

ÉTICA Y RESPONSABILIDAD SOCIAL EN LA FORMACIÓN SUPERIOR EMPRESARIAL: PRESENTE Y FUTURO

MARCELA ESPINOSA-PIKE

marcela.espinosa@ehu.eus

M. EDURNE ALDAZABAL ETXEBERRIA

edurne.aldazabal@ehu.eus

Departamento Economía Financiera I
Universidad del País Vasco (UPV/EHU)

Recibido: 10/03/2017

Aceptado: 02/06/2017

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es avanzar en el conocimiento del estado actual y el futuro de la formación en ética y responsabilidad social de los futuros profesionales contables y de la empresa. Por un lado, el estudio revela que el nivel de integración de la ética y la responsabilidad social en el currículum empresarial en España es sensiblemente menor al deseado, a pesar de la actitud favorable del profesorado implicado.

Asimismo, se identifican variables en las que se puede incidir de cara a conseguir la mejora de la formación ética de los profesionales de la contabilidad y la empresa. El estudio muestra cómo la limitación de los recursos, tanto de tiempo como de materiales, son los principales obstáculos para el avance en esta formación. Asimismo, los resultados muestran que el apoyo de las autoridades universitarias es una variable fundamental para superar las barreras aludidas.

Palabras clave: Universidad, empresariales, contabilidad, ética, responsabilidad social, profesorado.

Código JEL: M14

ABSTRACT

The aim of this study is to obtain greater knowledge about the current state of the ethical and social responsibility training of future accounting professionals and business leaderships. This study shows an important increase in the level of ethical training in Spanish Business Faculties and still most important a very favorable attitude of business and accounting lecturers.

The study also identifies factors for the improvement of the ethical training in accounting and business higher education. The results show the negative effect of the limitation of time and materials. However it also shows the relevance of the institutional support as a key factor influencing the ethical training in business higher education.

Keywords: Higher education, business degrees, accounting, ethics, social responsibility, lecturers.

JEL classification: M14

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, las universidades españolas parecen haber tomado conciencia de la importancia de la formación en valores, respondiendo así a las llamadas realizadas tanto por académicos (Espinosa-Pike, 2001; Gonzalo 2013; Larrán y Andrades, 2015) como por parte de distintas organizaciones tanto nacionales como internacionales. Estas organizaciones destacan como una de las principales funciones de la universidad la formación en valores y hacen un especial llamamiento a esta formación en aquellos grados relacionados con el ámbito económico y empresarial (Pacto Global (1999), los Principios para una Educación Responsable en Gestión (2007), el Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2012), la Estrategia Europa 2020 (2010)). Estos documentos coinciden en la importancia de la educación para el desarrollo de la responsabilidad individual y colectiva y en el papel que las universidades juegan en el liderazgo de la formación integral de los futuros profesionales.

A la llamada desde organismos nacionales e internacionales para la formación en ética y responsabilidad social, hay que añadir el cambio sustancial que la adaptación de la Universidad española al Espacio Europeo de Educación Superior ha provocado en la formación integral de los estudiantes. Este cambio se concreta, entre otras modificaciones, en la incorporación de las competencias transversales entre los objetivos de aprendizaje de las titulaciones. En este sentido, competencias como la integridad, la ética y la responsabilidad social, forman parte de los objetivos de las titulaciones, y en consecuencia, pueden haber sido incorporadas como competencia transversal en las diferentes asignaturas que forman el currículum empresarial.

La literatura previa ha analizado el grado de integración de la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial, principalmente a través del estudio de la oferta de asignaturas de ética, responsabilidad social, medioambiente o similares tanto en los grados como en los postgrados (Castillo 2010, Fernández y Bajo 2010, Larrán y Andrades, 2015; Setó, Domingo y Rabassa, 2011). Sin embargo, la literatura no ha tenido en cuenta hasta la fecha, la formación en ética y responsabilidad social que puede tener lugar en las aulas universitarias a través de la incorporación y desarrollo de estas competencias de forma transversal.

La ética y la responsabilidad social no figuran siempre de forma explícita en las guías docentes, y si lo hace, puede no acometerse realmente. Alcanzar una visión global de la formación en valores que reciben los futuros líderes empresariales españoles, requiere completar los estudios actualmente realizados con otros que muestren también la formación en ética y responsabilidad social de manera integrada en las distintas asignaturas de los grados universitarios. Este es el objetivo principal de este estudio.

Este trabajo responde así a la necesidad de avanzar en el conocimiento y comprensión de la situación actual de la formación en ética y responsabilidad social de los futuros profesionales de la contabilidad y de la empresa en España. Sin embargo, el avance en la formación en ética y responsabilidad social radica no solo en conocer el nivel de integración actual sino en determinar las causas de esta situación, las barreras para ello y de esta forma, ser capaces de proponer medidas que posibiliten la mejora en la formación en ética y responsabilidad social. Este análisis requiere de la opinión del profesorado directamente implicado en el proceso (Rasche, Gilbert y Schedel, 2013). El análisis de la formación en ética y responsabilidad social desde la opinión del profesorado directamente implicado ofrece resultados importantes para el avance en la integración de estos aspectos en el currículum ya que su actitud es una de las claves del éxito (Benn y Dunphy, 2009; Ferrer-Balas et al., 2008).

En este sentido, este trabajo analiza la actitud del profesorado y las dificultades y barreras que pueden condicionar el presente y futuro de la formación en valores de los futuros líderes empresariales.

El conocimiento de las dificultades para formar en ética y responsabilidad social a los estudiantes puede proporcionar una herramienta eficaz para ayudar al profesorado a superar las mismas, y aumentar así la formación en valores.

Para lograr los objetivos propuestos en este trabajo, se ha llevado a cabo un estudio entre el profesorado de las Facultades de Estudios Empresariales de las Universidades españolas. Los resultados de este estudio proporcionan a los responsables universitarios, así como a las organizaciones profesionales responsables de la formación continua de sus miembros, instrumentos para conseguir la mejora de la formación ética de los profesionales de la contabilidad y la empresa en España.

