



TESIS DOCTORAL

Formación ética en los estudios de Auditoría. Diagnóstico en las universidades del CRUCh-Chile

Doctoranda

Marcela Alejandra Coloma Castro

Directores

Dra. Cristina de la Cruz Ayuso

Dr. Aurelio Villa Sánchez

Programa de Innovación Educativa y Aprendizaje a lo largo de la Vida

Bilbao, 2017



TESIS DOCTORAL

Formación ética en los estudios de Auditoría. Diagnóstico en las universidades del CRUCh-Chile

DOCTORANDA

Marcela Alejandra Coloma Castro

DIRECTORES

Dra. Cristina de la Cruz Ayuso

Dr. Aurelio Villa Sánchez

Programa de Innovación Educativa y Aprendizaje a lo largo de la Vida

Bilbao, 2017

AGRADECIMIENTOS

La vida es una serie de desafíos que al ir afrontándolos parecen, en su inicio, imposibles de franquear, no obstante, siguiendo el rumbo correcto, luchando y paso a paso, se logran superar. No puedo negar que muchas veces deseé dejar la lucha y vi como mi objetivo se alejaba, sin embargo, **gracias** a muchas PERSONAS, que desde su génesis estuvieron conmigo entregando la palabra precisa, el aliento sincero y la fuerza precisa, fueron mi guía, luz y pilar fundamental en todo el proceso, así puedo finalmente decir que los esfuerzos dan su fruto.

De todos quienes deseo dedicar algunas palabras de reconocimiento, quiero iniciar con los mejores directores que pude haber tenido:

Aurelio, que fue el verdadero artífice que hoy este concretando este anhelo, él fue quien me entrego la confianza, me abrió las puertas y me ayudo a llegar a la que siento mi segunda casa académica, mi querida universidad de Deusto.

Cristina, tú que, con tu cariño y entereza, fuiste mi principal apoyo y motivación para continuar cada día sin tirar la toalla, sin tu confianza no estaría terminando esta etapa de mi vida, siempre te estaré agradecida y serás un modelo que espero poder replicar en mis estudiantes, y demostrarles que no hay metas imposibles ni sueños que no se puedan alcanzar con perseverancia.

Como no continuar contigo, mi compañero, amigo y gran amor, (**Fernando**) muchas gracias por la dedicación, apoyo incondicional, gracias por acompañarme cada larga y agotadora noche de estudio, gracias por esas conversaciones y discusiones relacionadas a la tesis, y la paciencia con la que cada día te preocupabas de mí, de mi avance y del desarrollo de mi investigación, eres simplemente único.

Ariadne, hija mía, razón de mi vida, mi fortaleza, mi inspiración y mi consuelo, tú con tu cariño, sonrisas, abrazos y tus miradas cómplices, me llenabas de energía y fuerzas para continuar sin rendirme. ¡¡¡¡Los amo!!!!

Gracias a mis padres por siempre apoyar mis sueños. **Gracias a mi madre**, por estar dispuesta a acompañarme y dejar todo, para que yo pueda lograr este desafío profesional y personal, gracias por cuidar mi más preciado tesoro, mi hija, y además por prepararme tantas cosas ricas para recuperar las fuerzas y seguir. Incluso agradezco aquellas frases

tales como: ¿cuánto te falta?, ¿te puedo ayudar?, ¡tú puedes hija!, ¡debes comer!..... ¡¡¡¡Te amo!!!!

A Sonia, quien me entregó su amistad de manera generosa y desinteresada, corriendo sin parar para poder entregar todo en el tiempo justo, tiempo que siempre fue implacable, siempre te agradeceré por tu tiempo e invaluable ayuda.

A mi Universidad Austral de Chile, y las autoridades que confiaron en mí, con su Rector Dr. Oscar Galindo, el Vicerrector de Gestión Económica y Administrativa Dr. Cesar Pino, su Vicerrector Académico Dr. Néstor Tadich y a mi amigo Mauricio Ruíz-Tagle Director de Pregrado.

A mi facultad de Ciencias Económicas y Administrativas por el apoyo, confianza y permisos para finalizar este proceso. A todos aquellos que han sido fundamental en mi formación integral, con sus consejos, enseñanzas y por la preocupación: don Horacio, don Jorge, don Agustín, Mónica, Víctor, Yasna.

A quienes siempre han estado ahí apoyándome Teresita, Richard, Milita, Bertita, Mónica y Eliana. Me faltarían hojas para seguir agradeciendo a cada persona que aportó con un granito de arena en mi camino para cumplir este sueño: a mis hermanos, Francisca y Juan Carlos, a mi suegra Dulcy, quien se transformó en un pilar fundamental en mi vida, con su cariño y consejos precisos en los momentos adecuados.

También agradecer a los miembros del tribunal, por su tiempo y dedicación en leer y valorar esta investigación.

Finalmente dedicar esta tesis a mis queridas abuelitas Fresia y Elvirita.

CONTENIDO

TABLAS	V
ILUSTRACIONES	VI
GRÁFICOS.....	VII
INTRODUCCIÓN	1
CONTEXTUALIZACIÓN	1
OBJETIVOS DEL ESTUDIO Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	5
ENFOQUE METODOLÓGICO DEL ESTUDIO.....	6
ESTRUCTURA DE ANÁLISIS DEL ESTUDIO.....	7
MARCO TEÓRICO	11
1. CAPÍTULO I: FORMACIÓN ÉTICO-PROFESIONAL	13
1.1. Aproximación Conceptual: Ética Aplicada y Ética profesional	13
1.2. Importancia de la Formación Ética	19
1.3. Experiencias sobre la Enseñanza-aprendizaje de la ética en la Universidad	31
1.4. Objetivo de una asignatura de ética en el curriculum.....	45
1.5. Materias y Contenidos Ético- Valóricos	48
1.6. Rol del Docente.....	54
1.7. Competencia de sentido ético	55
2. CAPÍTULO II: FORMACIÓN ÉTICA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO CHILENO	57
2.1. La formación Ética en Chile	59
2.2. Acciones o proyectos diseñados por las universidades chilenas en relación a la formación ética	65
3. CAPÍTULO III: LA DIMENSIÓN ÉTICA Y LOS VALORES EN LA PROFESIÓN DE AUDITORÍA.....	71
3.1. Códigos de ética Profesional.....	72
3.2. Principios éticos generales.....	74
3.3. ¿Cuáles son los principios éticos que rigen a la profesión de Contador Público y/o Contador Auditor?.....	77
3.3.1. El Código de ética de la Federación Internacional de Contadores (IFAC)..	78

II

3.3.2.	El Código de ética del Instituto Americano de Contadores Públicos (AICPA)	80
3.3.3.	Código de Ética del Colegio de Contadores de Chile A.G.	82
3.3.4.	Código de Ética del Colegio de Contadores de México	87
3.3.5.	Código de ética para la profesión de auditoría interna (IIA)	89
3.4.	Normativa y Organismos reguladores de la profesión de Contador Público y/o Contador Auditor	92
3.5.	El Colegio de Contadores de Chile A.G. (CCCAG).....	95
3.6.	Criterios y estándares de evaluación definidos por la CNA para la Carrera de Auditoría.....	97
3.6.1.	Perfil y Plan de estudios de acuerdo a la CNA	99
4.	CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	103
4.1.	Definición y Relevancia del Problema de Investigación	103
4.2.	Presentación de la Población en Estudio	105
4.3.	Diseño de la investigación	110
4.3.1.	Preguntas y objetivos de la investigación	112
5.	CAPÍTULO V: ANALISIS DE DATOS.....	117
5.1.	La Misión Institucional.....	117
5.1.1.	Identidad: ¿Quiénes somos?	119
5.1.2.	Capacidad: ¿A qué nos dedicamos?.....	121
5.1.3.	Motivación: ¿Por qué y para qué hacemos lo que hacemos?.....	122
5.1.3.1.	Primer foco: Énfasis en la formación profesional.....	122
5.1.3.2.	Segundo foco: Énfasis en la formación de la persona.....	124
5.1.3.3.	Tercer foco: Énfasis en la formación integral	124
5.1.4.	Posicionamiento: ¿En qué nos diferenciamos?.....	125
5.1.5.	Valores Institucionales: ¿Qué valores respetamos?.....	125
5.1.6.	Análisis de los principios incluidos en la misión de las universidades de régimen católico	126
5.1.7.	Análisis de los principios incluidos en la Misión de las Universidades de régimen Laico	128
5.2.	Análisis de las Misiones de las Facultades	130
5.2.1.	Los principios ético-valóricos declarados en las misiones de las Facultades.....	131
5.3.	Orientaciones declaradas en los Proyectos Educativos de las universidades	

sobre la formación ética	132
5.4. Análisis del perfil de las carreras	136
5.4.1. Análisis del Perfil de egreso de las carreras no innovadas.	138
5.4.2. Análisis del Perfil de egreso de las carreras innovadas	140
5.4.3. Análisis de los Principios éticos definidos en el perfil de egreso	142
5.5. Malla curricular.....	146
5.5.1. Análisis de las mallas de las carreras no innovadas (enseñanza por objetivos o tradicional).....	148
5.5.2. Análisis de las mallas de las carreras innovadas (SCT-Chile).....	149
5.5.2.1. Titulaciones de régimen católico.....	151
5.5.2.2. Titulaciones de régimen laico	151
5.6. Programas de asignaturas.....	154
5.6.1. Programas de asignaturas no innovados	155
5.6.1.1. Análisis de los objetivos generales y específicos en los programas de asignaturas no innovados	156
5.6.1.2. Análisis de los contenidos en los programas de asignaturas no innovados	160
5.6.1.3. Metodologías de enseñanza-aprendizaje utilizadas en los programas de asignaturas no innovados.	160
5.6.1.4. Análisis de la Bibliografía utilizada en los programas de asignaturas no innovados. ..	161
5.6.2. Programas de asignatura innovados.....	162
5.6.2.1. Identificación general del Programa	166
5.6.2.2. Antecedentes de la asignatura	166
5.6.2.3. Aporte al perfil de egreso:.....	169
5.6.2.4. Los resultados del aprendizaje	170
5.6.2.5. Las Competencias	176
5.6.2.6. Unidades de aprendizaje.....	179
5.6.2.7. Estrategias de enseñanza y aprendizaje.....	183
5.6.2.8. Recursos de aprendizaje.....	187
5.6.2.9. Técnicas de Evaluación.....	192

6.	CAPÍTULO VI: DISCUSIÓN DE LOS DATOS Y PROPUESTA	199
6.1.	Diagnostico D.A.F.O. en la Formación ética del Auditor en las Universidades Chilenas	200
6.1.1.	Fortalezas y Debilidades	200
6.1.2.	Oportunidades	206
6.1.3.	Amenazas	208
6.2.	Estrategias vinculadas a mejorar la formación ética en la carrera de Auditoría	211
6.3.	Propuesta: Estrategias de enseñanza-aprendizaje para lograr el sentido ético profesional en los estudiantes de auditoría	219
7.	CAPÍTULO VII CONCLUSIONES	227
8.	BIBLIOGRAFÍA	239
9.	ANEXOS	253

TABLAS

Tabla 1. Principios deontológicos del profesional auditor	91
Tabla 2. Clasificación de Universidades Chilenas.....	108
Tabla 3. Orientación Ética de los PEI.....	135
Tabla 4. Enfoque curricular: Aprendizaje Basado en Objetivos.....	149
Tabla 5. Enfoque curricular: Aprendizaje Basado en Competencias	153
Tabla 6. Aporte de la asignatura de ética al perfil de egreso	169
Tabla 7. Verbos en Tercera Persona Utilizados en la Redacción de los Resultados de Aprendizaje	174
Tabla 8. Verbos en Infinitivo Utilizados en la Redacción de los Resultados de Aprendizaje	176
Tabla 9. Temáticas utilizadas en los programas de asignaturas.....	182
Tabla 10. Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje utilizadas en los programas de asignaturas.....	185
Tabla 11. Estrategias didácticas y sus potencialidades pedagógicas	187
Tabla 12. Autores más utilizados en los programas de asignaturas.....	191
Tabla 13 (parte 1). Algunos métodos de aprendizaje y evaluación de competencias.....	193
Tabla 13 (parte 2). Algunos métodos de aprendizaje y evaluación de competencias.....	194
Tabla 13 (parte 3). Algunos métodos de aprendizaje y evaluación de competencias.....	195
Tabla 14. Estrategias de Evaluación utilizadas en los programas de asignaturas.....	196
Tabla 15. Ponderaciones utilizadas en las Evaluaciones	198
Tabla 16. Matriz D.A.F.O.....	212

ILUSTRACIONES

Ilustración 1 Estructura de la tesis por capítulos	8
Ilustración 2. Proyecto Educativo UCN	69
Ilustración 3. Historia del SCT-Chile	109
Ilustración 4. Análisis Cualitativo del Estudio	111
Ilustración 5. Estructura Base del Estudio	115
Ilustración 6. Formato Programa de Asignatura	164
Ilustración 7. Estructura Conceptual Análisis D.A.F.O.....	200
Ilustración 8. Resumen Diagnóstico D.A.F.O.	211
Ilustración 9. El Modelo del Aprendizaje Experiencial de David Kolb	222

GRÁFICOS

Gráfico 1. Auto-clasificación de las Universidades en su Misión.....	120
Gráfico 2. Universidades Católicas y Privadas por autodefinition en su misión	121
Gráfico 3. Motivación Institucional.....	123
Gráfico 4. Formación Profesional.....	123
Gráfico 5. Regímenes de las universidades en estudio	126
Gráfico 6. Enfoques de enseñanza aprendizaje.....	137
Gráfico 7. Valores declarados en los perfiles profesionales de las carreras no innovadas.....	139
Gráfico 8. Créditos SCT-Chile otorgados a las asignaturas de ética innovadas.....	168

Encerrado en ti mismo
-viendo y no viendo-
¿cómo veras el mundo
con ojos ciegos
que en vez de abrirse a otros
miran adentro?

Que de una vez por todas
levante el viento.
Que borre en remolinos
el yo, el tú, el ellos:

El mundo del nosotros
está naciendo.

(Maia Circe, poeta uruguaya)¹

¹ En Circe, M. (2011). Circe Maia. Antología Poética. Montevideo: Rebecalinke.

INTRODUCCIÓN

Los objetivos de esta tesis son obtener evidencia y analizar las declaraciones y afirmaciones relativas a la formación ética que se ofrece al futuro profesional Auditor en la educación superior en Chile. Propone, para ello, un estudio de caso en las universidades públicas chilenas que ofrecen la titulación de Contador Público y/o Contador Auditor. A continuación, trataremos de justificar, en primer lugar, la relevancia de diagnosticar el proceso sistemático que desarrollan las Universidades para contribuir y fomentar la formación del sentido ético en sus estudiantes. Tal y como afirma Hortal, “la formación en el sentido ético de la profesión no es ni puede ser responsabilidad exclusiva de los profesores de ética. Es algo que de manera común y diferenciada incumbe a todos los miembros de la comunidad universitaria; nadie puede desentenderse de ello” (Hortal, 1994:8). Por otra parte, se describirá la estructura de la investigación.

Contextualización

La necesidad de la formación ética en los futuros profesionales proviene principalmente de dos frentes: el primero de ellos, del entorno externo a la Universidad, y se respalda básicamente con lo diverso y variado que puede ser el contexto laboral en el que se desenvuelva el profesional, por lo que debe estar preparado para enfrentar retos y tomar decisiones muchas veces en condiciones de riesgo e incertidumbre, y hacerlo de acuerdo a unos criterios básicos de integridad profesional. Las Universidades e instituciones de educación superior se enfrentan constantemente a los desafíos que supone preparar a los estudiantes para la sociedad del conocimiento y poder así incrementar su empleabilidad. El sistema de formación necesita, por tanto, centrarse en proporcionar una base consistente de competencias genéricas y específicas donde enmarcar no sólo la capacidad de innovar sino también la capacidad de adaptarse de forma rápida y eficaz a los cambios utilizando y actualizando constantemente las competencias requeridas en su vida laboral (Villa & Poblete, 2011). Entre ellas, la formación ética ocupa un lugar central. Existe una exigencia social que reclama el ejercicio de la profesión en el ámbito público de manera responsable e íntegra, de acuerdo a unos principios éticos básicos y comunes para cada profesión. Un referente deontológico común que entiende la profesión como un servicio social y un ejercicio de ciudadanía.

El segundo frente está relacionado con el entorno interno de la Universidad. Es relevante para toda institución de educación superior formar y desenvolverse en un

ambiente que facilite y genere el desarrollo de principios éticos en todos los integrantes de la comunidad universitaria, y, así contribuir a una cultura diferenciadora y enriquecedora a la hora de desarrollar las actividades de pregrado, postgrado, investigación y vinculación con el medio.

Considerando los puntos anteriores, las Universidades han visto la necesidad real de preocuparse aún más por la formación ético profesional de sus estudiantes, de una forma más concreta y a la vez coherente con sus declaraciones institucionales, planteándose incluso innovar en términos de la organización curricular, la formación de profesores y sobre todo en la socialización de los valores que sustentan la convicción de la institución en todo su accionar académico-profesional. Podemos decir que uno de los principales retos educativos que tiene en estos tiempos la Universidad, es formar a los estudiantes para que sean buenos profesionales y ciudadanos en un futuro incierto, y ayuden también a crearlo (ANECA, 2013).

En general, todas las profesiones, y en especial la de Contador Público y/o Contador Auditor en Chile, cuentan con principios y normas de ética que los rigen; sin embargo, esto no garantiza que las conozcan, ni menos que las apliquen en el momento de su actuar profesional. El actual contexto de crisis y corrupción ha puesto de manifiesto la necesidad de incidir en la formación de los profesionales con el fin de garantizar que adquieren competencias básicas orientadas a favorecer un quehacer profesional acorde a unos mínimos de integridad.

Dentro de las especialidades de la Contabilidad, la rama de la auditoría es a la cual se le presta más importancia a la hora de exigir un comportamiento ético, debido principalmente, por un lado, a la responsabilidad en el uso y manejo de información estratégica y privilegiada, que sirve como material para la toma de decisiones de diferentes usuarios de la información financiera y, en segundo lugar, al aumento de los escándalos fraudulentos contables y financieros de los últimos años en el mundo. Los escándalos financieros no forman parte de ningún país en particular, sino que, lamentablemente, tenemos ejemplos de corrupción a nivel global, afectando a diferentes lugares del orbe y principalmente a la banca, el retail y otros rubros no empresariales tales como el fútbol y la política. Muchas de las empresas involucradas en los fraudes se han convertido en ejemplos de empresas exitosas desde el punto de vista de la cultura del capital: económicamente exitosas; Sin embargo, con el paso del tiempo, se descubrió que han

utilizado acciones de dudoso respaldo, que incluían, entre otros, valores de activos sobreestimados, contabilización de ingresos inexistentes, incentivos irracionales vinculados al crecimiento, rentabilidades irreales, proveedores fantasmas, boletas falsas, etc. En estos episodios, los responsables son muchos, partiendo por quienes tomaron la decisión de planificar y ejecutar las prácticas que conducen a la “quiebra” de tales entidades, las autoridades que no muestran una fiscalización eficiente, sobre todo si se trata de sociedades anónimas abiertas. También se enjuicia a los directorios, que no desempeñan con diligencias sus obligaciones y responsabilidades; a las empresas auditoras y clasificadoras de riesgos, que no revisan de manera minuciosa los antecedentes y documentación de respaldo de las operaciones de la compañía y se quedan con una revisión demasiado general para lograr emitir una opinión razonable respecto a los estados financieros auditados.

La formación ética es reconocida como una competencia clave para el ejercicio de la profesión de Auditor en un contexto globalizado, donde existe un gran flujo de información, y en el cual emerge una gran cantidad de tareas y actividades que se deben desarrollar tomando decisiones que afectan y repercuten a diferentes actores. Es en este contexto global y cambiante donde nace la inquietud de las instituciones de educación acerca de qué valores y principios éticos debe poseer un profesional al prestar sus servicios y, en consecuencia, cómo se debe orientar la formación continua de los estudiantes considerando no solo las competencias técnico-específicas del quehacer de cualquier profesión sino incorporando también el sentido ético-valórico, tan relevante y exigido por la sociedad en estos tiempos.

Es importante destacar que la formación que debe recibir el Contador Público y/o Contador Auditor de acuerdo a lo planteado por la Comisión Nacional de Acreditación en Chile lo capacita para:

- Participar en el diagnóstico, diseño, desarrollo, implementación y evaluación de sistemas integrados de información y control para la gestión global interna y externa de una organización
- Desarrollar auditorías externas. Esto implica planificar y ejecutar auditorías financieras, tributarias, de gestión, y emitir opinión independiente sobre la materia auditada

- Desarrollar auditorías internas, como una actividad de evaluación permanente e independiente dentro de una organización, destinada a validar operaciones contables, financieras y la gestión misma. También supone evaluar el uso eficiente de los recursos de la organización y contribuir con la dirección como parte de un proceso efectivo de calidad
- Participar en la dirección de unidades estratégicas de gestión, tales como contabilidad financiera y de costos, planificación y control financiero, contraloría, tributación, y otras áreas de la administración
- Asesorar a las personas y a las organizaciones en materias propias de su especialidad (CNA Chile, 2011:2-3).

Teniendo en cuenta estos objetivos tan exigentes, donde la dimensión ética en cada uno de ellos es clara, surge la imperiosa necesidad que las Instituciones de Educación Superior logren facilitar el desarrollo de un aprendizaje autónomo y significativo, así como un fuerte arraigo de los principios ético-valóricos en los estudiantes de la titulación de Auditoría, para que el día de mañana, tengan una práctica profesional acorde a unos principios éticos concretos que les permitan tomar decisiones adecuadas y correctas desde el punto de vista ético, e incluso que, frente a situaciones para las cuales no existe un código de ética profesional, cuenten con las competencias genéricas interpersonales que guíen su comportamiento profesional y personal en todo ámbito de la vida.

Es habitual que el profesional auditor deba tomar decisiones frente a diversos problemas éticos que se presentan en su entorno laboral, generalmente estos problemas éticos comprenden situaciones en los cuales los resultados de esas decisiones también afectan a otras personas que, directa o indirectamente, sufrirán las consecuencias, por lo que es necesario tener la convicción que los profesionales reflexionaran sobre las consecuencias y sus respectivos efectos antes de decidir qué hacer y/o el cómo actuar.

La formación profesional del Contador Público y/o Contador Auditor es el proceso educativo formalmente establecido que busca el desarrollo armonioso de las capacidades cognitivas, técnicas y éticas, así como las habilidades y actitudes que contribuyen a la capacitación, entrenamiento y mejoramiento individual y social de una persona para el ejercicio de una profesión. Es así como la formación profesional versa sobre aspectos técnicos propios de la carrera, pero también busca el fortalecimiento y desarrollo de cualidades éticas para el desempeño honesto y responsable del profesional.

Antes de continuar, parece importante aclarar la diferencia entre Contabilidad y Auditoría, ya que en esta investigación estamos estudiando la carrera o titulación de Auditoría (denominada también como Contador Público y/o Contador Auditor). La contabilidad es el registro, clasificación y suma de sucesos económicos de manera lógica con el propósito de proporcionar información financiera para la toma de decisiones. Para proporcionar información relevante, los contadores deben tener una comprensión amplia de los principios y reglas que proporcionan la base para preparar la información contable. Además, deben desarrollar un sistema para asegurarse de que los sucesos económicos de la entidad se registran de forma adecuada sobre una base oportuna y a un costo razonable. Cuando se auditan los datos contables, los auditores se enfocan en determinar si la información registrada refleja adecuadamente los sucesos económicos que ocurrieron durante el periodo contable. Debido a que las Normas Internacionales de Información Financiera (NIIF) proporcionan el criterio para evaluar si la información contable se registró de manera adecuada, los auditores deben comprender las Normas Internacionales de Información Financiera en su totalidad. Además de comprender la contabilidad, el auditor debe tener pericia en la acumulación e interpretación de la evidencia de la auditoría. Es esta pericia la que distingue a los auditores de los contadores. La determinación de procedimientos adecuados de auditoría, la decisión del número y tipos de rubros a probar, y la evaluación de los resultados son problemas únicos del auditor. (Arens, Elder, & Beasley, 2007).

Objetivos del Estudio y pregunta de investigación

Los objetivos propuestos en este estudio son:

Objetivo general: Analizar la situación actual de la formación ética en la carrera de auditoría en las universidades chilenas integradas en el Cruch.

Los Objetivos Específicos:

Objetivo específico n° 1: Diagnosticar la situación macro actual de la formación ética en las 19 universidades chilenas del estudio.

Objetivo específico n° 2: Analizar la situación micro curricular de la formación ética en la titulación de auditoría correspondiente a las 19 universidades del estudio, y para ello nos proponemos a través de distinguir el enfoque de enseñanza basado en competencias del enfoque basado en la metodología más tradicional:

- Examinar los perfiles académico-profesional de la titulación de auditoría en las 19 universidades
- Revisar los contenidos éticos tratados en las distintas universidades
- Identificar las metodologías empleadas y comprobar su congruencia con el perfil planteado
- Descubrir los tipos de valuación utilizados: criterios, técnicas e instrumentos utilizados
- Especificar los principales autores y sus libros o artículos seleccionados por las titulaciones para la enseñanza de la ética

Objetivo específico n° 3: Realizar una propuesta de mejoras en la formación integral de las titulaciones de Auditoría desde el punto de vista de la formación ética. Para ello nos planteamos:

- Contrastar las diferencias existentes de los enfoques de enseñanza con la vinculación o no de la misión institucional, el proyecto educativo institucional y el plan de estudios de la titulación
- Identificar las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas en la formación ética en las universidades
- Proponer estrategias vinculadas a mejorar la formación ética en la carrera de auditoría

Con los objetivos pretendemos responder principalmente ¿Cómo están resolviendo las universidades chilenas, la necesidad de la formación ética en sus estudiantes? ¿Existen diferencias en los principios y en el proceso sistemático que han diseñado las universidades para lograr la formación ética en los estudiantes de la titulación de auditoría?

Enfoque Metodológico del Estudio

Con la investigación pretendemos acercarnos a la problemática de la realidad de la formación ética en las universidades chilenas que imparten la titulación de auditoría y así tener la posibilidad de acceder a conocimiento relevante para los procesos de innovación curricular que están enfrentando las universidades e incluso para futuras investigaciones orientadas a la enseñanza aprendizaje del sentido ético en los estudiantes de educación superior.

Este estudio se ha desarrollado a través de estrategias de análisis de contenido: la lectura como instrumento de recogida de información; lectura que se realiza de modo científico, es decir, de manera sistemática, objetiva, replicable, válida. Inicialmente, se realizó una investigación documental para obtener literatura de referencia y trabajos publicados tanto nacionales como internacionales relacionados con la formación ética en las instituciones educativas. Se utilizaron principalmente fuentes bibliográficas, producto de la revisión de libros, revistas, base de datos y documentación pública disponible en línea de las universidades y carreras seleccionadas para esta investigación, convirtiéndose en el centro de un proceso sistemático que adquiere sentido en pos de generar mejoras a la problemática analizada. El criterio para la selección fue a través de la recolección, generación, registros, sistematización de la información, visualizando categorías, desarrollando un plan de análisis. Se trabajó con todas las universidades pertenecientes al Consejo de Rectores de Chile (CRUCH) que imparten la carrera de auditoría, el resto de las universidades privadas no fueron consideradas por no contar con el requisito de acreditación institucional, lo que nos entrega un parámetro común de calidad entre las instituciones de educación superior del estudio.

Estructura de Análisis del Estudio

A continuación, prestamos la estructura de la investigación como guía para el lector sobre cómo están constituidos los capítulos de esta tesis.

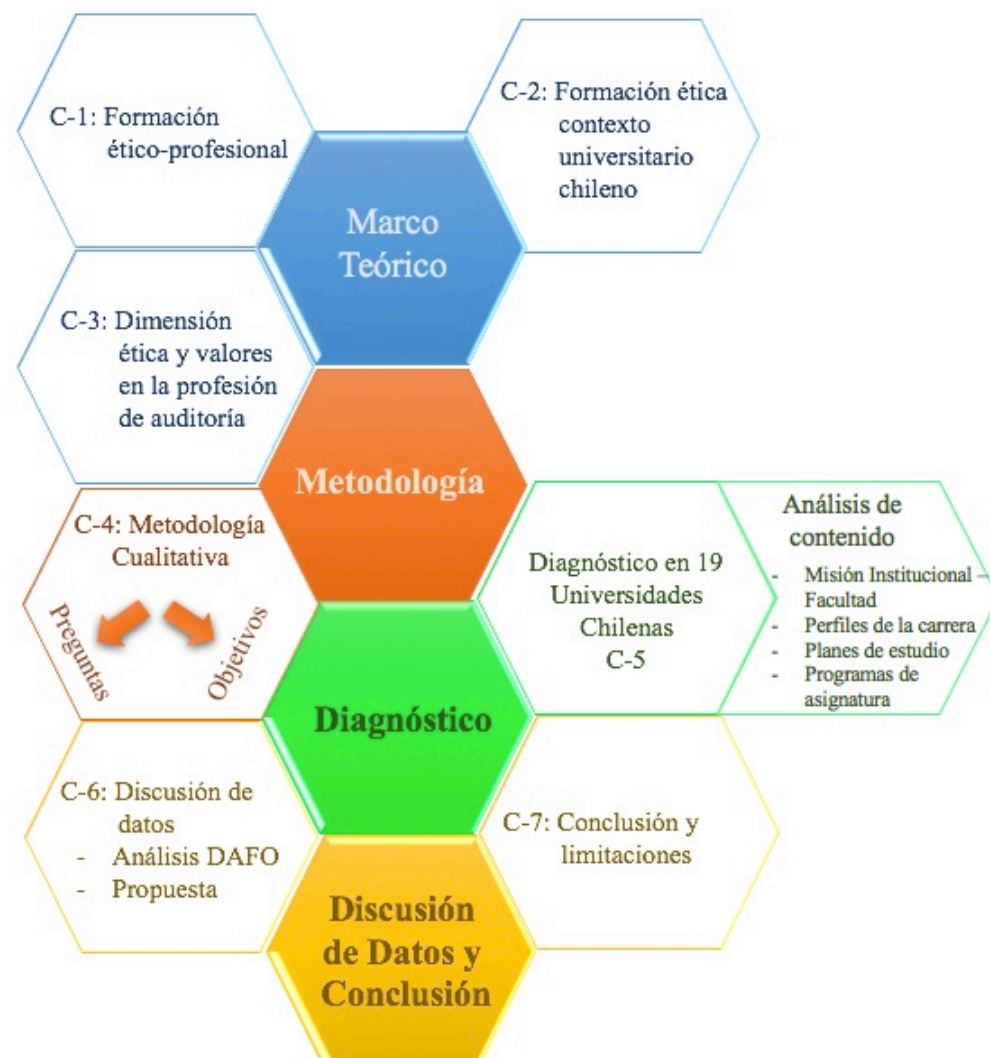
El marco teórico está dividido en tres apartados que sumergen al lector desde el primer capítulo en la contextualización de la formación ética profesional, argumentando su importancia y necesidad en los estudios Universitarios; además se presentan algunas experiencias en instituciones educacionales relacionadas principalmente con los componentes metodológicos y contenidos utilizados en la enseñanza aprendizaje del sentido ético y la relevancia del rol docente en la consecución de los objetivos propuestos.

El capítulo dos nos invita a conocer la formación ética en el contexto universitario chileno. Respalda por la Ley que regula los estudios universitarios en Chile², se exige en el ámbito de la educación superior la incorporación de la formación ética en los objetivos fundamentales transversales de los programas educativos para alcanzar la formación integral en los estudiantes chilenos. Al mismo tiempo, en este capítulo se han incorporado

² Ley 20.129, Ley sobre el aseguramiento de la calidad de la educación superior en Chile.

ejemplos de proyectos, acciones o centros diseñados por las instituciones de educación superior en Chile que promueven los valores y la formación ética.

Ilustración 1 Estructura de la tesis por capítulos



Fuente: Elaboración propia

En el capítulo tres de la investigación el enfoque se direcciona específicamente hacia la dimensión ética y a los valores en la profesión de Auditoría, incluyendo los códigos de ética profesional nacional e internacionales, así como los principios éticos que la rigen. Esto nos permite poner de manifiesto las exigencias del contexto para la práctica profesional del Auditor y las herramientas de las que se han dotado los propios colegios profesionales de Auditores para hacer frente a dichas exigencias, relacionadas principalmente con la responsabilidad y la integridad. A su vez, en este capítulo podemos

conocer la normativa valórica, organismos reguladores y los criterios definidos para evaluar la formación ética en la titulación de Contador Público y/o Contador Auditor en las instituciones de educación superior en Chile.

Este marco teórico previo, nos permite asentar algunas bases para entender la relevancia del estudio propuesto, así como el enfoque metodológico que ayuda a responder de manera adecuada a la pregunta de investigación y a afrontar los objetivos propuestos. Este es precisamente el contenido recogido en él.

En el capítulo cinco presentamos al lector el análisis de los datos sobre la situación de la formación ética en los estudios de auditoría en las 19 universidades objeto de estudio en esta tesis:

- En primer lugar, encontrarán el análisis de contenido relacionado con la orientación ética que declaran las misiones institucionales de las universidades y facultades del estudio; así como se identifican los principios éticos declarados por las universidades en sus respectivos proyectos educativos institucionales.
- En segundo lugar, se realiza un diagnóstico de la situación micro curricular de la formación ética en la titulación de auditoría en las 19 universidades de la investigación, diferenciando entre el enfoque de enseñanza basado en competencias³ del enfoque basado en la metodología más tradicional⁴. Para ello, se

³ La formación basada en competencias. Es un enfoque educativo que se focaliza en algunos aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación, como la integración de conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y la actitudes del desempeño ante actividades y problemas; la formulación de programas de formación conforme a los requerimientos disciplinares, investigativos, profesionales, sociales, ambientales y laborales del contexto; y la orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en los procesos que ella involucra (Tobón, 2006).

Por su parte, Villa y Poblete entienden por competencia el buen desempeño en contextos diversos y auténticos basado en la integración y activación de conocimientos, normas, técnicas, procedimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores (Villa y Poblete, 2008:24)

⁴ Formación por objetivos: nace como una respuesta a los valores predominantes en la sociedad, donde se debe servirlos guiado por criterios de eficiencia y rentabilidad. Así comienza a llevarse a cabo la formación profesional en base a tareas que ha de realizar, donde el concepto de trabajo pasa a otro más específico que es la tarea, como algo preciso, que ha sido minuciosamente estudiado y que forma la unidad básica para determinar el profesiograma de cada puesto de trabajo en la cadena de producción, transformándose en un punto de referencia básico para la formación y selección del trabajador adecuado a ese puesto. El entrenamiento, la enseñanza y el aprendizaje de competencias específicas se convierten en un punto clave de esa visión eficientista del mundo de la industria, naciendo el paradigma de la pedagogía por objetivos como un modelo para guiar la enseñanza como un planteamiento netamente tecnocrático, de orden industrial, basado en la eficiencia (Gimeno, 1990).

revisa la importancia que dan las universidades a la formación ética en los perfiles de egreso de la carrera de auditoría; así como también se analizan los contenidos éticos tratados en las distintas universidades, y las metodologías empleadas para alcanzar los resultados de aprendizaje esperados; también se identifican los criterios, técnicas e instrumentos de evaluación utilizados por las universidades.

En el capítulo seis se presenta la discusión de los datos y una propuesta de mejoras en la formación integral de la titulación de Auditoría desde el punto de vista de la formación ética. Utilizando la metodología DAFO se determina la situación interna compuesta por las fortalezas y debilidades, y la situación externa compuesta por las oportunidades y amenazas en la formación ética en las instituciones de educación superior en Chile. Además, se recomiendan algunas estrategias vinculadas a mejorar la formación ética en dichas universidades.

Finalmente, el lector encontrará una propuesta enfocada en dos ámbitos complementarios para ser aplicados en la enseñanza de la ética en la titulación de auditoría en las universidades chilenas. El primero dice relación con enseñar ética basada en el discernimiento personal del estudiante, desde el punto de vista del aprendizaje a lo largo de la vida a través de las experiencias y la reflexión. El segundo consiste en enseñar los principios éticos de la profesión de auditoría, circunscriptos en códigos de ética profesional. Es relevante en esta profesión que los estudiantes logren aplicar y tomar decisiones consientes de las consecuencias que pueden tener, y para ello necesitan manejar toda la información disponible.

En el capítulo siete, se exponen las principales conclusiones que hemos llegado con el análisis de contenido realizado a la formación ética en la titulación de auditoría en las universidades chilenas.

MARCO TEÓRICO

1. CAPÍTULO I: FORMACIÓN ÉTICO-PROFESIONAL

El objetivo de este capítulo es definir qué se entiende por ética profesional y ética aplicada. También se introducen las principales características de la ética profesional, profundizando en su importancia y preeminencia en la formación ética que ofrecen las Universidades a sus estudiantes

La formación integral de los profesionales es uno de los ejes fundamentales de la educación superior en nuestros tiempos. Con el paso de los años, esto ha significado una gran tarea debido a que es fundamental no sólo transmitir conocimientos disciplinarios, sino además que los estudiantes asuman que sus actividades y labores profesionales adquieren sentido en la medida en que favorecen el bienestar de las personas y de la sociedad. Indudablemente la formación del siglo XXI, hace referencia a la formación integral de la persona. Ésta debe incorporar la formación ciudadana, que no puede ni olvidarse ni dejarse en manos de subjetivismos radicales. El ciudadano del siglo XXI, quizás más que el de otras épocas, va a enfrentarse a retos personales cuyas decisiones de acción sobre estos influirán en las personas que están a su lado y en las que no están tan cerca (Cortina, 1995; Mayor Zaragoza, 2000; Morin, 2000).

El capítulo incluye y toma como referencia se complementa con el análisis de las aportaciones de algunos autores sobre los componentes y orientaciones metodológicas que se utilizan en la enseñanza-aprendizaje del sentido ético en las Universidades. También se describen experiencias sobre formación de la ética en las instituciones de educación superior.

1.1. Aproximación Conceptual: Ética Aplicada y Ética profesional

Las éticas aplicadas constituyen una forma de saber y de actuar indeclinable, precisamente porque no han nacido por requerimiento de una sola instancia sino por la demanda de ciudadanos, políticos, expertos y éticos (Cortina, 2002:56). Desde esa cuádruple exigencia fueron naciendo a mediados del siglo XX las éticas aplicadas pioneras (bioética, genética, ética económica y empresarial, ética del desarrollo), y también la ética informática, la de los medios, la eco-ética, las diversas ramas de la ética profesional (ingeniería, arquitectura, abogacía, psicología, docencia, etc.), y toda una amplia gama de reflexiones éticas acerca de fenómenos centrales en la vida humana, como el deporte o el consumo (Cortina, 2002:56).

Por su parte, Parizeau vincula la ética aplicada directamente con situaciones concretas, en la que se destaca la resolución práctica de las controversias morales del ejercicio profesional. En este enfoque se da importancia al contexto, al análisis de las consecuencias y a la toma de decisiones para la elaboración de prescripciones que se ejercen en los sectores de las prácticas sociales y profesionales. La ética aplicada tiene como campos de interés, la bioética, la ética profesional, la ética empresarial, la ética ambiental, entre otros (Parizeau, 1997:535).

La ética aplicada, de acuerdo con Adela Cortina, tiene por objeto, en principio, tal y como su nombre indica, aplicar los resultados obtenidos en la parte de fundamentación ética a los distintos ámbitos de la vida social: a la política, la economía, la empresa, la medicina, la ecología etc., porque si al fundamentar hemos descubierto unos principios éticos, la tarea siguiente consistirá en averiguar cómo pueden orientar esos principios los distintos tipos de actividad (Cortina & Arauguren, 1994:32).

Debido al creciente interés por el desarrollo de una ética aplicada a cualquier ámbito del conocimiento, se cree que, a nivel de educación superior, debe ofrecerse una formación ética destinada a proporcionar a los futuros profesionales en distintas especialidades un conocimiento exhaustivo de cuáles serán sus deberes y obligaciones a la hora de ejercer su profesión (Martínez, Buxarrais, & Esteban, 2002:22).

La ética⁵ de la empresa es, en este sentido, una parte de la ética aplicada, como lo es toda ética de las organizaciones y de las profesiones, y tiene que reflexionar cómo aplicar

⁵ El Código de Ética del Colegio de Contadores de Chile A.G. define la ética como un conjunto de principios racionales que rigen el actuar y que busca orientar racionalmente su voluntad en sus procesos de toma de decisiones (Colegio de Contadores de Chile, 2005). Por otro lado, Arens, Elder y Beasley señalan que la ética, definido en un sentido amplio, es un conjunto de principios o valores morales (Arens et al., 2007:74). La Federación Internacional de Contadores (IFAC), en su código de ética la define como una ciencia normativa, cuyo objeto es el estudio de la bondad o maldad de los actos humanos, tanto en lo que respecta a sí mismos como en función de la sociedad (International Federation of Accountants, 2009). Según Quiceno (2003; citado en Curvelo, 2009:87), la ética ha sido tratada como tema filosófico, como ciencia y como objeto de conocimiento, pero más que todo es un problema que tiene que ver con los actos humanos. La ética no es la adecuación de nuestros comportamientos a las normas. La ética es una teoría, una práctica y un entrenamiento sobre los actos de todo individuo. Una teoría porque toda ética se sitúa en un campo del saber: cuando el hombre tiene que decidir quedarse en un lugar o moverse en cualquier dirección, existe una cultura que le antecede, que lo sitúa. El término ética proviene de la palabra griega *ethos*, que originariamente significaba “morada”, “lugar donde se vive”. Dicho concepto terminó por señalar el “carácter” o el “modo de ser” peculiar y adquirido de alguien. En ese sentido, se puede afirmar que: la ética tiene una íntima relación con la moral, tanto que incluso se confunden con bastante frecuencia, sin embargo, la moral es aquel conjunto de valores, principios, normas de conducta, prohibiciones, etc. de un colectivo que forma un sistema coherente dentro de una determinada época histórica y que sirve como modelo ideal de buena conducta, socialmente aceptada y establecida. (Ramírez, 2007). En cambio, la ética siempre implica una reflexión

los principios mencionados a la actividad empresarial. Sin embargo, esto no basta, ya que la aplicación no puede solo consistir en tomar unos principios generales y aplicarlos a todos los campos, como si cada uno de ellos no tuviera su especialidad, como si la actividad empresarial fuera igual que la sanitaria o la docente y ninguna de ellas aportara por si misma ningún tipo de exigencias éticas. Por eso, la tarea de la ética aplicada no consiste solo en la aplicación de los principios generales, sino en averiguar a la vez cuáles son los bienes internos que cada una de estas actividades debe proporcionar a la sociedad, qué metas debe perseguir, por tanto, cada una de ellas, y qué valores y hábitos es preciso incorporar para alcanzarlas. Por último, también la ética aplicada a las organizaciones tiene que tener en cuenta la moral cívica de la sociedad en la que se desarrolla, y que ya reconoce determinados valores y derechos como compartidos por ella (Cortina & Arauguren, 1994:32).

Así entendido, pudiera parecer que la ética aplicada es una disciplina que funciona a partir del descubrimiento de los principios éticos y, una vez descubiertos, se limita a aplicarlos a los ámbitos y casos concretos, siguiendo el modelo de racionalidad del silogismo deductivo. Este es el llamado modelo casuístico⁶, al que suele recurrir en ocasiones la bioética⁷, y que funciona por analogía de casos, pero considerando las consecuencias y el contexto particular. Sin embargo, la ética aplicada ha ido ampliando su campo de acción y hoy día plantea que la solución de casos concretos no debe ser lo único, sino que es preciso diseñar los valores⁸, principios y procedimientos que en los diferentes

teórica, una revisión racional y crítica sobre la validez de la conducta humana. En cambio, Varela, parte de una determinada concepción de ética como objeto de reflexión, la de que “la ética está más próxima a la sabiduría que a la razón”. Argumenta que “es en la percepción inmediata donde está la clave para una comprensión más amplia del comportamiento ético y no en la percepción mediada, aquella derivada de la reflexión o de los varios razonamientos lógicos”, y concluye que la mayor parte del saber-hacer ético emerge del confrontamiento directo con la realidad, por lo tanto, a lo largo de la reflexión que produce mediación (Varela, 1995; citado en Medeiros, 2012:89).

⁶ De acuerdo a la Real Academia Española de la Lengua en su cuarta acepción, casuístico-ca, está definido como la consideración de los diversos casos particulares que se pueden prever en determinada materia.

⁷ La Bioética puede definirse, como una forma de sabiduría, materializada como una “guía de acción”, cuyo fin es “el conocimiento de cómo emplear el conocimiento. “A esta disciplina la llaman “Ciencia de la supervivencia”, siendo esta una primera fase para la mejora de la calidad de vida de los seres que pudieran ser afectados benéficamente por ella. Su origen se finca en las ciencias biológicas, su campo se amplía al incluir elementos de las ciencias sociales y las humanidades, en particular los “valores humanos”. (Viesca, 2007:4)

⁸ Los valores son los marcos preferenciales de orientación del sujeto, que se especifican y expresan en normas éticas o morales, como criterios o pautas concretas de actuación, y forman códigos morales, como conjunto de normas o principios y de leyes morales en una sociedad o profesión (Bolívar, 2005:95-96). De

casos deberían tener en cuenta los afectados. Actualmente se trata de utilizar un procedimiento de carácter retórico y práctico, entendiendo por retórico el arte de realizar juicios probables sobre situaciones individuales y concretas. (Morales, 2012:85).

Por su parte, Cortina manifiesta que las éticas aplicadas no adoptan el método deductivo ni tampoco el inductivo, sino que tienen la estructura circular propia de una hermenéutica crítica: no parten de unos principios con contenido para que sean aplicados, porque en las sociedades pluralistas no hay principios con contenidos comunes; tampoco descubren únicamente principios de alcance medio desde la práctica cotidiana, porque en cualquier ética aplicada hay una cierta pretensión de incondicionalidad que rebasa todos los contextos concretos. Más bien detectan hermenéuticamente en los distintos ámbitos de la vida social principios éticos y valores que se modulan de forma distinta en cada uno, justamente los principios éticos y los valores que constituyen la ética cívica, común a todos los ámbitos (Cortina, 2002:54).

Si bien la ética profesional comprende principios y criterios, la adhesión a los mismos conlleva la opción libre y decidida por parte del profesionista, lo cual constituye un ejercicio de libertad e independencia. La ética profesional es una ética afirmativa porque detrás de sus principios se encuentran los valores profesionales, por lo que le plantea al profesionista, la posibilidad de ejercer su libertad y autonomía en la elección y adhesión a los valores profesionales que le son propios. En este marco, el quehacer profesional ético va más allá del acatamiento de reglas de obligación o prohibición. Más bien se define como una actuación en función de valores. Los valores son un filtro que posibilita que la ética profesional no se imponga como una coerción externa del colectivo profesional, puesto que involucran el reconocimiento y la identificación del profesionista con esos valores que dotan de significado el ejercicio profesional (Ibarra Rosales, 2007:45).

De acuerdo a lo planteado por Hirsch, para aproximarse a la ética profesional⁹, hay que comenzar examinando el concepto de profesión.

acuerdo a Gutiérrez Batista T. (2001; citado en Masó, 2012): “Los valores han de estar estructurados en un sistema que potencie el desarrollo personal, mediante aprendizajes básicos interrelacionados, cuyo efecto sinérgico final sea la formación de una persona integral, madura y eficiente”.

⁹ Hortal (1994) en su estudio se refiere a los contenidos básicos que se deben incluir en la enseñanza de la ética profesional, y que tiene directa relación con los intereses y derechos que los usuarios, clientes y contratantes; y por otro lado las obligaciones expresas e intrínsecas que los profesionales asumen en cada una de las tareas encomendadas.

La profesión es una actividad social institucionalizada, las profesiones proporcionan bienes y servicios necesarios para la sociedad, se requiere de una formación especializada y reconocida para ejercerla y existen colectivos profesionales, que definen normas aceptables para el ejercicio de la profesión, generalmente a través de códigos éticos. (Hirsch, 2003:10-11)

La ética profesional está basada en los principios éticos que deben mantener los profesionales con sus clientes, con el público en general o con las instituciones. No obstante, para actuar éticamente en el ámbito profesional, se ha de ser una persona ética. Por tal razón, no cabe una ética profesional al margen de la general. Es la extensión y aplicación de esta última al ámbito de las prácticas profesionales, con las especificidades propias que le correspondan. De ahí que sea una parte de la llamada “ética aplicada” a las profesiones (Chadwick y Schroeder, 2002; citado en Bolívar, 2005).

Cada profesión tiene la obligación de mantener los estándares propios de su ejercicio y la ética profesional de sus miembros. La pertenencia de un individuo a un campo significa, entonces, que además de la competencia (Campbell, 2003; citado en Bolívar, 2005). La ética profesional no es tanto algo que se vendría a imponer a la práctica empresarial, sino, más bien, el descubrimiento de algo propio, sacando a luz aquello que ya estamos familiarizados. Y esta familiaridad nos muestra que la ética en el ejercicio de la profesión no es mero altruismo que nos lleva a ser mejores. Las experiencias nos enseñan que, más que tratarse de altruismo, estamos ante una serie de situaciones en las que el correcto comportamiento moral casi no puede separarse de lo que usualmente llamamos “realizar bien nuestra labor” (Molina, 2007:476).

El Código de Ética del Colegio de Contadores de Chile A.G. define la “Ética Profesional” como “la ciencia normativa que estudia los deberes y los derechos de los profesionales como tales. Es lo que la pulcritud y refinamiento académico ha definido con el nombre de deontología”. (Colegio de Contadores de Chile, 2005).

Bolívar (2005), se refiere a que la ética profesional puede tener un doble significado o dirección (profesor-estudiante).

- a. En primer lugar, la ética profesional del docente universitario, como aquel conjunto de actitudes, valores y acciones propios (principios de integridad académica).

- b. En segundo lugar, la ética propia de la profesión en la que se está formando el estudiante.

Obviamente ambos no son independientes. La presencia de esta última en el currículo de una titulación, según Hortal “ofrece la oportunidad de explicitar el horizonte práctico (profesional) que tiene dicha titulación para la inmensa mayoría de alumnos que la cursan” (Hortal, 1994:16).

Barba y Alcántara, (2003; citados en Bolivar, 2005) afirman que la ética profesional, no es algo ajeno o inmaterial al ejercicio profesional; por el contrario, forma parte del mismo. Oakley y Cocking, (2001; citados en Bolivar, 2005) la definen como el conjunto de principios morales y modos de actuar éticos en un ámbito profesional, y afirman que forma parte de lo que se puede llamar ética aplicada, en cuanto pretende por una parte aplicar a cada esfera de actuación profesional los principios de la ética general pero paralelamente por otra dado que cada actividad es distinta y específica, incluye los bienes propios, metas, valores y hábitos de cada ámbito de actuación profesional. Si bien se suele usar de modo intercambiable con “deontología”, la ética profesional tiene un sentido más amplio, sin limitarse a los deberes y obligaciones que se articulan en un conjunto de normas o códigos de cada profesión, para dirigirse a las virtudes y roles profesionales.

Para José Luis Fernández, la ética profesional es la indagación sistemática acerca del modo de mejorar cualitativamente y elevar el grado de humanización de la vida social e individual, mediante el ejercicio de la profesión. Entendida como el correcto desempeño de la propia actividad en el contexto social en que se desarrolla, debería ofrecer pautas concretas de actuación y valores que habrían de ser potenciados. En el ejercicio de su profesión, es donde se encuentran los medios con que contribuir a elevar el grado de humanización de la vida personal y social (Fernández y Hortal, 1994:91; citados en Hirsch, 2003:11).

Las principales características de la ética profesional que ha planteado Ana Hirsch son:

- La profesión es no sólo un medio de sustento personal sino, sobre todo, una actividad humana social con la que se presta a la sociedad, de forma institucionalizada, un bien específico e indispensable;
- La sociedad está legitimada para exigir a los profesionales que proporcionen ese bien específico;

- El profesional debe contar con las aptitudes requeridas para proporcionar ese bien y debe ser consciente de la valía del servicio que presta;
- Para acceder al ejercicio profesional se requiere generalmente seguir estudios, de los que depende la licencia (en todos los niveles de la educación superior) para ejercer la profesión;
- Los profesionales generalmente forman colegios y asociaciones y el ingreso en una profesión es un factor de identidad social y de pertenencia a un grupo (Barba and Alcántara, 2003:21)

Si bien la ética profesional tiene principios morales propios, como ética aplicada tiene en cuenta también los “bienes propios, metas, valores y hábitos de cada ámbito de actuación profesional” (Bolívar, 2005:96).

En el horizonte de la ética profesional como ética aplicada es donde es posible la enseñanza de los códigos éticos para que los futuros profesionistas no los reduzcan a un conjunto de normas u obligaciones morales que sancionan el comportamiento profesional, sino que identifiquen la aportación que realizan para fortalecer a la profesión con propuestas que promueven un ejercicio profesional ético. La base de la formación ética universitaria debe ser la ética profesional, pero estructurada como una ética aplicada. (Ibarra, 2007:49).

1.2. Importancia de la Formación Ética

La educación ética a nivel universitario debe ser explícita para generar reflexión y orientación en la resolución de dilemas morales (Polar, 2010: 43-44).

Esto significa que la formación ética en las universidades no debe reducirse a implementar cursos de ética profesional donde se transmitan los principios, criterios y valores propios de esta ética de manera abstracta. Por el contrario, la tarea de las instituciones de educación superior es abrir un espacio en donde estos principios anclen y se articulen con los principios, valores y criterios de cada disciplina o de cada ámbito de conocimiento profesional, para que el alumno se nutra de estas fuentes y pueda reconocer

el sentido de la formación en ética profesional en su ámbito profesional específico¹⁰ (Ibarra, 2007:49).

La comprensión de la necesidad de proceder con ética profesional ha acompañado desde siempre a la práctica de las diferentes profesiones. Cobo reflexiona sobre la especial sensibilidad social que existe hoy ante la ética de los profesionales, sobre todo pone énfasis en que según sus propias palabras “se airean los fallos, la opinión pública reclama medidas legales y judiciales para regular su cumplimiento y se apela a ella en la propaganda porque «vende»” (Cobo, 2003:261).

La educación de valores es un proceso continuo que comienza con la atención y educación del niño en la familia y se extiende hasta la universidad y es ahí donde juegan un papel primordial (Masó, 2012:179). Cada ciclo escolar, de acuerdo a Barba y Alcántara (2003:17), promueve ciertos valores de acuerdo con la edad de los estudiantes, con los fines educativos, con las aspiraciones de la sociedad y con la propia institución formativa de la que se trate. Así, por ejemplo, en la educación básica se procura inculcar en los alumnos el aprecio por los valores de la convivencia, el respeto a las leyes y normas de la sociedad, los valores patrios y de identidad nacional. En la educación media superior se propicia en los educandos el amor por la cultura, el conocimiento, la justicia, la libertad y otros valores humanos, sociales y políticos. En el nivel superior se busca ir creando en los universitarios el sentido de la responsabilidad social propio del desempeño de la actividad profesional. En el posgrado, que es el máximo nivel que ofrecen las Universidades y otras instituciones de educación superior, la formación ética sigue estando presente en los aspectos profesionales, docentes y de investigación en los distintos campos disciplinarios. En nuestra sociedad, se espera que los profesionales sean personas éticas, que desarrollen su trabajo en post de servir al bien común. La formación de valores en los estudiantes universitarios es hoy día una prioridad en todos los sistemas de educación superior, ya que constituye el complemento necesario para la formación y desarrollo de competencias

¹⁰ Desde diversas perspectivas y/o paradigmas conceptuales socioeducativos, la literatura así lo demuestra, se incluyen, de una forma u otra, la consideración de la ciudadanía y de la ética como partes de todo proceso formativo actual y futuro. Ibarra cita a Ortega y Gasset, (1930); Russell, (1930); Morín, (2000, 2001); Martínez, (1998, 2000, 2001); Cortina, (1995, 1997), para resaltar que la universidad ha sido, desde sus orígenes, la encargada de formar profesionales y especialistas en diversas áreas del conocimiento, y hoy debería ser también la encargada de la formación de auténticos ciudadanos, responsables y comprometidos éticamente con la realidad social que les rodea.

profesionales que abarcan no solamente aspectos relacionados con el conocimiento por el profesional del campo del saber de su especialidad concreta, sino también aquellos que tienen que ver de alguna manera con la formación de su personalidad, de manera que todo ello implique el enfrentamiento a los nuevos retos científico-tecnológicos de una forma más flexible y autónoma (A. Molina, Silva, & Cabezas, 2005:80).

Como planteaba, Goodlad, (1995; citado en Bolívar, 2005) el papel que la universidad del siglo XXI debe tener en la formación de buenos profesionales; una enseñanza de calidad, en las mejores universidades, supone también el desarrollo de valores. Por eso, como señalan Colby et al. (2003:6): [...] es un buen momento para revisar la cuestión de los propósitos públicos de la Educación Superior. [...] Si los graduados actuales están llamados a ser una fuerza positiva en el mundo, necesitan no sólo poseer conocimientos y capacidades intelectuales, sino también verse a sí mismos como miembros de una comunidad, como individuos con una responsabilidad para contribuir a sus comunidades. Deben ser capaces de actuar para el bien común y hacerlo efectivamente.

Las competencias profesionales¹¹ tienen múltiples facetas, epistemológica, sociológica, política y práctica; por ello reclaman una perspectiva multidimensional e integral de los aprendizajes. La comprensión, el juicio y la movilización de diversos recursos cognitivos, personales, sociales y éticos constituyen la estructura interna de una competencia, así como la capacidad de aprender a aprender, que es esencial para captar su carácter cambiante y evolutivo. Una determinada concepción de las competencias puede tener implicaciones para el diseño de las titulaciones. En el artículo se aboga por el modelo de proceso, pues permite integrar mejor que el modelo de objetivos los contenidos, las capacidades, las metodologías y la evaluación de los aprendizajes (Escudero, 2009:65).

Si bien se ha generalizado en los últimos años el término de “educación en valores”, según Bolívar (2005) la educación para el desarrollo moral pretende, como “socialización crítica”, una progresiva autonomía moral, más allá de las normas convencionalmente establecidas, en función de unos principios éticos universales. Ya en el año 1994, Simón

¹¹ Como se ha señalado, ser un profesional completo en el siglo XXI comprende, además de competencias tanto teóricas como prácticas, una integridad personal y una conducta profesional ética, como normalmente demanda la sociedad en la que vivimos. Por eso, en el plano internacional, hay una creciente preocupación porque la educación universitaria asuma, entre sus objetivos, formar a ciudadanos responsables de los problemas de su sociedad (Marcovitch, 2002; Esteban, 2004, citados en Bolívar, 2005).

aseguraba que mantener la neutralidad del profesorado universitario en la formación ética de los estudiantes, no es sólo una ilusión, “es una abdicación de la responsabilidad moral y de la obligación de actuar de una forma moralmente apropiada” (Simon, 1994:17).

Los profesionales, junto a profesores y educadores, deben asumir el liderazgo en este paradigma de formación continua y cambio educativo. En este nuevo escenario, estos deben ser protagonistas activos en la formación de valores que hagan posible el desarrollo personal y profesional de los estudiantes. Los valores conciernen la relación entre la realidad objetiva y los componentes de la personalidad, lo que se expresa a través de conductas y comportamientos, por lo tanto, sólo se puede educar en valores a través de conocimientos, habilidades de valoración, reflexión en la actividad práctica con un significado asumido. Se trata de alcanzar comportamientos como resultado de aprendizajes conscientes y significativos en lo racional y lo emocional (Masó, 2012:185).

Bolívar en su investigación ha concluido que una formación integral de los profesionales por parte de la universidad debiera incluir, al menos, tres grandes componentes:

- a) *conocimientos especializados del campo en cuestión,*
- b) *habilidades técnicas de actuación y*
- c) *un marco de conducta en la actuación profesional.* (Bolívar, 2005:95)

Por su parte, Martínez, Buxarrais y Esteban mencionan tres formas de integración de la dimensión ética en la formación universitaria:

- *La primera y quizás la más clásica es la de la formación deontológica del estudiante como futuro profesional.*
- *La segunda, la de la formación deontológica del profesorado en su tarea como docente y en su función, asumida o no, de modelo susceptible de aprendizaje social por parte de los estudiantes.*
- *La tercera es la de la formación ética del estudiante* (Martínez et al., 2002:21).

De acuerdo a los autores la primera goza de reconocimiento en los sectores profesionales: quienes defienden la formación deontológica como algo necesaria y conveniente en la formación de todo titulado. Sin embargo, los autores entienden que, a pesar de ser la más aceptada y reconocida, es complicado su auténtico alcance si no es

mediante un tratamiento sistemático que procure el desarrollo y la optimización de las diferentes dimensiones de la personalidad moral de los estudiantes universitarios que contribuya a que estos puedan construir su matriz de valores éticos de forma autónoma y racional en situaciones de interacción social. Los autores argumentan que no es suficiente con que el futuro titulado sepa lo que éticamente es o no correcto en el ejercicio de su profesión, sino que sepa comportarse éticamente como profesional y como ciudadano. El interés se centra en la formación ética del sujeto que aprende, y en función de ello se integra la actuación del profesorado, en la dinámica de la institución y en la lógica de formación deontológica que el sector profesional reclama.

La importancia de la ética profesional en las últimas décadas ha llevado a realizar variadas investigaciones relacionadas con la formación ética-profesional en las instituciones de educación superior. Es interesante detenerse a recapacitar en el análisis que plantea Hirsch, quién indaga sobre si los estudiantes universitarios se han detenido a reflexionar, junto con sus profesores acerca de cuáles son los bienes y servicios que la profesión que eligieron proporciona a la sociedad de la que forman parte. Además de esta pregunta prioritaria, hay otras interrogantes que plantea la autora referente a: ¿quiénes son sus beneficiarios directos e indirectos?, ¿cuáles son las consecuencias de las decisiones y acciones que se ejercen profesionalmente?, ¿consideran que encontrarán conflictos y dilemas éticos en las organizaciones en que trabajan o trabajarán y cómo resolverlos?, ¿conocen los principios de la ética profesional que pueden respaldar su toma de decisiones?, ¿en qué consiste una buena o una mala actuación profesional?, ¿cuáles son sus derechos y obligaciones como profesionales? y ¿cuáles son los derechos y obligaciones de sus beneficiarios?. También plantea que es interesante saber ¿qué elementos conforman su identidad profesional?, ¿conocen las asociaciones y colegios que representan a cada profesión en el nivel nacional e internacional? y ¿cuáles son los códigos éticos de estas organizaciones y si funcionan apropiadamente o no? (Hirsch, 2004).

Por la misma línea de investigación Benítez (2009), recoge diversos trabajos y autores que en sus estudios reflexionan sobre el deber ser; es decir, el comportamiento ético ideal de un profesional y de las acciones que han de tomarse en el transcurso de su formación para fomentar los valores pertinentes a tal desempeño. Aunque también destaca que la mayoría de los trabajos producidos no son producto de investigación empírica. Por ejemplo, Rosado propone los criterios éticos que deberían guiar el hacer profesional y cotidiano del psicólogo y la importancia de su promoción en la formación universitaria

(Rosado, 2006; citado en Benitez, 2009). Además, agrega que Durán y Félix (2006; citado en Benitez, 2009), delinean una serie de principios pedagógicos para educar en y para la ética a partir de su trabajo con estudiantes de la Escuela Normal de Sinaloa. También se mencionan estudios que tratan sobre las consideraciones a tener para la instauración o revisión de programas académicos que incorporen la formación ética ya sea de manera curricular o no.

Los autores Martínez, Buxarrais y Esteban, consideran apropiada la existencia de una materia de Ética en la educación superior, que contribuya a potenciar dicho conocimiento y que genere en los estudiantes universitarios una conciencia individual y colectiva en torno a determinados problemas éticos que, sin duda, son susceptibles de aparecer en las distintas profesiones (Miquel Martínez et al., 2002). La ética profesional en la formación del universitario es un referente fundamental; implica considerar los valores profesionales, su apropiación de manera reflexiva y crítica, y, en definitiva, promover en el estudiante los valores éticos de la profesión que va a desempeñar, así como su compromiso con la sociedad. En esta línea, citan a Hortal (1994) cuando plantea la enseñanza de la ética profesional como «una ayuda a la reflexión sistemática sobre el servicio específico, las principales obligaciones y los posibles conflictos éticos con que va a tener que enfrentarse quien aspira a asumir responsable y lúcidamente el ejercicio de su profesión en beneficio de la sociedad». Así, debemos considerar las dos dimensiones inherentes a la misma. Por una parte, la dimensión teleológica, es decir, la finalidad o el objetivo de la práctica profesional, y, por otra, la dimensión pragmática, que, subordinada a la primera, se relaciona con el código deontológico.

El año 2004, Hirsch hace referencia al vacío que existe entre las Universidades y la formación de la ética profesional en México, desde mi punto de vista, ese vacío también se encuentra en la formación del sentido ético en la titulación de Contador Público y/o Auditor en Chile. La autora buscó opciones para analizar el tema, entre ellas las planteadas en otros países y se refirió a las siguientes interrogantes:

- a. ¿Por qué es importante la enseñanza de la ética profesional?

Hirsch cita a Hortal (1994, 1995, 2000 y 2002) y responde a la pregunta explicando que la enseñanza de la ética profesional promueve en los estudiantes la reflexión sistemática sobre el servicio que prestarán a la sociedad, sus beneficiarios directos e indirectos, sus derechos y obligaciones y los posibles conflictos que van a encontrar. La

formación, cuando incluye de manera importante este aspecto, contribuye a desarrollar la responsabilidad moral.

b. ¿Cómo resolver esta necesidad formativa de la ética profesional?

Para reflexionar sobre esta interrogante, ella (Hirsch) cita por un lado al Dr. Hortal que se refiere a la necesidad de introducir materias, plenamente integradas a los planes de estudio, sobre esta temática en todas las carreras universitarias, tal como estableció la Universidad Pontificia Comillas en España. El objetivo fundamental de la asignatura de ética profesional dentro de un currículo universitario es proporcionar conocimientos y métodos básicos para hacerse cargo reflexiva y críticamente de la dimensión moral que lleva consigo el ejercicio de la profesión que se va a ejercer (Hortal, 1994:11).

Bolívar (2005) hace referencia en su investigación a dos dimensiones de inserción de la ética curricular que no son opuestas sino complementarias, cada una en su nivel. Señala el autor que es preciso conjugar la enseñanza de la ética profesional y el desarrollo de valores en la experiencia de vida universitaria. Educar a los ciudadanos y comprometer a los estudiantes se juega dentro y más allá del aula. Además de acciones específicas en materias dedicadas al efecto, deben ser transversales al currículo universitario y sistemáticas en la institución. El autor comienza por el nivel Curricular que está enfocado en contenidos de enseñanza y aprendizaje propios, que deben ser promovidos explícitamente, junto y vinculados con los académicos y científicos. Cita a Hortal (2002) para respaldar que la ética profesional, debe ser entendida en un sentido amplio y cita a Esteban (2004:55), quien señala: [...] apostamos por la incorporación en los diferentes currículos académicos de una serie de contenidos de naturaleza moral y ética junto al resto de contenidos de carácter más científico y académico, de manera que la formación de nuestros estudiantes responda no sólo a objetivos de la realidad profesional sino también de la realidad ciudadana. Luego el autor nos lleva a enfocarnos en el nivel Institucional, donde es necesario examinar los valores que están presentes o no en la vida académica de la institución y ver qué principios morales, ideales o virtudes debían formar parte de la experiencia de vida cotidiana. La cultura de la universidad como promotora de un aprendizaje ético. En este nivel no bastan los contenidos, se requiere el ejercicio crítico del oficio de ciudadanía en el campus, como compromiso cívico.

Muy claramente lo expresa el Dr. López al referirse a que la revisión general de la investigación en este campo de la “Ética profesional”, citando a Hirsch (2001, 2003,

2006); Benítez, 2009; revela que la gran mayoría de los proyectos se enfocan en buscar cuáles son los valores que declaran como importantes los estudiantes o profesores universitarios de licenciatura y posgrado, qué valores profesionales consideran los estudiantes o académicos de las distintas disciplinas que se tienen que formar o se están formando en los universitarios, qué valores están fundamentando los currículos de diferentes áreas o qué importancia le conceden a los valores los planes de estudio de las distintas instituciones de educación superior. Es importante explicitar que esta investigación como la mayoría de las encontradas en las memorias de congresos y libros publicados en este campo está situada en el análisis de los valores que declaran los estudiantes y profesores de posgrado y no aporta resultados en cuanto a la ética realmente vivida por ellos.(López, 2010)

Según Castillo, la formación profesional es un proceso continuo, aún después de egresar de la universidad, con el propósito de responder adecuadamente a los dos principios deontológicos universales:

- a. “Actúa según ciencia y conciencia” (actuar apegado a lo que dicte la conciencia y saberes actualizados)
- b. Y al de “Probidad profesional” (actuar honestamente). (Castillo, 2010:132)

En el contexto de la formación universitaria, las acciones de educación ética y deontológica son escasas y hasta inexistentes; en algunas Universidades se restringe a un solo curso de ética general y profesional, al finaliza todas las materias curriculares. Muchas veces se cree que este tipo de aprendizaje no requiere de acciones específicas, que no es responsabilidad de los profesores universitarios, salvo los de Filosofía o de Ética. (Castillo, 2010) Sin embargo, de acuerdo a lo mencionado por Rosales, se ha demostrado que el desarrollo ético y moral continúa y se acelera durante la juventud y la edad adulta, y que la Universidad es el espacio fructífero que cuenta con ventajas comparativas para contribuir a su estimulación (Rosales, 2009).

La investigación de Bolívar (2005), sobre el lugar de la ética profesional en la formación universitaria se ha centrado en el componente cognitivo, pero según lo que señala el propio autor es igualmente relevante incluir una dimensión afectivo/emotiva; ya que, ambas concurren en la actuación moral. Si hay que cultivar el componente cognitivo (juicio moral), igualmente es preciso cuidar el emotivo/empático (sensibilidad moral), el

comunitario (motivación moral) y la educación del carácter (carácter moral). En coherencia con lo que defiende el autor menciona tres grandes componentes principales,

- a. partiendo por proporcionar criterios fundamentales éticos en su campo profesional. La ética profesional, aun compartiendo principios comunes con la moral general, tiene específicas obligaciones y derechos para los que la ejercen, por lo que “debe descender hasta las actividades más comunes, del ejercicio de alguna profesión, desplegándose en casos concretos de actuación, y especificando la aplicación de los principios generales”, citando lo que dice Gichure (1995:30)
- b. Luego despertar una conciencia moral en todo profesional (En la primera configuración de la identidad profesional que se produce durante los años de la carrera universitaria, debe formar parte, tomar conciencia de los conflictos de valor que conllevan algunas de las actuaciones profesionales.)
- c. finalmente hace referencia a Crear un ethos o cultura profesional de la que forma parte la moral propia. Cada carrera universitaria prepara para determinadas profesiones. Dicha educación, en su conjunto, conforma una cultura propia de la profesión. Dentro de ese ethos debe formar parte los comportamientos adecuados: modo de entender el trabajo, el trato con los colegas y ciudadanos, etcétera.

Se hace referencia, en muchos discursos y propuestas, a la necesidad de que la universidad cambie, no para adaptarse mecánicamente a los linchamientos de las agencias internacionales, sino en el reconocimiento de las nuevas necesidades, estructuras y discursos que aparecen desde finales de siglo xx a nivel mundial y que marcan la situación de inicios de este siglo. En esta transformación, la formación en valores y el aprendizaje ético son una opción significativa. La formación ética es una necesidad inaplazable en las universidades, tanto a nivel de las propias instituciones, como de todos sus actores. El papel socializador de las universidades en esta tarea sigue siendo crucial. No basta con preparar buenos profesionales, en conocimientos y habilidades en ciencia, tecnología y cultura, sino que incluye la reflexión de principios y valores. En las disciplinas científicas hay, en general, un mayor énfasis en la preparación cognoscitiva y técnica que en la formación ética. Sin embargo, esta última, añade consistencia moral al contenido científico y técnico y a las propias disciplinas.

La ética, en y desde las universidades, es una oportunidad para la consolidación intelectual y moral de la vida universitaria y de la sociedad en su conjunto. (Hirsch, 2003).

Bolívar (2005), menciona claramente que el objetivo de la formación ética que se debe impartir en las facultades universitarias es que los estudiantes sean personas con criterio, esto es, que tienen la capacidad de reconocer las variables a considerar en el momento de afrontar un problema de tipo ético y que saben distinguir lo que está bien de lo que está mal, y que estén dispuestas a optar siempre por la vía de una actuación correcta, de acuerdo con su conciencia y apegados a los principios de verdad, libertad y justicia.

Cortina se refiere a que una actividad profesional no puede definirse sólo en un sentido instrumental (actividad especializada por medio de la cual se consigue una fuente de ingresos o sustento), ni tampoco, únicamente como la puesta en práctica de un conjunto de instrumentos o técnicas aprendidas durante la carrera, cuyo dominio asegure tener un buen profesional. Es preciso, como por otra parte demanda la sociedad, contar con metas internas, valores, virtudes y principios que son propios del ejercicio de la profesión en su relación con los clientes y/ o ciudadanos. Por eso, estima que puede caracterizarse una actividad profesional como: Una actividad social cooperativa, cuya meta interna consiste en proporcionar a la sociedad un bien específico e indispensable para su supervivencia como sociedad humana, para lo cual se precisa el concurso de la comunidad de profesionales que como tales se identifican ante la sociedad y el desarrollo de las virtudes indispensables para alcanzar la meta, amén de encarnar determinados valores y principios (Cortina, 2002:254).

Las universidades deben promover el desarrollo de las capacidades de los estudiantes para examinar situaciones complejas en que compiten varios valores, así como emplear un conocimiento sustantivo y razonamiento moral para evaluar los problemas y valores implicados, desarrollar sus propios juicios sobre estos aspectos en diálogo con otros, y actuar de acuerdo con sus juicios (Colby et al., 2003:14).

El modelo de formación en valores o «aprendizaje ético», que proponen Martínez, et al., (2002), pretende integrar la construcción de la personalidad moral y el desarrollo de determinadas habilidades y dimensiones de la persona, y la aprehensión de un conjunto de valores deseables. La idea se formula en el marco de sociedades plurales y democráticas caracterizadas por la diversidad, por los efectos de la globalización y por los propios de la sociedad de la información y de las tecnologías en la que vivimos. En el campo de la

educación en valores el modelo de aprendizaje ético procura producir cambios más o menos reales o potenciales en los comportamientos de las personas, derivados de la práctica o el ejercicio, la reflexión y la observación que permiten la optimización de la persona en su dimensión convivencial y en sus niveles de reflexión socio-moral y de capacidad dialógica. El aprendizaje de valores, el desarrollo y mejora de los niveles de razonamiento moral y el aprendizaje de modelos a través de la imitación o del relato, son cambios en los comportamientos de las personas que deben y pueden generarse según los autores a través del modelo que proponen. El enfoque de aprendizaje ético que proponen pretende generar de forma sistemática las condiciones que hagan posible que el universitario mejore en sus niveles de autoconocimiento, autonomía y autorregulación, facilitando así la construcción de su propio yo; y en los de capacidad de diálogo, comprensión crítica y razonamiento moral que contribuyen a potenciar la reflexión socio-moral. La propuesta pretende, además, que el estudiante universitario sea capaz de transformar el medio que le es propio en otro mejor, de implicarse en proyectos colectivos, y que muestre habilidades sociales adecuadas para el logro de los objetivos que se proponga.

Como señalan los profesores Miquel Martínez M., María Rosa Buxarrais E. y Francisco Esteban B. (2004), es cierto que cada vez se insiste con mayor frecuencia en la importancia de incorporar elementos éticos en la formación de profesionales y en el ámbito de la investigación, aún queda mucho por andar si de verdad el objetivo no se limita a la formación deontológica del futuro titulado sino a contribuir a la mejora de su formación personal en sus dimensiones ética y moral. Las innovaciones y los cambios, sobre todo cuando no es obvio el perfeccionamiento que comportan, pueden alcanzarse mejor mediante la persuasión y la implicación en proyectos compartidos que a través de la exigencia normativa. Sin embargo, la incorporación de cuestiones éticas y la modificación o creación de condiciones que hagan posible que el escenario de aprendizaje universitario también lo sea de aprendizaje ético, requerirá sin duda algún establecimiento de pautas o de un marco normativo. Avanzar hacia un modelo de universidad que comparta la conveniencia de incorporar en sus programas de formación contenidos de aprendizaje relacionados con valores y actitudes, requiere que en cada titulación se establezcan objetivos terminales referentes a lo ético y lo moral en sus diferentes etapas. Los autores insisten en que uno de los cambios que debería abordarse con mayor prontitud en el mundo universitario se ubica en el proceso de aprendizaje del estudiante y en el diseño de las

condiciones que lo hagan posible. La propuesta respecto a la necesidad de una formación ética en la universidad se ubica en el debate sobre los contenidos de aprendizaje y sobre los estilos docentes del profesorado. Este debate genera procesos de reflexión acerca de la práctica docente, los contenidos que se enseñan, las formas a través de las que se evalúa, y las actitudes que muestra el profesorado en las formas de abordar su tarea y sus relaciones con los estudiantes. Por todo ello, la integración de la formación ética en la universidad requiere un cambio en la cultura docente del profesorado (Miquel Martínez et al., 2002).

Los autores Esteban y Buxarrais, en su artículo sobre el aprendizaje ético y la formación universitaria se formulan una interesante pregunta sobre: ¿Qué se debe aprender en la universidad de hoy? Y para dar respuesta se refieren a las indicaciones de la UNESCO según las que el aprendizaje del siglo XXI ha de ser un aprendizaje para toda la vida (UNESCO, 1997; citado en Esteban y Buxarrais, 2004). Efectivamente, el caminar por la universidad debería ser un proceso de aprendizaje significativo y lleno de sentido. Conceptos, hechos, paradigmas, teorías, estrategias de aprendizaje autónomo, competencias profesionales..., en definitiva, todo aquello que sea útil para toda una vida personal y profesional, cosa que ocurre cuando se aprende a aprender y también a desaprender. Los autores hacen referencia a un enfoque profundo del aprendizaje que aspire a algo más que el rendir cuentas el día del examen. Y aunque lo dicho parece indiscutible, no es suficiente. Nunca fue válido un médico, un arquitecto o un maestro con muy buenas aptitudes profesionales, pero con ceguera ética, tanto en el desarrollo de la profesión como delante de los problemas de la comunidad.

