

Asociación Latinoamericana de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración
X Asamblea General
Santo Domingo, República Dominicana
27-30 Noviembre 2007

La Enseñanza de la Ética en las Universidades Latinoamericanas

Dra. Silvia López Paláu

Dr. Iván Aguirre Hernández

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	3
OBJETIVOS	4
REVISIÓN DE LITERATURA	4
IMPORTANCIA DE LA ENSEÑANZA DE LA ÉTICA	4
FORMACIÓN ÉTICA Y EDUCACIÓN	5
PROPUESTA EDUCATIVA	6
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	8
INFLUENCIAS EN LA FORMACIÓN ÉTICA	9
DEFINICIÓN DE LO ÉTICO	10
ÉTICA Y GÉNERO	10
RESUMEN DE LA LITERATURA REVISADA	11
METODOLOGÍA	12
RESULTADOS	13
COMPOSICIÓN DE LA MUESTRA	13
CUESTIONARIO A ESTUDIANTES	14
<i>Creencias Populares</i>	14
<i>Definición de lo que es Ético</i>	15
<i>Influencias en la Formación Ética</i>	15
<i>Opinión sobre el Estado Actual de la Enseñanza de la Ética</i>	17
<i>Percepción sobre el Comportamiento Ético</i>	19
<i>Recomendaciones para Mejorar la Enseñanza de la Ética</i>	21
<i>Diferencias por Género</i>	23
CUESTIONARIO A DOCENTES	24
<i>Definición de lo que es Ético</i>	24
<i>Formación Ética de los Docentes</i>	25
<i>Opinión sobre el Estado Actual de la Enseñanza de la Ética</i>	26
<i>Percepción del Comportamiento Ético</i>	27
<i>Recomendaciones para Mejorar la Enseñanza de la Ética</i>	28
<i>Diferencias por Género</i>	31
CUESTIONARIO A FUNCIONARIOS	32
<i>Ética en el Currículo</i>	32
<i>Compromiso Institucional</i>	33
<i>Percepción del Comportamiento Ético</i>	34
<i>Diferencias por Género</i>	35
COMPARACIONES POR GRUPOS	36
<i>Estudiantes y Docentes</i>	36
<i>Docentes y Funcionarios</i>	38
<i>Estudiantes y Funcionarios</i>	39
DISCUSION	40
CONCLUSIONES	43
BIBLIOGRAFÍA	46
APÉNDICE I – CUESTIONARIO A ESTUDIANTES	52
APÉNDICE II – CUESTIONARIO A DOCENTES	58
APÉNDICE III – CUESTIONARIO A FUNCIONARIOS	64

LA ENSEÑANZA DE LA ÉTICA EN LAS UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

Dra. Silvia López Paláu
Universidad de Puerto Rico

Dr. Iván Aguirre Hernández
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla

INTRODUCCIÓN

Algunas universidades en Latinoamérica, enuncian la necesidad de formar éticamente a sus estudiantes pero no concretan la forma de hacerlo. Otras depositan su confianza en el desarrollo del currículo y en la eficacia de los diferentes instrumentos de formación en valores. Otras se esfuerzan en formalizar la enseñanza de la ética en sus planes de estudio, mediante cursos, seminarios o cátedras. Todas coinciden en que es un tema de gran importancia, pero pocas diseñan estrategias que garanticen su realización.

A las autoridades, funcionarios y docentes universitarios creyentes en la pertinencia y la importancia de la enseñanza de la ética en el ámbito universitario, todavía les queda la pregunta de cómo lograr una formación ética efectiva, que tenga en cuenta una nueva y moderna comprensión del tema y de su enseñanza. El reto hoy en día es hacer del humanismo universalista, uno transcultural y sensible al nuevo mundo vasto y complejo, estructurado, global y reactivo. La enseñanza de la ética en las áreas contables y administrativas debe aportar elementos teóricos y metodológicos que permitan al estudiante conocer y reflexionar las implicaciones éticas en el contexto actual de América Latina.

La mayoría de las investigaciones realizadas sobre el tema en Latinoamérica toman uno de dos caminos. Por un lado, abundan reflexiones teóricas que postulan diversas recomendaciones sobre la mejor forma de enseñar ética y, por el otro, existen investigaciones empíricas sobre la situación en universidades particulares las cuales resultan en esfuerzos fragmentados por entender la realidad latinoamericana. Esta escasez de estudios empíricos abarcadores sobre el tema en los países

latinoamericanos agrava la falta de información disponible para el diseño de estrategias educativas a tono con las exigencias del mundo sin fronteras que vivimos en la actualidad.

OBJETIVOS

A tales efectos, este estudio es un esfuerzo para aglutinar información sobre la enseñanza de la ética en las universidades latinoamericanas que propicie la reflexión y la toma de decisiones en las diversas instituciones de educación superior de la región. Los objetivos específicos son los siguientes: (1) identificar las percepciones que tienen los constituyentes de las instituciones, los estudiantes, los docentes y los administradores, sobre diversos aspectos de la ética y su enseñanza; (2) contrastar las posturas de cada grupo para identificar posibles áreas de conflicto y (3) identificar posibles diferencias por género.

REVISIÓN DE LITERATURA

Importancia de la Enseñanza de la Ética

Se recordará que en los albores del capitalismo, Adam Smith (1776), afirmaba que aunque la tarea de la economía es generar riqueza, está en manos de los seres humanos, y su finalidad es que la humanidad sea más libre. A su vez, Max Weber (1905) defendía la tesis de que la empresa está ligada a la ética porque la vocación del empresario es generar riqueza para la colectividad y no para un individuo particular. Sin embargo, a finales del siglo XIX se dio un divorcio entre los conceptos éticos, económicos y empresariales. Las escuelas de Contaduría y Administración han tenido una amplia influencia de la ideología neoliberal y su pretensión de separar ética y economía. Por mucho tiempo se ha pretendido que las áreas de estudio en las facultades de negocios son disciplinas técnicas libres de cualquier valor ético. Sin embargo, nuevas tendencias proponen un enfoque sistémico, holístico, integrativo y multidisciplinario, para hacer que estos elementos, nuevamente, se amalgamen, interactúen, se liguén entre sí. Solís et al., (2004) argumentan que las escuelas de negocios tienen la responsabilidad no sólo de formar a los futuros empleados y patronos sino también de promover pautas para el desarrollo de empresas con responsabilidad social enfocadas hacia un desarrollo sostenible de los países.

Reconocidos autores como el premio Nobel Amartya Sen (2004) señalan que es indispensable reanalizar las relaciones entre ética y economía por la exigencia permanente que tiene toda disciplina y conocimiento de someterse a una reexaminación persistente de sus afirmaciones. En esa misma línea, Vela (2005) sugiere que hay que “reintroducir la ética para que las leyes económicas no sean

concebidas como algo inexorable, sino como una oportunidad para que el hombre sea sujeto de la historia, libre y responsable de los demás.”

Por otro lado, las asociaciones o colegios profesionales han sentido la necesidad de exigir a sus agremiados sujetarse a principios éticos convenidos. Someter la vida profesional a la ética se volvió más y más necesario, sobre todo para resolver conflictos de intereses entre miembros de la profesión o para evitar que socialmente la profesión fuera perdiendo prestigio por faltas graves a la sociedad. Tal es el caso de la contaduría o de la administración. La presión a favor de la ética en la vida profesional se ha vuelto entonces generalizada desde diversos lugares: la propia profesión, los colegios, la sociedad civil y el Estado.

Teniendo en cuenta lo anterior, se debe reflexionar sobre la importancia y la conveniencia de los cursos de ética en el contexto de la educación superior. De acuerdo a Vela (2005), la mayoría de las universidades tienen claridad sobre la función social que cumplen, de las exigencias legales, de sus estatutos y de su misión y proyecto educativo institucional. Manifiestan de diversas maneras su compromiso con principios y valores que esperan inculcar a sus estudiantes, en cada una de las áreas y actividades, responsables de su formación integral. No obstante, no todas tienen claro el derrotero moral y ético en el cual deben inducir a sus hoy estudiantes, mañana egresados.

Formación Ética y Educación

Aun si todos estuviéramos de acuerdo con la importancia de enseñar ética, son muchas las interrogantes que todavía tendríamos que responder para lograrlo de forma exitosa. Primero, debemos responder si realmente puede enseñarse ética a otros y afectar su comportamiento, interrogante sobre la que ha habido un debate milenario. Podemos encontrar argumentos al respecto tan lejos como en los escritos de Platón.

En el diálogo entre Sócrates y Menón se argumenta que la educación no puede alterar nada asociado con el alma, siendo la virtud parte de esta (Platón, 1983). En contraste Kant creía que solo el entrenamiento moral estructurado, repetido y disciplinado podía producir ciudadanos responsables, sensatos y cultos orientados al bien (UNESCO, 2001). Más reciente, estudios empíricos han proporcionado evidencia de apoyo a ambas posturas. Por un lado estudios como los de Rest et al. (1999), Rynes et al. (2003) y Trevino et al. (2004) sugieren la efectividad de la enseñanza de la ética, y por el otro, estudios como el de Lampe (1996) y Ponemon (1993) sugieren lo contrario.

Wright (1995) realizó una extensa revisión de literatura (desde Kant hasta Kohlberg, pasando por Piaget) sobre trabajos que examinaban la eficacia de la educación ética a adultos concluyendo que

el trabajo de Kohlberg proveyó el marco teórico para una gran cantidad de investigación posterior con su teoría del desarrollo moral, de la cual abundaremos más adelante. En cuanto al debate de si se puede enseñar ética los estudios relacionados a la teoría de Kohlberg sugieren que la educación es una de varias posibles variables para mejorar el razonamiento moral, pero su efectividad y las metodologías más deseables aun no han sido identificadas (Beggs et al, 2006).

Los defensores de la postura de que la ética puede enseñarse ofrecen múltiples razones sobre la importancia de la enseñanza del tópico. Hirsh (2002), similar a Hortal (1994), comentan que el objetivo en este tema estriba en lograr que los alumnos reflexionen sobre las implicaciones de sus actos, y de las responsabilidades y obligaciones que tienen para con todos aquellos involucrados en sus decisiones profesionales: lo mismo clientes que proveedores, compañeros de trabajo, superiores y subordinados, e incluso todo aquello que pueda generar conflictos no sólo legales, sino ecológicos y en general, de sustentabilidad.

Sims et al. (1991) argumentan que el objetivo de los cursos de ética no debe ser provocar cambios de comportamiento en los estudiantes, sino que debe enfocarse en el desarrollo de la introspección, destrezas y perspectivas que lo preparen para vivir con responsabilidad manifestando una reflexión moral seria y cuidadosa. Fisher et al. (2005) argumentan que la educación ética es necesaria para proveer un contrapeso adecuado a los supuestos sobre el comportamiento humano inherentes a la teoría económica que domina la educación de negocios y contabilidad. En esa misma línea Hirsh (2002) argumenta que existe la necesidad de complementar los conocimientos técnicos con el desarrollo de valores, actitudes y conocimientos que faciliten la excelencia profesional.

Propuesta Educativa

Interesa especialmente reflexionar sobre la eficacia de los diseños curriculares y los enfoques de los planes de estudios y sobre la mejor manera de propiciar una formación ética efectiva. De sobra es señalar que en el mundo universitario ha habido también un largo debate sobre la conveniencia y sobre la forma de incorporar la ética en la formación de los alumnos. Vela (2005) argumenta que la mayoría los estudiantes ve la importancia de tener algún espacio académico para estudiar y reflexionar sobre temas éticos; algunos menos ven la conveniencia de los cursos formales de ética; y casi ninguno se atreve a proponer formas concretas de implementar la formación ética. Entre los académicos que favorecen la enseñanza de la ética en las universidades se destacan tres posturas: (1) incluir uno o más cursos separados, (2) integrar el tema a través de todos o algunos cursos, y (3) una combinación de ambos acercamientos.

Algunos autores sugieren que la ética debe tener un lugar específico en el plan de estudios. Es decir, debe haber uno o varios cursos, que traten de ética general y de aplicaciones de la ética a la solución de problemas de la disciplina o profesión (Loeb, 1994, 1998; Piper et al, 1993). Uno de los argumentos para defender esta postura es que un curso específico de ética asegura una cobertura adecuada del tema. Además, ofrecer un curso separado de ética envía una señal inequívoca y contundente a los estudiantes de que ésta es importante en el mundo de los negocios (Farnsworth et al, 2003; Hirsh, 2002); crea los eslabones conceptuales que podrían mejorar la integración posterior y proveen la oportunidad para realizar un avalúo curricular (Fisher et al, 2005).

Estudios empíricos en Estados Unidos muestran poco apoyo a esta alternativa. Karnes et al (1988) determinaron que 8.5% de los programas en contabilidad ofrecían un curso separado de ética y McNair et al (1993) encontraron que sólo 8.3% de la facultad de contabilidad favorecía un curso separado. Más reciente, Woo (2003) encontró que poco más de un 10% de los decanos prefería esta alternativa sobre la integración y Fisher et al (2005) encontró que más del 75% de la facultad de contabilidad encuestada se oponía a esta opción curricular. Los autores del último estudio argumentan que a pesar de la fuerte oposición a un curso separado, el resultado también podría estar apuntando a un cambio hacia favorecer esa postura si se compara con los resultados de estudios realizados más de una década antes.

Otros sugieren que la ética no se debería enseñar por medio de cursos sino que debiera ser integrada en el currículo, de forma tal que los valores sean aprendidos por los estudiantes mediante los valores profesados y vividos por sus profesores, y por la explicitación y vivencia de los principios y valores institucionales. El lugar de aprendizaje de la ética estaría en la confrontación y en la discusión de diferentes maneras de pensar frente a los problemas de la sociedad y de la profesión, dentro y fuera del ámbito de un salón de clases.

Un argumento ofrecido a favor de la integración del tema en el currículo es que de esa forma los estudiantes captan que la ética no es un elemento aislado sino que es parte integral de la profesión (Mintz, 1990). Además, hay dilemas éticos específicos que podrían ser abordados mejor en cursos de cada área funcional (Piper et al., 1993).

Quienes desconfían de que la formación ética debe ser asumida (de forma integral) por el currículo, aducen que dejar las responsabilidades a todos, es lo mismo que dejarla a ninguno. Gunz et al. (1998) argumentan que un problema con la integración es que el tiempo dedicado a discutir temas éticos queda a discreción de cada profesor. En esa misma línea Sims et al. (1991) argumentan que los

profesores tienden a enseñar aquellos materiales con los que se sienten cómodos y Fisher et al. (2005) sugieren que los profesores prefieren enseñar tópicos de su área de experiencia técnica.

Rozensher et al (1994) encontraron que cerca del 80% de los profesores en universidades de Estados Unidos dedican 4 horas o menos en el semestre a discutir problemas éticos. Más reciente, Madison (2001) concluyó que la cobertura del tema de la ética en los programas de contabilidad era, en promedio, de unas nueve horas durante el semestre. Fisher et al. (2005) encontraron que menos del 25% de la facultad entendía que la cobertura del tema de la ética a través del currículo era adecuada, lo cual es mucho menos si se compara con el 31% encontrado en un estudio del 1993. Estudios empíricos han encontrado que la facultad menciona consistentemente dos problemas respecto a la enseñanza de la ética a través del currículo: (1) muchos de los profesores no se sentían con el suficiente entrenamiento o motivación para enseñar ética (Beggs et al., 2006; Cohen et al, 1989; Mintz, 1990; Gunz et al., 1998; Farnsworth et al., 2003), y (2) la mayoría señaló falta de tiempo para cubrir temas éticos en los cursos técnicos (Armstrong et al., 1989; Karnes et al., 1988; Langenderfer et al., 1989; Loeb, 1988; McNair, 1993; Mintz, 1990; Beggs et al., 2006; Farnsworth et al., 2003).

Una tercera alternativa propone la combinación de las dos opciones discutidas, a saber, enseñar ética en uno o varios cursos separados e integrarla en el currículo. El momento para requerir el curso separado es también tema de debate en el que unos argumentan su inclusión temprana (Swanson et al., 2004; Loeb, 1998; Hirsh, 2002), otros su inclusión al final del plan de estudios que permita hacer una capitulación final y otros argumentan que debe haber un curso temprano y otro final (Armstrong, 1993). De igual forma el debate se extiende a si el curso debe ser teórico o aplicado y cuales son las estrategias de enseñanza más idóneas.

Estrategias de Enseñanza

Aunque ha habido un interés general de desarrollar nuevas y mejores estrategias de enseñanza de la ética todavía queda mucho por hacer. Duska (1991) argumenta que la futilidad de los cursos de ética no se debe a que sea un tema conocido o desconocido, o a que se pueda enseñar o no, sino que el problema es la manera en que se enseña. En la misma dirección, Melé (2005) sugiere que los cursos que exponen a los estudiantes sólo a dilemas y teoría éticas, sin entrenarlos en moral y valores, no los preparan para el mundo laboral ni para soportar las presiones del entorno.

Las estrategias de aprendizaje utilizadas en las universidades de Estados Unidos incluyen charlas en clase (91%), análisis de casos (48%), videos y análisis de códigos de ética entre otros McNair et al. (1993). Fisher et al. (2005) encontraron que un 77% de los profesores utilizan las charlas

en clase y un 70% el análisis de casos para cubrir temas éticos en los cursos. Estos resultados revelan una tendencia hacia la disminución en el uso de charlas y el aumento en el análisis de casos durante poco más de una década. Farnsworth et al. (2003) argumenta que las actividades pedagógicas tradicionales están siendo complementadas con técnicas innovadoras con buenos resultados.

En cuanto al contenido del curso los profesores de contabilidad tienden a favorecer los cursos aplicados dándole muy poca importancia a la teoría ética (Fisher et al., 2005). Algunos autores como (Loeb, 1998; y Piper et al., 1993; Fisher et al., 2005) argumentan que este acercamiento evita que los estudiantes desarrollen la base conceptual necesaria para lograr una integración efectiva.

