

# ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN

---



*Imágenes Ausentes - Beatriz Núñez Arce*

# Profesionales éticamente competentes<sup>4</sup>

*Ethically Competent Professionals*

## Resumen

Este artículo reseña una investigación empírica sobre las características de los profesionales expertos en la competencia ética, la forma de ejercerla y el impacto que tiene en la institución en que laboran. El tema involucra la educación superior, el ejercicio profesional y la formación continua. Las teorías de la educación por competencias y de la ética iluminan los hallazgos sobre las dimensiones de la competencia transversal en ejercer principios éticos, la cual mostró ser una conjunción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que caracterizan al profesional competente y marcan su estilo de vida. Se evidencia la necesidad de formación permanente de los profesionales para fortalecer esta competencia, mediante experiencias de reflexión y trabajo participativo.

**Palabras clave:** Profesionales, competencia ética, diálogo, reflexividad, empatía.

## Abstract

*This paper reviews an empirical research about the characteristics of highly qualified professionals on ethical competence, how it is practiced and the impact it has on the institutions where professionals work. This issue is a matter of higher education, professional practices and continuing education. Theories of competency-based education and theories of ethics shed light on findings about the dimensions of transverse competence when practicing ethical principles which in turn illustrated to be a conjunction of knowledge, skills, attitudes, and values that characterizes the competent professional and marks his/her life style. It demonstrates the need of continuing education of professionals with the purpose to strengthen this competence through reflective experiences and participative work.*

**Keywords:** professionals, ethical competence, dialogue, reflectiveness, empathy.

Recibido: 24 de febrero de 2014, evaluado: 27 de marzo de 2014, aprobado: 15 de abril de 2014

- 1 Magister en Educación. Organización Minuto de Dios. Correo: margaritaosoriominuto@yahoo.es
- 2 Magister en Administración de Instituciones Educativas. Escuela de Graduados en Educación - Tecnológico de Monterrey. Correo: mglopez@hotmail.com
- 3 Doctor en Psicología Educativa. Escuela de Graduados en Educación .Tecnológico de Monterrey. Correo: jrv@itesm.mx
- 4 Artículo basado en la investigación empírica: "Estudio de caso: La formación de la competencia transversal Ejercer Principios Éticos en profesionales de una entidad de educación superior en Colombia", realizada en Bogotá, Colombia, en 2013.

**E**n un mundo interdependiente en el que las culturas y las economías se interrelacionan, buscando cada cual su propia ventaja, grandes problemáticas como la pobreza, el hambre, la mortalidad infantil, las desigualdades entre géneros, la sostenibilidad del medio ambiente, entre otros aspectos, inquietan al mundo (ONU, 2000). Esas y otras problemáticas y los avances de la ciencia, a lo cual Colombia no es ajena, plantean interrogantes éticos que llevan a reflexionar sobre el papel de los profesionales de las distintas ramas del saber y su competencia en ejercer principios éticos: ¿Qué caracteriza a un profesional éticamente competente? ¿A partir de qué fundamentos puede un profesional actuar moralmente y resolver dilemas éticos planteados por los avances de la ciencia y la tecnología y la evolución de las empresas, del mercado, de la industria y que, en ocasiones, parecerían poner en riesgo la supervivencia humana y planetaria?

La sociedad del siglo XXI que organiza y realiza sus procesos fundamentales a partir del conocimiento, con apertura y flexibilidad, mediante redes que interconectan nodos en cada cultura y país, gracias a las nuevas tecnologías de la información, la comunicación y la internet (Castells, 2005) se plantea la necesidad de que la formación de la conciencia, la autonomía y la participación responsable permitan vincular la realización humana con una visión antropológica, ética y política del planeta, en equilibrio entre el individuo, la sociedad y la especie humana, de manera que haya entendimiento interpersonal e intercultural y la humanidad se convierta en una comunidad planetaria organizada, que garantice la supervivencia del ser humano (Savater, 2012a, 2012b; Morin, 2006).

