

Significado de la ética profesional: el caso de estudiantes de ciencias empresariales

Germán Scalzo

Universidad Panamericana (México)

Sara Elvira Galbán-Lozano

Universidad Panamericana (México)

Claudia Fabiola Ortega-Barba

Universidad Panamericana (México)

Significado de la ética profesional: el caso de estudiantes de ciencias empresariales

Meaning in professional ethics: the case of business students

Germán Scalzo

Universidad Panamericana (México)
gscalzo@up.edu.mx

Sara Elvira Galbán-Lozano

Universidad Panamericana (México)
sgalban@up.edu.mx

Claudia Fabiola Ortega-Barba

Universidad Panamericana (México)
cortega@up.edu.mx

Fecha de recepción: 30 de octubre de 2017

Fecha de aceptación: 29 de enero de 2019

Resumen

Este trabajo de corte cualitativo tiene como objetivo mostrar los significados y experiencias de estudiantes de las áreas de ciencias económicas y empresariales en torno a la ética profesional, la cual por su misma naturaleza, no tiene como fin el mero conocimiento sino su aplicación práctica, en donde actúan los aprendizajes internalizados, como modelos para la acción. Dentro de los hallazgos más significativos se encontró que los estudiantes valoran la formación ética que les ofrece la universidad como complemento de su formación técnica, sin embargo, consideran necesario el uso de estrategias innovadoras para su enseñanza. Los significados que muestran sobre la ética van desde lo personal hasta lo profesional pasando por lo social, resaltando el carácter relacional de la misma.

Palabras clave: Ética profesional; Estudiante universitario; Formación profesional; Investigación cualitativa.

Abstract

This qualitative research aims to present the significance and experiences that economics and business students report to have acquired in professional ethics classes at the university level. Professional ethics, by nature, is both theoretical and

practical, which means that the theory that students learn must be applied to real situations. In this sense, what students learn serves as a paradigm for action. Among the most significant findings herein was that students value the ethical training offered by the university as a complement to their technical training, however, they consider innovative strategies in teaching fundamental to their classroom experience. Students share that the significance they acquire about ethics ranges from the personal to the professional and the social, highlighting the eminently relational nature of this subject.

Keywords: Professional ethics; Undergraduate student; Vocational training; Qualitative research.

Para citar este artículo: Scalzo, G.; Galbán-Lozano, S. E. y Ortega-Barba, C. F. (2019). Significado de la ética profesional: el caso de estudiantes de ciencias empresariales. *Revista de humanidades*, n. 36, pp. 233-252. ISBN 1130-5029 (ISSN-e 2340-8995).

Sumario: 1. Introducción. 2. Marco de referencia. 3. Marco metodológico. 4. Participantes y contexto de investigación. 5. Recopilación de información. 6. Análisis de la información. 7. Resultados. 8. Discusión de resultados y consideraciones finales. 9. Bibliografía.

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la ética profesional ha ganado terreno en los últimos años, aunque todavía supone un desafío para la Universidad (McMannus et al., 2016), y de modo especial para las carreras de ciencias económicas y empresariales (Ghoshal, 2005; Halbesleben et al., 2005; Etzioni, 2002). Los numerosos escándalos éticos acaecidos recientemente (Donaldson, 2012; Friedman y Friedman, 2010) han marcado un antes y un después en la enseñanza de la ética en las escuelas de negocios, y en las carreras de ciencias económicas y empresariales. Probablemente el más notorio haya sido el caso Enron, que en el año 2001 significó una pérdida de 65 mil millones de dólares, aunque no fuera el más importante (por ejemplo, Lehman Brothers ocasionó en 2008 un desfaldo valuado en 619 mil millones de dólares). Daryl Koehn –una autoridad en la materia– en un artículo muy sugerente que lleva como subtítulo “Cómo enseñar ética tras el caso Enron”, señala que no es suficiente con enseñar una serie de contenidos, sino que cada vez es más urgente “transformar a los estudiantes” (Koehn, 2005). Para justificar este imperativo, utiliza una frase de una película protagonizada por Danny De Vito (*Other People's money*, 1991) que se ha convertido en un hito en la enseñanza universitaria de la ética: “pueden cambiar las reglas, pero el juego es el mismo”. Sumado al hecho de que tanto Enron como la mayoría de las empresas implicadas eran reconocidas por cumplir con los más altos estándares éticos, a la vez que sus directivos y ejecutivos provenían de las mejores universidades (Sison, 2012); urge revisar entonces no sólo la concepción de la ética sino también los presupuestos y las estrategias con las que se está enseñando.

Para dar respuesta a lo anterior, existe abundante literatura sobre el uso de estrategias innovadoras para enriquecer las clases de ética profesional, tales como: el uso de casos reales (McWilliams y Nahavandi, 2006; Laditka y Houck, 2006), películas (O'Boyle y Sandonà, 2013; Biktimirov y Cyr, 2013), series (Nicolás-Gavilán et al., 2017a; Nicolás-Gavilán et al., 2017b), testimonios (Slocum, Rohlfer y González-Cantón, 2014) e incluso historietas (Gerde y Foster, 2008). La clave para que la enseñanza de la ética sea exitosa está en lograr que sea relevante o significativa para los alumnos (Laditka y Houck, 2006).

En el presente trabajo se pretende dar respuesta a la pregunta ¿cuáles son los significados y experiencias sobre ética profesional de los estudiantes de ciencias económicas y empresariales? La comprensión de dichos significados y experiencias ayudará a tener una visión más realista de los estudiantes, lo cual permitirá adaptar el proceso de enseñanza aprendizaje a sus necesidades e intereses, para que sea más significativo y efectivo, en otras palabras, para potenciar su poder transformador.