Influencias en la Formación Ética

Dejando a un lado el debate de si la ética debe y puede enseñarse o de cual es la mejor estrategia o metodología es importante reflexionar sobre otras variables que afectan la formación ética de los individuos. Por ejemplo, Hosmer (1988) argumenta que cuando los estudiantes llegan a la universidad sus estándares morales ya han sido establecidos por sus familias, escuelas, iglesias, pares y sus trabajos. Trevino (1986) añade que el comportamiento ético en el trabajo es el resultado del impacto de los valores personales y organizacionales y el refuerzo de patrones de conducta. Gelleman (1986) va más lejos concluyendo que el comportamiento ético está definido por los valores personales y organizacionales y no por el entrenamiento recibido en los programas universitarios. Bishop (1992) argumenta que las experiencias educativas tempranas y la influencia familiar son las más críticas en la integridad de los futuros líderes de negocios y en su deseo y habilidad de guiarse de acuerdo a sus valores éticos. No obstante, le concede a la educación la utilidad de reforzar los valores existentes y estimular su aplicación.

Con una postura similar, Sauser (1990) sugiere que el comportamiento de los profesores de negocios, con su ejemplo, sirve para enseñar a los estudiantes mejor que cualquier otra técnica. En un estudio empírico, David et al., (1990) encontraron que 92% de los estudiantes encuestados afirman que los profesores de negocios son uno de los factores más importantes en el desarrollo de los valores éticos. Trevino et al. (1994) sugieren que el aprendizaje de ética y valores se lleva a cabo fuera del salón de clases mediante la operación de día a día y la toma de acciones disciplinarias ante actos cuestionables como el plagio. Esta corriente de la literatura establece que además de la enseñanza de la ética, el comportamiento de los profesores y de los diferentes constituyentes de la organización ejerce una poderosa influencia sobre la formación de los estudiantes. El problema se complica cuando consideramos que las escuelas de administración de empresas cuentan con constituyentes diversos en

los que cada grupo opera desde una expectativa diferente en términos de conducta, tiempo y tipo de trabajo (López y Rivera, 2007). Por ejemplo, Stevens et al. (1993) encontró que los estudiantes *senior* muestran más sensibilidad ética que los estudiantes de nuevo ingreso y los profesores más que los *seniors*. Entonces, es de esperarse que cada grupo tenga su propia definición de lo que es ético y su razonamiento moral difiera.

Definición de lo Ético

Muchas de las investigaciones sobre ética se han basado en la teoría del Desarrollo Moral propuesta por Kohlberg (1976) utilizando el instrumento de medición (*Defining Issues Test*, DIT, por sus siglas en inglés) desarrollado por Rest (1979). La teoría de Kohlberg establece que el desarrollo moral ocurre en seis etapas consecutivas y jerárquicas en donde el individuo evoluciona de la lógica egoísta hasta alcanzar un razonamiento moral basado en la justicia y la deontología. Sin embargo, la evidencia empírica no parece apoyar el vínculo entre el desarrollo moral y el comportamiento (Bay, 2002; Buchan, 2005). Algunos estudios han señalado el posible sesgo del instrumento de medición (Tsui 1996; Sweeney 1995; Ma and Cheung, 1996), mientras que otros como Gilligan (1982) y Reiter (1996) han señalado un posible sesgo en la propuesta teórica.

En los noventa surgió un nuevo acercamiento empírico con la utilización de la Escala Ética Multidimensional (*MES* por sus siglas en inglés) desarrollada por Reidenbach and Robin (1988). El MES pretende identificar los conceptos subyacentes al razonamiento moral y las razones que los individuos consideran para evaluar éticamente situaciones particulares. Ellos identificaron cinco modos de razonamiento moral: la justicia, el relativismo, la deontología, el egoísmo y el utilitarismo. López Paláu (2006) añadió al instrumento conceptos de religión y de la teoría del cuidado propuesta por Gilligan (1982). Tomados en conjunto, los resultados de los estudios que han utilizado el MES sugieren que no hay tal evolución jerárquica en el desarrollo moral, sino que los individuos utilizan múltiples criterios morales para hacer sus evaluaciones y los ajustan de acuerdo a la situación. Por lo tanto, es de esperarse que las personas definan lo que es ético utilizando diversas filosofías éticas simultáneamente. De probarse esto como cierto, es imperativo examinar y conocer las posibles diferencias de razonamiento moral de los diferentes constituyentes en las universidades para diseñar una oferta curricular adecuada para todos sus componentes.

Ética y Género

Dada la creciente integración de la mujer en el mundo de los negocios es importante identificar posibles diferencias en las percepciones éticas de estas comparadas con sus contrapartes masculinos.

En ello se ha invertido un esfuerzo considerable de parte de muchos investigadores. Al presente, se han obtenido resultados contradictorios independientemente de la muestra o del instrumento de medición utilizado (*DIT* o *MES*) para medir la relación entre el género y el proceso de toma de decisiones éticas.

Algunos estudios no han encontrado diferencias significativas, o de haberlas eran muy pequeñas, debido al género de los participantes (Thoma 1986; McGee et. al., 2007, 2007a; Patterson 1994; López-Paláu 2000, 2006, 2007). Otros estudios han concluido que las féminas se comportan de forma más ética que los hombres (Tsalikis y Fritzsche, 1989; Luthar et. al., 2005; Collins, 2000; Loe et.al., 2000; Roxas et. al., 2004; Cohen et al. 1998). Pocos estudios han concluido que los hombres son más éticos que las mujeres. (Barnett & Karson 1987; Weeks et. al., 1999).

Estos resultados aparentemente contradictorios podrían deberse a que se están examinando diferentes etapas en el proceso de toma de decisiones, siendo unas impactadas por el género y otras no. Lopez-Paláu (2006) encontró que los hombres y las mujeres tienden a hacer evaluaciones iguales, pero algunas veces expresan una intención de actuar de forma diferente. Coincidiendo con el estudio anterior, Valentine et. al. (2007) y Stedham et. al. (2007) encontraron que el género parece afectar la intención hacia el comportamiento, pero no la evaluación de la situación. Estos estudios sugieren que aunque los hombres y las mujeres emitan la misma evaluación ética, los hombres son más proclives a actuar de manera no ética que las mujeres. A pesar de la gran cantidad de estudios sobre el tema a través del tiempo, al día de hoy, no hay resultados concluyentes respecto al impacto del género en el proceso de toma de decisiones éticas.

Resumen de la Literatura Revisada

Tomados en conjunto, los estudios revisados sugieren lo siguiente:

1. Hay una tendencia a reconocer la importancia de la enseñanza de la ética en las escuelas de negocio.
2. Aunque aún sigue siendo tema de debate, hay una tendencia a reconocer la necesidad de incorporar el tema de la ética en los planes de estudio, aún cuando no hay evidencia empírica concluyente sobre su efectividad para afectar el comportamiento presente o futuro de los estudiantes.
3. Otro aspecto explorado en la literatura es cómo incorporar el tema de la ética en el plan de estudios. Tres posturas principales, con sus ventajas y desventajas, han sido discutidas ampliamente: cursos separados, integración curricular y una combinación de ambas.

4. El contenido (teórico o práctico) y la metodología pedagógica presentan otras áreas de discusión importantes. Parece haber una tendencia hacia la utilización de análisis de casos prácticos en el salón de clase.
5. La formación moral de los individuos está influenciada por diferentes grupos e instituciones sociales. Las experiencias académicas y las vivencias durante los años de estudio pueden ser un factor crucial en su formación ética.
6. El razonamiento moral de los individuos y su definición de lo que es ético parece ser un proceso multifactorial en el que se utilizan varios conceptos filosóficos simultáneamente, y podría ser diferente entre los diversos constituyentes de las universidades.
7. El género parece afectar más la proclividad a actuar de determinadas maneras que las evaluaciones éticas de los individuos.

METODOLOGÍA

Este estudio se realizó mediante el uso de tres cuestionarios diferentes diseñados para cada grupo de constituyentes de las universidades: estudiantes, docentes y administradores. El primer cuestionario (Apéndice I) se distribuyó entre estudiantes de las escuelas de negocios de varias universidades latinoamericanas. El mismo consta de cinco partes principales: (1) definición de lo que es ético; (2) propuesta educativa; (3) recomendaciones para mejorar la enseñanza de la ética; (4) influencias en la formación ética; (5) preguntas generales y varias preguntas demográficas. Cada parte consta de varias premisas en las que los participantes manifestaron su acuerdo o desacuerdo con cada una en una escala Likert de cinco categorías.

El segundo cuestionario (Apéndice II) se distribuyó entre los docentes de las mismas universidades latinoamericanas. El mismo consta de cinco partes principales: (1) definición de lo que es ético; (2) propuesta educativa; (3) recursos pedagógicos; (4) recomendaciones para mejorar la enseñanza de la ética; (5) preguntas generales y varias preguntas demográficas. Cada parte consta de varias premisas en las que los participantes manifestaron su acuerdo o desacuerdo con cada una en una escala Likert de cinco categorías.

El tercer cuestionario (Apéndice III) se distribuyó entre funcionarios administrativos de las mismas universidades latinoamericanas. El mismo consta de cinco preguntas abiertas sobre la enseñanza de la ética en sus instituciones y una sección de preguntas generales además de varias preguntas demográficas. La sección de preguntas generales consta de varias premisas en las que los

participantes manifestaron su acuerdo o desacuerdo con cada una en una escala Likert de cinco categorías.

Los cuestionarios incluyeron varias premisas similares con la finalidad de realizar comparaciones por grupo de constituyentes. Se compararon las respuestas a 32 premisas entre estudiantes y profesores, a ocho entre funcionarios y docentes y a cinco entre estudiantes y funcionarios.

Los datos se agregaron por grupo de constituyentes y se determinó el valor promedio y la frecuencia de las respuestas a cada premisa. También, se realizaron Mann-Whitney tests para identificar diferencias significativas debido al género de los participantes y por grupo de constituyentes. En adición, se realizaron Kruskal-Wallis tests para identificar posibles diferencias significativas debido a la nacionalidad de los encuestados.

RESULTADOS

Composición de la Muestra

La muestra de estudiantes consistió de 224 participantes de nueve universidades en ocho países Latinoamericanos. Los estudiantes participantes tienen una edad promedio de 23 años y llevan unos cuatro años y medio en la universidad. Alrededor de 42 por ciento son varones y 48 por ciento son estudiantes de contabilidad.

La muestra de docentes consistió de 146 participantes de 10 universidades en nueve países. La edad promedio de los profesores es de 50 años con unos 15 años de experiencia en la academia. Unas tres cuartas partes de la muestra son varones y alrededor de un 60 por ciento son profesores del área de contabilidad. Alrededor del 60 por ciento de ellos tiene grado de maestría y sólo un 11 por ciento cuenta con el grado doctoral.

La muestra de funcionarios consistió de 38 participantes de 18 universidades en nueve países. La edad promedio de los administradores es de 45 años con unos 15 años de experiencia en la academia. Unas tres cuartas partes de la muestra son varones. Alrededor del 55 por ciento de ellos tiene grado de maestría y solo un 8 por ciento cuenta con el grado doctoral.

Aunque los cuestionarios fueron administrados a los tres grupos y se recibieron los datos correspondientes de Ecuador, dificultades técnicas impidieron incluir los mismos en el estudio. La muestra de Chile solo constó de un funcionario y en Perú solo se distribuyó a docentes. La Tabla I, presenta un desglose de algunas de las características demográficas de las tres muestras.

Tabla I- Características Demográficas de la Muestra

Característica	Muestra					
	Estudiantes		Docentes		Funcionarios	
	Cantidad	Porcentaje	Cantidad	Porcentaje	Cantidad	Porcentaje
Pand 1 - Género						
Hombres	88	41.7	99	74.4	27	71.1
Mujeres	121	57.3	34	25.6	10	26.3
Pand 2 - País						
Colombia	50	22.3	22	15.1	2	5.3
Nicaragua	5	2.2	9	6.2	18	44.8
Puerto Rico	37	16.5	8	5.5	1	2.6
México	48	22.8	29	19.8	1	2.6
El Salvador	11	5.2	11	5.5	6	15.8
Costa Rica	60	21.4	16	11.0	3	7.9
República Dominicana	3	1.3	3	2.1	3	7.9
Guatemala	10	4.5	10	6.8	4	10.5
Perú	0	0.0	41	30.8	0	0.0
Chile	0	0.0	0.0	0.0	1	2.6
Pand 3 - Concentración						
Contabilidad	107	47.8	83	56.8		
Administración	89	39.7	33	22.6		
Otra	25	11.2	29	19.9		

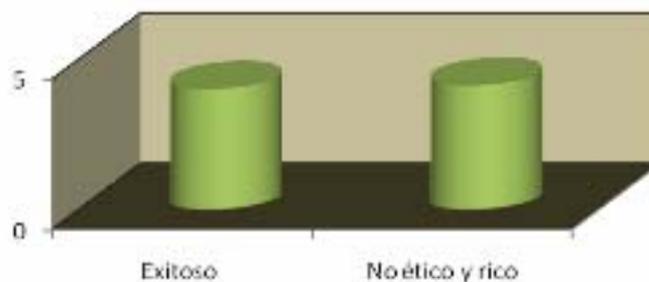
Cuestionario a Estudiantes

Creencias Populares

Los encuestados rechazan con bastante fuerza las premisas relativas a dos “creencias populares” sobre la ética y el éxito. Más de tres cuartas partes de la muestra rechazó la premisa de que para ser exitoso en los negocios no se puede ser ético. Cerca de la misma cantidad rechazó, de forma un poco más contundente, la premisa de que es mejor tener dinero y no ser ético que ser ético y pobre. Los resultados a estas premisas se presentan en la Tabla II.

Tabla II- Algunas Creencias “Populares”

Premisas	Distribución de Frecuencia ^a					Promedio	Desviación Estándar
	1	2	3	4	5		
En la actualidad, si se quiere ser exitoso en los negocios no se puede ser ético.	3.1	9.4	8.9	37.1	40.2	4.03	1.07
Es mejor ser no ético y tener dinero que ser ético y pobre	3.6	6.3	12.9	21.4	54.0	4.16	1.15



Definición de lo que es Ético

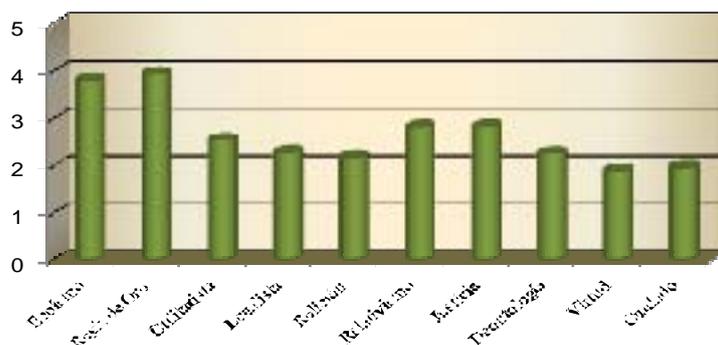
Los estudiantes definen lo que es ético utilizando principalmente razonamientos de las teorías del cuidado y de la virtud. También, utilizan razonamientos religiosos, deontológicos y legalistas. Los razonamientos egoístas y la Regla de Oro son los razonamientos menos utilizados. La justicia y el relativismo le son prácticamente indiferentes para definir lo que es ético. La Tabla III presenta la distribución de frecuencia de las respuestas y el valor promedio obtenido en cada definición de ética sugerida y su representación grafica.

Tabla III- Resultados de la Definición de lo que es Ético

Premisas	Distribución de Frecuencia ^a					Promedio	Desviación Estándar
	1	2	3	4	5		
Egoísmo	4.5	10.7	8.5	37.5	37.9	3.82	1.12
Regla de Oro	23.7	36.2	9.8	17.9	11.2	3.95	1.33
Utilitarista	21.9	47.8	10.7	13.8	4.5	2.56	1.07
Legalista	29.0	39.7	12.5	15.6	1.8	2.30	1.09
Religión	8.9	36.2	26.8	17.4	9.8	2.20	1.12
Relativismo	8.0	37.1	21.0	27.7	4.9	2.83	1.06
Justicia	20.5	50.0	11.2	14.3	2.7	2.84	1.04
Deontología	33.9	46.4	14.3	3.1	1.3	2.28	0.85
Virtud	33.9	41.1	16.5	6.7	0.9	1.91	.95
Cuidado	18.8	38.4	19.2	17.4	4.5	1.99	1.13

^a Las frecuencias están expresadas como porcentajes. La escala utilizada es la siguiente:

1= Totalmente de acuerdo; 2= De acuerdo; 3= Indiferente; 4= En desacuerdo; 5= Totalmente en desacuerdo



Influencias en la Formación Ética

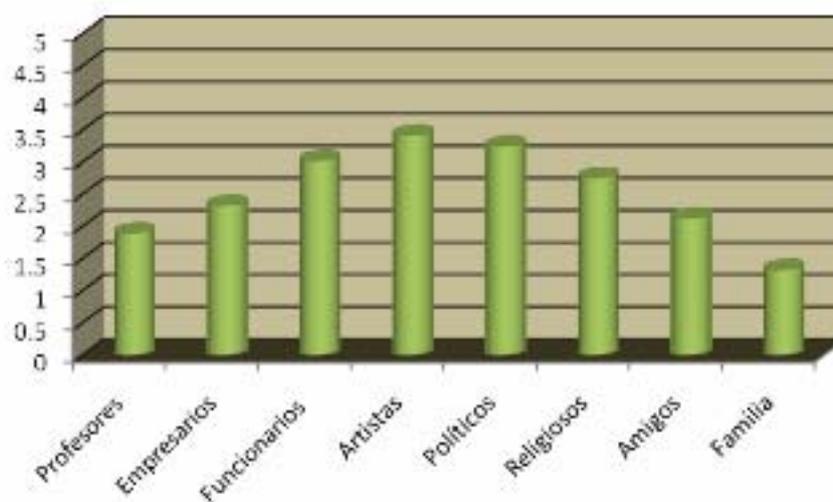
La principal influencia en la formación ética de los estudiantes (Tabla IV) proviene de la familia, seguida muy de cerca por la de los profesores. Los amigos y los empresarios ejercen alguna influencia en la formación ética de los alumnos. Los participantes son indiferentes a la influencia que

podieran ejercer los líderes religiosos y los funcionarios públicos en su formación ética mientras que tienden descartan la influencia de los líderes políticos y los artistas.