Pero, ¿cuáles son las características de un profesional experto en compromiso ético?, ¿cuáles son las dimensiones de esta competencia transversal?, y ¿cómo un proceso de formación continua de profesionales puede desarrollarla o fortalecerla? Estas preguntas responden al objetivo de la investigación aquí reseñada.

## 1. Metodología

Se realizó una investigación empírica, descriptiva, desde el paradigma post-positivista, con metodología mixta secuencial, en modalidad de estudio de caso en una institución de educación superior en Colombia. La población estuvo conformada por 973 profesionales de su sede principal (personal administrativo y docente).

En la primera fase, cualitativa, se tomó una muestra no probabilística, seleccionada por un proceso de bola de nieve: a través del diálogo con personas de la población se seleccionaron seis profesionales a quienes sus compañeros consideraban éticamente competentes: tres hombres y tres mujeres, de profesiones diferentes y con estudios de maestría y doctorado. Cinco de ellos ejercen en la actualidad cargos de tipo administrativo (cuatro de ellos han sido docentes) y la sexta persona es profesora e investigadora.

A estas seis personas se las entrevistó individualmente para abordar todas las dimensiones posibles de la competencia profesional en ejercer principios éticos, así como los aspectos formativos que incidieron en el dominio de la competencia, la influencia del entorno y los sentimientos, actitudes y comportamientos de los profesionales éticamente competentes. Las preguntas de la entrevista semi estructurada (ver apéndice A) se prepararon a partir de conceptos obtenidos en la exploración bibliográfica sobre la competencia transversal en compromiso ético.

Con base en la revisión bibliográfica y los datos obtenidos en la fase de investigación cualitativa (ver resumen en apéndice B), se diseñó un instrumento para recolectar los datos de la fase cuantitativa: un test de auto reporte con 30 reactivos, mezclados aleatoriamente (ver apéndice C), a través de los cuales se buscó medir tres dimensiones de la competencia en ejercer principios éticos: capacidad de reflexionar críticamente y discernir para tener un juicio moral, capacidad de dialogar y argumentar acerca de las posiciones éticas y capacidad de ser empático con las otras personas. Los constructos del cuestionario respondían a subcategorías de las

dimensiones seleccionadas y se validaron con la revisión por parte de dos expertos y con una prueba piloto a diez individuos de la población, escogidos aleatoriamente. La confiabilidad del instrumento se determinó con el coeficiente Alfa Cronbach. El cuestionario se aplicó a una muestra probabilística de 54 profesionales, el 5.5% de la población, 27 hombres y 27 mujeres: profesores de distintas facultades y profesionales de distintos niveles jerárquicos y diversos ámbitos administrativos y educativos, quienes respondieron el cuestionario virtualmente, para tener anonimato y reducir la posibilidad de sesgo.

## 2. La competencia profesional en ética

En la formación integral de los profesionales del siglo XXI se ha ido imponiendo un modelo de educación basado en competencias, entendidas como confluencia de habilidades, conocimientos, experiencias y capacidades, afectividad y voluntad para realizar —en este caso— la profesión con calidad y excelencia. En dicho enfoque se han privilegiado las competencias básicas, que posibilitan el desarrollo personal —y en las que se suele dar preponderancia a las competencias comunicativas, matemáticas y tecnológicas— y las competencias específicas del oficio o profesión. Pero hay competencias transversales o genéricas, comunes a todas las áreas del quehacer humano que, de acuerdo con la revisión bibliográfica, se refieren a saberes aplicados en distintos campos del conocimiento y de la actividad humana y que, por tanto, son abordadas en distintas asignaturas y diversos tiempos del proceso de formación, y son ejercidas por profesionales de variados ámbitos. No hay, sin embargo, una única clasificación de este tipo de competencias, al menos en el mundo occidental (Casares, Carmona & Martínez-Rodríguez, 2010; Ruiz, 2010; ANECA, 2005; Sladogna, 2009).