2. MARCO DE REFERENCIA

Hemos presenciado en los últimos decenios un creciente interés por la enseñanza de la ética profesional, al punto de poder afirmar que existe en la actualidad un acuerdo generalizado sobre la necesidad de ofrecer una formación ética a los futuros profesionales en general, y a los que egresan de escuelas de ciencias empresariales en particular (Gioia, 2002; Ghoshal, 2005; Khurana, 2007). Las razones son muchas y variadas, y aunque los escándalos éticos mencionados han ejercido una gran influencia, las nuevas tendencias en teoría organizacional han propiciado en el ámbito empresarial una toma de conciencia sobre los verdaderos fines de la empresa (Pérez López, 1998) y la contribución positiva en sus diferentes grupos de interés, así como en la sociedad en su conjunto.

La ética es un saber prudencial que hunde sus raíces en los inicios mismos de la reflexión filosófica. Sin embargo, en la modernidad han proliferado una gran cantidad de enfoques y teorías, los cuales se podrían clasificar en tres corrientes fundamentales: 1) las de tipo utilitarista, 2) las deontológicas y 3) las centradas en la virtud (*virtue ethics*). Las dos primeras han sido la posición dominante durante muchos años (Melé, 2012); las de tipo deontológico, herederas de la filosofía rigorista de Kant, y las utilitaristas, del consecuencialismo de Bentham o Mill (Ferrero y Sison, 2014). La ética centrada en la virtud, si bien es la más antigua por recoger la tradición clásica (iniciada en Grecia por Sócrates, Platón y Aristóteles, y continuada en la Edad Media, en especial por Tomás de Aquino) fue eclipsada en la modernidad (MacIntyre, 1967) pero recobró interés filosófico en la segunda mitad del siglo XX (Polo, 1997; MacIntyre, 2007), y en su aplicación al mundo empresarial algunos años más tarde (Sison, 2015; Melé, 2009).

Según la ética deontológica, la corrección ética de una acción vendría dada por una regla o norma de conducta universal, que actúa como un “deber” para la acción humana, independientemente de sus resultados o consecuencias. Su estandarte es el imperativo categórico kantiano: “actúa de tal manera que la máxima de tu acción pueda convertirse en una ley universal”, es decir, apela a la imparcialidad de una regla externa, al margen de las circunstancias personales. Aunque en sentido estricto es una ética difícil de vivir –por su rigorismo–, se podría decir que su aplicación práctica es la más sencilla para el ámbito institucional, al menos formalmente, pues sólo basta acordar tales reglas y apelar a su cumplimiento, con mecanismos preestablecidos de control y sanciones. Sin embargo, a pesar de tener impecables códigos deontológicos, cumplir con normativas, certificaciones e iniciativas de responsabilidad social, muchas empresas no logran desarrollar una cultura ética, por lo que han sido fuertemente cuestionadas, aumentando el escepticismo sobre la ética profesional (Sison, 2012).

Por su parte, el utilitarismo evalúa las acciones a la luz de sus resultados, asumiendo como norma, “la búsqueda del mayor bien para la mayor cantidad de personas” mediante un cálculo cuantitativo de tipo coste-beneficio. Por tal motivo, el foco está puesto en las consecuencias de las acciones, analizadas desde su contribución a una cierta utilidad social, como podría ser el bienestar general, o una visión psicologista de la felicidad. Si bien esta posición ha tenido gran aceptación en el ámbito de los negocios –probablemente por su cercanía intelectual con la doctrina del interés propio– ha sido también fuertemente criticada por su tendencia a reducir toda medida en términos económicos (para poder calcular costos y beneficios), atentando muchas veces contra la dignidad de las personas. Otro punto débil de esta posición es el tratamiento de las minorías, algo que, por otras razones de tipo cultural, ha adquirido gran relevancia en la actualidad.

Estas dos posiciones –deontologismo y utilitarismo– han estado en pugna durante muchos años, y han dominado en el ámbito de la ética profesional, según se ponga el foco en una idea apriorística de bien o en una utilitarista (O’Boyle y Sandona, 2013). En líneas generales se podría decir que mientras que el deontologismo destaca la norma como elemento principal, el utilitarismo hace lo propio con el bien, considerado éste como beneficio, desde un punto de vista amplio que incluye tanto bienes fundamentales como instrumentales.

A diferencia de los otros enfoques, el centrado en las virtudes no es unilateral en la determinación de lo correcto, ya que si bien tiene su objeto en el desarrollo de virtudes, contempla además los bienes y las normas. La ética de virtudes es una recuperación de la tradición aristotélico-tomista, que resalta no sólo el carácter moral sino también el aspecto emocional de la persona que realiza juicios morales (Hartman, 2008). Su objetivo principal es cómo alcanzar la felicidad, actividad que en su sentido profundo (*eudaimonia*) requiere necesariamente la práctica de las virtudes, que perfeccionan al hombre en todas sus dimensiones, permitiéndole

alcanzar la excelencia del carácter, dentro de un contexto cultural. En efecto, lo que caracteriza a la ética de la virtud es que para entender la corrección de una acción es necesaria la ayuda de las virtudes:

Con raíces en varias tradiciones (...) la ética de las virtudes nos dice que lo correcto es ser cierta clase de persona, una persona de virtud: valiente, modesta, honesta, ecuánime, trabajadora, prudente. Una persona virtuosa por supuesto expresará su virtud a través de la acción. Pero, para la ética de virtudes, la especificación de reglas de acción correctas es un asunto secundario, que de alguna manera presupone la clase de sabiduría práctica que la persona virtuosa posee (Zwolinski y Schmitz, 2013, p. 221).