Tabla IV- Influencias en la Formación Ética

Premisas	Distribución de Frecuencia ^a					Promedio	Desviación Estándar
	1	2	3	4	5		
Profesores	32.6	48.7	134	3.6	1.3	1.91	0.85
Empresarios	20.5	42.0	232	8.0	5.4	2.35	1.06
Funcionarios Públicos	14.7	21.9	259	17.4	19.2	3.05	1.33
Artistas	6.3	12.9	35.7	21.4	22.8	3.42	1.16
Líderes Políticos	10.3	19.2	25.0	20.5	24.1	3.29	1.31
Líderes Religiosos	18.3	30.8	21.0	14.3	14.7	2.76	1.32
Amigos	20.1	54.0	17.0	4.9	3.1	2.16	0.91
La Familia	74.1	21.0	3.1	0.4	0.4	1.32	0.73

^a Las frecuencias están expresadas como porcentajes. La escala utilizada es la siguiente:
 1= Totalmente de acuerdo; 2= De acuerdo; 3= Indiferente; 4= En desacuerdo; 5= Totalmente en desacuerdo



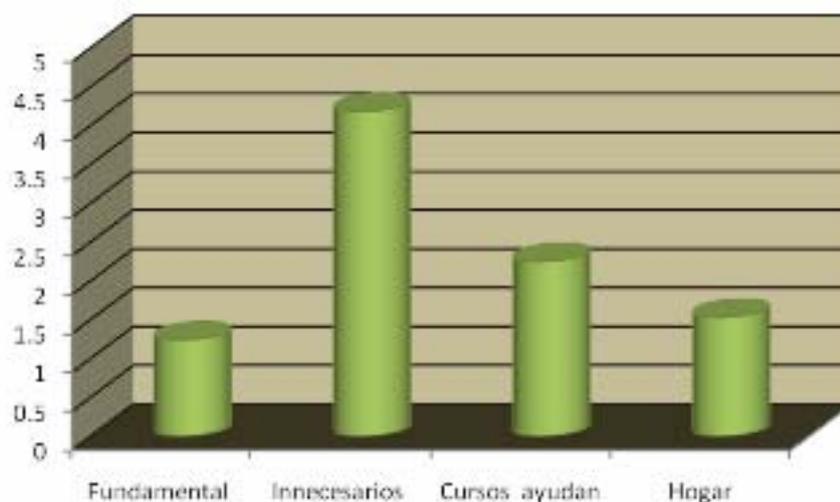
En la tabla V se presentan los resultados a varias premisas relacionadas con la importancia de los cursos universitarios en la formación ética de los estudiantes. Las respuestas sugieren que la ética es un componente fundamental y necesario en la formación de los estudiantes de negocios. Sin embargo, aunque los participantes muestran estar de acuerdo con que los cursos que han tomado en la universidad los han ayudado a formarse éticamente, afirman que su formación ética se basa

principalmente en los valores inculcados en el hogar, reafirmando la importancia de la familia en dicho proceso.

Tabla V- Importancia de los Cursos Universitarios en la Formación Ética

Premisas	Distribución de Frecuencia ^a					Promedio	Desviación Estándar
	1	2	3	4	5		
La ética es un componente fundamental en la formación de los estudiantes de negocios	76.8	20.1	0.9	1.3	0.0	1.26	0.54
Los cursos de ética son innecesarios para los estudiantes de negocios.	7.1	5.8	6.7	23.2	56.7	4.17	1.22
Los cursos que he tomado en la universidad me han ayudado a formarme éticamente.	19.6	47.8	19.2	10.7	1.8	2.27	0.96
Mi formación ética se basa principalmente en los valores que me inculcaron en mi hogar.	60.3	32.1	3.6	3.6	0.4	1.52	0.77

^a Las frecuencias están expresadas como porcentajes. La escala utilizada es la siguiente:
1= Totalmente de acuerdo; 2= De acuerdo; 3= Indiferente; 4= En desacuerdo; 5= Totalmente en desacuerdo



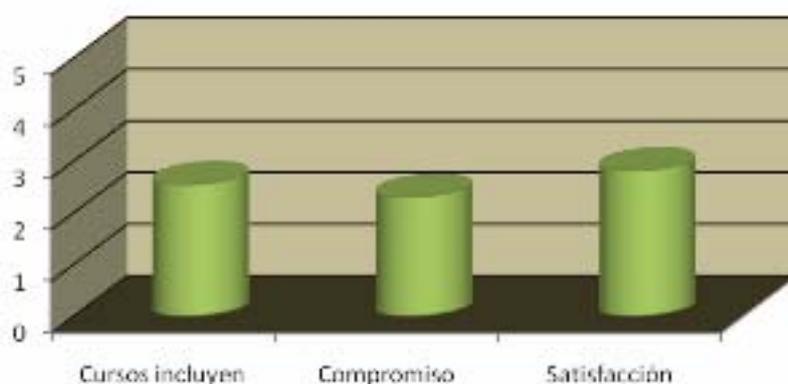
Opinión sobre el Estado Actual de la Enseñanza de la Ética

Los participantes expresan un acuerdo prudente con la aseveración relativa al compromiso institucional con la formación ética de los estudiantes. Muestran un poco menos de acuerdo con la premisa de que los cursos incluyen la discusión de temas éticos. El acuerdo reflejado en cuanto a la satisfacción con la forma en la que se está enseñando ética en su institución prácticamente raya en la indiferencia. La Tabla VI muestra los resultados obtenidos en tales premisas y su representación gráfica.

Tabla VI – Integración, Compromiso y Satisfacción

Premisas	Distribución de Frecuencia ^a					Promedio	Desviación Estándar
	1	2	3	4	5		
En los cursos que he tomado, con frecuencia se incluye la discusión de temas éticos como parte de los temas de la clase.	12.5	41.5	22.8	19.6	2.2	257	1.02
Mi institución está comprometida con la formación ética de los estudiantes.	20.1	41.1	24.6	10.7	2.2	233	0.99
Estoy satisfecho con la forma en que se enseña ética en mi universidad.	9.8	36.6	21.0	24.6	7.1	282	1.13

^a Las frecuencias están expresadas como porcentajes. La escala utilizada es la siguiente:
1= Totalmente de acuerdo; 2= De acuerdo; 3= Indiferente; 4= En desacuerdo; 5= Totalmente en desacuerdo

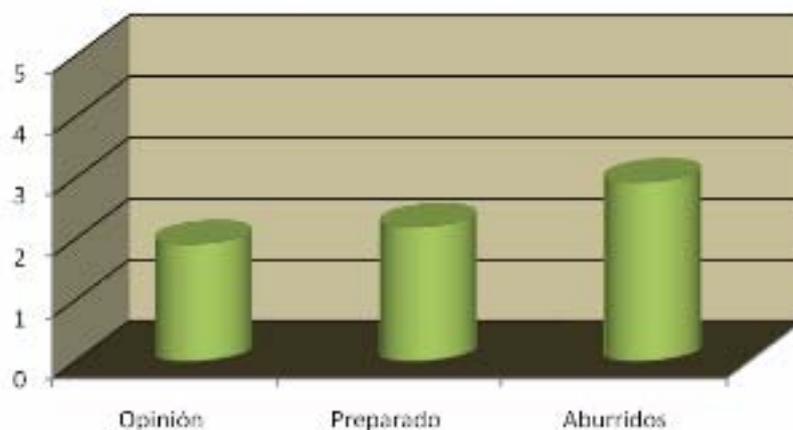


Los estudiantes dicen sentirse preparados para discutir problemas éticos en sus cursos. De igual forma, afirman haber podido expresar libremente sus opiniones en aquellos cursos donde se han discutido situaciones éticas. Hay una aparente indiferencia hacia la aseveración de que los cursos de ética tienden a ser aburridos. Un examen a la distribución de frecuencia presentada en la Tabla VII parece indicar que hay igual cantidad de participantes que opinan que tales cursos son aburridos como los que opinan lo contrario, descontada una cuarta parte de la muestra que es indiferente.

Tabla VII- Opinión sobre los Cursos de Ética

Premisas	Distribución de Frecuencia ^a					Promedio	Desviación Estándar
	1	2	3	4	5		
En los cursos que se discuten problemas éticos, he podido expresar mi opinión libremente.	38.4	35.7	17.0	8.0	0.4	195	0.96
Me siento preparado para discutir dilemas éticos en los cursos.	24.1	46.4	16.1	11.2	1.8	220	0.99
Los cursos de ética son aburridos.	15.2	21.0	24.6	28.6	10.3	298	1.24

^a Las frecuencias están expresadas como porcentajes. La escala utilizada es la siguiente:
1= Totalmente de acuerdo; 2= De acuerdo; 3= Indiferente; 4= En desacuerdo; 5= Totalmente en desacuerdo



Percepción sobre el Comportamiento Ético

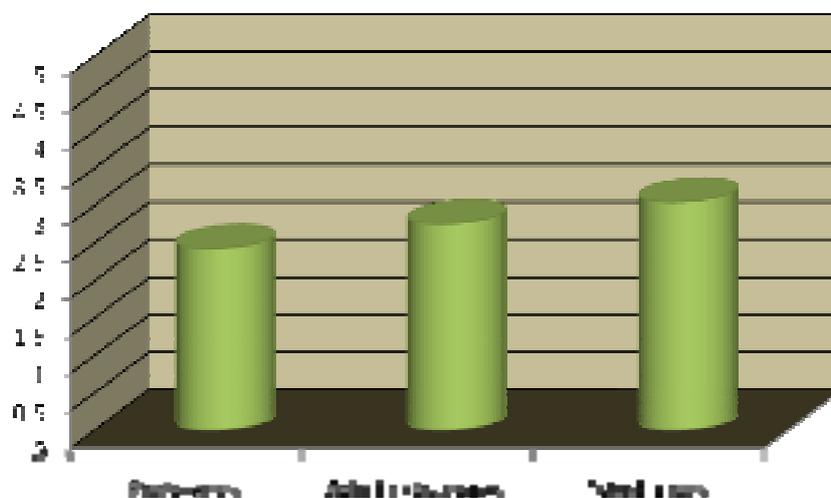
Los estudiantes consideran que los profesores de su universidad se comportan, en términos generales de una forma ética. Tienden hacia la indiferencia al evaluar el comportamiento de los administradores. Sorprendentemente, la balanza se inclina hacia el desacuerdo al evaluar el comportamiento de los propios estudiantes. Del examen de la distribución de frecuencia presentada en la Tabla VIII resulta notable que más o menos una tercera parte de los participantes realmente no asume posición respecto al comportamiento del grupo. Cantidades prácticamente iguales de participantes manifiestan un claro, pero no contundente, apoyo o desacuerdo con la premisa, resultando en un promedio que refleja neutralidad. Los estudiantes se evalúan como los menos éticos de los tres grupos de constituyentes.

Tabla VIII – Percepción del Comportamiento Ético de los Diversos Constituyentes

Premisas	Distribución de Frecuencia ^a					Promedio	Desviación Estándar
	1	2	3	4	5		
En general, los profesores de mi universidad se comportan de forma ética.	20.1	36.6	25.4	13.4	4.0	2.44	1.08
En general, los administradores de mi universidad se comportan de forma ética.	8.9	37.1	29.9	14.3	8.9	2.77	1.09
En general, los estudiantes de mi universidad se comportan de forma ética.	3.6	27.7	34.4	24.6	7.6	3.05	0.99

^a Las frecuencias están expresadas como porcentajes. La escala utilizada es la siguiente:

1= Totalmente de acuerdo; 2= De acuerdo; 3= Indiferente; 4= En desacuerdo; 5= Totalmente en desacuerdo

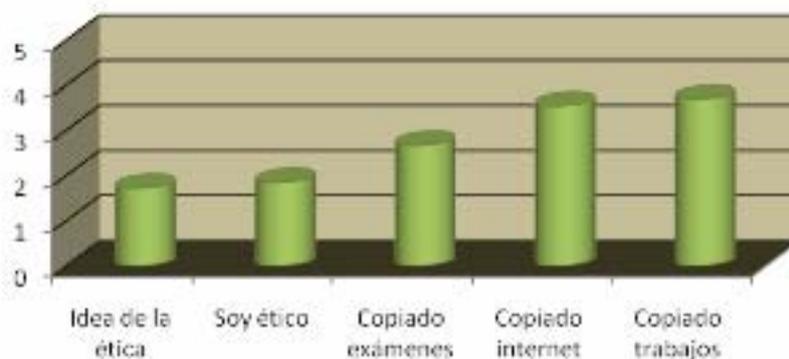


Los resultados presentados en la Tabla IX corresponden a premisas sobre la percepción del comportamiento propio de los participantes en contraste con las premisas relacionadas a los grupos de constituyentes discutidas previamente. Los estudiantes afirman con bastante solidez tener una idea clara de lo que es la ética y además se consideran personas éticas. Sin embargo, cuando se les cuestiona específicamente que si de alguna forma se han copiado tomando exámenes, más de la mitad de los encuestados expresa acuerdo con la premisa. En contraste, más de la mitad afirma no haber copiado trabajos del internet para hacerlos parecer propios o haber copiado trabajos de los compañeros.

Tabla IX – Percepción del Comportamiento Propio

Premisas	Distribución de Frecuencia ^a					Promedio	Desviación Estándar
	1	2	3	4	5		
Tengo una idea clara de lo que es la ética.	35.7	56.7	5.8	0.9	0.4	1.73	0.65
Me considero una persona ética.	26.8	60.7	8.5	2.2	0.0	1.86	0.66
Algunas veces, me he copiado en los exámenes, sea mirando el examen de mis compañeros, consultando notas, etc.	14.7	42.0	13.8	16.5	12.1	2.69	1.26
Algunas veces, he copiado trabajos del internet haciendo parecer que yo los escribí.	5.4	20.1	17.0	29.5	26.3	3.53	1.24
Algunas veces, he copiado los trabajos de mis compañeros.	3.1	21.9	12.9	26.8	33.9	3.67	1.24

^a Las frecuencias están expresadas como porcentajes. La escala utilizada es la siguiente:
1= Totalmente de acuerdo; 2= De acuerdo; 3= Indiferente; 4= En desacuerdo; 5= Totalmente en desacuerdo



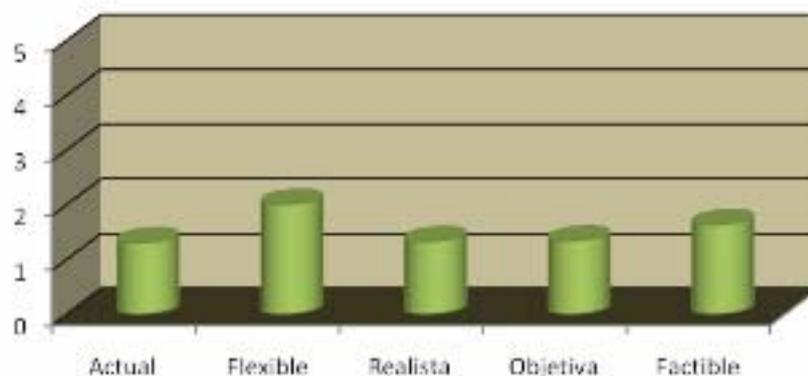
Recomendaciones para Mejorar la Enseñanza de la Ética

Ellos opinan que la educación ética en las escuelas de negocio debe ser actual, objetiva y realista, siendo menos importante el que sea factible o flexible. Los resultados a esta pregunta se muestran en la Tabla X acompañados de su representación gráfica.

Tabla X- Propuesta de Educación

Premisas	Distribución de Frecuencia ^a					Promedio	Desviación Estándar
	1	2	3	4	5		
Actual	74.6	21.0	4.0	0.0	0.4	1.31	0.59
Flexible	37.0	40.6	8.5	12.5	1.3	2.00	1.04
Realista	73.2	21.0	3.1	1.8	0.4	1.35	0.67
Objetiva	71.9	23.2	3.6	0.4	0.4	1.34	0.61
Factible	51.3	37.9	7.6	0.4	2.2	1.64	0.83

^a Las frecuencias están expresadas como porcentajes. La escala utilizada es la siguiente:
1= Totalmente de acuerdo; 2= De acuerdo; 3= Indiferente; 4= En desacuerdo; 5= Totalmente en desacuerdo



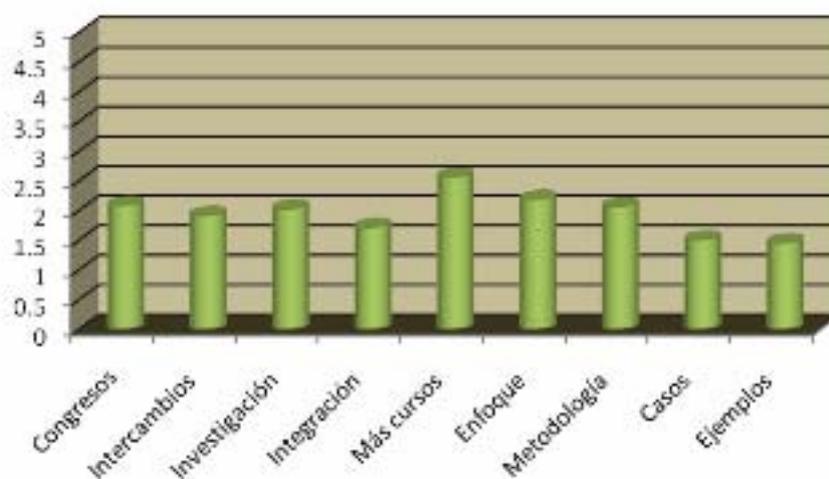
Las recomendaciones para mejorar la enseñanza de la ética (Tabla XI) hechas por los estudiantes están dirigidas mayormente hacia fortalecer el contenido de los cursos de ética mediante el estudio de situaciones reales y relevantes. Sus recomendaciones principales son incluir ejemplos

aplicables al área de los negocios, el análisis de casos o situaciones de su entorno, la integración del tema a través del currículo y los intercambios académicos. También, recomiendan con bastante fuerza la investigación y publicaciones conjuntas con otras universidades, los congresos y el cambio en la metodología de enseñanza en los cursos existentes. Resulta interesante el que la recomendación que menos apoyo recibió de los estudiantes es el requerir más cursos de ética pero aun así no están en desacuerdo con esta iniciativa como una posible alternativa de mejoramiento.