Este artículo se ha estructurado de la siguiente manera. En el segundo apartado, se presenta la revisión de la literatura académica sobre la formación en ética y responsabilidad social en los estudios empresariales y se plantean las preguntas de investigación. A continuación, en el tercer apartado, se presenta la metodología utilizada en el estudio, seguido de los resultados. Finalmente, tras la discusión de los resultados obtenidos, presentamos las principales conclusiones e implicaciones del estudio, así como posibles líneas de investigación futuras.

2. REVISIÓN DE LA LITERATURA Y PLANTEAMIENTO DE LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

2.1. Actitud del profesorado

Tras los sucesivos casos de escándalos empresariales y de corrupción, la sociedad demanda con fuerza un comportamiento responsable y ético tanto en el entorno social como empresarial (Cortina, 2009; Velasquez, 1996). La Universidad no es ajena a estas demandas de cambio. En este sentido, la literatura señala que existe una mayor conciencia de la importancia de que la Universidad lleve a cabo la formación de profesionales responsables y no solo altamente cualificados desde un punto de vista técnico (Carmona, 2013; Esteban y Buxarrais, 2004).

La convergencia de la Universidad española al Espacio Europeo de Educación Superior ha supuesto la reorganización de los diferentes grados universitarios, dando

protagonismo al desarrollo de diversas competencias transversales, entre las que se encuentra la competencia ética y de responsabilidad social.

La incorporación de las competencias genéricas en los grados universitarios ha dado lugar a un importante debate sobre la importancia de la formación en valores y de la responsabilidad del profesorado universitario hacia esa formación. La modificación de los planes de estudio llevada a cabo, ha tratado, entre otros objetivos, de formar profesionales capaces de responder a las necesidades del mercado. Y ese mercado valora, cada vez en mayor medida, aspectos como la honestidad e integridad de los profesionales (Periañez, et al., 2009).

La literatura revela que la adaptación de la Universidad española al EEES, los casos de corrupción y fraude acaecidos en la última década, junto con las llamadas internacionales al papel de la Universidad en la formación de profesionales éticos en el área empresarial puede haber aumentado la concienciación sobre la importancia de introducir la ética y la responsabilidad social en la formación superior entre el profesorado universitario (Blanthorne et al., 2007; Larrán y Andrades, 2014; Principios para la Educación Responsable en Gestión (PRME), 2007).

En este sentido, Fernández y Bajo (2010) concluyeron que la adaptación de los programas a los requerimientos del “Proceso de Bolonia” ha provocado un incremento en la integración de la responsabilidad social en el currículum empresarial, hecho que también sugieren Setó et al. (2011). Sin embargo, diversos estudios revelan que parte del profesorado opina que los valores de los estudiantes están ya determinados y que no pueden modificarse integrando la ética en la formación superior, momento en el que los valores personales están ya fuertemente establecidos (Blanthorne et al., 2007; Dellaportas et al., 2014).

Resulta interesante conocer la actitud actual del profesorado ya que la participación activa del profesorado ante la integración de distintos contenidos en el currículum, así como su convencimiento y motivación con respecto a la necesidad de integrar la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial es el primer paso para que dicha formación se lleve a cabo (Benn y Dunphy, 2009; Setó et al., 2011).

Es por ello que se plantea la siguiente pregunta de investigación.

1ª Pregunta de Investigación: ¿Cuál es la opinión del profesorado de Estudios Empresariales sobre la integración de la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial?

2.2. Integración actual de la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial

La integración de la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial y contable se ha llevado a cabo principalmente en los programas de doctorado y másteres. Así, algunos de los estudios llevados a cabo en Estados Unidos y Gran Bretaña han analizado el estado actual de la ética, la responsabilidad social y la sostenibilidad en el currículum de los MBAs (Christensen et al., 2007; Matten y Moon, 2004; Navarro, 2008; Okpara, Koumbiadis e Idowu, 2013; Rasche et al., 2013). Los resultados muestran que año tras año la presencia de estos aspectos va aumentando, pasando de aproximadamente el 50% de universidades que ofrecían formación en ética,

responsabilidad social y/o sostenibilidad en el año 2006 en estos másteres (Christensen et al., 2007; Navarro, 2008) al 66% en el año 2012 (Okpara et al., 2013).

En el caso de la formación de grado, los estudios llevados a cabo para analizar la oferta de asignaturas relacionadas con la ética, la responsabilidad social y la sostenibilidad revelan que se ha incrementado considerablemente la formación en ética y responsabilidad social, pero que dicha formación todavía no es homogénea (Adkins y Radtke, 2004; Bampton y Cowton, 2002a; Miller y Becker, 2011). En concreto en los Estados Unidos, Adkins y Radtke (2004) encontraron que alrededor del 62% de los profesores de contabilidad afirmaba que se ofertaban asignaturas sobre ética en sus instituciones. Tres años después, Blanthorne et al. (2007) llevaron a cabo un estudio en el que mostraban que el 82% de los profesores afirmaban que integraban ética en el currículum. Estos resultados son consistentes con los del estudio llevado a cabo por Miller y Becker (2011) en el que mostraban que el 79% de los profesores integraban ética en el currículum contable. Sin embargo, Rutherford et al. (2012) analizaron la presencia de asignaturas de ética empresarial en el currículum de las Escuelas de Negocios de Estados Unidos miembros de la AACSB. Los resultados mostraban que únicamente el 25% de ellas exigía cursar una asignatura de ética empresarial.

En Gran Bretaña, Bampton y Cowton (2002b) mostraron que aproximadamente un 37% de los profesores de contabilidad de gestión integraban la ética en sus asignaturas. Por su parte Ghaffari et al. (2008) hallaron que la ética se integraba en el 80% de los currículos contables.