Este enfoque, sustentado por una antropología realista (Melé y González, 2015), permite la superación de otros enfoques meramente sociológicos o estrictamente normativos, contribuyendo así en la comprensión de una ética profesional que no contemple a la organización humana desde una perspectiva reduccionista, sino como una verdadera comunidad de personas (Pérez López, 1998).

Como ya se mencionó, este enfoque ha ido ganando posiciones en las tres últimas décadas. A principios de los años 90 del siglo XX la literatura académica sobre ética profesional apenas mencionaba las virtudes (Ferrero y Sison, 2014, p. 381). Su interés académico se vio propiciado por las limitaciones de las otras posturas, pero especialmente por el desencanto y escepticismo generalizado sobre la posibilidad de que los empresarios puedan tener otros motivos que los meramente económicos, en definitiva, que puedan tener intereses legítimos por ser mejores personas y contribuir positivamente en la sociedad. Furman (1990) fue una de las primeras en identificar las limitaciones de los razonamientos sobre el uso de la ética en los negocios, y en proponer explorar otros modelos complementarios –como el de la virtud– que ponen un mayor énfasis en el ser, que en el hacer. A partir de allí, numerosos académicos profundizaron en esta línea (entre los más importantes: Solomon, Hartman, Koehn, Dobson, Boatright, Werhane, Moore, Shaw, Melé, Sison; véase Ferrero y Sison, 2014).

Sin embargo, el autor que dio mayor impulso a esta corriente fue el filósofo de origen escocés Alasdair MacIntyre. A pesar de que no escribió específicamente sobre la aplicación de la ética a los negocios, por la que profesa incluso una visión más bien crítica (MacIntyre, 2017), su proyecto de renovación moral “*After Virtue*” (que incluye MacIntyre 1988; 1990; 1999; 2007) inspiró a toda una generación académica, y se convirtió en un hito clave para la rehabilitación del paradigma de la virtud.

Tras realizar una crítica a las posturas éticas de la modernidad MacIntyre (1967) propone una recuperación de la ética aristotélica, tradición en la que las virtudes comparecen como el elemento más importante. Ante la dificultad contemporánea de encarar la vida humana como una unidad y en reacción a las reductivas epistemologías de corte moderno, MacIntyre resalta la importancia de la dimensión narrativa de la vida y el carácter práctico de la acción humana. Una práctica es “cualquier forma

coherente y compleja de actividad humana cooperativa socialmente establecida, a través de la cual se alcanzan bienes internos a dicha forma de actividad” (2007, p. 187). Estos bienes internos –de excelencia– prevalecen sobre los externos –de eficiencia– e implican un bien común para la comunidad en cuyo seno la práctica se lleva a cabo, así como el desarrollo de una virtud en quien la realiza. MacIntyre delinea lo que se convertiría en el nuevo mapa conceptual de la ética en los negocios: bienes, normas y virtudes. El bien se refiere al aspecto teleológico de la acción humana, es decir, la ordenación natural al fin. Son precisamente los bienes “reglados” (por los preceptos de la ley natural) los que guían el desarrollo de las virtudes (MacIntyre, 1991). Estos fines se hacen operativos a través de las formas cooperativas de actividad que se han denominado prácticas. Así, la ética de virtudes no desdeña los elementos que resaltan las otras posiciones, sino que los integra en un horizonte de sentido desde una perspectiva personal (Regojo, 2014).

MacIntyre (2010) es consciente de que en el actual mundo de los negocios para quienes pretenden ser exitosos, tomarse en serio la ética podría ser una gran desventaja, pero precisamente en este dilema se pone de manifiesto la esencia de la transformación ética que se mencionaba al principio. Para que una actitud verdaderamente ética comparezca, es necesario cultivar con convicción un modo de ser virtuoso, y es precisamente los que carecen de tal convicción quienes acaban por instrumentalizar todo esfuerzo educativo. Ya decía Aristóteles que para una vida virtuosa se requieren ciertas disposiciones del carácter, las cuales se fortalecen con el desarrollo mismo de la virtud. Las personas con falta de carácter son, paradójicamente, quienes más necesitan educación moral, a pesar de no estar en condiciones de reconocerlo, y suelen ser por tanto los que menos se benefician de los cursos de ética. Es por ello que la enseñanza de la ética se constituye como un verdadero desafío.

3. MARCO METODOLÓGICO

La presente investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo con perspectiva fenomenológica, con el objetivo de mostrar los significados y experiencias en torno a la ética profesional de estudiantes de la Escuela de Ciencias Económicas y Empresariales de una universidad de la Ciudad de México.

Se consideró recurrir a una perspectiva fenomenológica en donde es esencial conocer la realidad tal como otros la experimentan para así entender cómo los protagonistas ven las cosas (Taylor y Bogdan, 1994). Patton (2015) explica que la fenomenología busca comprender cómo las personas describen e interpretan las experiencias, de esta forma se examina, el modo en el que otros experimentan el mundo. La realidad que importa es lo que las personas perciben como importante, pues se considera preferente el significado que los propios protagonistas dan a sus acciones (Tójar, 2006).