Tabla XI – Recomendaciones para Mejorar la Enseñanza de la Ética

Premisas	Distribución de Frecuencia ^a					Promedio	Desviación Estándar
	1	2	3	4	5		
Congresos	27.7	43.8	20.1	7.1	0.4	2.08	0.90
Intercambios académicos	39.3	37.1	17.0	4.5	1.3	1.91	0.93
Investigación y publicaciones conjuntas con otras universidades	32.1	39.3	19.6	6.3	0.9	2.03	0.93
Integración del tema a través de los cursos	44.2	41.1	11.2	1.3	0.9	1.72	0.79
Requiriendo más cursos de ética	18.3	33.5	27.2	15.6	4.0	2.53	1.09
Cambiando el enfoque de los cursos de ética existentes	32.1	33.9	18.3	12.9	1.3	2.16	1.07
Cambiando la metodología de enseñanza en los cursos de ética existentes	38.8	29.0	19.2	10.3	1.8	2.06	1.08
Análisis de casos o situaciones del entorno	55.4	37.9	4.9	0.4	0.4	1.51	0.66
Ejemplos aplicables a los temas que se estudian en el área de los negocios	59.4	34.4	3.6	0.9	0.4	1.47	0.66

^a Las frecuencias están expresadas como porcentajes. La escala utilizada es la siguiente:
1= Totalmente de acuerdo; 2= De acuerdo; 3= Indiferente; 4= En desacuerdo; 5= Totalmente en desacuerdo



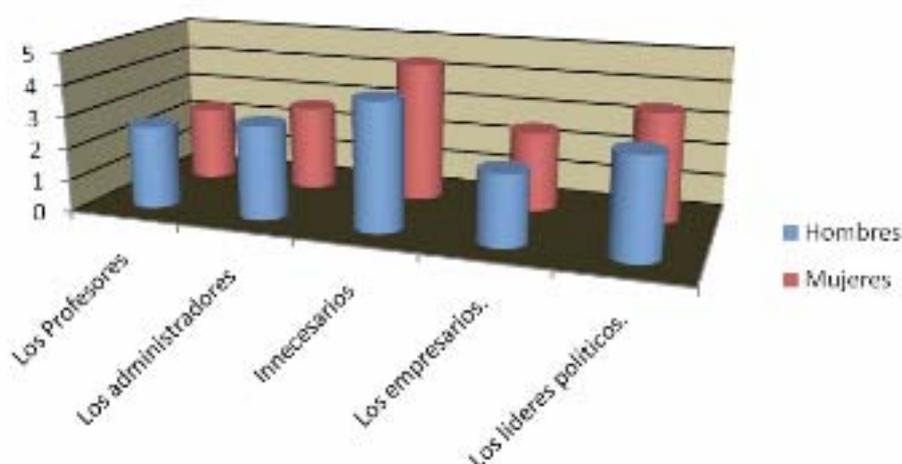
Diferencias por Género

Se examinaron todas las premisas para identificar diferencias significativas en las respuestas debido al género. Sólo cinco premisas resultaron con diferencias significativas estadísticamente, según presentadas en la Tabla XII. La diferencia más importante en magnitud y nivel de significancia resultó ser en la premisa sobre la necesidad de los cursos de ética para los estudiantes de negocios. Las mujeres parecen percibir una necesidad mayor de los mismos que los hombres. La percepción del comportamiento de los profesores y administradores reveló que las mujeres parecen percibirlos como más ético que los varones. Por último, las mujeres expresan un desacuerdo mínimo a los efectos de que su formación ética ha estado influenciada por los líderes políticos mientras que los hombre expresan más bien indiferencia. En el caso de los empresarios los varones expresan más acuerdo con la influencia de éstos en su formación ética.

Tabla XII – Diferencias Significativas en los Valores Promedios por Género

Premisas	Hombres	Mujeres	Diferencia	p
En general, los profesores de mi universidad se comportan de forma ética.	3.09	2.33	0.26***	.073
En general, los administradores de mi universidad se comportan de forma ética.	2.92	2.66	0.26**	.031
Los cursos de ética son innecesarios para los estudiantes de negocios.	3.97	4.36	0.39*	.005
Los empresarios.	2.19	2.48	0.29**	.026
Los líderes políticos.	3.09	3.41	0.32***	.080

*Significativo al 1% ** Significativo al 5% *** Significativo al 10%
 La escala utilizada va de 1= Totalmente de acuerdo a 5= Totalmente en desacuerdo



Cuestionario a Docentes

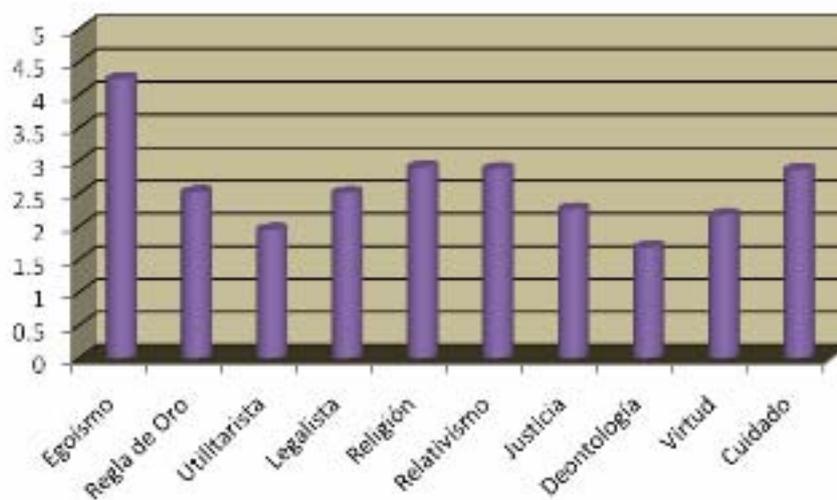
Definición de lo que es Ético

Los docentes definen lo que es ético utilizando principalmente razonamientos deontológicos y utilitaristas. También, utilizan razonamientos de la teoría de la virtud y la justicia. Descartan contundentemente el razonamiento egoísta. La teoría del cuidado, la religión y el relativismo les es casi indiferente para definir lo que es ético. La Tabla XIII presenta los resultados a esta pregunta.

Tabla XIII- Definición de lo Ético - Docentes

Premisas	Distribución de Frecuencia ^a					Promedio	Desviación Estándar
	1	2	3	4	5		
Egoísmo	2.1	10.3	4.1	21.9	56.2	4.26	1.13
Regla de Oro	26.0	33.6	5.5	16.4	13.0	2.54	1.41
Utilitarista	39.7	34.9	6.8	12.3	2.7	2.00	1.09
Legalista	25.3	30.1	13.0	17.1	8.9	2.51	1.32
Religión	13.0	24.7	24.0	21.9	11.0	2.93	1.23
Relativismo	6.2	39.7	15.8	26.0	8.2	2.90	1.11
Justicia	23.3	48.6	5.5	10.3	6.8	2.25	1.18
Deontología	42.5	43.8	5.5	2.1	1.4	1.70	0.81
Virtud	27.4	39.0	16.4	8.9	4.8	2.22	1.10
Cuidado	8.9	32.2	21.2	21.9	10.3	2.92	1.19

^a Las frecuencias están expresadas como porcentajes. La escala utilizada es la siguiente:
1 = Totalmente de acuerdo; 2 = De acuerdo; 3 = Indiferente; 4 = En desacuerdo; 5 = Totalmente en desacuerdo



Formación Ética de los Docentes

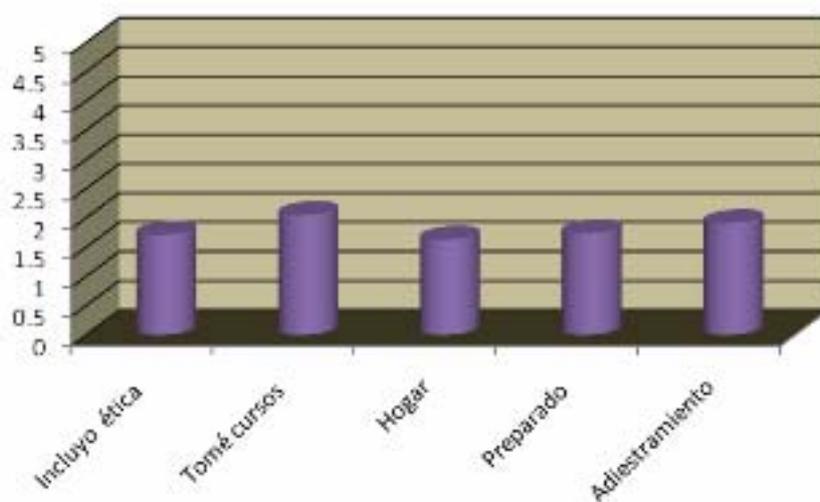
Sobre un 80 por ciento de los docentes afirma que incluyen la discusión de temas éticos en sus cursos. Casi un 75 por ciento afirma que tomó cursos de ética como parte de su preparación académica. Sin embargo, casi un 90 por ciento de los encuestados afirma que su formación ética se basa principalmente en los valores inculcados en el hogar. Aunque un 85 por ciento de los docentes afirma sentirse preparado para discutir dilemas éticos en el salón de clases, más de tres cuartas partes de la muestra expresa su deseo de recibir adiestramientos en la enseñanza de la ética. Los resultados en detalle se presentan en la Tabla XIV.

Tabla XIV- Formación y Preparación Ética de los Docentes

Premisas	Distribución de Frecuencia ^a					Promedio	Desviación Estándar
	1	2	3	4	5		
En mis cursos, incluyo la discusión de temas éticos con frecuencia como parte de los temas de la clase.	40.4	43.8	9.6	3.4	0.0	1.75	0.77
Yo tomé cursos de ética como parte de mi preparación académica.	39.0	34.2	9.6	8.2	6.2	2.06	1.19
Mi formación ética se basa principalmente en los valores que me inculcaron en mi hogar.	49.3	39.0	4.1	2.1	2.1	1.64	0.84
Me siento preparado para discutir dilemas éticos en mis cursos.	37.7	48.6	6.2	4.1	0.7	1.78	0.80
Me gustaría recibir adiestramientos en la enseñanza de la ética	31.5	46.6	15.1	2.7	0.7	1.91	0.81

^a Las frecuencias están expresadas como porcentajes. La escala utilizada es la siguiente:

1= Totalmente de acuerdo; 2= De acuerdo; 3= Indiferente; 4= En desacuerdo; 5= Totalmente en desacuerdo



Opinión sobre el Estado Actual de la Enseñanza de la Ética

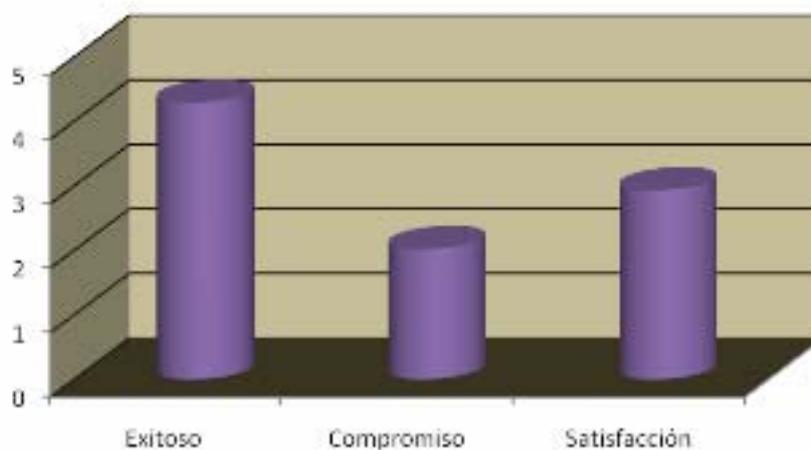
La Tabla XV muestra los resultados a premisas relacionadas con creencias, el nivel de compromiso institucional y la satisfacción con la enseñanza actual del tema de la ética. Los encuestados muestran un rechazo sólido a la creencia de que no se puede ser ético si se quiere tener éxito en los negocios. Parecen percibir un compromiso serio de parte de su institución con la formación ética de los alumnos. No obstante, reflejan poca satisfacción con la forma en la que se está enseñando ética en su universidad. Aunque el valor promedio apunta a una postura de indiferencia para definir su grado de satisfacción, la distribución de frecuencia parece apuntar más hacia un tanto de insatisfacción.

Tabla XV- Creencias, Compromiso y Satisfacción con la Enseñanza de la Ética

Premisas	Distribución de Frecuencia ^a					Promedio	Desviación Estándar
	1	2	3	4	5		
En la actualidad, si se quiere ser exitoso en los negocios no se puede ser ético.	6.8	3.4	2.7	21.2	63.0	434	1.16
Mi institución está comprometida con la formación ética de los estudiantes.	37.7	32.9	13.7	6.8	6.2	208	1.18
Estoy satisfecho con la forma en que se enseña ética en mi universidad.	9.6	28.1	17.1	31.5	8.9	302	1.19

^a Las frecuencias están expresadas como porcentajes. La escala utilizada es la siguiente:

1= Totalmente de acuerdo; 2= De acuerdo; 3= Indiferente; 4= En desacuerdo; 5= Totalmente en desacuerdo



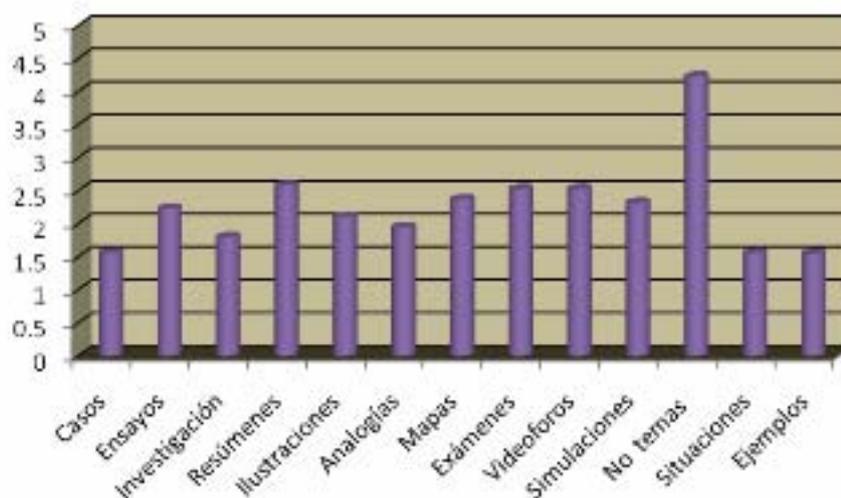
Los resultados sugieren que los recursos pedagógicos más utilizados por los docentes son los ejemplos de situaciones aplicables a los temas de los negocios, el análisis de casos y situaciones del entorno y la investigación. El 70 por ciento de los encuestados afirma cubrir temas sobre ética en sus cursos. Los recursos menos populares parecen ser los videoforos, resúmenes y exámenes. La Tabla XVI presenta los resultados a esta pregunta.

Tabla XVI – Recursos Pedagógicos más Utilizados

Premisas	Distribución de Frecuencia ^a					Promedio	Desviación Estándar
	1	2	3	4	5		
Estudio de casos	46.6	39.0	4.1	2.1	2.1	1.66	0.84
Ensayos	17.8	37.7	21.2	4.1	6.2	2.35	1.08
Investigación	36.3	41.8	6.8	2.1	3.4	1.83	0.94
Resúmenes	11.0	38.4	23.3	10.3	6.2	2.58	1.07
Ilustraciones	20.5	47.9	15.1	2.1	4.1	2.12	0.94
Analogías	23.3	49.3	11.0	1.4	2.7	1.98	0.86
Mapas conceptuales	13.7	41.1	21.2	4.1	6.8	2.42	1.06
Exámenes	15.1	37.7	21.2	9.6	7.5	2.53	1.14
Videoforos	13.0	31.5	29.5	6.8	7.5	2.60	1.10
Simulaciones	17.8	34.2	19.9	6.2	6.8	2.41	1.14
No cubro temas sobre ética	4.8	8.9	8.2	21.9	44.5	4.05	1.22
Análisis de casos del entorno	43.2	44.5	2.7	0.7	0.0	1.57	0.59
Ejemplos de temas de negocios	48.6	39.0	4.1	0.7	0.7	1.56	0.69

^a Las frecuencias están expresadas como porcentajes. La escala utilizada es la siguiente:

1 = Totalmente de acuerdo; 2 = De acuerdo; 3 = Indiferente; 4 = En desacuerdo; 5 = Totalmente en desacuerdo



Percepción del Comportamiento Ético

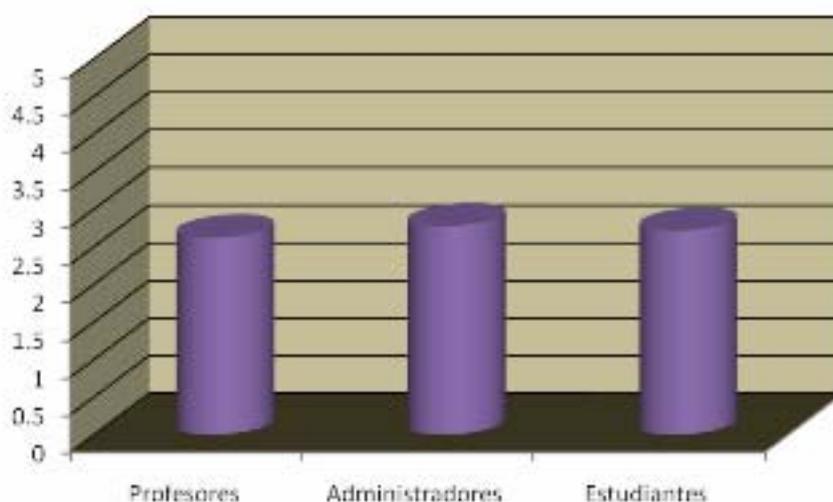
Los profesores muestran un acuerdo discreto a la aseveración de que ellos, como grupo, se comportan de una forma ética. El grado de acuerdo disminuye cuando se evalúa el comportamiento de los estudiantes y más aun cuando se juzga el comportamiento de los administradores, rayando casi en

la indiferencia. Los profesores evalúan su comportamiento como conjunto más ético que el de los otros dos grupos. La Tabla XVII muestra los resultados al respecto.