El compromiso ético se ha incluido en las listas de competencias como un requerimiento para que todas las tareas que realicen las personas sean

bien hechas y no se reduzcan a fines egoístas ni pongan en riesgo el bienestar común (Lozano & Herrera, 2013), respondiendo al séptimo de los saberes necesarios en la educación del futuro: la ética del género humano, enfocada a la formación mental de las personas en lo relativo a ellas mismas, a la sociedad en general y a la especie humana (Morin, 1998).

Esta competencia profesional se basa en la capacidad moral innata de la persona de discernir, decidir y actuar autónomamente, según su conciencia, con responsabilidad moral, lo cual le imprime carácter y le hace llevar una vida virtuosa (Aristóteles, 1985; Fromm, 2006). La competencia ética se rige por tres principios: beneficio (de la profesión), autonomía del profesional y de aquellos a quienes sirve, y justicia, en su sentido social (López, Royo, Armenta, Barradas, Guajardo & Huesca, 2009).

La experticia ética se alcanza por formación, conocimiento, familiaridad con el contexto y entrenamiento en hábitos selectivos, determinados por la razón, que apuntan a la perfección y al bien, por los cuales el ser humano se hace bueno y realiza correctamente la obra que le es propia. La experticia en ética presupone: ser profesional y honesto; entender el entorno en que se mueve, conocer la legislación pertinente, conocer las políticas institucionales, conocer a la población con la que interactúa, buscar el interés de los demás y unir estos conocimientos a los valores que guían la propia vida y se reflejan en la conducta personal y profesional, en la reflexión que se hace sobre las propias decisiones, las consecuencias de éstas y de sus actos y las relaciones interpersonales (Rasmussen, 2011; Lozano & Herrera, 2013).

La revisión de literatura permitió identificar las siguientes dimensiones o subcompetencias de la competencia en estudio: (a) Capacidad de reflexionar sobre lo que es bueno y discernir y desarrollar un juicio moral, (b) habilidad para dialogar y razonar sobre problemáticas éticas, en función del bien mayor, (c) capacidad de identificar la gama de valores morales y de personas involucrados en una situación (d) capacidad de

discernir, introyectar, socializar y aplicar los códigos de conducta socialmente aceptados, las normas morales y el *ethos* del contexto, (e) capacidad de participar e interactuar en grupos humanos, con propósitos humanizadores, y de hacer propuestas y recomendaciones de manera no obligante, respetando el libre albedrío de las personas, (f) capacidad de sentir como propias las necesidades y dificultades de otras personas, desarrollando empatía y acciones solidarias y responsables (Galdona, s/f.; ANECA, 2005; Colby et al, 2003).

La competencia transversal para ejercer principios éticos constituye un valor apreciado en gerentes, líderes y en los profesionales en general: reflejada en la honestidad, la integridad y la honradez, que principalmente genera credibilidad y confianza. Por otra parte, en el ámbito educativo se constata la necesidad de ofrecer formación en el saber y saber hacer ético profesional en todas las profesiones, no sólo como ética aplicada al ámbito específico profesional, sino como conjunto de valores y principios que estructuran moralmente a la persona para tener una conducta recta, más allá del cumplimiento de la ley (Casares, Carmona & Martínez-Rodríguez, 2010).

### 3. Aspectos generales

A continuación se presentan hallazgos fundamentalmente de la fase cualitativa.

**Causas del obrar ético.** Las personas entrevistadas se consideran éticamente competentes, identifican con claridad las razones y los motivos de su obrar ético, son conscientes de que es una competencia que se origina en la formación en el hogar y que han desarrollado de manera explícita a lo largo de su vida, mediante formación, interacciones sociales y toma de conciencia. Se valida así un dato arrojado por la investigación bibliográfica: la educación y la familia son encargadas de aplicar y de motivar los fundamentos éticos (Cortina, 2003; Barba, 2007).