En el caso español, los estudios realizados muestran que ha habido un incremento en la oferta de asignaturas independientes sobre ética y responsabilidad social pasando del 17,7% del año 2007 (Setó et al., 2011), al 27% en el año 2009 (Fernández y Bajo, 2010) o al 24% en el año 2013 (Larrán y Andrades, 2014). Los resultados de los trabajos llevados a cabo en España revelan un cambio en la presencia de asignaturas independientes de ética y responsabilidad social en los cursos de grado y postgrado. En este sentido, el estudio realizado por Fernández y Bajo (2011) mostraba una mayor integración en los postgrados, mientras que Larrán y Andrades (2015) muestran que la integración pasa a ser superior en el grado. Además en los grados, estas asignaturas se están ofertando principalmente, como asignaturas optativas a diferencia de la oferta en los postgrados (Larrán y Andrades, 2015).

En resumen, estos resultados sugieren que, en general, se ha producido un incremento de la formación ética y responsabilidad social en los estudios contables y empresariales a través de una mayor oferta de asignaturas relacionadas con estos aspectos en el currículum, pero se desconoce el nivel de integración de la ética y la responsabilidad social de manera transversal. Uno de los pocos datos de los que se dispone es el hallado por Espinosa-Pike et al. (2012) en el que obtuvieron que aproximadamente el 41% de los profesores de estudios empresariales afirmaba integrar la ética en las asignaturas impartidas.

Por lo tanto, la siguiente pregunta de investigación se refiere a cuál es el grado actual de integración de la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial en España.

2ª Pregunta de Investigación: ¿Cuál es el grado de integración de la de la ética y la responsabilidad social en las Facultades de Estudios Empresariales españolas?

2.3. Tiempo dedicado a la ética y la responsabilidad social en las asignaturas impartidas.

El tiempo dedicado a la ética y la responsabilidad social así como la metodología utilizada puede influir en la efectividad de dicha formación.

A este respecto, la literatura ha analizado el tiempo dedicado a estos conceptos al realizar la integración de manera transversal. Los estudios realizados a este respecto muestran resultados poco homogéneos, aunque en general, el tiempo dedicado es limitado. Así, los resultados de Bampton y Cowton (2002a), muestran que el número de horas máximo que se dedica a la ética y la responsabilidad social no supera las 5 horas por asignatura. En un estudio similar realizado en las Escuelas de Negocios y Facultades de Estudios Empresariales de Estados Unidos, Madison y Schmidt (2006) hallaron que el tiempo dedicado a la ética era de aproximadamente un 7,5% de las horas de una asignatura, mientras que Blanthorne et al. (2007) obtuvieron que se dedicaban aproximadamente 4,4 horas por curso.

Rest y Barnett (1986) en el meta-análisis que llevaron a cabo entre 55 trabajos, concluyeron que la formación ética inferior a tres semanas no mejora el razonamiento ético de los estudiantes, y que la duración óptima se encuentra en el intervalo entre 3 y 12 semanas.

Por tanto, la siguiente pregunta de investigación se refiere al tiempo que se dedica a la ética y a la responsabilidad social en las asignaturas de los grados en empresariales en España.

3ª Pregunta de Investigación: ¿Cuánto tiempo se dedica a la ética y la responsabilidad social en las asignaturas impartidas?

2.4. Dificultades para la incorporación de la ética y la responsabilidad en la formación superior empresarial

A pesar de que el profesorado muestre su voluntad de integrar la ética y la responsabilidad social en las asignaturas que imparte, las dificultades o barreras para llevar a cabo esa formación, pueden desmotivar y/o desincentivar al profesorado implicado. La literatura revela distintas dificultades, entre las cuales se encuentran la falta de materiales (Bampton y Cowton, 2002b; Beggs y Dean, 2007; Loeb, 1988), la falta de tiempo (Blanthorne et al., 2007; Dellaportas et al., 2014; Massey y Van Hise, 2009) o la falta de competencia para llevar a cabo la formación (Beggs y Dean, 2007).

La revisión de la literatura sobre la integración de la sostenibilidad en distintas áreas llevada a cabo por Velázquez, Munguía y Sánchez (2005), revela otras barreras con las que se encuentran las universidades para integrar la sostenibilidad en el currículum, como son la falta de interés y sensibilidad, la estructura organizacional de la universidad, la falta de financiación, falta de apoyo por parte de la dirección de la universidad, falta de tiempo, falta de formación, y la resistencia al cambio, entre otras. Estudios recientes siguen poniendo de manifiesto las mismas barreras para la integración de la ética y la responsabilidad social en la formación universitaria. Así, el estudio llevado a cabo por Doh y Tashman (2014) entre profesores que integran la ética y la responsabilidad social en sus asignaturas revela que las principales barreras son la falta de tiempo y materiales adecuados, así como de formación y apoyo (por parte del Centro, el Departamento y la Universidad). También el estudio de Dellaportas et al.

(2014), realizado entre el profesorado en Australia, revela dificultades similares para la formación ética.

Teniendo en cuenta la literatura previa, nuestro objetivo es conocer si actualmente en el contexto español se producen las mismas dificultades o barreras a la integración de la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial y contable que las mostradas por estudios previos en otros países.

4ª Pregunta de Investigación: ¿Cuáles son las dificultades o barreras a las que se enfrenta el profesorado en la integración de la ética y la responsabilidad social en el currículum empresarial?

2.5. Apoyo institucional percibido por el profesorado

El apoyo institucional resulta un elemento potenciador de las actividades del profesorado universitario. En este sentido, diversos autores (Ferrer-Balas et al., 2008; Sims, 2000) defienden que los profesores necesitan el apoyo de la institución de la que forman parte porque el interés y deseo de integrar la ética y la responsabilidad social no es suficiente para conseguir el éxito. Setó et al. (2011) sugieren que cualquier esfuerzo por incorporar estos aspectos en la formación empresarial en la universidad necesita el apoyo de las instituciones universitarias a diferentes niveles.

Dickson et al. (2013) apuntan que las instituciones universitarias pueden influir en la integración efectiva de la sostenibilidad mediante dos vías. Por un lado, la oferta de formación para el profesorado en contenidos y metodologías de enseñanza de estos aspectos, aumentando así la competencia del profesorado. Para ello, estos autores sugieren la necesidad de financiación para elaborar materiales apropiados, la asistencia a conferencias y otras actividades que pueden favorecer la adquisición de competencias por parte del profesorado. Por otro lado, sugieren que las instituciones universitarias se comprometan activamente con la responsabilidad social a nivel de toda la comunidad universitaria promocionando actividades para ello.