Continuando en el marco de la educación superior, la formación profesional ha de implicar al estudiante en todo su ser y no solo en aspectos técnicos. En la formación integral, es relevante incluir los valores ya que fundamentan y guían el desarrollo de competencias para la empleabilidad que las Universidades buscan alcanzar, de cara a una formación exitosa. La formación ética es un tema que ha adquirido cada vez mayor significancia dentro del sistema educativo en Chile y en el extranjero, especialmente en el ámbito de las instituciones de educación superior. La globalización y la innovación provocó que las instituciones de formación profesional se cuestionaran los contenidos, la metodología de enseñanza y los desempeños evidenciados por sus egresados y titulados. Esto, como consecuencia de las observaciones y reclamos del mundo empresarial, el cual ha asumido el costo de terminar de formar a un recién titulado. El 5 de mayo de 1998, los ministros de educación de Alemania, Gran Bretaña, Francia e Italia, redactaron un

documento conjunto en el que solicitaban a los demás países de la Unión Europea un esfuerzo para la creación de un espacio dedicado a la educación superior, por lo que se acordó y llevó a cabo una reunión de seguimiento en la que estuvieron presentes los ministros de educación europeos, quienes firmaron el 19 de junio de 1999 una Declaración conjunta llamada “Área de Educación Superior Europea”, pero se hizo más conocida como “Declaración de Bolonia” (Toloza, 2006). En el artículo el aprendizaje ético y la formación universitaria de los autores Esteban y Buxarrais (2004) proponen cuatro corolarios de aprendizaje ético con la mirada puesta en el ciudadano universitario. Así hacen referencia a que el aprendizaje ético y moral en la universidad de hoy debería ser el aprendizaje de la acogida, el de la responsabilidad, el de la profesión de la profesión y el de saberse universitario.

La formación, “la enseñanza – aprendizaje – evaluación”, no es la única función de la universidad, sino más bien, una oportunidad para enseñar a mujeres y hombres a convertirse en ciudadanos responsables y profesionales; así como también, un templo para la enseñanza del conocimiento universal. Es así, en la actualidad, como las distintas instituciones de educación superior intentan agrupar en sus modelos educativos una serie de indicadores, como habilidades, actitudes y valores (Edel, 2006).

1.3. Experiencias sobre la Enseñanza-aprendizaje de la ética en la Universidad

Analizando la literatura, podemos encontrar la evolución, definiciones y diferentes posturas sobre ética, moral, valores y principios relacionados a cada profesión, todos ellos necesarios para lograr desarrollar el conocimiento de los principios éticos en los estudiantes. Sin embargo, no existe una definición clara y precisa sobre qué y cuándo enseñar, qué técnicas, metodologías o estrategias utilizar en la enseñanza-aprendizaje, cómo evaluarlos, cómo realizar su seguimiento etc. Existe una carencia de información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje ético-valórico diseñado e implementado por las universidades acerca de esta temática en particular.

Por ello, es relevante conocer qué componentes y orientaciones metodológicas se utilizan en la enseñanza-aprendizaje del sentido ético en la educación superior. Partiendo por lo planteado por Martínez et al, (2002), quienes se refieren a la naturaleza de las actividades y toman en cuenta el aprendizaje estratégico que tenga que ver con la meta cognición, son pertinentes aquellas actividades que involucren al estudiante de una forma activa y responsable, y donde su quehacer tenga un peso importante en el desarrollo de la

sesión o de las sesiones que dure el proceso formativo. En otras palabras, el rol del estudiante ha de ser activo, a la vez que debe asumir el control y la responsabilidad consciente de dicho proceso. Las sesiones de aula deben representar verdaderas comunidades de aprendizaje con un gestor del proceso, como es el docente, que se encarga de organizar y de controlar las actividades puestas en marcha, de manera que cada persona puede desarrollar sus propias estrategias heurísticas de aprendizaje, al tiempo que se comparte entre todo el grupo una manera de trabajar y de aprender y un discurso propio y concreto de esa comunidad de aprendizaje. (Mercer, 2001; citado en Martínez et al, 2002). Los autores se refieren a la secuenciación de las actividades de enseñanza y de aprendizaje: se trata de que se desarrollen de una manera organizada y coherente, de forma que se vaya de menos a más hacia la autonomía y el control responsable de la actividad del estudiante. Se aprende a estimar el respeto y la promoción de la autonomía, el valor del diálogo y de la diferencia, y la consideración hacia ella como factor de progreso individual y colectivo, cuando esas cualidades están presentes de forma natural en los escenarios de enseñanza y aprendizaje, en los espacios de participación y en el clima institucional de las universidades.

Donald Schön señala que “la preparación de los profesionales debería reconsiderar su diseño desde la perspectiva de una combinación de la enseñanza de la ciencia aplicada con la formación en el arte de la reflexión en la acción”. El autor señala que la crisis de confianza en el conocimiento profesional se corresponde con una crisis similar en la preparación de los profesionales. Si al inundo profesional se le acusa de ineficacia y deshonestidad, a los centros de formación de profesionales se les acusa de no saber enseñar las nociones elementales de una práctica eficaz y ética (Schön, 1992:5).

Landeros¹², se refiere a la experiencia del nivel de secundaria en México, a pesar que no corresponde al nivel que estamos estudiando, sus resultados son muy interesantes para reflexionar, desde el punto de vista de cómo se han ido incluyendo en México las asignaturas de ética en el currículo escolar y como sus contenidos han ido evolucionando con los años y las necesidades de la actual sociedad. Ella hace mención a las diversas propuestas educativas y curriculares que han existido; una de las que marco la etapa de

¹² Leticia Landeros, en su artículo sobre el Diseño de recursos tecnológicos para la formación cívica y ética, se refiere a la experiencia del nivel de secundaria en México, que es el tercer nivel de educación básica, y va aproximadamente de los 12 a los 15 años de edad (le anteceden los niveles de preescolar y primaria) (Landeros, 2015: 139-142).

cambio en el año 1999 fue la asignatura llamada “*formación cívica y ética*” que reemplazó a la “*educación cívica*” (que más bien se centraba en un estudio en el aprendizaje de la organización política de México). Si bien la propuesta de la asignatura de Formación Cívica y Ética, según la autora amerita por sí misma un análisis crítico sobre su contenido, enfoque y evolución en los años recientes, en su momento constituyó un salto cualitativo respecto al modo de concebir la formación ética y ciudadana en México. Por ejemplo, bajo esta nueva denominación se habló por primera vez de la necesidad de un enfoque “formativo”, que apelara no sólo a la construcción de saberes conceptuales, sino que incentivara procesos de desarrollo socio moral en niños y jóvenes; se introdujeron elementos de una democracia participativa y se apeló a métodos cercanos a la vivencia y el desarrollo del juicio moral. Landeros afirma que la investigación educativa en la última década ha dado cuenta de que la llegada de esta asignatura no generó cambios sustanciales en las prácticas escolares; sin embargo, esta nueva forma de enunciación, y su legitimación a través de un currículo nacional, sí permitió la entrada de debates sobre el significado de formar cívica y éticamente, el papel de la escuela en ello y las herramientas pedagógicas requeridas. La autora da ejemplo de las variaciones de sentido que se han expresado en los programas de estudios, los que transitan desde una visión centrada en la información y una idea de ciudadanía sólo como condición futura, hacia otra orientada al desarrollo de competencias cívicas y éticas y la atención a desafíos sociales presentes. El programa de estudios de 1993 tiene una postura cívica de acuerdo a lo señalado por Landeros, ofrecía a los estudiantes las bases de información y orientación sobre sus derechos y sus responsabilidades, relacionados con su condición actual de adolescentes y también con su futura actuación ciudadana, ya en 1999 la asignatura de Formación Cívica y Ética proporcionaba elementos conceptuales y de juicio para que los jóvenes desarrollen la capacidad de análisis y discusión necesaria para tomar decisiones personales y colectivas que contribuyan al mejoramiento de su desempeño en la sociedad. En la primera versión de 1999 el enfoque se orienta principalmente hacia la formación en valores y la selección de contenidos recupera mucho de la perspectiva del desarrollo humano: intereses de los jóvenes, desafíos de la adolescencia, toma de decisiones profesionales y proyecto de vida. En sus versiones posteriores, ganan terreno los contenidos propiamente cívicos y un enfoque de ‘desempeño’ social bajo principios democráticos. En este marco, a partir de la reforma curricular de 2006, el programa de estudios se configura en torno a ocho competencias eje de la formación cívica y ética que son el conocimiento y cuidado de sí mismo, la autorregulación y ejercicio responsable de la libertad, el respeto y valoración de

la diversidad, el sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad, el manejo y resolución de conflictos, la participación social y política, el apego a la legalidad y sentido de justicia y la comprensión y aprecio por la democracia. En la posterior reforma curricular de 2011 se mantuvo el enfoque por competencias con algunas variaciones en los contenidos específicos. A partir de 2014 la Secretaría de Educación Pública inicio un nuevo proceso de ajuste en la perspectiva y contenidos de la asignatura. Es claro que las instituciones se preocupan de que los estudiantes adquieran la competencia de sentido ético y para ello van evolucionando junto con las situaciones propias de cada país, institución e incluso a nivel mundial (Landeros, 2015: 139-142)

Por otro lado, Cobo (2003) afirma que en nuestro tiempo no se contempla ya a la educación moral como un aprendizaje propio de niños y de estudiantes de secundaria, como sucedía hasta tiempos no muy lejanos, sino como algo que ha de procurarse también en otras etapas de la vida. Y es coherente, por otra parte, con el deber y el derecho de todas las personas a la formación permanente, una formación diversa obviamente según las circunstancias y necesidades de cada persona pero que, por supuesto, puede comprender aspectos éticos. Para Cobo parece lógico situar el aprendizaje de la ética profesional en el momento y en las instituciones correspondientes a la formación profesional inicial de las personas, es decir las Universidades. La razón de acuerdo a lo expresado por el autor es que la relación entre universidad y aprendizaje de la ética profesional es algo evidente, si se considera que del profesional se espera no sólo competencia, sino también que use su competencia y desempeñe su servicio con ética. Por consiguiente, si la universidad es la encargada de facilitar el aprendizaje de esa competencia, lógico será que junto a ella procure también a los estudiantes el aprendizaje de la ética profesional que ha de acompañar el ejercicio de aquélla.

Las técnicas pedagógicas más utilizadas en la enseñanza aprendizaje de un curso de ética de acuerdo a la experiencia de la Universidad Politécnica de Valencia, se centran de acuerdo a Hirsch en:

- Lecciones Magistrales que dan cuenta de los contenidos teóricos del programa
- Lecciones prácticas en el aula, en donde el profesor presenta problemas y casos prácticos y ofrece asesoría en su resolución, para garantizar los contenidos teóricos y para fortalecer el diálogo y la participación razonada.

- Lecciones prácticas en laboratorios, donde se realizan ejercicios, casos y trabajos que el estudiante puede resolver en forma grupal, generalmente a través de la computadora. Ésta se usa para buscar documentación que se centra en la ética profesional en general.
- Seminarios de sustento al trabajo del curso u orientados a la generación de discusiones y debates.
- Trabajo dirigido en el salón de clases. Aquí los alumnos resuelven, en grupos, los tópicos específicos solicitados por el profesor. Organizan la información dispersa que proviene de diversas fuentes, para elaborar un documento que resuma los aspectos centrales del caso, un análisis de la situación y una propuesta de solución.

La asignatura consta de dos partes:

- La ética, sus conceptos y tradiciones.
- La Naturaleza de la profesión y sus responsabilidades. Desde tres perspectivas relevantes:
 - a) El fin de la profesión, su papel en la sociedad y de ahí reflexionar acerca de los medios para conseguir ese fin y los límites al quehacer profesional;
 - b) La naturaleza de su propio conocimiento. Es importante hacer ver que el conocimiento científico-técnico no es puro y objetivo, y que el papel de los valores no viene de afuera, sino de la propia disciplina y de la esencia de la ciencia y la tecnología;
 - c) El análisis de casos concretos y dilemas en el ejercicio profesional. Se utilizan, por ejemplo, códigos de asociaciones profesionales, desarrollo de casos prácticos y el comentario a noticias sobre casos de responsabilidad profesional. (Lozano et al, 2003; citado por Hirsch, 2004).

De acuerdo a las reflexiones realizadas por Cobo (2003:270) la enseñanza-aprendizaje de la ética profesional en las Universidades es un proceso que atañe al conjunto de los profesores por su importancia para la formación y en la vida de los futuros profesionales y porque, así como cada profesor contribuye a aportar desde su materia parte de la competencia que la universidad debe procurar a aquéllos, así también cada profesor debe contribuir aportando su grano de arena al aprendizaje de la ética profesional que ha de acompañar el ejercicio de esa competencia. Algo a lo que dan pie en algunos casos las

propias materias que se explican (sobre todo las materias más directa o inmediatamente relacionadas con la praxis profesional); y con lo que, en cualquier caso, todos pueden colaborar dando ejemplo de valores y actitudes profesionales. En esta misma línea y de acuerdo a las evidencias que surgieron del modelo pedagógico propuesto por los autores Molina, Silva y Cabezas (2005), acerca de la obsolescencia de los ejercicios que debía resolver un estudiante, debido, en gran medida, a la no-correspondencia de ellos con los objetivos de formación de valores. Esta situación, lejos de propiciar la ejecución de acciones por parte del estudiante, promovía que procedimientos lógicos del pensamiento, como la identificación, cálculo, selección, interpretación, entre otros, fueran realizados fundamentalmente por el profesor, mientras que el estudiante "reproducía" de alguna manera estas acciones. Se sabe que la persona que materializa todo el proceso de formación y contribuye al desarrollo integral del estudiante, es el docente. Es él quien tiene la tarea de vincular al estudiante con su objeto de aprendizaje. Por otra parte, la investigación evidenció que el contenido de la llamada "ejercitación" estaba basado en la solución de los ejercicios de los textos de las asignaturas conformados, en su gran mayoría, por casos particulares de una sola respuesta y que no permitían el análisis de otras variantes ni la ejecución de otras acciones contribuyentes a niveles de abstracción y generalización mayores, y mucho menos al desarrollo de la personalidad. Tampoco esta ejercitación se aproximaba de alguna manera a la situación profesional, incluso de acuerdo al estudio los estudiantes en la mayor parte de las ocasiones, se dedicaba a resolver ejercicios reproductivos, donde solamente hacía uso de determinadas secuencias de pasos sugeridas por el profesor, sin interiorizar la esencia de los conceptos con los que se operaba en la solución del ejercicio. En algunos casos el estudiante podía, inclusive, llegar al resultado sin tener que hacer uso del conocimiento de carácter teórico, aspecto vital en la educación universitaria. Lo anteriormente señalado limitaba la reflexión acerca de la solución del problema y, por supuesto, todo lo que conlleva desde el punto de vista de cualquier profesión. En los resultados del estudio también se evidenció que no se emitían juicios vinculados a la ética profesional ni existía la posibilidad de seleccionar alternativas o de tomar decisiones profesionales, aspectos de suma importancia en el desempeño profesional. Debe tenerse en cuenta también que el estudiante resolvía estos ejercicios en la mayoría de los casos individualmente, es decir, sin interactuar con sus compañeros. Por todo lo anterior se introdujeron en el modelo propuesto por los autores tareas docentes especialmente diseñadas para su contribución al desarrollo de la responsabilidad profesional y otros valores; tales como: desarrollar el pensamiento teórico mediante por

ejemplo mapas conceptuales, formulación de problemas en las que el estudiante debe aportar los datos y enunciado para su solución, detección de errores de procedimientos, cálculos y recomendaciones de una posible solución, formulación y estudio de casos, la emisión de juicios técnicos y éticos.

Los centros superiores de formación de profesionales, de acuerdo a Schön, sientan como premisa la racionalidad técnica. Su currículo normativo, establecido en las primeras décadas del siglo XX, en un momento en el que las profesiones buscaban ganar prestigio integrando sus centros de formación en el marco universitario, todavía acaricia la idea de que la práctica competente se convierte en práctica profesional cuando la solución de problemas instrumentales se basa en el conocimiento sistemático, preferentemente de carácter científico. De este modo, el currículo normativo de los centros de formación de profesionales presenta en primer lugar las ciencias básicas pertinentes, a continuación, las ciencias aplicadas, y finalmente un prácticum en el que se supone que los alumnos aprenden a aplicar el conocimiento basado en la investigación a los problemas de la práctica cotidiana (Schön, 1992)

Es fundamental que en las profesiones las personas estén comprometidas en el desarrollo de actividades de manera correcta y honesta, se gobiernen bajo las normas y códigos establecidos. Pérez-Castro (2010), ha identificado cuatro problemas específicos en la ética profesional:

El primer problema: es que existe una confusión entre la ética filosófica, la deontología y la ética profesional, ella menciona que esta es una debilidad que tienen tanto los programas de estudio como los profesores. Las asignaturas que se destinan a estos temas, la mayoría de las veces se agrupan dentro del denominado núcleo de formación general y tienen que ser cursadas por todos los estudiantes de las diferentes carreras que se imparten en las Universidades. En dicho núcleo se consideran materias como Derechos Humanos; Desarrollo Sustentable; Cultura Ambiental; Lectura y Redacción; Filosofía y Ética, entre otras. Es decir, en ese grupo de asignaturas se incluye una variedad de disciplinas, lo que provoca que, de alguna manera, se diluya el impacto que se quiere alcanzar en los estudiantes. Por otra parte, algunas asignaturas llegan a compartir ciertos objetivos y contenidos, es el caso de Derechos Humanos, Cultura Ambiental, Filosofía y Ética. Pérez-Castro, cita en su artículo a varios autores que analizan el tema, tales como: Barba (2005), quien afirma que todas las asignaturas genéricas apuntan hacia la formación

ético-moral, sin embargo, tienden a abordarse de manera separada, lo que impide ofrecer una perspectiva más comprensiva e integrada a los estudiantes. En relación con la ética profesional, los contenidos de los programas están orientados hacia la ética como reflexión filosófica. Se abordan temáticas como los orígenes de la ética, la construcción del juicio moral, la relación entre ética y axiología, así como el análisis de autores representativos de la ética filosófica (Benitez, 2009).

La ética como análisis sobre el ejercicio profesional tiene muy poco espacio y se tiende a abordar desde la deontología. De esta manera, queda reducida a la cuestión de los deberes, normas y códigos con los que deben cumplir los profesionales (Hortal, 1994).

El segundo problema: es que, si bien existe un consenso más o menos generalizado de que la universidad debe promover la formación integral de los estudiantes, y para ello se incluyen asignaturas de carácter general en el currículo, en el caso de la ética profesional se presentan algunas dificultades, toda vez que sus contenidos generan discusiones de carga ideológica para profesores y estudiantes. Esto también tiene que ver con la confusión que se mencionó en el problema anterior, dado que no existe claridad en lo que se enseña, en este sentido, algunos directivos, profesores y los propios alumnos cuestionan la orientación y los fines de los programas. Este problema no es privativo de una sola institución o de algún sistema educativo, por el contrario, otros investigadores y especialistas en el tema (Agejas, Parada, & Oliver, 2007) lo han identificado. Al respecto Chávez (2003) sostiene que, si bien la ética profesional y los valores ocupan un lugar preponderante en la discusión pública actual, éste es un asunto que se presta a debate, ya que, desde algunas opiniones, la formación en valores lleva consigo la intención subyacente de favorecer ciertas posturas ideológicas o de introducir los valores de un determinado grupo a una realidad social que en esencia es heterogénea, diversa y multicultural. Algunas de las recomendaciones dadas a los profesores por C. M. Shelton (1994, citados en Masó 2012:185) para ayudar a los estudiantes a tomar decisiones morales son: Escuchar las experiencias que viven los alumnos; Ser un modelo a seguir; Emitir juicios de valor; Motivar la lectura de algunos libros; Formular buenas preguntas; Ayudar a los jóvenes a su autodescubrimiento; Estimular la imaginación; Conversar sobre temas de la vida; Estimular el compromiso con la sociedad y la Patria; Acentuar la responsabilidad. El autor hace referencia a que el amor a la profesión, la responsabilidad, la honestidad, constituyen valores esenciales reguladores de la actuación de un profesional competente, así como a los valores les conciernen la relación entre la realidad objetiva y los

componentes de la personalidad, lo que se expresa a través de conductas y comportamientos, por lo tanto, sólo se puede educar en valores a través de conocimientos, habilidades de valoración, reflexión en la actividad práctica con un significado asumido. Se trata de alcanzar comportamientos como resultado de aprendizajes conscientes y significativos en lo racional y lo emocional. (Masó, 2012:185). Por su parte, Bolívar (2005), en su análisis sobre los estudiantes de la Universidad de Granada, señala que recientemente se ha observado una conciencia más aguda sobre el componente moral de la educación, en particular, en la formación profesional. Con todo, este autor considera que es necesario continuar insistiendo en la importancia de integrar la ética profesional como parte del currículo universitario.

El tercer problema: identificado por Pérez-Castro sobre la formación ético-profesional es la limitada capacidad de las instituciones de educación superior y de los directivos, profesores y estudiantes, para traducir los contenidos curriculares en competencias significativas. En muchos casos, la atención se ha centrado en las competencias de carácter cognitivo y técnico, dejando en un segundo plano las relacionadas con cuestiones éticas y sociales. Como señalan García y Martínez (2006; citado en Pérez-Castro, 2010), las Universidades han mostrado tener poco interés por este tipo de saberes. Pareciera que los elementos éticos y sociales de la formación profesional ofrecen mayor dificultad para su socialización al interior de las instituciones educativas, que los que tienen que ver con los conocimientos y las habilidades disciplinarias. Lo anterior se refleja claramente en la organización de los programas y en el proceso de enseñanza-aprendizaje que cotidianamente se da en las aulas. Profesores y estudiantes depositan gran parte de sus esfuerzos en adquirir y demostrar que dominan los contenidos de las asignaturas fundamentales para su campo, mientras que la reflexión sobre el ejercicio ético y la responsabilidad social que tienen como profesionales no siempre se ve como una parte importante de la profesión (Hirsch & Perez, 2005).

La última dificultad es la débil formación que los profesores encargados de las asignaturas de formación ética tienen sobre este campo. Como ya se señaló, la integración de estas materias al currículo universitario no necesariamente ha sido producto de acciones organizadas institucionalmente. En consecuencia, se ha llegado a pensar que cualquier persona puede ocuparse de estos temas, puesto que se asume que todo aquel que tiene una educación universitaria y ejerce su profesión conoce su estructura ética y, peor aún, que actúa conforme a ella. No todos los profesores pasan por un proceso formativo que les

permita conocer el campo que están abordando, analizar su propia práctica y trabajar adecuadamente los contenidos de los programas. Todo ello puede desvirtuar los fines de la formación ético profesional en las Universidades, puesto que se cae en la tentación de centrar la discusión desde la perspectiva meramente filosófica, sin aportar elementos significativos para la actuación correcta y concreta de los profesionales. Lo anterior repercute en el interés y las expectativas que los estudiantes generan sobre estas materias, las cuales tienden a ser poco valoradas (Hirsch, & Pérez, 2005).

Existe una variada gama de estudios referentes a la ética profesional, y tal como señala el Dr. López Calva, de la Universidad Iberoamericana de Puebla, en su artículo sobre “la ética profesional como religación social”. En esta primera década del siglo XXI, las investigaciones relacionadas con los valores en la educación y los programas de formación en valores han ido creciendo en número y en importancia dentro del sistema educativo. De esta relevancia creciente dan cuenta las memorias de los últimos congresos realizados por ejemplo como indica el autor en México sobre la investigación educativa, esto además se puede ver con la creación y constitución formal de la Red Nacional de Investigadores en Educación y Valores (Reduval) y la publicación de numerosos trabajos en revistas y libros especializados, por ejemplo: Ribeiro, 1999; Yurén, Navia y Saenger, 2005; Garate, 2008; Alcántara, Barba y Hirsch, 2009. En el nivel universitario, una de las vertientes relevantes de investigación dentro del campo de la educación en valores es la de la ética profesional, campo en el que se encuentran trabajando un buen número de académicos miembros de la Reduval. (López, 2010).

Existen investigaciones que evidencian la preocupación cada vez mayor por incluir temáticas sobre ética en los planes de estudio de las titulaciones en las instituciones de educación superior. Por ejemplo: Morales (2007; citado en Benítez, 2009) se refiere a los valores y responsabilidades éticas en el ejercicio del comunicador, y a Vargas (2007; citado en Benítez, 2009) se refiere a la formación moral que reciben los estudiantes de ingeniería en el Instituto Tecnológico de Toluca. Por su parte, García y Martínez (2006; citado por Benítez, 2009), analizan planes de estudio de carreras en educación en 21 países de Iberoamérica buscando la presencia de asignaturas relacionadas con la ética. Los autores encuentran que el 67% de los currículos revisados incluyen al menos una asignatura que atiende a la ética profesional. Al igual de la exploración con Odontólogos que llevo a cabo Álvarez, Sánchez, Orozco y Moreno (2006), ellos evaluaron 63 escuelas, y concluyeron que la gran mayoría de los planes revisados cuentan con asignaturas cuyos

contenidos aluden a valores éticos, morales y humanos. En general todos estos estudios resaltan la preocupación por la formación ética y el desempeño profesional en el mismo sentido. Aun cuando muchas se limitan al aspecto deontológico, las Universidades han hecho suya la preocupación por promover el desarrollo de los valores de sus estudiantes. Un rasgo evidente en los trabajos mencionados, resulta ser la preocupación por la formación ética y el desempeño profesional en el mismo sentido. Aun cuando muchas se limitan al aspecto deontológico, las Universidades han hecho suya la preocupación por promover el desarrollo valoral de sus estudiantes. Los resultados, si se comparan con los que arrojan los estudios anteriormente citados, parecen contradecir los propósitos formulados.

Barba-Casillas (2005, 2004, 2001; citado en Guerrero & Gómez, 2013) estudió el desarrollo del razonamiento y del juicio moral en estudiantes de bachillerato y licenciatura en varias instituciones, concluyendo que “no basta, por ejemplo, conocer los códigos éticos de las profesiones, sino que debe promoverse la formación moral de la persona” (Barba & Romo, 2005). Por otra parte, Hirsch, desde el Instituto de Investigaciones sobre “la Universidad y la Educación” de la Universidad Nacional Autónoma de México, adelantó estudios tendientes a establecer ¿cómo se enseña la ética profesional en instituciones de educación superior? (Hirsch, 2003) y ¿cuáles son los valores fundamentales que debe transmitir la universidad? (Hirsch, 2010). Los estudios de Hirsch han arrojado que la honestidad, el sentido de compromiso social, la responsabilidad y la disciplina son claves en la formación de los estudiantes.

Siguiendo con los estudios, es importante mencionar la descripción del modelo pedagógico para la contribución a la formación en valores en estudiantes universitarios de los autores Molina, Silva y Cabezas, donde los objetivos de aprendizaje fueron guías y orientadores del proceso, ya que según los autores influyen en el comportamiento de los contenidos, métodos, formas, medios, control y evaluación; orientan la actividad de los profesores y estudiantes, pues al especificar el fin a lograr guían la estructuración del proceso para lograrlo y hasta qué nivel llegar en el desarrollo previsto; constituyen un criterio de valoración de la efectividad o calidad del proceso, pues permiten, evaluar acciones logradas en los estudiantes, la propia actividad del profesor y la programación previamente planificada en su proceso de realización.(A. Molina et al., 2005)

Otra investigación importante de mencionar es la realizada por Bolívar (2001), sobre si la universidad prepara para reconocer y practicar los aspectos éticos del ejercicio profesional o las dimensiones morales de la profesión forman parte del “currículo nulo”. Según plantea muy claramente el autor hoy en día, la ética profesional es, en muchas ocasiones, el “currículo nulo” de las carreras universitarias, en el preciso sentido, ya registrado por Eisner, de currículo por omisión, cuando no se incluyen explícitamente dimensiones necesarias para su aplicación en el ejercicio profesional. La investigación de Bolívar tuvo como objetivo relacionar la formación en los practicum de 7 carreras de la Universidad de Granada (Educación, Psicología, Derecho, Trabajo social, Ciencia y tecnología de los alimentos, Medicina y Enfermería), con la enseñanza de las dimensiones éticas de los códigos deontológicos de las profesiones. Se realizó un Cuestionario sobre enseñanza práctica universitaria con 29 ítems y un Inventario sobre ética profesional del estudiante universitario, con 24 puntos, que fue pasado a un total de mil 454 estudiantes. Los resultados derivados del cuestionario entre los estudiantes de las distintas carreras analizadas coinciden en que éstos otorgan gran importancia a la ética profesional en su formación. Sin embargo, estiman que la atención prestada a la enseñanza de estos principios éticos y deontológicos durante su formación es escasa o nula, salvo en Derecho, Enfermería y Trabajo social. Entre las conclusiones de la investigación el autor menciona que hay una ausencia generalizada del carácter moral de la educación y de la ética profesional docente, por predominio de enfoques técnico-academicistas, en que se tiende a proveer a los futuros maestros más de contenidos y competencias técnicas, que de conciencia social crítica. No sólo faltan materias específicas dedicadas a la ética profesional, sino también hay una cierta ausencia en todas las asignaturas. En este sentido los investigadores se refieren a que la crisis del oficio de educar a la ciudadanía sería un reflejo de la falta de inducir un compromiso moral de los docentes con la formación de los alumnos y de la comunidad.

Lo más importante de acuerdo a lo señalado por Martínez es que el futuro titulado, además de “saber lo que es éticamente correcto o no en el ejercicio de su profesión, sepa también comportarse éticamente como profesional y como ciudadano” (Martínez et al., 2002:22).

Torres¹³, explica la situación en México respecto a las temáticas de la ética. Parte mencionando que, desde hace muchos años, las Instituciones de Educación Superior (IES) que imparten la carrera de Contaduría Pública, se les recomienda incluir en sus planes de estudio, por lo menos, un curso de ética profesional. Sobre este aspecto existen diversas posturas de acuerdo a Torres:

- Hay quienes piensan que la ética profesional debe darse por parte de todos los Contadores que colaboran en la formación de los estudiantes, y eso es cierto, de hecho, se reconoce como una obligación del Contador Público docente actuar apegado a la ética, fomentar el respeto a los colegas y a las instituciones que nos agrupan, aspecto previsto en el Código de Ética Profesional.
- Otra posición es de quienes asumen que la ética se ha abordado durante la educación media superior; sin embargo, esa ética es general, de hecho, a veces el contraste de diversas corrientes del pensamiento en la materia suele confundir la postura que debería tener el estudiante al respecto y, evidentemente no trata la materia del ejercicio profesional del Contador Público.

En unos planes de estudio la ética profesional se incluye como:

- Un tema dentro de alguno de los cursos de auditoría.
- En otros como una asignatura complementaria, pero con un enfoque completamente humanístico.

En algunas ocasiones se ha cuestionado la posibilidad de reflejar, como resultado de un curso de ética, una calificación objetiva, pues se le atribuye el hecho de que “la ética no se puede evaluar”; y si no tiene esa característica ¿cómo se comprende que pueda tener un espacio en el currículo de la formación profesional? Sin embargo, existen muchos argumentos que fortalecen la propuesta de la inclusión de la ética profesional en la formación universitaria de los futuros Contadores Públicos. El Código de Ética Profesional (Instituto Mexicano de Contadores Públicos, 2012) señala en la Parte A, que el enfoque del Marco Conceptual es tal, que debe permitir al Contador Público identificar las potenciales amenazas al cumplimiento de los Principios Fundamentales; una vez identificadas, evaluar el nivel de las mismas y aplicar salvaguardas para eliminarlas o reducirlas a un nivel

¹³ Héctor Torres Sánchez, Integrante de la Comisión de Ética y Responsabilidad Profesional del Colegio de Contadores Públicos de México. Escribió el artículo “ética profesional en la educación superior”

aceptable, ¿cómo podría tenerse esta capacidad si no se conoce el planteamiento del aspecto conceptual del Código? Si bien todos los Contadores Públicos que participan en la formación de los prospectos de profesionales deben actuar apegados al Código de Ética, también es cierto que esa conducta, por sí sola, no podría llevar a los estudiantes a desarrollar esa competencia que señala de forma explícita el Marco Conceptual. Un curso de ética profesional a nivel de la educación superior puede tener como antecedentes en el plan de estudios, los cursos de ética con un planteamiento filosófico y general, pero esa secuencia debe culminar necesariamente con un curso que aborde de forma específica los contenidos del Código de Ética y su Marco Conceptual aplicado a los diferentes ámbitos de ejercicio del Contador Público, impartido, por supuesto, por un profesional de la Contaduría con la experiencia y dominio de esos contenidos. (Torres, 2016).

Con relación a la enseñanza-aprendizaje de la ética profesional en Chile, encontramos el modelo pedagógico para la formación en valores en estudiantes universitarios de los autores Molina et al (2005), ellos proponen utilizar aquellos medios que propicien un acercamiento del estudiante a su futura profesión, mediante el uso de objetos reales o de modelos semejantes a los profesionales. La contribución al desarrollo de la responsabilidad profesional se propicia en la medida en que el estudiante es capaz de interactuar con dichos objetos, descubre a través de su manipulación sus rasgos esenciales y reflexiona acerca de posibles transformaciones en ellos, estableciendo vínculos con situaciones de carácter profesional. No se excluye dentro de los medios de enseñanza la utilización de programas de computación relacionados con la profesión y mediante los cuales el estudiante tiene la posibilidad de construir sus propios problemas y simular situaciones de índole profesional relacionadas con los contenidos de las asignaturas. Una de las transformaciones más importantes que conforman el modelo pedagógico está relacionada con la introducción de los métodos participativos en sus diferentes variantes para la ejecución de la tarea docente. Por ejemplo, propician el trabajo en la Zona de Desarrollo Próximo "... a partir de la interacción entre los menos y más capaces, y con la ayuda del docente" (2001, Castellanos; citado en Molina et al., 2005:77). Estimulan el ejercicio de la crítica y la autocrítica, Permiten al estudiante asumir responsabilidades dentro del equipo en situaciones semejantes a las profesionales, lo cual los prepara para desempeñarse en su futura labor y, de hecho, propicia la asunción ante el colectivo de las consecuencias de sus actos, Contribuyen a la detección de errores y conductas inadecuadas con mayor rapidez así como el compromiso individual y colectivo ante las tareas orientadas, Propician la emisión

de juicios valorativos responsables acerca del trabajo del o de otros estudiantes (A. Molina et al., 2005)

1.4. Objetivo de una asignatura de ética en el curriculum

Augusto Hortal (2002) considera que el objetivo fundamental de la asignatura de ética profesional dentro de un currículo universitario es proporcionar conocimientos y métodos básicos para hacerse cargo de la dimensión moral del ejercicio profesional.

El objetivo concreto de una asignatura dentro de un currículo universitario es proporcionar a los alumnos una metodología y unos contenidos básicos que le ayuden en la fundamentación de las cuestiones éticas más relevantes para su actividad, así como algunos procedimientos de orientación para la resolución de aquellos casos prácticos con los que pueda encontrarse en el ejercicio de la misma (Bermejo, 2002).

Debido al creciente interés por el desarrollo de una ética aplicada a cualquier ámbito del conocimiento, creemos que, a nivel de educación superior, debe ofrecerse una formación ética destinada a proporcionar a los futuros profesionales en distintas especialidades un conocimiento exhaustivo de cuáles serán sus deberes y obligaciones a la hora de ejercer su profesión. En ese sentido, consideramos apropiada la existencia de una materia de Ética en la educación superior, que contribuya a potenciar dicho conocimiento y que genere en los estudiantes universitarios una conciencia individual y colectiva en torno a determinados problemas éticos que, sin duda, son susceptibles de aparecer en las distintas profesiones. (Martínez et al., 2002:22)

Cobo (2004) opina que ejercitar la profesión con ética conlleva a vivir con sentido y sentirse realizado profesionalmente, así como la “personalización universitaria de la ética” (tiene que ver con la persona como sujeto moral, condicionantes socioculturales y personales del sistema de principios/valores, actitudes, libertad en las decisiones, fenómenos de conciencia moral que preceden, acompañan y subsiguen a las decisiones y la responsabilidad). Además, debe considerar contenidos de la asignatura que constituyan principios y valores de la ética de las profesiones. Es fundamental trabajar la ética profesional concreta. Para ello, el autor sugiere tres caminos didácticos muy coherentes, primer lugar de acuerdo al autor es necesario apoyar la presentación de todos los temas con ejemplos de ética profesional, además utilizar métodos de solución de problemas y técnicas de estudio de casos profesionales éticamente dilemáticos, tomados del ejercicio

profesional, por otro lado leer los artículos del código ético correspondiente, analizando los principios de la ética de las profesiones que se presentan en cada uno de ellos, ayuda a ir generando el sentido ético en los estudiantes.

¿Bastará con que las universidades incorporen cursos de ética general y/o profesional para lograr la enseñanza-aprendizaje ético en los estudiantes?

De acuerdo a Tenzin Priyadarshi¹⁴, (2014) “No se trata de enseñar valores sino enseñar con valores. Tampoco de prescribir una serie de valores, ni dictar asignaturas con la historia de la ética”, explicó: Un maestro puede dictar una conferencia sobre ética y tener un comportamiento totalmente contrario. Lo importante es crear los espacios adecuados para que el joven reflexione, criar a los niños de forma que sean más conscientes de sí mismos.

Nos detendremos a reflexionar en la propuesta que plantean los autores Martínez, et al., (2002), donde se refieren a si la tarea educativa y formativa consiste en crear condiciones para el logro de unos determinados aprendizajes, la tarea pedagógica y ética, también en el ámbito universitario, debe consistir en identificar y generar las condiciones que garanticen aprendizajes éticos, es decir, orientados a la optimización de la persona en su dimensión individual y como miembro de una comunidad, para que sea capaz de alcanzar mayores niveles de felicidad y equidad en su vida profesional, personal y ciudadana. Estos autores nos llevan a un campo algo más difícil de analizar y que tiene que ver con la argumentación que a veces se realiza respecto a que éstas funciones y responsabilidades solo son de la familia y de la escuela, pero no de la universidad o de las instituciones de educación superior. El estudiante es una persona adulta y no precisa de tanta tutela, y mucho menos de carácter ético. Para otros la universidad debe ocuparse de hacer bien su tarea y no de cuestiones como éstas, ya que su misión es la de instruir y preparar para el ejercicio de una profesión, para la investigación o para la docencia, y no la de educar o la de asumir tareas propiamente pedagógicas.

A su vez Cobo (2003:270) reconoce que la ética profesional (que aplica la ética de las profesiones a cada profesión concreta) constituye disciplinas filosófico-científicas

¹⁴ Director del Centro Dalai Lama para la Ética y la Transformación de Valores de la Universidad MIT, durante el Encuentro Nacional de Rectores que organizó la Universidad del Rosario, ofreció una conferencia denominada: Repensando la Educación.

aplicadas y, por lo mismo, merecen ocupar un lugar como materia o asignatura en los planes de estudios de todas las titulaciones. Una asignatura que, completando lo expuesto con alguna perspectiva más, puede constar de cuatro bloques de contenidos:

- El primero de ellos: tendría como objetivos principales en el orden del conocimiento la comprensión de la importancia social y antropológica de la ética en la vida profesional (La importancia social de la ética profesional. El enraizamiento de esta ética en la realidad más profunda y esencial de la profesión, ya que la ética dirige la conducta humana a la búsqueda del bien y la profesión tiene su origen, justificación y claves últimas de comprensión en la aportación de algún bien a los demás y la sociedad. Y el hecho subsiguiente a lo anterior de que ejercitar la profesión con ética conlleva vivir con sentido en este orden de la existencia humana, sentirse realizado profesionalmente y pasar por distintas experiencias positivas). Tendría como objetivo principal en el orden de los valores y actitudes profesionales el deseo y la decisión de proceder éticamente en la vida profesional para alcanzar esa realización y felicidad profesionales.
- Un segundo bloque: (que, de acuerdo a lo planteado por el autor en su artículo, no tiene que subseguir al anterior bloque, ya que pueden coincidir o alternarse para motivar a los alumnos) lo constituyen temas que pueden ayudar al estudiante a una personalización universitaria de la ética. Esta personalización de la ética a nivel universitario es conveniente para los alumnos que han tenido alguna asignatura de «ética» (o de «moral católica», en su caso) durante la educación secundaria, porque la dimensión ética de la vida humana es una realidad lo suficientemente importante como para repensarla en el inicio de la vida adulta con planteamientos y desde premisas de adulto. Y con mayor razón aún parece necesario este acercamiento personal a la ética para los estudiantes universitarios que no han tenido contacto con esta materia durante la educación secundaria. Cobo se refiere a la personalización universitaria de la ética pensando, en primer lugar, en el conocimiento de la persona como sujeto moral; es decir, en el conocimiento y comprensión de los elementos que entran en juego en los fenómenos morales de las personas, de la relación entre ellos y de su importancia en la vida de la persona.

- El tercer bloque de contenidos de la asignatura lo constituyen los principios/valores de la ética de las profesiones. Un conjunto de principios para cuya mejor comprensión y valoración es conveniente explicar las dos fuentes de las que provienen y que los estudiantes suelen aceptar y asumir con facilidad, sobre todo cuando se aclaran con ejemplos.
- El cuarto bloque: corresponde a la ética profesional concreta que da nombre a la asignatura (ética profesional de...). Un bloque que puede abordarse por los siguientes caminos didácticos: Apoyando la presentación de todos los temas anteriores con ejemplos de esta ética profesional; Utilizando los métodos de solución de problemas y las técnicas de estudio de casos profesionales éticamente dilemáticos, unos y otros tomados del ejercicio real de la profesión cuya ética profesional se estudia; Leyendo los artículos del código ético o deontológico correspondiente, ponderando el principio o principios de la ética de las profesiones que se actualiza en cada uno de ellos.

1.5. Materias y Contenidos Ético- Valóricos

No hay que descuidar el escenario educativo donde se encuentran el estudiante; los contenidos que hay que enseñar y aprender; y el docente. Martínez et al. (2002), señalan que es fundamental el ámbito en el cual se organicen los docentes y estudiantes en torno a unos contenidos objeto y objetivos de enseñanza y de aprendizaje, ya que ello va a determinar en buena medida la calidad del proceso de instrucción en su conjunto.

De acuerdo a las conclusiones redactadas por Hirsch¹⁵, sería necesario impartir materias y contenidos sobre ética profesional en todas las carreras universitarias. Se considera indispensable esta tarea con el fin de formar integralmente a los profesionales, especialmente en torno a su responsabilidad social. La formación en ética profesional no puede darse en forma aislada, sino que tiene que ver con la formación de profesores y con el papel social tan importante que tienen las instituciones de educación superior. Generalmente se plantean contenidos teóricos, pero se enfatiza también una metodología práctica. Hirsch consideró que sería importante trabajar, en cada carrera universitaria temas sobre:

¹⁵ Artículo: Utopía y Universidad. La enseñanza de ética profesional.

- a. Qué son las profesiones en el mundo contemporáneo (sociología de las profesiones).
- b. La Perspectiva histórica (por qué se crean y desaparecen las profesiones, su naturaleza dinámica, etc.).
- c. Qué es una profesión y específicamente en qué consiste la o las que se imparten en cada una de las facultades, escuelas, departamentos o centros académicos.
- d. Qué fines (servicios o bienes intrínsecos) brinda cada una de ellas a la sociedad.
- e. Perfiles profesionales.
- f. Qué es la ética profesional. Principios y valores profesionales de las áreas de conocimiento.
- g. Dilemas éticos.
- h. Códigos éticos de las profesiones. Asociaciones y colegios. (Hirsch, 2004)

El tratamiento pedagógico de lo ético en el ámbito universitario no es sólo cuestión de una modificación en el plan de estudios o de la incorporación de una nueva materia. Es, sobre todo, un cambio de perspectiva en relación con lo que hoy representa lograr un buen nivel de formación universitaria, y con lo que debería significar el compromiso con lo público de una universidad que pretende formar buenos profesionales y buenos ciudadanos y ciudadanas. Este cambio puede ser preciso para el objetivo que nos proponemos desde nuestro particular interés ético y universitario, que puede y de hecho está reclamándose como necesario para un nuevo modelo de docencia universitaria, más centrado en el que aprende y menos en el que enseña; más en los resultados del aprendizaje que en las formas de enseñar, y más en el dominio de unas competencias procedimentales y actitudinales que en las informativas y conceptuales. De ahí que los autores insisten en un cambio de cultura docente y apelan a otros requerimientos que la universidad debe atender en su tarea formativa, con el ánimo de lograr complicidades mediante las cuales entender que la integración ética no es cuestión de buenas intenciones sino de eficacia y excelencia en la formación de futuros profesionales. (Martínez et al., 2002).

La introducción de materias y contenidos de ética profesional en los planes de estudio, contribuyen de alguna manera a generar la competencia de sentido ético en los estudiantes, sin embargo y compartiendo la reflexión de Hirsch (2004), esto no la resuelve si se plantea de manera aislada. Es importante que los profesores de las diferentes disciplinas puedan participar en el debate ético dentro y fuera del aula. El papel de las instituciones de educación superior es indispensable, pues deben crear una base de sustentación intelectual,

moral y social del ejercicio profesional. Continuando con el análisis de los contenidos de enseñanza, los autores Molina et al. (2005), hacen alusión a que en la Universidad no se pueden abarcar todos los contenidos que determina la diversa y compleja actividad del hombre actual, por lo que se hace necesario el hallar, en esta inmensa variedad de actividades, los elementos comunes que el estudiante debe asimilar para lograr una formación profesional que garantice la continuidad del desarrollo cultural. Para ello reúnen en una primera etapa los conocimientos ya adquiridos por la sociedad, la experiencia de la aplicación práctica de los métodos conocidos en la actividad, la experiencia de la actividad creadora, las normas de relación del hombre con el mundo, con los otros hombres, es decir, el desarrollo de la voluntad, la moral, la estética y lo afectivo. Por otra parte, se considera que una excesiva fragmentación del contenido impide la integración del conocimiento. Además, si dentro de los temas no se propician actividades relacionadas con el desempeño profesional y los ejercicios a resolver son de carácter reproductivo muy distantes de ser situaciones de la profesión, no se propicia una contribución a la formación de valores profesionales en particular de la responsabilidad profesional. Es por ello que se proponen como premisas para la estructuración de los contenidos de las asignaturas los siguientes elementos válidos para cualquier asignatura: Identificar los núcleos esenciales, temas fundamentales y cómo se vinculan con los objetivos; Encontrar los elementos más generalizadores, para después llegar a los particulares; Buscar ejemplos concretos vinculados a la profesión; Eliminar gran parte de los ejercicios reproductivos y buscar un acercamiento a las situaciones profesionales; Plantear nuevas exigencias al estudiante en cuanto a la solución de problemáticas de carácter profesional de implicaciones éticas y técnicas vinculadas al desarrollo de la responsabilidad profesional (Molina et al., 2005).

Una de las preguntas más recurrentes hoy en día es ¿qué enseñar en ética profesional?, para contestar esta pregunta, Hirsch, (2004) presentó tres propuestas breves de académicos españoles especialistas en este campo:

A. Parte citando al Dr. Augusto Hortal, quien presenta tres puntos interesantes de analizar:

- El primero de ellos trata sobre “que hay que reflexionar en un curso de ética profesional”, de acuerdo con Hortal, se debe partir por los fines o bienes intrínsecos a los que tiende el ejercicio de cada profesión. Cada una de ellas proporciona bienes y servicios indispensables para la sociedad.

- En segundo lugar, el autor considera importante que se conozcan las consideraciones éticas que tienen que ver con el respeto de los derechos, intereses y puntos de vista de los usuarios y los clientes de los servicios profesionales, así como las obligaciones que cada profesional contrae con el colectivo profesional del que forma parte.
 - También, plantea que es importante al enseñar ética, situar el ejercicio profesional en el marco de una ética social. En ésta es deseable articular las diversas necesidades e intereses con las posibilidades y recursos disponibles conforme a criterios de justicia.
- B. La segunda propuesta es la de Hirsch, quien plantea la afirmación que en la enseñanza-aprendizaje de la ética profesional en la universidad, se requiere involucrar a todos los profesores, tanto con respecto a las materias que imparten como dando ejemplo de valores y actitudes profesionales. Cobo destaca que La ética profesional se imparte como materia obligatoria en todas las carreras de la Universidad Pontificia Comillas y debe considerar la comprensión de la importancia social y antropológica de la ética en la vida profesional, considerando que esta ética se basa en la realidad de cada profesión; puesto que: “[...] la ética dirige la conducta humana a la búsqueda del bien y la profesión tiene su origen, justificación y claves últimas de comprensión en la aportación de algún bien a los demás y la sociedad”(Cobo, 2003:271).
- C. La tercera propuesta analizada por Hirsch es la planteada por el Dr. José Félix Lozano, de la Universidad Politécnica de Valencia (UPV), que imparte materias sobre ética de la ingeniería y que forma parte del Grupo de Innovación Docente en Educación en Valores en los Estudios Científico Técnico de esa universidad, de acuerdo a las conclusiones de Lozano, las éticas aplicadas han ido ganando espacios en los planes de estudio de las profesiones y responden a una necesidad que estaba latente. Considera que, en el ámbito de la ingeniería, algunos hechos lamentables han sensibilizado a los profesionales y a la sociedad civil sobre las responsabilidades del técnico y del científico (Lozano, 2000).

Es interesante detenerse en la propuesta del Dr. Lozano (2000, 2003a y 2003b; citado en Hirsch, 2004), ya que de acuerdo al planteamiento del autor la incorporación de la ética a los planes de estudio implica cuando menos dos consecuencias importantes, ya que

involucra mucho más que la incorporación de una asignatura o modulo en el curriculum del estudiante:

- La primera consecuencia es que alcanza mayor difusión y genera mayor responsabilidad, a la vez que capacita a los estudiantes para enfrentarse a problemas éticos. Esto sin lugar a dudas genera en los diferentes actores de las instituciones de educación superior un aprendizaje previo antes de incorporar la ética en sus asignaturas. Por otro lado, implícitamente se afirma que la sociedad considera esta materia esencial para la formación de buenos profesionales. Lo estamos viviendo en nuestra sociedad, diez o trece años después de lo planteado por Lozano, donde los escándalos políticos, económicos, financieros son eco de y, cómo no los formaron profesionales éticos. Es una cuestión no resuelta aún en nuestros tiempos, a pesar que se viene generando hace muchos años.
- Continuando con el análisis del planteamiento expuesto por el Dr. Lozano para incorporar una asignatura de ética en la titulación de ingeniería, el autor afirma que los conocimientos científicos-técnicos no están al margen de las consideraciones éticas. Tienen importantes repercusiones sobre la vida de las personas. Dado el enorme poder de la ciencia y la tecnología y los riesgos que éstas conllevan, es imprescindible desarrollar la conciencia de responsabilidad social de los profesionales, ya que existen ámbitos especialmente problemáticos de la ética en todas las profesiones; existe la necesidad de completar los conocimientos técnicos con el desarrollo de valores, actitudes y conocimientos que faciliten la excelencia profesional, así como es necesario el desarrollo de habilidades sociales y capacidades de trabajo en equipo.

Los objetivos de los cursos que ofrece de acuerdo a Lozano deben partir por:

- incrementar el conocimiento de los deberes y responsabilidades de los ingenieros en el desarrollo de su labor profesional,
- transmitir valores éticos esenciales,
- desarrollar habilidades humanas y sociales para el trabajo en grupo y para la innovación,
- complementar la perspectiva técnica con juicios morales para favorecer una toma de decisión responsable que atienda no sólo a la legislación vigente, sino a la exigencia de unos principios morales universales,

- así como también potenciar el conocimiento y desarrollo de las virtudes profesionales para conseguir profesionales excelentes que hagan aportaciones valiosas al progreso y la justicia social.

Como se puede ver la metodología desarrollada por el Dr. Lozano en la titulación de ingeniería es eminentemente práctica. Con ella, pretende que los estudiantes interioricen críticamente valores, desarrollen actitudes responsables y se acostumbren a pensar como profesionales. Es importante que puedan aplicar los conceptos y las perspectivas a su ámbito de trabajo. El énfasis técnico no se opone a que los alumnos adquieran conceptos éticos. Se utilizan técnicas de trabajo grupal, por ejemplo, análisis y discusión de casos prácticos en grupos, debate y argumentación sobre material audiovisual, discusión de fuentes documentales y utilización del role-playing de situaciones conflictivas.

La propuesta planteada por Martínez et al., (2002), no es ni una propuesta que trata de la necesidad de dominar unas técnicas o estrategias para abordar unos determinados contenidos desde un enfoque ético, ni de una propuesta que consista en formular y acordar qué valores debemos transmitir a las actuales generaciones de estudiantes universitarios, además de los que establecen las cartas y declaraciones internacionales de derechos y deberes o las constituciones en países democráticos y plurales. Más bien se trata de una propuesta que se sitúa entre el ámbito de los fines generales, en este caso de carácter ético, y el ámbito de las técnicas, es decir, de los recursos, estrategias y técnicas para el aprendizaje. Ellos proponen crear un conglomerado de condiciones que permitan al estudiante universitario apreciar como ideales un conjunto de valores, denunciar la presencia de un cúmulo de contravalores y, sobre todo, construir su propia matriz de valores que le permita no sólo razonar y pensar sobre ellos, sino elaborar criterios personales guiados por principios de justicia y equidad, así como actuar coherentemente como profesional y como ciudadano. La propuesta se mueve por intenciones pedagógicas y éticas, y, como toda intencionalidad que procura colaborar en la construcción de la personalidad del sujeto que aprende de forma integral, no puede limitar su atención a la optimización de la persona en sus dimensiones racionales, sino que debe atender a las dimensiones afectiva y relativa al mundo de los sentimientos, y también a la volitiva y relativa al mundo de las acciones. La pedagogía planteada debe centrar su atención en la relación que se establece entre el sujeto que aprende, el profesorado, los contenidos de aprendizaje que forman parte de los estudios y la institución. Destacar la importancia del sujeto que aprende y de la relación que éste mantiene con el medio y con los otros es

condición necesaria para iniciar desde nuestro enfoque la integración del aprendizaje ético en contextos universitarios.

1.6. Rol del Docente

La formación ética, no es compartida aún por toda la comunidad universitaria. La universidad está preocupada por diferentes cuestiones que vive como necesidades urgentes, y que le hacen perder a veces la capacidad de distinguir entre lo urgente y lo importante. Son necesarios más argumentos que ayuden a convencer a aquellos que aún no lo están, y que contribuyan a la promoción de actitudes y acuerdos en el profesorado orientados a la creación de una cultura docente en la universidad capaz de generar una mejora de la calidad y una forma diferente de entender la tarea docente del profesorado, que incorpore no sólo la preocupación sino la dedicación a la formación ética del estudiante. Es posible que estemos viviendo una de las décadas más ricas en la aparición de necesidades sociales y de exigencias de adaptación dirigidas al mundo universitario, y de forma especial al profesorado. La preocupación por la integración de la dimensión ética en la formación universitaria es una de estas necesidades, y no puede abordarse de forma aislada. Tampoco puede confundirse ni debe identificarse con una «ética aplicada» relativa a la profesión del futuro profesional. Es más que eso, aunque obviamente debe incluir también la formación deontológica del estudiante. Sólo a través de un cambio en la cultura docente del profesorado y de la institución universitaria será posible tal integración ética. (Martínez et al, 2002).

Martínez et al, (2002), identifican tres formas de integración de la dimensión ética en la formación universitaria:

- La formación deontológica del profesorado en su tarea como docente y en su función, asumida o no, de modelo susceptible de aprendizaje social por parte de los estudiantes.
- El tiempo dedicado por los responsables de las diferentes titulaciones, no ha estado acompañado, en la mayoría de las ocasiones, del tiempo y del trabajo del profesorado en las diferentes materias para constatar si realmente éstas integraban los contenidos necesarios y adecuados y si su secuencia era lógica.
- La tercera es la de la formación ética del estudiante.

Si volvemos a retomar las necesidades de formación del docente, y continuamos con el artículo de Martínez et al (2002), quienes parten con el supuesto sobre el nuevo significado de las tareas y funciones del docente en la formación del siglo XXI. Así, el docente se convierte en algo más que en un mero transmisor de conocimiento científico. Son los conocimientos científicos los que en el nuevo paradigma social ya no están en la boca del docente, del experto en el tema, sino que se hallan presentados y representados de múltiples formas, como en la red de redes, Internet, y son susceptibles de acceso fácil y autónomo. Sin embargo, y sin dejar de ser el transmisor del conocimiento, los autores plantean que, por un lado, el nuevo docente es el profesional encargado de enseñar a aprender la ciencia, de enseñar a gestionar el conocimiento de una forma significativa y con sentido personal para el estudiante, de crear auténticos escenarios de enseñanza y de aprendizaje, y, por otro, es el encargado de imprimir a los contenidos que enseña el carácter ético que hará que el estudiante sea un experto profesional y un buen ciudadano. Se trata de que el docente se comprometa moralmente con su tarea formadora, es decir, no se trata tanto de ser un experto competente, sino de querer serlo y comprometerse a serlo de forma que la acción docente no se limite al hecho de producir ciencia y de transmitirla, sino que sea una acción responsable y con compromiso ético hacia dicho conocimiento, citan además a Martínez (1998); Altarejos (1998); Derridá (2002).

1.7. Competencia de sentido ético

Buxarrais (1997), define el aprendizaje ético como: “Educar en valores significa encontrar espacios de reflexión tanto individual como colectiva, para que el alumnado sea capaz de elaborar de forma racional y autónoma los principios de valor, principios que le van a permitir enfrentarse críticamente a la realidad”.

Las funciones de la competencia de sentido ético de acuerdo a lo que señalan los autores Villa A. y Poblete M. (2007) quienes aseveran que dicha competencia está pensada para que cumpla determinadas funciones, las que entre otras, señalan: propiciar una actitud reflexiva y crítica, acostumbrando a los estudiantes a no aceptar ninguna idea, hecho o valor, si no es a partir de un análisis crítico y reflexivo riguroso; potenciar la capacidad de pensar de modo coherente, usando la razón como instrumento de dialogo; aprender a pensar de modo autónomo, adoptando ante los problemas una actitud personal; integrar en una visión de conjunto la diversidad de conocimientos, creencias y valores; valorar la capacidad normativa de la ética como instrumento de transformación y cambio.

Enseñar el “sentido ético” no es tarea fácil, requiere de condiciones globales e integrales entre todas las asignaturas que conforman el currículo de cada carrera, y un clima en el aula complejo de conseguir. Por ello, si se persigue que los estudiantes adopten una actitud crítica y reflexiva, se les debe dotar de criterios, habituándoles a exigir de las teorías o de los hechos un grado suficiente de evidencia o de necesidad; si los estudiantes han de aprender a razonar, deberán conocer, al menos de modo práctico, las principales reglas de la argumentación racional; si deben aprender a pensar de modo autónomo, se deberá exigir que traten de fundamentar lo que digan o escriban; y si finalmente, se quiere que la formación ética les sirva para alcanzar una concepción integrada de la realidad, deberá proporcionarles una visión global del papel que desempeñan los distintos saberes y creencias, así como la organización sistemática del propio quehacer ético (Villa & Poblete, 2007:228-229).

En síntesis, la formación ética surge como una necesidad en nuestros tiempos, y se recomienda una enseñanza basada en contextos reales, que enfrente inconvenientes y busque soluciones sobre hechos presentes en las diversas profesiones. En esta situación, la universidad juega un rol fundamental, sobre todo considerando al estudiante como el centro de su propio aprendizaje.

2. CAPÍTULO II: FORMACIÓN ÉTICA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO CHILENO

Antes de comenzar este apartado es necesario abordar en forma sencilla y breve las temáticas generales sobre las funciones de algunos organismos, comisiones y leyes importantes desarrolladas en el contexto Educativo Chileno, así como indicar cuales son los objetivos principales para las políticas de educación superior en Chile, con el fin de poder conocer los avances, las formas de regulación y control que ha establecido el país en este contexto.

Para luego exponer cómo se ha institucionalizado la formación ético-valórica en el contexto Universitario Chileno, iniciando desde lo que establece el Estado hasta llegar a las medidas, actividades, acciones o proyectos que hayan diseñado e implementado las universidades respecto a la relevancia y necesidad de la formación ético-valórica en todo su ambiente educativo e institucional.

“El Ministerio de Educación de Chile” (Mineduc)¹⁶, en el año 2003 estableció los siguientes objetivos principales para las políticas de educación superior en Chile:

- Desarrollar más y mejores académicos, profesionales y técnicos. Esto implica educar mayores segmentos de la población; Emprendiendo profundos cambios en la enseñanza de pregrado para hacerla globalmente competitiva, incluyendo el abandono de currículos rígidos y estimulando el desarrollo de competencias transversales generales que son indispensables para los profesionales del siglo XXI, tales como el buen manejo del idioma inglés y el conocimiento de tecnología de la información y de las comunicaciones (TICs).

¹⁶ Es el órgano rector del Estado encargado de fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles, a través de una educación humanista democrática, de excelencia y abierta al mundo en todos los niveles de enseñanza; estimular la investigación científica y tecnológica y la creación artística, y la protección e incremento del patrimonio cultural de la Nación. Del mismo modo, esta institución es la llamada a velar por los derechos de todos los estudiantes, tanto de establecimientos públicos como privados.

La misión del Ministerio de Educación es asegurar un sistema educativo inclusivo y de calidad que contribuya a la formación integral y permanente de las personas y al desarrollo del país, mediante la formulación e implementación de políticas, normas y regulación, desde la educación parvularia hasta la educación superior. Es función del Ministerio de Educación que el sistema integrado por los establecimientos educacionales financiado con recursos públicos provea una educación gratuita y de calidad, fundada en un proyecto educativo público laico, respetuoso y pluralista, que permita el acceso a toda la población y que promueva la inclusión social y la equidad. (Mineduc, 2017) ([http://www.mineduc.cl/ministerio/mision/.](http://www.mineduc.cl/ministerio/mision/))

- Innovar e introducir mayor flexibilidad en el diseño de currículos. Los programas de estudio en Chile son largos y no están adaptados a las circunstancias del mercado laboral moderno o a las demandas del sistema de educación superior. La educación terciaria está demasiado segmentada; faltan vías que permitan a los estudiantes cambiarse dentro del sistema, y las estructuras curriculares no permiten la transferencia de créditos o reconocimiento de destrezas adquiridas en el trabajo. (OCDE, 2009)

Dentro de las leyes relacionadas con la educación superior en Chile, encontramos la “Ley sobre Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior” (Ley N° 20.129)¹⁷ (Ministerio de Educación, 2016), y en ella se enmarca La Comisión Nacional de Acreditación (CNA)¹⁸.

Es claro que en Chile la acreditación¹⁹ es la certificación pública que otorga la Comisión Nacional de Acreditación a las instituciones de educación, programas de

¹⁷ La Ley 20.129 promulgada por la Presidencia de la República en octubre de 2006, creó el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SINAC-ES). La ley creó nuevas instituciones y funciones de aseguramiento de la calidad (AC). Los principales componentes del sistema son: La DIVESUP (División de Educación Superior del Ministerio de Educación) es responsable de asegurar el cumplimiento de las leyes y reconoce formalmente las instituciones de educación superior. Su otra función principal consiste en recopilar y difundir información, tarea que realiza mediante el nuevo Servicio de Información de Educación Superior (SIES); El CNED (Consejo Nacional de Educación), sucesor del CSE (Consejo Superior de Educación), tiene responsabilidades en todos los niveles educativos. En relación con la educación superior, gestiona el proceso de licenciamiento, el nombramiento de los responsables de realizar la revisión por pares, el proveimiento de la información y el trámite de las apelaciones presentadas en relación con las decisiones de acreditación. El presidente del CNED es un académico o catedrático de renombre designado por el presidente de la República. (Informe OCDE, 2009)

¹⁸ Es la encargada entre otros de:

- Verificar y promover la calidad de la Educación Superior mediante la acreditación institucional de las Universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica autónomos.
- Se encarga del pronunciamiento de las solicitudes de autorización que le presenten las agencias encargadas de la acreditación de carreras y programas de pregrado, programas de magíster y programas de especialidad en el área de la salud, y súper vigilar su funcionamiento.
- Se encarga del pronunciamiento sobre la acreditación de los programas de postgrado y pregrado de las Universidades autónomas.
- Otra de sus funciones es el mantenimiento de sistemas de información pública que contengan las decisiones relevantes relativas a los procesos de acreditación y autorización a su cargo, así como las respuestas a los requerimientos efectuados por el Ministerio de Educación y el desarrollo de toda otra actividad necesaria para el cumplimiento de sus funciones. (CNA, 2017)

¹⁹ Ella se obtiene como resultado de un proceso voluntario que considera tres etapas:

- Evaluación interna,
- Evaluación externa y
- Juicio de acreditación.

El artículo 31 de la ley 20.129 señala que corresponde a la CNA desarrollar los procesos para la acreditación de carreras profesionales o técnicas o, y programas de pregrado en una determinada área del

pregrado y programas de postgrado que cumplen con criterios de calidad previamente definidos. (CNA, 2017²⁰). Ya en el informe sobre la revisión de Políticas Nacionales de Educación Superior en Chile emitido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico²¹ (OCDE), planteaba en el año 2009, que era necesario para una mayor claridad y definición en los criterios de acreditación, encontrar maneras en que el sistema de aseguramiento de la calidad tuviera mayor impacto en las prácticas de enseñanza y aprendizaje en la sala de clases. En Chile²², según la OCDE el proceso de acreditación podría contribuir más de lo que hoy hace, a elevar los estándares de enseñanza y aprendizaje, estimulando el uso de enfoques pedagógicos basados en competencias y aumentando la participación de los empleadores en el diseño de currículos y diseño de cursos, conduciendo así a tasas más altas de graduación y a un mayor éxito de los titulados en el mercado laboral.

2.1. La formación Ética en Chile

En Chile al igual que en otras partes del mundo las Universidades y su profesorado están abiertas a la innovación, al pensamiento crítico, al progreso y a la búsqueda de rigor y de verdad; pero a la vez son conservadoras, cuidan la tradición y no arriesgan en sus

conocimiento. El proceso de acreditación de carreras deberá ajustarse a las orientaciones establecidas en las guías y manuales diseñadas por la CNAP y ratificados por la CNA. Sin embargo, son las Agencias de acreditación chilena o extranjera, las encargadas de acreditar los programas o carreras de pregrado, según los criterios y estándares propuestos por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA). Esta comisión fija y revisa periódicamente las pautas de evaluación para el desarrollo de los procesos de acreditación. Al mismo tiempo, supervisa el funcionamiento de las Agencias de Acreditación. (CNA, 2017)

²⁰ www.cnachile.cl

²¹ El Informe también recomienda maneras de elevar la calidad y la efectividad de la formación de profesores entregada por algunas instituciones de educación superior; esto podría significar una verdadera diferencia en la preparación de los escolares y por lo tanto, su éxito en el ingreso a la educación superior. El Ministerio de Educación ha identificado funciones vitales de la educación superior en el siglo XXI, como son:

- El desarrollar el capital humano avanzado de la sociedad,
- Proporcionar oportunidades para un aprendizaje continuo una vez terminada la educación secundaria,
- Entregar información y conocimientos avanzados,
- Servir de apoyo vital para una cultura reflexiva y un debate público,
- Estimular el desarrollo regional.

²² En 1997, el gobierno por primera vez definió las políticas de educación superior más importantes y éstas han sido seguidas por los gobiernos subsiguientes. Las políticas confirmaban explícitamente los objetivos de calidad y equidad, así como la importancia de la regionalización y la internacionalización. Además, el gobierno creó el Programa Mejoramiento de la Equidad y Calidad de la Educación Superior, o MECESUP. El objetivo del MECESUP es ayudar a las instituciones a mejorar la educación de pre y postgrado y la tecnología avanzada. El programa también aspira a fortalecer la capacidad del sistema estableciendo un aseguramiento de la calidad y perfeccionando la estructura reguladora y las organizaciones que coordinan el sistema. (OCDE, 2009)

estilos de hacer y de ejercer la docencia. Existen muchísimos estímulos que orientan hacia el cambio; sin embargo, lo que falta de acuerdo a los autores Martínez et al. (2002) es la voluntad de cambio y garantía de que este conducirá a la mejora. Entre estos cambios se ubican aquellos que pueden derivarse del proceso de incorporación de acciones orientadas a la formación en valores o de aprendizaje ético en el mundo universitario.

La formación ético-profesional en Chile sigue siendo una tarea en desarrollo y evaluación continua. Si buscamos un marco normativo encontramos inmediatamente códigos de ética de diferentes colegios profesionales, así como códigos específicos de empresas, instituciones y organizaciones e incluso se está incluyendo desde hace algunos años a través de diferentes formas en la enseñanza-aprendizaje de las profesiones en las Instituciones de Educación Superior (encontraremos menciones de valores y ética que forman parte de la misión de algunas Universidades, así como se encuentra en las definiciones de ciertos perfiles de egreso de las carreras y suele estar en las mallas curriculares como una(s) asignatura(s) obligatoria o complementaria al curriculum).

El Dr. Correa²³ resalta que, en la primera década del siglo XXI, en Chile irrumpe la denominada “agenda valórica”, una expresión made in Chile, que se utiliza para debatir temas como el divorcio, la píldora del día después, la homosexualidad, el aborto y la eutanasia, solo por mencionar los más destacados en los medios de comunicación. Aunque estos temas ya se discutían en la década anterior, en esta segunda etapa quedan englobados bajo la nueva expresión. Su rasgo positivo consiste en que sirve para hacer frente al pluralismo moral presente en la sociedad chilena. No obstante, tiene dos graves defectos desde el punto de vista ético de acuerdo al Dr. Correa, ya que posee un contenido demasiado mezquino sobre lo que son en sentido estricto las cuestiones éticas que inquietan nuestra vida personal y colectiva; y segundo, que camina peligrosamente en la arena movediza de los valores subjetivos e irreconciliables que hacen imposible cualquier consenso público basado en buenas razones. (Correa, 2015)

²³ El Dr. Mauricio Correa Casanova (2015), en su artículo “Chile. La Transición ética”, hace referencia a los escándalos transparentados en el último tiempo en los ámbitos de la política, la empresa y el sistema financiero, así como también en la Iglesia católica y entre algunas Universidades, de acuerdo al autor esto ha resultado en que la ética ha hecho su aparición triunfal en el debate público chileno. Esto, especialmente, entre quienes desempeñan un rol público orientado hacia el bien común. La ética aparece en este contexto como un remedio para lo que muchos intuyen como una urgente y necesaria reconstrucción del tejido moral de nuestras instituciones y de la sociedad en su conjunto.

No obstante, el Decreto Ley n° 3.621 de 1981 (Ministerio de Justicia, 1981) señalaba que el presidente de la República de Chile dictaría un Código de Ética que sería común a todas las profesiones, esto nunca se concretó, debido a la complejidad de armonizar criterios, haciendo mención a que la ética está al margen de la jurisdicción de los tribunales de justicia, que compete exclusivamente a cada Colegio respectivo de cada profesión ya que sólo los especialistas pueden juzgar las transgresiones a sus respectivas disciplinas. Se puede o no estar de acuerdo con ese criterio, sin embargo, al leer los códigos de ética de diferentes profesiones e incluso de firmas, empresas y organizaciones la mayoría de ellas consideran los mismos principios de conducta ética con definiciones similares. En este punto el Dr. Correa reflexiona de manera contraria en su artículo, donde él plantea que la tarea actual de la sociedad chilena consiste en alcanzar un acuerdo en torno a un marco ético común, una auténtica ética mínima de alcance público que penetre el carácter de los ciudadanos y, que, al mismo tiempo, permita realizar con éxito la deliberación y el consenso público en el contexto de una sociedad democrática y pluralista. De acuerdo con esta trayectoria, el Dr. Correa afirma que en nuestros días la sociedad chilena está transitando hacia la “agenda ética”, y por lo tanto la ética se presenta como un proyecto mucho más exigente: en primer lugar, en cuanto a los asuntos que abarca, ya que incluye temas tan urgentes como la justicia distributiva, las libertades individuales, la igualdad de la mujer, el medio ambiente, las minorías étnicas, la actividad empresarial, los funcionarios públicos (con y sin cargos políticos), el desarrollo sostenible, las actividades profesionales y una larga lista que no deja indiferente a nadie. Pero, en segundo lugar, una agenda ética es más exigente también en cuanto a su definición, ya que el subjetivismo de los valores que ha predominado hasta ahora solo conduce al cinismo o al pragmatismo de las mayorías. Las Universidades tienen un rol clave en la reflexión y análisis que enriquezca el debate público al respecto. Pero para que esto sea posible deben abrirse a la ciudadanía y facilitar el diálogo entre el mundo social, político y académico. (Correa, 2015).

La enseñanza de la ética está presente de manera inherente en la formación de los profesionales, pero además de su carácter implícito en la formación, también es definido en las diversas normativas asociadas a la educación, las que la indican como fundamentales en el proceso formativo, esto se puede observar en el decreto supremo N°220 (Ministerio de Educación de Chile, 1998) en el cual se establecen los requerimientos necesarios en la formación académica y programas estudiantiles, considerando los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios, para la construcción de currículos capaces de

responder a las necesidades cada vez más complejas y variadas en lo relativo a enseñanza, con el objetivo de ofrecer a todos los estudiantes del país una oferta actualizada y vigente, capaz de responder a las expectativas de los alumnos, de la comunidad y la sociedad. También indica que dentro de la formación basada en conocimientos a los estudiantes se les deben inculcar principios valóricos que los orienten en un comportamiento que observe los lineamientos sociales asociados a la constitución, las leyes y directrices político-sociales.

Como así también se deben entregar doctrinas asociadas al comportamiento ético vinculado al desarrollo de la persona como tal y su comportamiento moralmente adecuado dentro de la sociedad.

Esta ley asegura la incorporación de la ética en la formación del estudiante, mediante la incorporación dentro de los objetivos fundamentales de los programas educativos, donde la formación impartida debe contribuir de manera significativa, no solo a la formación intelectual, sino que también a la formación integral como miembro activo de la sociedad, su autoconfianza, su formación ético-valorativa, el pensamiento crítico, analítico y creativo.

En este mismo decreto (Ministerio de Educación de Chile, 1998), se indica que en la formación ética se busca que, los alumnos y alumnas, afiancen su capacidad y voluntad para autorregular su conducta y autonomía en función de una conciencia éticamente formada en el sentido de su trascendencia, su vocación por la verdad, la justicia, el bien común, el espíritu de servicio y el respeto por el otro.

Se debe promover en los alumnos y las alumnas la capacidad de:

- *Conocer, comprender y actuar en concordancia con el principio ético que reconoce que todos los "seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros" (Declaración Universal de Derechos Humanos, Artículo 1º). En consecuencia, conocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica.*
- *Valorar el carácter único de cada persona y, por lo tanto, la diversidad de modos de ser.*

- *Ejercer de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad, dentro del marco del reconocimiento y respeto por la justicia, la verdad, los derechos humanos y el bien común.*
- *Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias, en los espacios escolares, familiares y comunitarios, con sus profesores, padres y pares, reconociendo el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de acercamiento a la verdad.*

(Decreto Supremo de Educación N° 220:20-21, Ministerio de Educación de Chile, 1998)

Posteriormente este decreto fue derogado y reemplazado por el Decreto Supremo N° 254 (Ministerio de Educación de Chile, 2009), en el cual, se mantienen las directrices principales y los Objetivos Fundamentales Transversales tienen un carácter comprensivo y general orientado al desarrollo personal, y a la conducta moral y social de los alumnos y alumnas, las que deben perseguirse en las actividades educativas realizadas durante el proceso de la Educación General Básica y Media.

El programa común de formación general y personal de la educación chilena debe tener una identidad formativa que promueva valores e ideales nacionalmente compartidos. En este sentido, la Comisión Nacional de Modernización de la Educación coincidió en un conjunto de finalidades fundamentales, de carácter ético valórico, que deben orientar el currículo (Decreto Supremo N° 254:21, Ministerio de Educación de Chile, 2009).

Con esta normativa se pretende estimular el desarrollo íntegro de los chilenos, mediante el respeto a la diversidad, valores y principios que se orienten en decisiones guiadas por un comportamiento ético y que busque una convivencia justa, libre y respetuosa de la justicia y la paz. (Ministerio de Educación de Chile, 2009)

Los decretos anteriormente referenciados, son parte de la normativa general de formación, y son la base fundamental de la ley N° 20.370, “Ley General de Educación” (Ministerio de Educación, 2010), la cual en su párrafo N° 1, artículo N° 2 indica que:

La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el

respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país. (Ley General de Educación N° 20.370:1 Ministerio de Educación, 2010)

Este artículo lo complementa el N° 9 que indica que la comunidad educativa en su conjunto es una agrupación de personas, que dentro de sus objetivos primarios está el propender a que los estudiantes logren un desarrollo integral no solo en lo intelectual, sino que también en lo espiritual, ético, moral, afectivo, artístico y físico (Ministerio de Educación, 2010).

Hasta aquí el análisis ha estado centrado en este capítulo a la normativa, pero a nivel gubernamental no solo la ley en sí misma es suficiente para el logro de los lineamientos establecidos en los objetivos fundamentales, y por ello además se desarrollaron manuales y procedimientos que guiaran el correcto cumplimiento de ellos.

Uno de ellos es el manual de apoyo a la docencia, elaborado por el Ministerio de Educación (Ministerio de Educación de Chile, 2004), en este documento guía se define que en el marco curricular chileno están indicados los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) como “aquellos objetivos que tienen un carácter comprensivo y general, cuyo logro se funda en el trabajo formativo del conjunto del curriculum” (Ministerio de Educación de Chile, 2004:12) y dentro de ellos está establecido como OFT la integración de la ética como una competencia respetuosa de la diversidad, la integración la tolerancia con la capacidad de discernir, el pensamiento crítico y propositivo frente a los problemas y desafíos.

Este manual define cuatro ámbitos de los Objetivos Fundamentales Transversales:

- **Ámbito del crecimiento y la autoafirmación personal:** contiene una serie de objetivos de aprendizaje que apuntan al desarrollo de la identidad personal y social y el fortalecimiento de la autoestima y la auto valía; autocuidado y mutuo cuidado, valoración y respeto por el cuerpo.
- **Ámbito del desarrollo del pensamiento:** contiene una serie de objetivos de aprendizaje que orientan los procesos de conocimiento y comprensión de la

realidad; favorecen el desarrollo de las capacidades de análisis, investigación y teorización; desarrollan la capacidad crítica y propositiva frente a problemas o situaciones nuevas que se les plantean.

- **Ámbito de la Formación ética:** favorece el desarrollo del juicio moral de manera que los estudiantes sean capaces de formular un juicio ético acerca de la realidad, situándose en ella en cuanto sujeto moral; promueve el conocimiento y adhesión a los derechos humanos, en cuanto criterios éticos fundamentales que orientan la conducta personal y social.
- **Ámbito de la persona y su entorno:** sitúa a la persona como ciudadano en un escenario democrático, comprometido con su entorno, con un alto sentido de responsabilidad social; capaz de favorecer estilos de convivencia social basadas en el respeto por el otro, en la resolución pacífica de conflictos; promueve que los estudiantes conozcan, valoren y cuiden su entorno social, tanto personal-familiar, como el medio ambiente y los grupos sociales en que se desenvuelven (Ministerio de Educación de Chile, 2004).

Otro documento oficial que apoya el desarrollo de los diversos aspectos curriculares necesarios para la formación integral del estudiantado y los ciudadanos, es el informe de la mesa de desarrollo curricular, titulado “Recomendaciones para una política nacional de desarrollo curricular” (Ministerio de Educación Chile, 2016) en el cual dentro de las orientaciones generales para el curriculum nacional indica la importancia del resguardo del principio de equidad en el marco de una formación integral manteniendo un enfoque que fomente la ética como valor fundamental.