Concuerdan los entrevistados en que la competencia ética no se basa en normas externas que hay que cumplir, sino que tiene su raíz en la persona humana; es el reflejo de un estilo de vida fundamentado en valores, consistente en obrar rectamente, ser reflexivos, coherentes, dialógicos y justos; sentirse profundamente humanos, responsables, solidarios con las demás personas; buscar el bien, ejercer su profesión con idoneidad y excelencia. Estos postulados son validados por distintos autores (Savater, 2012a; Morin, 2006) quienes, además, afirman la necesidad de que la persona se forme adecuadamente en su criterio moral y en su juicio crítico para estar en capacidad de responder a los nuevos retos y dilemas que plantea el mundo actual y enfrentar el individualismo y el egocentrismo que han puesto en crisis los fundamentos de la ética.

La formación en el pregrado y en el postgrado no tiene en todos los entrevistados el mismo impacto para desarrollar la competencia ética, lo cual lleva a preguntarse si a ésta se le da tanto peso como al desarrollo de otras competencias, tales como matemáticas o manejo de nuevas tecnologías. Keefer (2012) se pregunta dónde está el problema de la formación en la ética de las diferentes disciplinas: ¿En los materiales diseñados, en que los estudiantes no comprenden lo que se espera que aprendan en relación con la ética profesional, en el diseño curricular o en los profesores?

De acuerdo con los entrevistados, el entorno laboral y el marco filosófico de la institución en que se trabaja contribuyen a afianzar la competencia ética. Sin embargo, como lo expresa Cortina (Cortina & Conill, 1998), hay grandes confusiones e ideas inadecuadas sobre lo que es la ética, para qué sirve y cuál es su uso, particularmente en el mundo empresarial, y puede no ser claro qué es y en qué consiste la competencia en ejercer principios éticos por parte de los profesionales y por parte de las instituciones.

**Coherencia, rectitud e integralidad.** Los entrevistados reconocen que una persona éticamente competente es una persona coherente: tiene principios que marcan su estilo de vida; los aplica no

por conveniencia o según circunstancias y no los negocia. Esa coherencia se expresa en la rectitud: hacer lo correcto, buscar hacer bien las cosas, remitirse a las normas y obrar con transparencia, en especial en el manejo de recursos financieros, sin que la competencia ética se limite a este aspecto.

En las entrevistas se afirmó que la competencia ética es integral, involucra todas las dimensiones del ser humano e implica autoconocimiento y autodominio; se refleja en la actitud tranquila y serena y la ausencia de soberbia, prepotencia, agresividad o violencia. Estas subcompetencias o dimensiones de la competencia ética están validadas por la bibliografía analizada, en la cual se encontró que una de las causas de la actual crisis ética en el mundo radica en romper la integralidad ética, fraccionándola en dimensiones personales y sociales, lo que se aprecia en hechos como quejarse de la falta de compromiso ético de importantes dirigentes económicos y, al mismo tiempo, cometer plagio en los exámenes universitarios (Maxwell, 2005).

**Responsabilidad y ejercicio profesional.** Los entrevistados concuerdan en que una persona éticamente competente es responsable: tiene compromiso consigo mismo y con los otros; ejerce su profesión y sus funciones con idoneidad, cumple lo que se espera de ella y se actualiza permanentemente en su campo disciplinar; responde por lo que hace y por lo que piensa; hace las cosas con propósito, busca producir buenos resultados y responder a la confianza que la institución ha depositado en ella. Por otra parte, en el ejercicio de la responsabilidad, una persona competente en ética conoce y valora la institución a la cual está vinculada, así como la misión, la filosofía y las normas de la misma, y las aplica con criterio, buscando lo mejor; considera que su trabajo es un aporte al objetivo común. Uno de los entrevistados consideró que reconocer con humildad las propias fortalezas y debilidades en el desempeño de su labor es parte de la competencia ética, porque permite al equipo de trabajo tener complementariedad y eficiencia. También se halló que un fruto de la responsabilidad y, al mismo tiempo, un elemento de la competencia ética es la confianza: confianza recibida, basada en la correcta actuación, con valores como

la lealtad y el sigilo profesional; y confianza dada, empoderando a otras personas. En el estudio bibliográfico se había constatado que la responsabilidad forma parte de la esencia ética antropológica (Fromm, 2006; Savater, 2012; Morin, 2006).