5ª Pregunta de Investigación: ¿Cuál es la percepción sobre el apoyo de la institución universitaria hacia la incorporación de la ética y la responsabilidad social?

2.6. Futuro de la formación en ética y responsabilidad social en la formación superior empresarial

El futuro de la formación en valores de los estudiantes de empresariales estará condicionado por la intención del profesorado de mantener, aumentar o reducir el tiempo dedicado a los aspectos éticos en sus clases.

La presión externa que está recibiendo la Universidad para liderar un cambio en la formación de los futuros directores y gestores empresariales, hace suponer que el profesorado implicado será cada vez más consciente de la importancia de dicha formación, y se mostrará dispuesto a aumentar el tiempo a dedicar a estos aspectos en la formación universitaria.

Sin embargo, el profesorado puede no mostrarse partidario de aumentar el tiempo dedicado a la ética y la responsabilidad social si no encuentra el apoyo necesario, o si las dificultades halladas resultan difíciles de superar.

6ª Pregunta de Investigación: ¿Cuál es la intención del profesorado respecto al tiempo que va a dedicar en un futuro a cuestiones éticas y de responsabilidad social en las asignaturas a impartir?

3. METODOLOGÍA

3.1. Muestra

Con el objetivo de dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas, utilizamos el cuestionario como metodología de investigación. Realizamos una encuesta entre los profesores de más de 30 Facultades de Estudios Empresariales españolas.

La Conferencia Española de Decanos de Economía y Empresa (CONFEDE) fue informada de este proyecto y el presidente de la misma ofreció su apoyo a la misma. El mismo se puso en contacto vía correo electrónico con los Decanos de la Facultades miembros de CONFEDE para solicitar su colaboración. Así, se distribuyó entre el profesorado de dichas Facultades el enlace a un cuestionario online. En algunas Facultades en las que no se obtuvo respuesta por esta vía, las autoras enviaron directamente el cuestionario al profesorado de las mismas.

La participación en este estudio fue voluntaria y se aseguró a los participantes que sus respuestas serían tratadas con total confidencialidad y utilizadas con el único propósito de esta investigación. Asimismo, se garantizó el anonimato de las respuestas.

3.2. Cuestionario

Se elaboró un cuestionario basado en estudios previos sobre la docencia de la ética en estudios empresariales (Adkins y Radtke, 2004; Blanthorne et al., 2007; Espinosa-Pike et al., 2012; Ghaffari et al., 2008; McNair y Milam 1993).

El cuestionario consta de cinco apartados. En primer lugar, se recogen algunas cuestiones sobre variables personales como la edad, el género, grado académico, universidad a la que pertenece, y otras similares. En el segundo apartado se recoge la opinión de los profesores sobre la necesidad de formar en ética y responsabilidad social a los estudiantes de estudios empresariales. En este sentido se han incluido en el cuestionario, preguntas relativas a la importancia que concede el profesorado a la ética y la responsabilidad social en el mundo empresarial, a la opinión sobre la necesidad de incorporar estos aspectos a la formación superior empresarial y al efecto de la incorporación de la competencia ética como competencia transversal en los objetivos de la titulación. El tercer apartado contiene algunas cuestiones sobre la integración actual de la ética y la responsabilidad social en las asignaturas que se están impartiendo en la actualidad, el tiempo dedicado, o sobre el desarrollo de la competencia ética de sus estudiantes. El cuarto apartado contiene cuestiones para determinar las dificultades encontradas para la integración de la ética y la responsabilidad social en las asignaturas incluyendo el apoyo percibido. Y el quinto y último apartado, plantea el futuro de la integración de estas materias en las asignaturas a impartir.

Antes de distribuir el cuestionario entre el profesorado se realizó un pretest entre algunos profesores de la Facultad donde imparten docencia las autoras del trabajo y no se encontraron dificultades de comprensión.

3.3. Metodología estadística

Se ha realizado un análisis descriptivo de los datos con el objeto de dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas en este trabajo y conocer la actitud del profesorado de las Facultades de Estudios Empresariales españolas respecto a la incorporación de la ética y la responsabilidad social, el grado de integración actual, las dificultades con que se encuentran en el proceso, el apoyo universitario que perciben para ello y el futuro de la misma.

4. RESULTADOS

4.1. Variables demográficas

En esta sección presentamos los principales resultados de manera descriptiva. La Tabla I recoge los datos sobre las variables demográficas. El número de cuestionarios recibidos fue de 611, lo que supone una tasa de respuesta de un 9%. A pesar de que la tasa de respuesta no es excesivamente alta, una vez realizada la comparación con la distribución de las diferentes variables demográficas de la población publicada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en su Informe Anual sobre las cifras de la Universidad Española (2014), podemos afirmar que la muestra es representativa del colectivo en estudio.

Se trata de profesores que imparten docencia en Facultades de Estudios Empresariales pertenecientes a más de 30 universidades españolas. El porcentaje de hombres y mujeres es bastante similar (algo más de la mitad del profesorado son hombres (52%) y el 60% tiene más de 42 años. También se muestra la distribución geográfica de las respuestas obtenidas, donde se puede observar que abarcan prácticamente la totalidad de Comunidades de España.