Existe además la guía que entrega lineamientos fundamentales para el diseño e implementación curricular son los “Fundamentos para la elaboración de bases curriculares en educación de personas jóvenes y adultas” (Ministerio de Educación, 2016a), en el cual se propone un enfoque integrado en que los valores éticos y morales, pasan más allá de la sola enseñanza, incorporando el pensamiento y actuar de estudiante como parte del ser integral como estudiante, ciudadano y persona social.

2.2. Acciones o proyectos diseñados por las universidades chilenas en relación a la formación ética

En las universidades chilenas encontramos que existen señales que indican que están considerando la formación ética en sus procesos, actividades y proyectos. Al revisar las

misiones o los proyectos educativos de las instituciones de educación superior, se ve que, de alguna u otra forma, en diferentes dimensiones hacen mención a la relevancia de la ética y los valores como parte de sus principios y como competencias de sus egresados y/o titulados. Además, en la mayoría de los nuevos diseños curriculares de las titulaciones en las Universidades, se están incluyendo asignaturas que abordan la formación ética o las están considerando en sus planes de estudio de forma transversal. El comportamiento ético tiene su raíz en la indeterminación que afecta a toda acción propiamente humana: hemos de pensar cómo actuar, porque ello no viene predefinido ni por causas físicas ni por instintos biológicos. No es el resultado de un automatismo, sino que debe ser decidido de manera consiente, sabiendo lo que estamos decidiendo (Ansotegui, Gómez-Bezares, & González Fabre, 2014:53).

Las universidades en Chile, están institucionalizado la formación ética a través de la creación de centros, institutos, comités, entre otros, que se encargan de promover dentro de las universidades, diferentes actividades que impulsan la formación ético-valórica e incluso integrando su entorno, por ejemplo:

- La Universidad de Chile ha creado **“El Centro de Estudios de Ética Aplicada”** (CEDEA) de la Facultad de Filosofía y Humanidades, se fundó en el año 2002 impulsado por un grupo de académicos que consideró prioritario crear una instancia para el estudio en el ámbito de las éticas aplicadas. Desde entonces el CEDEA ha promovido actividades de docencia, de investigación y de extensión diversas. De entre ellas, el Magíster en Bioética, programa conjunto de las Facultades de Filosofía y Humanidades y de Medicina de la Universidad de Chile; la labor de supervisión y evaluación que realiza el Comité de Ética de los proyectos de investigación en las áreas de las ciencias sociales, la filosofía y las humanidades; y la mención Educación en Valores y Ciudadanía del Pos título Filosofía y Educación. Uno de los objetivos principales es el de contribuir en todas las actividades a la reflexión filosófica sobre las éticas aplicadas, colaborando así al debate público y ciudadano sobre los conflictos éticos que se generan en una sociedad compleja como la actual”. Además, incluye dentro de sus Principios orientadores valorar la actitud reflexiva, dialogante y crítica; equidad y valoración del mérito en ingreso, promoción y egreso; la formación de personas con sentido ético, cívico y de solidaridad social; el respeto a personas y bienes; el compromiso con la institución; la integración y desarrollo equilibrado de sus

funciones universitarias, y el fomento del diálogo y la interacción entre las disciplinas que cultiva. (CEDEA - U. de Chile).

- Por su parte, La universidad Católica del Maule tiene un “**Comité de Ética Científico**”²⁴ (CEC) que es un órgano autónomo que tiene por finalidad evaluar, informar y realizar el seguimiento desde una perspectiva ética de los proyectos y protocolos de las investigaciones científicas que sean sometidas a su consideración, cautelando directamente, la seguridad y bienestar de los sujetos de estudio (seres humanos, animales o vegetales), e indirectamente a la comunidad y medio ambiente en que éstos se desenvuelven. El CEC evaluará los proyectos de estudio, teniendo como límite el respeto y libertades esenciales que emanan de la naturaleza humana, reconocidos tanto por la Constitución Política de la República, como por los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes.
- La Universidad Católica de la Santísima Concepción posee “**El Instituto Superior de Bioética**”²⁵, que es un instituto perteneciente al Instituto de Teología de la Universidad, su origen se remonta a la Unidad de Bioética y su carácter interdisciplinar se lo debe al fundador de la misma, Monseñor Antonio Moreno, quien impulsara el estudio de cuestiones relativas a la teología moral en especial a lo referente al inicio de la vida humana y a la dignidad de la procreación. Sus objetivos son:
 - a) Establecer un centro de documentación sobre Bioética y disciplinas afines;
 - b) Realizar proyectos de investigación;
 - c) Fortalecer el perfeccionamiento de post grado;
 - d) Servir a la docencia de Bioética;
 - e) Realizar programas de extensión universitaria en Bioética, publicaciones periódicas en orden a esclarecer problemas atinentes al área y participar en Congresos y Seminario.

²⁴ <http://www.ucm.cl/cec.html>

²⁵ Su misión es que a través de la investigación, docencia y extensión de la ciencias de la vida desde un concurso interdisciplinar y en conformidad con las normas ética establecidas por el Magisterio de la Iglesia le permite incluir en su búsqueda la dimensión moral, espiritual y religiosa de la persona humana y valorar las conquistas de la ciencia y de la tecnología en la perspectiva total de la persona humana, de esta forma poder iluminar a la opinión pública en relación con las soluciones que se deben dar a los problemas morales de nuestro tiempo, surgidos del avance de la ciencia y tecnología, como asimismo asesorar a la autoridad Eclesiástica en aquellas materias de orden bioético, que se le soliciten.

(<http://www.institutodebioetica.cl/qs.html>)

- Continuando con las Instituciones de régimen católico, encontramos que la universidad católica de Temuco tiene un “**Centro de Ética y Responsabilidad Social**”²⁶, llamado Juan Pablo II, se encuentra adscrito al Instituto de Estudios Teológicos y se ha propuesto como misión reflexionar éticamente la realidad y contribuir a su transformación a partir de la identidad católica y regional de la Universidad Católica de Temuco. Una reflexión interdisciplinaria e integral abierta al diálogo y a la discusión ética en su entorno cultural, interétnico, intercultural y ecuménico. Las líneas de desarrollo que plantean son:
 - a) La Educación ética profesional: entendiéndola como educación a una buena acción personal y profesional, en un sentido moral, a partir de la enseñanza y aprendizaje de contenidos conceptuales y procesos formales de discernimiento.
 - b) La Justicia Social y el Bien Común que orientan y concretan la Opción Preferencial de la Iglesia por los Pobres y que fundamentan el valor de la Responsabilidad Social Universitaria.
 - c) La dignidad de la persona humana en todos los ámbitos de reflexión y acción personales y sociales.
 - d) El fundamento ético del desarrollo humano y sustentable en la formación del profesional universitario.
 - e) La aplicación de los contenidos y procedimientos éticos a la particularidad de las disciplinas profesionales desde una mirada comprensiva de la realidad.
 - f) La Convivencia fraterna en la Comunidad Universitaria como concreción y realización en lo cotidiano de los valores centrales.
- El Proyecto Educativo de la Universidad Católica del Norte, íntimamente alineado con el Plan de Desarrollo Corporativo de la Institución, es el marco conceptual que define la Universidad para orientar la formación profesional de sus estudiantes. Es también la respuesta específica a los desafíos que propone el contexto en el que se desarrolla la educación actual, definiendo de esta manera las características del profesional que se desea entregar al país, y además, constituye una guía para avanzar en el desarrollo de una formación cuyo centro debe ser la excelencia y la calidad, con una educación contribuya con egresados autónomos, responsables socialmente, con sólidos valores,

²⁶ <http://www.centroetica.uct.cl/>

orientados por la eficiencia y poseedores de un saber conceptual sobresaliente. El Proyecto Educativo de la UCN se sustenta en tres pilares que tienen un sello formativo distintivo y que se proyecta como una de las características que hacen único el titulado de la UCN.

Ilustración 2. *Proyecto Educativo UCN*



Fuente: Proyecto educativo UCN.

- La Universidad de Valparaíso preocupada por la sociedad globalizada como la actual, quien exige que un Contador Público Auditor sea poseedor de las debidas competencias y destrezas técnicas profesionales, que le permitan adaptarse con eficacia y eficiencia a los diversos cambios y nuevos requerimientos del mercado. En la Universidad de Valparaíso se enfatiza en una formación tendiente a la adquisición de habilidades para el trabajo en equipo, para desarrollar una visión amplia de la realidad y para brindar una **fuerte formación en los principios y valores éticos**.

Como se aprecia en los ejemplos anteriores, los fines e intenciones éticas no son solo individuales, sino que colectivos. Las universidades en Chile están preocupadas por la formación ética de sus estudiantes y de ir acompañándolos en su proceso, dándoles

método, orden y un ambiente que respalden sus convicciones éticas. Para ello, las instituciones de educación superior están desarrollando y materializando actividades o acciones en post de lograr mejorar a través de la creación de centros de ética, institutos de estudios éticos o comités relacionados a diferentes temáticas éticas, entre otros. La ética es un saber práctico cuya verdad se demuestra en un comportamiento consiente elegido por intenciones, sentimientos y razonamiento adecuados (Ansotegui et al., 2014:42). Es necesario que todos los integrantes de la institución educativa estén alineados bajo los mismos objetivos éticos, para lograr un ambiente que genere en todo nivel el proceso constante de formación ética, no solo incluyendo una asignatura aislada de principios éticos en los planes de estudio, sino ser y parecer en todas las decisiones que se presentan en la vida no solo laboral sino personal de todos los integrantes de la institución.

3. CAPÍTULO III: LA DIMENSIÓN ÉTICA Y LOS VALORES EN LA PROFESIÓN DE AUDITORÍA

En este apartado nos referiremos específicamente a que dice la normativa técnica nacional e internacional y las instituciones o colegios profesionales respecto al sentido ético-valórico de los Contadores Públicos y/o Contadores Auditores. En la actualidad, muchas organizaciones profesionales han emitido principios y normas de ética, generalmente bajo la forma y denominación de “Códigos de Ética”²⁷, que son un conjunto de reglas de conducta que ha decidido adoptar la profesión. Ante la sociedad, son reglas autónomas y ante los individuos que se agrupan en la institución profesional, constituyen reglas obligatorias en función del vínculo jurídico que los une. Debe entenderse, sin embargo, que estos conjuntos normativos son guías mínimas de orientación o criterio, porque el accionar concreto del contador público o auditor en situaciones particulares, reside en los principios generales de los propios códigos y en los principios de la ciencia ética inscritos en el interior del hombre. (Rozas, 2001:42). Por lo anterior identificaremos cual es el código de ética del Contador Público y/o Contador Auditor, y cuáles son los principios que los rigen.

Con respecto a lo anterior, Bolívar (2005) en su investigación cita a Davis (2003; citado en Bolívar, 2005) se refiere a que un “código de ética profesional” debe ser específico y aplicarse sólo a los miembros de una profesión. La ética profesional, además de incluir las normas internas del colectivo, tiene en cuenta una perspectiva más amplia. La deontología precisa como punto de referencia la ética, que aporta el significado que deba tener una norma, la razón de por qué ésa y no otra. Si la deontología se refiere a acciones y omisiones, la ética también propone motivos de actuación. La primera define lo que cada

²⁷ De acuerdo a COBO (2001: 31 y ss. citado en Cobo 2003), Unas profesiones llaman a su código de conducta código ético, poniendo el acento en su fundamentación filosófica y científica, otro código deontológico, subrayando que es algo con lo que el profesional se compromete libremente y que debe cumplir, y otros códigos éticos y deontológicos. Sobre el tema y la historia del término deontología. En general, un código deontológico (en términos anglosajones, “código de ética”) es un documento formal que establece los valores, reglas éticas y comportamientos apropiados que han de seguir los profesionales en el ejercicio de su profesión. Al ser, por naturaleza, generales o cifrado en los grandes principios que deben dirigir las acciones, no son normas de directa utilidad práctica. Si bien pueden tener una función como guía de la acción, no valen para solucionar todas las situaciones específicas o concretas. Dicho código recoge los valores éticos voluntariamente aceptados por un gremio profesional y los transforma en reglas de conducta obligatorias para los sujetos a ese ordenamiento deontológico, establecen reglas para el funcionamiento interno, colegial, intenta reducir la competencia interna y trata de eliminar a los no calificados y a los inescrupulosos, de esta manera el código da alguna identidad y estatus a la profesión. Pero si no hay un compromiso, la existencia del código, por sí misma, no asegura su cumplimiento. (Bolívar, 2005,25).

profesional debe hacer, la segunda trata de las diversas posibilidades de actuar bien en las diferentes actividades profesionales. En último extremo, la ética, es asunto de la conciencia de los individuos; la deontología delimita el campo de deberes aprobado por autoridades profesionales, es decir el conjunto de estándares de la profesión que han sido fijados por las asociaciones profesionales en un texto escrito o código.

Desde el marco normativo internacional se pone énfasis al principio de comportamiento profesional que obliga a todos los profesionales de la contabilidad a cumplir las disposiciones legales y reglamentarias aplicables y de evitar cualquier actuación que el profesional de la contabilidad sabe, o debería saber, que puede desacreditar a la profesión. Esto incluye las actuaciones que un tercero con juicio y bien informado, sopesando todos los hechos y circunstancias conocidos por el profesional de la contabilidad en ese momento, probablemente concluiría que afectan negativamente a la buena reputación de la profesión (International Federation of Accountants, 2009).

Los Contadores Públicos y/o Contadores Auditores tienen que enfrentar amenazas tan simples como evaluar si es apropiado aceptar un regalo de sus clientes o trabajar para un familiar o incluso para sus amigos se convierte en uno de los dilemas éticos más comunes en las que se evalúan los valores y ética profesional. Cada día se enfrentan problemas que ponen en juego la conducta y para tomar decisiones es importante analizar que es correcto, pero desde que punto de vista se hace, ya que algo puede ser incorrecto pero la ley lo permite. El argumento de que es una conducta aceptable falsificar declaraciones de impuestos, hacer trampa en los exámenes o vender productos defectuosos, por lo general, se basa en la racionalización de que todos lo hacen y, por lo tanto, es aceptable. Si es legal, es ético, el uso del argumento de que todo comportamiento legal es ético se apoya en la perfección de las leyes. De acuerdo con esta filosofía, un individuo no tiene obligación de regresar un objeto a menos que otra persona pruebe que es de ella. (Arens et al., 2007).

3.1. Códigos de ética Profesional

Existen códigos de ética principalmente creados por las empresas para establecer sus principios de convivencia y lineamientos necesarios para guiar a los integrantes hacia un comportamiento ético necesario en estos tiempos. Por su parte, las instituciones y colegios profesionales también han diseñado sus propios códigos éticos para facilitar el cumplimiento y la puesta en práctica de su respectiva profesión, en general el objetivo es regular su quehacer profesional enfocado en la normativa y los criterios de conducta.

¿Qué es un Código de ética profesional?, ¿Cuáles son sus características?, son algunas de las interrogantes que nos hacemos al iniciar este epígrafe. Lara²⁸, hace referencia a que una parte vital en la estructura ética de las organizaciones es el establecer un Código de Ética, en este se deben incluir todos los fundamentos éticos que se consideran como prioritarios en la organización. De acuerdo al autor, existen varios aspectos que son importantes que sean considerados al realizar un Código de Ética:

- Partiendo por incluir una adecuada representatividad de todos los sectores de la organización, como por ejemplo Junta Directiva, Alta Gerencia y niveles jerárquicos medios y bajos, así como representantes de todas las unidades de negocio. Cuánto más diversa sea la participación de diversos sectores, mayor identificación se va a tener con el Código de Ética que finalmente se elabore, asimismo se incrementa la posibilidad de que se tomen en cuenta cada uno de los aspectos señalados como críticos por cada sector.
- El código debe ser escrito en un lenguaje sencillo, debido a que va dirigido a todos los niveles de la organización, por lo que es importante que se tenga una comprensión total sobre el mismo. Asimismo, es conveniente incluir ejemplos prácticos que faciliten el entendimiento del mismo.
- Se deben establecer fechas de revisión y actualización de este, preferiblemente una vez al año. También es conveniente que se establezcan los responsables de esta labor.
- Deben ser considerados de manera prioritaria, los valores que han perdurado a través de los años en la organización.
- Debe existir un compromiso manifiesto de la alta dirección con respecto al Código de Ética con el que se cuenta y este debe expresar las sanciones a las que se puede ver sometido cualquier funcionario de la organización por desobedecer el mismo, sin importar su nivel jerárquico (Lara, 2011).
- Al igual que en otras profesiones los Contadores Públicos y/o Contadores Auditores han establecido códigos de ética profesional que sirven de guía hacia una

²⁸ En su artículo “Ética. Uno de los pilares de un adecuado Gobierno Corporativo”: menciona que un Código de Ética debe incluir una sección en la que se indiquen las capacitaciones que se van a brindar con respecto a este a los nuevos empleados que ingresen en la organización. En el caso de los empleados con cierta antigüedad, es conveniente que se incluya en el Código la periodicidad en la que se va a efectuar un refrescamiento de conceptos críticos del mismo, con el fin de que no se olviden aspectos claves de este. (Lara, www.auditool.cl).

conducta apropiada a los miembros de la profesión (Cook, 1987). Por lo mismo, es importante considerar, que estos conjuntos normativos son guías de orientación, porque el accionar concreto del Contador Público y/o Contador Auditor en situaciones particulares, está inserto en los principios de ética asentados en el interior de cada profesional, de ahí la importancia que en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante se incorpore la formación ética-profesional, ya que las decisiones frente a situaciones específicas siempre las tomará el profesional, independiente del marco normativo.

Dentro del contexto específico de la profesión de Contador Público y/o Contador Auditor existe entre otros el siguiente marco normativo ético internacional:

- El Código de Ética de la Federación Internacional de Contadores (IFAC).(International Federation of Accountants, 2009)
- El Código de Ética Profesional de AICPA (EE.UU.)(AICPA, 2014).
- El Código de Ética del Auditor Interno EE.UU. (IIA) (The Institute of Internal Auditors North America (IIA)., 2000)

Cada Colegio o instituto específico de la profesión de Contador Público y/o Contador Auditor, han adaptado su propio código de ética para cada país, por ejemplo, existe:

- El Código de Ética del Colegio de Contadores de Chile A.G. (Colegio de Contadores de Chile, 2005).
- El Código de Ética Profesional del Institute Canadian Accountants Ontario de Canadá (Institute Canadian Accountants Ontario de Canadá, 2016).
- El Código de Ética del Instituto Mexicano de Contadores Públicos (Instituto Mexicano de Contadores Públicos, 2012).
- El Código de Ética del Colegio de Contadores Públicos de Costa Rica (Colegio de Contadores Públicos de Costa Rica, 2005).
- El Código de Ética Profesional del Instituto de Censores Jurados de Cuenta en España (Instituto de Censores Jurados de Cuentas de España, 2008).

3.2. Principios éticos generales

Comenzaremos analizaremos los principios de la ética general que son aplicados a la ética profesional, de acuerdo a Cobo (2003:265-270), algunos de estos principios son:

- Respetar la dignidad, la libertad, la igualdad y los derechos humanos de los clientes o usuarios del servicio, así como también de los compañeros y colegas y de todos los ciudadanos: Como en cualquier ética aplicada, la ética de las profesiones asume y aplica al ejercicio y a la vida profesional algunos principios básicos de la ética general y el primero y al que más referencias hacen los códigos éticos/deontológicos profesionales en todas y cada una de sus partes es a este principio, el más básico y universal.
- *Proceder siempre conforme a la justicia conmutativa y, en su caso, conforme a la justicia social*: es decir obrar conforme a la justicia es actuar reconociendo, dando o exigiendo a cada uno lo que le corresponde. Cuando en la actuación entra en juego alguna forma de intercambio, trueque o permuta, debe regir la justicia conmutativa, cuya esencia es la equidad (igualdad o equivalencia) entre lo que cada parte da y recibe. Pues bien, según el autor, esta relación se da entre el profesional y el cliente o usuario del servicio, el cual debe retribuir en justicia al profesional por el servicio recabado, así como el profesional debe aportarle en justicia el trabajo, producto o servicio correspondiente.
- *Proceder con autonomía tanto en el ejercicio profesional como en la ética con que se debe proceder en ese ejercicio*: Es decir, proceder con autonomía tanto en el ejercicio profesional, tomando las decisiones y asumiendo las responsabilidades a que diere lugar la actuación profesional, como en la ética profesional, es decir, en las actitudes y soluciones que deban darse las situaciones profesionales éticamente dilemáticas. Sin embargo, aclara Cobo que es importante observar también que no va contra esta autonomía adoptar libremente una autorregulación corporativa (el código ético o deontológico), ya que es obvio que, en ética, como en cualquier otro campo, una persona no lo sabe todo, por lo que es lógico que recurra en éste al saber científico y a la experiencia de su colectivo.

Cobo, describe además los Principios propios de la ética de las profesiones, como son:

- Poner los conocimientos y destrezas profesionales al servicio del bien que debe proporcionar la profesión a los clientes o usuarios del servicio profesional: Este principio, conocido como «principio de beneficencia» [etimológicamente, principio de bene efficere (latín): de obrar, hacer, proceder bien], es un principio específico de la ética de las profesiones, que enraíza con la razón de ser de las mismas, proporcionar algún bien (producto o servicio) a otras personas y a la sociedad. Es,

por lo mismo de acuerdo al autor, un principio cuya puesta en práctica debe acompañar habitualmente la vida del profesional, trascendiéndola de sentido y haciendo del profesional una persona realizada. Por ello, no es de extrañar que en las preguntas «¿cuál es el bien que yo puedo y debo realizar?» o «¿cómo apporto yo aquí más bien o hago mejor el bien?» radique normalmente la clave para resolver situaciones dilemáticas. Y que quebrantarle contradictoriamente, es decir, emplear los conocimientos y destrezas profesionales para hacer el mal, constituya la más grave de las infracciones de la ética profesional. Es, por ejemplo, el caso del juez que prevarica emitiendo una sentencia injusta a sabiendas de que lo es; del policía o el psicólogo que colabora con la tortura; del médico que termina sin justificación con alguna vida humana; del profesor que suspende a alguien para perjudicarlo, etc.

- *Proceder siempre con responsabilidad profesional*: Este principio atraviesa según el autor de parte a parte a muchos códigos ético/deontológicos, porque para los colectivos que los han elaborado la responsabilidad profesional es una realidad muy valorada. No es que los otros principios no estén presentes en estos códigos; precisamente recorrer su articulado cayendo en la cuenta del principio ético que se pone en juego en cada artículo es uno de los caminos más enriquecedores en la pedagogía de la ética profesional, ya que conduce a entender tanto la presencia de la ética en la vida profesional, como el valor ético del proceder profesional científico y de determinadas aportaciones de la experiencia profesional. Lo que sucede es que en los códigos de conducta profesional los colectivos profesionales proyectan lo que, desde sus conocimientos y desde la experiencia de la práctica de la profesión, significa ser un buen profesional en sus relaciones con los clientes o usuarios de su servicio, con los colegas y compañeros en general, con la organización en que trabaja, con su propia profesión y con la sociedad, y esto implica proceder con responsabilidad profesional.

Este último principio de responsabilidad en las profesiones se repite constantemente como una obligación en todos los códigos de ética de los colegios o institutos profesionales, así como en los valores estipulados en las empresas, organizaciones; sobre todo está presente en la profesión de Contadores Públicos y/o Contador Auditor, sin embargo es bueno detenernos y reflexionar sobre lo que plantea la Dr. Cristina de la

Cruz²⁹, quien plantea que “La responsabilidad es un valor que sufre una dolorosa esquizofrenia: por un lado, es un valor al que nadie puede renunciar. ¿Acaso cabe ensalzar como una cualidad la falta de responsabilidad? ¿Es posible encontrar a alguien dispuesto a declarar que es un valor del que se puede prescindir? Y, sin embargo, por otro lado, la responsabilidad es uno de esos principios éticos que mayores desaires recibe a todos los niveles” (De la Cruz, 2009:144).

Por otro lado, de acuerdo a lo planteado por (Curvelo, 2009:88) Sobre la base de las dimensiones éticas de Kant y Cortina, los valores éticos de las organizaciones como la responsabilidad social, se consideran el medio más efectivo para lograr el fin empresarial. Las organizaciones deben asumir los derechos legados por los colectivos y la ciudadanía en general, esta forma de asumirlo los lleva a ser y actuar como agentes morales con responsabilidad en la protección de su propia existencia y de las expresiones de vida que conviven con ellas. Esta tendencia hace de los profesionales un interlocutor y no un instrumentalizador en la satisfacción de las necesidades de información y control social (lo que hasta el momento lo obligan los códigos de ética).

3.3. ¿Cuáles son los principios éticos que rigen a la profesión de Contador Público y/o Contador Auditor?

Aquí nos referiremos desde los principios éticos establecidos por la federación internacional de contadores (IFAC)(International Federation of Accountants, 2009), hasta los principios y normas definidas por el Colegio de Contadores de Chile A.G.(Colegio de Contadores de Chile, 2005) Cabe destacar que muchos de los códigos de ética de los Colegios o Institutos de Contadores Públicos y/o Contadores Auditores tienen principios deontológicos comunes, basados principalmente en el Código de Ética de la Federación Internacional de Contadores (IFAC)³⁰(International Federation of Accountants, 2009).

²⁹ En su artículo “Los Rostros Silenciosos de la Responsabilidad”

³⁰ a. Los principales lineamientos normativos que trata el Código de Ética para Profesionales de la Contabilidad ha sido elaborado por el Consejo de Normas Internacionales de Ética para Contadores (International Ethics Standards Board of Accountants (IESBA), un organismo independiente cuya finalidad es el establecimiento de normas en el seno de la Federación Internacional de Contadores (International Federation of Accountants (IFAC), la que fue fundada en 1977. El IESBA desarrolla y emite, en interés público, normas de ética de alta calidad y otros pronunciamientos para que sean utilizados por los profesionales de la contabilidad en todo el mundo. Anima a los organismos miembros de la IFAC a que fijen niveles elevados de ética para sus miembros y promueve las buenas prácticas de ética a nivel global. El IESBA también fomenta que se debatan internacionalmente las cuestiones de ética con las que se enfrentan los profesionales de la contabilidad.

3.3.1. El Código de ética de la Federación Internacional de Contadores (IFAC)

El Código de ética de la Federación Internacional de Contadores contiene 3 partes:

- A. En la primera parte se refiere a la aplicación general del código, donde establece los principios fundamentales de ética profesional para los profesionales de la contabilidad y proporciona un marco conceptual que permite a los profesionales contables utilizando su juicio profesional poder identificar amenazas en relación con el cumplimiento de los principios fundamentales, luego evaluar la importancia de dichas amenazas que se han identificado, y cuando sea necesario, aplicar salvaguardas para eliminar las amenazas o reducirlas a un nivel aceptable. Las salvaguardas son necesarias cuando el profesional de la contabilidad determina que las amenazas superan un nivel del que un tercero, con juicio y bien informado, sopesando todos los hechos y circunstancias específicos conocidos por el profesional de la contabilidad en ese momento, probablemente concluiría que no compromete el cumplimiento de los principios fundamentales.

Las siguientes partes³¹ tratan el modo en que se aplica el marco conceptual en determinadas situaciones:

- B. Aplica a los profesionales de la contabilidad en ejercicio.
C. Aplica a los profesionales de la contabilidad en la empresa.

Los principios fundamentales normativos que trata el Código de ética de la IFAC(International Federation of Accountants, 2009), hacen referencia a:

- El Principio de *integridad* que obliga a todos los profesionales de la contabilidad a ser francos y honestos en todas sus relaciones profesionales y empresariales. La

b. Algunas características del código de ética de la IFAC, es que utiliza el tiempo verbal futuro como una obligación para el profesional de la contabilidad o para las entidades que se rijan por el mencionado código. además define en sus primeras páginas la misión de la Federación Internacional de Contadores: “servir al interés público, impulsar el fortalecimiento de la profesión contable en el mundo y contribuir al desarrollo de economías internacionales sólidas mediante el establecimiento de normas profesionales de alta calidad y la promoción de la adherencia a las mismas, fomentar la convergencia internacional de dichas normas y pronunciarse sobre cuestiones de interés público allí donde la especialización de la profesión es más relevante”. (IFAC, 2012:2)

³¹ Ambas partes B y C se basan en ejemplos de salvaguardas que pueden resultar adecuadas para hacer frente a las amenazas en relación con el cumplimiento de los principios fundamentales. También describen situaciones en las que no se dispone de salvaguardas para hacer frente a dichas amenazas y, en consecuencia, debe evitarse la circunstancia o la relación que origina las amenazas.

integridad implica también justicia en el trato y sinceridad. El profesional de la contabilidad no se asociará a sabiendas con informes, declaraciones, comunicaciones u otra información cuando estime que la información contiene una afirmación materialmente falsa o que induce a error, contiene afirmaciones o información proporcionada de manera irresponsable, u omite u oculta información que debe ser incluida, cuando dicha omisión u ocultación induciría a error.

- También se centra en la *Objetividad* obligando a los profesionales a no permitir que prejuicios, conflicto de intereses o influencia indebida de terceros prevalezcan sobre los juicios profesionales o empresariales.
- El principio de la *competencia*³² y *diligencia profesional*³³, ya que nos encontramos en un mundo globalizado y en constante cambio e innovación por lo que se debe mantener el conocimiento y la aptitud profesionales al nivel necesario para asegurar que el cliente o la entidad para la que trabaja reciben servicios profesionales competentes basados en los últimos avances de la práctica, de la legislación y de las técnicas y actuar con diligencia y de conformidad con las normas técnicas y profesionales aplicables.
- El principio de *confidencialidad*³⁴ obliga a todos los profesionales de la contabilidad a abstenerse de divulgar fuera de la firma, o de la entidad para la que trabajan, información confidencial obtenida como resultado de relaciones profesionales y empresariales, salvo que medie autorización adecuada y específica o que exista un derecho o deber legal o profesional para su revelación, y de utilizar información confidencial obtenida como resultado de relaciones profesionales y empresariales en beneficio propio o de terceros. Incluso debe mantener la

³² Competencia profesional: el código la divide en dos fases, por un lado la obtención de la competencia profesional, y por el otro lado el Mantenimiento de la competencia profesional.

³³ La Diligencia comprende la responsabilidad de actuar de conformidad con los requerimientos de una tarea, con esmero, minuciosamente y en el momento oportuno.

³⁴ Otro punto importante a considerar es que el principio de confidencialidad continúa incluso después de finalizar las relaciones entre el profesional de la contabilidad y el cliente o la entidad para la que ha trabajado. Cuando el profesional de la contabilidad cambia de empleo o consigue un nuevo cliente, tiene derecho a utilizar su experiencia previa. Sin embargo, el profesional de la contabilidad no utilizará ni revelará información confidencial alguna conseguida o recibida como resultado de una relación profesional o empresarial. Algunas circunstancias en las que a los profesionales de la contabilidad se les requiere o se les puede requerir que revelen información confidencial o en las que puede ser adecuada dicha revelación es en las disposiciones legales permiten su revelación y ésta ha sido autorizada por el cliente o por la entidad para la que trabaja o incluso cuando las disposiciones legales exigen su revelación, por ejemplo, cuando se entrega documentos o evidencia en el curso de procesos judiciales. (IFAC, 2012)

confidencialidad en el entorno no laboral, estando atento a la posibilidad de una divulgación inadvertida, en especial a un socio cercano, a un familiar próximo o a un miembro de su familia inmediata. (International Federation of Accountants, 2009).

3.3.2. *El Código de ética del Instituto Americano de Contadores Públicos (AICPA)*

Otro organismo que elaboró un marco normativo ético es el Instituto Americano de Contadores Públicos³⁵(AICPA, 2014). Este código fue adoptado con el fin de proveer orientación y reglas para todos los profesionales contadores y/o auditores quienes se encuentren en el ejercicio profesional, así como algunas normas para los que están jubilados o desempleados según sea el caso en el desempeño de sus responsabilidades profesionales.

Al igual que el código de ética de la IFAC, el AICPA en su documento normativo ético instituyó principios, comenzando por establecer:

- Que la *responsabilidad* es un eje fundamental entre sus miembros para mejorar el arte de la contabilidad, mantener la confianza del público y llevar a cabo las responsabilidades especiales de la profesión para el autogobierno. Resalta que los esfuerzos colectivos de todos los miembros ayudan a mantener y mejorar las tradiciones de la profesión.
- Otro principio relevante es el *interés público*, los profesionales contadores públicos y/o contadores auditores deben aceptar la obligación de actuar de una manera que sirva al interés público, honrar la confianza pública y demostrar un compromiso con la profesión. (En otras palabras, el interés público se define como el bienestar colectivo de la comunidad de personas e instituciones a la que sirve la profesión contable).

³⁵ Publicaron por primera vez el Código de Conducta Profesional en enero de 1988. Este código normativo ético ha sido revisado y actualizado en varias ocasiones, la última revisión se lanzó en junio del año 2014, donde la División ética de AICPA y el Comité ejecutivo de ética Profesional llevaron a cabo un proyecto de reestructuración del código, elaborando una versión que permita una revisión y análisis más fácil y rápido.

- El Principio de *integridad*³⁶ señala que los profesionales deben mantener y ampliar la confianza pública. El contador público y/o contador auditor debe desempeñar todas las responsabilidades profesionales con el más alto sentido de integridad, la que el código define como un elemento de carácter fundamental para el reconocimiento profesional. Es la calidad de la cual deriva la confianza pública y el punto de referencia contra el cual un miembro debe probar en última instancia todas las decisiones.
- Los profesionales en la práctica pública deben ser *independientes* de hecho y apariencia al proporcionar auditoría y otros servicios acordes a la profesión. La independencia impide relaciones que puedan parecer perjudicar la objetividad de un miembro en la prestación de sus servicios.
- La *objetividad* es un estado de ánimo, una cualidad que presta valor a los servicios de un miembro. Es una característica distintiva de la profesión. El principio de objetividad impone la obligación de ser imparcial, intelectualmente honesto y libre de conflictos de intereses.
- El Principio de *debido cuidado* exige a los contadores públicos y/o contadores auditores a observar los estándares técnicos y éticos de la profesión, esforzarse continuamente para mejorar la competencia y la calidad de los servicios prestados. La búsqueda de la excelencia es la esencia del debido cuidado. Este principio requiere que los profesionales desempeñen sus responsabilidades profesionales con competencia y diligencia. Impone la obligación de realizar los servicios profesionales de la mejor manera posible. Esta competencia se deriva de una combinación entre la educación y la experiencia. Comienza con un dominio del conocimiento para adquirir la profesión de contador público y/o contador auditor, así como el mantenimiento de dicha competencia requiere un compromiso de aprendizaje y mejora profesional que debe continuar a lo largo de la vida

³⁶ La integridad requiere que un miembro sea, entre otras cosas, honesto y sincero dentro de las restricciones de la confidencialidad del cliente. El servicio y la confianza pública no deben ser subordinados al beneficio personal. La integridad se mide en términos de lo que es correcto y justo. En ausencia de reglas específicas, normas u orientaciones, o frente a opiniones contradictorias, un miembro debe probar las decisiones y hechos preguntando: "¿Estoy haciendo lo que una persona íntegra haría? ¿He conservado mi integridad?" "La integridad requiere que un miembro observe la forma y el espíritu de los estándares técnicos y éticos"; La elusión de esas normas constituye la subordinación del juicio. La integridad también requiere que un miembro observe los principios de objetividad e independencia y de debida atención. El profesional contador y/o auditor debe mantener la objetividad y estar libre de conflictos de intereses en el desempeño de sus responsabilidades profesionales (AICPA, 2014)

profesional. Cada profesional es responsable de evaluar su propia competencia, es decir debe evaluar si la educación, la experiencia y el juicio profesional son adecuados para asumir la responsabilidad en su trabajo. El debido cuidado también requiere que el contador y/o auditor planifique y supervise adecuadamente cualquier actividad profesional de la que sea responsable. (AICPA, 2014).

3.3.3. Código de Ética del Colegio de Contadores de Chile A.G.

Por su parte el Colegio de Contadores de Chile A.G., ha elaborado un Código de Ética, el que se complementa con el Código de Ética de la IFAC. Este Código de Ética³⁷ tiene por objeto establecer las responsabilidades y señalar las normas de conducta que deben observar los profesionales contadores con la sociedad y entre sí.

Al igual que los dos códigos de ética analizados anteriormente, el código de ética del Colegio de Contadores de Chile A.G. (Colegio de Contadores de Chile, 2005) a definidos los siguientes principios deontológicos básicos para la profesión:

- El primero de ellos es la *Integridad*³⁸: esto significa de acuerdo al marco normativo que el Profesional Contador deberá mantener incólume su integridad moral, cualquiera que fuere el área en que practique el ejercicio profesional. Conforme con ello, se espera de él rectitud, probidad, dignidad y sinceridad, en cualquier circunstancia.
- El segundo principio es la *Objetividad*³⁹: la que representa ante todo imparcialidad y actuación sin prejuicios en todos los asuntos que corresponden al campo de acción profesional del Profesional Contador. Lo anterior es especialmente importante cuando se trata de certificar, dictaminar u opinar sobre los estados financieros de cualquier entidad.

³⁷ El Profesional Contador al inscribirse en el Registro del Colegio de Contadores de Chile, deberá comprometerse a cumplir las disposiciones de dicho Código, lo que involucra una gran responsabilidad por parte del Profesional Contador, que va más allá de las necesidades de un cliente o empleador en particular, sino que es una responsabilidad de interés público, entendiéndose por tal de acuerdo a lo definido en el código como “ el bien común de la sociedad y de las instituciones a las cuales sirve el profesional”

³⁸ Este principio implica otros conceptos afines que, sin requerir una mención o reglamentación expresa, pueden tener relación con las normas de actuación profesional establecidas. Tales conceptos pudieran ser los de conciencia moral, lealtad, veracidad, justicia y equidad con apoyo en el derecho positivo.

³⁹ Esta cualidad va unida generalmente a los principios de integridad e independencia y suele comentarse conjuntamente con éstos.

- El tercer principio es la *Independencia*: el Profesional Contador deberá tener y demostrar absoluta independencia con respecto a cualquier interés que pudiere considerarse incompatible con los principios de integridad y objetividad, con respecto a los cuales la independencia, por las características peculiares de la profesión contable, debe considerarse esencial y concomitante. La independencia debe, interpretarse también, como una actitud mental que libera al Profesional Contador de todo prejuicio e ideas preconcebidas en el trato y relación con sus semejantes.
- El cuarto principio es la *Responsabilidad*: de ella fluye la necesidad de la sanción, cuyo reconocimiento en normas de ética, promueve la confianza de los usuarios de los servicios del Profesional Contador y compromete indiscutiblemente la capacidad calificada, requerida por el bien común de la profesión. (Es importante destacar que el código reconoce que la responsabilidad, como principio deontológico, se encuentra implícitamente comprendida en todas y cada una de las normas de ética y reglas de conducta del Profesional Contador, sin embargo, de igual forma afirma que es conveniente y justificada su mención expresa como principio para todos los niveles de la actividad contable y de auditoría).
- El quinto principio es la *Confidencialidad*: la que se define dando importancia en primer lugar a la relación del Profesional Contador con el cliente en la práctica profesional. Para que dicha relación tenga pleno éxito debe fundarse en un compromiso responsable, leal y auténtico, el cual impone el más estricto secreto y reserva profesional.

De acuerdo a Arens et al. (2007), la necesidad de confidencialidad durante la planificación, ejecución y desarrollo del informe de auditoría u otro tipo de trabajo, ya que los profesionales obtienen una cantidad considerable de información de naturaleza confidencial, tal como salarios de funcionarios, precios de productos, planes de publicidad y datos de costo de productos, entre otros. Si los auditores divulgan esta información a terceros o a los empleados del cliente a los que se le ha negado el acceso a ella, su relación con la administración se puede deteriorar seriamente y, en casos extremos, se puede perjudicar al cliente. El requerimiento de confidencialidad se aplica a todos los servicios que los contadores y/o auditores proporcionan, incluyendo servicios de administración e impuestos (Arens et al., 2007),

El Profesional Contador está obligado a guardar la reserva profesional en todo aquello que conozca en razón del ejercicio de su profesión, salvo en los casos en que dicha reserva sea levantada por disposiciones legales. Las evidencias del trabajo de un Profesional Contador, son documentos privados sometidos a reservas que únicamente pueden ser conocidas por terceros, previa autorización del cliente y del mismo Profesional Contador. El Profesional Contador deberá tomar las medidas apropiadas para que tanto el personal a su servicio, como las personas de las que obtenga consejos o asistencia, respeten fielmente los principios de independencia y de confidencialidad. El Profesional Contador estará obligado a mantener reserva sobre los registros manuales o computacionales, documentos o informaciones de personas a cuyo servicio hubiere trabajado o de los que hubiere tenido conocimiento por razón del ejercicio del cargo o funciones públicas, salvo en los casos contemplados por disposiciones legales. (Colegio de Contadores de Chile, 2005) Otro de los principios destacados en el Código de Ética Colegio de Contadores de Chile A.G. es el *Respeto y Observancia de las Disposiciones Normativas y Reglamentarias*⁴⁰: el Profesional Contador deberá realizar su trabajo cumpliendo eficazmente las disposiciones profesionales promulgadas por el Estado y por el Colegio de Contadores de Chile, aplicando los procedimientos adecuados debidamente establecidos.

- El siguiente principio es el de *Competencia y Actualización Profesional*: el Contador y/o Auditor sólo deberá comprometerse y contratar trabajos para los cuales él y sus asociados o colaboradores cuenten con la capacidad e idoneidad necesarias para que los servicios comprometidos se realicen en forma eficaz y satisfactoria. De la misma manera, el Profesional Contador, mientras se mantenga en ejercicio activo, deberá actualizar permanentemente los conocimientos necesarios para su actuación profesional y especialmente aquellos requeridos por el bien común y los imperativos del desarrollo social y económico.
- El principio de *Difusión y Colaboración*: donde el Profesional Contador tiene la obligación de contribuir, de acuerdo con sus posibilidades personales, al desarrollo, superación y dignificación de la profesión, tanto a nivel institucional como en

⁴⁰ Además, deberá observar las recomendaciones recibidas de sus clientes o de los funcionarios competentes del ente que requiere sus servicios, siempre que estos sean compatibles con los principios de integridad, objetividad e independencia, así como con los demás principios y normas de ética y reglas formales de conducta y actuación aplicadas en las circunstancias.

cualquier otro campo que, como los de la difusión o de la docencia, le sean asequibles.

- El principio *de Respeto entre Colegas*: el Profesional Contador debe tener presente que la sinceridad, la buena fe y la lealtad para con sus colegas son condiciones básicas para el ejercicio libre y honesto de la profesión y para la convivencia pacífica, amistosa y cordial de sus miembros.
- El principio fundamental de la *Conducta Ética*: el Profesional Contador deberá abstenerse de realizar cualquier acto que pueda afectar negativamente la buena reputación o repercutir en alguna forma en descrédito de la profesión, tomando en cuenta que, por la función social que implica el ejercicio de su profesión, está obligado a sujetar su conducta pública y privada a los más elevados preceptos de la moral universal. El Profesional Contador deberá esforzarse en desempeñar bien su profesión y en ser afable con sus clientes, colegas y semejantes. Su amor al trabajo profesional hace que éste sea interesante, permanente, efectivo, tratando que resulte lo más perfectamente posible y de primera calidad. (Colegio de Contadores de Chile, 2005)

El alcance de las normas éticas emitidas por los códigos de ética de los organismos nacionales o internacionales aplican generalmente a los profesionales que se encuentran inscritos. Sin embargo, la profesión contable y/o auditor por si sola exige a los profesionales actuar con principios éticos de manera natural sin esperar un castigo por ser deshonesto. Por ejemplo, el Código de Ética del Colegio de Contadores de Chile A.G. establece su alcance a todas las personas naturales que, como profesionales, son miembros del Colegio, y que, como tales, ejercen la profesión en forma individual o asociada. Todo Profesional Contador Colegiado está en el deber ineludible de ajustar su conducta a las normas del Código. El Código normará la conducta profesional del Contador Colegiado en sus actuaciones con las dependencias o entidades donde presta sus servicios, con el público en general y con sus colegas de profesión, siéndole aplicable cualquiera que sea la forma que revista su actividad profesional. Los Profesionales Contadores Colegiados que ejerzan la profesión simultáneamente con otra u otras profesiones liberales deben acatar las normas de conducta que señala dicho Código, independientemente de aquellas que rijan el ejercicio de otra u otras profesiones. El Profesional Contador Colegiado debe cooperar al enaltecimiento de la profesión actuando con probidad y buena fe, manteniendo el honor, dignidad y capacidad profesional, observando las reglas de ética más elevadas en todos sus

actos, así como el debido decoro en su vida privada. De no ser así existe el Tribunal de Honor del Colegio de Contadores de Chile A.G., quien dirimirá todos los casos en que exista duda sobre la interpretación del Código de ética del Colegio de Contadores de Chile A.G. (Colegio de Contadores de Chile A.G, 2005)

Dentro de la normativa ético profesional que define el Código de Ética del Colegio de Contadores de Chile A.G, se encuentra la actuación propia del ejercicio profesional, donde se definen hechos concretos que debe el Contador Público y/o Auditor conocer y/o realizar frente a determinadas situaciones. Por ejemplo, el contador y/o auditor no es responsable de los actos administrativos de las empresas o personas a las cuales presta sus servicios. Deberá rehusar la prestación de sus servicios a quienes sean contrarios a la moral, a la ética general o a las normas deontológicas de la profesión, o cuando existan condiciones que interfieran en el libre y correcto ejercicio de ésta. El Profesional Contador no deberá aceptar o ejecutar trabajos para los cuales él o sus asociados no se consideren idóneos, podrá interrumpir la prestación de sus servicios en razón de incumplimiento de acuerdo por parte del cliente. Sin embargo, se recomienda iniciar como primera gestión una comunicación verbal de advertencia del Profesional Contador al cliente, acerca de la acción a realizar. El Profesional Contador Público y/o Auditor no debe exponer al usuario de sus servicios a ningún riesgo, Siendo la retribución económica de los servicios profesionales un derecho, el Profesional Contador Público y/o Auditor fijará sus honorarios en relación con la importancia y circunstancia en cada uno de los casos que le corresponda cumplir, pero siempre con un previo acuerdo por escrito entre el Profesional Contador y el cliente, considerando las pautas referenciales vigentes. El Profesional Contador no deberá aceptar dádivas, gratificaciones o comisiones que puedan comprometer la equidad o independencia de sus actuaciones. Cuando un Profesional Contador sea requerido para actuar como auditor externo, fiscalizador, perito judicial o árbitro en controversias de orden contable, se abstendrá de aceptar tal designación si tiene alguna incompatibilidad que lo inhabilite o cualquier otra circunstancia que pueda restarle independencia u objetividad. En el ejercicio libre de la profesión, el Profesional Contador, bajo ningún pretexto, situación o circunstancia, deberá retener indebidamente registros, archivos y/o documentación perteneciente a su cliente. Le estará prohibido emitir un informe de auditoría independiente sobre estados financieros de un cliente para quien además está prestando servicios como contador dependiente, entre otras.

3.3.4. Código de Ética del Colegio de Contadores de México

Negrón (Negrón, 2016), hace mención a que los últimos años, la profesión de Contador público y/o Contador Auditor se ha visto afectada por acontecimientos que han involucrado de una u otra manera a varias firmas de Contadores Públicos en el mundo, lo cual ha originado un entorno de constante cambio y actualización para cumplir con los requerimientos y la responsabilidad de servir al interés público. Resalta que la ética es la esencia del trabajo del contador y/o auditor y se basa en la confianza pública, al igual que otros organismos el autor define los principios fundamentales del Código de Ética de México tales como:

- la Integridad,
- la Objetividad,
- la Diligencia y competencia profesional,
- la Confidencialidad
- el Comportamiento profesional.

Además, mencionan algunos de los requisitos de ética relevantes que deben considerarse en el sistema de control de calidad implementado por las firmas:

- Independencia: Todos los miembros del equipo deben cumplir con las políticas de independencia con clientes dicha independencia debe observarse y mantenerse durante todo el periodo del compromiso; por lo tanto, las firmas deben comunicar los requisitos de independencia a su personal y, cuando proceda, a otras personas sujetas a los mismos; identificar, evaluar circunstancias y relaciones que creen amenazas a la independencia y tomar las medidas apropiadas para eliminarlas o reducirlas a un nivel aceptable o, si se considera apropiado, retirarse del compromiso.
- Rotación de personal: En el caso de entidades reguladas y que cotizan en bolsa, la firma debe establecer procedimientos para que el socio del compromiso o el revisor de control de calidad del compromiso trabaje con el cliente durante un periodo definido, de cinco a siete años, dependiendo de si la entidad está listada en México o en el extranjero, además, no podrá participar en el compromiso hasta que pase otro periodo que, por lo general, es de dos años.
- Conflicto de intereses: Los socios y el personal profesional deben estar libres de inversiones, influencias o relaciones con respecto a los asuntos del cliente que

puedan dañar o dañen el juicio profesional o la objetividad en los trabajos. Los socios y el personal profesional no pueden explotar información de los clientes para beneficio personal y deben tomar medidas razonables para identificar circunstancias que puedan representar un conflicto de interés. Por lo general, se debe avisar al cliente sobre los intereses comerciales o actividades de la firma que puedan representar un conflicto de intereses, así como de todas las partes relevantes conocidas en situaciones, en las cuales la firma esté actuando para dos o más partes, en relación con un asunto cuando sus respectivos intereses estén en conflicto y que los socios o el personal profesional no actúan, exclusivamente, para algún cliente en la prestación de los servicios propuestos. En todos los casos, debe obtenerse el consentimiento del cliente para actuar. La firma es responsable del desarrollo, implantación, cumplimiento, vigilancia de métodos y procedimientos de la práctica, diseñados para ayudar a los socios y al personal profesional a conocer, identificar, documentar y abordar los conflictos de intereses para determinar su debida resolución.

- Confidencialidad: Todos los socios y personal profesional deben proteger y mantener la confidencialidad de la información del cliente, por lo que deben existir políticas y procedimientos relacionados al:
 - Acceso y retención de información de la firma. Los documentos deben quedar archivados el tiempo necesario para satisfacer requisitos profesionales, reglamentarios o legales;
 - Acceso a papeles de trabajo cuando así lo solicita un cliente. La firma puede cumplir estas obligaciones de las siguientes formas: Nombrar a una persona como responsable; Comunicar sus políticas de acceso y salvaguarda de la información; Establecer muros de seguridad (firewalls), hardware y software, así como procedimientos para transmisión y almacenamiento de datos, diseñados para conservar, catalogar y recuperar información electrónica, y protegerla contra acceso no autorizado o uso inapropiado.
 - También se sugiere contar con procedimientos e instalaciones internas y externas para el manejo y almacenamiento de los archivos de los papeles de trabajo base de la auditoría (físicos o electrónicos).
 - Obtener de todo el personal, una declaración de confidencialidad al momento de su contratación y que, por lo menos una vez al año, esta se actualice para que sirva de recordatorio.

- Por último, es importante mencionar que un sistema de control de calidad aumenta la confianza del público y los usuarios de nuestros servicios profesionales, así como el valor de una firma; mejora la imagen y proyección; genera una cultura organizacional con valores comunes entre sus miembros, cumple con las regulaciones aplicables y da efectividad y eficiencia en las operaciones.

3.3.5. Código de ética para la profesión de auditoría interna (IIA)

Es necesario y apropiado mencionar el código de ética específico para la profesión de auditoría interna, ya que ésta se basa en la confianza que se imparte a su aseguramiento objetivo sobre la gestión de riesgos, control y dirección. El Código de Ética del Instituto de auditores interno (The Institute of Internal Auditors North America, (IIA) abarca desde la definición de auditoría interna hasta los principios que son relevantes para la profesión y práctica de la auditoría interna, pasando por las reglas de Conducta que describen las normas de comportamiento que se espera sean observadas por los auditores internos. Las reglas son una ayuda para interpretar los principios en aplicaciones prácticas. Su intención es guiar la conducta ética⁴¹ de dichos auditores. Este Código de Ética se aplica tanto a los individuos como a las entidades que proveen servicios de auditoría interna. En el caso de los socios del Instituto y de aquellos que han recibido o son candidatos a recibir certificaciones profesionales del Instituto, el incumplimiento del Código de Ética será evaluado y administrado de conformidad con los Estatutos y Reglamentos Administrativos del Instituto.

Se espera que los auditores internos apliquen y cumplan con:

- El principio de integridad, este se define como la prioridad de establecer confianza y, consiguientemente, provee la base para confiar en el juicio profesional del contador auditor interno.
- Desempeñar su trabajo con honestidad, diligencia y responsabilidad,
- Respetar las leyes y divulgar lo que corresponda de acuerdo con la ley y la profesión, no participarán a sabiendas en una actividad ilegal o de actos que vayan en detrimento de la profesión de auditoría interna o de la organización.

⁴¹ El hecho de que una conducta particular no se halle contenida en las Reglas de Conducta no impide que ésta sea considerada inaceptable o como un descrédito, y en consecuencia, puede hacer que se someta a acción disciplinaria al socio, poseedor de una certificación o candidato a la misma. (IIA)

- Ser Objetivos al reunir, evaluar y comunicar información sobre la actividad o proceso a ser examinado. Los auditores internos hacen una evaluación equilibrada de todas las circunstancias relevantes y forman sus juicios sin dejarse influir indebidamente por sus propios intereses o por otras personas.
- El principio de Confidencialidad también aplica a los auditores internos, quienes deben respetar el valor y la propiedad de la información que reciben y no divulgan información sin la debida autorización a menos que exista una obligación legal o profesional para hacerlo.
- Ser competentes, es decir que estén en permanente desarrollo de su conocimiento, aptitudes y experiencia para desempeñar los servicios de auditoría interna.

Las principales reglas de conducta que indica el código son, por ejemplo:

- Respetar y contribuir a los objetivos legítimos y éticos de la organización,
 - No participar en ninguna actividad o relación que pueda perjudicar o aparente perjudicar su evaluación imparcial. Esta participación incluye aquellas actividades o relaciones que puedan estar en conflicto con los intereses de la organización,
 - No aceptarán nada que pueda perjudicar o aparente perjudicar su juicio profesional,
 - Deberán divulgar todos los hechos materiales que conozcan y que, de no ser divulgados, pudieran distorsionar el informe de las actividades sometidas a revisión, deben ser prudentes en el uso y protección de la información adquirida en el transcurso de su trabajo,
 - No utilizar información para lucro personal o que de alguna manera fuera contraria a la ley o en detrimento de los objetivos legítimos y éticos de la organización,
 - Deberán participar sólo en aquellos servicios para los cuales tengan los suficientes conocimientos, aptitudes y experiencia, deben desempeñar todos los servicios de auditoría interna de acuerdo con las Normas para la Práctica Profesional de Auditoría Interna
 - Continuamente mejorar sus habilidades y la efectividad y calidad de sus servicios.
- (The Institute of Internal Auditors North America (IIA)., 2000)

Tabla 1. Principios deontológicos del profesional auditor

PRINCIPIOS	CODIGOS DE ÉTICA					
	federación internacional de contadores (IFAC)	AICPA	IIA	colegio de contadores de Chile	Instituto Mexicano de Contadores Públicos	
IFAC	El Principio de integridad	✓	✓	✓	✓	✓
	Objetividad	✓	✓	✓	✓	✓
	competencia y diligencia profesional	✓		✓	✓	✓
	confidencialidad	✓		✓	✓	✓
AICPA	responsabilidad		✓	✓	✓	
	interés público		✓			
	Independencia		✓		✓	
	debido cuidado		✓			
IIA	Honestidad			✓		
Colegio Contadores Chile	Respeto y Observancia de las Disposiciones Normativas y Reglamentarias			✓	✓	
	Difusión y Colaboración				✓	
	Respeto entre Colegas				✓	
	Conducta Ética				✓	
IMCP	El Comportamiento Profesional					✓

Fuente: Elaboración propia a partir de los Códigos de ética nacionales e internacionales del contador auditor.

En la tabla N° 1, encontramos un resumen de los principios deontológicos más comunes entre los diferentes códigos de ética del contador público y/o contador auditor, siendo los principios de **integridad y objetividad** los que todos los códigos comparten. Claramente el profesional auditor al ser un *ministro de fe*, debe cumplir con estos principios y es la universidad el escenario perfecto para contribuir a la adquisición del sentido ético. Los conocimientos o habilidades deben ser mediados por una matriz ética. Si es así, ello fuerza a preparar a los profesionales auditores, y especialmente a los educadores, a comprender las complejidades éticas y morales de su papel, para tomar decisiones informadas en su práctica profesional (Esteban, 2004:2). Le siguen los principios de competencia, confidencialidad y responsabilidad. El profesional auditor debe estar en constante proceso de capacitación para estar actualizado, así como adquirir las competencias que sean necesarias para prestar un servicio de calidad.

3.4. Normativa y Organismos reguladores de la profesión de Contador Público y/o Contador Auditor

El Profesional auditor como tal, debe cimentar su reputación en la honestidad, laboriosidad y capacidad profesional, y no en el mercantilismo, ni expansionismo sin escrúpulos. Precisamente este proceder ha sido una de las causas, o quizás la principal, de que últimamente se han suscitado cuantiosas demandas, sobre todo a firmas de prestigio internacional, que, tratando de abarcar un ámbito mayor de sus posibilidades materiales y técnicas, en ocasiones, han tenido que sucumbir en cuanto a la calidad profesional. Los Profesionales Contadores que se alejan de los códigos de conducta y ética profesional, exponen, no sólo su prestigio profesional, sino el servicio a la comunidad y de manera particular, comprometen el futuro de la profesión. Asimismo, el egoísmo, el yo por encima de los demás, el propósito de servirse de la sociedad y no el de “servir a la sociedad”, del ambiente para escalar posiciones que se suponen de privilegio, y las tendencias que parecen encaminarse a centrar ambiciones en importantes retribuciones económicas, han dado como resultado negativo el de sacrificar en ocasiones, “la calidad”. El prestigio profesional y la clientela deben obtenerse mediante el esfuerzo personal, laboriosidad y eficiencia, los cuales, unidos a publicaciones de carácter técnico y a colaboraciones en el orden institucional y social, permitirán al profesional novel recorrer el mismo camino de quienes lo han precedido con éxito en el ejercicio profesional. Por el carácter de las normas de este Código, su cumplimiento no debe depender del temor a una sanción sino del convencimiento de que su observancia acrecentará el prestigio del Profesional Contador Colegiado en lo individual y de la profesión en su conjunto. (Colegio de Contadores de Chile, 2005)

Dentro del contexto normativo es fundamental resaltar que existen organismos que se crearon producto de los graves problemas financieros de algunas empresas cotizadas en los mercados de valores de los Estados Unidos de América, donde los usuarios de la información financiera se basan principalmente en la confianza en los mercados y que en los últimos 15 años aproximadamente han denotado fallas importantes en los gobiernos corporativos así como en las disposiciones regulativas, lo que ha llevado a pensar en una base común de valores y ética. (Chile no ha estado exento en los últimos años de situaciones deshonestas graves, por ejemplo, el llamado caso Chispas, La Polar, la colusión de las farmacias, del papel confort o el de Inverlink o los relacionados con el uso de información privilegiada. El fraude tributario del Grupo Penta, que comenzó a investigarse

en 2013, consistió en la utilización indebida de boletas falsas de honorarios y facturas para disminuir la base imponible del Impuesto a la Renta, entre otros).

Si hacemos algo de historia internacional y recordamos el famoso caso de Enron⁴², la mayor empresa distribuidora de energía de EE.UU., quien ocultó durante años pérdidas millonarias hasta que quebró en diciembre de 2001. La empresa auditora Andersen resultó sospechosa de haber destruido documentos comprometedores. Las prácticas contables de esta gran corporación no seguían los principios contables generalmente aceptados, ni los éticos profesionales, destacándose la manipulación contable que permitía mostrar variaciones en la situación patrimonial y no mostrar con claridad los riesgos empresariales que había asumido ocultando pérdidas a través de sociedades secundarias. Otro caso emblemático fue La telefónica Worldcom, segunda más importante de su tipo en EEUU, falsificó cuentas de utilidades por un total de 3.850 millones de dólares. Cuando se supo la noticia sus acciones bajaron bruscamente en más de 94%. Por su parte el laboratorio Merck, a mediados de 2002 infló su facturación en 14.000 millones de dólares, aunque esos fondos correspondían a su subsidiaria Medco, encargada de proveer remedios a precios de descuento a varias cadenas de farmacia. Y así existen muchos casos donde los principios éticos han sido quebrantados, de ahí que las normas y regulaciones han tenido que cambiar para recuperar la pérdida de confianza, en julio de 2002 se emitió la ley conocida como:

Sarbanes-Oxley (SOX): que establece medidas puntuales para tratar fallas específicas y codificar las responsabilidades de los ejecutivos y directores de las empresas, abogados y contadores públicos y/o auditores. Esta ley también da lugar a la creación de un organismo regulatorio paralelo denominado Public Company Accounting Oversight Board (PCAOB)⁴³, para, en términos generales, establecer un sistema de supervisión

⁴² Las pérdidas de este fraude llegaron a los 63.400 millones de dólares. Las principales características de este caso fueron el deterioro paulatino del valor de las acciones de la empresa, la ocultación de información financiera y la creación de sociedades secundarias.

⁴³ El PCAOB (Public Company Accounting Oversight Board) es un organismo independiente, sin propósitos de lucro y no gubernamental, que supervisa a los auditores de las compañías públicas “con objeto de proteger los intereses de los inversionistas y de fomentar el interés público en la preparación de dictámenes de auditoría independientes, precisos e informativos”. Para ello, se otorga al PCAOB (Public Company Accounting Oversight Board) cuatro responsabilidades básicas, donde una de ellas es “establecer normas o estándares de auditoría, control de calidad, ética e independencia”, así como realizar investigaciones y proponer medidas disciplinarias a las firmas registradas y sus asociados por violaciones tanto a la Sarbanes-Oxley, como a las normas profesionales establecidas por el PCAOB (Public Company Accounting Oversight Board) (Alba Mora, 2017)

nunca antes visto; elaborar y mantener un registro de firmas de Contadores Públicos y/o Auditores; practicar revisiones recurrentes a dichas firmas, así como llevar a cabo investigaciones y establecer medidas disciplinarias a las firmas que practiquen auditorías a compañías públicas y defrauden la confianza de las autoridades y del público en general. (Alba, 2015)⁴⁴

Fue a raíz de los casos de corrupción que en Universidades como Harvard o Yale (centros académicos referenciales en el mundo entero) comenzaron a ver que junto a capacitaciones técnicas debía haber algún tipo de formación ética. Si queremos justificar aún más la necesidad de la enseñanza aprendizaje de la competencia de sentido ético en las profesiones es cosa de analizar el “Reporte a las Naciones sobre Fraude Ocupacional y Abuso 2016” de la Asociación de Examinadores Certificados de Fraude⁴⁵, donde algunos datos muestran que: Los participantes del estudio estimaron que la organización típica pierde 5% de sus ingresos anuales por fraude. Esta cifra se traduce en una pérdida por fraude total de USD 6,3 Billones. La pérdida promedio causada por los casos de fraude ocupacional en el estudio fue de USD 150.000. Adicionalmente un 23,2% de los casos involucran pérdidas por fraude por al menos USD 1.000.000. Los fraudes duraron un promedio de 18 meses antes de ser detectados. (Consejo de Auditoría Interna General de Gobierno, 2016)

En abril de 2003, el PCAOB (Public Company Accounting Oversight Board) adoptó algunas normas éticas preexistentes como sus normas provisionales. De conformidad con la Regla 3500T, las Normas Interinas de Ética consisten en las normas de ética descritas en el Código de Conducta Profesional de AICPA, por ejemplo:

- La Regla N° 101: esta regla requiere independencia sólo cuando el AICPA ha establecido los requisitos de independencia a través de las organizaciones que establecen sus reglas, como el Auditing Standards Board. El AICPA requiere de independencia sólo en el caso de contratos de certificación. Por ejemplo, una firma

⁴⁴ Alba Mora-Socio de la compañía auditora Deloitte. www.auditool.org

⁴⁵ La ACFE es una organización internacional que agrupa a más de 65.000 expertos profesionales en la prevención, disuasión y detección de fraudes en las organizaciones. La integran profesionales vinculados a diversas áreas como son: auditores internos, forenses, investigadores, personal de áreas de policía y seguridad, administración de justicia, personal académico, contralores, auditores externos, expertos en evaluación de riesgos, control interno, fiscalización, banca, servicios financieros, recursos humanos, finanzas, contrataciones, y otras áreas afines

de contadores y/o auditores puede desempeñar servicios administrativos para una compañía de la cual los socios poseen acciones. Por supuesto, si la firma también realiza una auditoría, viola los requisitos de independencia para los servicios de certificación (Arens et al, 2007:82)

- La regla N° 102: en el desempeño de cualquier servicio profesional, los miembros deben mantener la máxima objetividad e integridad y estar libres de conflictos de interés; además, no deben desnaturalizar hechos deliberadamente ni subordinar su juicio a otros. (Arens et al, 2007:90)
- La Regla 3520: una empresa de contabilidad pública registrada o la obligación de independencia de una persona asociada con respecto a un cliente de auditoría abarca no sólo la obligación de satisfacer los criterios de independencia aplicables al compromiso establecidos en las normas y normas del Public Company Accounting Oversight Board (PCAOB), La obligación de satisfacer todos los demás criterios de independencia aplicables a la contratación, incluidos los criterios de independencia establecidos en las normas y reglamentos de la Comisión de conformidad con las leyes federales de valores. (PCAOB, 2017)

3.5. El Colegio de Contadores de Chile A.G. (CCCAG)

El Contador Público y/o Auditor es el profesional reconocido como garante de la *fe pública*, por eso el objetivo de las instituciones de educación superior de Chile apunta a formar profesionales que además de contar con las competencias generales básicas y las competencias específicas diferenciadoras en las áreas que definen el perfil de egreso de los estudiantes, como son la contabilidad, la tributación, el control de gestión, la auditoría entre otros; sean también poseedores de los valores que exige la profesión, lo que implica que en el continuo actuar, debe estar siempre presente la ética profesional.

Los Principios y Valores del Colegio de Contadores de Chile A.G. (CCCAG)⁴⁶son:

⁴⁶ El Colegio de Contadores de Chile, tiene su origen en el Registro Nacional de Contadores, que agrupó la profesión en 1932 por medio de la Ley N°5.102. Posteriormente en 1958 se creó por la Ley N°13.011 el “Colegio de Contadores de Chile”, para transformarse por imperio del D.L. N° 3.621 de 1981 en el actual Colegio de Contadores de Chile A.G.

La Misión del colegio de contadores es: promover la racionalización, desarrollo y protección de las actividades propias de la profesión de Contador; difundir entre la comunidad el rol de la profesión; velar por su progreso, prestigio, perfeccionamiento y prerrogativas, por su regular y correcto ejercicio; procurar la efectiva incorporación de los contadores al desarrollo cultural, económico y social del país y mantener la disciplina profesional de sus asociados. debe permitir lograr los siguientes cometidos: Convertirse en el

- El **respeto** por las personas y profesionales son la base de la comunicación y participación institucional;
- El colegio fomentará su **responsabilidad social** y cumplirá con sus compromisos de servicios con los colegiados y la comunidad;
- El Colegio de Contadores de Chile A.G. **no discriminara** por edad, sexo, creencia religiosa, nacionalidad, ni alguna otra característica y /o condición;
- El colegio fomentara y velara porque se mantenga una elevada **conducta ética** y profesional entre sus colegiados, directivos y empleados;
- La práctica permanente de la capacitación e investigación en materias contables y áreas a fines serán las principales herramientas de fortalecimiento profesional y contribución al desarrollo del país;
- El Colegio de Contadores de Chile A.G. será neutral en la identificación política, debiendo expresarse en cuanto a temas propios de la profesión tomando posiciones de vanguardia y liderazgo;
- El desarrollo de las actividades del colegio tendrá como orientación permanente la calidad de la ejecución de los servicios y actividades de innovación, como fuente de mejora constante;
- La estructura organizativa y los integrantes del CCCAG, mantendrán siempre una perspectiva de actuación de unidad nacional de la orden, manteniendo su centro de atención en los profesionales que la integran;
- En las prácticas cotidianas de actuación del CCCAG, y de sus miembros colegiados se tendrá como principal objetivo la entrega de información contable verdadera y justa;
- El quehacer del Colegio de Contadores de Chile A.G. tiene como principal objetivo y por lo tanto pilar de su desarrollo institucional en la defensa de la profesión;

principal referente en la discusión y opinión de asuntos relevantes de naturaleza contable, económica y financiera del país; Potenciar las competencias profesionales de sus miembros colegiados para lograr el reconocimiento nacional de ser una Institución que ofrece capacitación y educación continua actualizada, efectiva, relevante y accesible; Desarrollar programas para fomentar la calidad e integridad de la profesión; Promover la imagen y los servicios del Contador Colegiado; Convertirse en una Institución dinámica que mantenga una estructura administrativa eficiente y que utilice tecnología de avanzada para la prestación de servicios a sus colegiados.

La Visión es: ser un Organismo líder para congregar, representar y contribuir al desarrollo competitivo del profesional de la contabilidad en Chile, reconocido por la excelencia de su quehacer, su contribución al servicio nacional, así como por la aptitud, calidad y conducta ética de sus miembros colegiados.

- En la gestión de la institución el CCCAG buscará la transparencia y participación para asegurar la continuidad y el cumplimiento de los objetivos institucionales;
- El desarrollo de las actividades del CCCAG, tendrá como orientación permanente la calidad en la ejecución de los servicios y actividades de innovación, como fuente de mejora constante.

El Colegio de Contadores de Chile⁴⁷ ha definido los siguientes objetivos estratégicos:

- Promover la pertenencia y participación en el CCCAG, incorporando profesionales de la contabilidad en todos sus niveles cumpliendo con los estatutos del Colegio;
- Fomentar el desarrollo del CCCAG para que se constituya en una organización eficiente y eficaz, de acuerdo con las actuales exigencias del entorno y de sus integrantes, buscando el cumplimiento de estándares de calidad y apoyada en los valores y principios institucionales;
- Promover el desarrollo de los conocimientos y competencias de los colegiados y fomentar el adecuado ejercicio profesional;
- Involucrar al CCCAG en el quehacer nacional y promover presencia Institucional en la sociedad chilena;
- Fomentar la investigación en el ámbito de la profesión, teniendo en consideración las necesidades reales y potenciales del país.

3.6. Criterios y estándares de evaluación definidos por la CNA para la Carrera de Auditoría

Conocemos que el ejercicio de la Contabilidad y de la Auditoría constituye una profesión que tiene como objetivo satisfacer las necesidades de información sobre las organizaciones sociales de los distintos agentes de la sociedad. Lo anterior se logra mediante la cuantificación de hechos socio- económicos, a fin de producir información para controlar, planificar, medir y optimizar la gestión, para la efectividad y oportunidad de las decisiones. El Profesional Contador Público y/o Contador Auditor, como depositario de la *confianza pública*, "da fe" cuando suscribe un documento que expresa opinión sobre determinados hechos económicos pasados, presentes o futuros. Los inversionistas, acreedores, empleadores y otros sectores de la comunidad de negocios, además, del gobierno y público en general, confían en Contador Público y/o Contador Auditor para

⁴⁷ <http://portal.chilecont.cl/institucion/>

tener una sólida información financiera y consejo competente acerca de una variedad de materias en negocios e impuestos. La actitud y comportamiento de estos profesionales al proporcionar tales servicios, tiene un impacto en el bienestar económico de su comunidad y país. (Colegio de Contadores de Chile, 2005)

Las universidades chilenas que ofrecen la carrera profesional de Contador Público y/o Contador Auditor deben cumplir con criterios y estándares de evaluación, que fueron definidos por la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado. Todo ello de acuerdo a lo establecido en la Ley 20.129 sobre el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior y el Reglamento para la Autorización de las agencias de Acreditación⁴⁸. Dentro de los criterios y estándares de evaluación definidos por la CNA, encontramos los principios y competencias, donde se encuentran incluidos los principios éticos, afirmando que el Contador Público y/o Contador Auditor debe desempeñar sus funciones de acuerdo a los principios de la ética profesional, garantizando la emisión de juicios objetivos y acertados, de interés para la sociedad y la profesión.

Los principios éticos planteados consideran:

- a) En primer lugar, el Compromiso de actuar con **integridad, objetividad e independencia** en la aplicación de las normas profesionales.
- b) **Observación** de las normas profesionales de las organizaciones en las cuales se desempeñe.
- c) Comprensión y sensibilidad frente a la **responsabilidad social** que implica el desarrollo de su trabajo.
- d) Actitud positiva hacia el aprendizaje continuo para mantener su **competencia e idoneidad profesional**. (CNA⁴⁹).

Para lograr la acreditación las instituciones de educación superior en Chile, en específico para la titulación de Contador Público y/o Auditor deben evidenciar que cumplen con todos los criterios de evaluación establecidos por la Comisión Nacional de Acreditación, es en este sentido que la mayoría de las Universidades han incluido la

⁴⁸ En base a la Ley 20.129 del año 2006, sobre aseguramiento de la calidad de la educación superior en Chile, se define los alcances de la acreditación, tanto institucional como de cada una de las carreras de pre y post grado; también la conformación, funciones y atribuciones de la CNA y del funcionamiento y conformación de las agencias acreditadoras.

⁴⁹ www.cnachile.cl

formación ético-valórica en su perfil de egreso y en el plan de estudios, a través de una o más asignaturas de ética general y/o profesional, o diseñada en forma transversal al curriculum.

3.6.1. Perfil y Plan de estudios de acuerdo a la CNA

De acuerdo a la comisión nacional de acreditación de Chile (CNA), un Contador Público y/o Contador Auditor es el profesional experto en materias de control que, con sólidos conocimientos científico técnicos y una formación integral, está capacitado para participar activamente en el diagnóstico, diseño, evaluación de sistemas de información y control relacionados con la gestión administrativa de organizaciones de cualquier naturaleza. De esta forma, el Contador Público y/o Contador Auditor elabora e interpreta informes de gestión y es responsable de emitir una opinión independiente respecto de los estados financieros, de acuerdo a principios y normas profesionales vigentes, asegurando a la sociedad la confiabilidad de ellos.

Con respecto al perfil Ocupacional definido por la CNA⁵⁰, para la formación de un Contador Público y/o Contador Auditor lo debe capacitar para:

- Participar en el diagnóstico, diseño, desarrollo, implementación y evaluación de sistemas integrados de información y control para la gestión global interna y externa de la organización,
- Desarrollar auditorías externas, lo que significa planificar y ejecutar auditorías financieras, tributarias, de gestión, y emitir opinión independiente sobre la materia auditada.
- Desarrollar auditorías internas, como una actividad de evaluación permanente e independiente dentro de una organización, destinada a validar operaciones contables, financieras y la gestión misma. Esto último implica evaluar el uso eficiente de los recursos de la organización y contribuir con la dirección como parte de un proceso efectivo de calidad.
- Participar en la dirección de unidades estratégicas de gestión, tales como contabilidad financiera y de costos, planificación y control financiero, contraloría, tributación, y otras áreas de la administración.

⁵⁰ <https://www.cnachile.cl/Criterios%20de%20carreras/contabilidad.pdf>. Consultado 28-02-2017

- Asesorar a las personas y a las organizaciones en materias propias de su especialidad. (Criterios Autoevaluación Contabilidad)

El plan de estudios de acuerdo a la CNA debiera contemplar explícitamente objetivos de aprendizaje de carácter general, tales como:

- **Comunicación:** Capacidad para comunicarse de manera efectiva a través del lenguaje oral y escrito, y del lenguaje técnico y computacional necesario para el ejercicio de la profesión.
- **Pensamiento Crítico:** Capacidad para utilizar el conocimiento, la experiencia y el razonamiento para emitir juicios fundados.
- **Solución de Problemas:** Capacidad para identificar problemas, planificar estrategias y enfrentarlos.
- **Interacción Social:** Capacidad para formar parte de equipos de trabajo, y participar en proyectos grupales.
- **Autoaprendizaje e iniciativa personal:** Inquietud y búsqueda permanente de nuevos conocimientos y capacidad de aplicarlos y perfeccionar sus conocimientos anteriores.
- **Formación y Consistencia ética:** Capacidad para asumir principios éticos y respetar los principios del otro, como norma de convivencia social.
- **Pensamiento Globalizado:** Capacidad para comprender los aspectos interdependientes del mundo globalizado.
- **Formación Ciudadana:** Capacidad para integrarse a la comunidad y participar responsablemente en la vida ciudadana.
- **Sensibilidad Estética:** Capacidad de apreciar y valorar diversas formas artísticas y los contextos de donde provienen. (Criterios Autoevaluación Contabilidad:13)

De acuerdo a los estándares de evaluación de la CNA, la carrera de contador público y/o contador auditor debe contar con una declaración explícita de propósitos claramente definidos y susceptibles de verificación posterior, concordante con la misión y propósitos de la institución a la cual pertenece. Así mismo el programa o carrera debe contar con una clara definición de sus metas y objetivos, incluyendo el perfil de egreso del profesional que pretende formar. En particular cuando la carrera conduce al título profesional considera, además, un grado académico, este debe encontrarse justificado en competencias del perfil de egreso y debidamente respaldado por contenidos teóricos y metodológicos en el plan de

estudios. Además, deben existir mecanismos que permitan evaluar el logro de los propósitos definidos. Esto rige también para la formación ética profesional del auditor.

Para evaluar todo esto, es preciso, de acuerdo con CNA, tener presente las siguientes observaciones:

- El plan de estudios y los respectivos programas deben ser **consistentes** con la declaración de principios y objetivos de la unidad y con las definiciones y perfil de egreso de la carrera.
- El plan de estudios y los respectivos programas deben ser **coherentes**, coordinados y de público conocimiento de los estudiantes.
- Los programas de estudio de la carrera, deben **integrar** actividades **teóricas y prácticas** que garanticen la experiencia de los alumnos en labores de terreno. Asimismo, deben proporcionar instancias de vinculación con el medio externo a través de actividades tales como visitas técnicas y prácticas en instituciones afines.
- Para el proceso de titulación, los estudiantes deben desarrollar una actividad en la que demuestren su capacidad para integrar la formación disciplinaria y profesional recibida, a través de: el **desarrollo de tesis o proyectos profesionales** refrendados con documentos evaluables y/o la realización de una práctica supervisada y evaluada, de acuerdo a los objetivos definidos en el plan de estudios.
- La Escuela o Facultad debe contar con mecanismos o disposiciones que permitan **evaluar periódicamente el plan de estudios y los programas**, proponer modificaciones y evaluarlas en función de su actualización. Dicha evaluación debiera considerar opiniones internas y externas, de docentes, estudiantes, titulados, empleadores y otros cuerpos especializados cuando corresponda.

El estudio realizado en esta tesis aporta información sobre todos los criterios anteriores, específicamente en lo relacionado a la formación ética del auditor. Lo que nos permitirá diagnosticar como las universidades chilenas están desarrollando el proceso de enseñanza aprendizaje del sentido ético en sus estudiantes.

4. CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Luego de haber realizado en los tres primeros capítulos una revisión sistemática de lo escrito en libros, artículos, investigaciones, estudios y diferentes trabajos relacionados con la formación ética profesional, se puede concluir que los autores coinciden en la **importancia y relevancia de la enseñanza aprendizaje del sentido ético** en las diferentes titulaciones en la educación superior, ya sea como una asignatura con contenidos éticos específicos y generales o en forma transversal al plan de estudios; sin embargo, esto, por sí solo, no es suficiente para lograr los objetivos propuestos. Es necesario una cohesión entre todos los protagonistas, desde lo macro a lo micro, en forma coordinada y consecuente con las declaraciones.

Además, en el marco teórico, se presentan las bases conceptuales sobre la formación ética en el contexto universitario chileno. De acuerdo a lo expuesto, se ve que existen instancias, normas, leyes y organismos creados para ir incorporando los valores y los principios éticos como políticas educativas en el país, que implican desde promover en los estudiantes el principio ético que reconoce que todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos, hasta un comportamiento moral. Por su parte las universidades también han realizado acciones o proyectos que permiten desarrollar y brindar una formación ética tanto en el ambiente interno universitario como externo. Con respecto a la profesión de contador público y/o contador auditor también existen normativas éticas nacionales e internacionales que establecen los principios que rigen sobre el comportamiento de este profesional en particular a través de los códigos de ética profesional que nacen de los colegios y federaciones de contadores.

En el siguiente capítulo nos enfocaremos en definir la importancia del problema de investigación basado en la formación ética en la titulación de auditoría, así como describir la población en estudio y el diseño de la investigación.

4.1. Definición y Relevancia del Problema de Investigación

La relevancia del tema de investigación sobre la necesidad de la formación ética va más allá de buenas intenciones, incluso de si es o no importante la formación ético-valórica en una profesión. Se centra más bien en preguntar cómo y qué está haciendo la universidad para que los valores éticos formen parte integral de su institucionalidad y de la formación de sus estudiantes. Esta es precisamente la preocupación que ha guiado este estudio, deteniéndose en responder a preguntas más específicas tales como: qué valores enseñar,

qué técnicas utilizar para la enseñanza aprendizaje de la ética, qué métodos de evaluación son los más eficaces y eficientes, cómo se aseguran las instituciones de educación superior que los estudiantes han desarrollado el aprendizaje del sentido ético, entre otras.

Para dar respuestas a estos interrogantes, la investigación pretende describir y discutir sobre el proceso de formación ética que han diseñado e implementado las Universidades Chilenas para la titulación de Contador Público y/o Contador Auditor, desde el nivel de importancia macro que da la institución de educación superior a los valores, hasta la importancia micro-curricular que da la propia carrera a la formación ética, así como la operacionalización en el plan de estudios correspondiente. De manera específica, este estudio desarrolla el análisis centrándose en cómo se ha institucionalizado el sentido ético en la carrera de Auditoría. Los motivos de la elección de esta titulación son varios: en primer lugar, es parte de mi formación desde los quince años, y he vivenciado como los principios éticos están presentes en las decisiones que tomamos los Contadores en sus diferentes ramas, así como al entregar información a terceros para la toma de decisiones. Igualmente, el profesional contable debe tomar decisiones frente a diversos dilemas éticos que se presentan en el entorno laboral. Generalmente las decisiones comprenden situaciones en las que los resultados afectan a otras personas que, directa o indirectamente, pueden sufrir las consecuencias. Además, en segundo lugar, esta es una profesión que posee una base normativa ética específica nacional e internacional: se espera que este profesional que está relacionado con los movimientos, procesos, actividades y procedimientos financieros-contables de las organizaciones sea un *ministro de fe, integral*, que cumpla con los principios de *independencia, objetividad, confidencialidad* como requisitos mínimos. De ahí precisamente surge la necesidad y responsabilidad de las Universidades para facilitar el desarrollo de la autonomía y un fuerte arraigo de los principios ético-valóricos en los estudiantes.

La sociedad moderna delega en las Instituciones de Educación Superior la función de desarrollar en los estudiantes las competencias que les permitan actuar de manera eficaz en dicha sociedad (Yániz & Villardón, 2006). De ahí la necesidad que las Universidades asuman que la formación ética es parte de su diario vivir. No se pueda hablar de una “formación integral” si la misma no incorpora a la ética profesional. Cabe señalar que hay investigaciones sobre ética, valores y responsabilidad social que sustentan la formación profesional; sin embargo, los trabajos han sido fundamentalmente de tipo exploratorio y no se han realizado análisis más profundos sobre la formación del sentido ético en la

titulación de Contador Público y/o Contador Auditor. En este sentido, esta investigación resulta novedosa precisamente porque aborda un análisis sobre la formación ética en los estudios de auditoría en Chile que no ha sido abordado con anterioridad. El estudio nos va a permitir identificar los principales valores declarados por las Universidades y las Facultades en sus respectivas misiones; las orientaciones valóricas definidas en los proyectos educativos institucionales; así como evidenciar desde una mirada micro-curricular la incorporación de la ética en el perfil de egreso, en el plan de estudios de la carrera de auditoría, ya sea como una asignatura obligatoria en la malla curricular o en forma transversal al plan de estudios; además permite detectar cuáles son los principales contenidos éticos y autores elegidos por las casas de estudio para enseñar ética; las metodologías de enseñanza aprendizaje utilizadas para lograr los resultados de aprendizaje, así como las técnicas de evaluación usadas.

Realizaremos, además un contraste entre las universidades que tienen el plan de estudios de la carrera de Auditoría innovado versus las universidades que aún no han innovado su proyecto curricular.

4.2. Presentación de la Población en Estudio

En el sistema de Educación Superior Chileno⁵¹ existen distintos tipos de instituciones facultadas para impartir carreras profesionales y/o técnicas, siendo las principales: Universidades, Institutos Profesionales (IP) y Centros de Formación Técnica (CFT). La diferencia entre ellas está dada por el tipo de carreras que imparten y los grados académicos que pueden entregar.

⁵¹ La estructura organizativa de la Educación Superior en Chile está constituida por un sistema diversificado, integrado por tres tipos de instituciones que se ofrecen a quienes egresan de la Educación Media la oportunidad de continuar sus estudios a través de las Universidades; los Institutos Profesionales o los Centros de Formación Técnica, reconocidas por el Estado en el artículo 29 de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza N° 18962 (LOCE). Las Universidades constituyen el más alto nivel de enseñanza, donde convergen las funciones de docencia, investigación y de extensión. Es en este nivel donde se imparten los programas de licenciatura y otorgan los grados académicos, además de otorgar en forma exclusiva los títulos profesionales de las carreras universitarias que se señalan en la LOCE y que requieren licenciatura previa. A los Institutos Profesionales les corresponde otorgar títulos profesionales diferentes de aquellos que la ley señala como exclusivos de las Universidades, pudiendo asimismo otorgar títulos técnicos de nivel superior en las áreas en que se otorgan los títulos profesionales. Los Centros de Formación Técnica tienen por objeto formar técnicos de nivel superior, con las capacidades y los conocimientos necesarios para responder preferentemente a los requerimientos del sector productivo (público y privado) de bienes y servicios. Cabe señalar que La Ley General de Educación (LGE), promulgada el año 2009, representa el marco para una nueva institucionalidad de la educación en Chile. Deroga la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) en lo referente a la educación general básica y media, sin embargo, mantiene la normativa respecto a la educación superior.

Las universidades, ofrece carreras profesionales y técnicas de nivel superior, y puede otorgar toda clase de grados académicos. Imparten fundamentalmente carreras profesionales, cuya duración va de 8 a 10 semestres (4 o 5 años), aunque también pueden dictar carreras técnicas de nivel superior que duran entre 4 y 6 semestres (2 y 3 años). Se distinguen por ser las únicas instituciones que pueden otorgar todo tipo de grados académicos (licenciado, magíster y doctor). Si bien tanto las Universidades como los institutos profesionales en Chile están facultados para impartir carreras profesionales, y otorgar títulos profesionales, existe un conjunto de títulos definidos por ley que requieren haber obtenido previamente el grado académico de licenciado, por lo que en esos casos sólo pueden ser otorgados por una Universidad, sin embargo, no es el caso de la carrera de Contador Público y/o Auditor.

Los Institutos Profesionales (IP) imparten carreras profesionales y técnicas de nivel superior como las Universidades, pero a diferencia de ellas no pueden entregar grados académicos.

Los Centros de Formación Técnica CFT ofrecen solamente carreras de nivel técnico superior.

De acuerdo a la última actualización realizada por el Servicio de Información de Educación Superior⁵², existen 62 Universidades⁵³ vigentes. (Ver tabla N°1 en página N° 109)

Las Universidades Chilenas están clasificadas en tres regímenes:

- i. **Universidades Estatales Tradicionales:** creadas por ley, pertenecen al Estado de Chile.
- ii. **Universidades Particulares Tradicionales con Aporte del Estado:** Son Universidades privadas creadas antes de 1980 o derivan de ellas.

⁵² SIES: es una entidad dependiente de la División de Educación Superior del Ministerio de Educación, que surge del mandato establecido en la Ley 20.129, la que en su artículo 49° señala “corresponderá al Ministerio de Educación, a través de su División de Educación Superior, desarrollar y mantener un Sistema Nacional de Información de la Educación Superior, que contenga los antecedentes necesarios para la adecuada aplicación de las políticas públicas destinadas al sector de educación superior, para la gestión institucional y para la información pública de manera de lograr una amplia y completa transparencia académica, administrativa y contable de las instituciones de educación superior

⁵³ En el año 2015 se crearon dos nuevas Universidades estatales tradicionales en Chile, las que tuvieron su primer año de admisión el año 2017. Sin embargo, ninguna de ellas ofrece la carrera de Auditoría.

- iii. **Universidades Privadas Autónomas:** Son todas las Universidades creadas después de 1980, a partir de lo establecido en el DFL 1 de 1980 o la Ley 18.962 de 1990.

Los dos primeros regímenes integran el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCh⁵⁴) el cual está definido como “una persona jurídica de derecho público, de administración autónoma, creado como un organismo de coordinación de la labor universitaria de la nación el 14 de agosto de 1954 por la ley N° 11.575 (artículo 36, letra c)”. Está integrado por los Rectores de las veintisiete Universidades públicas y tradicionales del país. El objetivo inicial de esta alianza fue la administración de los fondos públicos de investigación y desarrollo, y ampliación de infraestructura, hasta la creación de la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (CONICYT) en 1967. Entre sus funciones está coordinar las acciones de dichas Universidades y representar sus intereses ante el Estado. Sólo las Universidades que integran el Consejo de Rectores tienen derecho a aportes fiscales directos y el monto asignado del Fondo Solidario de Crédito Universitario por institución desde 1994, que reemplazó el Crédito Fiscal Universitario. El rol del Consejo de Rectores se ha concretado en importantes contribuciones al ámbito universitario, tales como el establecimiento de un sistema de selección y admisión de alumnos a las Universidades que lo conforman, mediante la creación de una Prueba de Selección Universitaria (PSU), única en América Latina, que reemplazó en 2003 a la Prueba de Aptitud Académica (PAA).

Durante la última década, las instituciones de Educación Superior pertenecientes al Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCh), han promovido diversas iniciativas de innovación curricular. Aun cuando los logros obtenidos son heterogéneos, así como lo son las estrategias seguidas y las formas en que ha sido conducido, es posible hablar de un Proceso de Innovación Curricular en el CRUCh. El propósito ha sido mejorar la calidad (efectividad de la enseñanza-aprendizaje) y pertinencia (sintonización con la sociedad) de los títulos y grados que se otorgan, manteniendo la diversidad y autonomía de las instituciones. Reconocimiento del estudiante como centro del aprendizaje, con autonomía y validando el tiempo dedicado al logro del aprendizaje, una estructura curricular integradora y una Orientación del proceso formativo por Competencias tanto Genéricas como Específicas. Se declara explícitamente que las Universidades centran su

⁵⁴ www.consejodirectores.cl

educación en el estudiante, desarrollando competencias profesionales y valóricas, logrando una formación integral, por lo que cada Universidad ha ido trabajando en su proceso de innovación curricular, algunas han preferido incorporar el aprendizaje basado en competencias y otras continuar con el currículo por objetivos.

De las 62 Universidades Chilenas vigentes al 2017, 43 de ellas ofertan la carrera de Contador Público y/o Auditor, es decir el 69%. Sin embargo, la investigación se basará solo en las instituciones pertenecientes al Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCh), debido a que todas ellas se encuentran acreditadas. Esto nos permite seguir en el estudio un parámetro de análisis similar entre las instituciones. Por lo tanto, dejaremos para una próxima investigación las Universidades Privadas Autónomas debido a que no todas se encuentran con la certificación pública que realiza la Comisión Nacional de Acreditación en Chile, al igual que los Institutos Profesionales que imparten la carrera de Auditor. Para definir la muestra se tomaron las 27 instituciones de Educación Superior que pertenecen CRUCh, de las cuales 19 ofrecen la Titulación de Contador Público y/o Contador Auditor, es decir el 70%. (Ver tabla N° 1).

Tabla 2. *Clasificación de Universidades Chilenas*

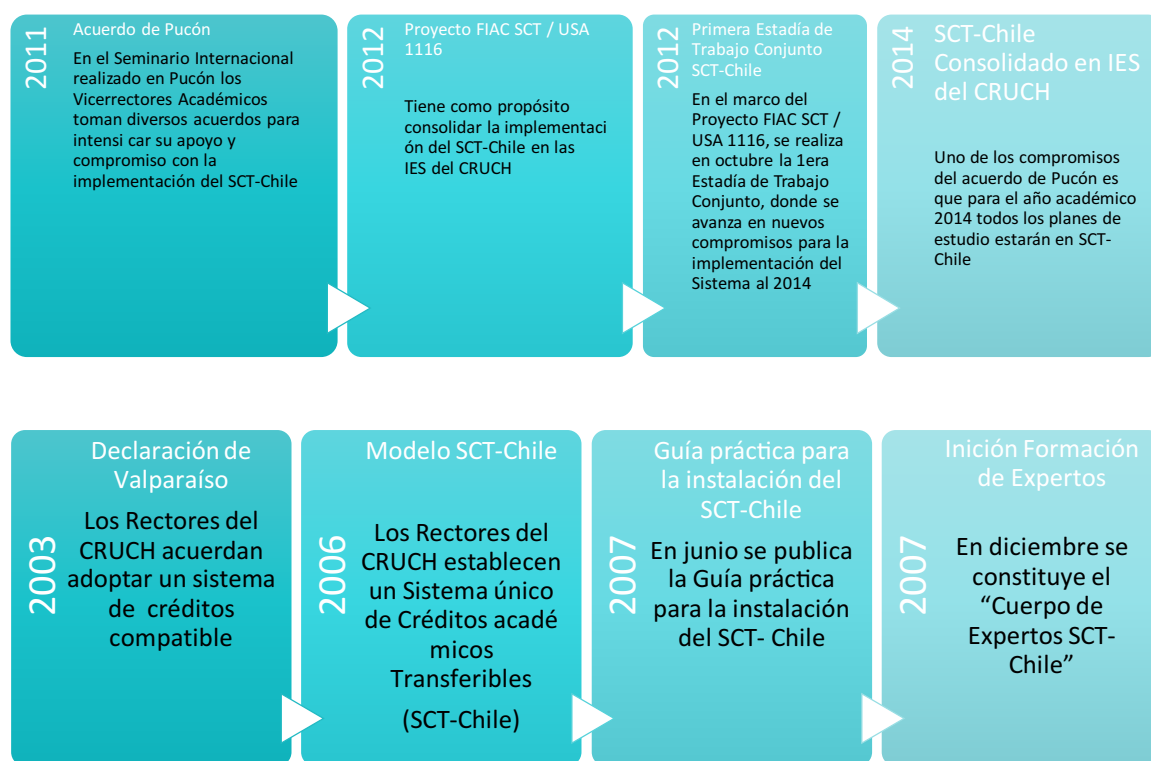
Clasificación Universidades en Chile	N°	N° de Universidades que Imparten la Titulación de Auditoría o similares
Universidades Estatales Tradicionales (A)	18	12
Universidades Tradicionales Privadas (B)	09	07
Subtotal CRUCh (A+B)	27	19
Universidades Privadas Autónomas (C)	35	24
Total de Universidades (A+B+C)	62	43

Fuente: Elaboración Propia a partir de datos obtenidos en, www.mifuturo.cl [datos al 10 de marzo de 2017].

Cabe destacar que existe un acuerdo entre los rectores del CRUCh, que se viene trabajando desde el año 2000 aproximadamente, en relación a establecer para todos sus miembros un **sistema único de créditos académicos transferibles (SCT)**, basado en un lenguaje común, la búsqueda de transparencia y calidad, así como la generación de confianza recíproca. Para la implementación se establecieron niveles que cada Universidad debe aplicar, partiendo por la implementación en la política institucional, para luego seguir con la implementación macro-curricular y finalizar con la micro-curricular.

Se ha incorporado en los principios fundamentales considerar el tiempo que requieren los estudiantes para el logro de los *resultados de aprendizaje* y el desarrollo de las *competencias* en el diseño de los planes de estudios, así como promover la legibilidad de un programa de formación y la transferencia de estos créditos académicos de una institución, para así favorecer la movilidad estudiantil universitaria. Dentro de los componentes del SCT-Chile se estableció un sistema de créditos transferibles cuya base es la carga de trabajo académico total efectiva de los estudiantes (Actividades presenciales y no presenciales), necesaria para la consecución de los objetivos de un programa y que se relaciona con los resultados de aprendizaje (Kri et al., 2014).

Ilustración 3. Historia del SCT-Chile



Fuente: Manual para la implementación de SCT-Chile (Kri et al., 2014)

A nivel macro-curricular existen dos vías de implementación que son:

- a) Implementación del SCT-Chile en currículos en procesos de Innovación: se entiende como la incorporación del SCT-Chile durante el proceso de innovación curricular,
- b) Implementación del SCT-Chile en currículos Innovados: se entiende como la incorporación del SCT-Chile en currículos que recientemente han sido innovados, por lo que cumplen con las características de un currículo pertinente y actualizado.

Un currículo innovado debe tener su Perfil de egreso construido en base a desempeños, capacidades o competencias, validado en forma interna y externa, su plan de estudios debe ser consistente con el perfil de egreso, los programas de asignaturas deben ser elaborados para lograr los aprendizajes, contribuyendo explícitamente al perfil de egreso, así como a una adecuada carga de trabajo exigida al estudiante, las estrategias de enseñanza aprendizaje deben ser centradas en el estudiante y la evaluación debe ser consistente con una lógica de desempeño posterior. De ahí la importancia de este estudio de diagnosticar como en las universidades están desarrollando procedimientos para lograr en forma efectiva la formación ética en sus estudiantes.

4.3. Diseño de la investigación

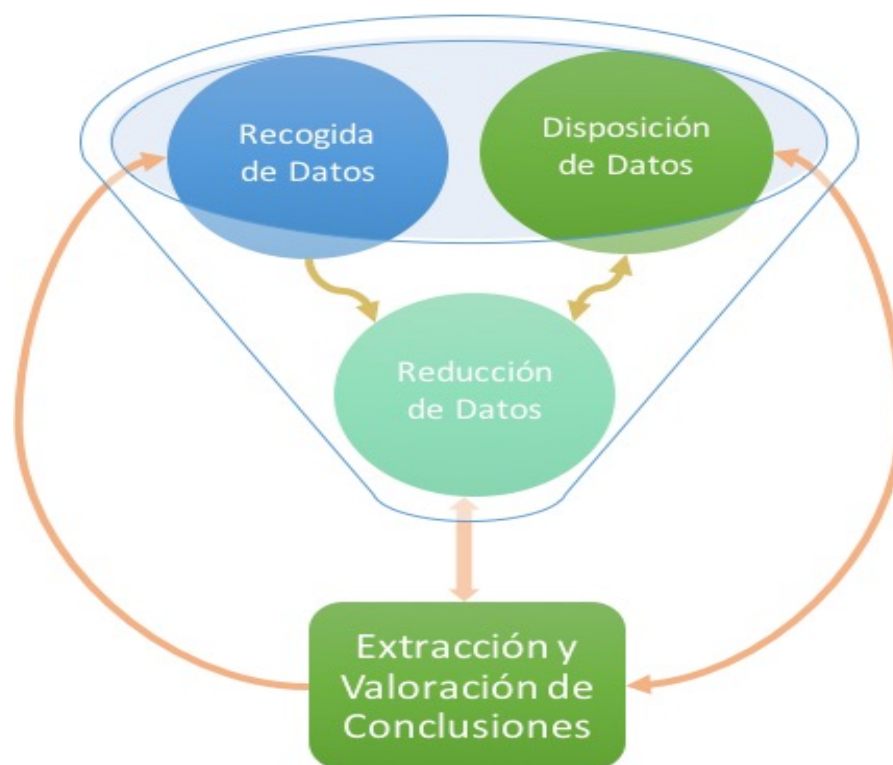
En esta investigación vamos a utilizar la metodología cualitativa. Somos conscientes de la dificultad que supone definir este término debido al gran número de estrategias que se utilizan bajo esta etiqueta. Son muchos y muy diferentes los métodos y procedimientos denominados *cualitativos*. Siguiendo a Wolcott (1992), los investigadores Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez (1999:39) acuden a una imagen para expresar este complejo entramado: un árbol que hunde sus raíces en la vida cotidiana, y que se desarrolla a partir de tres actividades básicas: experimentación/vivir, preguntar y examinar. De estas raíces brotarán las diferentes “ramas” y “hojas” de la investigación cualitativa, entre las que el investigador debe elegir para realizar su trabajo.

En nuestro caso, hemos escogido la metodología cualitativa, y más específicamente el análisis de contenido, que como muy bien señala Ruiz Olabuénaga (1989:182) se basa en la lectura como instrumento de recogida de información; lectura que debe realizarse de modo científico, es decir, de manera sistemática, objetiva, replicable, válida. En este

sentido, añade Ruiz Olabuénaga, su problemática y su metodología es semejante, excepto en algunos detalles prácticos concretos, a la de cualquier otro método de recogida de información (observación, experimento, survey, entrevista en profundidad, que se pretenda calificar de científico).

Dentro del análisis cualitativo de los datos de este estudio se encuentra un conjunto de tareas intercomunicadas que interrelacionan entre sí. Como se aprecia en la ilustración N° 4, luego de recoger los datos de la investigación relacionados con la formación ética en las universidades chilenas, se procede a la reducción de ellos a través de reflexiones iniciales que nos llevan a formular nuestras preguntas y objetivos de la investigación, y tras la realización de la recogida de ellos se categorizan en un análisis macro, y luego micro curricular de la formación ética en la titulación de auditoría en las universidades del estudio, lo que nos permitirá poder comparar y distinguir las diferencias existentes entre las misiones, los perfiles, planes de estudio y sus respectivos enfoques en las titulaciones de las diversas universidades; para finalizar con la agrupación y síntesis, que nos permitirán llegar a las conclusiones y limitaciones del estudio.

Ilustración 4. *Análisis Cualitativo del Estudio*



Fuente: Análisis cualitativo de datos, obtenido de Miles y Huberman, (1984:12)

4.3.1. Preguntas y objetivos de la investigación

Al iniciar esta investigación, nos hicimos algunas preguntas entre las cuales podemos mencionar: ¿Cómo están resolviendo las universidades chilenas, la necesidad de la formación ética en sus estudiantes? ¿Existen diferencias en los principios y en el proceso sistemático que han diseñado las universidades para lograr la formación ética en los estudiantes de la titulación de auditoría? Estas preguntas y otras similares, nos llevaron a plantear los siguientes objetivos.

Objetivo general:

Analizar la situación actual de la formación ética en la carrera de auditoría.

Aunque esta investigación es de carácter cualitativo y, por tanto, no es su objetivo generalizar los resultados y por tanto tener una muestra representativa, nos pareció importante intentar lograr la implicación y participación de las 19 universidades tradicionales pertenecientes al consejo de rectores de Chile que ofrecen esta titulación, de modo que al menos no tuviéramos el riesgo de posibles sesgos si hubiéramos elegido sólo algunas universidades. De este modo, tuvimos la suerte de contar con el total de universidades y, por tanto, de poder analizar el conjunto de información existente en esta área temática. Para poder llegar a responder al objetivo general, hemos planteado los siguientes objetivos específicos y detallamos lo que pretendemos hacer en cada uno de ellos.

Objetivos Específicos:

- a) Diagnosticar la situación macro actual de la formación ética en las 19 universidades chilenas del estudio, y para ello nos proponemos:
 - Revisar la orientación ética en las misiones institucionales (universidad y facultad)
 - Subrayar los principios éticos declarados por las universidades en sus respectivos proyectos educativos institucionales.
- b) Analizar la situación micro curricular de la formación ética en la titulación de auditoría correspondiente a las 19 universidades del estudio, y para ello nos proponemos a través de distinguir el enfoque de enseñanza basado en competencias del enfoque basado en la metodología más tradicional:

- Examinar los perfiles académico-profesional de la titulación de auditoría en las 19 universidades
 - Revisar los contenidos éticos tratados en las distintas universidades
 - Identificar las metodologías empleadas y comprobar su congruencia con el perfil planteado
 - Descubrir los tipos de valuación utilizados: criterios, técnicas e instrumentos utilizados
 - Especificar los principales autores y sus libros o artículos seleccionados por las titulaciones para la enseñanza de la ética
- c) Realizar una propuesta de mejoras en la formación integral de las titulaciones de Auditoría desde el punto de vista de la formación ética. Para ello nos planteamos:
- Contrastar las diferencias existentes de los enfoques de enseñanza con la vinculación o no de la misión institucional, el proyecto educativo institucional y el plan de estudios de la titulación
 - Identificar las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas en la formación ética en las universidades
 - Proponer estrategias vinculadas a mejorar la formación ética en la carrera de auditoría

Con los objetivos se pretende además indagar las similitudes y diferencias que existen entre las carreras que enseñan el sentido ético centrado en el aprendizaje basado en competencias versus las universidades que lo hacen centradas en los objetivos. Esto es importante porque nos permite revisar si los Impactos esperados por el CRUCh (Consejo de Rectores de Chile) respecto del Proceso de Innovación Curricular se han logrado en uno de los temas relevantes en nuestros tiempos, como es el caso de la formación ética.

Recordemos que, como muy bien lo han planteado Roxana Pey y Sara Chauriye (Pey et al., 2012), “se ha buscado configurar un nuevo modelo de Universidad que, sin descuidar la solvencia cognoscitiva y la competencia profesional, ponga énfasis preferente en la formación de sujetos reflexivos, responsables, críticos, innovadores y versátiles. La tendencia es a revertir la rigidez del proceso educativo, la restricción de las opciones vocacionales y laborales de sus destinatarios, y a suministrar una formación que contrarreste la rápida obsolescencia”. Aquí la interrogante que se presenta es ¿cómo las universidades chilenas están enfrentando este nuevo desafío?

Han existido muchos cuestionamientos al nuevo proceso curricular de educación en Chile, por lo que es interesante en esta investigación comparar si existen diferencias en la formación de los estudiantes de la carrera de Contador Público y/o Contador Auditor entre las universidades que han incorporado el currículo por competencias en todas sus fases y las universidades que aún utilizan el currículo por objetivos concretamente en la enseñanza-aprendizaje de la ética- profesional. Sin lugar a duda, estamos frente a un tema complejo pero muy necesario de analizar, sobre todo porque la ética profesional en los Contadores Públicos y/o Auditores a nivel nacional e internacional ha sido muy cuestionada en los últimos años, saliendo a la luz varios escándalos financieros que se han desarrollado en el mundo, y en Chile, debido a ello en el área financiero-contable se han ido creado varios organismos fiscalizadores, los que consideran en sus investigaciones las normas internacionales de ética para esta profesión y otras a fines.

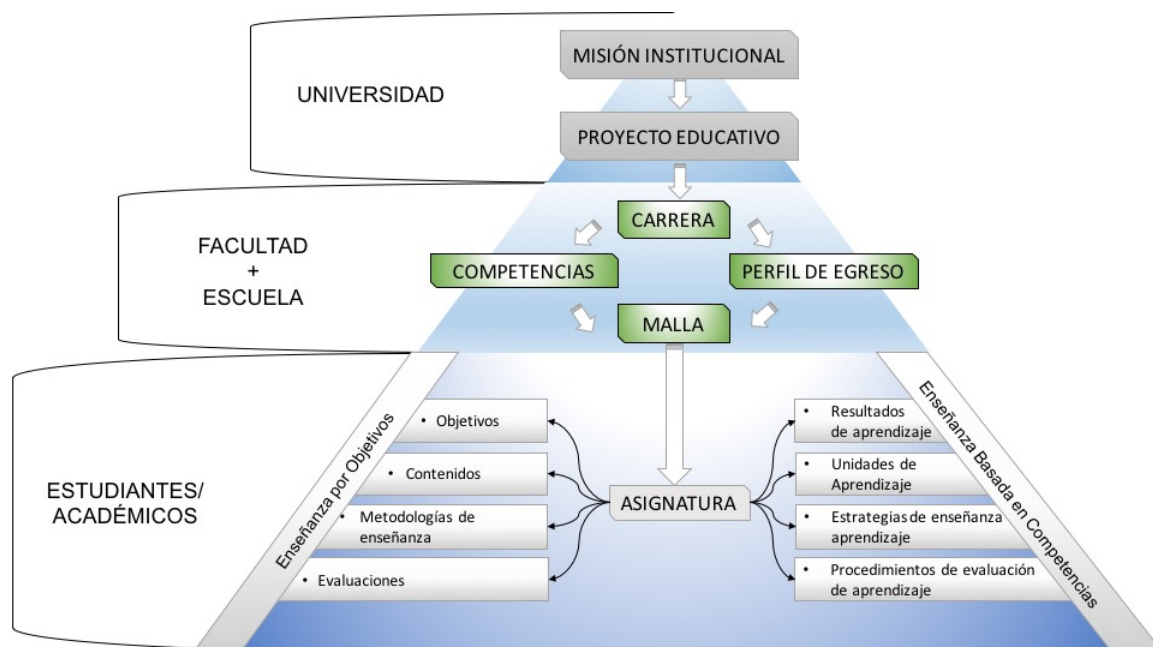
Esta investigación busca la identificación de las distintas escalas teóricas de análisis, fundamento, y enfoque con que se ha orientado en los últimos años el proceso sistemático de la formación ética en las universidades chilenas pertenecientes al Consejo de Rectores (CRUCH)⁵⁵ que ofrecen la carrera de Contador Público y/o Contador Auditor. Para diagnosticar la situación actual de la formación ética profesional en la titulación de Auditoría en las universidades chilenas, se realizó un examen de los elementos y orientaciones metodológicas de la ética profesional en el diseño curricular enfocado en la formación integral del Contador Público y/o Contador Auditor en las universidades pertenecientes al Consejo de Rectores de Chile. Se comenzó analizando desde lo macro curricular con las misiones y proyectos educativos de las universidades, continuando hacia lo micro curricular con los perfiles, las competencias, los planes de estudio y programas de asignaturas de la carrera en estudio (objetivos generales, objetivos específicos, contenidos, metodologías, resultado de aprendizaje, evaluación, seguimiento etc.).

Además, nos hemos propuesto describir y analizar la declaración de valores que se encuentra presente en la misión institucional de cada universidad, así como en sus respectivos proyectos educativos, para luego, relacionarlos con los valores declarados en

⁵⁵ Organismo de coordinación de la labor universitaria en Chile, que se encarga de mejorar el rendimiento y calidad de la enseñanza universitaria a través de un trabajo propositivo entre las Universidades.

las misiones de las Facultades, las que son responsables de integrar en sus carreras el marco valórico declarado por la Universidad.

Ilustración 5. Estructura Base del Estudio



Fuente: Elaboración Propia

Como se puede ver en la ilustración N° 5, la estructura del estudio cualitativo, parte de lo más genérico que es la revisión de las misiones institucionales y los respectivos proyectos educativos de las universidades, identificando los principios éticos declarados por las instituciones educativas como base en la formación integral de sus estudiantes.

A continuación, nos detendremos en la mitad de nuestra pirámide para revisar la formación ética en la titulación de auditoría, a través de la definición del perfil de egreso, la estructura de la malla curricular y las competencias éticas establecidas si existen.

Finalmente, nos detendremos en la base de la pirámide para analizar la situación micro curricular de la formación ética en la titulación de auditoría correspondiente a las universidades del estudio, y para ello nos proponemos a través de los programas de asignatura de ética, distinguir el enfoque de enseñanza basado en competencias, donde revisaremos los resultados de aprendizaje, las unidades de aprendizaje, las estrategias de enseñanza aprendizaje, los procedimientos de evaluación de dichos resultados de aprendizaje, del enfoque basado en la metodología más tradicional, revisando los objetivos generales y específicos, los contenidos, las metodologías de enseñanza y las evaluaciones principalmente.

5. CAPÍTULO V: ANALISIS DE DATOS

El objetivo de este apartado es analizar la situación macro actual de la formación ética en las 19 universidades chilenas del estudio, revisando la orientación y coherencia entre las misiones institucionales de todas las universidades y sus respectivas facultades donde se alberga la carrera de auditoría, por otro lado, identificar los principios éticos declarados por las universidades en sus respectivos proyectos educativos institucionales.

Siguiendo con la estructura del estudio, analizaremos la situación micro curricular de la formación ética en la titulación de auditoría, y para ello distinguiremos el enfoque de enseñanza basado en competencias del enfoque basado en la metodología más tradicional: examinaremos los perfiles académico-profesional de la titulación de auditoría en las 19 universidades, revisaremos los contenidos éticos tratados en las distintas universidades, identificaremos las metodologías empleadas por las carreras y comprobaremos su congruencia con el perfil de egreso definido. A la vez descubriremos los tipos de evaluación utilizados en las asignaturas de ética, así como identificaremos los principales autores y sus libros o artículos seleccionados por las titulaciones para la enseñanza de la ética.

Los contenidos se han organizado en base a la pirámide estructural del capítulo IV de metodología (ver ilustración N° 5 en página N° 115); comenzando por la cúspide, es decir, de lo macro o general (misión institucional y proyectos educativos), hasta la base o sustento micro curricular (perfiles, mallas, contenidos, estrategias de enseñanza aprendizaje, técnicas de evaluación entre otros). Es importante diagnosticar como las carreras están incorporando la enseñanza de la ética en la formación integral de sus estudiantes, finalmente son ellos los futuros profesionales que deberán tomar decisiones en base a su propio criterio ético-profesional.

5.1. La Misión Institucional

Podemos definir la misión⁵⁶ como una declaración o manifestación duradera del objeto, propósito o razón de ser de una institución. La misión de una empresa depende de la

⁵⁶ La palabra misión de acuerdo a la Real Academia Española viene del latín *missio*, -ōnis, (Acción de Enviar), esto significa que hay ciertas acciones humanas en las cuales las personas o entidades, actúa de acuerdo a un propósito que trasciende sus intereses propios y que le es propuesto como un proyecto que le da sentido a todas las tareas intencionadas que él lleva a cabo para la realización de tal propósito y; dependiendo su uso el significado va cambiando, por ejemplo se usa para referirse a la comisión temporal

actividad que la organización realice, así como del entorno en el que se encuentra y de los recursos de los que dispone. Una misión determinada puede tener un alcance a corto, mediano o largo plazo; sus dimensiones pueden tener una micro o macro pretensión, sus variables en tiempo y espacio son polifacéticas, pero su rango de misión viene dado por el poder posibilitador de realizarla. Al igual que en una empresa, inicialmente el término misión apareció en la universidad como parte del desarrollo de la planificación en base a la declaración de objetivos generales que se fijaban, con el objeto de poder evaluar los logros. Sin embargo, esta metodología en estos tiempos ha cambiado. En la actualidad, hablamos de la misión moderna en base a un elemento estratégico de la planificación. Es lo primero que se define para diseñar el plan estratégico. No es casual, sino causal, por la obvia razón de que la planeación debe tener una guía que oriente hacia dónde está y hacia dónde va la institución de educación superior. Es útil ya que permite fijar los horizontes y espacios de su actuación en el entorno.

De la misión emergen los fines y objetivos, los planes y proyectos y todas las estrategias. La misión es, por lo tanto, el génesis del devenir institucional. Si bien es cierto que no existen reglas específicas al momento de definir la misión de una Universidad, es relevante que sea clara y comprensible, que defina el ser y la diferenciación de una Institución respecto a la otra y, sobre todo, que sea conocida por cada uno de los integrantes de la Universidad, para así lograr el alineamiento estratégico que se necesita para colocar en práctica dicha misión institucional.

No se puede definir el concepto de misión sin hacer mención principalmente a las directrices establecidas a mediados de la década de los setenta por Peter Drucker⁵⁷ Este afirma que, si conocemos “nuestro negocio”, sabremos “¿cuál es nuestra misión?” La declaración de la misión, una declaración duradera sobre el propósito que distingue a una

dada por un Gobierno a un diplomático o agente especial para determinado fin; se usa además para describir la salida o peregrinación que hacen los religiosos y misioneros de pueblo en pueblo o de provincia en provincia, o a otras naciones, predicando el evangelio; también como el poder, facultad que se da a alguien de ir a desempeñar algún cometido (Real Academia Española); desde el punto de vista empresarial la misión es el motivo que impulsa la creación de la compañía y detalla la orientación de sus esfuerzos y actividades. En otras palabras, representa la razón de ser de la empresa y orienta su planificación.

⁵⁷ Conocido como “el padre de la dirección moderna” debido a sus estudios pioneros en General Motors Corporation y por sus 22 libros (por ejemplo: Desafíos de la gerencia en el siglo XXI-1999; el management del futuro-1993; gestionando la organización sin ánimo de lucro-1990, entre otras obras) y cientos de artículos. La Harvard Business Review ha denominado a Drucker como “el preeminente pensador en dirección de nuestro tiempo”.

empresa de otra similar, es la “razón de ser” de una empresa. Una declaración de la misión definida es esencial para establecer objetivos y formular estrategias con eficacia. Una declaración de la misión, denominada en ocasiones una declaración del credo, una declaración del propósito, una declaración de la filosofía, una declaración de creencias, una declaración de principios de negocios o una declaración que “define nuestro negocio”, revela lo que una empresa desea ser y a quién quiere servir (David, 2003:59).

La importancia que tiene la elaboración y aplicación de la misión en una organización es tan relevante como el servicio que se entrega. En ese sentido las universidades son instituciones muy particulares y se diferencian de las empresas no solo porque su ámbito de actuación es distinto sino por el sentido de “alma mater” que tienen integrado, sobre todo las más antiguas. Es por esto que el proceso de elaborar una declaración de la misión debe crear un “vínculo emocional” y un “sentido de misión” entre los integrantes de la organización. Un vínculo emocional se establece cuando un individuo se identifica personalmente con los valores subyacentes y el comportamiento de una organización, convirtiendo así el acuerdo intelectual y el compromiso con la estrategia institucional en un sentido de misión compartida (Fred, 2003:59).

El primer punto que analiza este estudio son las Misiones de las Universidades que pertenecen al Consejo de Rectores de Chile (CRUCh) que ofrecen la carrera de Contador Público y/o Contador Auditor. De manera general, nos encontramos con que varían en extensión, contenido y grado de especificidad. Sin embargo, varias de ellas tienen perspectivas en común, que son las que analizaremos a continuación, basándonos en algunas preguntas que toda misión debería ser capaz de responder. Nos interesa rescatar de este análisis de las misiones institucionales la importancia que dan a la formación ética, en sentido general a sus estudiantes.

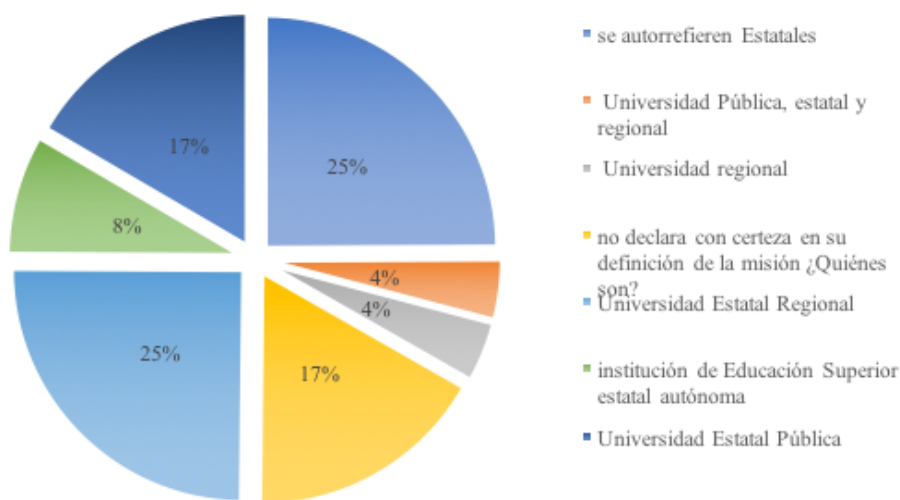
5.1.1. Identidad: ¿Quiénes somos?

La identidad, quiénes somos, es uno de los cuestionamientos más importantes de la misión ya que revela el ser de la institución. De las Universidades en estudio recordemos que el 63,2% corresponde a Universidades tradicionales; es decir, estatales, el otro 36,8% corresponde a universidades tradicionales privadas, es decir son públicas con aportes del estado.

"La orientación de bien público", "es lo que marca la misión y objetivo de las instituciones" (Sánchez, 2013). Es nuestra base para reconocer si existen consideraciones éticas desde la definición de sus misiones institucionales, como orientaciones del rumbo que seguirán los estudiantes que forman parte de cada universidad.

El 50% de las instituciones de educación superior del primer grupo comienzan su misión haciendo referencia a que son instituciones estatales⁵⁸, de las cuales el 50% se presenta como una Universidad estatal regional; coincidentemente quienes se definen de esta manera pertenecen a diferentes zonas del norte de Chile; mientras que el otro 17% lo hace como una institución de Educación Superior estatal autónoma y el 33% restante como una Universidad estatal pública. Continuando con el primer grupo, existe un 8% que se define como una Universidad Pública, estatal y regional; el otro 8% lo hace solo como una Universidad regional y finalmente existe un 34% que no define con certeza en su definición de la misión institucional.

Gráfico 1. *Auto-clasificación de las Universidades en su Misión*



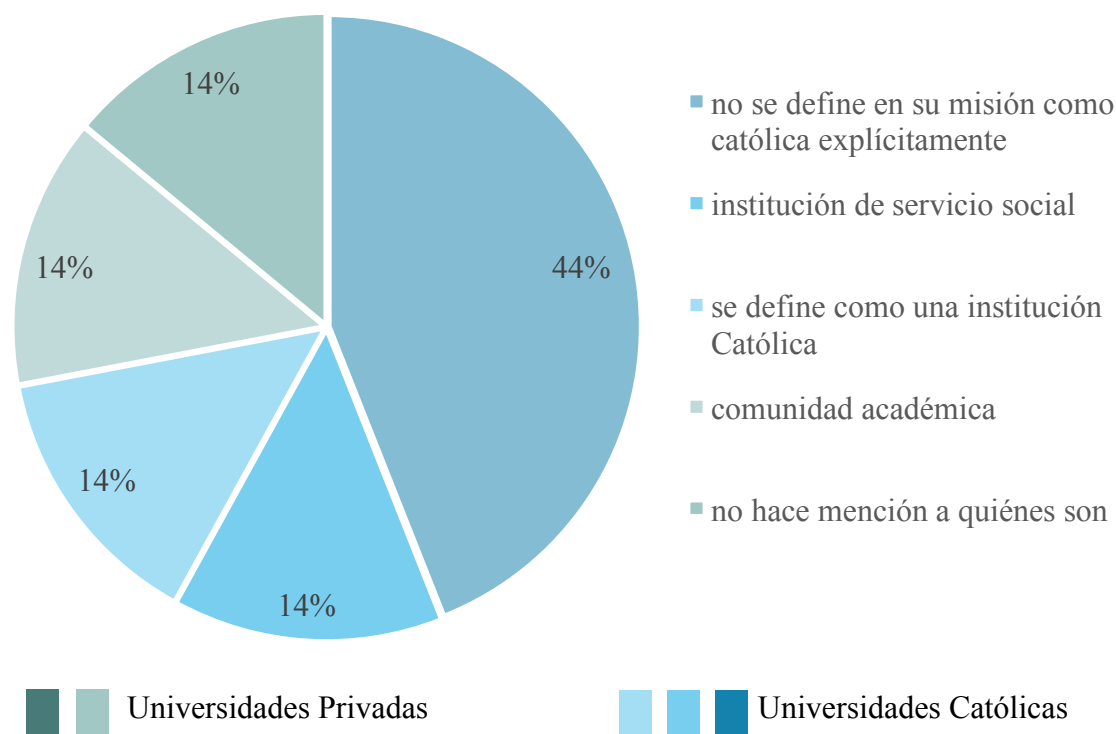
Fuente: elaboración propia a partir de la información obtenida de las Misión de las Universidades en Estudio.

Analizando el segundo grupo, encontramos que el 71% pertenece a instituciones de Educación Superior católicas; de ellas, solo una universidad se define como una institución

⁵⁸ La diferencia entre estatal y pública, para ello el rector Ignacio Sánchez de la Pontificia Universidad Católica de Chile (2013), escribió una columna en un periódico chileno, donde manifestó que "Es evidente que no todo lo público es estatal. Basta considerar algunas instituciones de bien público que no son propiedad del Estado", ejemplos de esto son la Cruz Roja y los Bomberos, entre otros.
<http://www.uc.cl/la-UNIVERSIDAD/noticias/11440-Universidades-lo-publico-y-lo-estatal>

católica, la otra lo hace refiriéndose a que es una institución de servicio social, mientras que el 60% restante no se define en su misión como católica explícitamente. El otro 29% son universidades privadas, de las cuales una se define a sí misma una institución como comunidad académica, mientras que la otra no hace mención a quiénes son.

Gráfico 2. *Universidades Católicas y Privadas por autodefinición en su misión*



Fuente: elaboración propia a partir de la información obtenida de las Misiones de cada Universidad

5.1.2. Capacidad: ¿A qué nos dedicamos?

Dentro de los ámbitos más importantes de las instituciones de educación superior en Chile se encuentran la docencia de pregrado, la docencia de postgrado, la investigación y la vinculación con el medio. Al analizar las misiones institucionales de las universidades se puede identificar con facilidad que el cien por ciento de ellas, responden a la pregunta ¿a qué nos dedicamos?, haciendo mención primeramente al ámbito de la docencia de pregrado. Sin embargo, sólo el cuarenta y siete por ciento hace referencia a la docencia de postgrado en su misión como parte de la educación continua y movilidad a la que pueden acceder los estudiantes. Además, es común que resalten la formación profesional o la formación integral o la formación de personas, capaces de insertarse con éxito en el mercado laboral y que contribuyan al desarrollo de la sociedad, de la región o del País. Por otro lado, están las universidades que declaran en su misión que se dedican a la docencia

basados en los principios del Humanismo Cristiano para contribuir al desarrollo de la persona y de la sociedad principalmente.

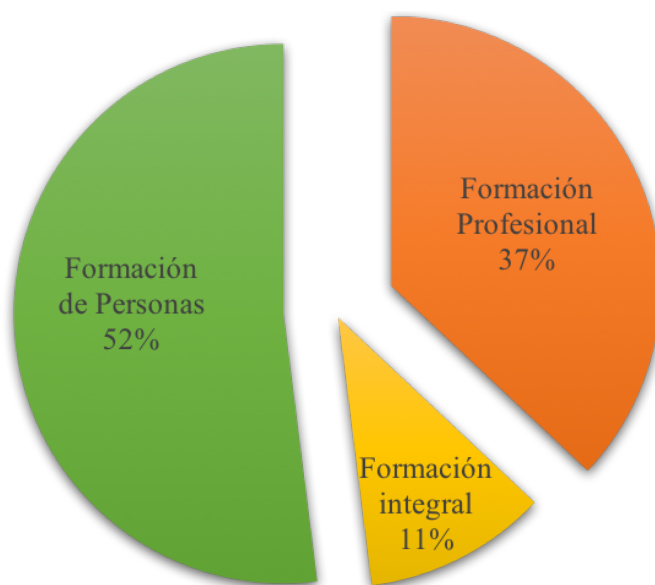
El cincuenta y ocho por ciento de las instituciones hace bastante referencia a la investigación (entendida como las actividades sistemáticas de búsqueda de nuevo conocimiento, que impactan sustantivamente en la disciplina, tema o área a la que pertenecen) teórica y/o aplicada, dependiendo las fortalezas de cada institución, generalmente se realiza en áreas con ventajas competitivas significativas. Algunas universidades se especializan en las áreas del conocimiento científico, tecnológico, humanístico y/o social. Incluso encontramos Universidades con una Investigación focalizada, preferentemente asociada a temáticas regionales; Otras se basan en la investigación fundamental o de desarrollo, entre otras. Con respecto al último ámbito, en la misión solo el veintiún por ciento de las Universidades destaca la vinculación con el medio, entendida de acuerdo a lo estipulado en el título tres, artículo nueve del reglamento sobre áreas de acreditación acorde al artículo 17° de la ley 20.129 (Ministerio de Educación, 2016b), como el conjunto de nexos establecidos con el medio disciplinario, artístico, tecnológico, productivo o profesional, con el fin de mejorar el desempeño de las funciones institucionales, de facilitar el desarrollo académico y profesional de los miembros de la institución y su actualización o perfeccionamiento, o de cumplir con los objetivos institucionales. (CNA-Chile)

5.1.3. Motivación: ¿Por qué y para qué hacemos lo que hacemos?

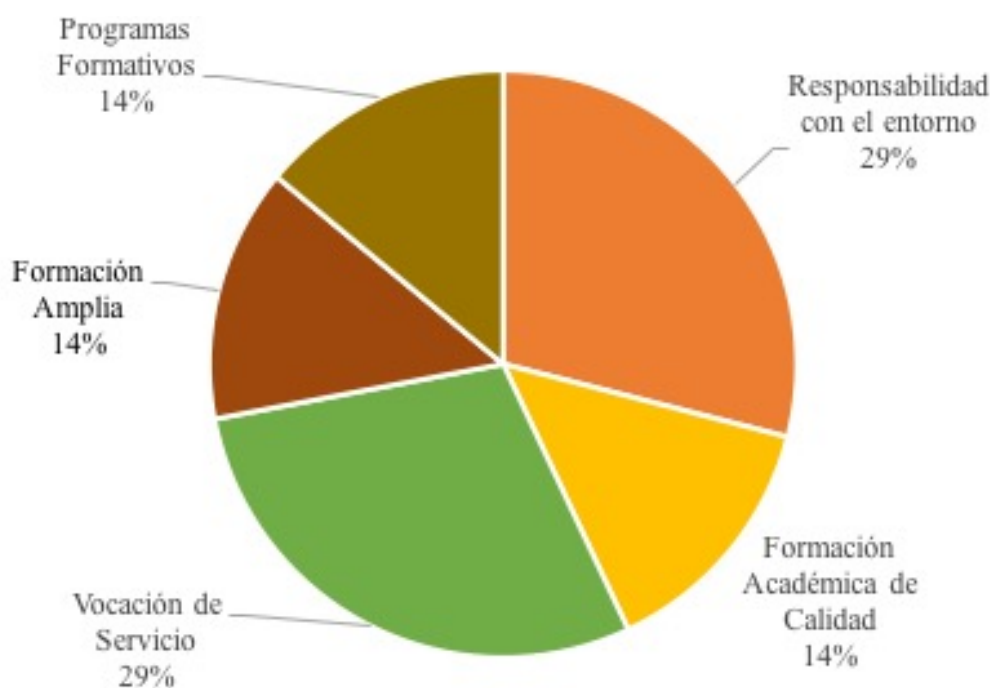
Al analizar las declaraciones de las misiones institucionales, también es posible, como ya se ha señalado, identificar la tendencia hacia tres focos: el primero de ellos, centrado en la formación profesional, el segundo en la formación de la persona y el último foco en la formación integral.

5.1.3.1. Primer foco: Énfasis en la formación profesional

El treinta y siete por ciento de las universidades que hace referencia a la formación profesional en sus misiones, lo hace desde el punto de vista de las capacidades para lograr insertarse en el mercado laboral.

Gráfico 3. Motivación Institucional

Fuente: elaboración propia a partir de la información obtenida de las Misiones de cada Universidad

Gráfico 4. Formación Profesional

Fuente: elaboración propia a partir de la información obtenida de las Misiones de cada Universidad

De este grupo, un veintinueve por ciento hace referencia a la formación profesional a través de los sólidos conocimientos entregados para alcanzar soluciones que guíen el desarrollo de las comunidades y organizaciones, promoviendo la responsabilidad por el medioambiente, asumiendo estándares de calidad e innovación en sus procesos, así como

al compromiso con el entorno contribuyendo, de esta manera, al desarrollo de la sociedad y de la región. Un catorce por ciento declara una formación académica de calidad en todas sus modalidades; un veintinueve por ciento resalta la formación profesional y de sus graduados con vocación de servicio; un catorce por ciento declara la formación amplísima de los futuros profesionales, el otro catorce por ciento restante hace referencia a los programas formativos de profesionales y graduados, todas las misiones con diferentes conceptos, sin embargo se unifican en considerar que su quehacer es finalmente en base a la formación profesional.

5.1.3.2. Segundo foco: Énfasis en la formación de la persona

El segundo foco corresponde al cincuenta y dos por ciento de las declaraciones de las misiones institucionales, y cuyo propósito parte de la formación y desarrollo de personas, promoviendo el conocimiento, las capacidades académicas y profesionales, personas comprometidas con el progreso y bienestar social de la región y del país, considerando la comprensión de la interrelación que tienen con el entorno nacional e internacional, así como privilegiando los valores. Cuando la formación se dirige a la persona en su conjunto y de acuerdo a lo definido por Villa y Poblete (2007:10-11), se consideran todas sus facetas y dimensiones, tanto intelectual y profesional, como psicológica, moral y espiritual. Considera a cada persona como un ser único e irrepetible e intenta desarrollar al máximo cada una de sus capacidades. El estudiante se desarrolla en todas sus dimensiones y se convierte en el principal indicador del logro universitario: lo que llega a ser como persona.

5.1.3.3. Tercer foco: Énfasis en la formación integral

El once por ciento restantes, declara en su misión como propósito la formación integral, es decir el objetivo es promover además de las competencias específicas y técnicas de su quehacer; todas las capacidades, valores y habilidades que enriquezcan y favorezcan el desarrollo del aprendizaje del estudiante. De acuerdo a Ruiz (F. Ruiz, 2007:11) la formación integral implica una perspectiva de aprendizaje intencionada, tendiente al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para que construya su identidad cultural. La formación integral busca promover el crecimiento humano a través de un proceso que supone una visión multidimensional de la persona, y tiende a desarrollar aspectos como la inteligencia emocional, intelectual, social, material y ética-valoral.

5.1.4. Posicionamiento: ¿En qué nos diferenciamos?

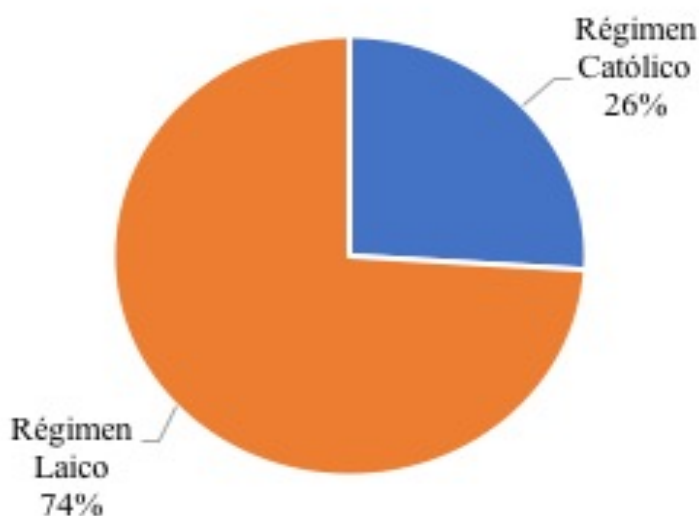
Respecto a esta cuestión, las respuestas que se obtienen de las misiones institucionales son muy variadas e incluso existe un 15% que no resalta alguna diferenciación en particular. El porcentaje restante es muy genérico al definir su diferenciación y se basan en resaltar, por ejemplo; la docencia, investigación aplicada, emprendimiento, libertad académica, igualdad de oportunidades de los estudiantes en el acceso a sus aulas, el uso de la tecnología, la misión evangelizadora de la Iglesia, la movilidad social, el vínculo con los pueblos originarios, la integración transfronteriza, la interculturalidad, los valores, entre otras. Aquí existe una debilidad por parte de las universidades, que reconocen la importancia de la enseñanza del sentido ético en el proceso de formación; sin embargo, no resaltan la ética como un sello distintivo o diferenciador en sus misiones.

El aspecto que caracteriza las declaraciones de las misiones de las universidades en estudio es que predominan: la calidad, innovación y compromiso con el desarrollo regional y nacional, así como su contribución al desarrollo de la sociedad en general, promoviendo un carácter sostenible. Tal vez, esto último es lo más cercano al sentido ético en cuanto a la pregunta sobre la diferenciación. En general, las universidades prefieren diferenciarse por temáticas cualitativas, asumiendo de manera intrínseca que los principios éticos deben estar presentes.

5.1.5. Valores Institucionales: ¿Qué valores respetamos?

Cabe destacar que el ochenta y seis por ciento de las Universidades incorporan en su misión uno o varios valores, como guía y que forman parte de su tradición formadora. Para analizar cuáles son los valores que declaran, el estudio tiene en cuenta el carácter religioso o laico de la institución y las divide en dos regímenes:

- A. El primero de ellos corresponde al de las universidades de régimen católico; es decir al veintiséis por ciento en estudio
- B. El setenta y cuatro por ciento restante, pertenece a universidades con régimen laico, entendiéndose este último como todo aquello que carece de credo confesional explícito en las declaraciones misionales o que no se encuentra sujeto o influido por una confesión religiosa determinada

Gráfico 5. *Regímenes de las universidades en estudio*

Fuente: Elaboración propia a partir del régimen obtenido en www.mifuturo.cl

5.1.6. Análisis de los principios incluidos en la misión de las universidades de régimen católico

El cien por ciento de las universidades de régimen católico han incluido en su misión los principios del humanismo cristiano para desarrollar su quehacer, como parte de la identidad que las define. El “Humanismo Cristiano”, defiende una plena realización del hombre y de lo humano dentro de un marco de principios cristianos (Ibáñez, 2012).

Entre los principales exponentes del Humanismo Cristiano se encuentra Jacques Maritain⁵⁹, para quien el verdadero humanismo pone la libertad del hombre como raíz esencial del ser y de la existencia y como finalidad ultraterrena. Esta postura lleva al hombre a la incesante búsqueda de la verdad, de la belleza y de la bondad para que la vida

⁵⁹ Fue uno de los más grandes pensadores del siglo XX. Fue un hombre de profunda pasión religiosa, filosófica y cívica, así como un testigo activo y participante en los acontecimientos de su tiempo. Cabe destacar que "fue uno de los padres de la Declaración Universal de los Derechos del Hombre de 1948 y uno de los grandes defensores del ideal democrático amenazado por las ideologías totalitarias del siglo pasado. Sus reflexiones sobre democracia, arte y ciencia constituyen un instrumento sólido y efectivo para la interpretación de los cambios que experimenta el mundo de hoy. (<http://www.jacquesmaritain.com/>)

Maritain desarrolló una visión cultural o filosofía política de inspiración cristiana que con extraordinaria precisión y profundidad interpretó en sus obras, particularmente en *Humanismo Integral* y en *El Hombre y el Estado*, que son el fundamento principal de lo que hoy llaman "Humanismo Cristiano", el que, a su vez, es una de las primarias del desarrollo mundial del estamento político demócrata cristiano, iniciado en América y en el Norte Latino en la primera mitad del siglo XX. Cabe destacar aquí la importancia de dos conceptos fundamentales en dicha visión cultural: "filosofía política" y "humanismo integral", porque sobre ellos descansa, en el orden filosófico, el Humanismo Cristiano contemporáneo. (Ibáñez, 2012)

de la “ciudad” sea más auténtica y solidaria. Lo espiritual ayuda, desde luego, a la sociedad, dando fundamento a lo humano por una acción interior, de tal manera que anima los valores más fuertes presentes en el hombre, sacándolos a la luz (Giuseppe, 2015:43).

El hombre del humanismo cristiano⁶⁰ sabe que la obra común debe tender, sobre todo, a mejorar la vida humana misma, a hacer posible que todos vivan en la tierra como hombres libres y gocen de los frutos de la cultura y del espíritu. El hombre del humanismo cristiano no busca una civilización meramente industrial, sino una civilización íntegramente humana y de inspiración evangélica.

Ibáñez, en su reflexión sobre el concepto de humanismo integral, menciona la influencia de esta concepción en la Doctrina Social de la Iglesia. Pablo VI, en su encíclica *Populorum Progressio* (1967) citó como ejemplo el libro *Humanismo Integral*, declarando: "Tal es el verdadero y pleno humanismo que se ha de promover". Por su parte, Juan Pablo II no solamente ratificó esa declaración en su encíclica *Sollicitudo Rei Socialis* (1987), conmemorativa de los veinte años de la *Populorum Progressio*, sino que convirtió el concepto "humanismo integral" en parte sustancial de su preocupación por "la cuestión cultural", tema central de su Pontificado: "Juan Pablo II continuó los esfuerzos de Maritain para establecer las bases intelectuales de una teoría personalista de la democracia y de un "humanismo integral" (Ibáñez, 2012)

Atendiendo a esta concepción, se puede entender que los principios del humanismo cristiano de estas universidades del primer régimen se basan principalmente en la persona integral, orientado a mejorar la vida humana, luchar para ser hombres y mujeres libres, que se guíen por el respeto, la dignidad humana, la bondad, la solidaridad y disfruten de lo espiritual. Consecuencia de ello, es que todas ellas ofertan un plan de formación integral como parte del sello distintivo de la universidad. La formación ética (incluso la referida al ámbito profesional) suele quedar incluida en estos programas que se convierten, de esta

⁶⁰ La imagen del hombre del humanismo integral es la de un ser hecho de materia y espíritu, cuyo cuerpo puede haber surgido de la evolución natural de formas animales, pero cuya alma inmortal procede directamente de la creación divina. El hombre está hecho para conocer la verdad y es capaz de conocer a Dios como la causa del Ser por medio de su razón, y de conocerlo en su vida íntima, a través del don de la fe. La dignidad del hombre es la dignidad propia de una imagen de Dios; sus derechos, así como sus virtudes, derivan de la ley natural, cuyas exigencias expresan en la criatura el plan eterno de la Sabiduría creadora. En lo referente a la civilización, el hombre del humanismo cristiano sabe que la vida política aspira a un bien común, superior a una mera colección de bienes individuales, y que sin embargo debe remitirse siempre a las personas humanas.

http://www.jacquesmaritain.com/pdf/08_HUM/13_H_HumCrist.pdf

manera, en una herramienta para gestionar su identidad confesional en el ámbito de la docencia.

5.1.7. Análisis de los principios incluidos en la Misión de las Universidades de régimen Laico

En el segundo régimen, correspondiente a las Universidades laicas, es posible identificar y agrupar en cuatro ejes el conjunto de valores establecidos en las respectivas misiones institucionales:

- El primer eje dice relación al **desarrollo ciudadano**: un treinta y seis por ciento de las Universidades considera relevante el compromiso u obligación que los miembros de una sociedad tienen entre sí, como parte de su identidad, estos valores se describen con diferentes denominaciones; por ejemplo, los relacionados a la formación cívica, ciudadana, democrática, de responsabilidad social, de pertinencia entre otros (este grupo centra su formación en la responsabilidad basada en la ideología y las normas internas de una entidad).
- Por otro lado, existe un veintiún por ciento, que declara valores relacionados con **el medio ambiente**, algo que la sociedad agradece, sobre todo que se vive en una era donde existe un sin número de problemas ambientales, fenómenos climáticos que comprometen y afectan a la sociedad desde diferentes puntos de vista, es por eso que las instituciones de educación superior consideran relevante incorporar el respeto por el medio ambiente y/o la sustentabilidad o sostenibilidad dependiendo el caso, como un valor fundamental que define la formación en este caso en particular del Contador Público y/o Contador Auditor.
- El tercer eje incluye los valores del **razonamiento crítico**, un veintinueve por ciento de las Universidades, declaran con diferentes denominaciones la formación sistemática de pensamiento crítico, visión crítica o sentido crítico, cada uno de ellos con el objetivo finalmente de formar miembros que contribuyan a la sociedad con habilidades de solución de problemas y destrezas para recopilar, interpretar y evaluar información relevante para llegar a conclusiones idóneas.
- El último eje incorpora **valores generales**, aquí el cincuenta por ciento de las instituciones de educación superior señalan como parte de su identidad, “el respeto”. De acuerdo a la fundación con Valores, el respeto es la base fundamental para una convivencia sana y pacífica entre los miembros de una sociedad. Para practicarlo es preciso tener una clara noción de los derechos fundamentales de cada

persona, entre los que se destaca en primer lugar el derecho a la vida, además de otros tan importantes como el derecho a disfrutar de su libertad, disponer de sus pertenencias o proteger su intimidad. El respeto abarca todas las esferas de la vida, empezando por el que nos debemos a nosotros mismos y a todos nuestros semejantes, hasta el que le debemos al medio ambiente, a los seres vivos y a la naturaleza en general, sin olvidar el respeto a las leyes, a las normas sociales, a la memoria de los antepasados y a la patria en que nacimos. El respeto comienza en la misma persona, está basado en la percepción que ésta tenga sobre sí misma (Fundación con Valores⁶¹). El cincuenta y siete por ciento de las Universidades que consideran el respeto un valor fundamental, lo hacen refiriéndose al respeto por o entre personas, al mismo tiempo el cuarenta y tres por ciento resalta en sus misiones el respeto por la diversidad, valor muy necesario, aunque a veces escaso, a pesar que todos tenemos claro que no vivimos solos en el mundo, lo que implica compartir con personas de distintas razas, costumbres, culturas, gustos, ideas y orientación sexual.

El resto de valores que mencionan las Universidades en sus misiones son: por un lado, una Universidad declara la solidaridad, la equidad y el pluralismo, otra institución declara la libertad de pensamiento versus una que declara la creatividad y el liderazgo como valores fundamentales. Es importante destacar que, aunque una Universidad no mencione otros valores, esto no significa que no los incorpore en su quehacer, solo que su aspiración o prioridad se caracteriza por los valores que compromete como parte de su ser en su misión institucional.

A modo de conclusión podemos referirnos a que la mayoría de las instituciones de educación superior en estudio plasman en su misión institucional como objetivo la formación integral de los estudiantes, ya sea de una mirada netamente profesional o desde el punto de vista de la actuación como personas. En general las Universidades de regiones resaltan su compromiso con su medio local para diferenciarse de otras, resaltando el desarrollo humano, económico y social. Todas las Universidades se basan en la docencia de pre y post grado como razón de ser en sus respectivas misiones, le sigue la investigación y la vinculación con el medio, agregando de forma indirecta o en otros casos general los principios éticos en su declaración misional.

⁶¹ <http://www.convalores.com/documentos/505-el-respeto-como-valor->

Finalmente es importante mencionar que el ochenta y seis por ciento de las Universidades incluyen los valores en sus misiones como parte integral de la formación de sus estudiantes. Respecto a la formación ética, en las misiones institucionales queda recogida principalmente en referencia a formar ciudadanos que sean responsables con su entorno y además consideran como base los principios orientados por el respeto, la dignidad humana, la bondad, la solidaridad y la libertad principalmente. Se concluye, además, que es relevante que la Misión este definida correctamente en las Universidades, así como muy bien explicada y sea compartida con todos los miembros de la Institución, para lograr las metas y resultados esperados. Ya que es muy fácil perder el camino, sobre todo cuando cada unidad quiere construir y desarrollarse en base a sus propias ventajas y se olvida de la dirección principal que la orienta. De ahí la relevancia que la ética este declarada en la misión de las instituciones de educación superior como un valor, principio o incluso como una característica diferenciadora, recordemos que la misión define a la institución, lleva implícito una dirección y una acción; sirve para alinear a los diferentes actores en torno a un eje común. Además, específicamente en las Instituciones de Educación Superior Chilenas la declaración de la misión es el parámetro que utiliza la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) para que las propias universidades inicien su proceso de autoevaluación. La misión institucional de una Universidad debe ser posible de realizar, clara en sus contenidos y en sus tiempos, ante el entorno en el cual actúa e interactúa.

5.2. Análisis de las Misiones de las Facultades

El estudio de las misiones se completó en esta tesis con el análisis de las misiones de las facultades⁶² que albergan la carrera de Auditoría, para corroborar si siguen la misma línea que su respectiva Universidad al definir sus propias misiones e identificar si consideran la formación ética en sus declaraciones. Dependiendo la Universidad encontramos que estas unidades poseen diferentes nombres tales como: “Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas” o “Facultad de Ciencias Jurídicas y Empresariales” o “Escuela Universitaria de Administración y Negocios” o “Facultad de Ciencias Sociales y Económicas” o “Facultad de Economía y Negocios” o “Facultad de Administración y Economía” entre otras similares.

⁶² Entendemos por Facultad: las Unidades académicas donde se imparten estudios superiores especializados, en este caso la carrera de Contador Público y/o Auditor.

Dentro de las observaciones más relevantes encontramos que:

- El treinta y dos por ciento de las misiones de las unidades académicas comienzan definiendo que son facultades ya sean del área de las ciencias jurídicas, administrativas, económicas o empresariales. Solo una Facultad hace referencia a que es parte de una Universidad.
- Todas las Facultades declaran en sus misiones con diferentes nombres su dedicación a la docencia de calidad, de excelencia, ya sea de pre o post grado, igual que lo hacen las universidades en sus respectivas misiones.
- Un cincuenta y tres por ciento declara la investigación aplicada como un ámbito importante de su quehacer en el área de las ciencias económicas, administrativas y/o empresariales; destacando su relevancia a nivel regional o del país.
- El cuarenta y cuatro por ciento de las misiones de las facultades siguen a las misiones de sus respectivas universidades, destacando:
 - o La *formación profesional* con sólidos conocimientos en las ciencias empresariales, en el campo de la administración, contabilidad y auditoría, economía y la gestión y políticas públicas; liderando la incorporación de modernas tecnologías de la Información y Control de Gestión.
 - o La contribución al proceso de *formación de las personas* y las organizaciones;
 - o así como otras facultades declaran la *formación integral* en todos los aspectos formativos del estudiante. Todas ellas siguiendo a la misión de sus respectivas universidades.
- Contrariamente se puede advertir que dos unidades académicas declaran en su misión la formación de personas como razón primordial, a diferencia de su casa de estudios que resalta la formación profesional; por otro lado, hay cuatro facultades que se caracterizan por la formación profesional en vez de la formación de personas que declara su respectiva universidad.

5.2.1. Los principios ético-valóricos declarados en las misiones de las Facultades

Con respecto a **los valores** declarados en las misiones de las Facultades correspondientes al régimen católico, se encuentran solo en dos de ellas los principios de

humanismo cristiano, el resto de las unidades académicas no hace referencia a valores ni principios, a diferencia de la misión de sus respectivas universidades.

Las otras facultades pertenecientes al régimen laico, sin embargo, tienen un elemento distintivo, ya que el noventa por ciento de las Facultades sigue la misma línea valórica de sus Universidades, ya sea declarando uno o varios de los valores que representan sus respectivas casas de estudio. El otro diez por ciento de las facultades declara principios específicos de la carrera a diferencia de sus Universidades que son más generales en sus misiones al referirse al marco valórico; sin embargo, entran perfectamente en la línea y no se desmarcan de ella al definir sus misiones.

Un punto importante a destacar es que ninguna de las Facultades hace mención al pensamiento o sentido crítico definido en las misiones por sus Universidades. Por el contrario, denominan otros valores generales relacionados con la carrera de Contador Público y/o Contador Auditor tales como: la innovación, el trabajo en equipo, la autonomía y el emprendimiento. Además, solo una Facultad denomina el respeto en su misión como principio fundamental, a diferencia de las universidades tanto del régimen católico como laico, que cómo se vio más arriba consideraban el respeto en varia de sus misiones institucionales.

Se encontró también que el treinta y seis por ciento de las Facultades menciona específicamente **la responsabilidad social** como un valor característico de sus profesionales, lo que parece bastante lógico tratándose de una carrera específica del área de las ciencias económicas, empresariales y administrativas.

En conclusión, podemos resaltar que las facultades correspondientes al cuarenta y cuatro por ciento que hacen referencia a la formación ética, lo hacen a través de la orientación integral de los estudiantes; incluyendo el marco ético-social que en algunos casos se basa en el respeto por el ser humano, la responsabilidad social, mientras que, en otros, se establece como declaración un ambiente que propicie la inclusión, participación y vinculación en el accionar con el entorno centrado en los principios y valores cristianos.

5.3. Orientaciones declaradas en los Proyectos Educativos de las universidades sobre la formación ética

Los proyectos educativos institucionales (PEI), son las orientaciones, decisiones y acciones en relación al proceso de enseñanza aprendizaje, incluyendo a toda la comunidad

educativa. Además, tiene como finalidad ser un referente y articulador para la toma de decisiones del currículum, la evaluación del aprendizaje, y la enseñanza que orienta los programas de formación. El cien por ciento de los proyectos educativos de las universidades chilenas considera y declaran por medio de alguna denominación el desarrollo y perfeccionamiento continuo como persona y/o profesional incorporando los valores, al mismo nivel de las habilidades, capacidades y conocimientos.

Por ejemplo, en los siguientes extractos de Proyectos Educativos encontramos compromisos tales como:

El desafío es orientar las acciones formativas que favorecen el desarrollo de personas, apropiándose de un conjunto de conocimiento, habilidades y actitudes, que les permita el aprendizaje continuo y el ejercicio exitoso de la profesión en los diversos contextos, evidenciando dominio de las tecnologías de comunicación y un **comportamiento ético y socialmente responsable**. *Los programas de formación deben entre otros presentar saberes actitudinales referidos principalmente a los valores éticos frente al aprendizaje y al ejercicio de la profesión.* (Universidad de la Serena, 2011)

Los profesionales y graduados poseen *una sólida base disciplinaria y ética, y responde a las necesidades y requerimientos de la sociedad*, contribuyendo con su capacidad innovadora y espíritu crítico a su desarrollo.... Ha comprometido un modelo pedagógico orientado por competencias y **sustentado en valores**, para todas sus carreras y programas. *Los valores que inspiran a la Institución son el pensamiento crítico, el respeto a la diversidad, la solidaridad, la libertad, el pluralismo, la participación, la equidad.* (División Académica Universidad de Valparaíso, 2012)

Uno de los ejes del Modelo Ejecutivo es la formación humanista y cristiana, esto se justifica porque la sociedad de la globalización exige de sus profesionales claridad en el **discernimiento ético**, conocimiento disciplinar sólido, capacidad para abordar problemas desde diferentes perspectivas, y dominio de competencias de distinta índole. El sello entonces, como Universidad Católica, pasa necesariamente por la “formación integral”, es decir, el conjunto de actividades y experiencias de aprendizaje que la Universidad ofrece, favorece y permite desarrollar a sus estudiantes para la adquisición de competencias, habilidades y actitudes propias de dicho profesional cristiano en el marco del desarrollo sustentable y **la responsabilidad social**. (Universidad Católica de Temuco, 2015)

La formación en la Universidad promueve **los valores** *que son la base del desarrollo sustentable y la participación ciudadana*. El sello en su quehacer formativo considera a la persona en todas sus dimensiones, esto es, como individuo en su entorno particular, como ciudadano parte de una sociedad organizada y como profesional que contribuye al desarrollo de un país, con un **compromiso ético** en su quehacer. (Universidad Tecnológica Metropolitana, 2011)

La Universidad forma a sus profesionales en un **marco valórico humanista de tolerancia, pluralista, vinculado al pensamiento crítico, en el que los valores de la honestidad, la convicción democrática, la conciencia ambiental y la sensibilidad estética son fundamentales en el proceso formativo**. Es sobre este **marco valórico** permanente que la Universidad de Talca implementa su modelo de formación, propio y distintivo, fundamentado en el enfoque por competencias a partir del que construye sus planes estratégicos e institucionales. (Universidad de Talca, 2015)

Los principios y valores declarados por la institución se orientan de manera coherente con las características y requerimientos del sistema de educación superior del país, hacia el fortalecimiento de una cultura basada en la excelencia académica, la equidad, el **compromiso social, la inclusión y valoración de la interculturalidad**. (Universidad de Tarapacá, 2011)

En el ámbito de la docencia, el PEI plantea las siguientes exigencias atingentes a la formación de los estudiantes: -Diálogo fe y razón: búsqueda de la verdad inspirada en la fe cristiana católica para el desarrollo de los saberes. - **Formación ética: dimensión basada en la antropología cristiana**. (Universidad Católica de la santísima Concepción, 2016)

Los estudiantes desarrollarán durante su formación un conjunto de competencias que serán declaradas en los perfiles de egreso de cada titulación. Dentro de estas competencias, se espera que se considere un conjunto de competencias genéricas, las cuales son promovidas a nivel institucional y que cada plan de estudio desarrollará con mayor o menor énfasis según su pertinencia en la carrera....., Por ejemplo agrupan las competencias de **Responsabilidad social, ambiental y compromiso ciudadano, detallando el a) Compromiso con la preservación del medio ambiente, b) Compromiso con su medio socio-cultural, c) Valoración y respeto por la**

diversidad y multiculturalidad y d) Compromiso ético. (Universidad de Concepción, 2011)

Los principales valores que la Universidades ha definido como base para orientar su trabajo educativo se sustentan en la dignidad e igualdad de la persona humana como unidad indisoluble; ser original, irrepetible e instalado en la diversidad". El Proyecto articula un **conjunto de valores** que deben acompañar los actuales progresos de la humanidad. *Estos son la Libertad, la Verdad, la Justicia, la Solidaridad, el Bien Común y la Sustentabilidad.* (Universidad Católica del Norte, 2007)

Los Proyectos Educativos dan evidencia concreta que las Universidades están conscientes y consideran parte de la formación de sus egresados un marco ético-valórico, lo que implica un compromiso institucional en todos sus niveles, de ahí la responsabilidad de las carreras de asegurar el logro de dicho objetivo. Los valores que definen los proyectos educativos institucionales que, en general, comprometen las universidades son relacionados mayoritariamente con el comportamiento ético y la responsabilidad social. De ahí el llamado de atención a que todos los planes de estudios de las respectivas titulaciones, cuenten con un proceso sistemático de enseñanza-aprendizaje de la ética para cumplir con las declaraciones institucionales y así lograr formar profesionales con sentido ético. Ver tabla N° 3

Tabla 3. *Orientación Ética de los PEI*

Orientación de los PEI referente a la formación ético-valórica									
	Comportamiento ético	Discernimiento ético	Compromiso ético	Responsabilidad Social	Valores éticos	Marco Valorico	Compromiso con la preservación del medio ambiente	Compromiso con su medio socio-cultural	Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
PEI N° 1	✓			✓	✓				
PEI N° 2					✓				✓
PEI N° 3		✓		✓					
PEI N° 4			✓	✓					
PEI N° 5						✓	✓		✓
PEI N° 6				✓					✓
PEI N° 7					✓				
PEI N° 8				✓			✓		✓
PEI N° 9					✓			✓	
PEI N° 10					✓				
PEI N° 11		✓				✓		✓	✓
PEI N° 12			✓	✓				✓	✓
PEI N° 13	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
PEI N° 14	✓	✓		✓	✓				
PEI N° 15	✓		✓	✓	✓		✓	✓	✓
PEI N° 16	✓			✓	✓		✓		✓
PEI N° 17			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
PEI N° 18	✓		✓	✓	✓			✓	✓
PEI N° 19							✓	✓	✓

Fuente: Elaboración propia, a través de los proyectos educativos institucionales de las 19 universidades del estudio.