Así mismo, desde la perspectiva fenomenológica se considera que los seres humanos están vinculados con su mundo y por ende, pone énfasis en la experiencia vivida, la cual aparece en el contexto de las relaciones con objetos, personas, sucesos y situaciones. Lo anterior da pauta a principios metodológicos sobre cómo interpretar el mundo desde la interacción de actores sociales, cómo estudiar los modos en que aparecen las configuraciones y cómo se construyen los significados personales sobre el mundo circundante (Galeano, 2004).

Se espera que a partir de un estudio fenomenológico se logre una mejor comprensión de la experiencia, generando el entendimiento de lo que para otras personas significa vivir una situación determinada (Álvarez y Gayou, 2003).

La perspectiva fenomenológica parte del supuesto de que lo subjetivo no sólo puede ser fuente de conocimiento, sino incluso presupuesto metodológico y objeto de la misma ciencia. La fenomenología busca la comprensión de los hechos mediante un enfoque cualitativo que le proporcione un mayor nivel de comprensión personal de los motivos y creencias que están detrás de las acciones de las personas (Rodríguez, Gil y García 1999).

4. PARTICIPANTES Y CONTEXTO DE INVESTIGACIÓN

Los participantes en este estudio fueron estudiantes de la Escuela de Ciencias Económicas y Empresariales (ECEE) de las carreras de Administración y Finanzas, Mercadotecnia, Negocios Internacionales, Recursos Humanos y Contaduría, quienes cursaron durante el ciclo enero-junio 2016, la asignatura de ética profesional. En el estudio participaron 58 estudiantes de los cuales 31 son mujeres y 27 hombres.

El mapa curricular de ECCE está constituido por un tronco común durante los dos primeros años de la carrera, en donde se busca dar las bases administrativas y matemáticas necesarias para cualquier administrador. A partir de quinto semestre las asignaturas se vuelven específicas de las diferentes áreas. Aunado a lo anterior, como parte de la formación integral que busca la universidad, contexto de la investigación, todos los estudiantes de todas las carreras deben cursar ocho asignaturas de humanidades, que son: historia de la cultura, persona y sociedad, ética, filosofía social, teología I y II, hombre y mundo contemporáneo y finalmente ética profesional.

La razón fundamental por la que se delimitó la investigación sólo a estudiantes de ética profesional es porque al encontrarse en el penúltimo semestre de la carrera, ya han cursado en su totalidad el bloque básico e intermedio por lo que han adquirido competencias profesionales específicas, además de que la mayoría se encuentran trabajando en áreas de su especialidad y por tanto, han empezado a vivir dilemas éticos de la profesión. Aunado a lo anterior, ya cursaron siete asignaturas de humanidades, por lo que tienen una perspectiva amplia en este ámbito y finalmente porque son estudiantes que están a punto de salir al ámbito profesional específico.

5. RECOPIACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Para la recopilación de la información se utilizaron narrativas, que son la forma más antigua y natural de dar sentido a las propias experiencias, pues llevan a una comprensión personal de las mismas y además permiten comunicarlas a los demás. Desde principios de 1990, el uso de narrativas o historias en la investigación cualitativa ha sido cada vez más frecuente al considerarlas como un recurso poderoso para la comprensión del significado de la experiencia humana (Merriam y Tisdell, 2016).

Es por lo anterior, que se consideró oportuno utilizar la narrativa para comprender el significado y las experiencias de los estudiantes en torno a la ética profesional. Para ello, durante el último día de clases se les pidió que describieran de forma escrita (a mano), lo más detalladamente posible, su experiencia durante la asignatura, sin que lo anterior tuviera repercusiones en la evaluación de la clase.

Como una forma de ayudarles a organizar sus ideas, se les sugirieron algunos puntos para la reflexión: principales aprendizajes, valoración de las estrategias utilizadas en clase, interés y actitud frente a la asignatura, fortalezas y áreas de oportunidad de la asignatura e importancia de la ética profesional a nivel personal y profesional. En esta actividad los estudiantes se tardaron alrededor de 20 minutos y en promedio escribieron una página. Posteriormente, se transcribieron las narrativas con la finalidad de tener toda la información en un solo documento y tener una primera aproximación a lo expresado por los participantes.

6. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Para realizar el análisis de la información se utilizó el método de las comparaciones constantes descrito por Strauss y Corbin (1998) que combina la codificación inductiva de categorías con la comparación constante entre ellas. Después de leer varias veces cada una de las narrativas se identificaron unidades de significado mismas que fueron agrupadas en categorías de análisis, las cuales se interrelacionaron, integraron y refinaron en un mayor nivel de abstracción (Creswell, 2002). Para llevar a cabo lo anterior se siguió el proceso que se describe a continuación.

- En un primer momento se realizó una lectura detallada de las narrativas con el fin de tener una idea general del contenido de las mismas e identificar las principales temáticas tratadas en el discurso de los estudiantes.
- En una segunda lectura se llevó a cabo la segmentación de las narrativas en unidades de significado. Esta segmentación se hizo considerando los fragmentos que reflejaban ideas similares, a la par que se realizaba la codificación mediante categorías construidas en ese mismo momento.

- Finalmente, se realizó una tercera lectura en la que se llevó a cabo una depuración de los códigos creados y asignados a las unidades de significado, lo que permitió fusionar categorías semejantes y redefinir etiquetas que se adecuaron mejor al contenido.
- Para realizar lo anterior, cada unidad de significado se imprimió en una tarjeta de manera individual y fue identificada con un número consecutivo, así E1 representa al primer estudiante, E2 al segundo y así hasta E58 al último. Del análisis de la información emergieron las siguientes categorías y subcategorías.