Tabla XVII- Percepción del Comportamiento Ético de los Constituyentes

Premisas	Distribución de Frecuencia ^a					Promedio	Desviación Estándar
	1	2	3	4	5		
En general, los profesores de mi universidad se comportan de forma ética.	13.7	34.2	30.1	16.4	2.7	2.59	1.02
En general, los administradores de mi universidad se comportan de forma ética.	11.0	32.9	28.1	19.2	6.8	2.78	1.10
En general, los estudiantes de mi universidad se comportan de forma ética.	6.2	42.5	25.3	19.2	4.1	2.72	0.99

^a Las frecuencias están expresadas como porcentajes. La escala utilizada es la siguiente:
 1= Totalmente de acuerdo; 2= De acuerdo; 3= Indiferente; 4= En desacuerdo; 5= Totalmente en desacuerdo



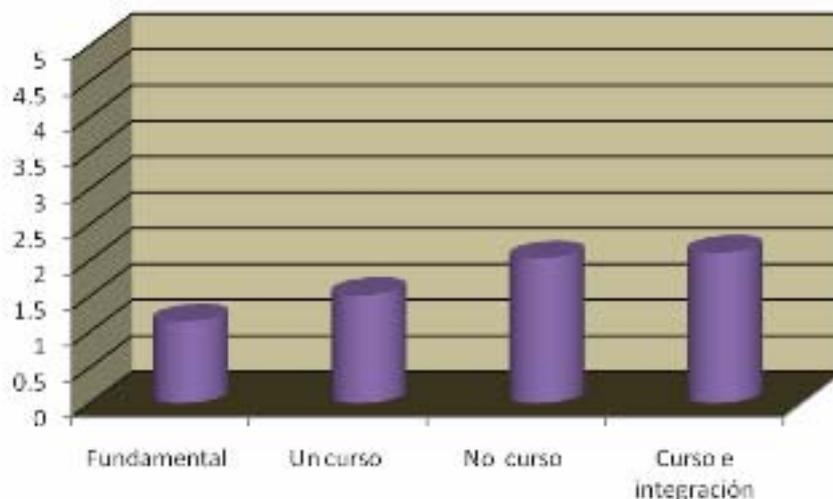
Recomendaciones para Mejorar la Enseñanza de la Ética

Los docentes afirman de forma contundente, casi unánime, que la ética es un componente fundamental en la formación de los estudiantes de negocios. De igual forma, le adscriben una gran importancia a que los estudiantes de negocios tomen por lo menos un curso de ética como parte de su plan de estudios. Aunque expresan acuerdo, son menos entusiastas afirmando que la enseñanza de la ética debe enseñarse por medio de un curso específico y reforzado con discusión de casos en todos los demás cursos o con la idea de que el tema de la ética debe estar incluido en todos los cursos, pero no en uno particular, que con la premisa anterior. En la Tabla XVIII se presentan los resultados de este tópico.

Tabla XVIII – Ética en el Currículo

Premisas	Distribución de Frecuencia ^a					Promedio	Desviación Estándar
	1	2	3	4	5		
La ética es un componente fundamental en la formación de los estudiantes de negocios	86.5	9.8	0.8	0.8	0.0	1.15	0.43
Los estudiantes de negocios deben tomar por lo menos un curso de ética como parte de su plan de estudios.	63.2	23.3	6.8	2.3	1.5	1.51	0.85
El tema de la ética debe estar incluido en todos los cursos del plan de estudios, pero no como un curso específico.	42.1	30.8	6.0	14.3	3.0	2.08	1.18
La enseñanza de la ética a los estudiantes de negocios debe ser mediante un curso específico y reforzado con discusión de casos en todos los demás cursos	35.3	33.8	15.8	9.0	3.8	2.08	1.10

^a Las frecuencias están expresadas como porcentajes. La escala utilizada es la siguiente:
 1= Totalmente de acuerdo; 2= De acuerdo; 3= Indiferente; 4= En desacuerdo; 5= Totalmente en desacuerdo



Los profesores opinan que la educación ética en las escuelas de negocio debe ser actual, objetiva y realista, siendo menos importante el que sea factible o flexible. Los resultados a esta pregunta se muestran en la tabla IX acompañados de su representación gráfica.

Las tres principales recomendaciones para mejorar la enseñanza de la ética que hacen los docentes son: primero, la integración del tema a través de todos los cursos; segundo, la investigación y publicaciones conjuntas con otras universidades; y tercero, cambiando el enfoque y la metodología de los cursos existentes. La recomendación más débil resultó ser el requerir más cursos de ética, como puede apreciarse en la siguiente Tabla XX.

Tabla XIX – Propuesta de Educación

Premisas	Distribución de Frecuencia ^a					Promedio	Desviación Estándar
	1	2	3	4	5		
Actual	73.3	19.2	2.1	1.4	0.0	1.29	0.56
Flexible	34.2	32.2	8.2	13.7	5.5	2.19	1.24
Realista	62.3	26.7	4.1	1.4	0.7	1.44	0.71
Objetiva	63.0	31.5	2.1	1.4	0.0	1.41	0.61
Factible	52.7	33.6	4.1	3.4	2.1	1.63	0.89

^a Las frecuencias están expresadas como porcentajes. La escala utilizada es la siguiente:
1= Totalmente de acuerdo; 2= De acuerdo; 3= Indiferente; 4= En desacuerdo; 5= Totalmente en desacuerdo

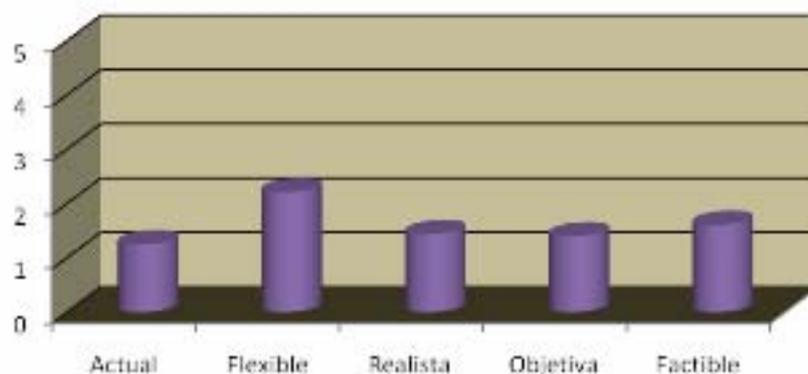
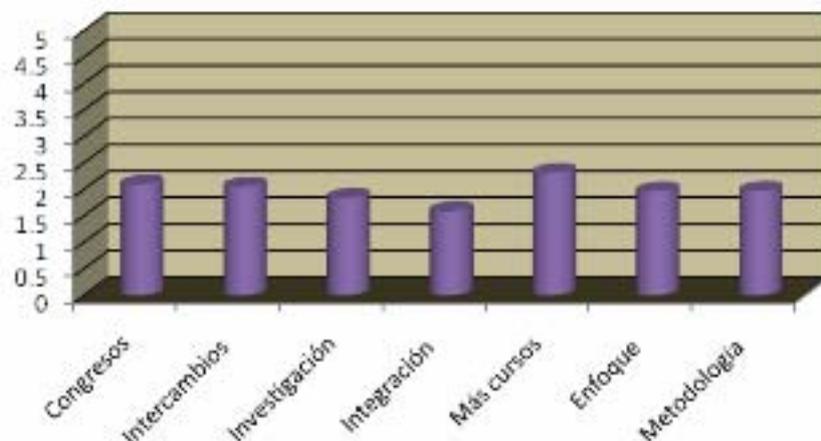


Tabla XX – Recomendaciones para Mejorar la Enseñanza de la Ética

Premisas	Distribución de Frecuencia ^a					Promedio	Desviación Estándar
	1	2	3	4	5		
Congresos	34.9	34.2	15.8	6.2	4.1	2.09	1.10
Intercambios académicos	30.8	43.2	13.7	5.5	2.7	2.05	0.99
Investigación y publicaciones conjuntas con otras universidades	32.9	49.3	10.3	2.1	2.1	1.84	0.82
Integración del tema a través de los cursos	45.9	44.5	4.1	2.1	0.0	1.59	0.68
Requiriendo más cursos de ética	28.1	31.5	15.8	16.4	2.7	2.31	1.17
Cambiando el enfoque de los cursos de ética existentes	27.4	47.3	13.7	3.4	1.4	1.96	0.86
Cambiando la metodología de enseñanza en los cursos de ética existentes	30.8	41.1	15.1	5.5	2.1	1.97	0.95

^a Las frecuencias están expresadas como porcentajes. La escala utilizada es la siguiente:
1= Totalmente de acuerdo; 2= De acuerdo; 3= Indiferente; 4= En desacuerdo; 5= Totalmente en desacuerdo



Diferencias por Género

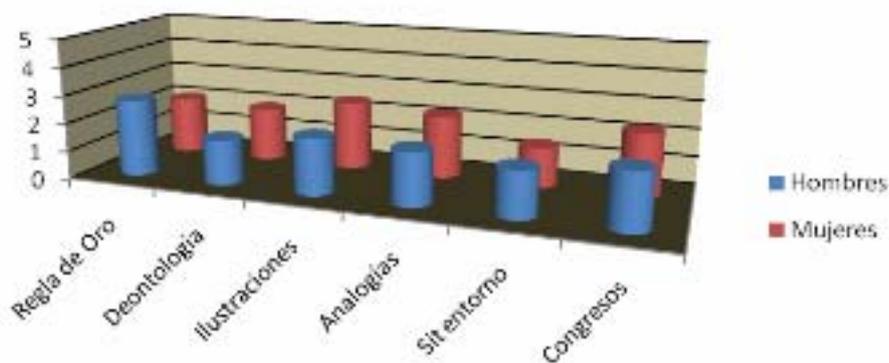
Se encontraron seis diferencias significativas estadísticamente debido al género de los encuestados, las que se muestran en la Tabla XXI. Las profesoras mostraron bastante acuerdo al definir lo que es ético utilizando la regla de oro mientras que los hombres son prácticamente indiferentes a este precepto. Los hombres parecen considerar más que las mujeres los derechos y las obligaciones para definir lo que es ético. Tres de las diferencias están relacionadas a la metodología de enseñanza utilizada en el salón de clases. Los profesores parecen usar más las ilustraciones y las analogías, mientras que las mujeres utilizan más el análisis de situaciones del entorno. Por último los hombres favorecen más los congresos como una forma de mejorar la enseñanza la ética.

Tabla XXI – Diferencias Significativas en los Valores Promedios por Género

Premisas	Hombres	Mujeres	Diferencia	p
Regla de Oro	2.73	2.05	0.68***	.015
Deontología	1.61	1.92	0.31**	.022
Ilustraciones	2.00	2.44	0.44**	.075
Analogías	1.89	2.23	0.34**	.084
Situaciones del entorno	1.63	1.42	0.21**	.085
Congresos	1.99	2.26	0.27**	.076

*Significativo al 1% ** Significativo al 5% *** Significativo al 10%

La escala utilizada va de 1= Totalmente de acuerdo a 5= Totalmente en desacuerdo



Cuestionario a Funcionarios

Ética en el Currículo

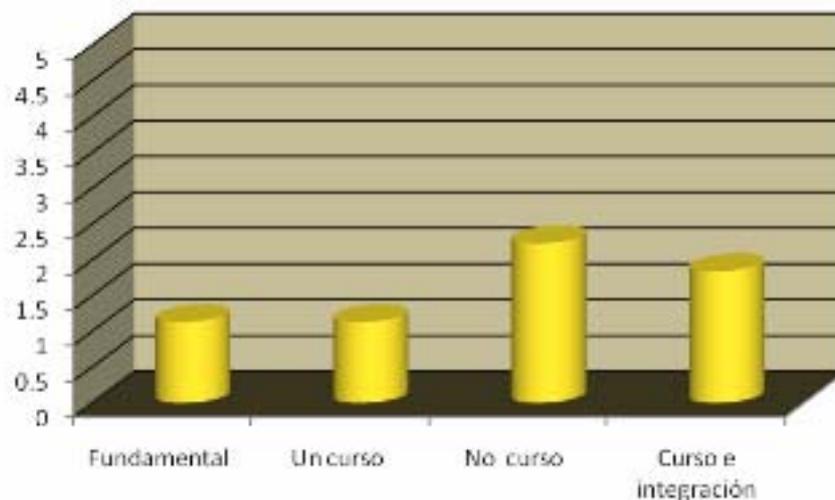
Los resultados muestran una gran similitud en las respuestas de los docentes y los funcionarios a las premisas de cómo incluir el tema de la ética en el currículo. Los funcionarios expresan de forma contundente y casi unánime, que la ética es un componente fundamental en la formación de los estudiantes de negocios. De igual forma, le adscriben una gran importancia a que los estudiantes de negocios tomen por lo menos un curso de ética como parte de su plan de estudios. Aunque expresan acuerdo, son menos entusiastas afirmando que la enseñanza de la ética debe enseñarse por medio de un curso específico y reforzado con discusión de casos en todos los demás cursos. Hay un acuerdo leve a la idea de que el tema de la ética debe estar incluido en todos los cursos, pero no en uno particular. En la Tabla XXII se presentan los resultados de este tópico.

Tabla XXII – Ética en el Currículo

Premisas	Distribución de Frecuencia ^a					Promedio	Desviación Estándar
	1	2	3	4	5		
La ética es un componente fundamental.	97.4	0.0	0.0	0.0	2.6	1.10	0.65
Los estudiantes deben tomar por lo menos un curso de ética.	97.4	0.0	0.0	0.0	2.6	1.11	0.65
El tema de la ética debe estar incluido en todos los cursos, pero no como un curso específico.	34.2	28.9	7.9	23.7	2.6	2.30	1.27
La enseñanza de la ética debe ser mediante un curso específico y reforzado con discusión de casos en los demás cursos	44.7	36.8	7.9	7.9	2.6	1.87	1.04

^a Las frecuencias están expresadas como porcentajes. La escala utilizada es la siguiente:

1= Totalmente de acuerdo; 2= De acuerdo; 3= Indiferente; 4= En desacuerdo; 5= Totalmente en desacuerdo



Compromiso Institucional

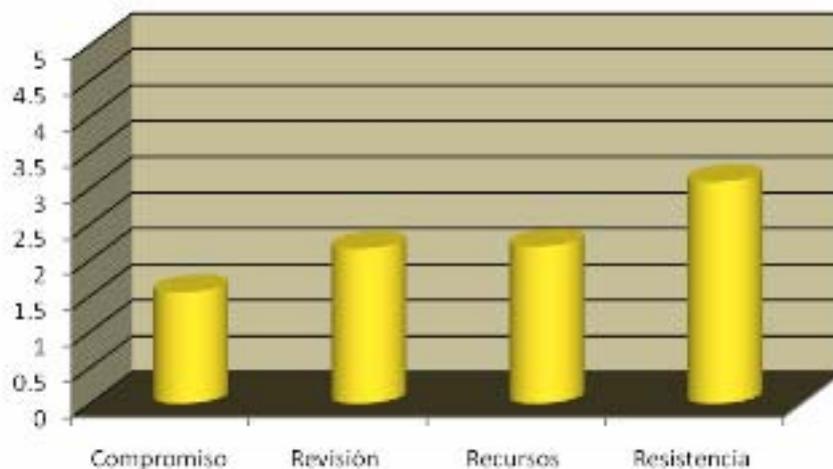
Los funcionarios perciben que hay un compromiso institucional bastante sólido con la formación ética de los alumnos. Más de la mitad de los encuestados afirma estar llevando a cabo una revisión curricular en aras de mejorar la enseñanza de la ética. Más de un 75 por ciento de los participantes afirma tener los recursos necesarios para proveer una enseñanza adecuada del tema. No obstante, los resultados sugieren cierta resistencia de parte de los profesores para incluir temas éticos en cursos de alto contenido técnico. En la siguiente tabla se presentan los resultados a estas premisas.

Tabla XXIII- Compromiso, Revisión y Recursos

Premisas	Distribución de Frecuencia ^a					Promedio	Desviación Estándar
	1	2	3	4	5		
Mi institución está comprometida con la formación ética de los estudiantes.	60.5	34.2	2.6	0.0	2.6	150	0.80
Actualmente mi facultad esta realizando una revisión curricular para mejorar la enseñanza de la ética.	34.2	31.6	21.1	2.6	10.5	224	1.26
Mi universidad cuenta con los recursos necesarios para proveer una enseñanza adecuada de la ética.	31.6	36.8	13.2	10.5	7.9	226	1.25
Existe una resistencia de parte de los profesores para incluir temas éticos en curso de contenido altamente técnico.	13.2	23.7	18.4	36.8	7.9	303	1.22

^a Las frecuencias están expresadas como porcentajes. La escala utilizada es la siguiente:

1= Totalmente de acuerdo; 2= De acuerdo; 3= Indiferente; 4= En desacuerdo; 5= Totalmente en desacuerdo



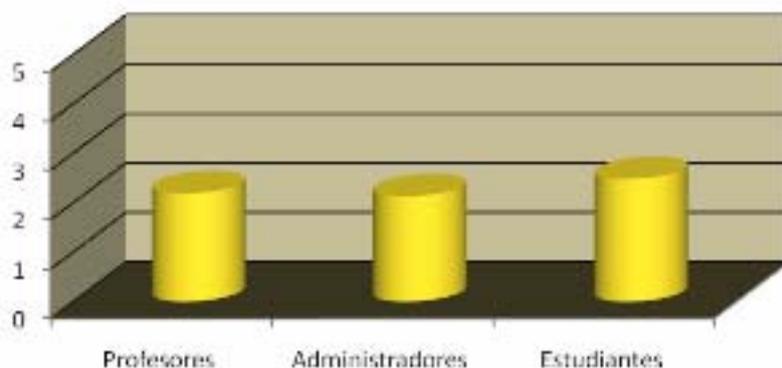
Percepción del Comportamiento Ético

A diferencia de los profesores, que perciben el comportamiento de los administradores menos ético que el propio, los administradores perciben el comportamiento de ellos y de los profesores prácticamente igual. Los administradores perciben el comportamiento de si mismos y de los profesores como bastante ético, aunque tienden a favorecerse más a ellos mismos. Opinan que el comportamiento de los estudiantes, aunque ético, es un tanto menos ético que el de los otros dos grupos de constituyentes. La Tabla XXIV resume estos resultados.