5.4. Análisis del perfil de las carreras

El segundo bloque de análisis de contenido se refiere a la importancia concedida a la formación ética en el perfil de egreso de cada titulación, donde se definen las características deseadas en la persona titulada para desenvolverse de la mejor manera posible como profesional y como ciudadano. El perfil profesional define las competencias profesionales que permiten desempeñar adecuadamente sus funciones, y el perfil ciudadano supone un “estar en la sociedad” de una forma proactiva y comprometida con la mejora de la misma y el desarrollo personal propio y de los demás (Yániz & Villardón, 2006).

En el análisis de estudio se decidió dividir las Unidades Académicas en dos líneas:

- A. por un lado, el veintiún por ciento de las carreras que aún desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje basado en objetivos
- B. y, por otro lado, el setenta y nueve por ciento que ya se encuentra con un currículo innovado en la enseñanza-aprendizaje centrada en competencias.

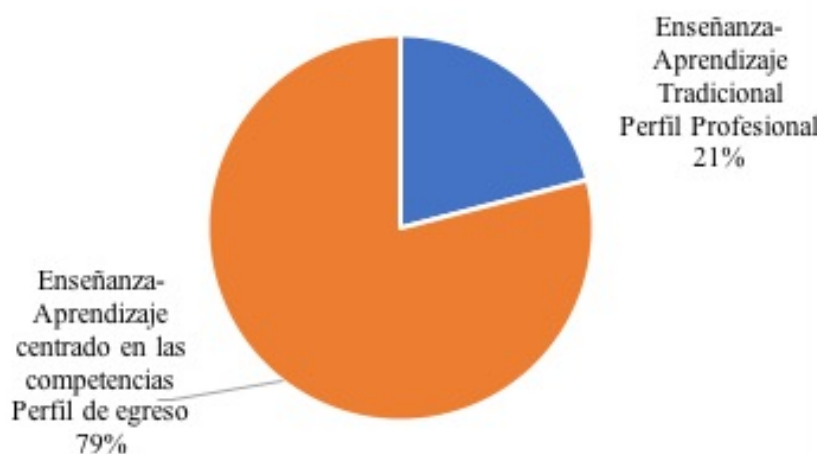
Las Facultades del primer grupo presentan en forma pública solo la información del perfil profesional, a diferencia del segundo grupo que si declara en forma pública la información de su perfil de egreso. Se sabe que el Perfil profesional es la base para el perfil de egreso y, a su vez el perfil de egreso es utilizado para desarrollar el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que se espera que el estudiante adquiera luego de haber cursado todas las asignaturas de la malla curricular. Por tal razón para esta investigación es relevante describir el Perfil de Egreso de la carrera de Contador Público y/o Contador Auditor como el eje articulador del diseño y estructura curricular de la formación de este profesional y visto a su vez como el elemento central que orienta la construcción de los otros instrumentos curriculares, que permitan alcanzar el logro de la formación.

La Comisión Nacional de Acreditación⁶³ define el Perfil de Egreso como “el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que todo egresado debe dominar como requisito

⁶³ La visión de la CNA es, ser un organismo que contribuya eficaz y rigurosamente al desarrollo de la calidad de educación superior chilena, a través de la certificación pública de los procesos y resultados de instituciones y sus programas y de la promoción de la cultura del mejoramiento continuo, reconocido nacional e internacionalmente por la excelencia y transparencia del servicio que presta a la sociedad. La Misión de la CNA es ser un organismo autónomo que le corresponde verificar y promover la calidad de la

para obtener el título habilitante para ejercer su profesión y constituye el marco de referencia para la aplicación de los criterios de evaluación. En otras palabras, el Perfil de Egreso define qué es lo que la unidad espera lograr” (CNA, 2008:29).

Gráfico 6. *Enfoques de enseñanza aprendizaje*



Fuente: Elaboración propia a partir de enfoque declarado en los proyectos educativos institucionales de cada universidad.

En este sentido, el Perfil de Egreso⁶⁴ debe considerar no sólo las competencias técnicas propias de la carrera, sino también un conjunto de conocimientos prácticos que permitan utilizar de manera óptima dichas competencias técnicas. Entre estos conocimientos están las capacidades básicas (manejo del lenguaje, por ejemplo), las capacidades analíticas (pensamiento creativo, resolución de problemas y aprendizaje permanente), las actitudes personales (receptividad, respeto, compromiso, etc.) y otras de tipo práctico, que incluyen la organización de recursos (tiempo, dinero, materiales, personas), el trabajo en equipo, la adquisición, evaluación y uso de información, la comprensión de interrelaciones complejas

Educación Superior. La integran miembros de Universidades, representantes estudiantiles, académicos y docentes designados por el Ministerio de Educación. (CNA, 2017)

⁶⁴ EL perfil de egreso estipulado por La Comisión Nacional de Acreditación de Chile en su Manual de Orientación para Autoevaluación, vigente desde el año 2008 para carreras y programas de pregrado, se utilizó este organismo, porque está regulado por Ley en Chile, lo que genera un punto base común para el análisis de los perfiles y competencias a nivel Nacional de las Universidades pertenecientes al Consejo de Rectores de Chile. De acuerdo a lo establecido por La Comisión Nacional de Acreditación de Chile, al construir el perfil de egreso de una carrera se debe considerar a lo menos cuatro referentes importantes, comenzando por lo institucional, es decir, las orientaciones provenientes de las respectivas declaraciones de las misiones de la casa de estudios y facultad a la que pertenece la carrera. Seguido de las fuentes actualizadas de información científicas, tecnológicas y disciplinarias que subyacen de la formación que desean entregar a sus estudiantes.

en la organización y ajuste de tareas y la capacidad para usar tecnologías de aplicación general (equipos, computadores) (CNA, 2008: 29-30).

La formación ética se incluye en los perfiles de la carrera de Auditoría, relacionando generalmente los valores y actitudes personales que deben tener los futuros profesionales en su ámbito laboral. Aquí encontraremos las principales diferencias y similitudes que tienen las titulaciones innovadas (centradas en las competencias) versus las que aún se encuentran por objetivos (enseñanza tradicional o no innovadas). Así como identificaremos los principios éticos declarados en los respectivos perfiles de egreso.

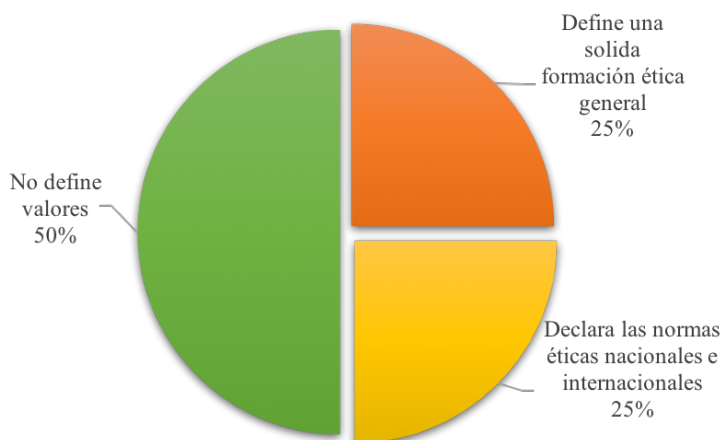
5.4.1. Análisis del Perfil de egreso de las carreras no innovadas.

Los perfiles profesionales de la carrera de Contador Público y/o Contador Auditor que aún desarrollan el proceso de enseñanza aprendizaje basado en objetivos, son muy generales y específicos. Muestran claramente una tendencia a manifestar de manera muy genérica los rasgos, habilidades y capacidades de un profesional recién egresado, más que un profesional experimentado. Hacen referencia a que los profesionales poseen por ejemplo las herramientas y técnicas necesarias para desenvolverse en el entorno cambiante en el que vivimos.

Coinciden principalmente en resaltar conocimientos en el área de la contabilidad, auditoría, control interno y control de gestión. Dentro de las capacidades más mencionadas tenemos el diseño, mantención y evaluación de los sistemas de información de las organizaciones, así como validación de procesos.

Al analizar las habilidades definidas, se encontró con que el cincuenta por ciento del grupo declara en su perfil profesional como rasgo característico el liderazgo de sus profesionales, como también el correcto uso de las tecnologías de la información y comunicación. Solo una unidad académica incluye el manejo del idioma inglés como una competencia instrumental característica.

Gráfico 7. *Valores declarados en los perfiles profesionales de las carreras no innovadas*



Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de los perfiles de las carreras no innovadas.

Al examinar que ocurre con los Valores en las declaraciones de los perfiles profesionales, llama la atención que a pesar de la sociedad en la que estamos insertos, donde un contador público y/o contador auditor no solo debe poseer las habilidades específicas en matemáticas, estadísticas, conocimiento administrativo, económico, financiero etc.; sino que además, debe contar con una gran capacidad de juicio y valores de integridad y transparencia para evocar una buena imagen al poner en práctica su profesión. Sin embargo, en este grupo analizado se identificó que solo una carrera declara en su perfil la importancia del cumplimiento de las normas nacionales e internacionales de ética profesional, mientras que otra señala en su perfil la sólida formación ético-valórica de sus profesionales. Claramente estos dos últimos perfiles, se comprometen en diferentes direcciones con la formación valórica de sus egresados, por un lado, se relaciona completamente con los parámetros estipulados en una norma obligatoria para la profesión, es una orientación técnico-profesional; mientras, que por otro lado, nos encontramos con una formación más integral general (en la discusión de los datos, en el capítulo VI, se podrá ver qué tipo de planificación tienen para lograr el objetivo propuesto en su perfil), mientras que el otro cincuenta por ciento no declara en su perfil profesional ningún principio u orientación valórica.

Llama la atención, además, que ninguno de estos perfiles analizados de las carreras no innovadas integre alguna orientación ética proveniente de la declaración de la misión institucional, más bien son independientes en la definición del perfil profesional.

5.4.2. Análisis del Perfil de egreso de las carreras innovadas

Del segundo grupo correspondiente a la modalidad de enseñanza-aprendizaje basada en competencias se analizó el ochenta por ciento, debido a que el porcentaje restante no tiene público su perfil de egreso. Aquí para el análisis de los perfiles diseñados para la carrera de Contador Público y/o Contador Auditor se utilizó como base principal los criterios y estándares para la evaluación definidos por la Comisión Nacional de Acreditación de Chile, de acuerdo a lo establecido en la Ley 20.129. Esto ya que la Comisión Nacional de Acreditación de Chile define específicamente cuál debe ser el perfil de egreso, los principios y las competencias que debe tener dicho profesional por áreas particulares. Otra información que debe ser considerada al momento de escribir el Perfil de Egreso de una carrera es el entorno en el que se espera que el egresado y/o titulado desempeñe sus competencias (es decir sus habilidades, aptitudes y conocimientos), así como finalmente se deben considerar las orientaciones señaladas por la Comisión Nacional de Acreditación de Chile, tanto de carácter general como específicas, según sea el caso en cada carrera en particular. (CNA⁶⁵, 2008)

La Comisión Nacional de Acreditación de Chile, define el Perfil de Egreso específico de un Contador Público y/o Contador Auditor como “el profesional experto en materias de control que, con sólidos conocimientos científico técnicos y una **formación integral**, está capacitado para participar activamente en el diagnóstico, diseño, evaluación de sistemas de información y control relacionados con la gestión administrativa de organizaciones de cualquier naturaleza. De esta forma, el Contador Público y/o Contador Auditor elabora e interpreta informes de gestión y es responsable de emitir una opinión **independiente** respecto de los estados financieros, de acuerdo a **principios y normas profesionales** vigentes, asegurando a la sociedad la **confiabilidad** de ellos”. (CNA⁶⁶, 2008).

En el análisis se puede ver que, en términos generales, la mayoría de las unidades académicas hacen una descripción clara del conjunto de capacidades y competencias que identifican la formación profesional del estudiante para encarar responsablemente las

⁶⁵ Comisión Nacional de Acreditación, (2008). Manual para el desarrollo del proceso de autoevaluación carreras y programas de pregrado, Santiago.

⁶⁶ <https://www.cnachile.cl/Criterios%20de%20carreras/contabilidad.pdf>. Consultado 28-02-2017

funciones y tareas que demanda dicha profesión, destacando en su formación un conjunto sistemático de saberes actitudinales, cognitivos, procedimentales, además de resaltar en el perfil de egreso que son profesionales capaces de utilizar diferentes herramientas para desarrollarse en el ámbito de las ciencias económicas, administrativas y/o empresariales. Sin embargo, al comparar la definición del perfil de egreso de la carrera de Contador Público y/o Auditor de las Universidades versus la definición establecida por la Comisión Nacional de Acreditación, se encontraron los siguientes puntos a considerar:

- El cien por ciento de los perfiles declarados expresan en su definición con diferentes denominaciones y resaltando aspectos distintivos que, sus profesionales son experto en materias de control y con sólidos conocimientos, ya sean científico técnicos, de acuerdo a los principios y normas nacionales e internacionales de contabilidad, auditoría, economía, finanzas entre otras, principalmente para apoyar la toma de decisiones y/o de formación integral.
- El cincuenta y ocho por ciento de los perfiles expresa que sus egresados pueden participar en el diagnóstico, diseño, desarrollo, implementación y evaluación de sistemas integrados de información y control para la gestión global interna y externa de todo tipo de organización en ambientes dinámicos y globalizados, así como lo define la Comisión Nacional de Acreditación.
- Además, existe un cincuenta por ciento que señala en sus respectivos perfiles que sus egresados elaboran e interpretan informes de gestión, así como que pueden emitir una opinión **independiente** respecto de la razonabilidad de los estados financieros, de acuerdo a principios y normas profesionales vigentes.
- Se puede ver que en la definición de los perfiles solo una universidad del régimen católico expresa claramente que sus egresados de la carrera de Contador Público y/o Auditor son formados a la luz de la fe.
- Es interesante destacar que el setenta por ciento menciona la importancia de formar a sus egresados con un sello valórico distintivo, destacando su **actuar ético y la responsabilidad social** de acuerdo a lo señalado en los criterios de evaluación establecidos por la comisión nacional de acreditación chilena.
- Otro cuarenta y dos por ciento declara la capacidad de sus egresados para liderar, coordinar y formar parte de equipos multidisciplinarios de trabajo.

Se concluye del análisis de perfiles de egreso que las competencias específicas más recurrentes son relacionadas a profesionales con un amplio conocimiento y comprensión

principalmente en su disciplina, capaces de diseñar, implementar y evaluar sistemas de información con una visión integral, sistémica e interdisciplinaria aplicando las normas contables y éticas nacionales e internacionales, con el objeto de entregar reportes oportunos para los diferentes usuarios de la información financiera, así como también para controlar la gestión apoyando principalmente el proceso de toma de decisiones en un ambiente altamente complejo, cambiante y globalizado. Son capaces de asesorar, participar y/o liderar, en las áreas propias de su desempeño profesional. Estas competencias deben ir acompañadas del sentido ético de los auditores al tomar decisiones y desarrollar su quehacer. Otra de las competencias específicas que más se repite es referente a, que: son capaces de preparar y evaluar procesos financieros, como además pueden realizar exámenes a los estados financieros de sociedades (Estado de Situación Financiera, Estado de resultados integrales, Estados de Cambio en el patrimonio neto, Estado de flujo de caja etc.) y emitir una opinión fundada acerca de la razonabilidad de las cifras reflejadas en los respectivos informes financieros de las empresas y de los riesgos relevantes que enfrentan las entidades con **independencia**. También existen algunas competencias específicas que son distintivas que destacan un par de Universidades, y dice relación con la capacidad para la formulación de procesos de planificación con el objeto de optimizar la carga impositiva de la empresa.

5.4.3. Análisis de los Principios éticos definidos en el perfil de egreso

En la descripción del perfil de egreso de la carrera de Contador Público y/o Contador Auditor, las unidades académicas respectivas han declarado competencias específicas y competencias genéricas y principios éticos que debe poseer el profesional integral que están formando. Para esta investigación solo es relevante considerar *la línea valórica y/o principios éticos* que plantean las unidades académicas como parte de la formación de sus profesionales, nos encontramos en una sociedad donde lo que más se critica hoy en día es la formación en competencias del ámbito general, que sin lugar a dudas son relevantes y necesarias a la hora de ejercer cualquier profesión, sobre todo la del Contador Público y/o Contador Auditor, que es un profesional ministro de fe, que elabora, presenta, y valida información económica-financiera, reconociendo y midiendo hechos económicos, en las áreas de la gestión empresarial, contabilidad, finanzas, auditoría, tributación y sistemas de información. Este profesional trabaja con muchísima información, que va desde el uso masivo, estratégico y muchas veces **confidencial**, por lo que se espera que cuente con

principios éticos para ejercer la profesión. No obstante, es difícil de evidenciar la enseñanza-aprendizaje de ellos.

Se analizó el noventa por ciento de los perfiles, esto debido a que existe un diez por ciento que no es público. Se compararon los perfiles y las competencias definidas por las unidades académicas con los principios éticos de acuerdo a los definidos por la Comisión Nacional de Acreditación de Chile en su normativa sobre los criterios de evaluación, donde se estipula que el Contador Público y/o Contador Auditor debe desempeñar sus funciones de acuerdo a los siguientes principios de **la ética profesional**, garantizando la emisión de **juicios objetivos y acertados**, de interés para la sociedad y la profesión.

- El primero de los principios éticos considerado por la Comisión Nacional de Acreditación para esta carrera en particular es **“el compromiso de actuar con integridad, objetividad e independencia en la aplicación de las normas profesionales”**: al analizar este principio en las competencias declaradas por las unidades académicas se encontró que el setenta y seis por ciento declara que sus profesionales son capaces de desempeñar su labor profesional actuando con criterio ético, es decir el setenta y siete por ciento de las Facultades se refieren en forma general a los aspectos valóricos con diferentes denominaciones, mientras que el veintitrés por ciento restante especifica que sus profesionales actúan con responsabilidad, con una mirada crítica, con independencia, con confidencialidad, con objetividad, y escepticismo profesional, frente a las diferentes situaciones que se presenten en su quehacer profesional.
- Al verificar el segundo principio ético sobre **“la Observación de las normas profesionales de las organizaciones en las cuales se desempeñe el profesional”**: el cien por ciento de las unidades académicas analizadas, hace mención al desarrollo de los requerimientos conceptuales relativos a leyes, reglamentos, decretos, disposiciones y normas vigentes nacionales e internacionales de contabilidad, auditoría, finanzas, economía, etc.
- Otro punto muy importante y característico entre los perfiles es **“la comprensión y sensibilidad frente a la responsabilidad social que implica el desarrollo del trabajo del Contador Público y/o Contador Auditor”**: de acuerdo al análisis se determinó que el sesenta y cinco por ciento declara en sus perfiles como sello distintivo este principio.

- A pesar que estamos insertos en un mundo globalizado y expuestos a bastantes cambios vertiginosos, solo el dieciocho por ciento de las unidades académicas declara el principio de **“Actitud positiva hacia el aprendizaje continuo”** para mantener la competencia e idoneidad profesional en sus egresados.

Dentro de las capacidades intelectuales, la Comisión de Acreditación de Chile ha definido la capacidad de análisis, investigación, reflexión lógica abstracta, razonamiento inductivo y análisis crítico, llama bastante la atención que siendo este un principio relevante para el profesional Contador Público y/o Auditor, solo el dieciocho por ciento lo mencione en su perfil de egreso como una competencia a ser desarrollada, sobre todo cuando este profesional se encarga por ejemplo de evaluar y reunir evidencia razonable para emitir una opinión respecto a los estados financieros de una empresa o para emitir informes sobre debilidades de control respecto a riesgos específicos. Al analizar que ocurre con la capacidad para identificar, plantear y resolver problemas en situaciones complejas, los porcentajes no aumentan, sino que disminuyen al doce por ciento, al igual que con la capacidad de reaccionar frente a situaciones nuevas, adaptarse a los cambios y prever las necesidades inherentes a ellos.

En el análisis no se encontraron perfiles que declaren la capacidad para organizar el trabajo, seleccionar y asignar prioridades con los recursos disponibles, ni la capacidad de aplicar su criterio profesional frente a problemas no previstos por los conocimientos teóricos. Esto lleva a concluir que las capacidades intelectuales no son los principios que pretenden resaltar o comprometer las unidades académicas en sus perfiles y competencias, a pesar que son parte de los criterios que evalúa la comisión nacional de acreditación en Chile para la carrera de Contador Público y/o Contador Auditor, no obstante, esto no significa que no lo desarrollen a través del plan de estudios. Sin embargo, el porcentaje aumenta cuando se trata de las capacidades para relacionarse con otras personas, aquí encontramos que el setenta y un por ciento de los perfiles expresan denominaciones relacionadas con la capacidad de sus egresados para trabajar en equipos, en procesos de consulta, para organizar y delegar tareas, para motivar y formar otras personas. Que sin lugar a dudas es una competencia muy característica de este profesional, que debe contribuir a la consolidación y desarrollo del equipo de trabajo liderando y/o coordinando, así como favoreciendo la comunicación, el clima interno y la cohesión grupal para el logro de los objetivos propuestos. En este punto es importante destacar que se percibe la

ausencia e integración de **la competencia de sentido ético** en el discernimiento de las decisiones del profesional auditor.

La ética profesional debe estar presente incluso cuando el profesional Auditor dirige equipos multidisciplinarios y multiprofesionales que contribuyen a una óptima planificación, organización, valorización, revelación de la información, como ayuda al proceso de toma de decisiones y manejo de los sistemas de control que existen en las organizaciones. Al analizar las capacidades para relacionarse con otras personas, tenemos que, un dieciocho por ciento de los perfiles, destaca la habilidad para trabajar en equipo, comunicarse y negociar con personas muy diversas en un mundo muy disímil, sin embargo, no enlazan la necesidad de generar el sentido ético en sus estudiantes. Con respecto a la capacidad para negociar soluciones y acuerdos, así como la capacidad para trabajar en un contexto multicultural y la capacidad para transmitir y compartir experiencias, los perfiles no son claros en denominar estas destrezas.

Finalmente de las capacidades referidas a los sistemas de información y procesos, los que se han ido incorporando con mayor fuerza en la llamada era digital, por lo que la profesión de Contador Público y/o Contador Auditor no puede estar exento de la evolución y desarrollo de los sistemas de información de las organizaciones, todo lo contrario, debe estar actualizado y en contante capacitación para ser un profesional competente, debe tener un apropiado manejo de la tecnología en el ambiente dinámico y globalizado en el que se mueven los negocios en este tiempo, acá se pudo observar que el principio más declarado en los perfiles con un treinta y cinco por ciento, es la capacidad para describir, analizar, sintetizar, representar y diseñar procesos de negocios y sistemas asociados; seguida con un dieciocho por ciento por la capacidad para conocer y aplicar las herramientas de tecnología de la información y del procesamiento de datos en el ejercicio profesional; y, con un seis por ciento la capacidad para evaluar el grado de incorporación de tecnología a los procesos de información de los negocios, su efecto, riesgos inherentes, su control, el nivel de servicio y la dependencia de los negocios ante el uso de tecnología. Al igual que en el análisis anterior, no se encuentra evidencia que relacione la importancia del sentido ético en los estudiantes frente a estas capacidades técnicas características del profesional auditor.

Existen algunas competencias genéricas que no se encuentran incluidas en los criterios de evaluación de la Comisión Nacional de Acreditación y que más bien son diferenciadoras en los perfiles de egreso de la carrera de auditoría en las universidades; por

ejemplo, en algunos perfiles resaltan la creatividad e innovación de sus egresados en los escenarios económicos y sociales para realizar los cambios con eficiencia y eficacia. Otras Facultades resaltan la proactividad por ejemplo al momento de proponer mejoras a los sistemas de información o a los sistemas de control que tienen las empresas para mitigar los riesgos que impliquen peligro a la situación financiera de una organización. Así como otras unidades académicas declaran **una formación basada en la fe de los principios cristianos**, aquí el fundamento es formar personas que demuestren humanismo cristiano al tratar con los demás, esto pensado desde el punto de vista humano para apoyar lazos interpersonales donde predomine el respeto mutuo. Además, se destacan algunas competencias instrumentales como la capacidad de comunicar ideas en forma oral y escrita en la lengua materna y en algunos casos incluso en un segundo idioma, que generalmente es el inglés.

En conclusión, se ve que más del setenta por ciento de las universidades declara en su perfil de egreso que sus profesionales son capaces de desempeñar su quehacer actuando con criterio ético, a través de diferentes denominaciones de acuerdo a cada universidad; por otro lado, incluyen competencias genéricas relacionadas a la profesión de contador auditor en el perfil de egreso; sin embargo, en este punto se tratan de forma aislada, falta la integración específica de los principios éticos con los que cuenta la profesión, ya sea a través de la normativa nacional e internacional o incluso en generar el sentido ético en los futuros profesionales desde relacionar el discernimiento ético al tomar decisiones, al guardar el secreto profesional, al usar información privilegiada o al proponer mejoras a los sistemas de control.

5.5. Malla curricular

El tercer bloque de análisis de este estudio corresponde a la identificación del lugar que la formación ética tiene en la malla curricular de los estudios de Auditoría en las universidades chilenas. Es importante recordar que el Perfil de Egreso de cada carrera se articula en torno a **Resultados de Aprendizaje**. Estos últimos, referidos a lo que se espera que el estudiante sea capaz de comprender, hacer y demostrar una vez terminado su proceso de aprendizaje, además orientan el diseño y la implementación de los instrumentos curriculares, en especial la Malla Curricular, que es el Itinerario formativo expresado gráficamente (Kri et al., 2014:43), y los programas de asignatura. En este apartado se identifican asignaturas, o indicadores de la enseñanza de los valores o principios éticos

profesionales en las estructuras de las mallas curriculares de la carrera de Contador Público y/o Contador Auditor distinguiendo entre las carreras innovadas y no innovadas.

De acuerdo a lo planteado por el Consejo de Rectores de Chile (CRUCH) todas las universidades pertenecientes a dicho organismo deberían estar ya innovadas, o en el proceso de desarrollo de innovación del plan de estudio; es por ello que aún nos encontramos con unidades académicas que se encuentran desarrollando la modalidad de enseñanza por objetivos y otro grupo de unidades la enseñanza aprendizaje centradas en competencias. Se parte de la base que todas las universidades ya establecieron el acuerdo del Consejo de Rectores de Chile (CRUCH) para la instalación del Sistema de Créditos Transferibles (SCT-CHILE)⁶⁷ y de sus productos principales.

Es importante destacar que dichas Universidades ya cuentan con la existencia de una normativa que exige la adscripción al Sistema para todos los procesos de innovación curricular, la realización de acciones de socialización y capacitación, y de movilidad estudiantil. Sin embargo, de la muestra de Universidades, que ofrecen la carrera de Contador Público y/o Contador Auditor existe un veintiún por ciento de Facultades no innovadas que trabajan en base al aprendizaje basado en objetivos y el setenta y nueve por ciento restante lo hace bajo la modalidad de enseñanza-aprendizaje centrada en competencias.

Este estudio considera innovación curricular lo planteado por el Consejo de Rectores de Chile en su Manual para la implementación de SCT-Chile⁶⁸, donde la define como el proceso de planificación, construcción y actualización del plan de estudios de una carrera o programa, a partir del cual se establecen los propósitos formativos, se organiza el itinerario

⁶⁷ Este modelo, llamado SCT-Chile, en sus principales lineamientos permite mejorar el proceso formativo, articular un verdadero espacio de educación superior y posibilitar la movilidad estudiantil. El modelo SCT-Chile consiste en los siguientes tres componentes indisolubles: Componente 1: Carga de trabajo académico total de los estudiantes necesaria para el logro de aprendizaje (presencial y no presencial); Componente 2 Rango de horas cronológicas anuales dependiendo de las semanas académicas de cada institución (1.440-1.900 horas); Componente 3 Normalizador de créditos anuales en base 60 (Pey et al., 2012: 36-37)

⁶⁸ El SCT- Chile ha sido concebido como instrumento de garantía de diseño y gestión de calidad, que busca la pertinencia de los procesos formativos, el impacto en las tasas de retención, en el porcentaje de aprobación de los estudiantes y en el de titulación oportuna, a través de la asignación realista de créditos académicos al trabajo de los mismos. Un Sistema único de Créditos Académicos Transferibles (SCT-Chile), basado en el uso de un lenguaje común, la búsqueda de transparencia y calidad, y la generación de confianzas recíprocas(Kri et al., 2014:15)

formativo y los resultados de aprendizaje y las competencias a desarrollar, para el logro de un perfil de egreso. Las Universidades del CRUCh han liderado este proceso en pos de modernizar la formación de profesionales, orientándose al desarrollo de un proyecto formativo que implementa mejoras en sus enfoques, contenidos y organizaciones, con el fin de mejorar la calidad en la construcción de conocimientos y el desarrollo de las disciplinas y profesiones que permitan alcanzar un perfil de egreso pertinente y a la altura de las sociedades del conocimiento y de las necesidades del contexto local y global. (Kri et al., 2014).

A partir de esta diferenciación detectada en el enfoque pedagógico, el estudio realiza una descripción enfocada principalmente a determinar en cada una de ellas:

- A. si las mallas curriculares de la carrera poseen alguna asignatura referida a los valores, a la ética y/o ética profesional
- B. y en que semestre se decidió ofrecer dicha(s) asignatura(s).

5.5.1. Análisis de las mallas de las carreras no innovadas (enseñanza por objetivos o tradicional)

El estudio parte del análisis del grupo correspondiente a las carreras no innovadas, donde el setenta y cinco por ciento de ellas tiene una duración de diez semestres académicos (5 años), mientras que el veinticinco por ciento restantes posee una duración de nueve semestres (4,5 años).

El cien por ciento de estas carreras cuenta con una asignatura concerniente a la formación ético-valórica, sin embargo, no existe concordancia en ninguna de ellas, respecto al semestre académico en que debe impartirse la asignatura. Mientras que una carrera estima importante que la asignatura se desarrolle en el primer semestre, es decir al inicio de la formación del estudiante (considera una formación integral inicial), las otras lo estructuran en el séptimo, octavo y noveno semestre respectivamente, más orientadas a la formación final profesional del estudiante. (Ver Tabla N° 2)

Al considerar el nombre de la asignatura, encontramos dos aristas:

- La primera de ellas corresponde al setenta y cinco por ciento y se enfoca en la ética, de este grupo:

- El sesenta y siete por ciento lo hace relacionado a la ética profesional, coincidentemente esta se dicta en los últimos semestres de formación.
 - Mientras que el treinta y tres por ciento restante lo hace referente a la ética y la responsabilidad social; este conjunto tiene la particularidad que está su asignatura definida en los últimos semestres de formación.
- La segunda arista, corresponde al veinticinco por ciento y la asignatura está relacionada a la Teoría de los Valores y se dicta al inicio de la carrera, coincidiendo con un enfoque de formación integral.

Tabla 4. *Enfoque curricular: Aprendizaje Basado en Objetivos*

Institución	Duración de semestre de la carrera	Nº de ramos valóricos en la Malla	Semestre en que se ofrece el ramo	Nombre Asignatura de ética
P1-O	10	1	Séptimo	Ética y responsabilidad social empresarial
P2-O	10	1	Primer	Teoría de los Valores
P3-O	9	1	Octavo	Ética profesional
P4-O	10	1	Noveno	Ética general y profesional

Fuente: Elaboración propia. Obtenido de las mallas curriculares de cada carrera

5.5.2. Análisis de las mallas de las carreras innovadas (SCT-Chile)

El segundo grupo corresponde a las carreras innovadas. La innovación curricular ha sido asumida en ellas como una tarea de primer orden en la educación superior chilena. La implementación del SCT-Chile en Currículos Innovados es el proceso mediante el cual se introduce el Sistema de Créditos Académicos Transferibles como expresión de la carga académica de los estudiantes en los planes de estudio vigentes (mallas), así como en sus correspondientes programas de asignaturas y otros textos curriculares. (Kri et al., 2014)

La convicción respecto a que los ajustes de los planes de estudios son impostergables, se explica por la enorme gravitación de éstas sobre la calidad de los aprendizajes, la adquisición de competencias y el desarrollo de habilidades sin las cuales la formación

profesional no podrá satisfacer los actuales requerimientos, tanto del mundo del trabajo como los necesarios para desarrollarse en el espacio ciudadano, cada vez más cosmopolita y gobernado por fuerzas de orden global. (Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, CRUCh, 2012:10).

De las diversas iniciativas de innovación curricular de las unidades académicas, referentes específicamente al tema de esta investigación, se encontró dos líneas claras y vinculadas a la necesidad de lograr profundas transformaciones en la formación de la persona y/o del profesional en relación a los valores:

- A. Tenemos una línea que corresponde al sesenta y siete por ciento del estudio que continúa integrando en su malla curricular una o más asignaturas de formación ético-valórica,
- B. y una segunda línea que decidió, debido a la importancia trascendental que tiene la formación valórica, establecer su enseñanza-aprendizaje de manera transversal al plan de estudios, sin incluir asignaturas obligatorias específicas de valores y/o ética en la malla, sino más bien como ejes vertebradores, con la particularidad que pueden ser desarrollados en diversas asignaturas en un mismo semestre y/o año académico, en esta postura se encontró al treinta y tres por ciento de las carreras innovadas.

En la formación universitaria en ética identificamos dos tendencias de acuerdo a Pasmanik y Winkler, que bien pueden complementarse entre sí. Una deviene del ser universitario, de carácter transversal a toda experiencia universitaria por el solo hecho de serlo, y cuya razón de ser se halla en la responsabilidad del profesional con su sociedad. Es el marco que fundamenta que en la educación universitaria se contemple la inserción de estrategias orientadas a la formación del individuo integralmente como persona y como ciudadano. La otra consiste en la formación en ética profesional, proceso que debería tener su énfasis en el ciclo profesional, pero iniciarse desde los primeros años de la carrera, debido a la relevancia de la ética como componente de la identidad profesional (Pasmanik & Winkler, 2009:47)

Este estudio centró el análisis en la primera línea correspondiente al sesenta y siete por ciento que definió en su innovación curricular que era necesario mantener para la formación del profesional Contador Público y/o Contador Auditor una o más asignaturas

obligatorias en la malla curricular, relacionadas principalmente con temas de ética y/o a los valores.

Es importante analizar a qué línea de formación pertenece la asignatura, en qué nivel del plan de estudios se encuentra, la vinculación que tiene ésta con otras asignaturas y finalmente cuál es su peso relativo dentro del plan de estudios. Para ello se subdividió en dos ámbitos ya estudiados en el análisis de las misiones institucionales, que son:

- Las Titulaciones de régimen católico
- Las Titulaciones de régimen laico.

5.5.2.1. *Titulaciones de régimen católico*

Todas las Universidades Católicas del estudio ofrecen dos o más asignaturas obligatorias relacionadas con la formación ético-valórico del Contador Público y/o Contador Auditor. Aquí se destaca principalmente a través del curriculum la formación en valores con una orientación filosófica, teológica y/o cristiana que son el ser de dichas Universidades (buscan que el alumno pueda aplicar los fundamentos filosóficos y teológicos de la antropología cristiana a sus diversas dimensiones de la vida), de igual forma el cien por ciento de ellas estableció una asignatura específica de ética con diferentes denominaciones, hay un cuarenta por ciento de ellas que designo a la asignatura como ética profesional, aunque no coinciden en los semestres en que se ofrece, ya que nos encontramos con una titulación que la imparte el séptimo semestre de diez que tiene su carrera, mientras que otra por ejemplo lo hace el último semestre de formación profesional.

Otra de las carreras le denomino a la asignatura ética empresarial y la ofrece el séptimo semestre de nueve que tiene la carrera en esa casa de estudios, mientras que otra simplemente la inscribió como ética y la dicta el noveno semestre de diez que dura la carrera. Podemos concluir de esta subdivisión que todas las titulaciones han incluido la asignatura en la mitad final de la duración de la carrera.

5.5.2.2. *Titulaciones de régimen laico*

Con respecto al régimen Laico, se encontró que el ochenta por ciento a incorporado en su malla curricular solo una asignatura obligatoria específica en valores que tiene diferentes denominaciones, destacando la ética profesional como eje central, seguido de la ética en las empresas (que busca orientar y evaluar actuaciones individuales y colectivas en la empresa, como así también las decisiones directivas que condicionan la actividad de una

empresa y las relaciones de ésta con su entorno social). Aquí llama la atención que este grupo no coincide en los semestres en que se ofrece dicho ramo, ya que una unidad académica lo tiene incorporado el primer semestre, mientras que otra el tercero e incluso el cuarto y quinto semestre. A diferencia del régimen católico, estas carreras han incorporado la asignatura obligatoria de ética dentro de los primeros semestres de la carrera.

El otro veinte por ciento restante del régimen Laico introduce en su malla cuatro asignaturas de formación ético-valóricas, las dos primeras relacionadas con la comprensión de contextos sociales y culturales en el quinto y sexto semestre respectivamente, para luego introducir en la formación del Contador Público y/o Contador auditor una asignatura llamada ética y responsabilidad social en el séptimo semestre y finalizando en el octavo y último semestre de duración de la carrera con el ramo de responsabilidad social.

Finalmente, al analizar las mallas curriculares de la carrera de Contador Público y/o Contador auditor, se concluye claramente que no existe un acuerdo sobre en qué semestre ofrecer la asignatura de ética y/o ética profesional, tampoco de sus orientaciones principales generales. (Ver tabla 5)

Tabla 5. *Enfoque curricular: Aprendizaje Basado en Competencias*

Universidad	Duración semestres de la titulación	N° de Asignatura de ética y/o Valores en la Malla	Semestre en que se ofrece	Nombre Asignatura de ética
P1-C	10	1	Séptimo	Ética y moral profesional
		3	Primer, cuarto y quinto	Formación general Teológica
P2-C	8	1	cuarto	Ética profesional
P3-C	10	1	Segundo	Antropología Cristiana
		1	Tercero	Ética cristiana
		1	Noveno	Ética
P4-C	10	1	Primer	Introducción a las ciencias empresariales y a la ética profesional
P5-C	8	1	Quinto	Comprensión de contextos sociales
		1	Sexto	Comprensión de contextos culturales
		1	Séptimo	Ética y responsabilidad social
		1	Octavo	Responsabilidad social
P6-C	10	1	Quinto	Introducción a la fe
		1	Sexto	Ética cristiana
P7-C	8	1	Quinto	Ética en las empresas
P8-C	9	1	Segundo	Fundamentos Filosóficos
		1	Tercer	Fundamentos Teológicos
		1	Cuarto	Antropología Cristiana
		1	Séptimo	Ética Empresarial
P9-C	10	1	Tercer	Ética profesional y responsabilidad social
P10-C	8	1	Tercer	Electivo antropológico cristiano
		1	Cuarto	Electivo teológico
		1	Octavo	Ética profesional
P11-C	10	Transversal al curriculum		
P12-C	10	Transversal al curriculum		
P13-C	8	Transversal al curriculum		
P14-C	10	Transversal al curriculum		
P15-C	10	Transversal al curriculum		

Fuente: Elaboración propia. Obtenido de la malla curricular de cada carrera

5.6. Programas de asignaturas

Luego de haber analizado las misiones institucionales, los perfiles educativos y las respectivas mallas curriculares, nos corresponde ir acercándonos a lo más específico de la formación ética en la titulación de auditoría, es decir, los programas de estudio referentes a la ética.

Existe bastante incertidumbre respecto al proceso de innovación curricular en Chile, en especial en el caso de las universidades, donde en los últimos años se han visto en la necesidad de reexaminar no solo a nivel macro-curricular, sino también a nivel micro curricular sus metodologías, procesos, técnicas, prácticas y procedimientos tradicionales, que, de acuerdo a los nuevos paradigmas, pueden encontrarse desactualizados e incluso obsoletos. Por ello es importante analizar cómo están estructurados los programas de las asignaturas relacionados a los temas ético-valóricos, y responder algunas interrogantes que nacen de esta discusión, tales como: existen o no parámetros comunes en su diseño entre las titulaciones que imparten la carrera en estudio, se encuentran actualizados, son coherentes con el perfil de egreso.

En este cuarto bloque de análisis de este estudio el foco se centró en el setenta y cuatro por ciento de las carreras que tienen una o más asignaturas en valores y son obligatorias en el plan de estudios de la Carrera de Contador Público y/o Contador Auditor, entendiendo asignatura a la materia que se enseña en un curso y que forma parte de un programa de estudios.

Es necesario obtener evidencias en una primera etapa del nivel de importancia que dan a los temas ético-valóricos en la titulación de auditoría, a partir de la integración y coherencia del perfil de egreso con la malla curricular y el o los respectivos programas de asignaturas. Para ello el análisis se dividió en:

- A. El treinta y seis por ciento restantes a los programas de estudio o asignaturas no innovadas (se encuentran diseñados en base a la estructura tradicional por objetivos). En este epígrafe se analizarán los objetivos generales y específicos; los contenidos relacionados con la ética; así como las metodologías de enseñanza y las evaluaciones realizadas por las titulaciones de auditoría para verificar el alcance de los objetivos.

B. Programas de estudio o asignaturas innovadas (es decir que se encuentran diseñados en base a los lineamientos establecidos por el CRUCH respecto al sistema de créditos transferibles en Chile) correspondientes al sesenta y cuatro por ciento de la muestra. Aquí se analizarán y relacionarán los resultados de aprendizaje con las unidades de aprendizaje y las correspondientes estrategias de enseñanza aprendizaje establecidas, así como los procedimientos de evaluación de aprendizaje seleccionados por las carreras para verificar el alcance de los resultados de aprendizaje de la formación ética.

Con este análisis pretendemos determinar si hay cambios o nuevos retos relacionados por lo menos en el documento entre las asignaturas innovadas y las no innovadas, respecto a las nuevas metodologías de enseñanza aprendizaje de la formación ética, las técnicas de evaluación utilizadas, los contenidos, la bibliografía etc. También concluiremos si hay o no coincidencias entre las unidades académicas sobre horas y/o créditos establecidos para las asignaturas de ética profesional, si han aparecido nuevos obstáculos ente otros.

5.6.1. Programas de asignaturas no innovados

Se comenzó el análisis por los programas de las asignaturas no innovadas. Entenderemos por Programa de una asignatura a un documento público que tiene como principal destinatario a los estudiantes. Este documento tiene como propósito presentar el curso o módulo, describir sus principales características y su contribución al perfil del egreso académico profesional. Para el análisis se determinaron como indicadores comparativos: la identificación de la asignatura (aquí estaremos relacionando el nombre del curso, los requisitos previos, el número de horas semanales en aula y, la descripción del curso), los objetivos (generales y/o específicos), los contenidos, las metodologías de enseñanza-aprendizaje, las evaluaciones y la bibliografía.

A simple vista los programas presentan una estructura y orden similar, cumpliendo con la mayoría de los indicadores definidos para programas no innovados, no obstante, ningún programa tiene el mismo nombre de asignatura por lo que para facilitar el análisis los llamaremos por sus respectivas denominaciones.

El cuarenta por ciento de los programas tiene un requisito previo antes que los estudiantes puedan inscribir la asignatura; por ejemplo, para el curso de ética y responsabilidad social empresarial, es necesario haber aprobado el programa de la

asignatura de emprendimiento y creación de empresa; mientras que en otra unidad académica para el programa de ética profesional, es necesario haber aprobado el curso de comportamiento y cambio organizacional. El resto de los cursos no tiene requisitos preestablecidos.

Con respecto a las horas semanales, todos los programas de estudio tienen solo horas teóricas presenciales, aquí no se considera el trabajo autónomo del estudiante. Entre los programas no innovados encontramos que el cuarenta por ciento a definido cuatro horas teóricas a la semana para desarrollar el curso, mientras que el otro cuarenta por ciento a definido tres horas teóricas semanales, y el diez por ciento restante solo dos horas semanales.

Otro punto importante es la descripción que se realiza en el programa de la asignatura, entendiéndose como el resumen de las materias que abarcará dicho ramo, acá el sesenta por ciento de las descripciones de los cursos tienen un punto en común a desarrollar, que dice relación con el enfoque de carácter filosófico que busca analizar y distinguir los conceptos relativos a la ética y la moral, seguido por los temas relacionados a la ética profesional del Contador Público y/o Contador Auditor y su respectivo código de ética profesional. Sin embargo, la orientación no queda clara, no existe relación en determinar hasta qué punto se debe abordar la enseñanza-aprendizaje de esta materia, ya que mientras un programa se define como de formación básica, otro se define de formación moral y otro de formación profesional e incluso hay un programa de asignatura que no tiene descripción.

5.6.1.1. Análisis de los objetivos generales y específicos en los programas de asignaturas no innovados

Con respecto a los objetivos podemos definirlos en un módulo o programa de asignaturas no innovados como el enunciado específico en relación a lo que se va a enseñar, es decir, señala una de las áreas específicas que el profesor pretende cubrir en un bloque de enseñanza. Por ejemplo, uno de los objetivos en un módulo podría ser “los estudiantes comprenderán los impactos y efectos del comportamiento y estilos de vida tanto en los ambientes globales como en los locales”. (En ciertos contextos, los objetivos aluden también a metas.) (Kennedy, Hyland, & Ryan, 2006:5).

Hortal (2002) considera que el objetivo fundamental de la asignatura de ética profesional dentro de un currículo universitario es proporcionar conocimientos y métodos básicos para hacerse cargo de la dimensión moral del ejercicio profesional. Uno de los problemas causados al utilizar objetivos es que a veces se redactan en términos de la finalidad en la enseñanza, y otras veces en términos de lo que se espera en el aprendizaje, es decir, la literatura confunde si los objetivos pertenecen al enfoque centrado en el profesor o en el enfoque basado en logros. Moon resume muy bien esta situación como sigue:

El concepto ‘objetivo’ tiende a complicar básicamente la situación, porque los objetivos se pueden redactar en términos de finalidad en la enseñanza o aprendizaje esperado. Esto significa que algunas definiciones se relacionan a la enseñanza en el módulo y algunas al aprendizaje. La falta general de un acuerdo en relación al formato de los objetivos es complicada y justifica una especie de abandono en el uso del concepto ‘objetivo’ al describir módulos y programas (Moon, 2004)

Con respecto al indicador de los objetivos generales que pretende alcanzar el curso al ser finalizado y aprobado por los estudiantes, encontramos cuatro ámbitos principales:

- El primero de ellos corresponde al sesenta por ciento de los programas no innovados y dice relación con que los estudiantes serán capaces de explicar las características generales del conocimiento filosófico, alcanzar un conocimiento general de la Ética y la Moral; así como a diferenciar la filosofía de otras formas de saber. Hay un cuarenta por ciento de estos programas que en la misma línea plantean que el estudiante será capaz de comprender los supuestos generales de diferentes teorías axiológicas o de relacionar la axiología con la ética e incluso de comprender y aplicar las nociones básicas. Un diez por ciento de los programas de asignatura se enfoca en que los estudiantes conozcan y comprendan las doctrinas éticas de Aristóteles y Kant, claramente este ámbito se centra en una formación básica y moral.
- El segundo ámbito definido en los objetivos generales de los programas, se centra en la comprensión de la ética personal y la ética social, con diferentes denominaciones, sin embargo, su enfoque sigue siendo principalmente en la comprensión por parte de los estudiantes de diferentes problemas éticos que afectan o afectaron a la sociedad.

- Los dos últimos ámbitos, son más de formación ética profesional, particularmente el tercero se enfoca en crear espacios de reflexión, en el cual los estudiantes puedan analizar de manera crítica sus propios criterios éticos, contrastándolos con los deberes éticos que implica el ejercicio de la carrera de Contador Público y/o Contador Auditor, conociendo el Código de Ética que los rige.
- Finalmente, el ámbito de la Responsabilidad Social empresarial busca generar que los estudiantes desarrollen juicio crítico y capacidad de argumentación sobre diferentes posiciones, respecto del lugar que le corresponde a la empresa en la sociedad y el vínculo que ha de establecer con ella por medio de los distintos actores afectados, así como que desarrollen conciencia del rol y de la responsabilidad social que implica ser un profesional.

Con respecto a los objetivos específicos de los programas de estudio no innovados, llama la atención que solo el sesenta por ciento posea este indicador en su asignatura, y de ellos:

- El sesenta y siete por ciento lo hace relacionando el objetivo específico a los contenidos necesarios para alcanzarlo,
- Sin embargo, el otro treinta y tres por ciento solo define objetivos específicos orientados principalmente en que el estudiante conozca los principios de ética profesional en el desempeño de su rol social para que pueda emitir juicios críticos, así como comprender los elementos históricos, filosóficos, políticos, económicos y normativos que determinan la concepción de la Responsabilidad Social Empresarial y su regulación a nivel nacional e internacional. Otro de los objetivos específicos es que el estudiante desarrolle una mirada ética de la realidad que le rodea, haciendo uso de conceptos, metodologías y análisis propios del quehacer ético y moral.

Retomando los programas de asignatura que relacionan los objetivos específicos con los contenidos, se puede observar que lo primordial es conseguir que el estudiante al final del curso conozca, comprenda y analice el significado, naturaleza, características y objetivos de las palabras “ética”, “moral”, “valor”, “normas”, esto es claramente un enfoque conceptual y poco práctico para la formación ética del auditor. Estos programas buscan que los estudiantes sean conscientes de la importancia que tiene la educación ética, que comprendan y se interesen por las implicaciones éticas de la actividad relacionada con el dinero y con su uso, que analicen las implicaciones más importantes de la vida humana

desde el punto de vista ético, así como valorar la dimensión moral de toda persona, de sus actos y conducta.

Otro de los objetivos comunes en los programas de ética no innovados es que el estudiante conozca, analice y/o reflexione sobre las principales aportaciones de algunas teorías éticas y la propia experiencia.

Un tercer objetivo común es comprender y analizar la relación entre la ética y la profesión (analicen éticamente casos provenientes del ejercicio profesional del Contador Público y/o Contador Auditor), conocer las diferentes normas éticas, comprender y analizar el código de ética profesional del Contador Público y/o Contador Auditor, Analizar el estudio de la deontología.

Solo un programa de asignatura plantea como objetivo que sus estudiantes no solo conozcan y analicen sino que establezcan semejanzas y diferencias entre la ética clásica y la ética profesional, que identifiquen los elementos que integran un sistema democrático, que realicen debates sobre las ventajas y objeciones de los sistemas democráticos, que expliquen las relaciones existentes entre ética y economía, que identifiquen los problemas éticos más importantes en la relación de la ética y la economía en el mundo globalizado.

Otro punto interesante de reflexionar es sobre el objetivo específico de “Adquirir el hábito de tener en cuenta los valores morales a la hora de actuar”. Aquí nos preguntamos, si se puede adquirir el hábito con los contenidos y metodologías en una asignatura que además solo tiene 3 horas teóricas semanales.

A modo de conclusión, vemos que en general los objetivos propuestos en los programas no innovados, no logran crear desafíos para los estudiantes, no permiten generar el sentido ético en ellos con solo conocer o aprender los conceptos. Claramente son objetivos centrados en el profesor y en la enseñanza tradicional, hay una carencia por el desarrollo autónomo del estudiante. Y en este sentido señalan Villa y Poblete (2008:19)

“La autonomía en el aprendizaje va ayudando al estudiante a encontrar sentido a lo que estudia, a ir integrándolo, involucrándose como persona y haciendo del aprendizaje algo realmente valioso y significativo. El verdadero sentido de aprender radica en su posterior uso personal y no en la repetición mecánica en un momento dado”

5.6.1.2. *Análisis de los contenidos en los programas de asignaturas no innovados*

Dentro de los contenidos más comunes entre los programas de ética no innovados de la titulación de auditoría tenemos, por ejemplo:

- el sesenta por ciento opta por la temática relacionada con la filosofía, la dimensión moral del ser humano, la génesis de los valores morales, el concepto y objetivos de la ética.
 - o El cuarenta por ciento incluye unidades para estudiar las principales teorías y modelos éticos (Aristóteles, Kant, Los Utilitaristas, Nietzsche, los existencialistas, entre otras).
 - o El sesenta por ciento envuelve temas específicos de la ética profesión del Contador Público y/o Contador Auditor (la noción de deontología, el código de ética profesional, conceptos de vocación, secreto profesional entre otros.)
- Un programa incluye una unidad dentro de la asignatura para referirse a la ética en la sociedad democrática, incluyendo temas de libertad, solidaridad, pluralidad, derechos humanos, el problema de la desigualdad, la ética y la actividad empresarial.
- Mientras que otro programa de asignatura solo trata temas relacionados a las nociones fundamentales de la responsabilidad social empresarial, los diferentes grupos de interés y la implementación en la empresa.

5.6.1.3. *Metodologías de enseñanza-aprendizaje utilizadas en los programas de asignaturas no innovados.*

Uno de los problemas más característicos luego de tener diseñados los objetivos y los contenidos en el programa de una asignatura, es decidir cuáles son las metodologías de enseñanza-aprendizaje más efectivas para lograr que los estudiantes los adquieran finalizado el curso. En general en los programas no innovados la propuesta metodológica común en el cien por ciento de los casos, son las clases expositivas por parte del profesor, quien se apoya generalmente de material audio visual elaborado por el mismo sobre los temas a tratar.

Algunas observaciones importantes son:

- En el ochenta por ciento de los programas no innovados estudiados se solicita a los alumnos que analice, comente y revise material bibliográfico especializado, con la finalidad que los alumnos puedan identificar el o los puntos de vistas del o los autores del texto.
- Otro ochenta por ciento utiliza el desarrollo de investigaciones con exposiciones en grupo o individuales sobre temáticas relacionadas con la materia en estudio.
- En el sesenta por ciento de los programas de estudio se plantea como metodología la realización de talleres de aplicación para reforzar los contenidos expuestos por el profesor.
- El cuarenta por ciento define como estrategia metodológica el análisis, estudio o desarrollo de casos grupales.
- Solo dos programas utilizan la metodología de efectuar diálogos y debates de las ideas planteadas por los distintos autores estudiados para generar reflexiones en los estudiantes.
- Un programa utiliza como metodología los análisis y comentarios de videos y películas, así como piden a los estudiantes que desarrollen y apliquen encuestas a compañeros de la propia Universidad, sobre valores morales.

A pesar que aplican diferentes metodologías de enseñanza aprendizaje, siguen dando mayor ponderación e importancia en el proceso a las evaluaciones de pruebas escritas que van desde el 60% al 80% del curso. Por lo que los estudiantes se esfuerzan más en tratar de conseguir aprobar las pruebas escritas que se autónomos en su aprendizaje desarrollando otras habilidades y actitudes, más allá de solo conocimientos.

5.6.1.4. Análisis de la Bibliografía utilizada en los programas de asignaturas no innovados.

Con respecto a la bibliografía obligatoria de los programas de asignatura, es interesante conocer que libros, textos, declaraciones, códigos y autores son los más comunes para la enseñanza-aprendizaje de los valores y la ética profesional, siendo esta una profesión muy técnica y con normativa nacional e internacional muy específica. Se comenzó por analizar la cantidad de textos que deben utilizar como guía los estudiantes en temas relacionados a los valores y a la ética profesional de un Contador Público y/o Contador Auditor, aquí es

muy variada la estructura de la bibliografía, mientras en un programa solo es obligatorio un libro titulado “ética en las profesiones”, en otro programa existen cuatro textos guías específicos sobre responsabilidad social empresarial, en otro programa se fijó un máximo de cinco textos de bibliografía obligatoria, principalmente de conceptos generales de valores, ética y filosofía, por otro lado uno de los programas a incluido nueve textos obligatorios de materias sobre la historia de la ética, ética profesional hasta se incluyó las declaraciones de derechos humanos, de la mujer, del niño y es el único programa que incluye el código de ética de la profesión de Contador Público y/o Contador Auditor en Chile en su bibliografía.

Además, existe una titulación que en su programa de ética general y profesional ha establecido treinta y seis autores en su bibliografía, en algunos casos con más de un texto por autor. Acá los temas van desde la historia de la moral y la ética, la ética aplicada, la ética y la empresa, la ética y la sociedad, la ética y la religión principalmente.

Existe un cuarenta por ciento que utiliza los textos de autores tales como, Fernández, José Luis y su libro de “Ética de las Profesiones”; Cortina, Adela y su libro “Ética Mínima”; Aranguren, y su libro titulado “Ética”; Camps y su libro sobre “Historia de la Ética”.

En general vemos que existen pocas referencias latinoamericanas, se basan mayoritariamente en autores europeos. Aún se trabaja con bibliografía antigua.

5.6.2. Programas de asignatura innovados

Se define el programa⁶⁹ innovado de una asignatura como el instrumento guía, que contiene los métodos, técnicas, recursos y material adecuado para lograr que el estudiante se dirija por las rutas planificadas, además el programa debe mostrar claramente el conjunto de actividades de enseñanza-aprendizaje estructuradas que conducen al estudiante a alcanzar una serie de objetivos de aprendizaje previamente determinados, es la herramienta que muestra el camino a seguir para llegar a la meta. El programa debe facilitar la enseñanza- aprendizaje de las acciones, por lo que sugiere un diseño adecuado

⁶⁹ El programa de asignatura será entendido como un instrumento de gestión curricular que recoge información general de la misma, como su ubicación en un plan de estudios y la línea formativa que lo sustenta, en ella se plasman los resultados de aprendizaje o las competencias que se esperan alcanzar en el transcurso del desarrollo de una asignatura, en concordancia con el logro de un perfil de egreso pertinente, las estrategias de enseñanza y aprendizaje, y los procedimientos de evaluación. (Manual SCT, 2014:59).

para alcanzar el aprendizaje a través de una secuencia eficiente de información que permita al estudiante tener una visión más justa de toda la estructura de aprendizaje y evaluación en un periodo de tiempo determinado, por otro lado, le ofrece un grado de autonomía y libertad en el desarrollo de su ritmo de aprendizaje. Para efectos del análisis de este grupo de programas innovados, se usa genéricamente el término asignatura para incluir a todas aquellas actividades académicas denominadas, asignatura, curso, módulo, entre otras, que forman parte del plan de estudios de una carrera. (Kri et al., 2014:110).

Antes de analizar los programas de asignaturas es importante tener claro que si bien cada institución de Educación Superior tiene sus formatos de planificación del currículo, ellas en conjunto con los expertos SCT-Chile⁷⁰ del CRUCH, han elaborado una propuesta de formato de programa de asignatura, con los elementos mínimos que debiera contener para favorecer la armonización con el SCT-Chile, a partir del uso de estrategias comunes que favorezcan la articulación del Sistema y la Movilidad Estudiantil en SCT-Chile. El formato típico para la planificación del desarrollo de la asignatura presentado en el Manual SCT- Chile (2014), corresponde a la descripción de las actividades a desarrollar dentro de cada asignatura, lo que supone la incorporación y descripción de las estrategias de enseñanza y aprendizaje y mecanismos de evaluación identificados. En algunas Universidades este documento puede tomar diversos nombres, por lo que se prefirió en el manual de SCT usar el nombre genérico de Planificación del desarrollo de la Asignatura.

Para llevar a cabo el proceso de diseño del programa de una asignatura se establecieron una serie de elementos que deben desarrollarse en su conjunto para que se logre el resultado esperado, de acuerdo a lo redactado en el Manual de SCT-Chile:

⁷⁰ La implementación del SCT-Chile parte de la base de que toda actividad curricular solicitada a los estudiantes es pertinente e indispensable para su proceso formativo, por lo que se espera que cada actividad esté diseñada con una metodología de enseñanza y aprendizaje adecuada, y centrada en la persona que aprende. Dos puntos muy necesarios de tomar en cuenta para la asignación de créditos, el primero de ellos es establecer la carga académica, aquí se debe determinar el tiempo de formación de una competencia y recursos de aprendizaje comprometidos, como también el peso relativo de las diversas asignaturas a las que se asignan créditos y en segundo lugar es necesario considerar que aquellas carreras que posean asignaturas en planes comunes, deben diseñar los programas de forma conjunta, porque de acuerdo al principio N° 5 del SCT-Chile, “una asignatura, no importando el plan de formación en que se encuentre, tiene un único valor en créditos al interior de una institución” (Manual SCT, 2014:51).

- a) El primero de ellos dice relación **al contexto** y se refiere principalmente al entorno de aprendizaje del estudiante y al tipo de infraestructura y equipamiento de que dispone la institución de educación superior.
- b) El segundo es **el enfoque centrado en el estudiante**, el Consejo de Rectores establece que es indispensable implementar una docencia en la que el centro sea realmente la construcción del conocimiento con los estudiantes y no los contenidos, para ello es necesario conocer cómo son los estudiantes que cursarán determinada asignatura y el estilo de docencia más adecuado para ellos.

Ilustración 6. Formato Programa de Asignatura

Unidad académica					
Carrera					
Código					
Año / Semestre					
Créditos SCT-Chile					
Horas cronológicas de dedicación	Docencia directa		Trabajo autónomo		Total
Área de conocimiento ⁸					
Tipo de asignatura	Obligatorio		Electivo		Optativo
Pre-requisitos/Aprendizajes Previos					

Aporte al perfil de egreso <i>En este apartado se define el sentido general de la asignatura y la contribución de ésta al perfil de egreso.</i>		Procedimientos de Evaluación de aprendizajes <i>Señalar y describir brevemente los procedimientos que serán utilizados para evaluar el logro de los resultados de aprendizaje y el desarrollo de las competencias de la asignatura.</i>
Resultados de aprendizaje/Competencias que desarrolla la asignatura <i>En este apartado se definen los resultados de aprendizaje y las competencias que la asignatura desarrollará, las que se pueden presentar como competencias generales o desglosarlas como competencias genéricas y específicas, o disciplinares, científicas, y genéricas-transversales.</i>		
Unidades de aprendizaje <i>Indicar cada una de las unidades que se abordarán en el desarrollo de la asignatura.</i>	Resultados de aprendizaje <i>Plasmear una descripción que refleje lo que el estudiante, puede hacer (y hace) con lo que "sabe".</i>	Recursos de aprendizaje Bibliográficos <i>Incluye textos, revistas, artículos y apuntes, sitios que fundamentan las principales temáticas de la asignatura. Se puede desglosar en bibliografía básica y complementaria.</i> Informáticos <i>Incluye sitios web, plataformas web, entre otros.</i> Otros recursos
Estrategias de enseñanza y aprendizaje <i>Señalar y describir brevemente las estrategias seleccionadas para asegurar que los estudiantes alcancen los resultados de aprendizaje y las competencias que se esperan desarrollar.</i>		

Fuente: Manual para la implementación del Sistema de Créditos Académicos Transferibles (Kri et al., 2014)

- c) Otro elemento considerado es **la formación y capacidades académicas**, es fundamental considerar las capacidades y formación docente de los académicos, lo que podrá constituir una fortaleza o una oportunidad de

mejora al momento de implementar un enfoque centrado en el estudiante, debiendo ser abordadas por cada casa de estudios, ya que sin lugar a dudas al momento de construir un programa de asignatura es un aspecto ineludible.

- d) **El nivel y la línea de formación de la asignatura en el plan de estudios; el perfil de ingreso y el perfil de egreso**, en lo relativo al perfil de ingreso, se trata de una forma de operacionalizar el conocimiento de cada estudiante y debe incluir, a lo menos, las variables socio-demográficas y las variables académicas que dan cuenta de su historia de aprendizaje, los prerrequisitos que se pueden establecer y los recursos que posee para enfrentar las asignaturas del plan de estudios. Respecto del perfil de egreso se debe clarificar el aporte de la asignatura al mismo, indicando los resultados de aprendizaje y las competencias que se esperan alcanzar luego de aprobada la asignatura.
- e) **El grado de presencialidad** es un asunto realmente estratégico, toda vez que se relaciona con la definición del número de horas de docencia directa y el tipo y cantidad de trabajo que deberían realizar los estudiantes de forma autónoma para lograr los resultados de aprendizaje y el desarrollo de las competencias.
- f) **Las estrategias de enseñanza y aprendizaje**, se trata de identificar tanto las estrategias de enseñanza y aprendizaje más pertinentes para el proceso formativo, así como los tiempos destinados para ello y los recursos implicados en el desarrollo de la asignatura.
- g) **Las estrategias de evaluación** deben ser seleccionadas y aplicadas para asegurar que los estudiantes alcancen los resultados de aprendizaje y las competencias esperadas, eligiendo las formas de evaluación más pertinentes y eficaces (Kri et al., 2014: 62-64).

Los tres últimos elementos los consideraremos para el análisis de los programas de asignaturas en esta etapa de la investigación. Para ello, se compara entre la propuesta de formato de programa de asignatura planteada por el CRUCh y los programas de las asignaturas relacionadas con la temática de valores y ética de cada Carrera, dividiendo el análisis en ocho subtemas del programa de asignatura. El objetivo es ampliar la

descripción de cómo están implementando la formación ética en los programas innovados de la titulación de auditoría. Esto nos servirá para poder comparar después entre los programas innovados y los no innovados.

5.6.2.1. *Identificación general del Programa*

Aquí se propone de acuerdo al manual SCT- Chile, que se identifique cada unidad académica a la que pertenece la asignatura, nombre de la carrera y el código. En general es un requisito que todos los programas estudiados cumplen, aunque con diferentes denominaciones y formatos. Estos antecedentes dependen del orden administrativo curricular de cada Universidad.

El nombre de la asignatura es relevante a la hora de indicar que temática pretende abordar durante un semestre académico, y por supuesto interesante de analizar más adelante, al comparar si las asignaturas que llevan el mismo calificativo contienen resultados de aprendizajes, contenidos y/o bibliografía similar para lograr los objetivos. Por ejemplo, encontramos que el veinticinco por ciento de los programas nombra la asignatura como “ética empresarial”, otro veinticinco por ciento como “ética profesional”.

Mientras que el resto de las carreras denominan la asignatura con nombres referentes a temáticas sobre: “ética”; “ética cristiana”; “ética y moral profesional” o “ciudadanía y ética”; lo que también es interesante de analizar a la hora de relacionar en este último grupo los contenidos y resultados de aprendizaje que comprometen. Esto lo relacionaremos más adelante en el estudio.

5.6.2.2. *Antecedentes de la asignatura*

Los antecedentes de las asignaturas son temas muy simples y generales, sin embargo, hemos decidido incluirlos porque entregan información relevante respecto al inicio de los cambios reales del foco de la enseñanza-aprendizaje.

Según el proyecto curricular de cada carrera innovada, acá se debe identificar año y semestre en que se dicta la asignatura; así como el número de Créditos SCT-Chile⁷¹; las

⁷¹ Un crédito SCT-Chile se define como la unidad de valoración o estimación del volumen de trabajo académico que los estudiantes deben dedicar para alcanzar los resultados de aprendizaje y las competencias, en la que se integran tanto las horas de docencia directa (o presencial) como las horas de trabajo autónomo (o no presencial). El ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System, o en español, Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos) es el sistema común de créditos concordado por los países signatarios del Proceso de Bolonia, en que cada crédito corresponde a un rango de 25 a 30 horas de

horas cronológicas de dedicación (Docencia directa y trabajo autónomo); área de conocimiento; tipo de asignatura (obligatorio, electivo, optativo); pre-requisitos /aprendizajes previos. De acuerdo a lo revisado en los programas de las asignaturas estudiadas, las unidades académicas no han seguido las pautas de la propuesta establecida en el Manual de SCT-Chile en su totalidad, sino más bien han adaptado el programa a sus necesidades particulares, lo que no está mal, siempre que no pierda la génesis del proyecto que es lograr unificar criterios.

Al examinar los programas de asignaturas innovados, se comenzó con identificar cómo están distribuidas las actividades de docencia directa⁷² (presenciales) y de trabajo autónomo⁷³ (no presenciales) en el plan de estudios, esto es fundamental al momento de abordar las horas de dedicación que un estudiante⁷⁴ utiliza para conseguir los resultados de aprendizaje y el desarrollo de las competencias esperadas.

Luego del análisis, nos encontramos que solo un programa de asignatura innovado cuenta con las horas cronológicas de dedicación divididas en docencia directa y trabajo autónomo.

Debemos destacar que todos los programas innovados han otorgado créditos SCT⁷⁵ a la asignatura de ética o de denominación equivalente, así nos encontramos con que:

trabajo (presencial o no presencial) del estudiante y cada programa universitario anual debe constar de 60 ECTS, en el contexto de un rango de 1500 a 1800 horas anuales. (Manual SCT, 2014:110-111)

⁷² Horas de docencia directa o presencial: número de horas de interacción directa entre el docente y los estudiantes, en un ambiente de aprendizaje, en un determinado número de semanas al año, semestre o trimestre. Entre las que se encuentran: clases teóricas o de cátedra, actividades prácticas, de laboratorio o taller, actividades clínicas o de terreno, prácticas profesionales, ayudantías y cualquier actividad que requiera la presencia física o virtual del estudiante con el profesor. (Manual SCT, 2014:52)

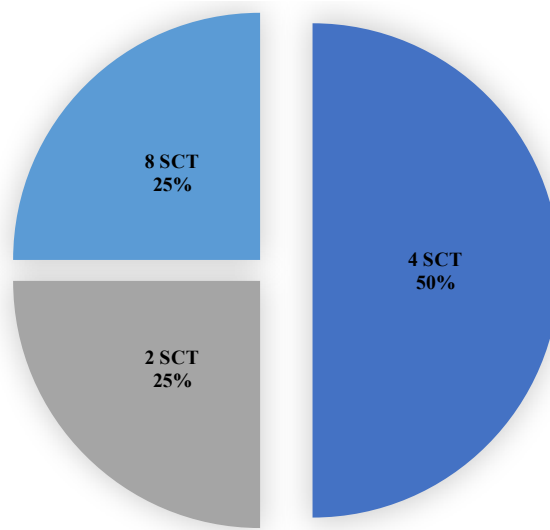
⁷³ Horas de trabajo autónomo o no presenciales: tiempo que dedica el estudiante (adicional al de docencia directa) para lograr los resultados de aprendizaje y el desarrollo de las competencias esperadas de una determinada asignatura, en este tiempo se cuentan todas las actividades de: preparación de clases, seminarios o prácticas, revisión de apuntes; recopilación y selección de información, revisión y estudio de dicho material; redacción de trabajos, proyectos o disertaciones; realización de trabajos prácticos individuales y grupales, entre otros. (Manual SCT, 2014:52)

⁷⁴ El grado de “presencialidad” de un estudiante puede variar dependiendo de las horas de docencia directa (presenciales) u horas de trabajo autónomo (no presenciales) que utilice en el proceso, de modo que para la asignación de los créditos debe basarse en la cantidad total de horas al semestre que los estudiantes dedicarán, considerando ambos tipos de horas de trabajo.

⁷⁵ La asignación de créditos a una asignatura se basa en la carga de trabajo del estudiante. Es importante destacar que cada Universidad, de acuerdo al rango definido por el CRUCH, estableció las horas cronológicas de un crédito SCT-Chile. Por ejemplo:

- Un cincuenta por ciento de los programas de asignatura otorga 4 Créditos SCT para la asignatura de ética o equivalente
- Mientras que otro veinticinco por ciento le otorga un peso de 2 Créditos SCT en la malla curricular.
- Incluso existe un programa de asignatura específico de ética cristiana que tiene asignado 8 Créditos SCT.

Gráfico 8. *Créditos SCT-Chile otorgados a las asignaturas de ética innovadas*



Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de los programas de las carreras no innovadas.

Con respecto a identificar el área de conocimiento⁷⁶ de acuerdo a la propuesta de programa del manual SCT- Chile del CRUCH, ningún programa de las asignaturas examinadas incluye este elemento en su diseño.

El ítem de “tipo de asignatura”, es un rasgo que todos los programas lo incluyen, y que en la muestra analizada corresponde a una asignatura obligatoria en el plan de estudios de la carrera de Contador Público y/o Contador Auditor.

-
- Para una Universidad un Crédito SCT-Chile corresponde a 26 horas
 - mientras que para otra universidad un Crédito SCT es de 28 horas
 - incluso un Crédito SCT puede ser de 30 horas

El CRUCH ha convenido que en Chile el volumen de trabajo anual de un estudiante es de 60 créditos. Así, una carrera de cinco años corresponderá a 300 créditos. (Manual SCT, 2014:28)

⁷⁶ Corresponde a la clasificación de la asignatura de acuerdo a la OCDE: Ciencias Agrícolas, Ciencias Naturales, Ciencias Médicas y de Salud, Ciencias Sociales, Ingeniería y Tecnología, y Humanidades

En relación a si es necesario tener aprobada alguna asignatura previa para inscribir el curso de ética o equivalente, solo el veinticinco por ciento posee pre-requisitos, y en general se trata de asignaturas generales no específicas de la carrera como, por ejemplo: formación teológica, dialogo y fe, comprensión de contextos culturales.

5.6.2.3. *Aporte al perfil de egreso:*

La contribución de la asignatura a la consecución del perfil de egreso de la carrera, es otro de los objetivos nuevos y relevantes del cambio propuesto de enseñanza-aprendizaje establecidos en el Manual SCT-Chile, ya que permite identificar cual es el aporte concreto del módulo para lograr con éxito llegar a la meta.

En este apartado, el cincuenta por ciento de los programas de asignaturas examinados, cuentan claramente con la descripción del sentido general de la asignatura y la contribución de ésta al perfil de egreso, a pesar que es un requisito fundamental en las carreras innovadas. Por ejemplo, vemos en la tabla 6, que:

Tabla 6. *Aporte de la asignatura de ética al perfil de egreso*

Nombre	Descripción de la Asignatura	Aporte al perfil de egreso
ética	Este curso busca plantear los desafíos actuales de la Ética en diversos ámbitos: vida cotidiana, social, cultural y política, llegando a la ética aplicada de la profesión; la que debe orientar el accionar de los contadores auditores en el desempeño de su labor.	La asignatura comienza con distinciones y nociones de Ética general que permitan entregar las bases para iniciar satisfactoriamente a los alumnos en los criterios orientadores de la Ética aplicada. Desde allí se avanzará en la fundamentación del ejercicio profesional para entender a quién lo desarrolla como un sujeto ético, por tanto, capaz de elegir y discernir los alcances de sus acciones. Por tal motivo, esta disciplina comprende el desarrollo de las capacidades dirigidas a orientar la competencia para asumir principios éticos de la profesión, llevando a los estudiantes a adoptar posicionamientos teórico-prácticos que efectivamente los conduzcan a su perfeccionamiento como personas y profesionales.
ética empresarial	La ética debe ser parte de nuestro actuar cotidiano ya sea a nivel profesional o particular, porque es la mejor forma de asegurar la confianza entre las personas. Del mismo modo ayuda a las organizaciones de cualquier naturaleza a ser transparentes y creíbles frente a sus compromisos con la sociedad y contribuir a que éstas se constituyan en un modelo o referente de valores.	Contribuye a las siguientes competencias del Perfil de Egreso: Administrar recursos de la organización optimizando su uso, observando normas éticas; Analizar e interpretar información contable, financiera y tributaria, aplicando normas y principios contables legales y de auditoría; Aplicar y evaluar sistemas de control considerando la normativa vigente; Aplicar el pensamiento crítico frente a problemas éticos en la empresa; Comunicarse con efectividad en forma oral y escrita; Trabajar en equipos interdisciplinarios; Responsabilidad Social.

ética profesional	Este Curso tiene como objetivo dotar al estudiante de herramientas conceptuales y prácticas para el discernimiento de los dilemas éticos más recurrentes de su futura profesión. Para ello, conocerá y analizará distintas teorías éticas, ampliando su conocimiento crítico de la realidad, utilizando como base la experiencia personal y profesional desarrollada en las actividades prácticas del itinerario formativo. La reflexión de la realidad ética actual será visualizada en contraste con la ética universalista de los Derechos Humanos y la justicia social	El proceso de desarrollo profesional de un estudiante de pregrado egresado de la Universidad comprende un itinerario formativo que integra ámbitos profesionales, disciplinares y valóricos que posibilitan la formación en todas las dimensiones de la persona. Esto apunta al logro de competencias e identidad profesional con un sentido de servicio a la sociedad, en especial a los más desprotegidos, descubriendo en su vida un sentido que le plenifica y trasciende.
ética y responsabilidad social	El propósito de esta asignatura es entregar al alumno una visión global de los fundamentos filosóficos de la ética, ética profesional y de la responsabilidad social, en el marco de la acción moral del contador público y auditor, en el entendido de que éste debe tener un comportamiento intachable en la sociedad como así mismo emitir una opinión objetiva, veraz y plenamente confiable. Para ello esta asignatura plantea su trabajo principalmente en torno al análisis y cuestionamiento de dilemas éticos ante los cuales las personas deben decir y el Contador Público y Auditor tendrá que tomar posición y orientar el accionar de otros y el propio	El Contador Público y Auditor, es un profesional del área de las ciencias empresariales, especializado en información financiera, contabilidad de costos, auditoría y legislación tributaria. Este profesional estará capacitado para preparar e interpretar estados financieros, ejecutar auditorías de empresas e instituciones públicas, asesorar en el ámbito de la legislación tributaria y realizar asesorías y consultorías. Para cumplir sus funciones, tiene formación de gestión, tributación, en contabilidad financiera y de costos, auditoría, control, administración general y financiera con incorporación de valores éticos y responsabilidad social.
Ciudadanía y ética	Desarrollar en el (la) estudiante la capacidad de comprender el problema ético central en las sociedades democráticas modernas -la existencia de opciones valóricas diversas, que deben ser compatibilizadas para el establecimiento de normas de convivencia comunes. En este contexto, el módulo contribuye a ejercitar la capacidad de reflexionar sistemáticamente sobre las propias opciones valóricas básicas y proporcionarles un fundamento, en la perspectiva de establecer un diálogo democrático con otros.	El modulo busca contribuir a la formación de profesionales capaces de reflexionar sistemáticamente sobre sus opciones valóricas personales y profesionales, proporcionándoles un fundamento ético. Respeta activamente los derechos de los demás: Toma decisiones éticamente adecuadas en el ejercicio de su libertad y derechos; Mantiene una relación dialógica con otros en la búsqueda de acuerdos y generación de normas de convivencia social en los diferentes contextos de su existencia; Da cuenta de sus actos como miembro de la sociedad.