Tabla 1. Categorías y subcategorías del análisis

Categorías	Subcategorías
Como contenido del currículo universitario	Formación integral
	Fortaleza institucional
Como asignatura	Valoración del contenido
	Necesidad de la experiencia
Como campo de acción	En lo personal
	En lo profesional
	En lo social

Fuente: elaboración propia.

Para atender a los criterios de fiabilidad y consistencia en el proceso de asignación de categorías y subcategorías se les pidió a los estudiantes que valoraran si lo que el investigador interpretó es lo que ellos quisieron decir, en algunos casos se reubicaron las unidades de significado.

Aunado a lo anterior, el proceso de categorización fue realizado de manera colegiada por los autores de esta investigación. Patton (2015) sugiere que la técnica de comparación que involucra a más de dos personas analizando datos y resultados, promueve la credibilidad.

El tiempo de realización del estudio fue de aproximadamente un año (junio 2016-junio 2017) en el que se llevaron a cabo las actividades detalladas en los apartados de metodología, recopilación y análisis de la información. Además de la conformación del marco teórico y la presentación de los resultados y conclusiones.

7. RESULTADOS

Las reflexiones que presentan los estudiantes acerca de sus experiencias en torno a la ética profesional se presentan de acuerdo a las categorías y subcategorías que emergieron durante el análisis de la información.

7.1. Como contenido del currículo universitario

Esta categoría hace referencia a dos subcategorías, por un lado, a las reflexiones de los estudiantes en torno a la percepción que tienen sobre la formación integral que les brinda la universidad; y, por el otro, el considerar a ésta como una fortaleza institucional.

En cuanto a la primera subcategoría, los estudiantes ubican a la ética en particular y a las humanidades en general como necesarias dentro del currículo universitario para no sólo formar profesionales competentes técnicamente sino para educar personas íntegras.

Debemos poner más atención en el contenido de estas materias porque logran complementar los conocimientos técnicos (E24).

Sin la misión de hacer y buscar el bien para uno mismo y para los demás, el sentido de educación no está completo (E56).

Estudiar este tipo de materias nos renuevan y complementan como seres íntegros (E1).

Me han parecido bastante enriquecedoras [las materias de humanidades] ya que nos brindan ciertos lineamientos para actuar con bondad y poder vivir de forma sana en contacto con nosotros mismos y con los demás (E43).

Es importante estudiar ética en la universidad porque en esta etapa se aprenden muchos conocimientos técnicos, los cuales se pueden utilizar de mejor manera teniendo nuestros valores más claros (E6).

En este sentido, los interlocutores de este trabajo comparan la formación recibida en la institución contexto del estudio con otras en donde sólo se transmite información.

En otras universidades simplemente se da información sobre el grado al que perteneces, pero no humanizan a la persona, haciéndola fría e interesada por cosas poco trascendentes (E42).

Aunado a lo anterior, los estudiantes valoran a la ética como indispensable para la formación de la personalidad pues ésta lleva a reflexionar sobre el sentido de lo humano.

Es fundamental crear valores a lo largo de la vida estudiantil ya que estos a la larga forman tu personalidad y sobre todo el cómo encaras el día a día (E14).

Tener materias de humanidades en la carrera me ha llevado a reflexionar sobre el valor y el significado del hombre y las verdaderas metas que debe seguir en su vida (E34).

Me parece muy importante estudiar ética, consolidas muchos aspectos de tu personalidad y comienzas a ser consciente de tu vida (E17).

Adicionalmente, para los estudiantes la ética y las humanidades son nodos en el *currículum* universitario que permiten vincular otros contenidos disciplinares.

Gracias a la ética y a otras materias de humanidades puedo vincular algunas materias como la historia, administración, economía, etc. (E13).

En la segunda subcategoría los estudiantes destacan a la formación humanística, específicamente a la enseñanza de la ética como una de las principales fortalezas de la institución en donde se llevó a cabo el estudio.

La Universidad Panamericana tiene una fortaleza y ventaja ante otras escuelas: la enseñanza de la ética (E4).

Algo que caracteriza a la UP son sus alumnos, que son confiables, que aportan confianza ética o moral a las empresas (E12).

Los estudiantes consideran que la formación de personas éticamente competentes es prioritaria de la universidad, pues en la vida tanto personal como profesional se requiere de personas con firmes convicciones.

Es importante que la universidad se preocupe por la ética y calidad de sus alumnos, ya que a veces, con todo y educación las personas siguen siendo o actuando de manera incorrecta, tanto personal como profesionalmente (E11).

Para la vida profesional es muy importante tener convicciones muy firmes para no desviarte de tu camino en cuanto a la carrera profesional. La UP es reconocida por formar alumnos éticos (E23).

Si la misión de la universidad es formar profesionales capaces, honestos y llenos de valores para que en el mundo laboral sean conscientes de que podemos hacer y con qué medida y/o limitaciones podemos obrar, este tipo de materias son indispensables (E35).

Una vez explicada la categoría referida a la ética como contenido del currículum universitario, a continuación, se hará referencia a ésta como asignatura.

7.2. Como asignatura

Esta categoría hace referencia a dos subcategorías, por un lado, a la valoración del contenido; y, por el otro, a la necesidad de la experiencia en el proceso de enseñanza aprendizaje. En varios de los testimonios de los estudiantes, se observa que éstos valoran el contenido de la materia de ética para su vida personal y profesional,

sin embargo, comentan sobre la deficiencia en la enseñanza de la misma, lo cual los hace percibirla como aburrida o difusa.