Tabla I. Variables demográficas

GÉNERO	Frecuencia	Porcentaje
Hombre	303	51,80%
Mujer	281	48,20%
TOTAL RESPUESTAS	584	100%
EDAD		
≤ 42	227	39,30%
≥ 43	351	60,70%
TOTAL RESPUESTAS	578	100%
UNIV. POR COMUNIDADES		
Andalucía	122	19,97%
Aragón	28	4,58%
Asturias	2	0,33%
Baleares	17	2,78%
Canarias	11	1,80%
Cantabria	12	1,96%
Castilla La Mancha	15	2,45%
Castilla León	24	3,93%
Cataluña	76	12,44%
Galicia	49	8,02%
Madrid	99	16,20%
Murcia	7	1,15%
Navarra	16	2,62%
País Vasco	100	16,37%
Valencia	22	3,60%
Otras	11	1,80%
TOTAL RESPUESTAS	611	100,00%

4.2. Actitud del profesorado hacia la incorporación de la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial

Tabla II. Actitud del profesorado

	Escala	Frecuencia	Porcentaje
Importancia de la ética y la responsabilidad social en el mundo empresarial	[1-3]	51	8%
	[4-5]	550	92%
TOTAL		601	100%
Cree que se debe incorporar la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial	SI	553	95%
	NO	29	5%
TOTAL		582	100%
Los nuevos grados requieren la ética y la responsabilidad social como una competencia transversal (Proceso Bolonia)	[1-4]	62	11%
	[5-7]	487	89%
TOTAL		549	100%

Tal y como puede observarse en la Tabla II, la actitud del profesorado hacia la formación en ética y responsabilidad social se ha medido a través de varias cuestiones. En primer lugar, se preguntó al profesorado acerca de la importancia que conceden a la ética y la responsabilidad social en el mundo empresarial. Los resultados revelan que la gran mayoría (92%) del profesorado encuestado otorga una gran importancia a la ética y la responsabilidad social en el mundo empresarial y prácticamente la totalidad del mismo (95%) considera que debe incorporarse la ética y la responsabilidad social en la formación empresarial superior.

A continuación, el cuestionario se refería a la adaptación de la Universidad española al EEES como razón fundamental para considerar que se debe integrar la ética y la responsabilidad social en la formación superior. Los resultados recogidos, muestran que el 89% del profesorado concede mucha importancia al hecho de que los nuevos grados requieran la ética y la responsabilidad social como competencia transversal.

A los profesores que consideraban que era necesaria la integración de la ética y la responsabilidad social en los estudios empresariales (95%), se les preguntó, sobre los motivos para dicha opinión. Los resultados se recogen en la Tabla III.

Tabla III. Razones para considerar que se debe integrar la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial

	Media
El comportamiento ético es muy importante en el mundo empresarial	6,39
La formación en ética y responsabilidad social puede ayudar a identificar aspectos éticos en la práctica profesional	6,19
Los nuevos grados requieren la ética y la responsabilidad social como una competencia transversal (Proceso Bolonia)	5,95
La sociedad demanda profesionales que actúen de manera ética	5,65
La formación en ética y responsabilidad social contribuye a que no ocurran malas prácticas profesionales	5,59
La formación empresarial está enfocada hacia aspectos técnicos y no prepara a los estudiantes para resolver dilemas éticos	5,21
<i>1-Nada importante; 7-Muy importante</i>	

Tal y como puede observarse en la Tabla III, entre las razones planteadas, las que presentan valores más altos se refieren a la importancia del comportamiento ético de los profesionales en el mundo empresarial, al aumento de la sensibilidad hacia la existencia de aspectos éticos en la práctica profesional derivada de la formación en ética o la importancia de satisfacer las demandas sociales de profesionales con un mayor compromiso ético.

A aquellos profesores que, por el contrario, consideraban que no debía integrarse la ética y la responsabilidad social en la formación empresarial superior (5%), se les preguntó sobre la relevancia de los motivos esgrimidos para dicha opinión.

Tabla IV. Relevancia de las Razones para considerar que no se debe integrar la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial

	Media
La formación en valores debería realizarse fuera de la Universidad	4,75
Creo que la formación en valores realizada en la Universidad no prepara a los estudiantes para resolver dilemas éticos en su futuro profesional	4,45
Creo que la ética no debería enseñarse en la Universidad	4,33
Creo que la formación en valores no cambiará el comportamiento futuro de los profesionales	3,77
El currículum actual no deja espacio para formar en ética o responsabilidad social	3,74
Creo que solo debemos enseñar conocimientos técnicos y no otros	3,65
Creo que las asignaturas que imparto no tienen implicaciones éticas	3,42
<i>Nº respuestas: 29; 1-Nula relevancia; 7-Máxima relevancia</i>	

La Tabla IV refleja que los motivos mayormente esgrimidos para opinar que no se debe incorporar la ética y la responsabilidad social en la formación universitaria estriban en la consideración de la Universidad no es el lugar adecuado para ello. Así, el profesorado contrario a la incorporación de estos aspectos en las aulas universitarias desconfía de la efectividad de la formación en valores en la Universidad.

4.3. Integración actual de la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial

En la Tabla V se presenta los resultados relativos a la integración actual de la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial. Así se analiza tanto el porcentaje de profesorado que lo integra actualmente como el tiempo que dedican a la ética y la responsabilidad social en las clases impartidas.

Tabla V. Integración actual de la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial

	Escala	Frecuencia	Porcentaje
Integración actual de la ética y la responsabilidad social en las asignaturas impartidas	SI	365	63%
	NO	215	37%
TOTAL		580	100%
Tiempo dedicado	≤3	166	52%
	(3-6]	87	27%
	>6	68	21%
TOTAL		321	100%

Tal y como se puede observar en la Tabla V, el porcentaje de profesores que actualmente incorpora la ética y la responsabilidad social en sus asignaturas alcanza el 63%, porcentaje considerablemente inferior al que se mostraba a favor de dicha integración (95% ver Tabla II). Además, la mayoría de aquellos que incorporan actualmente la ética y la responsabilidad social en sus asignaturas (52%) le dedican como máximo tres horas.

Resulta relevante conocer los motivos para que, a pesar de mostrar una actitud positiva hacia una acción, finalmente no se lleve a cabo. A continuación, se recogen los resultados (ver Tabla VI).