Fuente: elaboración propia a partir de los perfiles de egresos de las carreras estudiadas

5.6.2.4. *Los resultados del aprendizaje*

Este nuevo concepto de los resultados del aprendizaje ha sido clave para fomentar, en Europa al igual que en Chile, el modelo de enseñanza-aprendizaje centrado en el estudiante, ya que su adecuada formulación es la base para la estimación de la dedicación del estudiante y, por tanto, de la asignación de los créditos ECTS (Sistema Europeo de

Transferencia de Créditos), al igual que los créditos SCT-Chile (Aneca, 2013)⁷⁷. Los resultados de aprendizaje constituyen uno de los componentes principales para los sistemas transparentes de educación superior y calificaciones (Adam, 2004:3)⁷⁸

Podemos decir entonces que un resultado de aprendizaje es la evidencia de aprendizaje al término de un periodo de formación (generalmente un semestre académico) de los estudiantes. Al redactar un resultado de aprendizaje, y dado que están relacionados con lo que el estudiante está capacitado hacer, al terminar una actividad de aprendizaje, todos los verbos son verbos de acción (verbos activos) (Kennedy, 2007:26). Del Valle, destaca que ni el SCT ni la formación por competencias son en sí un modelo pedagógico, por lo tanto, son modelos abiertos a ocupar cualquier estrategia; el énfasis está más en el resultado de aprendizaje que tiene asociado. En ese sentido, menciona que organizar un curso en base a contenidos no permite determinar cuáles son los requerimientos curriculares para los estudiantes, por lo tanto, es fundamental ir más allá de los contenidos a los resultados de aprendizaje; los contenidos son muy necesarios, pero en base a su funcionalidad, su uso en la profesión (Seminario: 18). De ahí la importancia de identificar cómo las carreras innovadas han incorporado este nuevo elemento en su desarrollo. Dentro de las observaciones más importantes tenemos que:

- El setenta y cinco por ciento de los programas de asignatura evaluados tienen en su diseño la descripción de los Resultados de aprendizaje⁷⁹

⁷⁷ <http://www.aneca.es/Sala-de-prensa/Noticias/2013/ANECA-presenta-la-Guia-para-la-redaccion-y-evaluacion-de-los-resultados-del-aprendizaje>

⁷⁸ Adam, S. (2004), Using Learning Outcomes: A consideration of the nature, role, application and implications for European education of employing learning outcomes at the local, national and international levels. Report on United Kingdom Bologna Seminar, July 2004, Herriot-Watt University

⁷⁹ La Aneca (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación) en la “Guía para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados del aprendizaje” lo define como: “las declaraciones de lo que se espera que un estudiante conozca, comprenda y/o sea capaz de hacer al final de su recorrido formativo”. Una correcta definición de los mismos permite informar a la sociedad y a los estudiantes sobre cuáles son las exigencias de aprendizaje de cada nivel, además de suministrar información a los empleadores sobre cuáles son las correspondientes competencias de quienes van a ser empleados. Definirlos y alinearlos correctamente es un reto para los agentes implicados, especialmente dentro del contexto universitario actual sometido a evolución constante para estrechar sus relaciones con una sociedad avanzada, global y cambiante. (Aneca, 2013).

Por su parte Kennedy, define Resultados de aprendizaje (Learning outcomes) como enunciados que un estudiante debe saber, comprender y / o ser capaz de demostrar después de haber completado un proceso de aprendizaje. (Kennedy, 2007:92)

- El sesenta y tres por ciento considera las Competencias que se desarrollará en la asignatura y que, según lo estipulado en la propuesta de programa del manual de ST-Chile se pueden presentar como competencias generales o desglosarlas como competencias genéricas y específicas, o disciplinares, científicas, y genéricas-transversales.

Para este epígrafe encontramos necesario analizar la forma de redacción de los resultados del aprendizaje, más que, lo que comprometen a cumplir como logro de aprendizaje las carreras, debido principalmente a que es responsabilidad de las universidades definir cuáles serán los resultados de aprendizajes que deben alcanzar sus estudiantes al finalizar una asignatura, para lograr finalmente el perfil de egreso comprometido por la propia titulación. También se analizarán las correspondientes competencias a las que les corresponde los resultados de aprendizaje.

En los programas de asignaturas éticas de la titulación de auditoría identificamos que redactan entre dos y seis resultados de aprendizaje⁸⁰, lo que es un número apropiado de acuerdo a los autores que han investigado este tema a profundidad.

Para examinar la redacción de los resultados de aprendizaje (learning outcome) en los programas de asignaturas nos basamos en dos aspectos relevantes, claros y precisos:

- A. El primero de ellos es identificar si los programas de asignatura comienzan la descripción del resultado de aprendizaje con un verbo escrito en modo indicativo presente y en tercera persona.
 - Aquí el treinta y tres por ciento de los programas de asignaturas presenta en forma correcta el verbo en indicativo presente y tercera persona al iniciar la escritura del resultado de aprendizaje como por ejemplo utilizan los siguientes verbos: valora, analiza, identifica, evalúa entre otros;
 - El setenta y siete por ciento restantes lo hace usando el verbo en infinitivo, por ejemplo: analizar, aplicar, reconocer, definir.

⁸⁰ De acuerdo a la guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados de aprendizaje, un número entre 5 y 10 se considera bastante habitual. En ningún caso se recomienda sobrepasar el límite superior de 10 resultados de aprendizaje. (Aneca, 2013)

- Se identificó que el sesenta y siete por ciento de los programas de asignaturas ha usado correctamente sólo un único verbo por cada resultado de aprendizaje, en cambio el resto de los programas repiten los verbos.
- B. El segundo es distinguir si los resultados de aprendizaje son observables, medibles y se pueden evaluar

Para examinar si los resultados de aprendizajes escritos en los programas son observables, medibles y se pueden evaluar, se utilizó la Taxonomía de Bloom⁸¹, (ya que es la más usada aun en estos tiempos), para clasificar los verbos incorporados en los programas de asignaturas de acuerdo a los niveles jerárquicos establecidos en la taxonomía, desde el simple recordar hechos en su nivel inferior hasta el proceso de evaluación en el nivel superior.

- a) En los programas de asignatura que utilizan el verbo en indicativo presente y tercera persona (Ver tabla 7) se han encontrado las siguientes observaciones a considerar:
- Comienzan con un verbo muy ambiguo como conoce o comprende, y luego se trasladan al extremo superior de la categorización para redactar el siguiente resultado de aprendizaje utilizando verbos cómo evalúa o reflexiona. Cabe destacar que son asignaturas de los últimos semestres de la carrera.

Dado que una de las características más importantes de los resultados del aprendizaje es que sean evaluables, es significativo que el verbo que se elija para describirlos no sea ambiguo o indeterminado, sobre todo en la enseñanza aprendizaje de la competencia genérica de sentido ético. Así, es preferible que verbos como comprender, saber, conocer o familiarizarse con, se eviten a la hora de identificar resultados del aprendizaje, ya que de terminar el nivel de comprensión de una materia o establecer la cantidad requerida de conocimiento de algo resulta ambiguo y difícil de evaluar. Sin embargo, los conocimientos de ética son importantes en la enseñanza superior, por lo que, más que descartarlos, se puede por ejemplo evaluarlos indirectamente, pidiendo al estudiante que haga algo que exige un determinado conocimiento. Así, “realizar un informe”, por ejemplo, exige

⁸¹ Lo más utilizado para redactar un buen y claro resultado de aprendizaje es “La taxonomía de Bloom” (El término taxonomía conlleva una clasificación o categorización u ordenación), se comienza con un verbo de acción en modo indicativo, presente y tercera persona.

conocer cuál es la información más relevante, seleccionarla, valorarla y plasmar el juicio en unas conclusiones o recomendaciones. (ANECA, 2013:25-26)

Tabla 7. *Verbos en Tercera Persona Utilizados en la Redacción de los Resultados de Aprendizaje*⁸²

<i>Programa de Asignatura</i>	<i>Sin Categoría Bloom</i>	<i>Conocimiento</i>	<i>Comprensión</i>	<i>Aplicación</i>	<i>Análisis</i>	<i>Síntesis</i>	<i>Evaluación</i>
P2	Discierne					Evalúa ⁸³	Evalúa
P2	Conoce				Reflexiona	Valora	Valora ^{84 85}
	Comprende				Analiza		

Fuente: Elaboración propia utilizando la taxonomía de Bloom

- La descripción del resultado de aprendizaje en el treinta y tres por ciento de los programas de asignatura de ética, se presenta de forma general y extensa. Esto puede provocar que se pierda el objetivo planteado, sobre todo a la hora de evaluarlos.
- El cincuenta por ciento de los resultados de aprendizajes están redactados utilizando más de un verbo en el mismo resultado de aprendizaje, por ejemplo, utilizan: “conoce, comprende y valora” para comenzar un resultado de aprendizaje, si lo vemos del sentido práctico, con solo usar “valora”, se adquiere el aprendizaje, porque se entiende que necesitan previamente haber adquirido el conocimiento y la comprensión.

⁸² Nota1: Debido a que muchos de los verbos de la Taxonomía de Bloom están insertos en varias categorías; se analizó el verbo, el contenido y el contexto del resultado de aprendizaje, lo que dio por consecuencia un determinado nivel de conocimiento. Esta clasificación derivó a partir de lo que entiende una persona distinta a la que redactó el o los resultados de aprendizaje para cada programa de asignatura. (Ver Ilustración N° 6)

⁸³ Se utiliza el verbo "Evalúa" de la categoría de síntesis, porque al leer el resultado de aprendizaje, queda claro que el estudiante debe ser capaz de entregar una opinión a partir de su capacidad de análisis y entrega valor añadido a su trabajo.

⁸⁴ Se utiliza el verbo "Valora" de la categoría de Evaluación, porque al leer el resultado de aprendizaje, el estudiante debe ser capaz de apreciar emitiendo una opinión respecto a por ejemplo los fundamentos del juicio ético que lo orientan.

⁸⁵ Se utiliza el verbo "Valora" de la categoría de Evaluación, porque al leer el resultado de aprendizaje, queda claro que el estudiante debe ser capaz por ejemplo a partir del rol ético del auditor, emite juicios sobre el actuar de diferentes usuarios de la información financiera.

Todos los resultados de aprendizaje poseen el contenido o complemento del verbo, sin embargo, el sesenta y siete por ciento no incluye el contexto en la redacción.

- b) En los programas de asignatura que utilizan el verbo en infinitivo (Ver Tabla N°8) hemos encontrado las siguientes observaciones a considerar:
- Al igual que los programas de asignatura anteriores, el cincuenta por ciento comienza con un verbo muy ambiguo como conoce o comprende.
 - Un cincuenta por ciento de los programas de asignatura va recorriendo desde las categorías menores, hacia las más altas en la redacción de los resultados de aprendizaje.
 - La descripción del o los resultados de aprendizaje son muy claros y precisos
 - Sólo el doce por ciento de los resultados de aprendizajes están redactados utilizando más de un verbo en el mismo resultado de aprendizaje, por ejemplo, utilizan: “conocer y comprender”; “establecer y analizar”
 - Todos los resultados de aprendizaje poseen el contenido o complemento del verbo, sin embargo, solo el doce por ciento no incluye el contexto en la redacción.
 - El otro cincuenta por ciento utiliza verbos que no están categorizados en la Taxonomía de Bloom como, por ejemplo: Discernir, establecer y promover.

Se pueden utilizar diferentes verbos para demostrar diferentes niveles de aprendizaje. Así, dependiendo de la complejidad de la materia, el grado de profundización requerido o el nivel de autonomía exigido para el estudiante, los verbos que se utilicen para escribir los resultados del aprendizaje serán unos u otros. En principio, verbos como describir, explicar o enumerar se relacionan con niveles básicos del aprendizaje, mientras que verbos como interpretar, estimar o evaluar van ligados a niveles más avanzados de la enseñanza; sin embargo, verbos como explicar o evaluar harán referencia a aprendizajes más o menos importantes en función de que el estudiante esté creando la respuesta ex novo o, simplemente, reproduciendo algo que ha leído o escuchado. (ANECA, 2013:25)

Tabla 8. *Verbos en Infinitivo Utilizados en la Redacción de los Resultados de Aprendizaje*⁸⁶

Programa de Asignatura	Sin Categoría Bloom	Conocimiento	Comprensión	Aplicación	Análisis	Síntesis	Evaluación
P3	Conocer	Reconocer		Manejar	Analizar	Valorar	Valorar ⁸⁷
	Comprender	Distinguir ⁸⁸	Distinguir	Distinguir	Distinguir		
P4	Comprender	Reconocer	Definir		Analizar		
P5	Discernir			Aplicar			
	Promover						
P6	Establecer	Identificar	Identificar		Identificar ^{89 90}		
					Analizar		

Fuente: Elaboración propia utilizando la taxonomía de Bloom

En definitiva, un resultado de aprendizaje bien diseñado, sobre todo relacionado a las temáticas éticas, que son difíciles de enseñar y evaluar, ayuda al profesor para identificar si los estudiantes efectivamente alcanzaron su logro a través de la ejecución de alguna tarea.

5.6.2.5. *Las Competencias*

Las competencias⁹¹ no son para planificar actividades, sino que constituyen desempeños humanos con idoneidad, lo cual no es propio de los objetivos (Tobón, 2005). En este epígrafe se identificarán las competencias definidas por las titulaciones en sus

⁸⁶ Ver nota 1, en tabla N° 7

⁸⁷ Se utiliza el verbo "valorar" de la categoría de evaluación, porque al leer el resultado de aprendizaje, queda claro que el estudiante debe ser capaz de realizar una apreciación respecto a los resultados de sus acciones desde el punto de vista profesional y personal.

⁸⁸ Se utiliza el verbo "distinguir" de la categoría de conocimiento, porque al leer el resultado de aprendizaje, queda claro que el estudiante debe ser capaz de por ejemplo distinguir los rasgos fundamentales del bien interno de su profesión.

⁸⁹ Se utiliza el verbo "identificar" de la categoría de análisis, porque al leer el resultado de aprendizaje, queda claro que el estudiante debe ser capaz de distinguir los elementos fundamentales para enfrentar los dilemas éticos.

⁹⁰ Se utiliza el verbo "identificar" de la categoría de análisis, porque al leer el resultado de aprendizaje, queda claro que el estudiante debe ser capaz de distinguir las consecuencias y efectos de la gestión o actividades financiero-económicas de una empresa.

⁹¹ Fallows y Steven (2000), identifican las competencias como las habilidades necesarias para el empleo y para la vida como ciudadano responsable y son importantes para todos los estudiantes independientemente de la disciplina que estén estudiando. Por su parte, Villardón (2006), las define como un saber hacer complejo, resultado de la movilización, integración y adecuación de conocimientos, habilidades y actitudes, utilizados eficazmente en diferentes situaciones. El objetivo formativo, por tanto, supone la adquisición de conocimiento, el desarrollo de habilidades y la capacidad de aplicar estos recursos de forma adecuada a cada una de las situaciones que se presenten.

programas innovados de ética y se relacionarán con los respectivos resultados de aprendizaje. Con respecto a los términos de competencias o habilidades generales, competencias transferibles, competencias comunes, competencias centrales, competencias claves (“transferable skills”, “general skills”, “common skills”) partiremos mencionando como las definen algunos autores:

Bolívar (2005) citado en Guerrero, M. y Gómez, D. (2013) define competencia como un conjunto de conocimientos, modos de actuar y actitudes, propias de una persona moralmente desarrollada, que actúa con sentido ético de acuerdo a una ética profesional, al tiempo que, de un ciudadano, que da un sentido social a su ejercicio profesional, lo que conlleva el compromiso con determinados valores sociales que buscan el bien de sus conciudadanos. Por otro lado, (González, Marchueta, & Vilche, 2007) construyen y validan un instrumento para evaluar el desarrollo de un conjunto de competencias éticas profesionales (discernimiento ético, responsabilidad social, respeto por la dignidad humana, sentido moral).

Para Perrenoud (2004), la competencia se entiende como un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes capaz de movilizar a una persona, de forma integrada, para que actúe eficazmente ante las demandas de un determinado contexto.

Tobón (2005), por su parte, concibe las competencias desde una perspectiva sistémica y compleja, al definir las como procesos complejos de desempeño ante actividades y problemas del contexto personal, social, laboral-profesional e investigativo, con idoneidad y compromiso ético, buscando creatividad e innovación para promover la realización personal, el afianzamiento del tejido social, el equilibrio ambiental y el desarrollo económico.

La competencia se demuestra “haciendo”, por ejemplo, valoramos que una persona es competente para conducir si conduce cumpliendo unos determinados criterios (procedimiento de manejo del coche, conocimiento y respeto de las normas de circulación...), no es suficiente que sea capaz de describir lo que significan las señales o explicar cómo se arranca el coche o se cambian las marchas. Es necesario que conduzca para conocer el nivel de la competencia “conducir”. Por tanto, la valoración de la competencia debe realizarse a partir de la actividad que realiza el alumno. La evaluación requiere la valoración de lo que el estudiante es capaz de hacer en una determinada

situación, teniendo como referencia de valoración los criterios de lo que debería hacer y cómo. (Villardón, 2006).

Se examinaron los programas de asignatura de ética de las mallas innovadas de la carrera de auditoría, y se relacionaron de acuerdo a lo estipulado en la propuesta de programa del manual de SCT-Chile, donde se establece que las titulaciones pueden presentar en sus programas de ética las competencias como: competencias generales o desglosarlas como competencias genéricas y específicas, o disciplinares, científicas, y genéricas- transversales.

De los programas analizados en el estudio, solo el cuarenta por ciento de ellos presenta la clasificación de competencias genéricas y específicas; un veinte por ciento la presenta como genéricas- transversales; el cuarenta por ciento restante lo hace simplemente definiéndola simplemente como competencias.

Nos detendremos a identificar cuáles son las competencias genéricas y específicas en la titulación de auditoría:

Las competencias genéricas que se destacan en los programas innovados de ética son, por ejemplo, en uno de los programas de asignatura han redactado la competencia genérica de la siguiente manera: *“demuestra una conducta de respeto por la dignidad de la persona humana y por el dialogo Fe y razón”* y *“actúa ética y moralmente en los ámbitos personal, profesional y social”*. Podemos ver que se orienta en el comportamiento ético de los estudiantes y utiliza el verbo como si estuviera redactando un resultado de aprendizaje.

En otro programa de asignatura de ética, se describen las competencias genéricas referentes a competencias transversales tales como: la comunicación oral y escrita en español; ética y responsabilidad social; el respeto por los derechos de los demás, la capacidad para trabajar en equipos multidisciplinarios y multiculturales, la capacidad de autoaprendizaje, la capacidad para valorar la discreción, honradez, responsabilidad en el actual, la capacidad para valorar el sentido de la justicia y la solidaridad. No hacen una relación directa en el programa con los resultados de aprendizaje, a pesar que se puede dar perfectamente.

Con respecto a **las competencias específicas**, hemos identificado; por ejemplo, en un programa de asignatura de ética, incluyen la competencia específica de *“desarrollar trabajos individuales y en equipo de calidad bajo presión, utilizando la comunicación*

verbal y escrita y la incorporación de los valores éticos". Al igual que en las competencias genéricas, redactan las competencias como si fueran resultados de aprendizaje.

En otro programa de asignatura de ética tratan las competencias específicas que compromete el modulo usando verbos como si redactaran resultados de aprendizaje, por ejemplo: "*identifica los fundamentos éticos de la limitación de su propia libertad*"; "*identifica los fundamentos éticos de la existencia de cursos de acción o contradictorios, siempre que se ajusten a mínimos éticos consensuados por la colectividad*"; "*fundamenta sus opciones personales sobre la base de la reflexión ética*"; "*delibera fundamentando su postura personal*".

Mientras que, en otro programa de asignatura de ética, se refieren como competencias específicas las siguientes:" reconocer *la dimensión ética de la persona humana*"; "*conocer y comprender los elementos esenciales de la ética*". Aquí han utilizado el verbo correctamente en infinitivo, sin embargo, continúan utilizando verbos tales como conocer, comprender, reconocer.

Se observa con claridad que en algunos casos las titulaciones solo incluyen las competencias genéricas y específicas sin relacionar los resultados de aprendizaje de las asignaturas específicas de ética, por lo que no se puede hacer un cruce de los resultados de aprendizaje con dichas competencias.

5.6.2.6. *Unidades de aprendizaje*

En este apartado nos referiremos a las unidades de aprendizaje, las que están relacionadas con los resultados de aprendizajes, y daremos respuesta a la pregunta sobre ¿Cuál es la orientación ético-valórica que tienen los contenidos en los programas de asignatura de la carrera de Contador Público y/o Contador Auditor en las universidades chilenas?

Al examinar los programas de asignaturas de ética encontramos las siguientes observaciones:

- El cincuenta por ciento de los programas de asignaturas tienen unidades de aprendizaje en su diseño, claro que, con diferentes denominaciones, por ejemplo: unidades temáticas, unidades de competencias, unidades de aprendizaje.
- El otro cincuenta por ciento posee simplemente contenidos, al igual que los programas no innovados.

Para este análisis del estudio nos referiremos a dos puntos de vista:

- A. El primero de ellos, basado en la temática del contenido
- B. Y otro en la forma como está presentada la unidad de aprendizaje en el programa de asignatura de ética en la titulación de auditoría, es decir si se relaciona al logro del respectivo resultado de aprendizaje o no.

5.6.2.6.1. Los Contenidos de los programas innovados de ética

Con respecto a las temáticas de los contenidos de los programas de ética se elaboró para mayor claridad la tabla N°7, incluyendo una clasificación sencilla y deductiva, pero a la vez inclusiva de las temáticas que se utilizan en dichos programas:

- La tabla muestra claramente una tendencia por enseñar a los estudiantes de la carrera de Contador Público y/o Contador Auditor los temas **filosóficos**, el sentido de los valores, conceptos básicos de moral y ética principalmente. La orientación es, lograr que los estudiantes conozcan las concepciones de los orígenes e implicancias del comportamiento ético de las personas en la sociedad en general. Otero manifiesta que la educación en valores posee diversos significados, pues cada uno otorga una importancia a unos valores más que a otros por ello desde la escuela se debe afrontar el tema desde una perspectiva global donde se impliquen valores como: unidad, tolerancia, responsabilidad, respeto, libertad, paz, honestidad, felicidad, cooperación, amor y humildad. (Gamarra et al., 2016)
- En segundo lugar, encontramos los contenidos relacionados a **la ética aplicada a las profesiones** y a la propia carrera. Entendiendo por ética profesional al conjunto de principios morales y modos de actuar éticos en un ámbito profesional, de acuerdo a lo planteado por Bolívar, forma parte de lo que se puede llamar ética aplicada, en cuanto pretende, por una parte, aplicar a cada esfera de actuación profesional los principios de la ética general pero paralelamente, por otra, dado que cada actividad es distinta y específica, incluye los bienes propios, metas, valores y hábitos de cada ámbito de actuación profesional (Bolívar, 2005:96). En este punto, se extraña mayor dedicación a los contenidos deontológicos propios de la profesión de auditoría en las asignaturas de ética, integrando los códigos de ética nacional e internacional del colegio y federación de contadores, así como de la normativa específica relacionada a la ética en la profesión de auditoría. La ética profesional (que aplican la ética de las profesiones a cada profesión concreta) constituyen

disciplinas filosófico-científicas aplicadas y, por lo mismo, merecen ocupar un lugar como materia o asignatura en los planes de estudios de todas las titulaciones (Cobo, 2003:271). Por su parte Hirsch, se refiere a la ética profesional como un anclaje desde donde se promueva la autoestima personal y colectiva de los estudiantes universitarios y de los profesionales, la calidad profesional y humana de lo que hacen y la estima social del servicio que prestan o intentan prestar a la sociedad (Hirsch, 2002)

- El cincuenta por ciento de los programas además incorporan en los contenidos la materia de Responsabilidad Social⁹², desde el enfoque conceptual de las normas, los elementos históricos, políticos, económicos que determinan su concepción. Así como comprender su importancia en el ejercicio del quehacer del auditor. De acuerdo a Cabaleiro, el incorporar la Responsabilidad Social Corporativa y los valores éticos como una unidad en los programas de ética, cruzando transversalmente los ejes temáticos principales, permite tratar cuestiones como ¿En qué medida los informes de control de gestión reflejan el impacto de la actividad de la organización en su contexto social? ¿Cómo realizar la medición de dicho impacto?, e indirectamente ¿Qué valores y actitudes profesionales se anteponen a las decisiones empresariales y/o las condicionan? (Cabaleiro, 2013)
- Una limitación encontrada en el análisis del estudio, dice relación a la profundidad de los contenidos, debido a que en ninguno de los programas de asignatura de ética de la titulación de auditoría se detalla cuantas sesiones u horas son necesarias por unidad de aprendizaje o contenidos. Considerando que el aprendizaje del sentido ético tiene lugar de acuerdo a Villa y Poblete (2008:226)

Principalmente en la esfera de la experiencia vivencial de las personas, que deben encontrar razones para sus convicciones morales. La competencia del

⁹² La responsabilidad social se puede definir como un compromiso u obligación que los miembros de una sociedad tienen con la misma; compromiso que implica la consideración del impacto, positivo o negativo, de una decisión. Hay quienes prefieren hablar de “Responsabilidad Empresarial” porque creen que el término “Social” no abarca el medio ambiente. Otros prefieren hablar, de “Responsabilidad social” porque no creen que se deban efectuar distinciones con las empresas comerciales y otras organizaciones, ya sean gubernamentales o no. Se indica que Responsabilidad Social es la obligación/compromiso que los miembros de una determinada comunidad, sociedad, ya sea individualmente cada uno, o bien como parte de un grupo social, tendrán entre sí, así como también para con la sociedad o comunidad en su conjunto (Cabaleiro, 2013:19)

La Responsabilidad Social en la actuación del Contador-Auditor permite una actitud ética que evalúe las implicaciones de una decisión, por una lado la consideración para con el ente económico en el que se desempeña y, por el otro, la dignidad de los sujetos que la misma podría implicar (Curvelo, 2009:83)

sentido ético está pensada para que cumpla determinadas funciones, entre otras: propiciar una actitud reflexiva y crítica, acostumbrando a los estudiantes a no aceptar ninguna idea, hecho o valor, si no es a partir de un análisis crítico y reflexivo riguroso; potenciar la capacidad de pensar de modo coherente, usando la razón como instrumento de diálogo; aprender a pensar de modo autónomo, adoptando ante los problemas una actitud personal; integrar en una visión de conjunto la diversidad de conocimientos, creencias y valores; valorar la capacidad normativa de la ética como instrumento de transformación y cambio.

Es necesario planificar y definir muy claramente los resultados de aprendizaje de una asignatura de ética, sus competencias, junto a las unidades de aprendizaje con las sesiones y sus respectivas cantidades de horas necesarias de trabajo en sala y autónomo para lograr los objetivos.

Tabla 9. *Temáticas utilizadas en los programas de asignaturas*

Programas de Asignatura	Temática					
	Filosofía y nociones básicas de la moral y los valores	Principales Teorías y Modelos Éticos	Ética Aplicada	Ética Cristiana	Ética Cívica	Responsabilidad Social
P1	✓		✓			✓
P2	✓	✓	✓			
P3	✓			✓		
P4	✓	✓	✓		✓	
P5	✓		✓			✓
P6	✓		✓			✓
P7	✓	✓	✓			✓
P8	✓		✓			

Fuente: Elaboración propia en base a los programas de asignaturas de las carreras

5.6.2.6.2. Relación de la unidad de aprendizaje con los resultados de aprendizaje

Es fundamental en todo programa de asignatura que las unidades de aprendizajes estén directamente relacionadas con los resultados de aprendizaje definidos para ser alcanzados al término de la enseñanza. Además, las unidades ayudan a los estudiantes a conocer las temáticas que se abordarán sobre la ética en el desarrollo de la asignatura y podrán saber

inmediatamente lo que pueden hacer y harán con lo que aprenderán en el curso. En este punto hemos identificado las siguientes reflexiones:

- El sesenta y dos por ciento de los contenidos no cuentan con un detalle de las unidades de aprendizaje en los programas de asignaturas éticas, no se aprecia diferencia entre el programa innovado y el programa tradicional por objetivos, lo que genera insuficiente información para presentar el módulo o curso a los estudiantes, sobre todo porque al tratarse de programas que ya se encuentran innovados, se podrían utilizar como un instrumento de gestión curricular efectivos, por lo que deberían ser claros e indicar no solo la temática general sino que cada una de las unidades de aprendizaje por sesión que se abordarán en el desarrollo de la asignatura y a que resultado de aprendizaje aporta para su logro.
- El treinta y ocho por ciento de los programas de asignatura de ética restante posee claramente definidas las unidades de aprendizaje junto a sus respectivos resultados, es decir hacen una descripción que refleja lo que el estudiante, puede hacer (y hace) con lo aprendido en el módulo o asignatura.

Hasta este punto, podemos concluir que existe aún una deuda con la enseñanza de la ética, reconociendo que no es una tarea fácil, sin embargo, muy necesaria en estos tiempos. Se aprecia una falta de integración en los mismos programas de asignaturas éticas. No se ve un cambio entre los curriculum innovados y los no innovados, más que en el esquema de los programas.

5.6.2.7. *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*

Un proceso de enseñanza - aprendizaje constituye un acto intencionado de formación. La modificación de conductas que se pretende es un acto interno, voluntario y consciente. Requiere un trabajo técnico - profesional y necesita de un cierto tiempo para su desarrollo. Gran parte del éxito depende de si se logra entusiasmar a la persona en su propia formación. El educando debe ser el centro de todo el proceso, ya que educarse es crecer como persona, y solamente se aprende por intermedio de una elaboración propia. Es necesario guiarlo para que supere él mismo los obstáculos que se le presenten para conquistar conocimientos nuevos. Nadie olvida lo que ha aprendido por su cuenta con un método adecuado a sus intereses y su ritmo de aprendizaje. Se debe propiciar la iniciativa, la inquietud y la creatividad, evitando la centralización y obsesión por los contenidos y las reglas rígidas que lo único que logran es desvirtuar los fines educativos. Se debe tener

siempre presente que es prioritaria la formación sobre la información, ya que lo que se busca es hacer crecer al ser humano, y no domesticarlo. (Beciez, 2009)

El Manual de SCT- Chile da orientaciones relativas a lo metodológico, partiendo por reafirmar que el enfoque es centrado en el aprendizaje del estudiante y este enfoque requiere tener en cuenta la construcción del conocimiento en conjunto con los estudiantes, y por tanto, la selección e implementación de métodos de aprendizaje activos y el uso de TIC, de modo tal de optimizar el uso del tiempo durante el diseño de los planes de estudio. Para la aplicación de un enfoque centrado en el estudiante, cobra especial relevancia la selección de las estrategias de enseñanza y aprendizaje pertinentes para conseguir los resultados de aprendizaje esperado por cada asignatura, las cuales deben responder a las necesidades del estudiantado, así como del desarrollo de las competencias necesarias para lograr un perfil de egreso pertinente. (Kri et al., 2014:53)

En nuestro tiempo las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se seleccionaran para lograr los resultados de aprendizaje están siendo muy relevantes en el ámbito de la educación superior, ya que involucra la educación que busca adecuarse a una diversidad de personas, con características individuales y rasgos cognitivos particulares, exige que el sistema educativo adecúe los procesos de enseñanza aprendizaje, de tal manera que todos tengan las mismas posibilidades. Lo anterior, implica en el contexto universitario, posibilitarle al estudiante el acercamiento a información compleja que le exige niveles de procesamiento más elaborados, para que pueda desplegar múltiples estrategias y procesos autónomos que le permitan permanecer y terminar exitosamente sus estudios superiores. (Bahamón, Vianchá, Alarcón, & Bohórquez, 2012:130)

Se elaboró la tabla 10 en base a las metodologías de enseñanza-aprendizaje declaradas en los programas de asignatura de las universidades que imparten la carrera de Contador Público y/o Contador Auditor. Partiremos aclarando que existen dos programas que no presentan las estrategias de enseñanza-aprendizaje, a pesar que son un indicador que permite que los estudiantes alcancen los resultados de aprendizaje y las competencias.

Del resto de los programas de asignatura se ve la clara tendencia de continuar prefiriendo las clases expositivas por parte del profesor como la metodología más usada, al igual que ocurre en los programas por objetivos. Le sigue el utilizar el dialogo con los estudiantes, el análisis de casos y el desarrollo y presentación de trabajos. Utilizan en los

programas de asignaturas entre tres y nueve estrategias de enseñanza aprendizaje para alcanzar los resultados esperados.

Tabla 10. *Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje utilizadas en los programas de asignaturas*

Programas de Asignatura		P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8
Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje	Clases Expositivas por parte del profesor		✓	✓		✓	✓	✓	✓
	Diálogo con los estudiantes		✓	✓				✓	
	Reflexión y análisis crítico a partir del estudio de textos y casos reales o ficticios		✓				✓		
	Ejercitación de la autocrítica		✓						
	Talleres de discusión		✓						✓
	Análisis de textos		✓	✓					
	Análisis de Casos			✓				✓	✓
	Desarrollo de preguntas o conceptos en equipos			✓					
	Mapas conceptuales			✓					
	Presentación Oral por parte de los estudiantes			✓			✓		
	Revisión y Examen de los códigos de ética profesional			✓					
	Análisis y resolución de dilemas éticos			✓					
	Desarrollo y presentación de trabajos					✓	✓	✓	
	Lectura de temas abordados en clase					✓			
	Aprendizaje Colaborativo						✓		
	Talleres de análisis y simulación de situaciones							✓	

Fuente: Elaboración propia en base a los programas de asignaturas de las carreras

El actual ejercicio docente en gran parte de las instituciones de educación (educación formal y no formal), se caracteriza por desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje, con la estrategia de enseñanza expositiva (clase magistral), y/o enseñanza tradicional, conllevando en muchos casos a que los procesos educativos se conviertan en simples procesos de transmisión de conocimientos favoreciendo con esto la dependencia intelectual de los autores de textos y/o docentes y limitando de suyo procesos como la creatividad, la solución de problemas y la investigación. (Parra, D., 2003:5).

En la Tabla 11, presentada por López el año 2005, se ve la relación entre las estrategias didácticas (métodos) y sus potencialidades, es decir las competencias educativas que desarrolla principalmente. Se observa en la tabla que la estrategia de enseñanza más pobre en cuanto a las competencias que desarrolla es la clase magistral o tradicional. Aun así, sigue siendo la más utilizada en el ámbito universitario. Hay que reconocer que en algunas ocasiones una clase magistral es muy útil sobre todo si estamos frente a un experto en un área, sin embargo, es recomendable mezclar las estrategias para lograr los resultados de aprendizaje esperados o de lo contrario estamos realizando las mismas estrategias que con

la enseñanza por objetivos y no hemos realizado el cambio de chips, respecto a la enseñanza centrada en las competencias donde la y el estudiante son el centro del aprendizaje. En los programas analizados no existe información sobre la cantidad de clases magistrales al semestre en las asignaturas, sin embargo, se observa que es la más utilizada, aunque también se incluyen estrategias activas en el proceso.

Las principales estrategias didácticas que se emplearían para abordar por ejemplo la responsabilidad social y la ética en decisiones financieras, atendiendo al perfil del futuro profesional de Ciencias Económicas son: Método de casos y discusión/debate con lectura previa de bibliografía o proyección de películas.(Cabaleiro, 2013)

A continuación, destacamos las estrategias para el aprendizaje significativo centradas en el aprendizaje experiencial y situado presentados por la autora Frida Díaz (2003:8), que se enfocan en la construcción del conocimiento en contextos reales, en el desarrollo de las capacidades reflexivas, críticas y en el pensamiento de alto nivel, así como en la participación en las prácticas sociales auténticas de la comunidad.

- Aprendizaje centrado en la solución de problemas auténticos.
- Análisis de casos (case method).
- Método de proyectos.
- Prácticas situadas o aprendizaje in situ en escenarios reales.
- Aprendizaje en el servicio (service learning).
- Trabajo en equipos cooperativos.
- Ejercicios, demostraciones y simulaciones situadas.
- Aprendizaje mediado por las nuevas tecnologías de la información y comunicación (NTIC).

Tabla 11. Estrategias didácticas y sus potencialidades pedagógicas

Principales Estrategias didácticas y sus potencialidades pedagógicas							
Competencias	Saber	Saber-Hacer	Trabajo en equipo	Comunicación	Liderazgo	Toma de decisiones	Creatividad
Métodos							
Lección Magistral	X						
Tutoría		X	X	X	X		X
Seminario	X			X	X		
A distancia	X	X					
Ejercicio	X	X				X	
Caso	X	X	X	X		X	
Juego de empresa	X	X	X	X	X	X	
Juego de Roles	X	X		X	X	X	
Phillips 66	X		X	X			X
Tormenta de ideas	X			X			X

Fuente: Metodología participativa en la enseñanza Universitaria. López, 2005: 50.

5.6.2.8. Recursos de aprendizaje

En el entorno de aprendizaje de las y los estudiantes es importante tener presente los recursos de aprendizaje con los que se cuenta y/o necesitan para alcanzar los objetivos o los resultados de aprendizajes esperados. De acuerdo al Manual para la implementación de SCT-Chile, los recursos de aprendizaje comprenden los bibliográficos que incluyen textos, revistas, artículos y apuntes, sitios que fundamentan las principales temáticas de la asignatura. Se puede desglosar en bibliografía básica y complementaria. Además de los recursos informáticos que incluye sitios web, plataformas web, entre otros. . (Kri et al., 2014).

Los recursos de aprendizaje que utilizan mayoritariamente las asignaturas ético-valóricas innovadas del plan de estudios en las universidades chilenas que ofrecen la carrera de Contador Público y/o Contador Auditor, son principalmente los recursos bibliográficos, los que debieran considerar antes de ser incluidos por las Universidades algunas características básicas como por ejemplo la cantidad de textos obligatorios y/o complementarios que se integrarán en cada programa de asignatura, así como el acceso de las y los estudiantes a dichos textos.

De la Bibliografía presentada en los programas de asignatura podemos observar que los artículos y libros de Adela Cortina⁹³, son los más utilizados por los profesores en las asignaturas ético-valóricas, es decir, corresponde al treinta y ocho por ciento de los programas analizados en este apartado. (Ver tabla 12)

En uno de los programas de asignatura que lleva por nombre “ética”, además de incorporar libros de Adela Cortina, incluye una obra clásica de uno de los máximos pensadores del siglo XX, Max Weber⁹⁴ como bibliografía básica del curso, el libro lleva por nombre “La ciencia como profesión / La política como profesión” trata sobre los caracteres de la ciencia contemporánea y la situación del científico profesional, y expone con total claridad su posición respecto a las funciones, sentido y límites de la ciencia para la vida del hombre. Además, incorpora como bibliografía complementaria la obra de Max Weber titulada “La ética protestante y el espíritu del capitalismo”, que ha sido traducida en varios idiomas y sigue a lo largo de los años siendo un texto guía para comprender el origen de la sociedad moderna y entender algunos temas sociales, políticos y económicos de la actualidad.

Las obras del autor Ricardo Salas⁹⁵, son utilizadas por el veinticinco por ciento de los programas innovados, por un lado, con su libro “Ética Intercultural” que ejercita la clave

⁹³ Adela Cortina: es una filósofa yelista del año 2001 española, ganadora del Premio Internacional de Ensayo Jovellanos 2007. Catedrática de Ética de la Universidad de Valencia y directora de la Fundación ÉTNOR, Ética de los Negocios y las Organizaciones empresariales. Trabaja fundamentalmente en dos ámbitos: el ámbito de la Ética, tanto en lo que se refiere a la fundamentación como a la aplicación a la ciencia y la tecnología, la bioética, la neuroética, la aplicación a la economía y la empresa, la política, el desarrollo humano, la educación, los medios de comunicación o las profesiones; y el ámbito de la Filosofía política, especialmente las cuestiones de ciudadanía, democracia, desarrollo humano, globalización y neuropolítica. Ha participado en más de doscientos cincuenta congresos, jornadas y cursos, tanto en España como en Europa y América Latina. Ha publicado más de una veintena de libros, algunos de los cuales han sido traducidos a distintos idiomas, y más de trescientos artículos, tanto en volúmenes colectivos como en revistas especializadas de ámbito nacional e internacional. (Real Academia de Ciencias Morales y Políticas, 2011) <http://www.racmyp.es/academicos/numerarios.cfm?ac=1&id=337>

⁹⁴ Max Weber pone de manifiesto la imposibilidad de fundamentar científicamente las propias decisiones personales respecto a los valores últimos con que cada uno orienta su vida. La política como profesión ofrece, junto a algunos conceptos básicos del pensamiento político de Weber, un análisis de los distintos tipos de políticos profesionales y de la relación existente entre la actividad política y la ética. En este acertado análisis se distingue entre ética de la responsabilidad y ética de las convicciones (o de principios absolutos), el autor cree, sin embargo, que sólo la conjunción de ambas éticas puede formar al hombre con auténtica vocación para la política. La espléndida edición de Joaquín Abellán y el apéndice de Luis Castro Nogueira, nos sitúan la vida y la obra de Max Weber en el contexto histórico de la Alemania de 1919. (Grupo Planeta, 2017) <https://www.planetadelibros.com/libro-la-ciencia-como-profesion-la-politica-como-profesion/2248>

⁹⁵ Ricardo Salas Astraín es filósofo nacido en Chile y doctorado en la Universidad Católica de Lovaina, tiene una amplia trayectoria académica y es autor de numerosas publicaciones. Sus intereses de investigación

de la interculturalidad dialogando con las eticidades de América Latina y sus interpretaciones o propuestas en contextos de prácticas culturales muchas veces antagónicas con otros esquemas axiológicos⁹⁶ (Salas, 2013)

Por otro lado, el libro “Éticas convergentes en la encrucijada e la postmodernidad”, que trata sobre 17 trabajos de reconocidos filósofos y estudiosos que han ayudado a construir parte del rico panorama contemporáneo sobre las preguntas de la responsabilidad de los sujetos frente al mundo social y cultural. Por su parte, Tony Mifsud⁹⁷, es parte de la bibliografía del veinticinco por ciento de los programas y trata temas de solidaridad, de Responsabilidad social y ética empresarial.

El treinta y ocho por ciento de los programas hace referencia en su bibliografía al libro de “Ética y Responsabilidad Social de la empresa” de los autores Monseñor Fernando Chomali⁹⁸, y Prof. Nicolás Majluf⁹⁹ seguido con un veinticinco por ciento cada uno de los siguientes libros titulados: “10 Palabras Claves en ética de las profesiones” de los autores Adela Cortina y Jesús Conill¹⁰⁰; “Las profesiones modernas. Dilemas del conocimiento y

se centran en el giro pragmático-hermenéutico de la Ética, de la Filosofía de la religión y de la Epistemología de las ciencias sociales. Ha escrito varios artículos acerca de estas temáticas en Chile y en el extranjero, los que se encuentran compendiados, en parte, en sus libros: *Lo Sagrado y lo Humano* (1996), Santiago: Ediciones San Pablo, y *Ética Intercultural. (Re) lecturas del pensamiento latinoamericano* (2003), Santiago: Ediciones UCSH; Quito: Abya-Yala, 2006; Sao Leopoldo, 2010). Su último libro compilado se titula *Éticas convergentes en la encrucijada de la postmodernidad* (2010), Santiago-Temuco. Ha coordinado una obra colectiva acerca de los conceptos fundamentales del Pensamiento Crítico Latinoamericano (2005), Santiago: Ediciones UCSH, segunda edición. Es investigador responsable del FONDECYT. Actualmente ejerce como director de la Cátedra Fray Bartolomé de las Casas e Investigador Responsable del Núcleo de Relaciones Interculturales e Interétnicas de la Universidad Católica de Temuco.

(<http://postgradofilosofia.udec.cl/profesores/prof-ricardo-salas/>)

⁹⁶ <http://www.lecturasinegoismo.com/2013/09/etica-intercultural-ricardo-salas.html> (Willin Copuche, 2013)

⁹⁷ Tony Mifsud (República de Malta) sacerdote jesuita y Doctor en Teología Moral, ha dado clases en la Facultad de Teología (Santiago), como también en Argentina y Colombia. Es el autor de un Manual sobre Teología Moral, titulado *Moral de Discernimiento*, en cuatro tomos, que se encuentra en su quinta edición. Actualmente es investigador en el Centro de Ética de la Universidad Alberto Hurtado. <https://www.quedelibros.com/autor/46887/Mifsud-Tony-S-J.html>

⁹⁸ sacerdote chileno de la Iglesia católica. Actualmente es arzobispo de la Ciudad de Concepción y gran canciller de la Universidad Católica de la Santísima Concepción.

⁹⁹ Nicolás Majluf Sapag es un ingeniero, académico, investigador y consultor chileno, ex presidente del directorio de la estatal Corporación Nacional del Cobre de Chile.

¹⁰⁰ Jesús Conill es un profesor y filósofo español. Es catedrático de Filosofía Moral y Política en la Universidad de Valencia y patrono fundador de la Fundación Étnor para la ética de los negocios y las organizaciones con sede en Valencia.

del poder” escrito por Cecilia Aguayo¹⁰¹; y el libro de “Ética” redactado por José Luis L. Aranguren¹⁰².

Una observación interesante sobre la bibliografía es que en el ochenta y ocho por ciento de las asignaturas, en especial el curso de ética profesional, no tenga como bibliografía obligatoria, ni complementaria el código de ética del Colegio de Contadores de Chile A.G. y/o el código de ética de la Federación Internacional de Contadores (IFAC)¹⁰³, siendo ambos códigos los más utilizados por los Contadores Públicos y/o Contadores Auditores, tanto a nivel nacional como a nivel internacional respectivamente. Encontramos que solo un programa de asignatura denominado “Ética”, presenta como bibliografía básica ambos códigos de todas las Carreras innovadas.

Otro de los recursos de aprendizaje utilizados en un programa de asignatura son los recursos audiovisuales, esto con el propósito de ayudar en la adquisición de los resultados de aprendizaje de los estudiantes, a través de películas como, por ejemplo: “Mi mejor enemigo”¹⁰⁴ o “Mar Adentro”¹⁰⁵

¹⁰¹ Cecilia Aguayo: Trabajadora Social de la PUC, Chile. Docente Universidad Metropolitana de Chile. Magister en Políticas de Formación y Psicopedagogía de la Universidad Católica de Louvain La Neuve, Bélgica. Doctor en Filosofía mención Epistemología de las Ciencias Sociales de La Universidad de Chile. Sus principales líneas de investigación son la Ética aplicada, ética latinoamericana e intercultural; la Educación social y educación intercultural y popular. Constitución de las profesiones modernas: análisis desde el poder y la ética; así como la Fenomenología y hermenéutica de las profesiones y de la acción social, profesiones del mundo social, en especial el Trabajo Social. <https://trabajosocialucen.wordpress.com/biblioteca-virtual/escritores/cecilia-aguayo/>

¹⁰² José Luis L. Aranguren: fue uno de los filósofos y ensayistas españoles más influyentes del siglo XX. En su trabajo filosófico, como escritor y profesor de ética en la Universidad Complutense de Madrid enfatizó la importancia de los intelectuales en una sociedad cada vez más mecanizada, injusta y deshumanizada. Su obra es una reflexión ética, política y religiosa, que se esfuerza por recordarnos los peligros, de una sociedad meramente tecno-científica y cibernética ante la escasez de solidaridad y humanismo.

¹⁰³ La Federación Internacional de Contadores (IFAC) es la organización mundial para la profesión de contador. Fundada en 1977, la misión de la IFAC es servir al interés público, fortaleciendo de forma continuada la profesión contable en todo el mundo y contribuyendo al desarrollo de economías internacionales fuertes estableciendo y promoviendo la observancia de normas profesionales de alta calidad, impulsando la convergencia internacional de estas normas y tomando postura en el interés público allá donde la experiencia de la profesión sea más relevante. (IFAC, http://www.ifac.org/system/files/publications/files/ES_A4_IFAC_Background_Info.pdf).

¹⁰⁴ Mi mejor enemigo es una película chilena-argentina-española estrenada en junio de 2005. Dirigida por Alex Bowen, La historia se basa en el Conflicto del Beagle que enfrentó a Chile y Argentina, durante diciembre de 1978. En esta película, se realiza una crítica a un conflicto considerado innecesario entre dos países vecinos y el posterior abandono a los soldados tras el fin del conflicto.

¹⁰⁵ Mar adentro es una película española biográfica-dramática de 2004 coescrita y dirigida por Alejandro Amenábar y protagonizada por Javier Bardem, Belén Rueda y Lola Dueñas. Está basada en la historia real de Ramón Sampedro, un escritor y ex marinero quien queda tetrapléjico tras un accidente ocurrido durante su

Tabla 12. *Autores más utilizados en los programas de asignaturas*

Autor	Título	Año	Programa de Asignatura
Cortina, A.	La ética de la sociedad civil	1995	P2
	Ética aplicada y democracia radical	1993	
	Lo justo como núcleo de las ciencias morales y políticas. Una versión cordial de la ética del discurso	2008	
	Ciudadanos del Mundo: hacia una teoría de la ciudadanía.	2003	P3
	Ética	1998	P8
	Ética Mínima	2010	
Weber M.	La ciencia como profesión / La política como profesión	2007	P2
	La Ética protestante y el espíritu del capitalismo	2003	
Salas, R.	Ética Intercultural	2005	P2
	Éticas convergentes en la encrucijada e la postmodernidad	2010	P8
Mifsud T.	Economía de mercado. Interrogantes éticos para una acción solidaria	1997	P2
	Moral de Discernimiento	2002	P8
Lipovestky, G.	Metamorfosis de la Cultura Liberal	2003	P3
	El crepúsculo del deber	1994	
Cortina y Conill	10 palabras Claves en ética de las profesiones	2000	P2-P8
Aguayo C.	Las profesiones modernas. Dilemas del conocimiento y del poder	2006-2007	P2-P8
Chomalí, F. y Majluf, N.	Ética y Responsabilidad Social de la empresa	2007-2008	P1-P6-P7
Aranguren J.	Ética	2009	P2-P6

Fuente: Elaboración propia. Obtenida de los programas de asignaturas

Solo un programa presenta como recursos de aprendizaje páginas web de temas muy generales tales como: la difusión de ideas coherentes con el humanismo cristiano, artículos de ciencia, literatura, religión, teología, filosofía, espiritualidad, cine, poesía, etc.

juventud y permanece postrado en una cama durante casi 30 años, situación por la que desea morir mediante la aplicación de la eutanasia. El film relata la lucha de Sampedro para lograr que la ley reconozca su derecho a morir.

Finalmente, con respecto al número de textos necesarios en los programas de asignaturas, nos encontramos con programas que tienen desde un libro básico, hasta diez textos obligatorios, sin incluir los complementarios que van desde cero a trece textos. En general cada programa de asignatura trabaja con diferentes autores para referirse a temáticas similares por ejemplo hemos agrupado en dos áreas los autores que no se repiten en este grupo de programas de asignaturas y nos encontramos con una gran diversidad.

- Para temáticas de ética y Ciudadanía se prefieren autores tales como: Aristóteles; Gómez-Heras J.M.G.; Taylor, Charles; Puig, J.; Savater, Fernando; Miranda, T.; Kant I.; entre otros.
- Para los temas de ética profesional, empresarial y responsabilidad social nos encontramos con autores tales como: Brown, M.; Rodríguez, A.; Melé, D.; Damián, L.; Day C.; Raúl Bitrán; Pieper, J.; entre otros.

5.6.2.9. *Técnicas de Evaluación*

Es claro que evaluar el sentido ético en los estudiantes no es una tarea fácil, o simple de llevar a cabo, como puede ser la evaluación de, por ejemplo, una norma internacional de contabilidad sobre Inventarios o de propiedades planta y equipos. Es por ello, que es necesario que se seleccionen los procedimientos más idóneos para evaluar si las y los estudiantes han alcanzado los resultados esperados.

En la Tabla 13, encontramos algunos métodos de aprendizajes y los instrumentos de evaluación de competencias, así como su propósito. Con ella analizaremos las técnicas usadas por los profesores en los programas de asignaturas de ética innovados y no innovados respectivamente.

Tabla 13 (parte 1). *Algunos métodos de aprendizaje y evaluación de competencias*

Método	Elementos de la competencia trabajados	Instrumentos de evaluación	Propósito de la evaluación
Expositivo	Conocimientos	Pruebas objetivas	Evaluar los conceptos y habilidades básicas y aplicarlos usando ejemplos prácticos
		Examen oral	Contrastar la profundidad de la comprensión de temas complejos y la habilidad para explicarlos en términos simples
		Ensayo / Examen escrito	Comprobar la calidad y el estándar de escritura académica y el uso de referencias, la habilidad para desarrollar un argumento coherente, y confirmar la extensión, comprensión y transferencia de conocimiento y evaluación crítica de ideas
Resolución de ejercicios y problemas	Conocimientos, habilidades y destrezas	Pruebas objetivas	Valorar los conceptos básicos y su aplicación usando ejemplos prácticos
Análisis del caso	Conocimientos, procedimientos, actitudes, valores	Informe con la resolución de un caso individualmente o en grupo	Comprobar el nivel de conocimiento y evaluar las habilidades para el análisis y la escritura tratando temas de actualidad en un área
Aprendizaje Basado en problemas (ABP)	Conocimientos, habilidades, actitudes, valores	Informe con la solución de la situación problemática	Indicar el nivel de conocimiento y evaluar habilidades para el análisis y la escritura y temas de actualidad en un área

Fuente: valuación De Competencias Genéricas: Principios, Oportunidades y Limitaciones (Villa & Poblete, 2011)

Tabla 13 (parte 2). *Algunos métodos de aprendizaje y evaluación de competencias*

Método	Elementos de la competencia trabajados	Instrumentos de evaluación	Propósito de la evaluación
Aprendizaje orientado a proyectos (AOP)	Conocimientos habilidades, destrezas, procedimientos, actitudes, valores	Informe con el proyecto de manera escrita o verbal. Análisis del producto final. Hoja de observación en caso de ser verbal la presentación	Añadir fluidez al conocimiento y a las habilidades, para completar aprendizajes o para ampliar el aprendizaje previo
Aprendizaje colaborativo (AC)	Conocimientos, actitudes, valores	Entregables o informes realizados. Hojas de observaciones y cuestionarios.	Comprobar el nivel de aprendizaje adquirido en conocimientos. Habilidades y comportamientos tras la interacción e intercambio. Puede hacerse seguimiento del desarrollo de la competencia de trabajo en equipo implicando a los integrantes del equipo en la evaluación
Portafolio	Conocimiento, habilidades destrezas, valores.	Organización y desarrollo del portafolio	Validar el aprendizaje de los postulados proveyendo una colección de materiales que reflejan el aprendizaje anterior y los logros
Learning by doing (by working)	Conocimientos, habilidades, actitudes, valores	Protocolo de observación	Chequear la calidad del trabajo, la relevancia para la acreditación buscada y la autenticidad de la producción en el lugar de trabajo (suele contrastarse con entrevistas)
Mapa conceptual	Conocimientos, habilidades, procedimientos, técnicas	Grafico complejo	Comprobar la contextualización de lo aprendido, su lógica interna y profundidad.

Fuente: valuación De Competencias Genéricas: Principios, Oportunidades y Limitaciones (Villa & Poblete, 2011)

Tabla 13 (parte 3). *Algunos métodos de aprendizaje y evaluación de competencias*

Método	Elementos de la competencia trabajados	Instrumentos de evaluación	Propósito de la evaluación
Entrevista	Conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores.	Ficha de entrevista y registro de respuestas	Revisar el alcance y profundidad del aprendizaje y aclarar temas o dudas planteadas en la evidencia documental presentada.
Simulaciones	Conocimientos, habilidades, actitudes, valores	Hoja de observación	Evaluar las aplicaciones de la teoría en un contexto estructurado de manera correcta y segura (en un medio simulado o en el taller de laboratorio)

Fuente: valuación De Competencias Genéricas: Principios, Oportunidades y Limitaciones (Villa & Poblete, 2011)

5.6.2.9.1. Procedimientos de evaluación de los objetivos en los programas de asignaturas de ética no innovadas

Las metodologías de evaluación que se describen en los programas de asignaturas de ética no innovados para ser utilizadas en la valoración del cumplimiento de los objetivos dicen relación con:

- Un ochenta por ciento corresponden a pruebas teóricas y escritas sobre los contenidos de las clases y bibliografía señalada por el profesor, el mismo ochenta por ciento solicita a los estudiantes la realización de exposiciones sobre trabajos escritos que deben presentar en el transcurso del semestre académico, ya sean en grupo o en forma individual. De acuerdo a la tabla N°14, el profesor está evaluando principalmente conocimientos, evalúa conceptos y habilidades básicas.
- El cuarenta por ciento evalúa a través del desarrollo de talleres el cumplimiento de los objetivos generales y específicos. En este punto de acuerdo a la tabla N° 14, el taller corresponde al aprendizaje basado en problemas, el profesor está evaluando conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Considerando que está evaluando objetivos referentes a la formación ética, se puede decir que es un método efectivo, si se realiza en la forma correcta.
- Un veinte por ciento evalúa a través del análisis y comentarios de textos o casos específicos. En este punto de acuerdo a la tabla N° 14, el profesor está evaluando conocimientos, procedimientos, actitudes y valores. Considerando que está

evaluando objetivos referentes a la formación ética, se puede decir que es un método muy acertado si se realiza en la forma correcta.

Se puede ver que a pesar que corresponde a una temática que exige se desarrolle con metodologías más activas de reflexión y discusión, las evaluaciones en la mayoría de los casos terminan siendo las pruebas escritas, las que como es habitual, tienen las mayores ponderaciones.

5.6.2.9.2. Procedimientos de Evaluación de aprendizajes en los programas de asignaturas de ética innovadas

En esta parte del estudio, describiremos cuales son los procedimientos que son utilizados para evaluar el logro de los resultados de aprendizaje en los programas de ética innovados para la titulación de auditoría. Las estrategias de evaluación: alude a las distintas estrategias utilizadas para la evaluación de los aprendizajes, las que pueden demandar una cantidad de tiempo diferente a los estudiantes, así como distintas relaciones entre tiempo de trabajo autónomo y de docencia directa (Kri et al., 2014:53)

Tabla 14. Estrategias de Evaluación utilizadas en los programas de asignaturas

Programa de Asignatura	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8
Prueba Escrita y/o Examen	✓	✓			✓	✓	✓	✓
Trabajo monográfico	✓							
Trabajo Grupal	✓	✓			✓		✓	
Interrogación Oral		✓			✓			
Análisis de Textos				✓				
Análisis de Casos				✓				
Método Deliberativo				✓				
Evaluación de proceso de participación del estudiante				✓				
Mapa Conceptual					✓			
Trabajo Individual					✓	✓		
Exposiciones					✓		✓	
Desarrollo de Ejercicios							✓	
Talleres individuales y Grupales								✓
Autoevaluación								✓

La evaluación, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, es un subproceso Fuente: Elaboración propia en base a los programas de asignaturas de las carreras

sistemático de recogida de información y su interpretación, descriptiva valorativa en términos de juicio de valor, para realizar una selección entre distintas alternativas de decisión con el fin de comunicárselo a los interesados y sirva para mejora del aprendizaje del estudiante. (Villa y Poblete, 2011:150)

Para describir cuales son las estrategias de evaluación preferidas por la carrera de auditoría en las diferentes universidades del estudio, se elaboró la tabla N° 14, la que muestra que los instrumentos más utilizados para evaluar el logro de los resultados de aprendizaje de los estudiantes son:

- Con un ochenta y seis por ciento, las pruebas o evaluación escrita, la que mide básicamente los conocimientos adquiridos por las y los estudiantes,
- Le sigue con un cincuenta y siete por ciento los trabajos grupales.

La verdad no se aprecia diferencias o cambios respecto al método tradicional por objetivos. Sí, debemos resaltar que hay carreras que han incluido, aunque en menor porcentaje métodos de evaluación que permiten integrar no solo los conocimientos, sino que además procedimientos, habilidades, actitudes, valores e incluso técnicas, como por ejemplo el Análisis de Casos, mapas conceptuales, desarrollo de ejercicios.

Es inevitable reflexionar y detenerse a pensar sí, es suficiente evaluar mayoritariamente conocimientos en los estudiantes para determinar si se han alcanzado los resultados de aprendizaje esperados en la enseñanza-aprendizaje de lo ético-valórico. Mi experiencia me dice que no, sobre todo porque nos encontramos con una temática difícil de enseñar y lo ideal es combinar diferentes métodos de evaluación, así se logra identificar el nivel integral de logro alcanzado. Cada instrumento de evaluación tiene diferentes propósitos, por ejemplo, de acuerdo a lo señalado por Villa y Poblete, (2011), el instrumento de evaluación de Organización y desarrollo del portafolio tiene por propósito validar el aprendizaje de los postulados proveyendo una colección de materiales que reflejen el aprendizaje anterior y los logros.

Al analizar las ponderaciones que se dan a los instrumentos de evaluación nos encontramos con que las pruebas o evaluación escrita siguen formando parte de las ponderaciones más altas en la distribución de los porcentajes en un programa de asignatura de ética. (Ver tabla 15)

Tabla 15. *Ponderaciones utilizadas en las Evaluaciones*

	Programa de asignatura	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8
Estrategia de Evaluación	Prueba Escrita	50%	30%			60%	80%	50%	40%
	Trabajo monográfico	25%							
	Trabajo Grupal	25%	40%			5%		15%	
	Interrogación Oral		30%			10%			
	Análisis de Textos				20%				
	Análisis de Casos				30%				
	Método Deliberativo				30%				
	Evaluación de proceso de participación del estudiante				20%				
	Mapa Conceptual					10%			
	Trabajo Individual					5%	20%		
	Exposiciones					10%		15%	
	Desarrollo de Ejercicios							20%	
	Autoevaluación								10%
	Taller Individual y Grupal								50%
	Ponderación Total	100%	100%	S/I	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia en base a los programas de asignaturas de las carreras

6. Capítulo VI: Discusión de los datos y propuesta

Luego de haber descrito la realidad de la formación ética del Auditor en las Universidades Chilenas, tenemos la oportunidad de hacer una discusión de los datos que, a modo de radiografía, nos permite hacer un diagnóstico general de ella. Para realizarlo utilizamos el análisis D.A.F.O.¹⁰⁶, cuya estructura nos permitirá identificar las principales Fortalezas¹⁰⁷ y Debilidades¹⁰⁸ (agentes internos), analizando hechos objetivos y reales, considerando en ello la misión Institucional, el plan educativo institucional, el plan de estudio de la carrera, el perfil de egreso del auditor entre otros. Y por otro lado la normativa vigente y los organismos reguladores (agentes externos), las que se denominan como las Oportunidades¹⁰⁹ y Amenazas¹¹⁰, reconocidas así porque ellas provienen del entorno de la Universidad, en este caso la institución debe aprovecharlas o en su defecto minimizarlas. La finalidad del diagnóstico es que la información obtenida, ayude a las universidades a tomar medidas preventivas o logre disminuir los riesgos y potenciar aquellos puntos fuertes que los lleven a generar ventajas futuras.

Con la información anterior, se ha elaborado una matriz cuyo objetivo es el integrar estrategias que ayuden a maximizar las fortalezas y oportunidades, y a minimizar las debilidades y amenazas identificadas de la situación actual de la formación ética en los estudios de auditoría. Finalmente se proponen recomendaciones en pos de mejorar la formación ética del auditor en las universidades chilenas, a través de la incorporación de un modelo de enseñanza aprendizaje extruido de un grupo de autores.

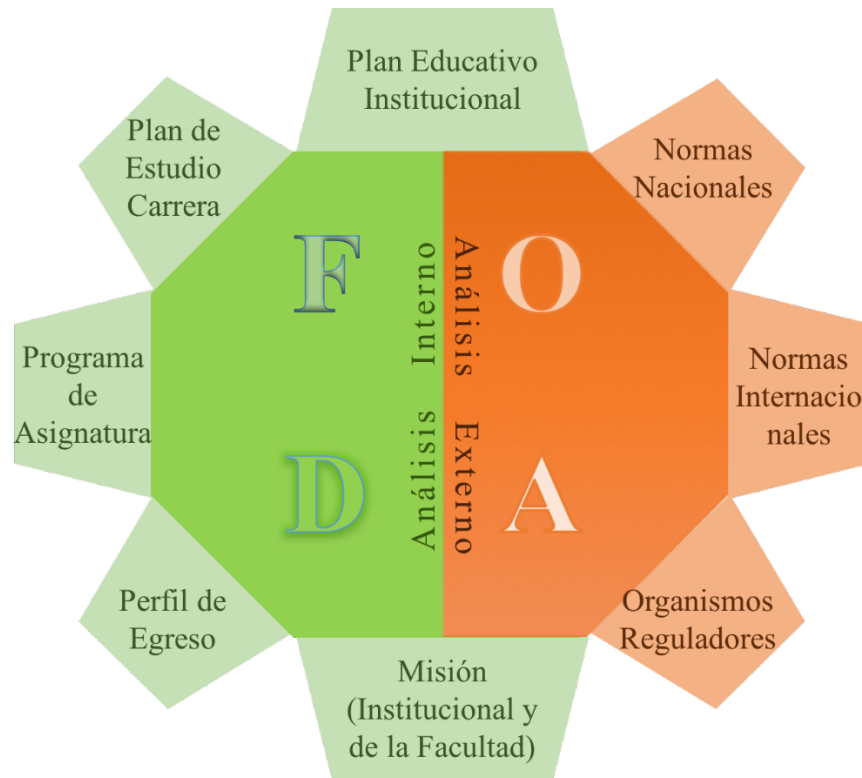
¹⁰⁶ El Análisis FODA o Análisis DAFO (SWOT - Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats, en inglés) surgió como una metodología de estudio de la situación competitiva de una empresa en su mercado y de las características internas de la misma, a efectos de determinar sus Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas. La situación interna se compone de 2 factores controlables: fortalezas y debilidades, mientras que la situación externa se compone de 2 factores no controlables: oportunidades y amenazas (Cutropia, C., 2003, p. 88). Posteriormente esta metodología se ha aplicado a diversos campos, entre ellos el educativo.

¹⁰⁷ Fortaleza: es una posición favorable que posee en relación con alguno de sus elementos y que la sitúa en condiciones para responder eficazmente ante una oportunidad o una amenaza del entorno.

¹⁰⁸ Debilidad: es una posición desfavorable respecto a alguno de sus elementos y que la coloca en condiciones de no responder eficazmente a las oportunidades y amenazas del entorno.

¹⁰⁹ Oportunidad: es toda situación favorable, actual o futura, que ofrece el medio en el que desarrolla su actividad y cuyo aprovechamiento mejoraría sus resultados y situación.

¹¹⁰ Amenaza: es toda situación desfavorable, actual o futura, que presenta el entorno y que debe ser enfrentada para protegerse de la misma, evitando o minimizando los daños potenciales sobre su desempeño.

Ilustración 7. Estructura Conceptual Análisis D.A.F.O.

Fuente: Elaboración propia a partir Humprey, A. (1970). (Humprey, 1970)

6.1. Diagnostico D.A.F.O. en la Formación ética del Auditor en las Universidades Chilenas

Para realizar el diagnóstico, hemos incluido el material interno y externo ya analizado en el capítulo anterior correspondiente a la Universidad. El diseño de la matriz DAFO es cualitativo, y expresa mediante cuatro cuadrantes los aspectos más relevantes de cada elemento que define los aspectos internos y externos fundamentales de una organización, para así permitirnos su análisis. Dicho estudio se realiza mediante el diagnóstico de las Fortalezas y Debilidades (interno), así como el de las Oportunidades y Amenazas (externo), en el caso de esta investigación, de la formación ética del Auditor.

6.1.1. Fortalezas y Debilidades

Al identificar las principales fortalezas en la formación ética en la carrera de Auditoría, nos encontramos con que, dependiendo de la Institución de Educación Superior, estas

pueden ser debilidades, en base a este modelo, a continuación, se detallan las más importantes:

- a) **La incorporación de la ética como valor declarado en la Misión de la Universidad y de la Facultad a la cual pertenece la carrera**, forma parte de los puntos fuertes de un ochenta y seis por ciento de las Universidades, mientras que para el catorce por ciento restante es una debilidad, al no declarar como base el compromiso ético desde la esencia de la institución. Lo que generaría un enriquecimiento y a la vez entregaría un mensaje a la comunidad de importancia de la ética para la institución, desde su esencia.

En la bibliografía relativa al tema en estudio se señala la responsabilidad que recae en las universidades, sobre la formación ética, ya que son las encargadas de transferir el conocimiento y es en ellas donde la sociedad buscará la formación de los ciudadanos con valores éticos y formación integral, tal como lo afirman Martínez, Buxarrais y Esteban en su artículo “La Universidad como espacio de Aprendizaje Ético”(2002) en donde indican que las universidades deben avanzar hacia modelos integrales de enseñanza, donde se integren valores y actitudes. Esta misma concepción ha sido inculcada en la misión de las universidades desde lo planteado por José Ortega y Gasset en su libro “Misión de la Universidad” (Ortega y Gasset, 2001).

- b) **Declarar la Ética como valor dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI) es una fortaleza**, además el cien por cien de las Universidades estudiadas lo considera dentro de sus PEI, lo que permite generar un referente y articulador para la toma de decisiones del curriculum, la evaluación del aprendizaje, y la enseñanza que orienta los programas de formación. Esto está en plena concordancia con lo indicado en la ley N°20.370 en su artículo 9 que indica “La comunidad educativa es una agrupación de personas que inspiradas en un propósito común integran una institución educativa. Ese objetivo común es contribuir a la formación y el logro de aprendizajes de todos los alumnos que son miembros de ésta, propendiendo a asegurar su pleno desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico”(Ministerio de Educación, 2010).
- Esto se reafirma de acuerdo a las políticas sectoriales definidas por el Ministerio de Educación en su cuenta pública (2015), que señala que todas las instituciones

educativas orientarán sus Proyectos Educativos Institucionales enfocados en mejorar y potenciar los aprendizajes de sus estudiantes desde una perspectiva integral.

- En el libro “el contrato moral del profesorado”(Miquel Martínez, 2000) se indica en su capítulo 3, la importancia del Proyecto Educativo Institucional en la educación basada en valores y el desarrollo moral del estudiante. En esta misma publicación entrega argumentos que validan la necesidad de una educación basada en valores y como la acción pedagógica influye en el desarrollo moral del estudiante.
- c) **La formación integral como parte del perfil de egreso del estudiante**, es un punto fuerte en la carrera de Auditoría, ya que compromete la enseñanza aprendizaje en los estudiantes no solo a través de los conocimientos técnicos y competencias profesionales, sino que además incorporan competencias transversales que permiten cumplir con la formación integral de los futuros egresados, ya que en la capacidad y reconocimiento que ellos tengan de los alcances relativos de los valores éticos, les permitirán reaccionar de la manera que se espera ante situaciones determinadas, se afirma que es fundamental que durante el proceso de enseñanza profesional, no sean solamente los conocimientos la base fundamental de la formación, dado que los futuros profesionales no serán solo eso, dado que ellos que también son parte de una sociedad y como tal deben responder a ella de la misma manera que en el ámbito profesional, vale decir con el alto nivel ético que de ellos se espera (Hortal, 1994). Asumiendo que los valores profesionales fundamentales se alcanzan en la universidad y que es justamente ahí donde los valores y principios se afianzan en la persona (Colby et al., 2003). Aquí el setenta por ciento de las universidades incluye la ética como un sello valórico.

También Morín en su libro “los siete saberes necesarios para la educación del futuro” indica la necesidad del aprendizaje y asimilación de valores, dedicando un capítulo especial a la ética en el género humano, fundamentales en la condición tal de la sociedad actual, hablando de la tricotomía entre el individuo, sociedad y especie, donde cada uno no es solo una entidad aislada, son interrelaciones complejas y comúnmente en conflicto, es aquí donde surge el concepto de antropo-ética, que asume la complejidad del ser humano y su pasar actual, nuestra humanidad, conciencia social, la necesidad de vinculación y orden en pro de una organización presente y futura. Es dentro de este concepto que destaca la importancia de la enseñanza de la ética como un complejo integrado, iniciando con

la democracia y la complejidad que involucra además de la libertad del individuo, sus limitaciones como ciudadano. Indica además el bucle individuo-especie, donde destaca la necesidad de enseñar la ciudadanía terrestre, que pasa a ser la concepción de la hospitalidad humana, el principio ético más antiguo, en el imperativo Kantiano, que es reconocer el derecho del otro a no ser tratado como enemigo. Y finalmente habla de la humanidad como destino planetario que entrega la responsabilidad al ser humano de proteger la especie, evitando su autodestrucción, logrando un respeto y enseñanza de valores. (Morín, 1999)

- d) **Contar con la Acreditación Institucional de la Universidad y la acreditación de la carrera de Auditoría**, es una fortaleza que poseen todas las universidades estudiadas, sobre todo porque otorga una certificación de calidad y del cumplimiento de estándares básicos de la formación. Esto es relevante ya que existen principios éticos que son evaluados durante el proceso de autoevaluación que deben demostrar las instituciones, y no solamente dichos principios estén contenidos en los programas de estudios, sino que también sean validados por los distintos actores que están vinculados tanto en la formación como en su desarrollo profesional (CNA Chile, 2011).
- e) **Que el programa de asignatura relacionado con la ética se encuentre innovado**, es un punto fuerte debido a que obliga un cambio integral y transversal, que va desde la institución como tal, incorporando tanto a profesores como a estudiantes respecto a la forma de enseñanza aprendizaje de estos tiempos, otorgando un currículo más flexible e identificando las horas de trabajo autónomo de los estudiantes, así como integrando nuevas metodologías de enseñanza aprendizaje activas y técnicas de evaluación acorde a ellas. Sobre todo, en la enseñanza del sentido ético, el que no solo se vivencia leyendo un libro o escuchando al profesor, sino que implica además, diseñar e implementar estrategias más activas e innovadoras para lograr los resultados de aprendizaje esperados, dentro de la innovación de programas y enseñanzas basadas en nuevas estrategias también se debe tener en consideración que no es solo proponer que valores queremos enseñar, sino que también se deben reunir las condiciones que debe tener el centro educativo, para otorgar el escenario óptimo para desarrollar las dimensiones humanas necesarias en la construcción y asimilación de estos valores (Miquel Martínez, 2000).

Es importante considerar también que las Instituciones de Educación Superior han iniciado con el rediseño de sus modelos educativos, con el replanteamiento de habilidades, actitudes y valores como dimensiones a considerar en la formación de sus alumnos, así como el empleo de recursos tecnológicos y la implementación de estrategias didácticas que van más allá del modelo educativo tradicional, ahora es necesario que la universidad, reinvente y/o rediseñarse su función. (Edel, 2006:7)

Por otro lado, aquellos programas que aún no innovan sus planes de estudio, se ven en desventaja con respecto a aquellos que ya lo están, constituyendo esto, para ellos, una debilidad.

- f) **Que exista al menos una asignatura de ética en el plan de estudio**, es una fortaleza ya que permite evidenciar la relevancia que da la institución a este valor fundamental en la formación del auditor, además que es importante que la enseñanza se realice de manera adecuada y en los tiempos apropiados que garanticen el correcto desarrollo de valores, así se afirma en la publicación “La enseñanza de la ética profesional en los estudios universitarios” (Agejas et al., 2007) en donde se valora la enseñanza de la ética como un proceso gradual de aprendizaje y donde los estudiantes integran, de manera lógica, la adquisición de conocimientos acompañados de valores éticos, que les permite una adecuada incorporación de ellos en este proceso. Al respecto Chávez (2003) indica que dentro de los valores más ponderados dentro del perfil del estudiante, se encuentra la ética. Por su parte Hortal, afirma que el objetivo fundamental de la asignatura de ética profesional dentro de un currículo universitario es proporcionar conocimientos y métodos básicos para hacerse cargo reflexiva y críticamente de la dimensión moral que lleva consigo el ejercicio de la profesión que se va a ejercer (Hortal, 1994:11). La incorporación de una asignatura de ética en la malla del auditor, es una ayuda a la formación integral del profesional, cuyo objetivo concreto dentro de un currículo universitario de acuerdo a Bermejo, es proporcionar a los alumnos una metodología y unos contenidos básicos que le ayuden en la fundamentación de las cuestiones éticas más relevantes para su actividad, así como algunos procedimientos de orientación para la resolución de aquellos casos

prácticos con los que pueda encontrarse en el ejercicio de la misma (Bermejo, 2002)

- g) **Existe otro porcentaje que incluye la enseñanza aprendizaje de la ética como una competencia transversal al plan de estudios**, esto significa que cada profesor debe contribuir aportando su grano de arena al aprendizaje de la ética en sus respectivos módulos, para lograr alcanzar el resultado de aprendizaje esperado al final de la formación del auditor. Esto ha sido afirmado por Masó quien asegura que la formación de valores transversales debe ser conducida por los académicos, convirtiéndose en los protagonistas en este cambio innovador, también señala que la educación en valores es un reto para las instituciones de educación y la sociedad, y como tal, estas no tienen que estar aisladas del todo que es la complejidad actual, razón por la cual ver la ética como una asignatura estanca, no corresponde con los desafíos de la vida actual, y que ella debe estar contenida en todo el proceso formativo, no en una isla (Masó, 2012). Por su parte, Martínez afirma que la enseñanza de los valores fundamentales de un profesional debe ser la construcción personal e individual, que le permita desenvolverse como profesional y miembro social (Miquel Martínez, 2000).

La formación transversal de la ética, parece ser la manera más lógica e integradora para que los estudiantes alcancen los resultados de aprendizaje esperados, sin embargo, puede ser fácil caer en lo que plantean Hirsch, y Pérez, (2005), refiriéndose a la organización de los programas y en el proceso de enseñanza-aprendizaje que cotidianamente se da en las aulas. Profesores y estudiantes depositan gran parte de sus esfuerzos en adquirir y demostrar que dominan los contenidos de las asignaturas fundamentales para su campo, mientras que la reflexión sobre el ejercicio ético y la responsabilidad social que tienen como profesionales no siempre se ve como una parte importante de la profesión en el aula.

- h) **La creación de centros, institutos, o comités de ética en la Universidad, es una fortaleza** con que cuentan algunas universidades, ya que logran institucionalizar la formación ética a través de una unidad encargada exclusivamente de todo lo relacionado a ella y que como fin fundamental es el conseguir una percepción más real de ámbito externo e interno en ésta área, además este centro o comité de ética se orienta fundamentalmente en aportar en la formación académica la cuota de realidad necesaria para vivenciar el aprendizaje, en el artículo “Ética profesional en

la formación universitaria” López (2013) señala la importancia en la vinculación entre la ética profesional de la formación y la realidad social, destacándose que la creación de centros especializados en el tema, entrega herramientas formativas innovadoras y reales; por otro lado, Montenegro y Peña (2004) afirman que la enseñanza de los valores pasa por un proceso evolutivo acorde a la transformación de los tiempos actuales, donde el carácter de incertidumbre y cambios, somete a las instituciones a un alto grado de esfuerzo para mantenerse a la par con ellos, encontrando en los centros especializados, una fuente válida para actualizar conceptos y experiencias.

Hasta este punto se han explicitado las fortalezas que además incluyen, en aquellas instituciones que no lo tienen arraigado, una debilidad. Es en esta última, en la cual enfocaremos el diagnóstico en esta parte del análisis.