Mi experiencia en materias de ética es deficiente (...) Por otra parte, la ética profesional es de vital importancia (E9).

Honestamente no recuerdo muchas cosas de mi curso de ética pasado, sin embargo, sé que las virtudes al final nos llevan a la felicidad (E15).

Al principio se me hacía aburrida (la ética), pero pasando varios semestres me empezó a interesar tener un sustento humanista y cultural (E21).

Falta ahondar y desarrollar mucho el tema pero de manera atractiva porque hoy en día el simple hecho de estudiar ética es de “flojera” pero es el principal pilar de una vida profesional que afectará en algún punto directamente tu vida personal (E36).

Ligado a lo anterior se encuentra la inquietud de los estudiantes por los conocimientos vivenciales, pues como comentan, la ética es un saber práctico en el cual la experiencia resulta ser un componente necesario.

Estudiar ética en la universidad nos brinda conocimiento, pero el conocimiento no es suficiente para ser ético, pienso que para serlo es necesaria también la experiencia (E2).

La única forma de entender a la ética y aprenderla es viviéndola (E25).

Las dudas y cuestiones existenciales difícilmente se encuentren en internet (E31).

Además de verla como una oportunidad para aprender a argumentar, analizar y conocer distintos puntos de vista sobre temas actuales.

Argumentar, debatir y discutir su punto de vista y eso es lo que deberíamos explotar y aprovechar (E3).

Me gusta que te pongan a pensar, te enseñan temas actuales (E16).

Saber escuchar, analizar e incluso aprender de las demás opiniones. Siempre es bueno el poder comprender las cosas desde otros puntos de vista (E5).

Después de haber mostrado la ética como contenido del currículo universitario y como asignatura, se considerará como campo de acción.

7.3. Como campo de acción

En esta categoría los estudiantes ubican a la ética en tres campos de acción: lo personal, lo profesional y lo social. En lo personal, destacan que la ética promueve la adquisición de valores y la reflexión personal.

Te sirve para la vida en general dando las bases necesarias para ser una persona con valores y virtudes ejemplares (E22).

Es importante estudiar ética en la universidad para reflexionar de forma más seria y madura cuestiones de la vida y de la persona (E32).

Además de considerar a la ética como un faro que guía la toma de decisiones.

Una mala decisión, por muchos beneficios que pueda tener, nos perjudica intrínsecamente, es por eso que las buenas decisiones forjan nuestro carácter, nuestro camino (E7).

Siempre nos estamos enfrentando a tomar todo tipo de decisiones (...) y la ética nos ayuda a saber cuáles son mejores. También nos da un criterio para poder evaluar estas decisiones tanto en la vida diaria como en el trabajo (E19).

Tener oportunidad de cursar materias que te permitan analizar a la persona, la sociedad y el impacto de las decisiones diarias en la vida de los demás es un gran instrumento, aunque el enfoque o la forma puedan o no coincidir con tu punto de vista, te permite tener otra visión y poder conocer diversas alternativas (E29).

La ética en mi práctica profesional me puede ayudar a tomar el camino adecuado, las decisiones adecuadas, a ser feliz y libre (E30).

En cuanto a lo profesional los estudiantes refieren a la práctica ética como una ventaja competitiva en el actuar profesional.

Esencialmente como profesionistas la ética va a marcar la diferencia de quiénes somos, cómo crecemos y alcanzamos nuestros objetivos e influimos en nuestro alrededor (E26).

La ética sirve para tener un mejor panorama y sobre todo para dar una mejor carta de presentación, tanto personal como profesional (E18).

La ética profesional te puede distinguir a la hora de desempeñar tu empleo de manera correcta y honesta, algo notable por la falta de valores en la sociedad en la que vivimos (E33).

La ética fundamentada nos da facilidades para llevar, día a día con éxito, una sólida carrera profesional porque no sólo te contratan por lo que sabes sino por tu disposición y actitud frente a los problemas diarios en el trabajo (E10).

En tanto que humaniza las decisiones, el saber y el actuar profesional.

En mi caso, el poder integrar una formación ética en mi formación universitaria como economista me permite tener presente como un día me comentó un profesor que detrás de las curvas de oferta y demanda, siempre se habla de la vida de personas (E20).

Las aplicaciones que puede tener en mi vida profesional son buenas prácticas y buenos negocios; además de que las prácticas, decisiones y acciones de cualquier empleado tienen un impacto moral (E29).

Es importante que se toquen estos temas en la carrera para crear profesionistas que ven más allá de sólo ganar dinero, tomando en cuenta qué es la persona y ver a los demás con la misma dignidad que se merecen (E49).

Con un amplio conocimiento del tema podemos moldear las acciones de cualquier empresa hacia acciones verdaderamente éticas (E8).

En el mismo sentido, en el ámbito relacional o social, los estudiantes identifican a la ética profesional como una posibilidad de influir en los demás de manera positiva o negativa según sea el caso.

Es primordial la ética profesional ya que esto es lo que más se debería de cuidar en las empresas porque muchas veces uno se deja llevar por el beneficio propio sin ver que puede perjudicar a terceros (E37).

La ética en el trabajo es esencial y muy pocas personas la tienen porque se vuelven ambiciosas y sólo buscan el poder sin importar su actuar y si afectan a los demás (E40).

La ética se aplica en todo, desde la honestidad o relación que se lleva con los jefes, clientes, etc., hasta llegar a evitar que caigamos en un mundo superficial y que después hagamos cosas que nos pueden perjudicar, o a los demás (E45).