Tabla VI. Motivos para no integrar actualmente la ética y la responsabilidad social en las asignaturas impartidas

	Media
No me lo he planteado	4,54
No tengo la competencia suficiente	4,19
No dispongo de tiempo en el currículum para incorporarlo	4,16
No dispongo de materiales	3,95
No me siento preparado	3,69
No tengo incentivos para hacerlo	3,54
Creo que la asignatura que imparto no tiene implicaciones éticas	3,17
Considero que ya tiene cobertura suficiente en otras asignaturas	2,13
No estoy interesado en estos contenidos	2,06
<i>Nº respuestas: 184; 1-Ninguna consideración; 7-Máxima consideración</i>	

Los resultados recogidos en la Tabla VI muestran que los principales motivos para no incorporar la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial, se refieren a la falta de planteamiento de dicha incorporación, junto con la falta de tiempo, seguidos de motivos relacionados con dificultades técnicas, como son la falta de formación, de materiales o de incentivos. Los motivos menos valorados se refieren a la falta de interés y a la percepción de que la asignatura que imparten no tiene implicaciones éticas y, que dichos contenidos ya están cubiertos en otras asignaturas.

4.4. Dificultades y barreras hacia la integración de la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial

A continuación, los profesores que incorporan la ética y la responsabilidad social en sus asignaturas debían valorar en una escala de Likert entre 1 (Nada importante) y 7 (Muy importante) las dificultades encontradas en dicha integración.

En la Tabla VII se puede observar que las dificultades que obtienen mayores valores se refieren a la falta de tiempo y materiales, mientras que las menos valoradas se refieren a la falta de competencia percibida por los profesores ante la incorporación de la ética y la responsabilidad social en sus asignaturas.

Tabla VII. Dificultades al integrar la ética y la responsabilidad social

	Media
Falta de tiempo	4,22
Falta de materiales adecuados	3,79
Falta de competencia para impartirla	3,07
Dificultades para resolver conflictos	2,77
Miedo al adoctrinamiento	2,73
<i>Nº respuestas: 337; 1-Ninguna dificultad; 7-Mucha dificultad</i>	

4.5. Apoyo institucional percibido para la integración de la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial

Tabla VIII. Apoyo institucional

	Escala	Frecuencia	Porcentaje
Apoyo de la Universidad para integrar la ética y responsabilidad social	SI	72	13%
	NO	326	57%
	NO LO SÉ	177	31%
TOTAL		575	100%

Finalmente, se preguntó al profesorado sobre la existencia de apoyo de la Universidad para incorporar la ética y la responsabilidad social en el currículum. A este respecto, y tal y como se observa en la Tabla VIII, la mayoría del profesorado encuestado no percibe el apoyo de su Universidad para llevar a cabo esta incorporación.

4.6. Futuro de la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial

Respecto al futuro de la formación en valores, el cuestionario recogía una pregunta sobre la intención de aumentar el tiempo en el futuro dedicado a la ética y la responsabilidad social. Los resultados del estudio (ver Tabla IX) revelan que existe una gran indecisión al respecto, ya que la mitad de los profesores del estudio no ha tomado una decisión al respecto. Entre los profesores que sí lo han hecho (280 profesores), la mayoría de ellos (182) afirma que aumentará el tiempo dedicado a estas cuestiones.

Tabla IX. Futuro de la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial

	Escala	Frecuencia	Porcentaje
Intención de aumentar el tiempo dedicado a la ética y la responsabilidad social	SI	182	32%
	NO	98	17%
	NO LO SÉ	296	51%
TOTAL		576	100%

5. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES

El objetivo de este trabajo es estudiar la situación actual y futura de la integración de la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial en España. Este trabajo analiza, así mismo, las dificultades encontradas por parte del profesorado para llevar a cabo la integración y su percepción sobre el apoyo institucional para llevar a cabo la formación actual y futura en valores la formación superior empresarial.

Este estudio responde a la llamada de la literatura académica a nuevas investigaciones en el campo de la formación en ética y responsabilidad social en diferentes contextos (Rutherford et al., 2012).

Los resultados obtenidos revelan que el profesorado español de estudios superiores empresariales, está concienciado de la importancia que tiene el comportamiento ético y responsable de los profesionales en el mundo empresarial y muestra un convencimiento de que se deben incorporar la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial. La comparación de los resultados obtenidos en este trabajo con estudios previos realizados en el contexto español (Espinosa-Pike et al., 2012; García et al., 2009) revela un cambio significativo en la actitud del profesorado de los grados de empresariales español hacia la formación en ética y responsabilidad social a los estudiantes de contabilidad y empresa.

Los resultados sugieren que el contexto español no es distinto al de otros países en cuanto a la actitud del profesorado respecto a la integración de la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial, ya que el porcentaje de profesores que creen que se debe formar en valores a los estudiantes de empresariales es similar al de los obtenidos por la literatura académica en otros contextos (Adkins y Radtke, 2004; Bampton y Cowton, 2002b; Blanthorne et al., 2007; Sugahara y Boland, 2011). Sin embargo, la actitud del profesorado frente a la integración de la ética y la responsabilidad social en la formación superior no es suficiente para conocer el grado de implantación actual. La literatura (Rest, 1986; Ajzen, 1991) revela que las actitudes son un paso previo a la acción, pero que no todas las actitudes positivas concluyen en la acción correspondiente.

El trabajo revela que la integración de la ética y la responsabilidad social en las asignaturas ha aumentado de manera significativa en España en la misma línea que sugieren los estudios realizados en esta área.

Este estudio ha analizado asimismo los motivos esgrimidos por parte del profesorado para no llevar a cabo la integración de la ética y la responsabilidad social en

la formación superior empresarial. La falta de tiempo y de planteamiento son las principales barreras aludidas por el profesorado, Estos motivos pueden ser la consecuencia de la inercia en el mundo académico, donde no se incorporan cambios en la medida en que otros no la incorporan debido al “isomorfismo mimético” que sugieren Rasche et al. (2013).

Los resultados obtenidos respecto a la intención futura del profesorado muestran una clara indecisión (la mitad del profesorado no sabe si aumentará el tiempo dedicado a la formación en valores en un futuro), si bien aquéllos que sí han tomado una decisión, indican que aumentarán la formación en valores de sus estudiantes.