En relación a otra de las debilidades identificada en la formación ética actual del auditor, hemos detectado que el quince por ciento de las universidades estudiadas, no cuenta con bibliografía asociada a las normativas éticas vigentes en el programa de asignatura, especialmente en lo relativo a los códigos de ética (Colegio de Contadores de Chile, 2011; Colegio de Contadores Públicos de Costa Rica, 2005; Institute Canadian Accountants Ontario de Canadá, 2016; Instituto de Auditores Internos & de Colombia – IIA Colombia, 2014; Instituto de Censores Jurados de Cuentas de España, 2008; Instituto Mexicano de Contadores Públicos, 2012; International Federation of Accountants, 2009), y otros aspectos legales fundamentales en la formación de los valores de los estudiantes, que se encuentran en las Normas de Auditoría Generalmente Aceptadas (NAGAS).

6.1.2. Oportunidades

En relación a las Oportunidades detectadas del análisis encontramos que:

- a) **Pertenecer al Consejo Superior de Rectores de Chile**, es una oportunidad para las Universidades que lo integran debido a que es un organismo cuyo propósito es mejorar la efectividad de la enseñanza-aprendizaje y pertinencia de los títulos y grados que se otorgan, manteniendo la diversidad y autonomía de las instituciones. El CRUCH declara explícitamente que: “las Universidades centran su educación en el estudiante, desarrollando competencias profesionales y valóricas, logrando una formación integral, validando el tiempo dedicado al logro del aprendizaje, una

estructura curricular integradora y una Orientación del proceso formativo por Competencias tanto Genéricas como Específicas”.

Dentro de las ventajas esta tener acceso a formar parte de las iniciativas de innovación curricular, la que se ve reflejado en un proceso organizado y coordinado de diseño e implementación del sistema de créditos transferibles, organizado y patrocinado (Consejo de Rectores de Chile, 2017), además el CRUCh, dentro de sus propuestas para incorporar en la Reforma a la Educación Superior (Valle, Durán, & Tapia, 2015), considera la formación ética como un orientador de las políticas públicas hacia la calidad en la formación.

- b) **Obtener la Acreditación de la Carrera por parte de la Comisión Nacional de Acreditación** es una oportunidad para lograr la certificación pública y demostrar frente a la sociedad los procesos que llevan a cabo para aumentar los estándares de calidad relacionados con la enseñanza-aprendizaje. El cumplimiento de las pautas de evaluación de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA Chile, 2011), permiten conocer la declaración explícita de propósitos éticos claramente definidos y susceptibles de verificación posterior, concordante con la misión y propósitos de la institución a la cual pertenece. Así mismo la carrera debe contar con una clara definición de sus metas y objetivos, incluyendo el perfil de egreso que pretende formar, dado que es durante la formación profesional donde la ética como valor, tiene su espacio lógico de aprendizaje (Cobo, 2003).
- c) **Incorporar los SCT-Chile en el programa de asignatura es una oportunidad**, ya que permite que las carreras puedan elaborar los resultados de aprendizaje éticos, los que deben contribuir explícitamente al perfil de egreso, así como determinar una adecuada carga de trabajo exigida al estudiante, es una oportunidad además para desarrollar nuevas estrategias de enseñanza aprendizaje centradas en el estudiante y la evaluación debe ser consistente con una lógica de desempeño posterior (Consejo de Rectores de Chile, 2017).
- d) **Es una oportunidad para las Universidades que Chile, cómo País cuente con normativa que promueva en las y los estudiantes, objetivos transversales orientados al desarrollo personal, y a la conducta moral y social** indicado en la ley N° 20.370 denominada Ley General de Educación o LGE (Ministerio de Educación, 2010) y que anteriormente seguía los mismos lineamientos integrados

en la normativa predecesora, la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza N° 18.926, así como el aseguramiento de la calidad establecido en la ley N° 20.190 (Ministerio de Educación, 2016b), y complementado en el informe “Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior en Chile 2013” realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2013).

- e) **Existe Normativa profesional específica asociada a la carrera de auditoría**, como por ejemplo los Códigos de ética nacionales e internacionales, así como las normas de auditoría generalmente aceptadas (NAGAS) entre otras, que presentan una oportunidad para las carreras, ya que pueden ser incluidos en la formación ética de sus estudiantes. (Colegio de Contadores de Chile, 2011; Colegio de Contadores Públicos de Costa Rica, 2005; Institute Canadian Accountants Ontario de Canadá, 2016; Instituto de Auditores Internos & de Colombia – IIA Colombia, 2014; Instituto de Censores Jurados de Cuentas de España, 2008; Instituto Mexicano de Contadores Públicos, 2012; International Federation of Accountants, 2009)

6.1.3. Amenazas

En relación a las Amenazas detectadas del análisis encontramos que:

- a) Una de las primeras amenazas identificadas es la vinculada a la sociedad, y dice relación a **colocar en entredicho la formación ética del profesional, culpando de ello a la institución académica**. Esto porque se afirma que la ética es considerado como el remedio milagroso que cura la corrupción (Rozas, 2001), y cuando este no funciona, generalmente no busca dentro de los responsables a la sociedad en sí y a los ciudadanos, endosándole la responsabilidad por los hechos acontecidos a las instituciones formativas. Asociando a que la universidad es “aquella que debemos hacer cada día, aunque nunca se llegue a un puerto definitivo porque el viaje de las ideas no tiene fin. La universidad ha de ser integrada, emprendedora y generosa, y que debe enseñar a pensar, a conocer, a hacer, a ser y a convivir” (Marcovitch, 2002), pero:

Ante los escándalos transparentados en el último tiempo en los ámbitos de la política, la empresa y el sistema financiero, así como también en la Iglesia católica y entre algunas universidades ha hecho su aparición triunfal en el debate público chileno la invocación de la ética. Esto, especialmente, entre

quienes desempeñan un rol público orientado hacia el bien común. La ética aparece en este contexto como un remedio para lo que muchos intuyen como una urgente y necesaria reconstrucción del tejido moral de nuestras instituciones y de la sociedad en su conjunto. (Correa, 2015:1),

- b) **La insuficiente destreza profesional del Auditor para tomar decisiones en el ámbito laboral**, asociado a la escasa formación ética, es también una amenaza en estos tiempos, dónde los profesionales están expuestos a muchas presiones de diferentes ámbitos y para las cuales debe estar preparado, teniendo en cuenta que sus decisiones, afectan de una u otra manera a terceros.

La formación de valores en los estudiantes universitarios es hoy día una prioridad en todos los sistemas de educación superior, ya que constituye el complemento necesario para la formación y desarrollo de competencias profesionales que abarcan no solamente aspectos relacionados con el conocimiento por el profesional del campo del saber de su especialidad concreta, sino también aquellos que tienen que ver de alguna manera con la formación de su personalidad, de manera que todo ello implique el enfrentamiento a los nuevos retos científico-tecnológicos de una forma más flexible y autónoma.(Molina, Silva, & Cabezas, 2005:3).

Considerando, la formación de los estudiantes en la educación superior se debe desarrollar fomentando la integración en una proporción adecuada de conocimiento y valores. Para cumplir con aquello el profesional debe llevar a cabo las siguientes características de la ética profesional:

- a. *La profesión es no sólo un medio de sustento personal sino, sobre todo, una actividad humana social con la que se presta a la sociedad, de forma institucionalizada, un bien específico e indispensable.*
- b. *La sociedad está legitimada para exigir a los profesionales que proporcionen ese bien específico.*
- c. *El profesional debe contar con las aptitudes requeridas para proporcionar ese bien y debe ser consciente de la valía del servicio que presta.*
- d. *Para acceder al ejercicio profesional se requiere generalmente seguir estudios, de los que depende la licencia (en todos los niveles de la educación superior) para ejercer la profesión*
- e. *Los profesionales generalmente forman colegios y asociaciones.*

f. *El ingreso en una profesión es un factor de identidad social y de pertenencia a un grupo* (Barba & Alcántara, 2003:21)

c) **El incremento de fraudes y conflictos éticos**, es una amenaza a la formación de los auditores, ya que siempre se culpa a las instituciones de educación de la enseñanza de sus egresados y profesionales. La reputación es un factor a considerar en este tipo de amenazas. Incluso Alan Rozas Profesor Asociado de la Facultad de Ciencias Contables de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en su artículo “la ética en la auditoría”, indica que, dada la complejidad de los tiempos actuales, el fenómeno del poder mal utilizado e incremento de los fraudes serán mucho mayores a los de hoy en día.

Y profundiza en su investigación indicando que los dilemas éticos que se presentan con mayor frecuencia dentro del ejercicio de la profesión de contador público como de la auditoría, están vinculados con los siguientes aspectos: *competencia profesional, responsabilidad individual y asociación de profesionales, cuidado y diligencia profesional, control de calidad, objetividad profesional, confidencialidad, honorarios y comisiones, entre otros* (Rozas, 2001:5)

Por lo tanto, a ser múltiples las fuentes, se incrementa de manera exponencial el riesgo de un comportamiento no ético, el que puede ser de menor impacto, hasta uno que implique un impacto en toda la institución desde la perspectiva interior y exterior.

En este sentido Colby (2003) señala que el comportamiento moral y ético de los profesionales, se basará en las herramientas adquiridas en su formación académica inicial, en este sentido toma mucho valor lo indicado en “La Formación de Profesionales Reflexivos”

Hay zonas indeterminadas de la práctica -tal es el caso de la incertidumbre, la singularidad y el conflicto de valores- que escapan a los cánones de la racionalidad técnica. Cuando una situación problemática es incierta, la solución técnica del problema depende de la construcción previa de un problema bien definido, lo que en sí mismo no es una tarea técnica. Cuando un práctico reconoce una situación como única, no puede tratarla solamente mediante la aplicación de teorías y técnicas derivadas de su conocimiento profesional. Y, en situaciones de conflicto de valores, no hay metas claras y consistentes que guíen la selección técnica de los medios.(Schön, 1992:4)

Ilustración 8. Resumen Diagnóstico D.A.F.O.



Fuente: Elaboración propia a partir de la estructura conceptual D.A.F.O.

6.2. Estrategias vinculadas a mejorar la formación ética en la carrera de Auditoría

Con el diagnóstico D.A.F.O. se extrajeron conclusiones sobre las primordiales estrategias que podrían utilizar las instituciones de educación superior para mejorar el proceso de formación ética en la carrera de auditoría a través de:

- Aprovechar las fortalezas para maximizar las oportunidades del entorno (FO)
- Utilizar las fortalezas para minimizar las amenazas que provienen del entorno. (FA)
- Minimizar las debilidades aprovechando las oportunidades del entorno. (DO)
- Minimizar sus debilidades, evitando las amenazas externas (DA)

Tabla 16. Matriz D.A.F.O.

MEDIOS EXTERNOS	OPORTUNIDADES	AMENAZAS
<p>MEDIOS INTERNOS</p> <p>FORTALEZAS</p> <p>(F1) La Ética como valor declarado en la Misión de la Universidad / Facultad</p> <p>(F2) La Ética como valor declarado en el PEI</p> <p>(F3) Establecer la formación integral dentro del perfil de egreso del estudiante</p> <p>(F4) Que la carrera y la Universidad estén acreditadas</p> <p>(F5) El programa de la asignatura se encuentre innovado</p> <p>(F6) Exista al menos una asignatura de ética en el plan de estudio</p> <p>(F7) La formación ética como enseñanza transversal en la malla</p> <p>(F8) La creación de centros, institutos, o comités de ética en la Universidad</p>	<p>(O1) Pertenecer al CRUCH</p> <p>(O2) Acreditación de la Carrera por parte de la CNA</p> <p>(O3) Incorporar los SCT-Chile en el programa</p> <p>(O4) Regulación a favor de acuerdo a la Ley N° 18.926 Ley Organica Constitucional de Enseñanza y N°20.129 Ley de Aseguramiento de la Calidad</p> <p>(O5) Normativa profesional asociada, Codigos de ética nacionales e internacionales</p> <p>ESTRATÉGIAS (F-O)</p> <p>(F1 - O2) (F4 - O2:O4) = E1: Realizar seguimiento y mejoras a los procesos de autoevaluación.</p> <p>(F2 - O2:O4) = E2 Socializar con los diferentes actores para actualizar el perfil de egreso</p> <p>(F3 - O2:O4) = E3: Socializar con los diferentes actores para actualizar el perfil de egreso</p> <p>(F5 - O1:O3) = E4: Consolidar el proceso de incorporación al SCT-Chile, e implementar un sistema de medición de cumplimiento de objetivos.</p> <p>(F6:F7 - O3) = E5: Implementar a nivel micro-curricular los Créditos SCT - Chile en la asignatura de ética.</p> <p>(F8 - O4) = E6: Vincular con el medio y apoyar al desarrollo de la formación ética de los alumnos.</p>	<p>ESTRATEGIAS (F-A)</p> <p>(F1 - A1:A3) (F2 - A1:A3) = E9: Socializar y difundir la misión, el PEI en la comunidad interna y externa</p> <p>(F3 - A1:A2:A3) y (F4 - A2:A3) = E10: Realizar un seguimiento y acompañamiento al egresado, realizando un feedback que permita la revisión constante y actualización del plan de estudios.</p> <p>(F5 - A2:A3) = E11: Desarrollar la competencia de sentido ético para alcanzar una formación integral</p> <p>(F6:F7 - A1:A2:A3) = E12: Evidenciar los resultados de aprendizaje al término del proceso de formación</p> <p>(F8 - A1:A3) = E6: Vincular con el medio y apoyar al desarrollo de la formación ética de los alumnos.</p>
<p>DEBILIDADES</p> <p>(D1) Dentro de la Misión de la Universidad/Facultad falta la declaración de la ética como valor.</p> <p>(D2) En el perfil de egreso no se explicita la ética</p> <p>(D3) Los programas de asignaturas no están innovados</p> <p>(D4) No existe bibliografía asociada a las normativas vigentes relativas a la ética en el programa</p>	<p>ESTRATÉGIAS (D-O)</p> <p>(D2 - O2:O4) = E7: Cumplir con los criterios de evaluación de la CNA-Chile</p> <p>(D3 - A2:A3) = E4: Consolidar el proceso de incorporación al SCT-Chile, e implementar un sistema de medición de cumplimiento de objetivos.</p> <p>(D3 - O1:O3) = E5: Implementar a nivel micro-curricular los Créditos SCT - Chile en la asignatura de ética.</p> <p>(D4 - O5) = E8: Incorporar en la bibliografía obligatoria del programa, normativas nacionales e internacionales, de ética</p>	<p>ESTRATEGIAS (D-A)</p> <p>(D1 - A1:A3) = E13: Incorporar dentro de la misión institucional y de facultad la formación integral</p> <p>(D2 - A1:A2:A3) = E14: Incorporar como parte del perfil de egreso la competencia de sentido ético</p> <p>(D4 - A2:A3) = E8: Incorporar en la bibliografía obligatoria del programa, normativas nacionales e internacionales, de ética</p>

Fuente: Elaboración propia a partir de la matriz D.A.F.O.

E1: Realizar seguimiento y mejoras a los procesos de autoevaluación.

Esta estrategia está enfocada en potenciar la fortaleza n° 1 relacionada con la Ética como valor declarado en la Misión de la Universidad y de la Facultad, para que a su vez se maximice la oportunidad de continuar mejorando y así obtener la Acreditación de la Carrera por parte de la Comisión Nacional de Acreditación de Chile, al ser la ética uno de los criterios que se evalúa para la certificación. Si las Universidades realizan la evaluación y el seguimiento periódico a sus procesos de autoevaluación, estarán siempre actualizados y respondiendo con rapidez a las nuevas demandas del entorno, sobre todo resaltando la fortaleza de enseñanza de este principio tan requerido por la sociedad en estos tiempos.

Además, la estrategia permite aprovechar la fortaleza N°2, relacionada con la actual acreditación que poseen tanto la carrera, como cada universidad, y así además permite maximizar las oportunidades de seguir mejorando en el proceso de autoevaluación correspondiente a demostrar que el auditor puede desempeñar sus funciones de acuerdo a los principios de ética profesional, garantizando la emisión de juicios objetivos y acertados, de interés para la sociedad y la profesión, al mismo tiempo que se cumple con la regulación vigente.

E2: Mantener y actualizar el proyecto educativo institucional (PEI) considerando los lineamientos legales y normativos

Esta estrategia permite beneficiarse a través de la incorporación de la Ética como valor declarado en el PEI, donde las universidades declaran los principios y valores que la institución reconoce como prioritarios y que otorgan el sello distintivo a la función educativa que le corresponde realizar como aporte a la sociedad y maximizar las oportunidades de mejorar en el proceso de autoevaluación, así como a la vez cumplen con la normativa nacional vigente, esto al igual que en la estrategia anterior, es vital para contar con una coherencia entre la Misión y el Proyecto educativo institucional, y demostrar que desde las autoridades centrales de la universidad existe el compromiso de incorporar la formación ética en todos sus estudiantes, labor que debe cumplir y materializar la carrera de auditoría para lograr los resultados de aprendizaje éticos definidos.

E3: Socializar con los diferentes actores para actualizar el perfil de egreso

La actualización regular del perfil de egreso, considerando a los empleadores, los ex - alumnos, los actuales profesores y estudiantes es una estrategia que también ayuda a maximizar y evidenciar la fortaleza de entregar una formación ética integral a los estudiantes de la carrera de auditoría, se recomienda realizar por lo menos cada dos años focus groups y preguntar a los empleadores que resaltan y que falta en la formación ética de los profesionales auditores que han egresado de la universidad y a los ex alumnos, quienes pueden aportar información importante de las carencias que tiene la formación ética. Es importante que se declare en el perfil de egreso de la carrera el compromiso ético, porque así, sigue la coherencia con la misión y el proyecto educativo institucional y, a la vez maximiza las oportunidades de mejorar en el proceso de autoevaluación, así como cumplir con la normativa legal vigente, esto al igual que en las estrategias anteriores, es un requisito habitual el permanecer actualizado respecto a las necesidades del entorno y traspasarlas a la formación ética que se entrega a los estudiantes. Considerando el aumento de los fraudes corporativos en los últimos años a nivel nacional e internacional.

E4: Consolidar el proceso de incorporación al SCT-Chile, e implementar un sistema de medición de cumplimiento de objetivos.

Esta estrategia está enfocada en lograr la maximización de la fortaleza de tener un programa de asignatura de ética innovado, esto a través de la creación o incorporación de un sistema o proceso de seguimiento del cumplimiento de los objetivos propuestos en el programa de asignatura de ética, ya que es muy diferente el diseño de la implementación del programa, por lo que contar con algún proceso ayuda a tener una retroalimentación de lo diseñado, y con ello se puede tomar medidas o decisiones para mejorar, cambiar, medir, recomendar acciones que lleven al logro de los resultados de aprendizaje establecidos para lograr la formación ética del profesional auditor. Además, ayuda a aprovechar la oportunidad de pertenecer al concejo de rectores de Chile, lo que es una ventaja al poder unir fuerzas en post de una formación ética integral y de calidad, así como la incorporación de los Créditos SCT-Chile en el programa, generan una oportunidad para lograr identificar cual es la carga real de trabajo del estudiante, dentro y fuera del aula. Construyendo el currículo de acuerdo al peso que de acuerdo a cada carrera tienen las diferentes competencias específicas y generales o transversales correspondientes a la formación ética.

Esta estrategia además ayuda a las carreras a minimizar la debilidad de no tener el o los programas de asignaturas de ética innovados, es decir seguir enseñando este valor a través de la enseñanza tradicional, sin incorporar metodologías activas para alcanzar el logro de los resultados de aprendizaje y de las competencias. Así como minimizar las amenazas correspondientes a la falta de preparación ética del profesional Auditor, asociado al aumento de fraudes y conflictos éticos en los últimos años en el mundo.

E5: Implementar a nivel micro-curricular los Créditos SCT- Chile en la asignatura de ética.

Maximizar la fortaleza de tener a lo menos una asignatura de ética en el plan de estudio asociada a la oportunidad de incorporar los Créditos SCT-Chile (en especial para aquellos programas que aún están bajo la modalidad tradicional de enseñanza por objetivos), permite a la carrera innovar en metodologías de enseñanza aprendizaje del sentido ético, en técnicas más efectivas de evaluación, en diseñar resultados de aprendizajes medibles y alcanzables en el semestre académico, así como conocer la carga real de trabajo del estudiante, entre otra ventajas.

Otra de las fortalezas que se puede maximizar es la formación ética como enseñanza transversal en la malla, recordemos que existen universidades que no incorporan asignaturas de ética porque decidieron enseñarla como objetivos transversales al plan de estudios, sin embargo implementar los Créditos SCT-Chile, les da la oportunidad de poder diseñar, implementar y hacer seguimiento a la competencia de sentido ético en el plan de estudios, si se establece cual será el número de créditos que tendrá dentro de las otras asignaturas el modulo o la temática relacionada con la ética.

Esta estrategia además ayuda a minimizar la debilidad que tienen aquellas carreras que no tienen aún sus programas de asignaturas de asignatura de ética innovados, maximizando las oportunidades de incorporar los Créditos SCT-Chile que se establecieron para todas las Universidades que pertenecen al CRUCh.

E6: Vincular con el medio y apoyar al desarrollo de la formación ética de los alumnos.

La fortaleza de tener centros, institutos, o comités de ética en la Universidad, maximiza la oportunidad generada por contar con leyes y normas que regulen a favor del desarrollo y

formación de los estudiantes en valores, se puede aprovechar a través de esta estrategia de difusión interna y externa de las actividades tales como la creación de cursos, talleres, seminarios, congresos, concursos, asignaturas de alguna de las temáticas de ética para complementar la formación transversal en valores de los estudiantes, es una gran oportunidad para contar con evidencia concreta de los hechos realizados en post de conseguir los objetivos transversales.

La estrategia de vincular y socializar el trabajo del centro de ética con la comunidad, ayuda a la vez a minimizar las amenazas relacionadas con que la sociedad ponga en entredicho la formación ética del profesional, culpando de ello a la institución de educación superior o el preocupante aumento de los fraudes y conflictos éticos en el último tiempo; debido a que otorga evidencia de todas las actividades, procesos y tareas que se desarrollan en la Universidad para generar el sentido ético en los estudiantes.

E7: Cumplir con los criterios de evaluación de la CNA-Chile correspondientes a la formación ética del auditor.

La estrategia de cumplir con los criterios de evaluación de la formación ética establecidos por la Comisión Nacional de Acreditación de Chile, correspondientes a los principios éticos, ayuda a minimizar o incluso desaparecer la debilidad de no explicitar la formación ética en el perfil de egreso de la carrera de auditoría, considerando que es un parámetro obligatorio que se evalúa cada vez que dicha carrera se presenta a la autoevaluación para la certificación pública. Cada titulación debe demostrar que los estudiantes cumplen con los principios éticos de: actuar con integridad, objetividad e independencia en la aplicación de las normas profesionales; observación de las normas profesionales de las organizaciones en las cuales se desempeñe el futuro profesional auditor; la comprensión y sensibilidad frente a la responsabilidad social que implica el desarrollo de su trabajo; actitud positiva hacia el aprendizaje continuo para mantener su competencia e idoneidad profesional. Y maximizan la oportunidad de conseguir la acreditación de la Carrera, así como cumplir con las leyes.

E8: Incorporar en la bibliografía obligatoria del programa, normativas nacionales e internacionales, de ética profesional

Con la estrategia E8, se puede minimizar la debilidad de no poseer en la bibliografía obligatoria normativas vigentes relativas a la ética y ética profesional en el programa de asignatura, aprovechando la oportunidad que existen organismos profesionales que han creado principios y normas; como, por ejemplo, los colegios profesionales de auditoría y contabilidad, así como la federación internacional de contadores, los que poseen su propio código de ética profesional con los principios básicos definidos para la profesión.

Esta estrategia se recomienda también para minimizar las amenazas del entorno, relacionadas a la poca preparación o formación ética del auditor, así como lograr durante la educación superior que el estudiante genere el sentido ético agregando valor a la formación profesional del auditor, integrando y aplicando las normas éticas correspondientes en situaciones en las de difícil decisión.

E9: Socializar y difundir la misión, el PEI en la comunidad interna y externa

Con la estrategia E9, se pretende maximizar las fortalezas F1 y F2, correspondientes a tener el principio de Ética como valor declarado en la Misión de la Universidad / Facultad, así como definidos los principios éticos en el respectivo proyecto educativo institucional, minimizando las amenazas que provienen del entorno relacionadas con poner en entredicho la formación ética del profesional egresado, culpando de ello a la institución académica e incluso ayuda de alguna forma a disminuir los conflictos éticos que se puedan generar en ocasiones y que pueden derivar en posibles fraudes. Ya que si el entorno interno y externo de la institución de educación superior conoce que la Universidad desde su alma mater considera relevante y se compromete a la formación ética de sus estudiantes, genera mayor confianza en la sociedad y apego en los estudiantes por no defraudar a su Universidad. Obviamente hay excepciones, sin embargo, se trata de hacer lo mejor posible para conseguir los mejores logros.

E10: Realizar un seguimiento y acompañamiento al egresado, realizando un feedback que permita la revisión constante y actualización del plan de estudios en lo relacionado a la formación ética.

La estrategia E10, se orienta a maximizar la fortaleza de comprometer la formación integral ética dentro del perfil de egreso del estudiante, evidenciando el logro de los objetivos propuestos. Esto contribuye a estar siempre revisando el plan de estudios y

actualizándolo cuando sea necesario, de acuerdo a las demandas del entorno y a la detección de fallas o deficiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje del sentido de ética profesional establecido para el logro de los resultados de aprendizaje y así conseguir el perfil ideal diseñado, producto de la implementación. Es importante considerar que pueden existir planes de estudios muy bien diseñados, sin embargo, muy mal implementados, por lo que la comprobación de la eficacia operativa de la formación ética es una estrategia muy necesaria y relevante. Si las universidades tienen evidencia sobre sus fortalezas, podrá minimizar las amenazas del entorno con pruebas concretas.

Esta estrategia también ayuda a maximizar la fortaleza de contar con la acreditación institucional y de la carrera, ya que al realizar un seguimiento se puede obtener información concreta y actualizada de la formación ética de la carrera, permitiendo disminuir las amenazas del entorno, generando confianza en el proceso de formación ética con que cuenta la institución de educación superior y la titulación de auditoría.

E11: Desarrollar la competencia de sentido ético para alcanzar una formación integral

Contar con el programa de la asignatura de ética innovado es una fortaleza, que se puede maximizar si se desarrolla la competencia de sentido ético, desde la experiencia vivencial y no solo leyendo un libro o escuchando atentamente la cátedra del profesor, es necesario para la formación integral desarrollar muchas más metodologías de enseñanza aprendizaje, que otorguen por ejemplo en los estudiantes: autonomía a la hora de resolver un problema o tomar una decisión, una actitud reflexiva y crítica, así como valorar las normas éticas de su profesión y del entorno, entre otros; esta estrategia ayuda a minimizar las amenazas del entorno relacionadas con las críticas hechas a la capacidad profesional del Auditor para tomar decisiones en el ámbito laboral, asociado a la poca preparación ética y a la vez minimiza el riesgo asociado a la toma de decisiones incorrectas frente a problemas éticos que tenga que enfrentar el egresado.

E12: Evidenciar los resultados de aprendizaje al término del proceso de formación

Esta estrategia ayuda a maximizar ya sea la fortaleza de tener al menos una asignatura de ética en el plan de estudio o si la formación ética está considerada de forma transversal

a la malla, debido a que en cualquiera de las dos formas es necesario que la titulación logre respaldar y evidenciar el logro de los resultados de aprendizaje, de aquí la importancia que tiene que el resultado de aprendizaje sea medible y evaluable, para así poder minimizar las amenazas del entorno, las cuales ya conocemos y dicen relación con la reputación de la institución académica, así como poner entre dicho las competencias del profesional auditor o enfrentar un aumento de fraudes cometidos por exalumnos. Esto último puede pasar tal vez de igual forma, sin embargo, es muy distinto enfrentar diciendo que se realizan los siguientes procesos a decir no enseñamos ética.

E13: Incorporar dentro de la misión institucional y de facultad la formación integral

Esta estrategia está orientada para aquellas universidades que deseen minimizar o eliminar la debilidad de no tener incorporada la formación ética integral en la misión institucional y de la facultad, considerando que hoy la sociedad exige una educación mucho más completa que solo comprometerse con la formación profesional o personal de los estudiantes, por eso se habla de formación integral, como su nombre lo indica, integra las competencias específicas de la carrera y las competencias transversales genéricas, en especial la competencia de sentido ético. Algunas universidades de todas formas incorporan la formación ética, aunque no lo especifican en sus misiones, sin embargo, para minimizar las amenazas del entorno es recomendable que el compromiso parta de la declaración institucional de quienes somos y qué hacemos.

E14: Incorporar como parte del perfil de egreso la competencia de sentido ético

Esta estrategia al igual que la E12, están orientadas a aquellas universidades que necesiten minimizar la debilidad de no tener incorporada la ética en el perfil de egreso del profesional auditor, sobre todo porque es un requisito para la autoevaluación de la carrera y además, permite minimizar las amenazas que provienen del exterior, cuestionando la formación ética de los estudiantes, así como para enfrentar alguna situación ética compleja.

6.3. Propuesta: Estrategias de enseñanza-aprendizaje para lograr el sentido ético profesional en los estudiantes de auditoría.

Luego del análisis cualitativo de la formación ética en la carrera de Auditoría en las Universidades Chilenas, se percibe la necesidad de integrar los esfuerzos realizados por las

instituciones de educación superior y por la propia titulación de auditoría en relación a la formación ética de sus estudiantes, a pesar que claramente la ética es importante para ellas, no existe una planificación y seguimiento real de la enseñanza aprendizaje del sentido ético. Existen debilidades que pueden ser minimizadas o eliminadas a través de incorporar en la misión de la universidad y facultad una declaración de los principios éticos que los rigen, así como en el respectivo perfil de egreso del profesional auditor, además innovar el plan de estudios y/o las asignaturas correspondientes. En el diagnóstico se ve la falta de coherencia entre las unidades de aprendizaje, las metodologías de enseñanza y las técnicas e instrumentos de evaluación utilizados en la formación ética; por lo que, me parece lógico realizar una propuesta que permita al lector reflexionar sobre la mejor forma en que se debe enfocar la enseñanza aprendizaje de la ética en la titulación de auditoría.

Fortea, plantea que una “estrategia de enseñanza” es la pauta de intervención en el aula decidida por el profesor (puede incluir aspectos de la mediación del profesor, la organización del aula, el uso de recursos didácticos, etc.). Además, cualquier estrategia puede englobar “tareas” (cada actividad a realizar en un tiempo y situación determinada), “procedimientos” (una secuencia de tareas) y/o “técnicas” (secuencia ordenada de tareas y/o procedimientos que conducen a unos resultados precisos). Debemos considerar algunos factores antes de elegir una determinada estrategia de enseñanza, y estos dicen relación con las características del programa de asignatura o el modulo, es decir, cuantas horas aula y fuera del aula tiene el estudiante para alcanzar los resultados de aprendizaje esperados, qué características tiene el grupo de estudiantes y qué características tiene el profesor (Fortea, 2009:7)

En la propuesta se invita a enseñar el sentido ético en los estudiantes a través de dos ámbitos que se complementan entre sí:

- En primer lugar, enseñar ética basada en el discernimiento personal del estudiante, desde el punto de vista del aprendizaje a lo largo de la vida a través de las experiencias y la reflexión. Así como considerar que el estudiante debe ser libre de elegir en forma consciente al enfrentar situaciones éticas.
- La segunda es enseñar ética deontológica, basada en los principios morales de la profesión de auditoría, la mayoría de las veces circunscriptos en códigos de ética profesional.

Un sello distintivo y necesario para los estudiantes de la carrera de Auditoría es sin lugar a dudas la enseñanza-aprendizaje de la ética profesional, la que debe estar muy bien diseñada e implementada en el plan de estudios para lograr el objetivo propuesto, así como, complementada por el modelo educativo y las actividades institucionales de apoyo a la formación integral de los estudiantes.

Este proceso sistemático de enseñanza-aprendizaje se puede diseñar e implementar partiendo por lo que ya hacen algunas universidades, referente a:

- Integrar una o más asignaturas de ética profesional en la malla curricular o
- Integrar la enseñanza de las temáticas éticas en forma transversal al plan de estudios, de forma concreta, es decir, asignando créditos SCT- Chile en las diferentes asignaturas de la malla, que correspondan a los temas éticos que han decidido enseñar como carrera a los estudiantes o
- Una combinación de las dos anteriores.

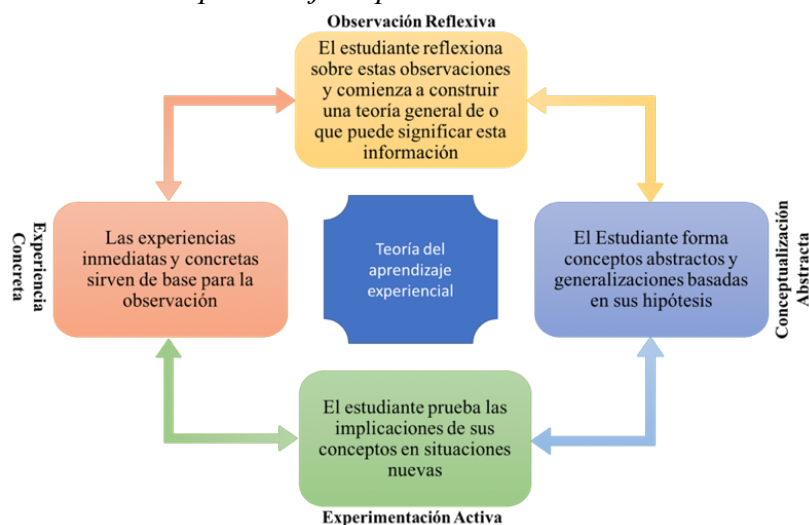
Esta es una propuesta basada en la coherencia de las metodologías de enseñanza aprendizaje y las técnicas e instrumentos de evaluación, y no de qué o cuáles contenidos éticos enseñar, debido principalmente a que, esas decisiones le corresponden a cada unidad académica, aquí lo fundamental es que exista formación ética profesional en los estudiantes de auditoría. Considerando que no basta con enseñar contenidos éticos para adquirir el sentido ético como valor o competencia, sino la forma en que se direcciona a los estudiantes a lograr en su vida personal y profesional tomar decisiones correctas frente a problemas éticos que se les presenten, y para ello es necesario inculcar ciertas formas de aprendizaje que ayuden a lograr el objetivo. Soy una convencida, por ejemplo, que, leyendo un texto de principios valóricos, memorizando los principios de ética, o escuchando la cátedra del profesor, no se logra enseñar ni menos aprender el sentido ético, por lo que es urgente que los profesores innovemos en metodologías de enseñanza aprendizaje que permitan lograr los resultados de aprendizaje esperados. Se debe comenzar por algo y eso debe ser la formalidad del plan de estudios, para después del diseño, enfocarse en la implementación.

Luego que las titulaciones hayan decidido el cómo, qué y cuándo integrarán la enseñanza del sentido ético en la carrera de auditoría, es importante que seleccionen las estrategias de enseñanza aprendizaje, teniendo presente la enseñanza y búsqueda de la autonomía en los estudiantes, siempre considerando que al final son ellos los responsables

de sus actos y consecuencias, que generalmente también afectan de alguna manera u otra a terceros.

Es interesante cómo estrategia utilizar por ejemplo en la planificación: El Modelo del Aprendizaje Experiencial¹¹¹ de David Kolb, ya que esta teoría de aprendizaje experiencial sencilla (Experiential Learning Theory) se centra en la importancia del papel que juega la experiencia en el proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva, el aprendizaje es el proceso por medio del cual construimos conocimiento mediante un proceso de reflexión y de dar sentido a las experiencias, que es lo que precisamente se necesita en la enseñanza del sentido ético (Gómez, 2011). Con la memorización o las rutinas no lograremos que los y las estudiantes tengan escepticismo profesional al momento de tomar decisiones, como ya hemos dicho antes, son ellos quienes decidirán en el momento preciso como actuar, es por eso que el rol de las universidades, juega un papel primordial en la enseñanza aprendizaje del sentido ético, ya que son ellas las responsables de entregar las mejores herramientas a sus alumnos para que enfrenten ese momento de la mejor manera posible.

Ilustración 9. *El Modelo del Aprendizaje Experiencial de David Kolb*



Fuente: adaptado de Kolb, 1984 y Gómez, 2011

¹¹¹ Si bien se le hicieron varias críticas, el modelo propuesto por Kolb tiene de interesante su practicidad y relativa sencillez, ya que permite visualizar en un mismo gráfico: El proceso de aprendizaje, las etapas por las que pasamos cuando aprendemos algo. Los modos en que adquirimos nueva información y la transformamos en algo significativo y utilizable; Los estilos individuales de aprendizaje, que son los diferentes modos en que tendemos a abordar el proceso de aprendizaje. (Gómez, 2011)

En esta propuesta nos detendremos solo en el proceso de aprendizaje, es decir, en las etapas por las que se pasa de acuerdo a Kolb cuando aprendemos algo. En este modelo es necesario que cualquier aprendizaje parta de los fundamentos teóricos éticos (seleccionados por cada titulación) que sean trasladados, por los y las estudiantes, a un proceso de reflexión experiencial; a través de diferentes metodologías, entre ellas: el desarrollo de casos, análisis de dilemas éticos, el aprendizaje basado en problemas u otros similares que se hayan planteado en las titulaciones. Esto les va a permitir a los y las estudiantes realizar sus propias inferencias y desde ellas acercarse a los fundamentos normativos éticos nacionales o internacionales de su profesión.

La Ilustración N° xxx, se puede aplicar a diferentes situaciones por ejemplo: a los estudiantes de la carrera de auditoría en una asignatura o módulo de ética, el profesor puede generar un dilema ético sencillo y práctico, es decir, luego de enseñar los contenidos éticos planificados para el logro de los aprendizajes específicos, se puede aplicar una prueba teórica y en forma intencionada al revisar las respuestas colocar más puntaje a los estudiantes del que merecen, entonces el profesor esperará quienes de sus alumnos le informara del error, con la consecuencia que bajara su nota y quienes no dirán nada para mantener la buena nota.

Claramente, estamos frente a una experiencia concreta, el estudiante debe decidir qué hacer. (si, informa al profesor del error o no). Luego, el estudiante reflexiona sobre su decisión, sobre la experiencia, estableciendo una conexión entre lo que hizo y los resultados obtenidos (etapa de observación reflexiva). Los y las estudiantes tienen la oportunidad de comprender los efectos de sus acciones en esta situación en particular, y poder predecir qué resultados obtendrían si hacen exactamente lo mismo en una situación similar.

A través de las reflexiones los y las estudiantes obtienen conclusiones o generalizaciones, que son principios generales referidos a un conjunto de circunstancias más amplias que la experiencia particular (etapa de conceptualización abstracta); aquí pueden proyectar que pasaría en una situación similar en, por ejemplo, el ambiente laboral, planteando el caso en que ocurriría si por error les pagan más remuneración de la que corresponde, ¿lo informarían?; Por último, se prueba en la práctica las conclusiones obtenidas en esta situación específica, utilizando las reflexiones anteriores como guía para orientar la acción en situaciones futuras (etapa de experimentación activa).

Enfrentar a los estudiantes a dilemas y problemas éticos, casos relacionados a situaciones sencillas del diario vivir, hasta situaciones más complejas del entorno profesional, es sin duda mucho más enriquecedor que solo la teoría o las cátedras del profesor.

El método del caso es un modo de enseñanza en el que los alumnos aprenden sobre la base de experiencias y situaciones de la vida real, permitiéndoles así, construir su propio aprendizaje en un contexto que los aproxima a su entorno. Este método se basa en la participación activa y en procesos colaborativos y democráticos de discusión de la situación reflejada en el caso (Martín, 2001), esta metodología puede ayudar a reflexionar sobre situaciones comunes relacionadas con los principios deontológicos tales como: confidencialidad, independencia, integridad, objetividad, etc.

Un ejemplo para un caso puede ser incluso obtenido del código de ética de la Federación Internacional de Contadores, tales como:

- Cuando se inician negociaciones relativas a servicios profesionales, el profesional contador auditor en ejercicio puede proponer los honorarios que considere adecuados. El hecho de que un profesional de la contabilidad en ejercicio pueda proponer unos honorarios inferiores a los de otro no es, en sí, poco ético. Sin embargo, pueden surgir amenazas en relación con el cumplimiento de los principios fundamentales debido al nivel de los honorarios propuestos. Por ejemplo, se origina una amenaza de interés propio en relación con la competencia y diligencia profesionales si los honorarios propuestos son tan bajos que por ese precio resultará difícil ejecutar el encargo de conformidad con las normas técnicas y profesionales aplicables. La existencia de una amenaza y la importancia de la misma dependerán de factores tales como el nivel de honorarios propuestos y los servicios a los que se refieren. Se evaluará la importancia de cualquier amenaza y, cuando resulte necesario, se aplicarán salvaguardas para eliminarla o reducirla a un nivel aceptable. Ejemplos de salvaguardas son: Poner en conocimiento del cliente las condiciones del encargo y, en especial, la base sobre la que se calculan los honorarios y los servicios cubiertos por los honorarios propuestos; asignar a la tarea el tiempo adecuado y personal cualificado (International Federation of Accountants, 2009, sección 240-1y2)

- Otro ejemplo, sería en relación con la independencia cuando un miembro de la familia inmediata de un miembro del equipo es un empleado del cliente con un puesto que le permite ejercer una influencia significativa sobre la situación financiera, los resultados o los flujos de efectivo del cliente. La importancia de las amenazas depende de factores tales como: El puesto desempeñado por el miembro de la familia inmediata, y el papel del profesional en el equipo de auditoría. Para lo cual, se evaluará la importancia de la amenaza y, cuando resulte necesario, se aplicarán salvaguardas para eliminarla o reducirla a un nivel aceptable. Ejemplos de salvaguardas son: retirar a dicha persona del equipo de auditoría, o estructurar las responsabilidades del equipo de auditoría de tal manera que el profesional no trate cuestiones que sean responsabilidad del miembro de su familia inmediata. (International Federation of Accountants, 2009, sección 290-129)

Existen bastantes ejemplos para lograr que los y las estudiantes a través del aprendizaje experiencial y las reflexiones logren los resultados propuestos por las carreras al finalizar los módulos de ética profesional. un caso representa situaciones complejas de la vida real planteadas de forma narrativa, a partir de datos que resultan ser esenciales para el proceso de análisis. Constituyen una buena oportunidad para que los y las estudiantes pongan en práctica habilidades que son también requeridas en la vida real, por ejemplo: observación, escucha, diagnóstico, toma de decisiones y participación en procesos grupales orientados a la colaboración. Actualmente, este enfoque es muy utilizado en áreas del conocimiento tales como: la administración, los negocios, las leyes, y la medicina. Asimismo, ha tenido acogida en el campo de la ética (Martín, 2001).

Lo fundamental para lograr el aprendizaje integral de los y las estudiantes, es que estén todos los responsables del aprendizaje trabajando en una misma dirección con los objetivos claros y una planificación efectiva.

7. CAPÍTULO VII CONCLUSIONES

Esta investigación se centró en el análisis de contenido de la enseñanza de la ética en las titulaciones de Auditoría de las universidades pertenecientes al Consejo de Rectores de Chile. Para ello, hemos realizado a lo largo de los capítulos 5 y 6 un diagnóstico utilizando distintos ejes de análisis, teórico, descriptivo, analítico y sistémico, apoyado en el marco teórico presentado en los tres primeros capítulos de esta investigación, donde se puso de manifiesto que la formación ética es un área que cobra cada vez mayor importancia en el ámbito profesional y social.

Este marco ha permitido contextualizar el objetivo principal de la investigación, que consiste en identificar y distinguir las diferentes iniciativas de las universidades chilenas en su objetivo de sistematización e institucionalización de la formación ética. La pregunta a la que se ha tratado de dar respuesta es **cómo están resolviendo las universidades chilenas la necesidad de la formación ética en los estudios de auditoría.**

A continuación, se presentan las reflexiones más importantes del diagnóstico realizado, que sirven como conclusiones de esta tesis doctoral.

1) La formación ética, en el corazón de la misión universitaria: Una primera conclusión es la relacionada con la misión de las instituciones de educación superior analizadas. Estas recogen en su declaración como un objetivo destacado la formación integral de los estudiantes, ya sea desde una mirada netamente profesional o desde el punto de vista de la actuación como personas. La formación ética queda recogida en las misiones de las universidades, principalmente, en referencia al medio ambiente, el desarrollo ciudadano, el respeto, la equidad, la libertad de pensamiento, y el humanismo cristiano, entre otros. El 86% de las Universidades analizadas incluyen los valores en sus misiones como parte integral de la formación de sus estudiantes. Podemos concluir entonces que la formación ética está presente como parte de la declaración del propósito o razón de ser de la institución. Aun así, las declaraciones son más bien genéricas en cuanto a lo que se entiende por ética profesional, es decir, no especifican claramente qué se entiende por profesionales íntegros y responsables de las decisiones y conductas que lleven a cabo en cualquier ámbito de la vida.

Otro eje de análisis, nos ha permitido valorar la coherencia existente entre el marco ético establecido por las universidades y los valores declarados por las respectivas facultades donde se imparten los estudios de auditoría. En el conjunto de

universidades analizadas de régimen laico, se ve una coherencia de un 90% entre la línea valórica definida por la universidad y la facultad respectiva (el respeto, el desarrollo ciudadano, la libertad entre otros); el 10% restante resalta un marco profesional general para los profesionales auditores, resaltando el trabajo en equipo, el emprendimiento, la innovación entre otros. Esto nos permite concluir que existe un trabajo conjunto entre las unidades académicas por plasmar una línea valórica común de la institución. En el caso de las facultades del régimen católico, solo el 50% sigue la línea del humanismo cristiano como sus respectivas universidades, el otro 50% no hace referencia a valores ni principios éticos en la misión de la facultad.

De todas las facultades del estudio, ya sean del régimen católico o laico, el 36% de ellas menciona específicamente en su misión **la responsabilidad social** como un valor característico a ser trabajado en la formación de sus profesionales, lo que parece bastante lógico tratándose de una carrera específica del área de las ciencias económicas, empresariales y administrativas.

2) La ética como valor transversal en el proceso formativo del estudiante: El 100% de

Se aprecia que las universidades chilenas del estudio, a nivel macro están incorporando un marco ético como parte de sus lineamientos estratégicos. Esto responde a la importancia de la formación ética en estos tiempos. Las universidades están siendo protagonistas y responsables de nuevos paradigmas de formación orientados más allá de las competencias específicas o técnicas, incorporando un marco de conducta ética como parte de la formación integral de los futuros profesionales.

los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) muestran que las Universidades chilenas analizadas son conscientes y consideran parte de la formación de sus egresados un marco ético-valórico, lo que implica un compromiso institucional en todos sus niveles, de ahí la responsabilidad de las carreras de asegurar el logro de dicho objetivo. Los valores que definen los PEI que, en general, comprometen las

universidades están relacionados mayoritariamente con el **comportamiento ético y la responsabilidad social**. De ahí el llamado de atención a que todos los planes de estudios de las respectivas titulaciones, cuenten con un proceso sistemático de enseñanza-aprendizaje que garantice el cumplimiento de las declaraciones institucionales y así lograr formar profesionales con sentido ético.

La formación ética sigue siendo vista en forma inherente a la enseñanza aprendizaje; por lo que, no se le otorga la importancia, dedicación y peso suficiente en el curriculum de la titulación de auditoría.

Respecto al análisis micro-curricular, vemos en las conclusiones que la formación ética es importante en el proceso de aprendizaje del auditor, aunque su implementación sigue siendo básica, a pesar de los esfuerzos que están realizando las universidades respecto a los nuevos enfoques de enseñanza-aprendizaje, pasando del enfoque tradicional al centrado en las competencias, y a los nuevos cambios

curriculares que conllevan estos cambios de enfoques pedagógicos.

El 100% de las carreras, sin importar su enfoque de enseñanza, considera de manera inherente la formación ética. De ellas, un 74% lo materializa a través de la incorporación de una asignatura obligatoria de ética en la malla curricular; mientras que el otro 26%, declara que lo hace a través de la transversalidad de la formación ética en el plan de estudios, dada la importancia trascendental que tiene la formación valórica, que se establece como eje vertebrador, con la particularidad que puede ser desarrollada en diversas asignaturas en un mismo semestre y/o año académico.

3. La Innovación Curricular como punto de inflexión en la formación del profesional integral: al realizar el análisis en los dos tipos de metodologías de enseñanza aprendizaje utilizadas, por competencias (programas innovados) y por objetivos (programas no innovados), se observó lo siguiente:

3.a. Enseñanza por Objetivos, el desafío por adaptarse a las necesidades del Auditor actual:

- Aproximadamente el 50% de las carreras **no innovadas declara en su perfil** que sus profesionales son capaces de desempeñar su quehacer actuando con criterio ético, a través de diferentes denominaciones generales de acuerdo a cada unidad académica. En este punto; sin embargo, falta la integración específica de los principios éticos con los que cuenta la profesión de auditor, ya sea considerando la normativa ética nacional e internacional (la que se encuentra establecida principalmente en los códigos de ética profesional). Cabe destacar que solo una carrera considera en su perfil la normativa ética, y el 50% restante, no considera la ética en la declaración de su perfil. Siendo este un requisito para obtener la acreditación de la carrera por parte de la comisión nacional de acreditación de Chile (CNA), se esperaría que todas las carreras cumplieran con este criterio.

- Existe poca articulación con la estrategia institucional; sobre esta cuestión, llama la atención, además, que ninguno de estos perfiles analizados de las carreras no innovadas integre alguna orientación ética proveniente de la declaración de la misión institucional, más bien son independientes en la definición del perfil profesional.
- El 100% de las carreras no innovadas cuenta con una asignatura concerniente a la formación ético-valórica; El 75% se enfoca en la ética (77% trata sobre ética profesional, el 33% restante trata sobre ética y responsabilidad social, coincidentemente estas se dictan en los últimos semestres de formación). El 25% está relacionada a la Teoría de los Valores y se dicta al inicio de la carrera, coincidiendo con un enfoque de formación integral, bastante alejado de la perspectiva profesional.
- Con respecto a las horas semanales, todos los programas de estudio no innovados tienen solo horas teóricas presenciales, no consideran el trabajo autónomo del estudiante. Entre los programas no innovados encontramos que el 40% de ellos ha definido 4 horas teóricas a la semana para desarrollar el curso de ética, mientras que el otro 40% definió 3 horas teóricas semanales, y el 10% restante solo 2 horas semanales. Esto viene a reafirmar el poco peso que se le otorga a la formación ética en el plan de estudios de las carreras no innovadas, especialmente porque la formación ética es mucho más profunda que solo la dedicación de algunas horas en aula. La formación ética se nutre de lo vivencial más allá que solo lo teórico. El 70% de las descripciones de los cursos tienen un punto en común a desarrollar, que dice relación con el enfoque de carácter filosófico que busca analizar y distinguir los conceptos relativos a la ética y la moral, seguido por los temas relacionados a la ética profesional del Contador Auditor y conocer el código de ética profesional que los rige; solo un 25% de los programas establece crear espacios de reflexión, en el cual los estudiantes puedan analizar de manera crítica sus propios criterios éticos, contrastándolos con los deberes éticos que implica el ejercicio de la carrera de Auditoría. No obstante, la orientación no queda clara, no existe relación en determinar hasta qué punto se debe abordar la enseñanza-aprendizaje de esta materia, ya que mientras un programa se define como de formación básica, otro se define de formación moral y otro de formación profesional.
- Los objetivos generales de los programas no innovados se centran en un 75% en la comprensión de la ética personal y la ética social, mientras que un 25% lo hace en el ámbito de la Responsabilidad Social empresarial, sin embargo, el enfoque de estos cursos sigue siendo principalmente la comprensión y el conocimiento por parte de los estudiantes de, por ejemplo, diferentes problemas éticos que afectan o afectaron a la

sociedad. Los objetivos generales y específicos están orientados principalmente a que el estudiante conozca los principios de ética profesional en el desempeño de su rol social para que pueda emitir juicios críticos, así como comprender los elementos históricos, filosóficos, políticos, económicos y normativos que determinan la concepción de la Responsabilidad Social Empresarial y su regulación a nivel nacional e internacional. Se puede observar que lo primordial es conseguir que el estudiante al final del curso conozca, comprenda y analice el significado, naturaleza, características y objetivos de las palabras “ética”, “moral”, “valor”, “normas”. Esto es claramente un enfoque conceptual y poco práctico para la formación ética del auditor. Un 25% de los programas busca que los estudiantes sean conscientes de la importancia que tiene la educación ética, que comprendan y se interesen por las implicaciones éticas de la actividad relacionada con el dinero y con su uso, que analicen las implicaciones más importantes de la vida humana desde el punto de vista ético, así como valorar la dimensión moral de toda persona, de sus actos y conducta. Solo un programa de asignatura no innovado plantea como objetivo que sus estudiantes no solo conozcan y analicen sino que establezcan semejanzas y diferencias entre la ética clásica y la ética profesional, que identifiquen los elementos que integran un sistema democrático, que realicen debates sobre las ventajas y objeciones de los sistemas democráticos, que expliquen las relaciones existentes entre ética y economía, que identifiquen los problemas éticos más importantes en la relación de la ética y la economía en el mundo globalizado.

- Otro punto interesante tiene que ver con el objetivo específico de “*Adquirir el hábito de tener en cuenta los valores morales a la hora de actuar*”. Aquí nos preguntamos si se puede adquirir el hábito con los contenidos y metodologías en una asignatura que además solo tiene 3 horas teóricas semanales. En general, los objetivos propuestos en los programas no innovados, no logran crear desafíos para los estudiantes, no permiten generar el sentido ético en ellos con solo conocer o aprender los conceptos. Claramente son objetivos centrados en el profesor y en la enseñanza tradicional. Hay una carencia por el desarrollo autónomo y significativo del estudiante.
- Uno de los problemas más característicos luego de tener diseñados los objetivos y los contenidos en el programa de una asignatura no innovada, es decidir cuáles son las metodologías de enseñanza-aprendizaje más efectivas para lograr que los estudiantes adquieran los objetivos planteados. En general, en los programas no innovados la propuesta metodológica común en el 100% de los casos son las clases expositivas por

parte del profesor, quien se apoya generalmente de material audio visual elaborado por el mismo sobre los temas a tratar. Cabe destacar que a pesar que consideran el análisis y comentario de material bibliográfico especializado, la realización de talleres de aplicación para reforzar los contenidos expuestos por el profesor, el análisis, desarrollo de casos, diálogos, debates, análisis y comentarios de videos y películas, cuestionarios e incluso encuestas, las pruebas y controles escritos siguen siendo el sistema predominante de evaluación, a pesar que estas solo miden conocimientos, no considerando habilidades, destrezas, actitudes o valores de los estudiantes; con la importancia necesaria que se merece esta competencia transversal.

- Solo un programa incluyó el código de ética de la profesión de Contador Público y/o Contador Auditor en su bibliografía. Si consideramos que, en el desarrollo profesional, se utiliza este código como lineamiento fundamental del actuar del Auditor, es extraño que este recurso no este considerado en los contenidos, recursos y bibliografía de las asignaturas de ética. Teniendo en cuenta lo expuesto en el capítulo 3 sobre los principios éticos que rigen a la profesional de Contador Auditor, se ve una falta de conexión clara con la práctica profesional y con las conexiones éticas con la que se ha dotado el sector para el ejercicio de la profesión de acuerdo a los principios de responsabilidad, integridad, y confidencialidad, entre otros.

3.b. Enseñanza aprendizaje centrada en las Competencias, desafíos y éxitos: esta metodología, a pesar de ser el reflejo del cambio y mejora, especialmente en el enfoque curricular, no se ha logrado plasmar de la misma manera distintiva, en los programas y cursos de ética asociados a la formación del auditor:

- En el caso de las carreras **innovadas**, el 70% de ellas menciona en su perfil de egreso la importancia de formar a sus egresados con un sello valórico distintivo, destacando su **actuar ético y la responsabilidad social**, tal cual se señala en los criterios de evaluación establecidos por la comisión nacional de acreditación chilena (CNA). En el estudio se compararon las competencias definidas por las unidades académicas con los principios éticos de acuerdo a lo definido por la CNA, donde se estipula que el Contador Público y/o Contador Auditor debe desempeñar sus funciones de acuerdo a los principios de **ética profesional**, garantizando la emisión de juicios objetivos y acertados, de interés para la sociedad y la profesión. El primero de los principios éticos considerado por la CNA para esta carrera en particular es **“el compromiso de actuar con integridad, objetividad e independencia en la aplicación de las normas**

profesionales”: al analizar este principio en las competencias declaradas por las unidades académicas se encontró que el 76% declara que sus profesionales son capaces de desempeñar su labor profesional actuando con criterio ético. Al verificar el segundo principio ético sobre **“la Observación de las normas profesionales de las organizaciones en las cuales se desempeñe el profesional”**: el 100% de las carreras analizadas, hace mención al desarrollo de los requerimientos conceptuales relativos a leyes, reglamentos, decretos, disposiciones y normas vigentes nacionales e internacionales éticas, de contabilidad, auditoría, finanzas, economía, etc. Otro punto muy importante y característico entre los perfiles es **“la comprensión y sensibilidad frente a la responsabilidad social que implica el desarrollo del trabajo del Contador Público y/o Contador Auditor”**: de acuerdo al análisis se determinó que el 75% lo declara en su perfil como sello distintivo.

- La descripción del o los resultados de aprendizaje son muy claros y precisos en los programas de asignatura innovados, sin embargo, al analizar la redacción nos encontramos con dos tipos, por un lado los programas que utilizan el **verbo en indicativo presente y tercera persona, para redactar los resultados de aprendizaje**, se encontró que comienzan con un verbo muy ambiguo como “conoce” o “comprende”, y luego se trasladan al extremo superior de la categorización para redactar el siguiente resultado de aprendizaje utilizando verbos cómo evalúa o reflexiona. Cabe destacar que son asignaturas de los últimos semestres de la carrera. Dado que una de las características más importantes de los resultados del aprendizaje es que sean evaluables, es significativo que el verbo que se elija para describirlos no sea ambiguo o indeterminado, sobre todo en la enseñanza aprendizaje de la competencia genérica de sentido ético. Así, es preferible que verbos como comprender, saber, conocer o familiarizarse con, se eviten a la hora de identificar resultados del aprendizaje, ya que de terminar el nivel de comprensión de una materia o establecer la cantidad requerida de conocimiento de algo resulta ambiguo y difícil de evaluar. Sin embargo, los conocimientos de ética son importantes en la enseñanza superior, por lo que, más que descartarlos, se puede por ejemplo evaluarlos indirectamente, pidiendo al estudiante que haga algo que exige un determinado conocimiento. Al “realizar un informe”, por ejemplo, exige conocer cuál es la información más relevante, seleccionarla, valorarla y plasmar el juicio en unas conclusiones o recomendaciones. (ANECA, 2013:25-26). La descripción del resultado de aprendizaje en el 33% de los programas de asignatura de ética innovados, se presenta de forma general y extensa.

Esto provoca que se pierda el objetivo planteado, sobre todo a la hora de evaluar el sentido ético. El 50% de los resultados de aprendizajes están redactados utilizando más de un verbo en el mismo resultado de aprendizaje, por ejemplo, utilizan: “conoce, comprende y valora” para comenzar un resultado de aprendizaje, si lo vemos del sentido práctico, con solo usar “valora”, se adquiere el aprendizaje, porque se entiende que necesitan previamente haber adquirido el conocimiento y la comprensión.

Por otro lado, **los programas de asignatura innovados que utilizan el verbo en infinitivo**, la mitad comienzan con un verbo muy ambiguo como conoce o comprende, y la otra mitad de los programas de asignatura va recorriendo desde las categorías menores, hacia las más altas en la redacción de los resultados de aprendizaje, lo que parece bastante lógico para que el estudiante vaya adquiriendo las competencias o el logro de los objetivos.

- Se observa que en algunos casos las titulaciones solo incluyen las competencias genéricas y específicas sin relacionar los resultados de aprendizaje de las asignaturas específicas de ética, por lo que no se puede hacer un cruce de los resultados de aprendizaje con dichas competencias; en otras palabras, a pesar de ser un programa perteneciente al modelo innovado no se ve reflejado en la construcción de este. Solo el 38% de los programas de asignatura de ética innovados posee claramente definidas las unidades de aprendizaje junto a sus respectivos resultados, es decir hacen una descripción que refleja lo que el estudiante, puede hacer (y hace) con lo aprendido en el módulo o asignatura. En el resto de los programas, **no se aprecia diferencia entre el programa innovado y el programa tradicional por objetivos**, por lo tanto, no cumple con la expectativa de ser un instrumento de gestión curricular y actualizado de información para mostrar efectivamente información sobre las actividades presenciales y no presenciales que deben desarrollar las y los estudiantes en el logro de los resultados de aprendizaje o las competencias que se espera alcanzar en el transcurso del desarrollo de la asignatura de ética, en concordancia con el logro del perfil de egreso pertinente, las estrategias de enseñanza aprendizaje y los procedimientos de evaluación. la construcción de la asignatura de ética.

- Al examinar los programas de asignaturas de ética innovados, el 50% de ellos posee simplemente contenidos y no unidades de aprendizaje, al igual que los programas no innovados. Es fundamental en todo programa de asignatura que las unidades de aprendizajes estén directamente relacionadas con los resultados de aprendizaje definidos para ser alcanzados al término de la enseñanza. Además, las unidades ayudan a los estudiantes a conocer las temáticas que se abordarán sobre la ética en el desarrollo de la asignatura y podrán saber inmediatamente lo que pueden hacer y harán con lo que aprenderán en el curso.
- Hasta este punto, podemos concluir que existe aún una deuda con la enseñanza de la ética, reconociendo que no es una tarea fácil, sin embargo, muy necesaria en estos tiempos. Se aprecia una falta de integración en los mismos programas de asignaturas éticas. No se ve un cambio entre los curriculum innovados y los no innovados, más que en el esquema de los programas
- Las estrategias de enseñanza-aprendizaje en los programas innovados, a pesar que son un indicador que permite que los estudiantes alcancen los resultados de aprendizaje y las competencias, se ve una clara tendencia a continuar prefiriendo las clases expositivas por parte del profesor como la metodología más usada, al igual que ocurre en los programas por objetivos. Le sigue el utilizar el dialogo con los estudiantes, el análisis de casos y el desarrollo y presentación de trabajos.
 - Una observación interesante sobre la bibliografía es que en el 88% de las asignaturas innovadas, en especial en el curso de ética profesional, no declaran como bibliografía obligatoria, ni complementaria el código de ética del Colegio de Contadores de Chile A.G. y/o el código de ética de la Federación Internacional de Contadores (IFAC), siendo ambos códigos los más utilizados por los Contadores Públicos y/o Contadores Auditores, tanto a nivel nacional como a nivel internacional respectivamente. Encontramos que solo un programa de asignatura denominado “Ética”, presenta como bibliografía básica los códigos de ética nacional e internacional entre todas las Carreras innovadas. El mismo efecto ocurre en los programas no innovados, donde, no existe una conexión entre las capacidades intelectuales profesionales y los principios éticos que rigen el ejercicio de la profesión de auditor de acuerdo a principios tales como: objetividad, responsabilidad, integridad, diligencia profesional, entre otros.
 - A pesar que la formación basada en competencias, corresponde a una temática que exige se desarrolle con metodologías más activas de reflexión y discusión, las

evaluaciones en la mayoría de los casos terminan siendo las pruebas escritas (86%), las que como es habitual, tienen las mayores ponderaciones, en general miden básicamente los conocimientos adquiridos por las y los estudiantes, le sigue con un 57% los trabajos grupales. No se aprecian diferencias o cambios entre el enfoque por competencias y el método tradicional por objetivos. Sí, debemos resaltar que hay carreras que han incluido, aunque en menor porcentaje métodos de evaluación que permiten integrar no solo los conocimientos, sino que además procedimientos, habilidades, actitudes, valores e incluso técnicas, como, por ejemplo: el análisis de casos, mapas conceptuales, desarrollo de ejercicios. Es inevitable reflexionar y detenerse a pensar si, es suficiente evaluar mayoritariamente conocimientos en los estudiantes para determinar si se han alcanzado los resultados de aprendizaje esperados en la enseñanza-aprendizaje de lo ético-valórico. Mi experiencia me dice que no, sobre todo porque nos encontramos con una temática difícil de enseñar y lo ideal es combinar diferentes métodos de evaluación, así se logra identificar el nivel integral de logro alcanzado.

Finalmente, y como conclusión general, debo recalcar que aunque la importancia macro que conceden y reconocen las universidades chilenas a la formación ética de sus egresados es muy significativa, aún queda mucho camino por recorrer respecto al diseño e implementación micro curricular de la formación ética en la titulación de auditoría, ya que no basta con declarar la ética en el perfil de egreso, o incluir una asignatura en la malla curricular, si no existe una coherencia y planificación adecuada para alcanzar los resultados de aprendizaje esperados. La competencia del sentido ético está pensada para que cumpla determinadas funciones, entre otras: propiciar una actitud reflexiva y crítica, acostumbrando a los estudiantes a no aceptar ninguna idea, hecho o valor, si no es a partir de un análisis crítico y reflexivo riguroso afín con los valores sociales aceptados; potenciar la capacidad de pensar de modo coherente, usando la razón como instrumento de dialogo; aprender a pensar de modo autónomo, adoptando ante los problemas una actitud personal; valorar la capacidad normativa de la ética como instrumento de transformación y cambio (Villa y Poblete, 2008:226).

Luego del análisis cualitativo de la formación ética en la carrera de Auditoría en las Universidades Chilenas, se percibe la necesidad de integrar los esfuerzos realizados por las instituciones de educación superior y por la propia titulación de auditoría en relación a la formación ética de sus estudiantes. A pesar que claramente la ética es importante para ellas, no existe una planificación y seguimiento documentado real de la enseñanza

aprendizaje del sentido ético. Existen debilidades que pueden ser minimizadas o eliminadas a través de la incorporación en la misión de la universidad y/o de la facultad de una declaración clara y concreta de los principios éticos que los rigen, así como en el respectivo perfil de egreso del profesional auditor. Con respecto a los programas innovados, se esperaría que existieran cambios reales en comparación a los programas no innovados respecto a la formación ética. En el diagnóstico de los programas de asignaturas éticas, sin embargo, se ve la falta de coherencia o incluso ausencia entre las unidades de aprendizaje, las metodologías de enseñanza y las técnicas e instrumentos de evaluación utilizados en la formación ética tanto en los programas innovados como en los no innovados

Independiente de la forma en que decidan las carreras abordar la formación ética de los estudiantes de auditoría, es necesario en mi opinión personal, complementar y considerar en su diseño e implementación de la formación ética, dentro del plan de estudios, lo necesario para lograr el objetivo propuesto, incluyendo la consecución del discernimiento personal del estudiante, desde el punto de vista del aprendizaje a lo largo de la vida a través de las experiencias y la reflexión. Así como considerar que el estudiante debe ser libre de elegir en forma consciente al enfrentar situaciones éticas. Eso no se puede enseñar solo a través de las clases magistrales del profesor y menos corroborar a través de una prueba escrita. El comportamiento ético es reflejo fiel de los sentimientos más profundos de la persona, y estos solo serán los adecuados o esperados por la sociedad, en la medida que el profesional este consciente de la diferencia entre lo correcto de lo éticamente errado.

Por otro lado, es necesario para esta carrera específica incluir en su bibliografía básica los principios deontológicos que los rigen, la mayoría de las veces circunscriptos en códigos de ética profesional. Esto como un sello distintivo y necesario para los estudiantes de la carrera de Auditoría, que sin lugar a dudas la sociedad agradecerá.

En un gesto trivial, en un saludo,
 en la simple mirada, dirigida
 en vuelo, hacia otros ojos,
 un áureo, un frágil puente se construye.

Baste esto solo.
 Aunque sea un instante, existe, existe
 Baste esto solo.

(Maia Circe, poeta uruguaya)¹¹²

¹¹² En Circe, M. (2011). Circe Maia. Antología Poética. Montevideo: Rebecalinke.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Adam, S. (2004). Using learning outcomes; A consideration of the nature, role, application and implications for European education of employing “learning outcomes” at the local, national and international levels. In United Kingdom Bologna Seminar, 1-2 July 2004, Heriot-Watt University (Edinburgh Conference Centre) (Vol. 1, p. 30).
<https://doi.org/Heriot-Watt University>
- Agejas, J. Á., Parada, J. L., & Oliver, I. (2007). La enseñanza de la ética profesional en los estudios universitarios. *Revista Complutense de Educación*, 18(2), 67.
Recuperado a partir de
<http://search.proquest.com/openview/52b696fe8ef8fc3c84b6566eb457d31a/1?pqorigs=gscholar>
- AICPA. AICPA Código de conducta profesional (2014). Actualizado para todos los lanzamientos oficiales el 31 de octubre de 2016, (fecha de consulta 20 de enero 2017 recuperado a partir de <http://pub.aicpa.org/codeofconduct/Ethics.aspx>)
- Altarejos, M. (1998). La docencia como profesión asistencial. *Ética Docente. Elementos Para Una Deontología Profesional*, 9–50.
- Álvarez, Á., Sánchez, C., Orozco, L., & Moreno, W. (2006). Educación y valores en la profesión odontológica. *Educación, Valores y Desarrollo Moral*, 223–244.
- ANECA. (2013). Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados del aprendizaje - ANECA, Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Recuperado a partir de <http://www.aneca.es/Sala-de-prensa/Noticias/2013/ANECA-presenta-la-Guia-para-la-redaccion-y-evaluacion-de-los-resultados-del-aprendizaje>.
- Ansotegui, C., Gómez -Bezares, F., & González Fabre, R. (2014). *Ética de las finanzas*. Desclée de Brouwer.
- Arens, A., Elder, J., & Beasley, S. (2007). *Auditoría Un enfoque integral (Educación)*. México.
- Bahamón, M., Vianchá, M., Alarcón, L., & Bohórquez, C. (2012). Estilos y estrategias de aprendizaje: una revisión empírica y conceptual de los últimos diez años 1. *Pensamiento Psicológico*, 10(1), 129–144. Recuperado a partir de <http://www.scielo.org.co/pdf/pepsi/v10n1/v10n1a09.pdf>

- Barba, B. (2005). Educación y valores. Una búsqueda para reconstruir la convivencia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(24), 9–14.
- Barba, B., & Romo, J. (2005). Desarrollo del juicio moral en la educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(10), 67–92.
- Barba, L., & Alcántara, A. (2003). Los valores y la formación universitaria. *Reencuentro*, (38), 16–23. Recuperado a partir de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34003803.pdf>
- Beciez, D. (2009). Estrategias de enseñanza aprendizaje. Recuperado a partir de <http://cursos.aiu.edu/Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje/PDF/Tema 1.pdf>
- Benítez, A. (2009). La Educación en Valores en el Ámbito de la Educación Superior. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 7(2), 116–129. Recuperado a partir de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55111725007.pdf>
- Bermejo, F. (2002). La ética del trabajo social. Colección «Ética de las Profesiones». Bilbao, Desclé
- Bolívar, A. (2001). Globalización e identidades: (des) territorialización de la cultura. *Revista de Educación*, 1, 265–288.
- Bolívar, A. (2005). El Lugar de la Ética profesional en la formación universitaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(24), 93–123.
- Buxarraís, M. (1997). La formación del profesorado en educación en valores. Propuesta y materiales. Desclée de Brower. Bilbao. España.
- Cabaleiro, N. C. (2013). La responsabilidad social corporativa y valores éticos en administración financiera. In XXXIII Jornadas Nacionales de Administración Financiera (Vol. 3, p. 10). Recuperado a partir de http://www.economicas.unsa.edu.ar/afinan/informacion_general/sadaf/xxxiii_jornadas/xxxiii-j-cabaleiro.pdf
- Castillo, C. (2010). Colegios profesionales. Fundamentals of the Ethical Codes for Professionals Associations. *Revista Educación*, 34(1), 119–141.
- Chávez, G. (2003). Estudiantes, valores y tendencias valorales en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León. *Reencuentro*, (38), 57–65. Recuperado a partir de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34003808.pdf>

- CNA Chile. (2011). Criterios de Evaluación para la Acreditación de la Carrera de Contador Auditor. Santiago de Chile. Recuperado a partir de <http://www.acreditadordechile.cl/wp-content/uploads/2011/11/Contabilidad.pdf>
- Cobo, J. (2003). Universidad y ética profesional. Ediciones Universidad de Salamanca, 15, 259–276.
- Colby, T., Beaumont, E., & Stephens, J. (2003). Educating citizens: Preparing America's undergraduates for lives of moral and civic responsibility. Jossey-Bass.
- Colegio de Contadores de Chile. Código de Ética (2005). Santiago de Chile. Recuperado a partir de <http://www.chilecont.cl/wp-content/uploads/2011/09/CODIGO-DE-ETICA.pdf>
- Colegio de Contadores Públicos de Costa Rica. Código de Ética Profesional del Contador de Costa Rica (2005). Recuperado a partir de http://ccpa.or.cr/wp-content/themes/maximus/pdf/normativavigente/etica/CODIGO_DE_ETICA_PROFESSIONAL_PARA_EL_CONTADOR_PUBLICO_AUTORIZADO.pdf
- Consejo de Auditoría Interna General de Gobierno. (2016). Estudio Global de Acfe: Reporte a las Naciones 2016 Sobre El Abuso y el Fraude Ocupacional. Santiago de Chile. Recuperado a partir de <http://www.auditoriainternadegobierno.gob.cl/wp-content/uploads/2016/04/Publicaciones-ACFE-2016.pdf>
- Consejo de Rectores de Chile. (2017). SCT-Chile. Recuperado a partir de <http://sct-chile.consejodirectores.cl/>
- Consejo de Rectores Universidades Chilenas. (2012). Innovación Curricular en las Universidades del Consejo de Rectores. Reflexiones y procesos en las Universidades del Consejo de Rectores Prácticas Internacionales. Recuperado a partir de www.consejodirectores.cl
- Cook, J. (1987). Auditoría. Capítulo N° 3 Ética Profesional. México
- Correa, M. (2015). Chile: la transición ética - El Mostrador. El Mostrador, 18–19. Recuperado a partir de <http://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2015/11/18/chile-la-transicion-etica/>
- Cortés, J. (2009). ¿Cómo redactar resultados de aprendizaje y criterios de evaluación? Recuperado a partir de http://www.cnde.es/cms_files/Resultados_aprendizaje.pdf

- Cortina, A. (1995). *La ética de la sociedad civil*. Madrid, Anaya/Alauda.
- Cortina, A. (2002). La dimensión pública de las éticas aplicadas. *Revista Iberoamérica de Educación*, (29), 45–64. Recuperado a partir de <http://www.rieoei.org/rie29f.htm>
- Cortina, A., & Arauguren, J. (1994). *Ética de la empresa: claves para una nueva cultura empresarial* (8a ed.). Madrid: Trotta. Recuperado a partir de <http://www.worldcat.org/title/etica-de-la-empresa-claves-para-una-nueva-cultura-empresarial/oclc/807284328?referer=br&ht=edition>
- Curvelo, J. (2009). Ética y Responsabilidad Social del Contador: Perspectivas y Tendencias Frente a las IFRS. *CAPIC Review*, 7, 83–94. Recuperado a partir de <http://www.capic.cl/wp-content/uploads/2015/10/vol7tema7.pdf>
- David, F. (2003). *Administración Estratégica* (Pearson Ed). México.
- De Alba, B. (2015). El PCAOB. Auditor de Auditores. Recuperado a partir de <https://auditoool.org/blog/auditoria-externa/1231-el-pcaob-auditor-de-auditores>
- De la Cruz, C. (2009). Los rostros silenciados de la responsabilidad. *Revista de Ocio Y Turismo*, 2, 139–155.
- Derrida, J. (2002). *Universidad sin condición*. Madrid.
- División Académica Universidad de Valparaíso. (2012). *Proyecto Educativo Institucional de la Universidad de Valparaíso*.
- Edel, N. (2006). PEDAGOGIA. Los modelos educativos universitarios. In *La Ciencias y el humanismo en el siglo XXI*. Recuperado a partir de <http://iieh.org/pedagogia/articulos/pedagogia/pedagogia-los-modelos-educativos-universitarios>
- Escudero, J. (2009). Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos. *Revista Interuniversitaria De Pedagogía Social*, (16), 65–82.
- Esteban, F. (2004). Excelentes profesionales y comprometidos ciudadanos: un cambio de mirada desde la Universidad. *Profesorado*. *Revista de Currículo Y Formación Del Profesorado*, 8(1), 89–105.
- Esteban, F., & Buxarrais, R. (2004). El Aprendizaje Ético y la Formación Universitaria, más allá de la Casualidad. *Teoría Educativa*, 16, 91–108.

- Gamarra, I. A., Pérez, J. J. R., Jiménez, C. F. T., Arias, J. P. S., Jiménez, E. M. O., & Bustamante, R. J. L. (2016). *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*. (Vol. 7). Recuperado a partir de <http://www.runachayecuador.com/refcale/index.php/didascalía/article/view/1082/659>
- Gichure, C. (1995). La Deontología de la Educación. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 1, 103–106.
- Gimeno, J. (1990). La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia. Recuperado a partir de <https://www.casadellibro.com/ebook-la-pedagogia-por-objetivos-obsesion-por-la-eficiencia-ebook/9788471125637/2089149>
- Giuseppe, G. (2015). La propuesta Política de humanismo integral de Jacques Maritain. *Opción*, 31(77), 42–55. Recuperado a partir de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31041172003>
- Gómez, J. (2011): El aprendizaje experiencial. *Capacitación y Desarrollo en las Organizaciones*, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología
- González, M., Marchueta, J., & Vilche, E. (2007). Modelo de Aprendizaje Experiencial de Kolb Aplicado a Laboratorios Virtuales En Ingeniería En Electrónica. Recuperado a partir de http://www.unlp.edu.ar/uploads/docs/modelo_de_aprendizaje_experiencial_de_kolb_aplicado_a_laboratorios_virtuales_en_ingenieria_en_electronica_gonzalez_y_otros_pdf
- Guerrero, M., & Gómez, D. (2013). Enseñanza de la ética y la educación moral, ¿permanecen ausentes de los programas universitarios? *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(1), 122–135. Recuperado a partir de <http://redie.uabc.mx/vol12no1/contenido-grogomez.html>
- Hirsch, A. (2002). Consideraciones Teóricas acerca de la ética profesional. *Educación*, 165–182. Recuperado a partir de http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_24/nr_545/a_7617/7617.pdf
- Hirsch, A. (2003). Ética Profesional Como Proyecto De Investigación. *Teoría de La Educación*, (15), 235–258. Recuperado a partir de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=938913%5Cnhttp://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=938913&orden=257067&info=link>

- Hirsch, A. (2004). Utopía y Universidad. La enseñanza de ética profesional. *Reencuentro*, (41).
- Hirsch, A. (2010). La formación en ética profesional y los profesores de posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Recuperado a partir de <http://redie.uabc.mx/NumEsp2/contenido-hirsch3.html>
- Hirsch, A., & Pérez, J. (2005). Actitudes y ética profesional en estudiantes de posgrado en la Universidad de Valencia y la UNAM. *Reencuentro*, (43), 26–33.
- Hortal, A. (1994). La ética profesional en el contexto universitario: lección inaugural del curso académico 1994-1995 de la Universidad Pontificia Comillas, pronunciada el 6 de octubre de 1994. Recuperado a partir de <https://books.google.cl/books?id=nUPaPAAACAAJ&hl=es&lr=&num=20>
- Hortal, A. (2002). *Ética general de las profesiones*. Bilbao, Desclée De Brouwer, S. A.
- Humprey, A. (1970). *Análisis FODA*.
- Ibáñez, J. (2012). Más Allá de La Responsabilidad Social En Los Mercados Financiero: Las Finanzas Sociales Como Reflexión Ética Singular, *57*(206), 349–364. Recuperado a partir de <http://search.proquest.com/docview/1319240005/fulltextPDF/CB76981765E94AA1PQ/13?accountid=14529>
- Ibarra, G. (2007). Ética y valores profesionales. *Reencuentro*, 49, 43–50. Recuperado a partir de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34004907.pdf>
- Institute Canadian Accountants Ontario de Canadá. Código de Ética (2016). Toronto, Ontario. Recuperado a partir de [https://www.bccpa.ca/CpaBc/media/CPABC/Members/Regulatory/Governing Documents/CPABC-Code-of-Professional-Conduct-FINAL-\(June-23-2015\).pdf](https://www.bccpa.ca/CpaBc/media/CPABC/Members/Regulatory/Governing Documents/CPABC-Code-of-Professional-Conduct-FINAL-(June-23-2015).pdf)
- Instituto de Auditores Internos, & de Colombia. Código de Ética (2014). Bogotá. Recuperado a partir de http://www.theiia.org/chapters/pubdocs/123/Normas_TheIIA.pdf
- Instituto de Censores Jurados de Cuentas de España. Código de Ética Profesional (2008). Madrid.