Tabla XXIV – Percepción del Comportamiento Ético de los Constituyentes

Premisas	Distribución de Frecuencia ^a					Promedio	Desviación Estándar
	1	2	3	4	5		
En general, los profesores de mi universidad se comportan de forma ética.	19.4	54.8	12.9	12.9	0.0	2.16	0.83
En general, los administradores de mi universidad se comportan de forma ética.	22.6	51.6	19.4	3.2	3.2	2.11	0.86
En general, los estudiantes de mi universidad se comportan de forma ética.	12.9	41.9	29.0	16.1	0.0	2.46	0.87

^a Las frecuencias están expresadas como porcentajes. La escala utilizada es la siguiente:
 1= Totalmente de acuerdo; 2= De acuerdo; 3= Indiferente; 4= En desacuerdo; 5= Totalmente en desacuerdo



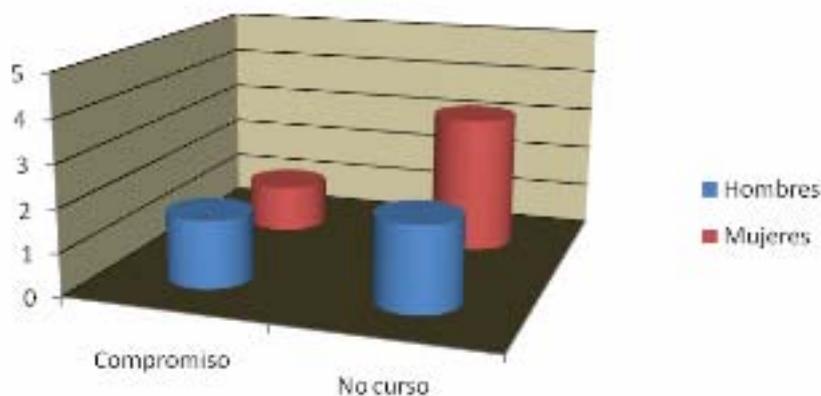
Diferencias por Género

Se encontraron dos diferencias significativas estadísticamente debido al género de los encuestados, las que se muestran en la Tabla XXV. Las administradoras perciben un compromiso institucional con la formación ética de los estudiantes mayor que el que perciben sus contrapartes varones. Los hombres parecen estar más receptivos a incluir el tema de la ética en todos los cursos de la facultad, eliminando el ofrecimiento de un curso separado de ética, mientras que las mujeres no tienden a estar de acuerdo con esta medida.

Tabla XV – Diferencias Significativas en los Valores Promedios por Género

Premisas	Hombres	Mujeres	Diferencia	p
Mi institución está comprometida con la formación ética de los estudiantes.	1.59	1.10	.49**	.017
El tema de la ética debe estar incluido en todos los cursos del plan de estudios, pero no como un curso específico.	2.00	3.20	1.20***	.078

*Significativo al 1% ** Significativo al 5% *** Significativo al 10%
 La escala utilizada va de 1= Totalmente de acuerdo a 5= Totalmente en desacuerdo



Comparaciones por Grupos

Estudiantes y Docentes

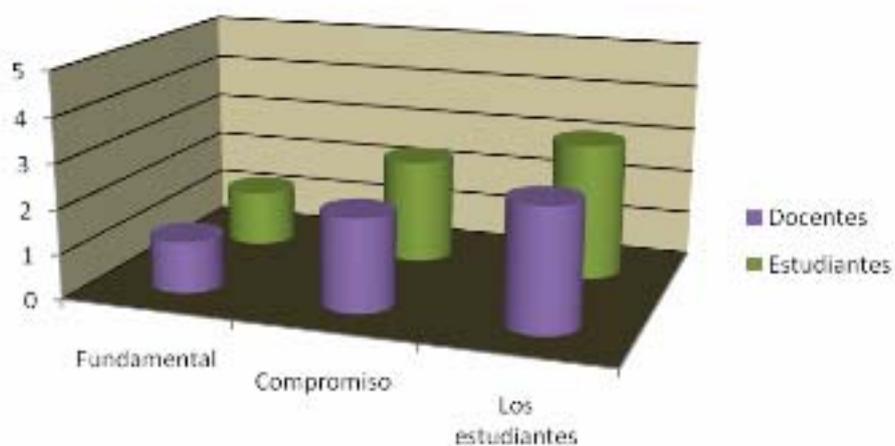
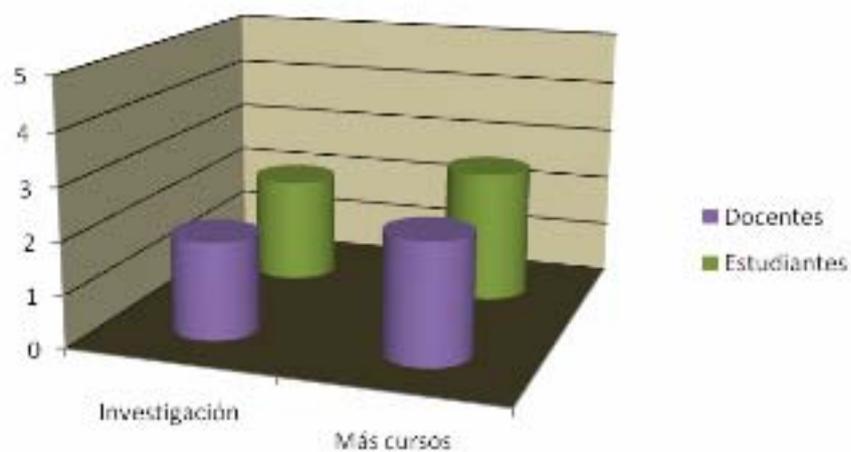
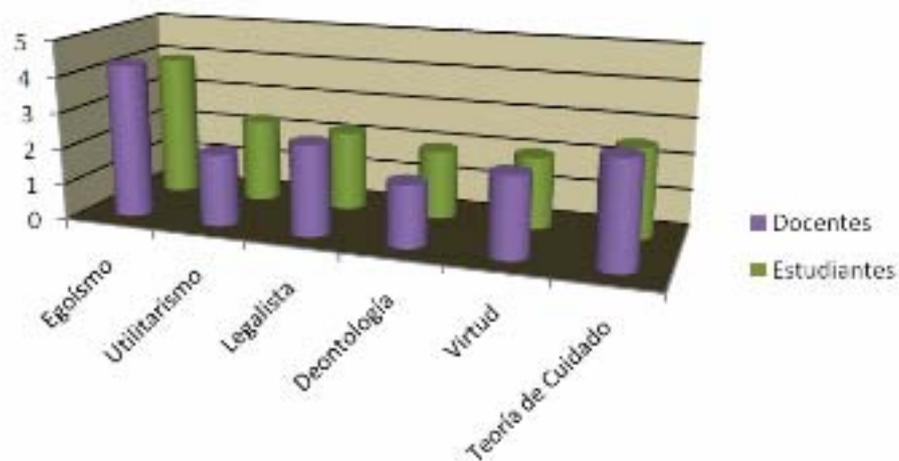
La tabla XXVI presenta aquellas premisas en las que se encontró diferencias significativas estadísticamente entre las respuestas de los estudiantes y los profesores. Los estudiantes y los docentes difieren significativamente en más de la mitad de los aspectos presentados para definir lo que es ético. Los profesores muestran más rechazo hacia el razonamiento egoísta que los estudiantes. Los estudiantes le dan más importancia a los conceptos legalistas y de las teorías del cuidado y la virtud que los docentes. Sin embargo, le dan menos importancia a los conceptos utilitaristas y deontológicos de lo que le otorgan los profesores.

Los profesores proponen con más fuerza que los estudiantes la investigación y la adición de más cursos de ética en el plan de estudios como formas de mejorar la enseñanza de la ética. Aunque ambos grupos entienden que la ética es un componente fundamental en la formación de los estudiantes de negocios, los profesores son más contundentes en su afirmación. Ambos grupos perciben un compromiso institucional con la formación ética de los estudiantes, pero los profesores perciben un compromiso mayor que los estudiantes. Los docentes perciben el comportamiento de los estudiantes más ético de los que admiten los propios estudiantes.

Tabla XXVI- Diferencias Significativas entre Estudiantes y Docentes

Premisas	Docentes	Estudiantes	Diferencia	p
Egoísmo	4.27	3.95	0.32*	.001
Utilitarismo	2.00	2.30	0.30*	.002
Legalista	2.51	2.20	0.31**	.050
Deontología	1.70	1.91	0.21**	.012
Virtud	2.22	1.99	0.23***	.081
Teoría de Cuidado	2.92	2.50	0.42*	.001
Investigación	1.87	2.03	0.16***	.099
Más cursos	2.30	2.53	0.23**	.040
Fundamental	1.15	1.26	0.11**	.018
Compromiso	2.08	2.33	0.25*	.003
Los estudiantes	2.72	3.05	0.33*	.002

*Significativo al 1% ** Significativo al 5% *** Significativo al 10%



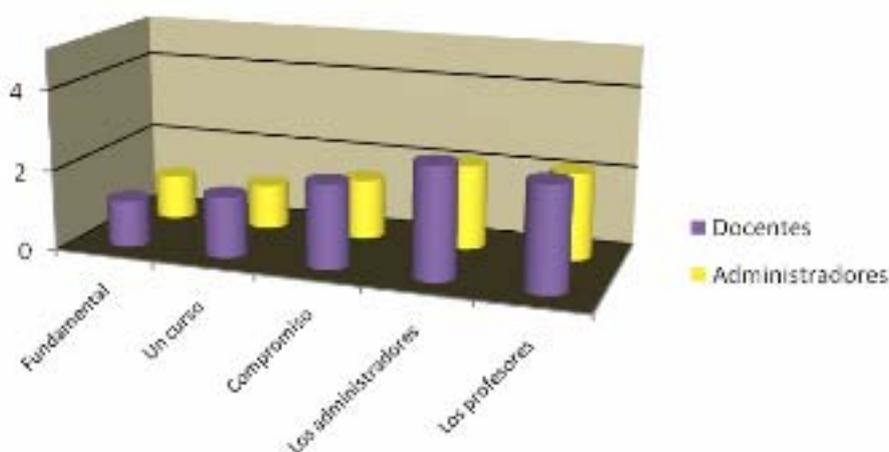
Docentes y Funcionarios

Se encontraron cinco diferencias significativas estadísticamente entre las respuestas comunes entre los docentes y los administradores, según se presentan en la Tabla XXVII. Los administradores expresan un acuerdo mayor que los estudiantes a la premisa de que la ética es un componente fundamental en la formación de los estudiantes de negocios. La segunda se relaciona con la inclusión de por lo menos un curso de ética en el plan de estudio de los estudiantes de negocios. Aunque ambos grupos expresan su acuerdo, los administradores defienden más la premisa que los profesores. Los funcionarios perciben un compromiso institucional mayor con la formación ética de los estudiantes que la que perciben los docentes.

Tabla XXVII- Diferencias Significativas entre Administradores y Docentes

Premisas	Docentes	Funcionarios	Diferencia	p
La ética es un componente fundamental en la formación de los estudiantes de negocios.	1.15	1.11	0.04***	.086
Los estudiantes de negocios deben tomar por lo menos un curso de ética como parte de su plan de estudios.	1.51	1.11	0.4*	.000
Mi institución está comprometida con la formación ética de los estudiantes.	2.08	1.50	0.58*	.003
En general, los administradores de mi universidad se comportan de forma ética.	2.78	2.11	0.67*	.000
En general, los profesores de mi universidad se comportan de forma ética.	2.59	2.16	0.43**	.014

*Significativo al 1% ** Significativo al 5% *** Significativo al 10%



Las otras dos diferencias se relacionan con la percepción del comportamiento ético de los unos y los otros. Los administradores perciben su comportamiento más ético que lo que lo perciben los profesores. Curiosamente, los administradores perciben el comportamiento de los docentes más ético de lo que lo perciben los propios profesores.

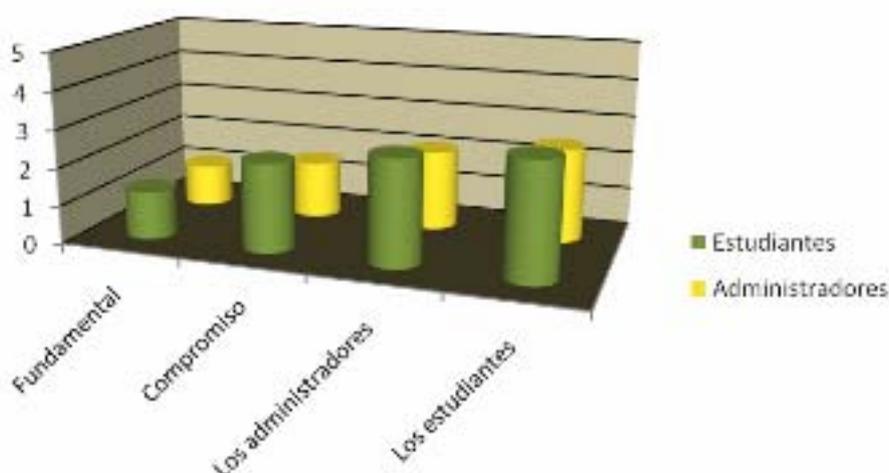
Estudiantes y Funcionarios

Se encontraron cuatro diferencias significativas estadísticamente entre las respuestas de los estudiantes y los administradores, según se presentan en la Tabla XXVIII. Los funcionarios expresan de forma más contundente que los estudiantes la importancia de la ética en la formación de los estudiantes de negocios. Otra diferencia se relaciona con la percepción sobre el compromiso institucional con la formación ética de los estudiantes. Aunque ambos grupos expresan su acuerdo, los administradores perciben un compromiso mayor que el que perciben los estudiantes.

Tabla XXVIII - Diferencias Significativas entre Estudiantes y Funcionarios

Premisas	Estudiantes	Funcionarios	Diferencia	p
La ética es un componente fundamental en la formación de los estudiantes de negocios	1.26	1.11	0.15*	.006
Mi institución está comprometida con la formación ética de los estudiantes.	2.33	1.50	0.83*	.000
En general, los administradores de mi universidad se comportan de forma ética.	2.77	2.10	0.67*	.000
En general, los estudiantes de mi universidad se comportan de forma ética.	3.05	2.46	0.59*	.001

*Significativo al 1% ** Significativo al 5% *** Significativo al 10%



Las otras dos diferencias se relacionan nuevamente con la percepción del comportamiento ético de los unos y los otros. Al igual que respecto a los docentes, los administradores perciben su comportamiento más ético que lo que lo perciben los estudiantes. Igualmente, los administradores perciben el comportamiento de los estudiantes más ético de lo que lo perciben los propios alumnos.

DISCUSION

Resulta positivo encontrar que los tres sectores aquí estudiados coinciden en destacar la importancia de la ética como un componente fundamental en la formación de los estudiantes de negocios. No obstante, ningún sector aparenta estar satisfecho con la situación actual de la enseñanza de la ética. Es justo decir, sin embargo, que se están tomando una serie de medidas, como lo es la revisión curricular, para integrar el tema de la ética a través de todo el currículo. Aunque esa es una medida en la dirección correcta los resultados de este estudio apuntan a que no será suficiente. No basta con integrar el tema de la ética en todos los cursos de negocios; es necesario capacitar a los profesores, revisar el enfoque y las metodologías utilizadas, abrirse a la comunidad académica externa, y construir un ambiente ético en la organización.

Los resultados de este estudio proveen información valiosa para el mejoramiento de la enseñanza de la ética y plantea serios retos para docentes y administradores. El estudio identifica la necesidad de armonizar los intereses de los diversos constituyentes de la comunidad académica. Los resultados mostraron diferencias significativas en varios aspectos entre los diferentes constituyentes. Particularmente interesante resultó la diferencia en la percepción del compromiso de la institución para la formación ética de los estudiantes. El compromiso que afirman tener los administradores se va percibiendo más débil según bajamos en la escala jerárquica. Por lo tanto, es necesario trabajar, construir y comunicar el compromiso institucional y de todos sus componentes no sólo con la formación ética de los alumnos, si no también con un comportamiento acorde.

Este estudio identificó diferencias significativas en los razonamientos filosóficos utilizados por los docentes y los estudiantes para definir lo que es ético. Es de esperarse, entonces, que los casos tratados en los cursos carezcan de los matices necesarios para que los estudiantes identifiquen el dilema ético y puedan asumir posturas de acuerdo a su razonamiento ético. Esto implica la existencia de un desfase en la transmisión de mensajes entre el transmisor y el receptor. Si bien esto puede ser una fuente de conflictos, su identificación puede ser una oportunidad para enriquecer el análisis y discusión de situaciones éticas desde perspectivas y posturas diferentes. Esto apunta a la necesidad de revisar no sólo el enfoque o metodología de enseñanza, sino también el contenido de los asuntos éticos tratados.

De igual forma sugiere la necesidad de adiestramiento del personal docente para manejar la diversidad dentro de un ambiente de respeto y tolerancia que permita una comunicación efectiva.

Este resultado es especialmente importante porque provee evidencia de apoyo parcial a dos teorías contradictorias. Por un lado, el que los razonamientos más utilizados por los docentes para definir lo que es ético sean el utilitarismo y la deontología apoyan parcialmente la teoría de Kohlberg e implicaría que los profesores están casi en el nivel más alto de desarrollo moral. Por el otro, el que los estudiantes utilicen las teorías de la virtud y el cuidado apoyan parcialmente la teoría de Gilligan. No obstante, el uso de varios razonamientos morales simultáneamente para definir lo ético contradice ambas teorías, que establecen un desarrollo jerárquico, y añade evidencia adicional en esa dirección según diversos estudios empíricos previos que han utilizado la Escala Ética Multidimensional, los cuales fueron mencionados en la revisión de literatura.

Este estudio encontró que después de la familia, los profesores son los que más influyen la formación ética de los estudiantes. Sin embargo, tanto los estudiantes como los profesores aunque reconocen que los cursos tomados en la universidad han contribuido a su formación ética, su influencia no parece ser determinante. Es decir, que los profesores están desaprovechando la oportunidad y la responsabilidad de contribuir a la formación ética de los estudiantes mediante los cursos que ofrecen. Su formación ética está basada principalmente en los valores adquiridos en el hogar, a pesar de que la mayoría afirma haber tomado cursos de ética como parte de su preparación académica. Por lo tanto, se está perpetuando el mismo patrón de tomar cursos que aportan muy poco a la formación ética de los individuos. Este resultado podría implicar que la ética no se puede enseñar según han argumentado numerosos autores. No obstante, también puede servir de apoyo a aquellos estudios que reclaman que los profesores, con su ejemplo o reforzando valores ya adquiridos, pueden influenciar efectivamente en la formación de los estudiantes.