Los resultados han revelado la relevancia de la adaptación de la Universidad española al EEES como motor de la integración de la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial. Estos resultados refuerzan los obtenidos por estudios previos que revelan que tras el “Proceso de Bolonia” la presencia de la ética y la responsabilidad social ha aumentado en la formación superior empresarial (Larrán y Andrades, 2015).

Los resultados del estudio revelan que el profesorado encuestado no percibe suficiente apoyo para llevar a cabo la formación en valores de los estudiantes. Esta falta de apoyo universitario puede poner en riesgo, la fuerza y motivación iniciales de aquéllos que han dado el paso a la incorporación de estos contenidos en sus asignaturas (Ferrer-Balas et al., 2008).

Es importante destacar la influencia de la limitación de recursos, tanto de tiempo como de materiales en la integración actual y futura de la ética y la responsabilidad social. Siguiendo a Rasche et al. (2013) el tiempo es limitado en los programas de las asignaturas por lo que la prioridad está centrada en cubrir los contenidos técnicos tradicionales de manera que apenas queda espacio para contenidos como la ética y la responsabilidad social. Este hecho puede llevar a que la baja dedicación a estos aspectos puede ser insuficiente para conseguir la mejora de la competencia ética y de responsabilidad de los estudiantes.

Esta influencia negativa de la escasez de recursos sobre la integración de la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial no es exclusiva del caso español, sino que por el contrario, ha sido uno de los argumentos habitualmente esgrimidos por el profesorado para no llevar a cabo la integración de valores en la formación superior (Armstrong y Mintz, 1989; Beggs y Dean, 2007; Blanthorne et al., 2007; Dellaportas et al., 2014; Massey y Van Hise, 2009).

Los resultados obtenidos no nos permiten mostrar conclusiones claras respecto al futuro de la formación en valores en la formación superior empresarial en España. Sin embargo, sí aportan a la literatura un avance significativo en el conocimiento no solo de la situación actual de la formación en valores en los estudios de empresariales en España, sino también de cómo mejorar dicha formación. Los resultados obtenidos plantean nuevos retos para la formación en valores de los futuros profesionales de la contabilidad y líderes empresariales. Una mayor concienciación tanto de las autoridades universitarias como del profesorado implicado permitiría aumentar de manera significativa no solo el número de profesores que incorporarían la ética y la responsabilidad social en la formación de sus estudiantes, sino también el tiempo dedicado a dichos aspectos.

Los resultados de este estudio proporcionan a los gestores de la universidad evidencias y argumentos para avanzar en la integración de la ética y la responsabilidad social en España.

Como en otros trabajos relacionados con cuestiones que afectan a la deseabilidad social, este estudio puede presentar un sesgo de respuesta, a pesar de que se han tomado medidas para evitarlo como garantizar el anonimato de las respuestas a través de la recogida de los cuestionarios directamente por las autoras.

El estudio se limita a las Facultades de estudios empresariales españolas por lo que sería conveniente la realización de estudios similares con muestras diferentes (diferentes grados y países).

Por último, debido al carácter exploratorio del estudio. Se han analizado algunas variables que pudieran influir en la decisión de integrar la ética y la responsabilidad social en las asignaturas impartidas; sin embargo, puede haber otras variables que pudieran explicar dicha decisión, no recogidas en esta investigación.

Futuras investigaciones podrían ampliar las variables de las que puede depender la decisión del profesorado de integrar la ética y la responsabilidad social en la formación superior empresarial.

Los escasos trabajos realizados sobre este tema ofrecen una interesante oportunidad de investigación que permita avanzar en el aumento y la mejora de formación ética de los profesionales de la contabilidad y la empresa del futuro.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adkins, N. y Radtke, R. (2004). Students' and Faculty Members' Perceptions of the Importance of Business Ethics and Accounting Ethics Education: Is There an Expectations Gap? *Journal of Business Ethics*, 51, 279-300.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211.
- Armstrong, M.B y Mintz, S.M. (1989). Ethics education in accounting: Present status and policy implications. *Government Accountants Journal*, 38 (2), 70-76.
- Bampton, R. y Cowton, C.J. (2002a). The teaching of ethics in management accounting: progress and prospects. *Business Ethics: A European Review*, 11(1), 52-61.
- Bampton, R. y Cowton, C.J. (2002b). Pionering in Ethics Teaching: The Case of Management Accounting in Universities in the British Isles. *Teaching Business Ethics*, 6, 279-295.
- Beggs, J. M. y Dean, K. L. (2007). Legislated ethics or ethics education?: Faculty views in the post-enron era. *Journal of Business Ethics*, 71(1), 15-37.
- Benn, S. y Dunphy, D. (2009). Action research as an approach to integrating sustainability into MBA programs an exploratory study. *Journal of Management Education*, 33(3), 276-295.
- Blanthorne, C., Kovar, S.E., y Fisher, D.G. (2007). Accounting Educators' Opinions about Ethics in the Curriculum: An Extensive View. *Issues in Accounting Education* 22:3, 355-390.