Hay valores que se aprenden desde casa pero muchas actitudes son influenciadas por las relaciones que tiene un individuo con otros (E28).

Sin embargo, dicha influencia no se limita a las relaciones interpersonales sino que la vislumbran como un aspecto necesario para la convivencia humana y bienestar común.

La ética profesional no es algo que haya que tomar a la ligera, pues es por falta de la misma que, como hemos visto en clase, han pasado grandes tragedias que dañan a mucha gente (E50).

Esta materia se aplica en nuestra profesión porque hace que no sólo nos concentremos en nosotros, nuestra familia y en querer dinero, sino, juntar todo eso para generar un bien general (E38).

El objetivo de las materias no es sólo la enseñanza sino la ubicación de la persona en el tiempo y en el espacio de ahora en respecto a sus semejantes, para el día de mañana poder hacer una diferencia, por pequeña que sea, en el mundo (E46).

Después de presentado el análisis de la información, a continuación se da paso a la discusión de los resultados y a las consideraciones finales.

8. DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y CONSIDERACIONES FINALES

Una vez realizado el análisis y la interpretación de los resultados, es pertinente vincular el marco de referencia con el discurso de los estudiantes para enfatizar los principales hallazgos del estudio, además de sus limitaciones y líneas para futuras investigaciones.

Los principales hallazgos se presentan bajo la lógica del análisis de la información, en donde las categorías emergidas son: la ética como contenido del currículo universitario, en ésta los estudiantes valoran la formación integral en relación a las asignaturas de humanidades, destacándola como una fortaleza institucional. La ética como asignatura resalta la importancia del contenido tensionada por la necesidad de la experiencia y el dinamismo de las clases. Y la ética como campo de acción, en tres dimensiones: lo personal, lo profesional y lo social.

Dentro de la primera categoría, la ética como contenido del currículo universitario, el estudio tuvo hallazgos interesantes en tanto que los estudiantes coinciden con lo que comentan Gioia (2002), Ghoshal (2005) y Khurana (2007) en relación a la necesidad de una formación ética en la universidad, haciendo especial énfasis en que la formación humanística complementa los saberes técnicos propios de cada carrera.

Aunado a lo anterior, entre los principales significados sobre la ética, resaltan: que el bien común es mayor al individual, que el aspecto técnico de toda profesión debe ser complementado con la perspectiva ética, que los valores determinan la identidad de una persona, la importancia del ejercicio de las virtudes, así como de una formación integral centrada en la persona. Todos estos elementos dan muestra de que el paradigma de la virtud (Polo, 1997; MacIntyre, 2007; Sison, 2015 y Melé, 2009) es el que prima en la concepción de estos estudiantes, lo cual se hace evidente en la categoría sobre el campo de acción de la ética, en donde enfatizan tres dimensiones: lo personal, lo profesional y lo social, considerándolo un saber-hacer relacional y comunitario (Pérez López, 1998).

Respecto a la ética como asignatura, se puede concluir que el alumnado manifiesta una actitud positiva hacia la ética profesional, mostrando interés en las clases, aunque reclaman un enfoque más aplicado y un punto de vista más amplio. Por lo que es importante recurrir a estrategias como las sugeridas por McWilliams y Nahavandi (2006), O'Boyle y Sandonà (2014) y Nicolás-Gavilán et al. (2017a). Además de identificar la naturaleza práctica de la ética y la importancia de su aprendizaje teórico.

Por último, cabe considerar que las limitaciones encontradas en el desarrollo de este estudio, se centran en el hecho de que, al ser un estudio limitado a un grupo de estudiantes en un espacio curricular concreto y una institución de educación específica, sólo se consideran los significados y experiencias de estos interlocutores, por lo que valdría la pena ampliar este estudio a otras generaciones, áreas del saber e instituciones consolidándose como una línea de investigación.

9. REFERENCIAS

Álvarez, Juan Luis y Gayou, Jurgenson (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*, México: Paidós.

- Biktimirov, Ernest y Cyr, Don (2013). Using Inside Job to Teach Business Ethics. *Journal of Business Ethics*, n. 1, pp. 209-219.
- Creswell, John (2002). *Educational research. Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Donaldson, Thomas (2012). Three ethical roots of the economic crisis, *Journal of Business Ethics*, n. 1, pp. 5-8.
- Etzioni, Amitai (2002). When it comes to ethics, B-schools get an F, *The Washington Post*, 4, B4.
- Ferrero, Ignacio y Sison, Alejo (2014). A quantitative analysis of authors, schools and themes in virtue ethics articles in business ethics and management journals (1980-2011). *Business Ethics: A European Review*, n. 4, pp. 375-400.
- Friedman, Hershey y Friedman, Linda (2010). Lessons from the Twin Mega-Crises: The Financial Meltdown and the BP Oil Spill. Disponible en: <https://ssrn.com/abstract=1654596> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1654596>
- Furman, Frida (1990) Teaching business ethics: questioning the assumptions, seeking new directions. *Journal of Business Ethics*, n. 9, pp. 31–38.
- Galeano, María. (2004) *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Colombia: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Gerde, Virginia y Foster, Roy (2008). X-Men Ethics: Using Comic Books to Teach Business Ethics. *Journal of Business Ethics*, no. 77, pp. 245-258.
- Ghoshal, Sumantra (2005). Bad management theories are destroying good management practices. *Academy of Management Learning y Education*, no. 1, pp. 75-91.
- Gioia, Dennis (2002). Business education's role in the crisis of corporate confidence. *Academy of Management Executive*, n. 3, pp. 142-144.
- Halbesleben, Jonathon; Wheeler, Anthony y Buckley, Ronald (2005). Everybody else is doing it, so why can't we? Pluralistic ignorance and business ethics education, *Journal of Business Ethics*, n. 4, pp. 385-398.
- Hartman, Edwin (2008). Reconciliation in business ethics: Some advice from Aristotle. *Business Ethics Quarterly*, n. 2, pp. 253-265.
- Khurana, Rakesh (2007). *From higher aims to hired hands: The social transformation of American business schools and the unfulfilled promise of management as a profession*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Koehn, Daryl (2005). Transforming Our Students: Teaching Business Ethics Post-Enron. *Business Ethics Quarterly*, n. 1, pp. 137-151.
- Laditka, Sarah y Houck, Margaret (2006). Student-Developed Case Studies: An Experimental Approach for Teaching Ethics in Management. *Journal of Business Ethics*, no. 64, pp. 157-167.
- MacIntyre, Alasdair (1967) *A Short History of Ethics*, London: Routledge & Kegan Paul.