Por otro lado, los resultados sugieren que la capacitación de los profesores es de vital importancia. A diferencia de otros estudios empíricos en Estados Unidos, éste encontró que los profesores parecen sentirse preparados para enseñar ética en sus cursos. No obstante, el nivel de satisfacción con la enseñanza tiende más hacia una postura de indiferencia. Estos resultados apuntan hacia un problema que requiere de políticas institucionales claras para su resolución. La postura de indiferencia puede interpretarse como que los profesores no le dan a la ética la misma importancia que posiblemente le den a las asignaturas más técnicas del currículo y por eso les da lo mismo que se enseñe de una forma o de otra. De igual forma, parecen tener una sobre confianza con los valores que

les fueron inculcados en el hogar, entendiendo que estos los capacitan para enseñar ética, sin tener adiestramiento adicional en la materia. Esto trasluce una contradicción en la que por un lado todos entienden que la ética es un componente fundamental en la formación de los alumnos, pero por otro lado no le otorgan la seriedad necesaria para adiestrarse adecuadamente en los conceptos teóricos de la disciplina y en las metodologías de enseñanza particulares a la misma.

Este estudio presenta un posible perfil del status de la enseñanza de la ética en Latino América. Tomando como referencia los estudios sobre las universidades en Estados Unidos se destacan dos diferencias fundamentales. Mientras que en Estados Unidos se acostumbra la integración del tema a nivel curricular en vez de tener un curso separado de ética en el currículo, en la muestra de este estudio siete de los nueve países encuestados incluyen un curso separado. Dado los resultados no tan deseables obtenidos hasta ahora con ambas alternativas, una posible alternativa es la combinación de ambas estrategias requiriendo uno o más cursos de ética e integrando el tema a través de todos los cursos de forma planificada y sistemática. En esa dirección, todavía falta mucho por hacer.

La metodología pedagógica más utilizada en América Latina es el análisis de casos, mientras que en Estados Unidos esa metodología, aunque recomendada, se utiliza muy poco. Los resultados tienden a indicar que esta es una metodología adecuada, pero hay que actualizar los casos en tiempo y espacio. Los estudiantes están ávidos de analizar problemas reales y actuales de su entorno. No obstante, reflejan los ajustes que su generación ha tenido que hacer en un mundo globalizado y definen su entorno más allá de las fronteras locales. Por tanto, es necesario el intercambio con la comunidad académica local e internacional que promueva la investigación y publicaciones conjuntas del tema, sobretodo basadas en estudios empíricos.

Tenemos el reto de formar una comunidad académica donde cada constituyente pueda reconocer y emular el comportamiento ético de los otros. Resultó particularmente interesante el hallazgo respecto a la percepción del comportamiento ético de cada constituyente a los ojos de los otros. La respuesta estudiantil fue tan reveladora como provocativa. Por un lado los estudiantes, en general, a nivel individual se consideran personas éticas, pero a nivel grupal admiten que no lo son tanto. Por un lado, admiten haberse copiado en los exámenes, pero por el otro fueron reacios a admitir que plagian información del internet o que copian trabajos de sus compañeros. Este resultado plantea varias interrogantes. (1) ¿Se puede ser parcialmente ético? (2) ¿Se está presionando indebidamente a los estudiantes en los exámenes induciéndolos a actos no éticos? (3) ¿Qué factores internos están

influyendo en esta conducta (por ejemplo, manejo de la ansiedad, falta de control, presión por rendimiento, poca tolerancia a la frustración)?

Por último, es importante notar las posibles diferencias debido al género. En general, este estudio encontró muy pocas diferencias significativas entre las percepciones de hombres y mujeres. No obstante, las diferencias encontradas en cada grupo de constituyentes se relacionan a aspectos diferentes. Las diferencias de género de los estudiantes están relacionadas a las percepciones del comportamiento ético de los diversos grupos y a las influencias sobre su formación ética. En general, las mujeres de este grupo parecen ser más condescendientes a la hora de evaluar a otros, pero son menos influenciadas respecto a su formación ética. Las diferencias de género entre los docentes se relacionan con dos de los conceptos para definir lo que es ético y las estrategias pedagógicas utilizadas en el salón de clases. Este resultado implica que la estrategia de integrar el tema de la ética a través del currículo podría resultar en una cobertura desigual dependiendo de si los cursos son ofrecidos por hombres o por mujeres. Las diferencias encontradas en el grupo de funcionarios se relacionan con la forma de incluir el tema de la ética en el currículo y la percepción del compromiso institucional, el que las mujeres perciben más fuerte que los hombres. Estos resultados apuntan a que la presencia de la mujer en el mundo académico y empresarial no parece haber causado un impacto mayor en la ideología establecida. No obstante, también apuntan a diferencias sutiles en las percepciones de cada género, en el que se destaca la inclinación de las mujeres hacia la protección de las relaciones claves e importantes, según la visión femenina planteada en la teoría de Gilligan.

CONCLUSIONES

Los objetivos planteados en este estudio se cumplieron a cabalidad. Uno de ellos era identificar las percepciones de los diferentes constituyentes de las universidades sobre diversos aspectos de la ética y su enseñanza. El estudio recopiló mediante el uso de tres cuestionarios las percepciones de 224 estudiantes, 146 profesores y 38 administradores de 18 universidades en nueve países latinoamericanos. Otro objetivo del estudio era identificar diferencias en las percepciones de los diferentes constituyentes. Los resultados de las pruebas estadísticas comparando las respuestas por grupo mostraron que hay diferencias significativas en varias de las percepciones de los diferentes constituyentes. El tercer objetivo del estudio era detectar diferencias por género. Los resultados mostraron la presencia de algunas diferencias estadísticamente significativas debido al género de los participantes.

Este trabajo contribuye a la literatura de la ética en los negocios de varias maneras. Primero, es uno de los pocos estudios empíricos realizados con una muestra de participantes de varios países latinoamericanos. Ello ha permitido tener una idea de la situación presente sobre numerosos aspectos relacionados a la enseñanza de la ética en América Latina e identificar posibles líneas de acción. Segundo, es de los pocos estudios empíricos que ha examinado y comparado la percepción de estudiantes, docentes y administradores, identificando diferencias significativas. Esto implica que si se quiere ser exitoso en la enseñanza de la ética hay que identificar las posibles áreas de conflicto entre los diversos constituyentes y diseñar estrategias acordes a las necesidades y percepciones de cada grupo. Tercero, le sirve de punto de referencia a otros investigadores para comparar la situación de un país en particular con la visión general de Latinoamérica y para estudios de tendencias posteriores. Cuarto, contribuye proveyendo evidencia adicional sobre las diferencias de género. Al igual que otros estudios con muestras latinoamericanas, en este, se encontraron muy pocas diferencias debido al género, las que tienden a ser frecuentes en estudios con muestras de Estados Unidos. Esto podría implicar la influencia de factores culturales en la socialización de los géneros que provocan diferencias en las percepciones éticas en unos contextos y en otros no.

Este estudio tiene varias limitaciones de las que el lector debe estar advertido. La más importante es que la muestra fue seleccionada convenientemente y no necesariamente es representativa de los constituyentes encuestados en cada universidad, ni de las universidades de cada país. Por lo tanto, los resultados no pueden ser, ni han sido, generalizados a la población. De igual forma, los resultados presentados en este trabajo corresponden a la data agregada de las muestras recolectadas en cada país. Aún cuando es de esperarse cierta similitud entre los países encuestados dada la cultura compartida, hay que reconocer que también existen diferencias nacionales. Las pruebas estadísticas realizadas a esos efectos detectaron diferencias por país, pero no se presentaron en este escrito, por estar más allá de los objetivos del mismo. Por lo tanto, los resultados podrían representar una visión general de Latinoamérica, más que la situación de algún país particular. Por último, a pesar de que el idioma principal de los países encuestados es el español, idioma del cuestionario, posibles diferencias sutiles de interpretación en cada país podrían haber afectado los resultados.

Independientemente de los avances logrados en la investigación de la ética aún quedan muchas preguntas por responder. Sigue habiendo una gran necesidad de estudios empíricos latinoamericanos enfocados en determinar la efectividad de diversas estrategias educativas para lograr una adecuada formación moral de los estudiantes. Otra avenida de investigación necesaria es desarrollar estudios

comparativos de las percepciones y necesidades éticas de los diversos constituyentes de las universidades para desarrollar estrategias educativas y operativas acordes en la organización. Dada la creciente necesidad de las instituciones educativas de crear redes de investigación e intercambio académico para adaptarse a un mundo sin fronteras, conocer y reconciliar las estrategias educativas de las diferentes universidades es un imperativo.

Como resumen final podemos concluir que los participantes de este estudio reconocen la importancia de la enseñanza de la ética en las escuelas de negocios. Señalan la necesidad de revisar y actualizar el currículo para integrar la discusión del tema a través de todos los cursos. De igual forma, el estudio identifica que más allá de la revisión curricular se requiere tomar medidas más profundas encaminadas a capacitar a los docentes y promover el intercambio académico y la investigación en el ámbito local e internacional. La nueva generación de estudiantes exige y merece que los docentes y administradores de las facultades de administración de empresas aceptemos el reto y asumamos la responsabilidad que nos corresponde. Este estudio es un pequeño paso en esa dirección.

BIBLIOGRAFÍA

- Armstrong, M. B. and S. M. Mintz. 1989. Ethics education in accounting: Present status and policy implications. *Association of Government Accountants Journal (Summer Quarter)*: 70-76.
- Barnett, J. and M. Karson. 1989. Managers Values, Executive Decisions: An Exploration of the Role of Gender Creer Stage Organizational Level Function and the Importance of Ethics Relationships in Managerial Decision Making. *Journal of Business Ethics* 8. 35-44.
- Bay, D. 2002. A critical evaluation of the use of the DIT in accounting ethics research. *Critical Perspectives on Accounting* 13:159-77.
- Beggs, J. M., K. Lund Dean, J. Gillespie and J. Wiener: 2006, 'Teaching Business Ethics', *Journal of Business Ethics* 71: 15-37
- _____ 2006, Legislated Ethics or Ethics Education? Faculty Views in the Post Enron Era, *Journal of Management Education* 30(1).
- Buchan, H. 2005. Ethical Decision Making in the Public Accounting Profession: An Extension of Azjen's Theory of Planned Behavior. *Journal of Business Ethics* 61.165-181.
- Bishop, T.R.: 1992, "Integrating Business Ethics Into an Undergraduate Curriculum", *Journal of Business Ethics* 13, pp.291-299.
- Cohen, J. R. and L. W. Pant. 1989. Accounting educators' perceptions of ethics in the curriculum. *Issues in Accounting Education* 4 (Spring): 70-81.
- _____ 1998. The effect of gender and academic discipline diversity on the ethical evaluations, ethical intentions and ethical orientation of potential public accounting recruits. *Accounting Horizons* 12:250-70.
- Collins, D. 2000. The Quest to Improve the Human Condition: The First 1,500 Articles published in Journal of Business Ethics. *Journal of Business Ethics* 26. 1-73.
- David, F. R., L. M. Anderson, and K. W. Lawrimore: 1990, 'Perspectives on Business Ethics in Management Education', *SAM Advanced Management Journal* 9, 26-32.
- Duska, R. F.: 1991, 'What's the Point of a Business Ethics Course?', *Business Ethics Quarterly* 1(4), 335-354.
- Farnsworth, J. and B. Kleiner. 2003. Trend in the Ethics Education at U.S. Colleges and Universities, *Management Research News*, 26 (2-4)

- Fisher, D. G. and D. L. Swanson. 2005. Accounting Ethics Education and Unfounded Faith in Integration Across the Curriculum: If We Don't Know Where We're Going, Any Road Will Take Us There. Unpublished Working Paper, Kansas State University, March.
- Fisher, D., C. Blanthorne and S. Kovar 2007 ACCOUNTING EDUCATORS OPINIONS ABOUT ETHICS IN THE CURRICULUM: AN EXTENSIVE VIEW *Issues in Accounting Education* 22 (3) 355-390
- Gellerman, S. W.: 1986, Why "Good" Managers Make Bad Ethical Choices', *Harvard Business Review* 86, 85—90.
- Gilligan, C. 1982. *In a different voice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gunz, S. and J. McCutcheon. 1998. Are academics committed to accounting ethics education? *Journal of Business Ethics* 17: 1145-1154.
- Hirsh, A., 2002 Consideraciones teóricas acerca de la ética profesional, en R. López, *Educación y Cultura Global. Valores y nuevos enfoques en una sociedad compleja*, Secretaría de Educación Pública y Cultura de Sinaloa y Universidad Autónoma de Sinaloa, México,
- Hortal, A., 1994 La ética profesional en el contexto universitario. *Lección inaugural del curso académico 1994-1995 de la Universidad Pontificia Comillas*, Universidad Pontificia Comillas, Madrid, España,
- Hosmer, L. T.: 1988, 'Adding Ethics to the Business Curriculum', *Business Horizons* 31,9—15.
- Kant, I. 2001 en *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada* (París. UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, n° 3/4, 1993, págs. 837-854
- Karnes, A. and J. Sterner. 1988. The role of ethics in accounting education. *The Accounting Educators' Journal* (Fall): 18-31
- Kohlberg, L. 1976. Moral stages and moralization: The cognitive-developmental. In *Moral development and behavior: Theory, research and social issues*, ed. T. Lickona, New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Lampe, J. C. 1996. The impact of ethics education in accounting curricula. 1996. *Research on Accounting Ethics* 2: 187-220.
- Langenderfer, H. Q. and J. W. Rockness. 1989. Integrating ethics into the accounting curriculum: Issues, problems, and solutions. *Issues in Accounting Education* 4 (Spring): 58-69.
- Loe, T. and W. Weeks. 2000. An Experimental Investigation of Efforts to Improve Sales Students' Moral Reasoning. *Journal of Personal; Selling and Sales Managers* 20. 243-251.
- Loeb, S. E. 1988. Teaching students accounting ethics: Some crucial issues. *Issues in Accounting Education* 3 (Fall): 316-329.

- _____. 1994. Ethics and accounting doctoral education. *Journal of Business Ethics* 13: 817-828.
- _____. 1998. A separate course in accounting ethics: An example. *Advances in Accounting Education* 1:235-250.
- López-Paláu, S. 2000. Multidimensional ethics scale usefulness to explain and predict ethical evaluations and intentions of Latin American accountants. Paper presented at the ABO Research Conference, Chicago.
- _____. 2006 Culture Effects in the Ethical Decision-Making Process of Latin American Accountants. Unpublished Doctoral Dissertation Texas Pan American University.
- _____. 2007 Ethical Evaluations of Accountants: An Empirical Study of Latin America and the United States 7th Global Conference of Business and Economics, of the Association of Business and Economic Research (ABER), Roma, Italia, October, 2007.
- López Paláu, S. and B. Rivera Cruz. **Ética en las Escuelas de Negocios: Estudio Empírico de Puerto Rico**, X Asamblea de la Asociación Latinoamericana de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración (ALAFEC) República Dominicana, Noviembre, 2007
- Luthar, Harsh and Karri Ranjan. 2005. Exposure to Ethics Education and the Perception of Linkage Between Organizational Ethical Behavior and Business Outcomes. *Journal of Business Ethics*. 61: 353-368.
- Ma, H., & Cheung C. 1996. A cross-cultural study of moral stage structure in Hong Kong Chinese, English and Americans. *Journal of Cross-Cultural Psychology* 27:700-13.
- Madison, R. L. 2001. To what extent is ethics taught in the accounting programs of Ohio's colleges and universities? *Ohio CPA Journal* (Apr-Jun): 39-42.
- Mele, D.: 2005, 'Ethical Education in Accounting: Integrating Rules, Values and Virtues', *Journal of Business Ethics* 57(1), 7-109.
- Mintz, S. 1990. Ethics in the management accounting curriculum. *Management Accounting* (June): 51-54.
- McGee, R. and López-Paláu, S. 2007 The Ethics of Tax Evasion: An Empirical Study of Puerto Rican Opinion VIII Annual Conference of National Business and Economic Society, Puerto Rico, March forthcoming it will be published in the *Journal of Applied Business and Economics* volume 07(3)
- McGee, Robert W., Silvia López-Paláu and Fabiola Jarrín Jaramillo. 2007a. The Ethics of Tax Evasion: An Empirical Study of Ecuador. American Society of Business and Behavioral Sciences 14th Annual Meeting, Las Vegas, United States, February.

- McNair, F. and E. E. Milam. 1993. Ethics in accounting education: What is really being done? *Journal of Business Ethics* 12:797-809.
- Patterson, D. 1994. A model of ethical/unethical decision-making by auditors in the big six accounting firms. PhD diss., Georgia State University.
- Piper, T., M. C. Gentile, and S. Daloz. 1993. *Can Ethics Be Taught?* Boston, MA: Harvard Business School.
- Ponemon, L. A. 1993. Can ethics be taught in *accounting?* *Journal of Accounting Education* 11: 185-209.
- Platón, 1983 *Diálogos. Ed. Gredos.* vol. II. Madrid.
- Reidenbach, R., and D. Robin. 1988. Some initial steps toward improving the measurements of ethical evaluations of marketing activities. *Journal of Business Ethics* 7:871-79.
- . 1990. Toward the development of a multidimensional scale for improving evaluations of business ethics. *Journal of Business Ethics* 9:639-53.
- Reiter, S. 1996. The Kohlberg-Gilligan controversy: Lessons for accounting ethics education. *Critical Perspectives on Accounting* 7:33-54.
- Rest, J. 1979. *Development in judging moral issues.* Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Rest, J. R., Narvaez, D., Bebeau, M. J. & Thoma, S. J. 1999. *Postconventional moral thinking: A neo-Kohlbergian approach.* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Roxas, Maria L. & Jane Y. Stoneback. (2004). The Importance of Gender Across Cultures in Ethical Decision-Making. *Journal of Business Ethics* 50:149-165.
- Rozensher, S.G. and Fergenson, P.E.: 1994, "Business Faculty Perspectives on Ethics: A national Survey", *Business Horizons*, July/August 1994, pp,61-66.
- Rynes, S. L. and C. Q. Trank, A. M. Lawson, and R. Hies. 2003. Behavioral coursework in business education: Growing evidence of a legitimacy crisis. *Academy of Management Learning & Education* 2: 269-283.
- Sauser, Jr., W., 1990, 'The Ethics of Teaching Business: Toward a Code for Business Professors', *SAM Advanced Management Journal* 9, 33—37.
- Schafer, H: 2005, 'International Corporate Social Responsibility Rating Systems', *Journal of Corporate Citizenship* 20, 107-120.
- Sen, Amartya. "Reanalizando la relación entre ética y desarrollo". Conferencia en el día de la ética y el desarrollo en el BID, Washington, 16 de enero de 2004.