- Carmona, S. (2013). Accounting curriculum reform? The devil is in the detail. *Critical Perspectives on Accounting*, 24, 113-119.
- Castillo, I. (coord.) (2010). Una aproximación al estado de la RSE en la enseñanza en España. <http://www.compromisorse.com>
- Christensen, L.J.; Peirce, E.; Hartman, L.P.; Hoffman, W.M. y Carrier, J. (2007). Ethics, CSR, and Sustainability Education in the *Financial Times* Top 50 Global Business Schools: Baseline Data and Future Research Directions. *Journal of Business Ethics*, 73, 347-368.
- Cortina, A. (2009). Ética de la Empresa: No sólo Responsabilidad Social. *Revista Portuguesa de Filosofia*, 65, 113-127.
- Dellaportas, S., Kanapathippillai, S., Khan, A., y Leung, P. (2014). Ethics education in the australian accounting curriculum: A longitudinal study examining barriers and enablers. *Accounting Education: An International Journal*, 23 (4), 362-382.
- Dickson, M.A., Eckman, M., Loker, S. y Jirousek, C. (2013). A model for sustainability education in support of the PRME. *Journal of Management Development*, 32 (83), 309-318.
- Doh, J. P., y Tashman, P. (2014). Half a world away: The integration and assimilation of corporate social responsibility, sustainability, and sustainable development in business school curricula. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 21 (3), 129-187.
- Espinosa Pike, M. (2001). El papel de la Universidad en la mejora del comportamiento ético de los profesionales contables. *Revista de Contabilidad*, 4(7), 53-74.
- Espinosa-Pike, M.; Aldazabal, E. y Martín-Arroyuelos, A. (2012). Influence of Gender and Ethical Training on University Teachers Sensitivity Towards the Integration of Ethics in Business Studies. *Journal of Academic Ethics*, 10, 9-25.
- Esteban, F. y Buxarrais, M.R. (2004). El aprendizaje ético y la formación universitaria: más allá de la casualidad. *Teoría de la Educación*, 16, 91-108.
- European Union. Lisbon 2020 Strategy. <http://europa.eu>
- Fernández, J.L. y Bajo, A. (2010). The presence of business ethics and CSR in Higher Education curricula for executives: The case of Spain. *Journal of Business Ethics Education*, 7, 25-38.
- Ferrer-Balas, J., Adachi, J., Banas, S., Davidson, C.I., Hoshikoshi, A., Mishra, A., Motodoa, Y., Onga, M. y Ostwald, M. (2008). An international comparative analysis of sustainability transformation across seven universities. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 9 (3), 295-316.
- García López, R., Sales Ciges, A. Moliner García, O. y Fernández Barrueco, R. (2009). La formación ética profesional desde la perspectiva del profesorado universitario. *Teoría de la Educación*. 21 (1) 199-221.
- Ghaffari, F., Kyriacou, O. y Brennan, R. (2008). Exploring the Implementation of Ethics in U.K. Accounting Programs. *Issues in Accounting Education*, 23:2, 183-198.
- Gonzalo Angulo, J.A. (2013). Los requisitos educativos para el acceso y la formación continuada de los auditores. *Revista Galega de Economía*, 22:1, 249-280.

- Larrán M. y Andrades, J. (2015). La oferta de asignaturas de responsabilidad social corporativa y ética empresarial en las titulaciones de finanzas y contabilidad: análisis comparativo en el ámbito de la gestión de organizaciones. *Revista de Contabilidad*, 18 (1), 1-10.
- Larrán, M. y Andrades, J. (2014). Determinants of corporate social responsibility and business ethics education in Spanish universities. *Business Ethics: A European Review*, 23(2), 139-153.
- Loeb, S.E. (1988). The Evaluation of “Outcomes” of Accounting Ethics Education. *Journal of Business Ethics*, 10 (2), 77-84.
- Madison, R.L. y Schmidt, J.J. (2006). Survey of Time Devoted to Ethics in Accountancy Programs in North American Colleges and Universities. *Issues in Accounting Education*, 21 (2), 99-109.
- Massey, D.W. y Van Hise, J. (2009). Walking the Walk: Integrating Lessons from Multiple Perspectives in the Development of an Accounting Ethics Course. *Issues in Accounting Education*, 24 (4), 481-510.
- Matten, D. y Moon, J. (2004). Corporate Social Responsibility Education in Europe. *Journal of Business Ethics*, 54, 232-337.
- McNair, F. y Milam, E.E. (1993). Ethics in accounting education: what is really being done. *Journal of Business Ethics*, 12, 797-809.
- Miller, W.F. y Becker, D.A. (2011). Ethics In The Accounting Curriculum: What Is Really Being Covered? *American Journal of Business Education*, 4:10, 1-9.
- Naciones Unidas. Global Compact. <http://unglobalcompact.org>
- Naciones Unidas Educational Scientific and Cultural Organisation (2012). United Nations Decade of Education for Sustainable Development.. <http://unesdoc.unesco.org>
- Naciones Unidas (2007). *Principles for responsible management education*. <http://www.un.org/es/globalcompact/principles.html>
- Navarro, P. (2008). The MBA core curricula of top-ranked US business schools: A study in failure? *Academy of Management Learning & Education*, 7(1), 108-123.
- Okpara, J. O., Koumbiadis, N. e Idowu, S. O. (2013). Corporate social responsibility in business education: A review of current status of american business schools curriculum. *Corporate social responsibility* (pp. 219-233) Springer.
- Periañez, I., Gómez, P.M., Luengo, M.J., Pando, J., De la Peña, J.I. y Villalba, F.J. (2009). *Estudio para la detección de las competencias profesionales de economistas desde la perspectiva de quienes ofrecen empleo*. Colegio Vasco de Economistas.
- Rasche, A., Gilbert, D.U. y Schedel, I. (2013). Cross-Disciplinary Ethics Education in MBA Programs: Rhetoric or Reality? *Academy of Management Learning & Education*, 12 (1), 71-85.
- Rest, J.R. (1986). *Moral Development: Advances in Research and Theory*. New York: Praeger.
- Rest, J. R., y Barnett, R. (1986). *Moral development: Advances in research and theory* (pp. 1-27). New York: Praeger.

- Rutherford, M.A., Parks, L., Cavazos, D.E. y White, C.D. (2012). Business Ethics as a Required Course: Investigating the Factors Impacting the Decision to Require Ethics in the Undergraduate Business Core Curriculum. *Academy of Management Learning & Education*, 11 (2), 174-186.
- Setó, D.; Domingo, M. y Rabassa, N. (2011). Corporate social responsibility in management education: Current status in Spanish universities. *Journal of Management & Organization*, 17 (5), 604-620.
- Sims, R.L. (2000). Teaching Business Ethics: A Case Study of an Ethics Across the Curriculum Policy. *Teaching Business Ethics*, 4:4, 437-443.
- Sugahara, S. y Boland, G. (2011). Faculties' Perceptions of Ethics in the Accounting Curriculum: A Japanese Study. *Research on Professional Responsibility and Ethics in Accounting*, 15, 193-224.
- Velasquez, M. (1996). Why Ethics Matters: A Defense of Ethics in Business Organizations. *Business Ethics Quarterly*, 6, 201-222.