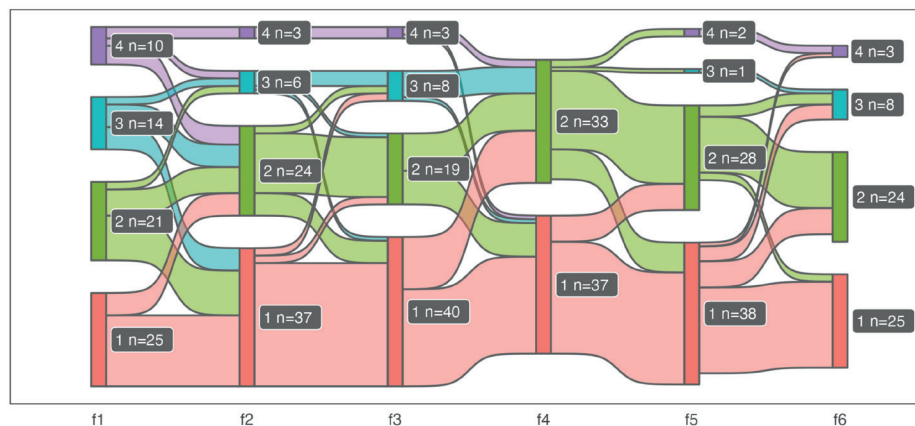
En este estudio la diferencia de las medias es significativa principalmente en la comparación de la fase 1 con el resto de las fases, mientras que el resto de las medias a pesar de presentar diferencias no son significativas. En esta matriz se puede observar que existe una mayor disposición a ayudar a Sebastián a medida que se avanza en las fases lo cual es coherente con el análisis ANOVA.

Tabla 2. Matriz de comparación múltiple entre las medias de las distintas fases

Fase	1	2	3	4	5	
1		-,467*	-0,533*	-0,617*	-0,583*	-0,25
2	0,467*		-0,067	-0,150	-0,117	0,21'
3	0,533*	0,067		-0,083	-0,050	0,28'
4	0,617*	0,150	0,083		0,033	0,36'
5	0,583*	0,117	0,050	-0,033		0,33'
6	0,250	-0,217	-0,283	-0,367	-0,333	

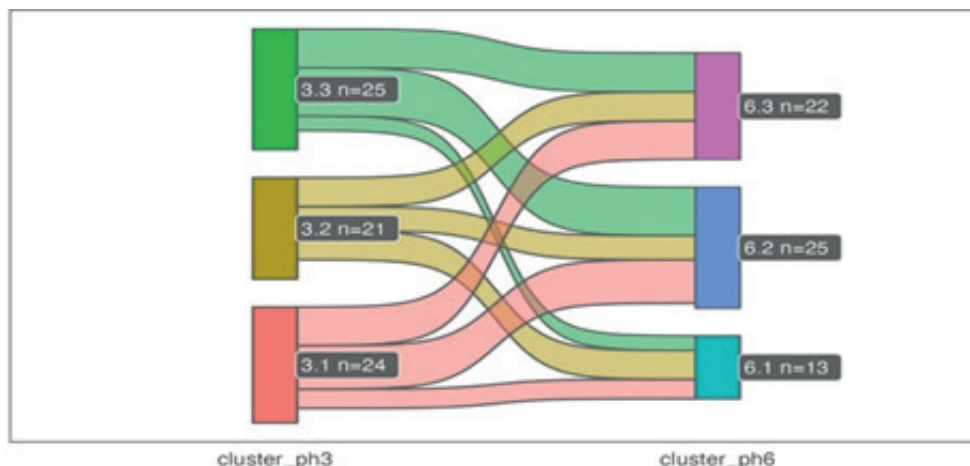
* La diferencia de medias es significativa en el nivel 0.05.

El análisis de clústeres muestra un comportamiento similar al analizado previamente, donde los estudiantes a medida que progresan las fases tienden a prestar más ayuda a Sebastián. Entre las 5 primeras fases, hubo un cambio mayor entre la fase 1 y 2, donde en ambos casos respondieron sin argumentar en solo 30 segundos, con la diferencia de que en la fase 1 se presentó una viñeta simple del caso "Sebastián", y antes de la fase 2 se pidió a los estudiantes leer los detalles del dilema (Figura 1).

Figura 1. Sankey de distribución de respuestas entre fases 1 a 6

Referente a la comparación entre las respuestas de la fase 1 y 6, el mayor cambio es producido en la cantidad de respuestas de apoyo completo, valor 1, observando un cambio de respuesta hacia valores mas bajos o de menor apoyo, valor 3, o de no apoyo, valor 4. La comparación de los clústeres caracterizados de la argumentación de los estudiantes entre las fases 3 y 6 se puede observar una variación en los clústeres más extremos; es decir 3.3 y 6.1, y de no apoyo, clústeres 3.1 y 6.3 (Figura 2).