- Sims, R. R. and S. J. Sims. 1991. Increasing applied business ethics courses in business school curricula. *Journal of Business Ethics* 10:211-219.
- Smith, A. 1776 *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*.
- Solis Pérez, Pedro y C. Pérez. 2004. Las Redes de Conocimiento en la Internacionalización de la Investigación en Administración. *Revista Casa del Tiempo* <http://www.difusioncultural.uam.mx>.
- Stedham, Yvonne, Yamamura, Jeanne H., Beekun, Rafik I. (2007) Gender Differences in Business Ethics: Justice and Relativist Perspectives. *Business Ethics: A European Review*; Vol. 16 Issue 2, p 163-174, 12p
- Stevens, R., O Harris and S. Williamson. 1993 A Comparison of Ethical Evaluations of Business School Faculty and Students: A Pilot Study. *Journal of Business Ethics* 12:611-619.
- Swanson, D. L. 2004. The buck stops here: Why universities must reclaim business ethics education, in D. Reed & R. Wellen (eds.), Special Issue on Universities and Corporate Responsibility, *Journal of Academic Ethics*, 2(1): 43-61.
- Sweeney, J. 1995. The moral expertise of auditors: An exploratory analysis. *Research on Accounting Ethics* 1:213-34.
- Thoma, S. 1986. Moral judgment, behavior, decision-making and attitudes. *Moral development: Advancement in research and theory*, ed. J. Rest, 133-75. New York: Praeger.
- Trevino, L. K.: 1986, 'Ethical Decision Making in Organizations: A Person-Situation Interactionist Model', *Academy of Management Review* 11, 601-617.
- Trevino, L. K. and D. McCabe: 1994, 'Meta-learning about Business Ethics: Building Honorable business school communities', *Journal of Business Ethics* 13(6), 405-416.
- Trevino, L. & Nelson, K. 2004. *Managing Business Ethics: Straight Talk About How to Do It Right*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Tsalikis, J., and D. Fritzsche. 1989. Business ethics: A literature review with a focus on marketing ethics. *Journal of Business Ethics* 8:695-743.
- Tsui, J. 1996. Auditors' ethical reasoning: Some audit conflict and cross-cultural evidence. *International Journal of Accounting* 31:121-33.
- Valentine, S. and T. Rittenburg. 2007. The Ethical Decision Making of Men and Women Executives in International Business Situations. *Journal of Business Ethics* 71. 125-134.
- Vela Mantilla, Roberto. Reflexiones sobre la enseñanza de la ética en los programas de postgrado en Desarrollo Rural. 2005. Universidad Javeriana

Weber, M. 1905 La ética protestante y el espíritu del capitalismo.

Weeks, W., C. Moore, J. McKinney and J. Longenecker. 1999. The Effects of Gender and Career Stage on Ethical Judgement. *Journal of Business Ethics* 20. 301-314.

Woo, C.Y.: 2003, Personally Responsible, Biz Ed, pp. 22-27.

Wright, M.: 1995, 'Can Moral Judgment and Ethical Behaviour Be Learned?', *Management Decision* 33(10), 17-29.

APÉNDICE I – CUESTIONARIO A ESTUDIANTES



CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Instrucciones Generales

El objetivo de esta encuesta es recabar su opinión respecto a la enseñanza de la ética en la escuela de negocios de su institución. Todas las preguntas son importantes. Por favor, contéstelas todas. Recuerde que todas las respuestas son anónimas y no hay respuestas correctas o incorrectas

Favor de marcar con una x en el cuadro que represente su opinión en la escala del 1 al 5 en cada una de las premisas, en donde el 1 significa estar totalmente de acuerdo y el 5 significa estar totalmente en desacuerdo

Premisas	1 Totalmente de Acuerdo	2 De Acuerdo	3 Indiferente	4 En Desacuerdo	5 Totalmente en Desacuerdo
Se deben ofrecer cursos los domingos					

Definición de lo Ético

Existen muchas maneras de entender la *ética* y por tanto lo que es *ético*. A continuación usted encontrará diez maneras de definir lo que es *ético*. Favor de leer detenidamente las diez posibilidades y en la escala del 1 al 5 en cada una de las premisas, señale del 1 al 5 su opinión, en donde el 1 significa estar totalmente de acuerdo y el 5 significa estar totalmente en desacuerdo

2 Lo Ético se define con las siguientes premisas:

	Premisas	1 Totalmente de Acuerdo	2 De Acuerdo	3 Indiferente	4 En Desacuerdo	5 Totalmente en Desacuerdo
1	Lo que corresponde a mi propio interés.					
2	Haz a los demás lo que quieres que te hagan a ti mismo.					

		1 Totalmente de Acuerdo	2 De Acuerdo	3 Indiferente	4 En Desacuerdo	5 Totalmente en Desacuerdo
	Lo que hace bien al mayor número de personas posible.					
	Lo que es legal.					
	Lo que está de acuerdo con mis convicciones religiosas.					
	Lo que se acepta como normal en la sociedad.					
	Lo que está de acuerdo con mi sentido de la justicia.					
	Cumplir con los deberes y las obligaciones.					
	Actuar de forma tal que me haga una persona virtuosa					
	Cuidar de las relaciones con las personas importantes para mí					

Enseñanza de la Ética

En las siguientes preguntas usted encontrará un listado de premisas. Favor de leer detenidamente todas las posibilidades y en la escala del 1 al 5 en cada una de las premisas, señale del 1 al 5 su opinión, en donde el 1 significa estar totalmente de acuerdo y el 5 significa estar totalmente en desacuerdo

3.- Una propuesta de educación orientada a promover la formación ética de los estudiantes de las escuelas de negocios debe ser:

	Premisas	1 Totalmente de Acuerdo	2 De Acuerdo	3 Indiferente	4 En Desacuerdo	5 Totalmente en Desacuerdo
1	Actual					
2	Flexible					
3	Realista					
4	Objetiva					
5	Factible					

4 - Mi Universidad podría mejorar la formación ética de los alumnos mediante:

	Premisas	1 Totalmente de Acuerdo	2 De Acuerdo	3 Indi ferente	4 En Desa cuerdo	5 Totalm ente en Desa cuerdo
1	Congres os					
2	Intercambios académicos					
3	Investigación y publicaciones conjuntas con otras universidades					
4	Integración del tema a través de los cursos					
5	Requiriendo más cursos de ética					
6	Cambiando el enfoque de los cursos de ética existentes					
7	Cambiando la metodología de enseñanza en los cursos de ética existentes					
8	A través de análisis de casos o situaciones que se presente en el entorno					
9	A través de ejemplos aplicables a cada uno de los temas que se estudi an en el área de negocios					
10	Otro Especifica Cual:					

5.- Quien tiene mayor influencia, con su comportamiento, en tu formación ética:

	Premisas	1 Totalmente de Acuerdo	2 De Acuerdo	3 Indi ferente	4 En Desa cuerdo	5 Totalm ente en Desa cuerdo
1	Profes ores					
2	Empresarios					
3	Funcionarios Públicos					
4	Artistas					

		1 Totalmente de Acuerdo	2 De Acuerdo	3 Indiferente	4 En Desacuerdo	5 Totalmente en Desacuerdo
5	Líderes Políticos					
6	Líderes religiosos					
7	Amigos					
8	La Familia					

6.- Favor de marcar con una x en el cuadro que represente su opinión en la escala del 1 al 5 en cada una de las premisas, en donde el 1 significa estar totalmente de acuerdo y el 5 significa estar totalmente en desacuerdo

	Premisas	1 Totalmente de Acuerdo	2 De Acuerdo	3 Indiferente	4 En Desacuerdo	5 Totalmente en Desacuerdo
1	La ética es un componente fundamental en la formación de los estudiantes de negocios (ciencias económicas, administrativas y contables)					
2	Tengo una idea clara de lo que es la ética.					
3	Los cursos que he tomado en la universidad me han ayudado a formarme éticamente.					
4	En los cursos que se discuten problemas éticos, he podido expresar mi opinión libremente.					
5	En general, los profesores de mi Universidad se comportan de forma ética.					
6	Me siento preparado para discutir dilemas éticos en los cursos.					
7	Los cursos de ética son aburridos.					
8	Mi formación ética se basa principalmente en los valores que me inculcaron en mi hogar.					
9	Estoy satisfecho con la forma en que se enseña ética en mi universidad.					
10	Los cursos de ética son innecesarios para los estudiantes de negocios.					

		1 Totalmente de Acuerdo	2 De Acuerdo	3 Indiferente	4 En Desacuerdo	5 Totalmente en Desacuerdo
11	Algunas veces, he copiado en los exámenes, sea mirando el examen de mis compañeros, consultando notas, etc.					
12	Mi Universidad está comprometida con la formación ética de los estudiantes.					
13	En general, los administradores de mi universidad se comportan de forma ética.					
14	Algunas veces, he copiado trabajos de la internet haciendo parecer que yo los escribí.					
15	En la actualidad, si se quiere ser exitoso en los negocios no se puede ser ético.					
16	Me considero una persona ética.					
17	En los cursos que he tomado, con frecuencia se incluye la discusión de temas éticos como parte de los temas de la clase.					
18	Algunas veces, he copiado los trabajos de mis compañeros.					
19	Es mejor ser no ético y tener dinero que ser ético y pobre.					
20	En general, los estudiantes de mi universidad se comportan de forma ética.					

Información Demográfica

1. Género Hombre Mujer
2. Edad _____ años
3. Tiempo en la Universidad _____ años
4. Especialidad Contabilidad Administración Otro _____

Muchas Gracias por su Colaboración

Apéndice II – Cuestionario a Docentes



CUESTIONARIO PARA DOCENTES UNIVERSITARIOS

Instrucciones Generales

El objetivo de esta encuesta es recabar su opinión respecto a la enseñanza de la ética en la escuela de negocios de su institución. Todas las preguntas son importantes. Por favor, contéstelas todas. Recuerde que todas las respuestas son anónimas y no hay respuestas correctas o incorrectas

Favor de marcar con una x en el cuadro que represente su opinión en la escala del 1 al 5 en cada una de las premisas, en donde el 1 significa estar totalmente de acuerdo y el 5 significa estar totalmente en desacuerdo

	Premisas	1 Totalmente de Acuerdo	2 De Acuerdo	3 Indiferente	4 En Desacuerdo	5 Totalmente en Desacuerdo
1	Se deben ofrecer cursos los domingos					

Definición de lo Ético

Existen muchas maneras de entender la *ética* y por tanto lo que es *ético*. A continuación usted encontrará diez maneras de definir lo que es *ético*. Favor de leer detenidamente las diez posibilidades y en la escala del 1 al 5 en cada una de las premisas, señale del 1 al 5 su opinión, en donde el número 1 significa estar totalmente de acuerdo y el número 5 significa estar totalmente en desacuerdo

2 Lo *Ético* se define con las siguientes premisas:

	Premisas	1 Totalmente de Acuerdo	2 De Acuerdo	3 Indiferente	4 En Desacuerdo	5 Totalmente en Desacuerdo
1	Lo que corresponde a mi propio interés.					
2	Haz a los demás lo que quieres que te hagan a ti mismo.					
3	Lo que hace bien al mayor número de personas posible.					

		1 Totalmente de Acuerdo	2 De Acuerdo	3 Indiferente	4 En Desacuerdo	5 Totalmente en Desacuerdo
4	Lo que es legal.					
5	Lo que está de acuerdo con mis convicciones religiosas.					
6	Lo que se acepta como normal en la sociedad.					
7	Lo que está de acuerdo con mi sentido de la justicia.					
8	Cumplir con los deberes y las obligaciones.					
9	Actuar de forma tal que me haga una persona virtuosa					
10	Cuidar de las relaciones con las personas importantes para mí					

Enseñanza de la Etica

En las siguientes preguntas usted encontrará un listado de premisas. Favor de leer detenidamente todas las posibilidades **y en la escala del 1 al 5 en cada una de las premisas, señale del 1 al 5 su opinión, en donde el número 1 significa estar totalmente de acuerdo y el número 5 significa estar totalmente en desacuerdo**

3 Una propuesta de educación orientada a promover la formación ética de los estudiantes de las escuelas de negocios debe ser:

	Premisas	1 Totalmente de Acuerdo	2 De Acuerdo	3 Indiferente	4 En Desacuerdo	5 Totalmente en Desacuerdo
1	Actual					
2	Flexible					
3	Realista					
4	Objetiva					
5	Factible					

4 Los recursos y procedimientos pedagógicos que más utilizo para la enseñanza de ética en mis cursos son:

	Premisas	1 Totalmente de Acuerdo	2 De Acuerdo	3 Indiferente	4 En Desacuerdo	5 Totalmente en Desacuerdo
1	Estudio de casos					
2	Ensayos					
3	Investigación					
4	Resúmenes					
5	Ilustraciones					
6	Analogías					
7	Mapas conceptuales					
8	Exámenes					
9	Videoforos					
10	Simulaciones					
11	No cubro temas sobre ética en mis cursos					
12	A través de análisis de casos o situaciones que se presente en el entorno					
13	A través de ejemplos aplicables a cada uno de los temas que se estudian en el área de negocios					
14	Otro Especifique cual					

5 Mi institución podría mejorar la formación ética de los alumnos mediante:

	Premisas	1 Totalmente de Acuerdo	2 De Acuerdo	3 Indiferente	4 En Desacuerdo	5 Totalmente en Desacuerdo
1	Congresos					
2	Intercambios académicos					
3	Investigación y publicaciones conjuntas con otras universidades					
4	Integración del tema a través de los cursos					
5	Requiriendo más cursos de ética					
6	Cambiando el enfoque de los cursos de ética existentes					
7	Cambiando la metodología de enseñanza en los cursos de ética existentes					

6 Favor de marcar con una x en el cuadro que represente su opinión en la escala del 1 al 5 en cada una de las premisas, en donde el número 1 significa estar totalmente de acuerdo y el número 5 significa estar totalmente en desacuerdo

	Premisas	1 Totalmente de Acuerdo	2 De Acuerdo	3 Indiferente	4 En Desacuerdo	5 Totalmente en Desacuerdo
1	La ética es un componente fundamental en la formación de los estudiantes de negocios					
2	Los estudiantes de negocios deben tomar por lo menos un curso de ética como parte de su plan de estudios.					
3	El tema de la ética debe estar incluido en todos los cursos del plan de estudios, pero no como un curso específico.					
4	La enseñanza de la ética a los estudiantes de negocios debe ser mediante un curso específico y reforzado con discusión de casos en todos los demás cursos					
5	En mis cursos, incluyo la discusión de temas éticos con frecuencia como parte de los temas de la clase.					
6	Me siento preparado para discutir dilemas éticos en mis cursos.					

APÉNDICE III – CUESTIONARIO A FUNCIONARIOS



**ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE FACULTADES Y ESCUELAS
DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN**
Organismo de Cooperación y Estudio de la
Unión de Universidades de América Latina



X ASAMBLEA GENERAL
Santo Domingo, República Dominicana
27-30 noviembre 2007

CUESTIONARIO PARA FUNCIONARIOS UNIVERSITARIOS
Instrucciones Generales

El objetivo de esta encuesta es recabar su opinión respecto a la enseñanza de la ética en la escuela de negocios de su institución. **Todas las preguntas son importantes. Por favor, contéstelas todas. Recuerde que todas las respuestas son anónimas y no hay respuestas correctas o incorrectas.**

Universidad _____ Puesto _____

Favor de Contestar las siguientes preguntas.

1. ¿En su institución se imparten clases de ética? Sí No

Por qué no? _____

De haber contestado que sí, favor de contestar las siguientes preguntas.

2. ¿Cuál es el porcentaje de asignaturas en que se imparten los temas de ética respecto del total asignaturas que integran el plan de estudios? (_____) %

3. ¿Cuál es el título de las clases de ética que se imparten en su institución?

Nombre de la clase	Año en el que se imparte

4. ¿De que otras formas, que no sean cursos formales, se promueve la formación ética de los alumnos?

- a. _____
b. _____
c. _____
d. _____

5. Si existiese ¿Cuáles son los planes inmediatos de su institución para mejorar la enseñanza de la ética?

- a. _____
b. _____
c. _____
d. _____

6.- Favor de marcar con una x en el cuadro que represente su opinión en la escala del 1 al 5 en cada una de las premisas, en donde el 1 significa estar totalmente de acuerdo y el 5 significa estar totalmente en desacuerdo

	Premisas	1 Totalmente de Acuerdo	2 De Acuerdo	3 Indiferente	4 En Desacuerdo	5 Totalmente en Desacuerdo
1	La ética es un componente fundamental en la formación de los estudiantes de negocios (ciencias económicas, administrativas y contables)					
2	Los estudiantes de negocios (ciencias económicas, administrativas y contables) deben tomar por lo menos un curso de ética como parte de su plan de estudios.					
3	El tema de la ética debe estar incluido en todos los cursos del plan de estudios, pero no como un curso específico.					
4	La enseñanza de la ética a los estudiantes de negocios debe ser mediante un curso específico y reforzado con discusión de casos en todos los demás cursos					
5	Mi Universidad está comprometida con la formación ética de los estudiantes.					
5	En general, los administradores de mi universidad se comportan de forma ética.					
6	En general, los profesores de mi universidad se comportan de forma ética.					
7	En general, los estudiantes de mi Universidad se comportan de forma ética.					
8	Actualmente, mi facultad está realizando una revisión curricular para mejorar la enseñanza de la ética.					
9	Mi Universidad cuenta con los recursos necesarios para proveer una enseñanza adecuada de la ética.					
10	Existe una resistencia de parte de los profesores para incluir temas éticos en cursos de contenido altamente técnico.					

Información Demográfica

10. Hombre Mujer 2. Edad _____ años 3. Tiempo en la Universidad _____ años
 4. Grado académico más alto obtenido Licenciatura Maestría MBA JD DBA PhD Doctor

Muchas Gracias por su Colaboración