- Instituto Mexicano de Contadores Públicos. Código de Ética Profesional (2012). Recuperado a partir de http://imcp.org.mx/wp-content/uploads/2015/12/Codigo_de_Etica_Profesional_10a_ed1.pdf
- International Federation of Accountants. Código de Ética para Profesionales de la Contabilidad (2009). New York. Recuperado a partir de <https://www.ifac.org/system/files/publications/files/codigo-de-etica-para-profesionales-de-la-contabilidad.pdf>
- Kennedy, D. (2007). REDACTAR Y UTILIZAR RESULTADOS DE APRENDIZAJE. Un manual práctico. Recuperado a partir de <https://historialimagen.files.wordpress.com/2015/01/resultados-aprendizaje-2007-mecesup.pdf>
- Kennedy, D., Hyland, Á., & Ryan, N. (2006). Writing and Using Learning Outcomes: a Practical Guide. In *Implementing Bologna in your institution* (pp. 1–30). Recuperado a partir de http://www.tcd.ie/teaching-learning/academic-development/assets/pdf/Kennedy_Writing_and_Using_Learning_Outcomes.pdf
- Kolb, D. A. (1984): *Experiential Learning. Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, Inc.
- Kri, F., Marchant, E., Del Valle, R., Sánchez, T., Altieri, E., & Ibarra, P. (2014). *Manual para la implementación del Sistema de Créditos Académicos Transferibles (Consejo de Rectores)*. Santiago de Chile.
- Landeros, L. (2015). Diseño de Recursos Tecnológicos para la Formación Cívica y Ética: la Experiencia de la Telesecundaria en México. *Teoría Educativa*, 27(1), 137–153.
- Lara, H. (2011). Ética: uno de los pilares de un adecuado Gobierno Corporativo. *Auditool.org. La Red Global de Conocimientos en Auditoría y Control Interno* 10–12. Recuperado a partir de <https://www.auditool.org/blog/control-interno/374-etica-uno-de-los-pilares-de-un-adeecuado-gobierno-corporativo>.
- López, J. (2010). La ética profesional como religación social: Hacia una visión compleja para el estudio de la ética en las profesiones. *REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12, 1–14. Recuperado a partir de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15518482008>

- López, Z. (2013). Ética profesional en la educación superior, *Ética profesional en la formación universitaria*. *Perfiles Educativos*, 35(142), 15–24. Recuperado a partir de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000400017
- Lozano, J. (2000). La ética en la dirección y gestión empresarial. *Iglesia Viva: Revista de Pensamiento Cristiano*, (204), 47–65.
- Lozano F.; Boni A.; Siurana C.; Calabuig C. (2003). La enseñanza de valores éticos en las carreras científico-técnicas. Experiencia del grupo de innovación docente en educación en valores en los estudios científico-técnicos en la UPV (Universidad Politécnica de Valencia). *Monografías virtuales. Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales* N° 3. Recuperado a partir de <http://www.oei.es/historico/valores2/monografias/monografia03/vivencia02.htm>
- Marcovitch, J. (2002). *La Universidad (im)posible*. Cambridge University Press. Recuperado a partir de [https://books.google.es/books?id=j-btFIedlUC&pg=PA13&lpg=PA13&dq=la+universidad+\(im\)posible&source=bl&ots=nRTXjBrqAk&sig=JE8nbAC3_mkrZVUBvyRGBU5F6y8&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUK Ewji3tuOx9PTAhWHzRQKHbmDDKQQ6AEITTAL#v=onepage&q=la+universidad+\(im\)posible&f=false](https://books.google.es/books?id=j-btFIedlUC&pg=PA13&lpg=PA13&dq=la+universidad+(im)posible&source=bl&ots=nRTXjBrqAk&sig=JE8nbAC3_mkrZVUBvyRGBU5F6y8&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUK Ewji3tuOx9PTAhWHzRQKHbmDDKQQ6AEITTAL#v=onepage&q=la+universidad+(im)posible&f=false)
- Martín, M. (2001): *Introducción a las Técnicas Didácticas: Método del caso*. *Técnicas Didácticas*. Extraído de <http://sitios.itesm.mx/va/dide/red/6/>
- Martínez, M. (1998). La educación moral: una necesidad en las sociedades plurales y democráticas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 7, 13–40. <https://doi.org/2007>
- Martínez, M. (2000). *El Contrato Moral del Profesorado*.
- Martínez, M., Buxarrais, R., & Esteban, F. (2002). Ética y formación universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29.
- Masó, C. (2012). Una Reflexión en Torno a la Formación de Valores en los Estudiantes Universitarios. *Didáctica Y Educación*, 3(3), 179–188.
- Mayor Zaragoza. (2000). *Un mundo nuevo*. Barcelona: Círculo de Lectores.
- Medeiros, M. (2012). Competencia en educación: un abordaje inactivo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(2), 89–102. Recuperado a partir de <http://redie.uabc.mx/vol14no2/contenido-medeiros2012.html>

- Ministerio de Educación. Ley 20.370 (2010). Santiago de Chile. Recuperado a partir de http://www.umag.cl/vcm/wp-content/uploads/2015/06/04_Ley_20370_Ley_General_de_Educacion.pdf
- Ministerio de Educación. (2015). Cuenta pública 2015. Gobierno de Chile. <https://doi.org/978-9977-62-104.3>
- Ministerio de Educación. (2016a). Fundamentos para la elaboración de bases curriculares en educación de personas jóvenes y adultas. Santiago de Chile. Recuperado a partir de http://epja.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/43/2016/10/Documento-fundante_BBCC_EPJA_versionCNED.pdf
- Ministerio de Educación. Ley 20129 Establece un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (2016). Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación Chile. (2016). Recomendaciones para una política de desarrollo curricular. Santiago de Chile. Recuperado a partir de http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-35514_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación de Chile. Decreto Supremo de Educación No 220 (1998).
- Ministerio de Educación de Chile. (2004). Manual de apoyo a la docencia. Recuperado a partir de http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0037/File/Formacion/debates_finaljulio.pdf
- Ministerio de Educación de Chile. Decreto No 254 (2009).
- Ministerio de Justicia. Decreto Ley 3621 (1981).
- Molina, A., Silva, F., & Cabezas, C. (2005). Concepciones Teóricas y Metodológicas para la implementación de un modelo para la formación de valores en estudiantes universitarios. *Estudios Pedagógicos*, XXXI (1), 79–95. Recuperado a partir de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514128005>
- Molina, C. (2007). ¿Es posible una ética profesional del empresario? *ECA Estudios Centroamericanos*, 62(703–704), 475–478.
- Montenegro, G., & Peña, C. (2004). Ética Profesional Y Rol Docente En El Mundo Globalizado. *Anuario de Pregrado*, 1, 1–18. Recuperado a partir de http://www.anuariopregrado.uchile.cl/articulos/CEP/AnuarioPregrado_Etica_profesional_y.pdf

- Moon, J. (2004). Linking levels, learning outcomes and assessment criteria. *Edinburgh*, 12, 1–30. Recuperado a partir de http://aic.lv/ace/ace_disk/Bologna/Bol_semin/Edinburgh/J_Moon_backgrP.pdf
- Morales, V. (2012). La ética profesional de los investigadores en tecnología de la información. Recuperado a partir de <http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/vms/etica-aplicada.html>
- Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. *Revista De Innovación E Investigación Educativa*, 60. <https://doi.org/fdg>
- Morin, E. (2000). ESTAMOS EN UN TITANIC. Biblioteca Digital de La Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética Y Desarrollo. Recuperado a partir de www.iadb.org/etica
- Negrón, H. (2016). Requisitos éticos relevantes. *Auditool.org*. La Red Global de Conocimientos en Auditoría y Control Interno, 5–7. Recuperado a partir de <https://www.auditool.org/blog/auditoria-externa/4092-requisitos-eticos-relevantes>
- OCDE. (2009). La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. El informe sobre la revisión de Políticas Nacionales de Educación Superior en Chile. Recuperado a partir de http://www.oecd-ilibrary.org/education/la-educacion-superior-en-chile_9789264054189-es
- OCDE (2013). La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. El informe sobre la revisión de Políticas Nacionales de Educación Superior en Chile, 2013. Recuperado a partir de http://www.oecd-ilibrary.org/education/revision-de-politicas-nacionales-de-educacion-el-aseguramiento-de-la-calidad-en-la-educacion-superior-en-chile-2013_9789264191693-es
- Ortega y Gasset, J. (2001). Misión de la universidad. *Misión de la Universidad*. <https://doi.org/10.2307/3247051>
- Parizeau, M. (1997). Éthique Appliquée. *Dictionnaire d'Éthique et de Philosophie Morale*, 534–540.
- Pasmanik, D., & Winkler, M. I. (2009). Buscando Orientaciones: Pautas para la Enseñanza de la Ética Profesional en Psicología en un Contexto con Impronta Postmoderna. *Psykhe*, 18(2), 37–49. Recuperado a partir de <http://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v18n2/art03.pdf>

- Paulo VI. (1967). *Populorum Progressio* - carta encíclica. *Análisis Social*, 5(18), 239–270.
- Pérez-Castro, J. (2010). Elementos para la reflexión en torno a la ética profesional de los estudiantes de posgrado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12, 1–17. Recuperado a partir de <http://www.scopus.com/inward/record.url?eid=2-s2.0-77955998619&partnerID=40&md5=153cca80c936331cfd8c54fa4841fd7a>
- Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. *Invitación al viaje. Dix Nouvelles Compétences Pour Enseigner. Invitation Au Voyage.*
- Pey, R., Chauriye, S., Duran, F., Mujica, C., Danowski, I., Natera, A., ... Ramiro, M. (2012). *Innovación Curricular en las Universidades del Consejo de Rectores*. Santiago de Chile.
- Polar, E. A. (2010). Nuevos enfoques de ética y deontología aplicaos a la formación profesional del contador auditor. *Quipukamayoc*, 17(34), 41–45. Recuperado a partir de <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/quipu/article/viewFile/4717/3788>
- Priyadarshi, T. (2014). “No sabemos cómo enseñar sobre valores y ética”: Venerable Tenzin Priyadarshi. *Diario Marca Colombia*.
- Ramírez, J. (2007). *Ética Parlamentaria*. Recuperado a partir de [http://www3.diputados.gob.mx/camara/001_diputados/006_centros_de_estudio/03_centro_de_estudios_de_derecho_e_inv_parlamentarias/c_publicaciones/b_expediente_parlamentario/\(offset\)/12](http://www3.diputados.gob.mx/camara/001_diputados/006_centros_de_estudio/03_centro_de_estudios_de_derecho_e_inv_parlamentarias/c_publicaciones/b_expediente_parlamentario/(offset)/12)
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*.
- Rosales, R. (2009). Principios deontológicos universales y sectoriales de las profesiones. In *Curso de Deontología*. Universidad de San José.
- Rozas, A. (2001). La ética en la auditoría. *Quipukamayoc*, 8(16), 39–59.
- Ruiz, F. (2007). MODELOS DIDÁCTICOS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 3(2), 41–60. Recuperado a partir de <http://www.redalyc.org/pdf/1341/134112600004.pdf>
- Ruiz, J. (1989). *La descodificación de la vida cotidiana*.
- Salas, R. (2013). *Ética intercultural: (Re) Lecturas del Pensamiento latinoamericano*.

- Sánchez, I. (2013). Lo público y lo estatal. Diario La Tercera. Santiago de Chile.
Recuperado a partir de <http://www.latercera.com/noticia/lo-publico-y-lo-estatal/>
- Schön, D. (1992). La Formación de Profesionales Reflexivos. Paidós, 1–15.
- Simón, R. L. (1994). Neutrality and the academic ethic. Rowman & Littlefield.
Recuperado a partir de https://books.google.es/books/about/Neutrality_and_the_Academic_Ethic.html?id=OU7THKUoa3sC&redir_esc=y
- The Institute of Internal Auditors North America (IIA). Código de ética (2000).
Recuperado a partir de <https://na.theiia.org/translations/PublicDocuments/Code of Ethics Spanish.pdf>
- Tolosa, M. (2006). Hacia la movilidad estudiantil en la integración latinoamericana a partir de la experiencia europea.
- Torres, H. (2016). Ética profesional en la educación superior.
- Universidad Católica de la santísima Concepción. (2016). Modelo educativo institucional
- Universidad Católica de Temuco. (2015). Modelo Educativo Institucional.
- Universidad Católica del Norte. (2007). Proyecto Educativo Institucional.
- Universidad de Concepción. (2011). Modelo Educativo institucional.
- Universidad de la Serena. (2011). Modelo educativo universidad de la serena.
- Universidad de Talca. (2015). Modelo Educativo institucional.
- Universidad de Tarapacá. (2011). Modelo Educativo de la Universidad de Tarapacá.
- Universidad Tecnológica Metropolitana. (2011). Modelo educativo, lineamientos educativos y enfoque curricular.
- Universidad de Valparaíso. (2012). Proyecto educativo institucional.
- Valle, A., Durán, D., & Tapia, L. (2015). Propuestas CRUCH para Reforma a la Educación Superior (Consejo de). Santiago de Chile. Recuperado a partir de www.consejodirectores.cl
- Viesca, C. (2007). Bioética. Concepto y métodos. Diálogos de Bioética, 35.
- Villa, A., & Poblete, M. (2007). Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias. Recuperado a partir de

<http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:APREnDIZAJE+BASADO+En+comPETEnCIAS#0>

Villa, A., & Poblete, M. (2011). Evaluación De Competencias Genéricas: Principios, Oportunidades Y Limitaciones. *Bordon*, 63(1), 147–170. Recuperado a partir de http://www.innova.deusto.es/images/archivos/evaluaci?n_competencias_aurelio_bordon.pdf

Wolcott, H. (1992). Posturing in qualitative reseach. *The Hanbook of Qualitative Research in Education*, 3–52.

Yániz, C., & Villardón, L. (2006). Planificar desde competencias para promover el aprendizaje: el reto de la sociedad del conocimiento para el profesorado universitario. Bilbao.

9. ANEXOS

Anexo 1. Universidades del CRUCH

Nombre institución	Régimen	Años de acreditación	URL
Pontificia U. Católica de Chile	Privada Tradicional	7	www.puc.cl
Pontificia U. Católica de Valparaíso	Privada Tradicional	6	www.ucv.cl
U. Arturo Prat	Tradicional	3	www.unap.cl
U. Austral de Chile	Privada Tradicional	6	www.uach.cl
U. Católica de la Santísima Concepción	Privada Tradicional	4	www.ucsc.cl
U. Católica de Temuco	Privada Tradicional	4	www.uct.cl
U. Católica del Maule	Privada Tradicional	5	www.ucm.cl
U. Católica del Norte	Privada Tradicional	5	www.ucn.cl
U. de Antofagasta	Tradicional	4	www.uantof.cl
U. de Atacama	Tradicional	4	www.uda.cl
U. de Chile	Tradicional	7	www.uchile.cl
U. de Concepción	Privada Tradicional	7	www.udec.cl
U. de La Frontera	Tradicional	5	www.ufro.cl
U. de La Serena	Tradicional	4	www.userena.cl
U. de Los Lagos	Tradicional	3	www.ulagos.cl
U. de Magallanes	Tradicional	4	www.umag.cl
U. de Playa Ancha de Ciencias de la Educación	Tradicional	5	www.upla.cl
U. de Santiago de Chile	Tradicional	6	www.usach.cl
U. de Talca	Tradicional	5	www.otalca.cl
U. de Tarapacá	Tradicional	5	www.uta.cl
U. de Valparaíso	Tradicional	5	www.uv.cl

U. del Bío-Bío	Tradicional	5	www.ubiobio.cl
U. Metropolitana de Ciencias de la Educación	Tradicional	3	www.umce.cl
U. Técnica Federico Santa María	Privada Tradicional	6	www.usm.cl
U. Tecnológica Metropolitana	Tradicional	4	www.udem.cl
U. de Aysén (Nueva)	Tradicional	N/A	www.uaysen.cl
U. de O'Higgins (Nueva)	Tradicional	N/A	www.uoh.cl

Elaboración propia. Datos obtenidos de www.mifuturo.cl

ANEXO 2. Misión de la Universidad y la Facultad a la que está adscrita la carrera en estudio

Universidad:	Misión Universidad	Carrera	Título	Facultad	Misión Facultad
U. de Tarapacá Fuente: www.uta.cl	La Universidad de Tarapacá es una institución estatal y regional cuyo quehacer esencial es la formación de profesionales capaces de insertarse con éxito en el mercado laboral y contribuir al desarrollo de la sociedad. Del mismo modo, la institución se preocupa de la enseñanza de postgrado, en un marco de educación continua. La investigación científica teórica y aplicada se desarrolla en aquellas áreas en las cuales posee ventajas competitivas significativas. La vinculación con el medio forma parte de las tareas de la institución, en la perspectiva de contribuir al desarrollo regional.	Contador Auditor-Público	Contador Auditor-Público	Escuela Universitaria de Administración y Negocios	Desarrollar un proceso docente de alta calidad que permita formar profesionales competentes en el área de administración y negocios, realizando investigación aplicada que contribuya al perfeccionamiento de la docencia y al desarrollo de la región.
U. Arturo Prat Fuente: www.unap.cl	Somos una Universidad Estatal, de carácter regional, que busca contribuir a la formación académica de calidad en todas sus modalidades, con énfasis en la continuidad de estudios desde el nivel de formación técnico y profesional hasta el postgrado. En los ámbitos de docencia, investigación, desarrollo, innovación y emprendimiento, fomentamos la generación, transferencia y difusión de las ciencias, las humanidades, las tecnologías y las artes, vinculado con el desarrollo social, cultural y económico de las personas, las comunidades regionales y del país. Como Universidad del Estado promovemos la movilidad social, el vínculo con los pueblos originarios, la integración transfronteriza y la interculturalidad.	Contador Público y Auditor	Contador Público y Auditor	Ciencias Empresariales	No es público en su página web

Universidad:	Misión Universidad	Carrera	Título	Facultad	Misión Facultad
U. Católica del Norte Fuente: www.ucn.cl	La Misión de la Universidad Católica del Norte es, desde los principios del Humanismo Cristiano contribuir al desarrollo de la persona, de la sociedad y de su herencia cultural, en el Norte de Chile, creando y difundiendo conocimiento a través de la docencia, la investigación y la vinculación con el medio.	Contador – Auditor – Contador Público	Contador – Auditor – Contador Público	Facultad de Economía y Administración (FACEA)	La misión de la Facultad de Economía y Administración es contribuir al proceso de formación de las personas y las organizaciones, cultivar las Ciencias Económicas y Empresariales y servir al desarrollo económico y social de la comunidad regional, nacional e internacional.
U. de La Serena Fuente: www.userena.cl	La Universidad de La Serena es una universidad regional del Estado de Chile, comprometida con la Región de Coquimbo, que centra su quehacer en las áreas de las ciencias, la tecnología, las humanidades y las ciencias sociales. Desarrolla principalmente programas formativos de profesionales y postgraduados, privilegiando su calidad tanto en lo académico como en lo valórico, y promoviendo en sus estudiantes una visión crítica y de responsabilidad respecto de su entorno. Contribuye a la generación de conocimiento a través de la realización de investigación focalizada, preferentemente asociada a temáticas regionales, y a través de la creación artística. En el aspecto misional de la vinculación con el medio, la Universidad de La Serena contribuye, desde la diversidad de su quehacer, al mejoramiento de los procesos de instituciones públicas y privadas, a la preservación y difusión de la cultura y al bienestar social.	Auditoría	Contador Público y Auditor	Facultad de Ciencias Sociales y Económicas	Desarrollar docencia, investigación, extensión y aplicar el conocimiento a problemas sociales y económicos en el contexto del desarrollo sustentable con el objeto de formar profesionales de pre y postgrado con espíritu innovador, creativo y con cultura emprendedora.

Universidad:	Misión Universidad	Carrera	Título	Facultad	Misión Facultad
<p>Pontificia U. Católica de Valparaíso</p> <p>Fuente: www.pucv.cl</p>	<p>La misión de la Universidad es el cultivo, a la luz de la fe, de las ciencias, las artes y las técnicas a través de la creación y comunicación del conocimiento y la formación de graduados y profesionales con vocación de servicio a la sociedad, en el marco valórico del Magisterio de la Iglesia. En el ejercicio de su Misión, la Universidad garantiza a sus miembros libertad académica y resguarda la igualdad de oportunidades de los estudiantes en el acceso a sus aulas.</p>	<p>Contador Auditor</p>	<p>Contador Auditor</p>	<p>Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas</p>	<p>Realizar, en común con los alumnos, el cultivo de las disciplinas que conducen a un saber fundado de las organizaciones, desde el punto de vista de la información, medición y control. La misión será realizada a través de la docencia, investigación y vinculación con el medio. La docencia debe contribuir a la formación de una persona integral a partir de la profesión de Contador Auditor y el grado académico de Licenciado en Comercio y Ciencias Económicas con mención en Finanzas, dentro de una concepción cristiana de la vida.</p>

Universidad:	Misión Universidad	Carrera	Título	Facultad	Misión Facultad
U. de Valparaíso Fuente: www.uv.cl	<p>La Universidad de Valparaíso es una institución estatal, pública y autónoma, fundada en una larga tradición y se plantea como misión generar y difundir el conocimiento, cultivando las humanidades, las artes, las ciencias y las tecnologías, a través del desarrollo de docencia de pregrado, postgrado e investigación, así como entregando las competencias para formar los graduados, profesionales e investigadores, en un marco de calidad y compromiso con el desarrollo regional y nacional, promoviendo su carácter sostenible.</p> <p>El conjunto de valores que inspiran a la Universidad de Valparaíso y que forman parte de su tradición formadora son:</p> <ul style="list-style-type: none"> La libertad La solidaridad La equidad La participación y la formación ciudadana La sostenibilidad El pensamiento crítico El pluralismo La inclusión El respeto a la diversidad 	Auditoría	Contador Público y Auditor	Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas	<p>Formar profesionales íntegros con sólidos conocimientos en las ciencias empresariales, en concomitancia con otras áreas del conocimiento humano, a través de la investigación, transmisión y renovación del saber, comprometidos con el desarrollo de la región y del país.</p> <p>Liderar la incorporación de modernas tecnologías de la Información y Control de Gestión en el quehacer universitario, específicamente en la formación integral del Contador Público Auditor.</p>

Universidad:	Misión Universidad	Carrera	Título	Facultad	Misión Facultad
<p>U. de Chile</p> <p>Fuente: www.uchile.cl</p>	<p>"La generación, desarrollo, integración y comunicación del saber en todas las áreas del conocimiento y dominios de la cultura, constituyen la misión y el fundamento de las actividades de la Universidad, conforman la complejidad de su quehacer y orientan la educación que ella imparte".</p> <p>"La Universidad asume con vocación de excelencia la formación de personas y la contribución al desarrollo espiritual y material de la Nación. Cumple su misión a través de las funciones de docencia, investigación y creación en las ciencias y las tecnologías, las humanidades y las artes, y de extensión del conocimiento y la cultura en toda su amplitud. Procura ejercer estas funciones con el más alto nivel de exigencia".</p> <p>"Es responsabilidad de la Universidad contribuir con el desarrollo del patrimonio cultural y la identidad nacionales y con el perfeccionamiento del sistema educacional del país."</p>	<p>Contador Auditor</p>	<p>Contador Auditor</p>	<p>Facultad de Economía y Negocios</p>	<p>"Desarrollar y entrenar a líderes competentes con sólidos conocimientos y habilidades en Economía y Negocios a través de sus programas de pregrado, postgrado y desarrollo ejecutivo; que sean capaces de sobresalir en Chile y el extranjero, crear y generar nuevo conocimiento relevante en los campos de la Economía y los Negocios que contribuya al desarrollo y competitividad del país dentro de un ambiente de rigor, excelencia académica y diversidad intelectual. Aspiramos a desarrollar actores influyentes en las comunidades económicas y empresariales, tanto a nivel nacional como regional, capaces de proveer e implementar ideas nuevas, prácticas y útiles para sus países."</p>

Universidad:	Misión Universidad	Carrera	Título	Facultad	Misión Facultad
U. de Santiago de Chile Fuente: www.usach.cl	Su misión es generar las condiciones y oportunidades que posibiliten a las generaciones futuras hacerse cargo del avance del conocimiento, su transferencia y retroalimentación para el crecimiento y desarrollo del país en una sociedad global. En el cumplimiento de su quehacer institucional, la Universidad procura alcanzar los más altos estándares de calidad, innovación y pertinencia en un ambiente de mutuo respeto entre las personas, libertad de pensamiento, diversidad e inclusión social; generando espacios de discusión y proposición en un diálogo multidisciplinario y pluralista. Lo anterior se traduce en la formación de personas, enriqueciendo su capital cultural y su compromiso social, impulsando la apertura de sus estudiantes al conocimiento y la comprensión de la interrelación que tienen con el entorno nacional e internacional.	Contador Público y Auditor	Contador Público y Auditor	Facultad de Administración y Economía	"La Facultad de Administración y Economía se ocupa al nivel más avanzado de la creación, preservación, desarrollo y transmisión del conocimiento en el campo de la administración, contabilidad y auditoría, economía y la gestión y políticas públicas; orientada por el desarrollo integral de sus alumnos, académicos y funcionarios, en un marco ético-social que privilegie el respeto por el ser humano y la responsabilidad social!"
U. Tecnológica Metropolitana Fuente: www.utem.cl	Formar personas con altas capacidades académicas y profesionales, en el ámbito preferentemente tecnológico, apoyada en la generación, transferencia, aplicación y difusión del conocimiento en las áreas del saber que le son propias, para contribuir al desarrollo sustentable del país y de la sociedad de la que forma parte.	Contador Público y Auditor	Contador Público y Auditor	Facultad de Administración y Economía	No es público en su página web

Universidad:	Misión Universidad	Carrera	Título	Facultad	Misión Facultad
U. de Talca Fuente: www.utalca.cl	La Universidad de Talca tiene como misión la formación de personas dentro de un marco valórico. Está comprometida con el progreso y bienestar regional y del país, sobre la base de un diálogo permanente con el entorno social, cultural y económico en el que está inserta.	Contador Público y Auditor	Contador Público y Auditor	Facultad de Economía y Negocios	Formar personas con una perspectiva global e innovadora para desempeñarse profesionalmente en el área de la economía y de los negocios, a través de programas de excelencia en pre-grado, post-grado y educación continua, y generar contribución intelectual aplicada. Lo anterior, basado en un ambiente que propicie la inclusión, participación y vinculación en el accionar con el entorno dentro del marco ético y valórico institucional.
U. Católica del Maule Fuente: www.ucm.cl	La Universidad Católica del Maule contribuye a la misión evangelizadora de la Iglesia, y asume los desafíos de la Región del Maule y de Chile, mediante: El cultivo del pensamiento, las ciencias, las artes y la cultura, desde la perspectiva cristiana. La formación de profesionales integrales, con una visión crítica, constructiva y una orientación cristiana del mundo, que asumen los desafíos del entorno entregando soluciones que guían el desarrollo de las comunidades y organizaciones en las que se insertan y respetando el medio ambiente. El desarrollo de programas que aporten a la generación de conocimiento pertinente, orientado a dar soluciones sustentables y socialmente responsables, respecto de las necesidades del medio, agregando valor a las iniciativas que propicien la investigación, innovación y la transferencia de tecnología.	Auditoría	Contador Público y Auditor	Facultad de Ciencias Sociales y Económicas	No es público en su página web

Universidad:	Misión Universidad	Carrera	Título	Facultad	Misión Facultad
U. del Bío Bío Fuente: www.ubb.cl	La Universidad del Bío-Bío, a partir de su naturaleza pública, responsable socialmente y estatal, tiene por misión, desde la Región del Biobío, aportar a la sociedad con la formación de personas integrales, a través de una Educación Superior de excelencia. Comprometida con los desafíos de la región y del país, contribuye a la movilidad e integración social por medio de; la generación y transferencia de conocimiento avanzado, mediante la docencia de pregrado y postgrado de calidad, la investigación fundamental, aplicada y de desarrollo, la vinculación bidireccional con el medio, la formación continua y la extensión. Asimismo, impulsa el emprendimiento y la innovación, el fortalecimiento de la internacionalización y el desarrollo sustentable de sus actividades, basada en una cultura participativa centrada en el respeto a las personas.	Contador Público y Auditor	Contador Público y Auditor	Ciencias Empresariales	Somos una facultad comprometida en la formación continua de profesionales integrales de pre y postgrado; en la generación y difusión del conocimiento, impulsando el emprendimiento y la innovación para el desarrollo regional y nacional.
U. de Concepción Fuente: www.uconce.cl	La misión de la Universidad de Concepción es la formación integral y pluralista de personas con responsabilidad social, creatividad, sentido crítico, liderazgo y emprendimiento; la creación, adaptación y transmisión de conocimientos, y la creación y difusión cultural, con el propósito de contribuir efectivamente al desarrollo humano, económico y social sustentable de la región y el país.	Auditoría	Contador Auditor	Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas	Trabajar por el desarrollo de una mayor responsabilidad y compromiso social para colaborar en la construcción de una sociedad más solidaria. Esto a través de la implementación de acciones concretas destinadas a, por una parte, entregar una formación integral a los alumnos de nuestra Facultad y por otra, lograr un acercamiento a la realidad social de nuestro país."

Universidad:	Misión Universidad	Carrera	Título	Facultad	Misión Facultad
<p>U. Católica de La Santísima Concepción</p> <p>Fuente: www.ucsc.cl</p>	<p>Somos una institución de educación superior partícipe de la misión de la Iglesia Católica, que posee una comunidad académica de alto nivel y en permanente perfeccionamiento, orientada a formar personas y a ofrecerles oportunidades de educación continua, en un marco de cercanía, acogida y apoyo a sus necesidades académicas y personales. Impulsamos, desde la Región del Biobío, la generación y aplicación del conocimiento, aportando al desarrollo social, cultural, económico, científico, moral y espiritual del país, sustentados en un proyecto educativo integral, de alto estándar de calidad, y en vinculación con una amplia red de instituciones y organizaciones nacionales e internacionales.</p>	<p>Contador Auditor</p>	<p>Contador Auditor</p>	<p>Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas</p>	<p>“La Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas existe para contribuir con la creación de valor de la organización y el desarrollo local con una mirada global, mediante la formación y perfeccionamiento de profesionales competentes, la investigación aplicada y extensión; centrado en el trabajo en equipo, los principios y valores cristianos”</p>
<p>U. de La Frontera</p> <p>Fuente: www.ufro.cl</p>	<p>La Universidad de La Frontera es una institución de Educación Superior estatal y autónoma, socialmente responsable, ubicada en la Región de La Araucanía. Tiene como misión contribuir al desarrollo de la región y del país mediante la generación y transmisión de conocimiento, la formación integral de profesionales y postgraduados, y la promoción de las artes y de la cultura. Asume compromiso con la calidad y la innovación, con el respeto por las personas, el entorno y la diversidad cultural, con la construcción de una sociedad más justa y democrática.</p>	<p>Contador Público y Auditor</p>	<p>Contador Público-Contador Auditor</p>	<p>Facultad de Ciencias Jurídicas y Empresariales</p>	<p>“La Facultad de Ciencias Jurídicas y Empresariales de la Universidad de La Frontera, institución pública, estatal y autónoma, tiene como Misión formar profesionales y posgraduados de excelencia y contribuir a la investigación y el desarrollo de las ciencias jurídicas y empresariales, con calidad académica, visión global, emprendimiento y responsabilidad social, aportando así al desarrollo económico-social de la región y el país”</p>

Universidad:	Misión Universidad	Carrera	Título	Facultad	Misión Facultad
U. Católica de Temuco Fuente: www.uct.cl	La Universidad Católica de Temuco ha sido fundada por la Iglesia Católica, en el espíritu del Evangelio de Jesucristo y el Magisterio de la Iglesia, para servir a la sociedad de La Araucanía y la macro región sur del país, dedicándose desde sus inicios a "la formación amplísima de los futuros profesionales, al cultivo de las ideas que abren nuevos surcos al saber, y a la investigación que perfecciona la vida y las instituciones, generando nuevos horizontes y posibilidades a su gente y sus territorios	Contador auditor	Contador Auditor	Facultad de Ingeniería	Somos la Facultad de Ingeniería de la Universidad Católica de Temuco, dedicada a formar profesionales de pregrado y postgrado y a la investigación científica y tecnológica de excelencia, en las áreas de las Ciencias Matemáticas, de la Ingeniería y Gestión de Negocios. Creamos y adaptamos conocimiento para el desarrollo competitivo de sectores sociales, económicos e industriales, con énfasis en aquellos definidos como estratégicos para el país y la región, en un contexto globalizado.
U. Austral de Chile Fuente: www.uach.cl	La Universidad Austral de Chile es una comunidad académica dedicada a la enseñanza superior, al cultivo de la ciencia y a la difusión de la cultura en el ámbito nacional e internacional. Mediante sus acciones se ha propuesto contribuir con eficiencia y calidad al desarrollo y bienestar del país, especialmente del sur-austral de Chile, formando ciudadanos para la democracia, profesionales y graduados ética y socialmente comprometidos e investigando en las diversas áreas del conocimiento científico, tecnológico, humanístico y social.	Auditoría	Contador auditor	Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas	Somos una Facultad enmarcada en una Universidad tradicional y compleja, que trabaja en equipo, en un clima de respeto, que se orienta a la excelencia académica y que busca proyectar un sello distintivo y con enfoques trascendentes e innovadores en la economía y la gestión, y alineada con el desarrollo de la zona sur austral de Chile.

Universidad:	Misión Universidad	Carrera	Título	Facultad	Misión Facultad
<p>U. de Los Lagos</p> <p>Fuente: www.ula.cl</p>	<p>La Universidad de Los Lagos tiene por misión la formación de profesionales y técnicos con sólidos conocimientos, pluralistas y comprometidos con su entorno. Asimismo, la universidad desarrolla investigación científica básica y aplicada en aquellas áreas que ha definido como estratégicas y posee ventajas competitivas. Es una universidad regional que busca ser un aporte en su entorno significativo, a través de la difusión de las artes, la cultura y el conocimiento científico generado.</p>	<p>Contador Auditor</p>	<p>Contador Auditor</p>	<p>Departamento de Ciencias Económicas y Administrativas</p>	<p>Nos planteamos como misión, contribuir a la generación de conocimiento y a la formación de personas en el ámbito de las Ciencias Administrativas y Económicas, que seamos capaces de participar creativa y críticamente en la sociedad, con un alto sentido de responsabilidad social. Enfrentamos nuestros deberes esenciales: investigación, docencia y extensión, incentivando el perfeccionamiento constante de nuestros académicos, desarrollando planes, programas y proyectos en áreas de las ciencias administrativas y económicas, potenciando así el desarrollo de la región y del país.</p>
<p>U. de Magallanes</p> <p>Fuente: www.umag.cl</p>	<p>La Universidad de Magallanes es una institución pública y regional de educación superior del Estado de Chile, orientada fundamentalmente a la formación de capital humano en la Región de Magallanes y Antártica Chilena; a la creación de conocimiento, con especial énfasis en la investigación aplicada a la realidad de la Patagonia, la Tierra del Fuego y la Antártica y a la vinculación efectiva con el medio regional.</p>	<p>Auditoría</p>	<p>Contador Auditor - Contador Público</p>	<p>Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas. Departamento de Administración y Economía</p>	<p>Formar y especializar Profesionales plenamente capacitados para asumir en el ámbito de sus competencias la gestión de organizaciones de naturaleza diversa que constituyan aportes de calidad al desarrollo social y económico, regional y nacional.</p>

Anexo 3. Perfil profesional o de egreso declarado por cada una de las universidades de las carreras en estudio

Universidad	Carrera	Título	Perfil Profesional o Perfil de Egreso
de Tarapacá Fuente: www.uta.cl	Contador Auditor- Contador Público	Contador Auditor- Contador Público	Profesional dotado de gran técnica para diseñar y explotar sistemas de contabilidad financiera, de costos y gerencial y control interno. Con competencias para planificar y determinar procesos tributarios y financieros. Está capacitado para hacer reportes gerenciales y para evaluar y mantener operativos los procesos de negocios. Es el único profesional empoderado para realizar exámenes a estados financieros de sociedades y emitir opinión acerca de la razonabilidad de las cifras relevantes de éstos.
Arturo Prat Fuente: www.unap.cl	Contador Público y Auditor	Contador Público y Auditor	Poseerás las herramientas para desarrollarte en el ámbito de las ciencias empresariales, asumiendo responsabilidades en materias de auditorías contables-financieras, de control interno, control de gestión, sistemas de información y el apropiado uso de la tecnología informática. Podrás conformar y liderar equipos de trabajo, elaborando, presentando, revelando y validando información económica-financiera, reconociendo y midiendo hechos económicos.
Católica del Norte Fuente: www.ucn.cl	Contador Auditor – Contador Público	Contador Auditor – Contador Público	No está publicado en su página Web

Universidad	Carrera	Título	Perfil Profesional o Perfil de Egreso
<p>de La Serena</p> <p>Fuente: www.userena.cl</p>	<p>Auditoría</p>	<p>Contador Público y Auditor</p>	<p>Las responsabilidades profesionales que deberá asumir el futuro Contador Público Auditor son las de crear y administrar sistemas de información y control en las áreas económico-financieras de las organizaciones sociales, preparar y analizar sus estados financieros, proveer de información oportuna y fidedigna y participar en los procesos de toma de decisiones, preparar y presentar dictámenes sobre la concordancia de los informes con la realidad de las organizaciones, como antecedente que sirva para la evaluación de la eficacia y eficiencia en su administración.</p>
<p>Pontificia Católica de Valparaíso</p> <p>Fuente: www.pucv.cl</p>	<p>Contador Auditor</p>	<p>Contador Auditor</p>	<p>El egresado de Contador Auditor, de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, será un profesional formado, a la luz de la fe, en las Ciencias de la Administración y las Finanzas, con un amplio conocimiento de otras ciencias y disciplinas relevantes, el cual en virtud de su formación, con un conjunto sistemático de saberes actitudinales (ser), cognitivos (conocer), procedimentales (hacer), y con la debida responsabilidad social, podrá asesorar en el futuro, en forma dependiente o independiente, empresas, organizaciones y a personas naturales, con el propósito de conducirías bajo criterios balanceados de riesgo y rentabilidad.</p>
<p>de Valparaíso</p> <p>Fuente: www.uv.cl</p>	<p>Auditoría</p>	<p>Contador Público y Auditor</p>	<p>Sus titulados sean profesionales íntegros, dotados de conocimientos científicos y técnicos para dirigir, administrar y controlar organizaciones públicas y privadas, aplicando la creatividad e innovación que los escenarios económicos y sociales precisan para realizar los cambios con eficiencia y eficacia</p>

Universidad	Carrera	Título	Perfil Profesional o Perfil de Egreso
<p>de Chile</p> <p>Fuente: www.uchile.cl</p>	<p>Contador Auditor</p>	<p>Contador Auditor</p>	<p>El Perfil de egreso del Contador Auditor(a) de la Universidad de Chile, señala que es un(a) profesional que se destaca por su sólida formación para elaborar, presentar, revelar y validar información económica financiera, reconociendo y midiendo hechos económicos. Además, tiene la capacidad de emitir una opinión fundada sobre la confiabilidad de la información y de los riesgos relevantes que enfrenta la organización, actuando con criterio de acuerdo a marcos interdisciplinarios, técnicos y éticos.</p> <p>Se espera de este profesional que esté capacitado para evaluar y proponer mejoras con una actitud proactiva proporcionando una evaluación crítica de los aspectos positivos y negativos de los controles existentes, y de sus impactos en la organización.</p> <p>Asimismo, se espera del profesional un buen desempeño bajo presión, adaptándose a situaciones diversas y complejas con una indiscutible capacidad de liderazgo en los más altos niveles de la organización y con una visión integral y estratégica que contribuyan al bien común colaborando en la formación ciudadana desde su ámbito de acción.</p> <p>Se intencional en su formación una mirada directiva y gerencial que tenga en consideración las problemáticas cotidianas que surgen en la toma de decisiones. Ello con la consideración de una visión sistémica e interdisciplinaria que le capacita para dirigir organizaciones en escenarios complejos.</p> <p>En la formación de pregrado se privilegia el trabajo en equipo y la estructuración de una mirada crítica y escéptica, que permita que el profesional actúe como un evaluador objetivo, independiente y veraz.</p>

Universidad	Carrera	Título	Perfil Profesional o Perfil de Egreso
<p>de Santiago de Chile</p> <p>Fuente: www.usach.cl</p>	<p>Contador Público y Auditor</p>	<p>Contador Público y Auditor</p>	<p>1. Diseñar, implementar y evaluar sistemas de información con una visión integral, con el objeto de generar información para controlar la gestión apoyando el proceso de toma de decisiones en un ambiente altamente complejo y globalizado.</p> <p>2. Gestionar la carga impositiva de las organizaciones para responder a las exigencias internas, como de las entidades fiscalizadoras, tanto a nivel nacional como internacional.</p> <p>3. Revelar y validar información referida a la gestión contable, actuando con criterio y de acuerdo a marcos interdisciplinarios, técnicos y éticos en todo tipo de organizaciones.</p> <p>4. Auditar externamente emitiendo una opinión fundada. Auditar internamente la confiabilidad de la información apoyando la gestión de riesgos y participando como agente de cambio.</p> <p>5. Participar de la toma de decisiones financieras que permitan incrementar el valor de la organización, vinculándolas con el entorno económico, financiero y de los mercados de capitales nacional e internacionalmente.</p> <p>6. Desarrollar sistemas de control de gestión que permitan alinear las funciones organizacionales hacia los objetivos estratégicos, tácticos y operacionales con el propósito de apoyar y/o mejorar el proceso de toma de decisiones.</p> <p>7. Asesorar, participar y/o liderar, en las áreas propias de su desempeño profesional, enfrentando los procesos de toma de decisiones organizacionales.</p> <p>8. Comunicar efectivamente los resultados de su labor profesional a nivel interno y externo.</p> <p>9. Actuar y desempeñar su quehacer profesional éticamente respetando a la sociedad en su conjunto</p>
<p>Tecnológica Metropolitana</p> <p>Fuente: www.utem.cl</p>	<p>Contador Público y Auditor</p>	<p>Contador Público y Auditor</p>	<p>El Contador Público y Auditor de la UTEM se caracteriza por un conjunto de condiciones personales, competencias y habilidades técnicas que le permiten desarrollar liderazgo en las áreas de la gestión empresarial, contabilidad, finanzas, auditoría, tributación y sistemas de información. Además, posee una sólida formación ética y valórica.</p>

Universidad	Carrera	Título	Perfil Profesional o Perfil de Egreso
de Talca Fuente: www.uta.cl	Contador Público y Auditor	Contador Público y Auditor	<p>El Contador Público y Auditor de la Universidad de Talca es un profesional que destaca por su actuar ético y socialmente responsable, demostrado en el despliegue de sus competencias para el desarrollo e implementación de sistemas de información financiero, contable, tributario y de implementación, en un ambiente dinámico y globalizado de los negocios. Dichas competencias profesionales lo facultan para mantenerse en perfeccionamiento continuo en el contexto laboral, evidenciando competencias que lo facultan para participar activamente en el diagnóstico, diseño, construcción, operación, mantenimiento y evaluación de sistemas de información y control, relacionados con la gestión de organizaciones de cualquier naturaleza.</p>
Católica del Maule Fuente: www.ucm.cl	Auditoría	Contador Público y Auditor	<p>El perfil de egreso del Contador Auditor UCM ha sido estructurado considerando, no sólo las competencias demandadas por el mercado para un trabajo profesional exitoso, sino pensando en los cambios emergentes en el campo laboral, en las características de la inserción laboral de los estudiantes de la Universidad Católica del Maule, e incorporando, además, un sello distintivo, que haga de éste un profesional diferente al de otras universidades. Competencias a desarrollar en nuestros estudiantes:</p> <p>Diseñar sistemas de información contable aplicando las normas contables y disposiciones legales vigentes en un contexto globalizado</p> <p>Confeccionar y explicar estados de información contable y financiera en todo tipo de organizaciones.</p> <p>Implementar sistemas de costeo y de control de gestión para apoyar el proceso de toma de decisiones.</p> <p>Integrar leyes, reglamentos, normas administrativas y otras disposiciones tributarias en distintas organizaciones.</p> <p>Formular procesos de planificación con el objeto de optimizar la carga impositiva de la empresa.</p> <p>Diseñar y planificar programas y procesos de auditorías internas y externas para el control y gestión de empresas.</p> <p>Operativizar la gestión del proceso administrativo en base a fundamentos teóricos de distintas disciplinas.</p> <p>Identificar la responsabilidad social y los aspectos valóricos que un profesional de la Universidad Católica del Maule debe observar en el desarrollo de su profesión como miembro activo de la sociedad.</p>

Universidad	Carrera	Título	Perfil Profesional o Perfil de Egreso
<p>del Bío Bío</p> <p>Fuente: www.ubb.cl</p>	<p>Contador Público y Auditor</p>	<p>Contador Público y Auditor</p>	<p>El Contador Público y Auditor egresado es un profesional capaz de elaborar, analizar y controlar información financiera y tributaria, dominando técnicas de Control de Gestión, con el apoyo de tecnología en un contexto global empresarial, contribuyendo a la toma de decisiones de los diversos agentes económicos, en el ámbito de su competencia.</p> <p>El egresado está capacitado para aplicar conocimientos y habilidades en las siguientes áreas: Contabilidad, Auditoría, Economía y Finanzas, Legislación y Gestión y Tributación. Éste se caracteriza por el compromiso continuo con su aprendizaje, la tenacidad y responsabilidad social con que asume su quehacer profesional y ciudadano, incorporando valores como ética y respeto. Asimismo, es capaz de trabajar colaborativamente, comunicar sus ideas en forma oral y escrita en su lengua materna y en un nivel inicial en un segundo idioma, actuar frente a situaciones emergentes con proactividad y eficiencia.</p>
<p>de Concepción</p> <p>Fuente: www.uconce.cl</p>	<p>Auditoría</p>	<p>Contador Auditor</p>	<p>La Carrera de Auditoría está orientada a formar un profesional en disciplinas contables y de auditoría, con capacidad de investigar y desarrollar nuevas metodologías y técnicas en el manejo de información para la toma de decisiones directivas, en el campo de la administración.</p>
<p>Católica de La Santísima Concepción</p> <p>Fuente: www.ucsc.cl</p>	<p>Contador Auditor</p>	<p>Contador Auditor</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Coordina equipos de trabajo para el logro de los objetivos de la organización. 2. Gestiona responsablemente recursos financieros para el logro de los objetivos de la organización. 3. Gestiona recursos humanos para el logro responsable de los objetivos de la organización. 4. Aplica la normativa técnica y legal vigente para proponer soluciones a situaciones organizacionales 5. Gestiona sistemas de control administrativos 6. Gestiona recursos físicos y de información pertinentes al contexto de una organización.

Universidad	Carrera	Título	Perfil Profesional o Perfil de Egreso
<p>de La Frontera</p> <p>Fuente: www.ufro.cl</p>	<p>Contador Público y Auditor</p>	<p>Contador Público-Contador Auditor</p>	<p>El Contador Público y Auditor, formado en la Universidad de La Frontera, es un profesional del área de las ciencias empresariales, especializado en información financiera, contabilidad de costos, auditoría y legislación tributaria.</p> <p>Este profesional estará capacitado para preparar e interpretar estados financieros, ejecutar auditorías de empresas e instituciones públicas, asesorar en el ámbito de la legislación tributaria y realizar asesorías y consultorías.</p> <p>Para cumplir sus funciones, el Contador Público y Auditor tiene formación de gestión, tributación, en contabilidad financiera y de costos, auditoría, control, administración general y financiera con incorporación de valores éticos y responsabilidad social. Posee herramientas que le permiten su incorporación en equipos multidisciplinarios, asumiendo diferentes roles.</p>
<p>Católica de Temuco</p> <p>Fuente: www.uct.cl</p>	<p>Contador auditor</p>	<p>Contador Auditor</p>	<p>El Contador Auditor de nuestra Universidad es un profesional con una formación ética y técnica que lo habilita para participar responsablemente en el análisis, evaluación, desarrollo, mantenimiento e intervención de los sistemas de información contables y de gestión en organizaciones diversas. Tiene una gran capacidad de abstracción y síntesis y está preparado para analizar y fundamentar sus decisiones en materias de control de gestión asociada a los procesos y tratamiento de la información.</p>
<p>Austral de Chile</p> <p>Fuente: www.uach.cl</p>	<p>Auditoría</p>	<p>Contador auditor</p>	<p>La Universidad Austral de Chile forma Contadores Auditores capaces de desenvolverse en un entorno empresarial global caracterizado por el cambio permanente. La Carrera entrega una formación basada en el conocimiento y aplicación de normativas internacionales financieras y ético-profesionales; además se desarrollan competencias complementarias, como el manejo del inglés y el uso de herramientas tecnológicas.</p> <p>Podrás participar en el diagnóstico, diseño, evaluación, construcción y mantenimiento de sistemas de información relacionados con la gestión administrativa.</p>

Universidad	Carrera	Título	Perfil Profesional o Perfil de Egreso
de Los Lagos Fuente: www.ula.cl	Contador Auditor	Contador Auditor	<p>El Contador Público y Auditor formado en la Universidad de Los Lagos, es un profesional capacitado para diseñar, analizar, evaluar y auditar sistemas de información de gestión empresarial; asesorar en la toma de decisiones y dar fe de la información presentada por las organizaciones, de acuerdo a la normativa vigente, basado en principios técnicos, éticos y de responsabilidad social.</p> <p>El Contador General Universitario de la Universidad de Los Lagos es un profesional capacitado para seleccionar, procesar y obtener información de carácter contable, laboral y tributario de acuerdo a la normativa vigente y apoyar en la toma de decisiones, enmarcado en principios técnicos, éticos y de responsabilidad social.</p>
de Magallanes Fuente: www.umag.cl	Auditoría	Contador Auditor - Contador Público	<p>El Contador Público y Auditor formado en la Universidad de Los Lagos, es un profesional capacitado para diseñar, analizar, evaluar y auditar sistemas de información de gestión empresarial; asesorar en la toma de decisiones y dar fe de la información presentada por las organizaciones, de acuerdo a la normativa vigente, basado en principios técnicos, éticos y de responsabilidad social.</p>

Anexo 4. Mallas Curriculares Titulaciones en estudio

Universidad de Tarapacá Carrera Contador Auditor-Contador Público Posee ramo de ética: **SI**

Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8	Semestre 9	Semestre 10
Fundamentos de la Contabilidad	Contabilidad financiera I	Contabilidad financiera II	Contabilidad financiera III	Sistema de información gerencial	Tec. De comunicación profesional II	Finanzas I	Finanzas II	Taller de auditoría de gestión	Taller de contabilidad gubernamental
Elementos de derecho civil y comercial	Computación empresarial	Legislación laboral y previsional	Costos y presupuestos	Legislación tributaria II	Taller de planificación y control tributario	Fundamentos de la auditoría	Control de gestión	Electivo formación profesional I	Electivo formación profesional II
Introducción a la administración	Teoría Administrativa	Microeconomía	Legislación tributaria I	Estadística empresarial	Taller contable	Ética y responsabilidad social empresarial	Inglés II	Taller de auditoría de estados financieros	Actividad de titulación
Matemáticas	Algebra	Calculo	RR.HH y comportamiento organizacional	Taller de análisis de cuenta	Emprendimiento y creación de empresa	Inglés I	Planilla electrónica para fines de negocios	Inglés III	
Tec. De comunicación profesional I	Introducción a la economía	Fundamentos de la tributación	Macroeconomía	Marketing	Adm. De la producción y control de operaciones				
		Práctica I Profesional	Práctica II Profesional						

Fuente: www.uta.cl

Universidad Arturo Prat Carrera Contador Público y Auditor Posee ramo ética: **SI**

Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8	Semestre 9	Semestre 10
Algebra I	Algebra II	Estadísticas I	Estadísticas II	Investigación operativa	Control de gestión I	Finanzas II	Tesina licenciatura	Electivo I	Electivo II
Laboratorio empresarial	Calculo I	Calculo II	Comercio exterior	Fundamentos básicos de finanzas	Finanzas I	Finanzas Públicas	Tributación II	Tributación III	Auditoría tributaria
Economía	Teoría de precios I	Teoría de precios II	Macroeconomía	Análisis contable	Tributación I	Contabilidad de gestión	Fundamentos de la auditoría	Técnicas de auditoría	Desarrollo de la auditoría
Teoría general de sistemas	Teoría de organización de la empresa	Fundamentos básicos de la Contabilidad	Metodología de la contabilidad	Sistemas de información	Laboratorio contable	Costos y presupuestos	Marketing	Auditoría en tecnología de la investigación	Contabilidad y decisiones
Teoría de los valores	Derecho	Técnicas de programación II	Teoría de la sociedad	Sistemas operativos y redes de computación	Fundamentos de costos	Teoría de la ciencia	Costos avanzados	Tecnología de la información II	Seminario profesional
Automatización de oficina	Técnicas de programación I		Base de datos		Ingeniería de software		Tecnología de la información I		
						Práctica Profesional			

Fuente: www.unap.cl

Universidad Católica del Norte Carrera Contador Auditor – Contador Público Posee ramo ética: **SI**

Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8	Semestre 9	Semestre 10
Introducción a la administración	Administración	Microeconomía	Recursos humanos	Costos I	Fundamentos de dirección estratégica	Control de gestión	Planificación de sistemas de información	Formación profesional electiva I	Formación profesional electiva (actividad de titulación)
Introducción a la economía	Macroeconomía	Estadística I	Estadística II	Contabilidad III	Costos II	Gestión financiera	Finanzas corporativas	Formación profesional electiva II	
Matemática I	Matemática II	Levantamiento y modelación de datos	Modelamiento de procesos y sistemas	Gestión tributaria I	Gestión tributaria II	Gestión tributaria III	Planificación y auditoría tributaria	Formación profesional electiva III	
Taller de habilidades	Matemática financiera	Contabilidad I	Contabilidad II	Control Interno	Inglés IV	Auditoría de estados financieros I	Auditoría de estados financieros II	Preparación actividad de titulación	
Nociones del derecho civil y comercial	Introducción a la contabilidad	Inglés I	Formación general Teológica	Formación general Teológica	Integrador I: taller contable	Ética y moral profesional	Auditoría gestión	Integrador II: Taller de auditoría	
Formación general Teológica	Nociones de derecho laboral		Inglés II	Inglés III		Formación General electiva	Formación general electiva		
						Práctica Profesional			

Fuente: www.ucn.cl

Universidad de la Serena Carrera Auditoría Posee ramo ética: SI

Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8
Legislación empresarial I	Legislación empresarial II	Técnicas de investigación y desarrollo de trabajos	Código tributario	Impuesto al valor agregado	Fundamentos a impuesto a la renta	FUT e impuestos finales	Taller profesional de contabilidad
Introducción al medio profesional	Contabilidad I	Contabilidad II	Contabilidad III	Contabilidad IV	Contabilidad aplicada	Proceso de titulación I	Proceso de titulación II
Matemática I	Matemática II	Estadística empresarial	Ética profesional	Auditoría I	Auditoría II	Auditoría III	Taller profesional de auditoría
Administración de empresas I	Administración de empresas II	Comportamiento organizacional	Informática aplicada a la empresa	Sistemas de información administrativos I	Sistemas de información administrativos II	Auditoría de sistemas	Electivo profesional
Comunicación en las organizaciones	Economía I	Economía II	Introducción a las finanzas	Finanzas corto plazo	Finanzas largo plazo	Evaluación de proyectos	Práctica
Inglés I	Inglés II	Gestión de la producción	Costo I	Costo II			

Fuente: www.serena.cl

Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8	Semestre 9	Semestre 10
Finanzas I	Finanzas II	Teoría de la organización I	Teoría de la organización II	Comportamiento organizacional	Contabilidad gerencial I	Contabilidad gerencial II	Finanzas III	Finanzas IV	Seminario de titulación
Microeconomía	Macroeconomía	Contabilidad I	Contabilidad II	Contabilidad III	Contabilidad IV	Legislación Social	Marketing	Ética	
Algebra	Fundamentos de la empresa	Sistemas de información I	Métodos cuantitativos I	Métodos cuantitativos II	Métodos cuantitativos III	Auditoría I	Auditoría II	Estrategia y control de gestión	
Calculo I	Calculo II	Derecho Mercantil I	Derecho Mercantil II	Sistemas de información II	Tributación I	Tributación II	Tributación III	Tributación IV	
	Antropología Cristiana	Ética cristiana	Formación Fundamental 1	Inglés I	Inglés II	Inglés III	Formación Fundamental 2	Sistemas de información III	
								Formación Fundamental 3	

Universidad de Valparaíso Carrera Auditoría Posee ramo ética: SI

Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8	Semestre 9	Semestre 10
Introducción a las ciencias empresariales y a la ética profesional	Fundamentos de la contabilidad I	Fundamentos de la contabilidad II	Contabilidad de sociedades anónimas	Normativa contable I	Normativa contable II	Introducción a las finanzas	Contabilidad superior I	Contabilidad superior II	Auditoría de estados financieros
Tecnologías de la información y comunicación	Trabajo en equipo y gestión de compromisos	Sistema de costeo	Introducción a la auditoría	Impuestos I	Métodos cuantitativos	Fundamentos de auditoría	Finanzas largo plazo	Finanzas avanzadas	Formulación y evaluación de proyectos
Comunicación para la práctica profesional I	Comunicación para la práctica profesional II	Gestión de recursos humanos	Inglés I	Inglés II	Tributación aplicada I	Impuestos II	Auditoría de gestión	Auditoría de sistemas de información	Planificación y control de gestión estratégica
Aprendizaje estratégico	Aspectos legales de la empresa	Normativa empresarial	Macroeconomía	Microeconomía	Inglés III	Inglés IV	Tributación aplicada II	Planificación tributaria	Práctica profesional II
Visión sistémica de la organización I	Visión sistémica de la organización II	Emprendimiento e innovación	Computación	Modelos de decisión	Análisis y diseño de sistemas de información	Proyecto de investigación I	Gestión de operaciones	Práctica profesional I	Taller de integración ciclo profesional
Desarrollo del pensamiento lógico matemático	Matemáticas aplicadas I	Matemáticas aplicadas II	Estadística	Marketing	Taller de integración perfil UV I	Contabilidad de gestión	Proyecto de investigación II		
	Taller de integración ciclo básico I	Taller de integración ciclo básico II	Taller de integración ciclo básico III			Taller de integración perfil UV II	Taller de integración perfil UV III		

Fuente: www.uv.cl

Universidad de Chile Carrera Contador Auditor Posee ramo ética: **NO**

Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8	Semestre 9	Semestre 10
Introducción A La Economía	Matemáticas II	Matemáticas III	Matemáticas IV	Costos y Presupuestos	Ejecución de Proyectos De Auditoria	Contabilidad Avanzada	Taller De Contabilidad Y Auditoria	Electivo I	Electivo IV
Matemáticas I	Introducción a Recursos Humanos	Contabilidad II	Auditoria de Riesgo Empresarial	Análisis Contable	Control de Gestión	Finanzas	Contabilidad Para Las Decisiones	Electivo II	Electivo V
Gestión y Empresa	Contabilidad I	Introducción a las Finanzas	Fundamentos de Costo	Juegos y Estrategia	Análisis y Planificación Financiera	Gestión de Procesos de Negocios	Auditoria Tic	Electivo III	Electivo VI
Tecnologías y Sistemas de Información	Entorno Legal	Introducción a la Macroeconomía	Análisis de Datos	Sistemas de Administración de Base de datos	Derecho Tributario	Infraestructura de Tecnología Informática	Renta Empresarial	Práctica Profesional I	Práctica Profesional II
Entorno Social	Introducción a la Microeconomía	Introducción a la Estadística	Taller de Integración Profesional	Econometría Aplicada	Libre II	Impuesto Tipo Consumo	Renta Personal		
Taller de Contextualización	Taller de Habilidades	Ingles III	Libre I	Ingles V	Ingles VI	Libre III	Libre IV		
Ingles I	Ingles II		Ingles IV						

Fuente: www.uchile.cl

Universidad de Santiago de Chile Carrera Contador Público y Auditor Posee ramo ética: **NO**

Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8	Semestre 9	Semestre 10
Fundamentos de Contabilidad	Procesos contables I	Procesos contables II	Procesos contables III	Formulación y preparación de estados contables		Contabilidad especial	Tópicos Avanzados de Contabilidad		
Administración I	Administración II	Administración III	Costos I	Costos II	Presupuestos	Planificación y Dirección Estratégica	Control de Gestión	Electivo I	Electivo IV
Matemática I	Matemática II	Matemática III	Estadística I	Estadística II	Finanzas I	Finanzas II	Finanzas III	Electivo II	Electivo V
	Matemática financiera			Auditoría I	Auditoría II	Auditoría III	Auditoría IV		
Economía I	Economía II	Economía III			Economía IV		Teoría contable	Electivo III	Electivo VI
Derecho de empresas I	Derecho de empresas II	Derecho Tributario I	Derecho Tributario II	Derecho Tributario III	Derecho Tributario IV	Curso de Formación Integral		Seminario de título I	Seminario de título II
Introducción al medio profesional			Fundamentos de programación	Base de datos	Técnicas Informáticas de Extracción y Análisis de Datos	Modelamiento de Procesos de Negocios	Gestión y Auditoría de Sistemas de Información	Curso de formación integral	
Inglés básico I	Inglés básico II	Inglés básico III	Inglés básico IV			Juego de Empresa	Inglés técnico I	Práctica profesional	Inglés técnico II

Fuente: www.usach.cl

Universidad Tecnológica Metropolitana Carrera Contador Público y Auditor Posee ramo ética: **SI**

Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8	Semestre 9
Ciencias de la Conducta	Administración II	Macroeconomía	Administración de Recursos Humanos	Comportamiento y Cambio Organizacional	Gestión de la Información en Comercio Exterior	Administración de la Producción	Ética Profesional	Práctica
Administración I	Microeconomía	Matemática III	Costos II	Economía Chilena y Desarrollo	Estadística II	Finanzas II	Trabajo de Titulación I	Trabajo de Titulación II
Matemáticas I	Matemática II	Costos I	Contabilidad Gubernamental	Estadística I	Presupuesto y Gestión de Costos	Auditoría Interna	Electivo de Formación Especializada I	Electivo de Formación Especializada II
Contabilidad I	Contabilidad II	Contabilidad III	Contabilidad IV	Finanzas I	Auditoría de Estados Financieros	Auditoría de Medios Tecnológicos	Finanzas III	Taller Tributario Computacional
Derecho Civil	Derecho Comercial	Inglés III	Tecnologías de la Información Contable I	Integración y Análisis Contable	Taller Contable Computacional	Impuestos I	Auditoría de Gestión y Riesgo de Negocios	Auditoría Tributaria
Inglés I	Inglés II		Inglés IV	Tecnologías de la Información Contable II	Derecho Tributario	Derecho Laboral	Impuestos II	

Fuente: www.utem.cl

Universidad de Talca Carrera Contador Público y Auditor Posee ramo ética: **SI**

Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8
Introducción a la carrera			Módulo de integración I	Diseño y desarrollo de sistema de información	Implementación de sistemas de información		Módulo de integración II
Fundamentos de Contabilidad	Sistema de información contable	Metodología contable específica	Estados financieros para decisiones estratégicas	Diagnóstico financiero	Valoración de instrumentos financieros	Valor económico e inversión real	Auditoría de sistemas
Comunicación oral y escrita I	Comunicación oral y escrita II	Autogestión del aprendizaje	Trabajo en equipo y desarrollo de habilidades sociales	Procedimiento de auditoría	Control Interno	Auditoría financiera	Valoración de activos
Administración I	Administración II	Introducción al derecho comercial	Derecho laboral	Comprensión de contextos sociales	Comprensión de contextos culturales	Ética y responsabilidad social	Responsabilidad social
Economía I	Economía II	Entorno económico en los negocios	Optimización	Fundamentos de costos	Costos para decisiones estratégicas	Gestión de RR.HH	Auditoría y reclamaciones tributarias
Matemática I	Matemática II	Estadística I	Estadística II	Fundamentos de impuestos	Aplicación de los impuestos	Planificación tributaria	Sistema de control de gestión
Idioma extranjero I	Idioma extranjero II	Cálculo I	Idioma extranjero IV	Idioma extranjero V	Idioma extranjero VI	Formulación e implementación estratégica	

Fuente: www.otalca.cl

Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8	Semestre 9	Semestre 10
Fundamentos Contables	Práctica contable	Normativa Contable I	Normativa Contable II	Estados financieros	Práctica temprana	Control Interno	Introducción a la auditoría	Auditoría de estados financieros	Auditoría de gestión
Habilidades directivas	Derecho Comercial	Economía	Microeconomía	Macroeconomía	Código tributario	Impuesto al valor agregado	Impuesto a las Empresas	Impuesto a las Personas	Auditoría Tributaria
Comportamiento organizacional	Administración	Desarrollo de sistemas de Información	Sistema de costo	Contabilidad gerencial	Administración de Personal	Sistemas Informáticos para las Organizaciones	Creación de Empresas	Auditoría Informática	Control de gestión
Matemáticas	Métodos decisionales	Estadísticas	Métodos cuantitativos de gestión	Metodología de la Investigación para la Administración	Marketing	Cálculo Financiero y Presupuestario	Gestión Financiera	Estrategias Financieras	Formulación y Evaluación de Proyectos
Inglés I	Ofimática	Inglés II	Derecho laboral	Introducción a la fe	Ética cristiana	Certificación I	Certificación II	Certificación III	Práctica Final

Universidad del Bío Bío Carrera Contador Público y Auditor Posee ramo ética: **NO**

Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8
Álgebra	Cálculo I	Cálculo II	Microeconomía	Macroeconomía	Comercio internacional	Finanzas largo plazo	Taller profesional II
Fundamentos contables	Procesos contables	Contabilidad avanzada	Contabilidades específicas	Estadísticas	Finanzas corto plazo	Control de gestión	Asignatura electiva II
Derecho Civil y comercial	Derecho laboral	Código Tributario	Contabilidad de costos	Presentación de estados financieros	Taller profesional I	Asignatura electiva I	Actividad de graduación
Ofimática	Herramientas para análisis de datos	Sistemas y tecnologías para la gestión	Impuestos a las ventas y servicios	Costos para la toma de decisiones	Renta avanzada	Auditoría financiera	Práctica profesional II
Administración general	Administración estratégica	Marketing	Práctica profesional I	Introducción al impuesto a la renta	Control interno	Proyecto de grado	
Inglés comunicacional I	Inglés comunicacional II	Inglés comunicacional III	Gestión de recursos humanos	Formación integral extra programática	Fundamentos de auditoría		
Formación integral extra programática	Formación integral institucional				Formación integral institucional		

Fuente: www.ubb.cl

Universidad de Concepción Carrera Auditoría Posee ramo ética: SI

Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8
Tecnología de la información	Álgebra	Sistemas de información I	Estadística I	Sistemas de información II	Auditoría I	Auditoría II	Auditoría de sistemas
Matemática elemental	Administración de empresas II	Cálculo	Marketing	Estadística II	Administración pública	Electivo profesional	Auditoría de estados financieros
Administración de empresas I	Contabilidad elemental	Administración de recursos humanos	Contabilidad general II	Derecho tributario III	Contabilidad superior	Contabilidad aplicada	Evaluación de proyectos
Microeconomía	Macroeconomía	Contabilidad general I	Comercio exterior	Contabilidad general III	Finanzas I	Control de gestión	Auditoría tributaria
Derecho Civil y comercial	Derecho laboral y previsional	Derecho tributario I	Derecho tributario II	Costos I	Costos II	Finanzas II	seminario de título
	Comunicación oral y escrita	Cálculo financiero	Asignatura complementaria	Ética en las empresas		metodología de la investigación	

Fuente: www.uconce.cl

Universidad Católica de la Santísima Concepción Carrera Contador Auditor Posee ramo ética: **SI**

Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8	Semestre 9
Introducción a Contador Auditor	Gestión de Empresa	Contabilidad Financiera	Gestión Directiva	Gestión de Costos Avanzada	Gestión de Sistemas I	Estrategia y Comercialización	Control de Gestión	Seminario de Título
Herramientas de Comunicación Para Negocios	Iniciación A la Contabilidad	Legislación Para Empresa	Contabilidad Financiera Avanzada	Tributación Para los Negocios I	Procesos de Auditoria I	Finanzas e Inversión	Procesos de Auditoria III	Taller Empleabilidad
Introducción a la Matemática Para Negocios	Introducción a la Economía	Estadística Para Negocios	Gestión de Costos	Análisis Macroeconómico	Gestión de Equipos	Gestión de Sistemas II	Desafíos Empresariales	Práctica Profesional
Integración de los Saberes	Algebra para Negocios	Análisis Microeconómico	Legislación Para la Gestión de Personas	Legislación Para la Gestión de Personas	Gestión Financiera de Corto Plazo	Procesos de Auditoria II	Optativo de Profundización	
	Calculo para Negocios	Fundamentos Teológicos	Antropología Cristiana	Integración de los Saberes	Tributación Para los Negocios II	Tributación Para los Negocios III	Optativo de Profundización	
	Fundamentos Filosóficos	Gestión de Personas	Ingles I	Ingles II	Integración de los Saberes	Ética Empresarial	Optativo de Profundización	
				Iniciación al Desempeño Profesional	Ingles III	Ingles IV		

Fuente: www.ucsc.cl

Universidad de la Frontera Carrera Contador Público y Auditor Posee ramo ética: **Sí**

Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8	Semestre 9	Semestre 10
Fundamentos de matemática	Cálculo I	Cálculo II	Estadística I	Estadística II	Contabilidad pública y control presupuestario	Metodología de investigación	Seminario de investigación	Electivo de formación Profesional I	
Introducción a la economía	Macroeconomía	Microeconomía	Legislación laboral y previsional	Introducción al derecho tributario	Administración de la producción	Impuesto de la renta	Negocios internacionales	Electivo de formación Profesional II	
Administración de empresas I	Administración de empresas II	Administración de recursos humanos	Contabilidad superior	Administración financiera	Impuestos a las ventas y servicios	Auditoría de estados financieros	Inversiones	Finanzas avanzadas	Actividad de Titulación
Introducción al medio empresarial	Contabilidad Básica	Contabilidad Intermedia	Sistemas de costos	Contabilidad Avanzada	Auditoría Interna	Presupuestos	Código tributario	Planificación y gestión tributaria	
Desarrollo de habilidades personales	Electivo de formación general I	Ética profesional y responsabilidad social	Electivo de formación general II	Costos por procesos y estándares	Costos para la toma de decisiones	Electivo de formación general IV	Auditoría de gestión	Control de gestión	
					Electivo de formación general III				
					Práctica I		Práctica II		

Fuente: www.ufro.cl

Universidad Católica de Temuco Carrera Contador auditor Posee ramo ética: SI

Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8
Contabilidad I	Contabilidad II	Contabilidad III	Contabilidad IV	Contabilidad Pública		Control de gestión operativo	Control de gestión estratégico
Legislación de empresas I	Legislación de empresas II	Contabilidad de costos	Tributación I	Tributación II	Tributación III	Tributación IV	
Fundamentos de economía	Macroeconomía	Matemática aplicada II	Microeconomía	Métodos cuantitativos	Marketing	Política y estrategias corporativas	Formulación y evaluación de proyectos
Sistemas de información administrativos I	Sistemas de información administrativos II	Gestión de personal	Gestión de costos	Control Interno	Auditoría de estados financieros	Auditoría de gestión	Gestión de riesgos
Introducción al medio profesional	Matemática aplicada I	Inglés comercial I	Inglés comercial II	Administración financiera I	Administración financiera II	Administración financiera III	Seminario de título: consultoría de empresa
Administración de empresas	Electivo para la universidad	Electivo antropológico cristiano	Electivo teológico	Práctica I	Taller de gestión de MIPYMES	Electivo especialidad	Práctica profesional
					Electivo para la diversidad		Ética profesional

Fuente: www.uct.cl

Universidad Austral de Chile Carrera Auditoría Posee ramo ética: SI

Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8	Semestre 9	Semestre 10
Taller de Empresas	Fundamentos de la Contabilidad	Contabilidad Introdutoria	Contabilidad Intermedia	Teoría Impositiva	Finanzas	Control de la Producción	Impuestos II	Auditoría Tributaria	Seminario de Desarrollo Profesional
Estructura de la Nación	Administración	Gestión Administrativa	Costos I	Contabilidad Avanzada	Impuestos I	Finanzas de Empresas	Teoría de la Contabilidad	Auditoría Interna	Formulación y Evaluación de Proyectos
Taller de Computación I	Taller de Computación II	Valuación de Instrumentos Financieros	Inglés II	Costos II	Control De Recursos Humanos	Auditoría de Estados Financieros	Control de Gestión	Comercio Exterior	Sistemas de Información Administrativos I
Técnicas de Expresión Oral y Escrita	Derecho Comercial	Inglés I	Estadística Auditoria II	Inglés III	Control Financiero	Inglés V	Control de Comercialización	Optativo 1	Optativo 2
Educación Física y Salud	Derecho Laboral	Estadística Auditoria I	Dinámica de la Conducta Humana	Economía II	Auditoría General	Filosofía de la Ciencia: los Principios del Conocimiento Científico	Inglés VI	Ética General y Profesional	Práctica Profesional
Matemática I	Matemática II		Economía I		Inglés IV	Economía III			Relaciones Públicas

Fuente: www.uach.cl

Universidad De Los Lagos Carrera Contador Auditor Posee ramo ética: **NO**

Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8	Semestre 9	Semestre 10
Fundamentos Matemáticos para Ciencias Administrativas y Económicas	Matemática aplicada para las ciencias administrativas y económicas I	Matemática aplicada para las ciencias administrativas y económicas II	Matemática aplicada para las ciencias administrativas y económicas III	Sistema de información contable aplicado III	Primera práctica profesional	Auditoría interna y externa I	Auditoría aplicada I	Auditoría aplicada II	Trabajo de titulación
Gestión de recursos	Organización y sociedad	Administración funcional aplicada I	Organización y entorno económico	Administración funcional aplicada II	Taller profesional integrado I	Gestión tributaria I	Investigación y estadística para decisiones	Integración multidisciplinaria	Práctica profesional
Iniciación en el ámbito profesional	Teoría contable	Sistema de información contable aplicado I	Sistema de información contable aplicado II	Diseño y gestión de proyectos	Informe de práctica	Diseño e implementación de sistemas de información y de control de gestión	Finanzas avanzadas	Costos para decisiones estratégicas	Informe de práctica profesional
Fortalecimiento de habilidades transversales para el aprendizaje I	Fortalecimiento de habilidades transversales para el aprendizaje II	Inicio al inglés	Sistema de costos aplicados	Electivo	Administración financiera estratégica	Inglés para el desarrollo de una carrera profesional I	Inglés para el desarrollo de una carrera profesional II	Formulación y evaluación de proyectos económicos, financiero y social	
Uso de la tecnología en información y comunicación	Emprendimiento y empleabilidad	Ambiente y desarrollo regional	Avances en conversación en el idioma inglés	Desarrollo de habilidades del idioma inglés para profesionales I	Sistema de información contable integrado	Electivo	Gestión tributaria II		
Actividad física y salud					Desarrollo hab. idioma inglés profesionales II				
					Auditoría interna y externa I				
					Sist. de inf. y control de gestión				

Fuente: www.ula.cl

Universidad de Magallanes Carrera Auditoría Posee ramo ética: **NO**

Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8	Semestre 9	Semestre 10
Algebra I	Algebra II	Cálculo nivel básico	Universidad y entorno	Gestión pública	Acción comunitaria	Auditoría y control interno	Control de gestión	Tópicos I	Auditoría de estados financieros
Tecnología de la información	Información y construcción del conocimiento	Estadística descriptiva	Análisis macroeconómico I	Toma de decisiones empresariales	Sistemas de información II	Gestión estratégica I	Juego de negocios	Tópicos II	Auditoría de sist. De información
Comunicación efectiva	Gestión de organizaciones I	Gestión de organizaciones II	Análisis Microeconómico I	Sistemas de información I	Análisis económico internacional	Formulación y evaluación de proyectos	Análisis económico estructural	Auditoría interna	Auditoría tributaria
Socio antropología cultural	Psicología organizacional	Elementos de la economía	Gestión de personas I	Análisis tributario	Estadística económica	Economía y medio ambiente	Gestión de operaciones II	Análisis del impuesto a la renta	Control de gestión avanzado
Inducción a la empresa	Metodología a la contabilidad	Análisis contable I	Análisis contable II	Análisis macroeconómico II	Gestión por competencias	Marketing estratégico	Gestión financiera de largo plazo	Análisis del impuesto a las ventas y servicios	Planificación tributaria
Aspectos legales de la empresa		Gestión de costos I	Gestión de costos II	Análisis Microeconómico II	Elementos de marketing	Gestión financiera de corto plazo	Gestión de empresas familiares	Economía financiera	Tópicos III
				Gestión de personas II	Métodos cuantitativos	Emprendimiento	Tesis de grado y título II, 1° ciclo	Contabilidad superior	Contabilidad internacional
				Liderazgo y trabajo en equipo	Métodos financieros	Tesis de grado y título I, 1° ciclo		sistemas cont. gubernamentales	Aplicaciones contables
				Manejo y resolución de conflictos				Práctica II nivel avanzado	Trabajo de titulación 2° ciclo
				Presupuestos y costos para la toma de decisiones					
				Práctica a nivel básico					

Fuente: www.umag.c