Esto da cuenta de que la actividad generó un cambio en la perspectiva de los estudiantes después de 2 semanas, ya que sus argumentaciones fueron diferentes; y en parte esto se puede interpretar como una actividad útil que genera en los estudiantes otros razonamientos y pensamientos diferentes a los generados durante la actividad de las fases 1 a 5.

Figura 2. Sankey con distribución de clústeres por argumentación de las fases 3 y 6

Discusión

Los resultados muestran la tendencia de los estudiantes para apoyar a Sebastián. Los estudiantes al leer el contexto y un mayor detalle de la situación del caso Sebastián ejecutan el mayor cambio observado en las medias y clústeres entre las fases 1 y 2. Esto sugiere que el nivel de involucramiento de los estudiantes con el caso Sebastián es influyente para la decisión del dilema ético. Lo mismo ocurre con el consenso ético grupal de la fase 4, donde los estudiantes exponen sus argumentos y deciden una postura común. Si bien sigue siendo mayor el apoyo que en la fase 1 a Sebastián, en la fase 5 se podría sugerir que la influencia de terceros en la postura personal cambia la perspectiva de

los estudiantes. Sin embargo, esto sucede cuando es necesario llegar a un consenso grupal, lo cual explicaría los valores más bajos o de mayor apoyo en la sesión grupal que en la pregunta individual de la fase 5. Por último, el factor del tiempo también toma un rol importante en la fase 6, donde se podría atribuir a dos variables, ya sea olvido o procesamiento de la información, para que las respuestas de los estudiantes vuelvan a parecerse a lo que fueron en la fase 1.

Conclusiones

Este estudio muestra que situar a los/las estudiantes en dilemas éticos cotidianos y/o profesional ayudado por la tecnología presenta una oportunidad para promover la sensibilidad ética en las escuelas de negocios de educación superior. Este estudio evidencia influencias de los estímulos usados que hacen variar las posturas de los estudiantes ante un dilema ético.

Limitaciones y futuras investigaciones

La muestra es de conveniencia y los estudiantes son homogéneos entre sí en características demográficas ya que pertenecen a los mismos cursos y universidad, por ende, no es posible generalizar estos resultados. Como trabajo futuro, se planea adicionar otros estímulos y variables con un enfoque de investigación similar y mayor muestra aleatoria.

Referencias

- Aakah, I. (1993). Organizational Culture an Ethical Research Behavior. *Journal of the Academy of Marketiing Science*, 21(4), 59-63.
- Alvarez, C., Zurita, G., & Farias, A. (2021). A collaborative pedagogical activity design for teaching ethics in a business school. In *EDULEARN21 Proceedings* (pp. 3612-3622). IATED.
- Collins, D., Weber, J., & Zambrano, R. (2013). Teaching Business Ethics Online: Perspectives on Course Design, Delivery, Student Engagement, and Assessment. *Journal Of Business Ethics*, 125(3), 513-529. <https://doi.org/10.1007/s10551-013-1932-7>
- Dennis, I. (2007). Halo Effects in Grading Student Projects. *Journal of Applied Psychology*, 92(7), 1169-1176.
- Montiel, I., Delgado-Ceballos, J., Ortiz-De-Mandojana, N., & Antolin-Lopez, R. (2019). New Ways of Teaching: Using Technology and Mobile Apps to Educate on Societal Grand Challenges. *Journal Of Business Ethics*, 161(2), 243-251. <https://doi.org/10.1007/s10551-019-04184-x>
- Nicolas-Alarcón, C., Valenzuela-Fernández, L., Gutiérrez-Caques, A. y Gil-Lafuente, J. (2015). Sensibilidad ética empresarial. Disponible en <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/159119>
- Patel, T., Bote, R., & Stanisljevic, J. (2023). The ethical challenges of teaching business ethics: ethical sensemaking through the Goffmanian lens. *Journal Of Business Ethics*. <https://doi.org/10.1007/s10551-023-05418-9>
- Shrivastava, P. (2010). Pedagogy of Passion for Sustainability. *Academy Of Management Learning & Education*, 9(3), 443-455. <https://doi.org/10.5465/amle.9.3.zqr443>
- Sparks, J., & Hunt, S. (1998). Marketing Researcher Ethical Sensitivity: Conceptualization, Measurement, and Exploratory Investigation. *Journal of Marketing*, 62(2), 92-109.
- Statista. (2018). Millennials in the U.S.—Statistics and Facts. Recuperado 24 de mayo de 2024, de <https://www.statista.com/topics/2705/millennials-in-the-us/>