- MacIntyre, Alasdair (1988). *Whose Justice? Which Rationality?*, Notre Dame, Indiana: University of Notre Dame Press.
- MacIntyre, Alasdair (1990). *Three Rival Versions of Moral Enquiry. Encyclopaedia, Genealogy, and Tradition*, Notre Dame, Indiana: University of Notre Dame Press.
- MacIntyre, Alasdair (1991). *Persona corriente y Filosofía moral: reglas, virtudes y bienes*, Conferencia pronunciada el 24 de enero de 1991 en la Universidad de Dallas, The Marquette University Press.
- MacIntyre, Alasdair (1999). *Dependent Rational Animals: Why Human Beings Need the Virtues*, Chicago y La Salle: Open Court.
- MacIntyre, Alasdair (2007). *After Virtue*, London: Duckworth.
- MacIntyre, Alasdair (2010). *The Irrelevance of Ethics*, Cambridge Science & Human Dimension Project and Prospect Lecture.
- MacIntyre, Alasdair (2017). *Ética en los conflictos de la modernidad*, Madrid: Rialp.
- McMannus, Jessica; Arruda, María y Wang, Cheng (2016). Moral Reasoning and Learning Outcomes in Undergraduate Business Education: A Cross-Cultural Exploration. En Coutinho, María y Rok, Boleslaw (eds.). *Understanding Ethics and Responsibilities in a Globalizing World*. USA: Springer, pp. 257-281.
- McWilliams, Victoria y Nahavandi, Afsaneh (2006). Using Live Cases to Teach Ethics. *Journal of Business Ethics*, n. 67, pp. 421-433.
- Melé, Domènec (2009). *Business Ethics in Action: Seeking Human Excellence in Organizations*, Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Melé, Domènec (2012). *Management ethics: Placing ethics at the core of good management*, Houndmills: Palgrave Macmillan.
- Melè, Domènec y González César (2015). *Fundamentos antropológicos de la dirección de empresas*, Pamplona: EUNSA Astrolabio.
- Merriam, Sharan y Tisdell, Elizabeth (2016). *Qualitative Research: a guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Nicolás-Gavilán, María Teresa, Galbán-Lozano, Sara y Ortega-Barba, Claudia (2017a). The newsroom: uso de una serie de televisión para la formación ética de futuros profesionales de la información. *El profesional de la información*, n. 2, pp. 277-282.
- Nicolás-Gavilán, María Teresa, Ortega-Barba, Claudia y Galbán-Lozano, Sara (2017b). Television series use in teaching and learning professional ethics in communication. *Journal of communication Media Watch*, n. 1, pp. 44-58.
- O'Boyle, Edward y Sandonà, Luca (2013). Teaching Business Ethics Through Popular Feature Films: An Experiential Approach. *Journal of Business Ethics*, n. 121, pp. 329-340.

- Patton, Michael (2015). *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pérez López, Juan Antonio (1998). *Liderazgo y ética en la dirección de empresas*, Deusto: Bilbao.
- Polo, Leonardo (1997). *Ética. Hacia una versión moderna de los temas clásicos*, Madrid: Aedos.
- Regojo, Pedro (2014). *Ética para directivos y consejeros. Cómo construir empresas excelentes y socialmente responsables*, Pamplona: EUNSA Astrolabio.
- Rodríguez, Gregorio., Gil, Javier. y García, Eduardo (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Sison, Alejo (2012). *Liderazgo y capital moral*. Pamplona: EUNSA Astrolabio.
- Sison, Alejo (2015). *Happiness and Virtue Ethics in Business. The Ultimate Value Proposition*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Slocum, Alesia; Rohlfer, Sylvia. y González-Cantón, César (2014). Teaching Business Ethics Through Strategically Integrated Micro-Insertions. *Journal of Business Ethics*, n. 123, pp. 45-58.
- Strauss, Anselm y Corbin, Juliet (1998). *Basics of qualitative research. Techniques and procedures for developing grounded theory*. California: Sage Publications.
- Taylor, Stephen y Bogdan, Robert (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Tójar, Juan (2006). *Investigación cualitativa, comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.
- Zwolinski, Matt y Schmitz, David (2013). Environmental Virtue Ehtics: What It Is and What It Needs to Be, in Russell Daniel (ed.) *The Cambridge Companion to Virtue Ethics*, Cambridge: Cambridge University Press, pp.221-239.