**Relación con la institución.** Otro ámbito de la competencia profesional en ejercer principios éticos lo conforman los valores, actitudes y comportamientos hacia la institución en la que se labora o de la cual es parte: conocerla y conocer su filosofía, sus principios, su misión, su estructura normativa y alinear con ello los propios objetivos para actuar con pertinencia y poner a funcionar la propia disciplina de la mejor manera, en la conciencia de estar dando el propio aporte al logro de un objetivo común y de contribuir a la conformación de un *ethos* de humanización, de respeto, de transparencia, de reflexión sobre el actuar, de responsabilidad y cumplimiento. Autores como Alles (2002) y Badaracco Jr. (2003) afirman que ejercer principios éticos es ejercer un conjunto de valores o buenas costumbres identificados por la sociedad o por la empresa, que orientan las prácticas institucionales.

**Ciudadanía responsable.** Los entrevistados afirmaron, por otra parte, que la competencia ética se refiere también al ejercicio de una ciudadanía socialmente responsable: personas auténticas, con capacidad crítica y propositiva que, como ciudadanos activos, construyen democracia, promueven el respeto a los demás, a la naturaleza y al ambiente, trabajando por un cambio social que mejore la condición de vida de las personas. Cabe destacar aquí a Morin (2006) y sus planteamientos éticos en función de la supervivencia de la humanidad y del planeta.

**Influencia del ambiente.** Los entrevistados coincidieron en que no son vulnerables a relegar sus principios por influencia de compañeros de trabajo; uno de ellos reconoció que sí hay compañeros que proponen cosas que no están de acuerdo con el ejercicio de principios éticos, pero la reflexión ética y el carácter llevan a rechazar las propuestas. Todos concordaron en afirmar que en su entorno hay personas éticamente competentes,

cuyo ejemplo motiva y estimula. Los entrevistados coincidieron en que los principios y la filosofía de la institución favorecen el ejercicio de la competencia ética.

**Ante situaciones no éticas.** Varios de los entrevistados hablaron de personas que dejan a un lado su ser ético porque se acomodan en sus cargos, no se actualizan ni buscan mejorar su práctica profesional y son ineficientes en el ejercicio de su labor. Algunos hablaron de funcionarios que no son amables en el trato ni facilitan las cosas a sus compañeros; de superiores que parecen olvidar la institución en la que se encuentran y actúan con prepotencia y soberbia. Algunos hablaron de funcionarios con acciones indebidas y aun ilícitas; de profesores maltratadores o indelicados en el manejo de dinero con estudiantes; de falta de límites en la relación con estudiantes en aspectos sexuales e incluso de acoso sexual. Todos indicaron que el rápido crecimiento de la institución puede hacer que no todos los nuevos profesionales vinculados a ella reciban la inducción adecuada que les permita conocer la identidad, la filosofía, los valores y principios, la misión, las prácticas y la normatividad de la entidad.

Específicamente sobre el actuar no ético de otros miembros de la institución, los entrevistados consideraron que puede deberse a: inmadurez laboral, desconocimiento de la institución y su identidad, desinterés por la empresa y falta de convicción con respecto a ésta o a la propia labor; a debilidad moral, costumbre de transgredir la norma y falta de reflexión sobre el propio actuar. Para obtener provecho y lograr sus fines, la persona utiliza sus habilidades y conocimientos, y la confianza que le brinda la institución, tiene manejos incorrectos, guarda silencio en situaciones complejas, hace trampa e incluso actúa ilícitamente.

Uno de los entrevistados citó el caso de una propuesta indebida que recibió de alguien externo a la institución, en un proyecto de ésta, y reconoció la necesidad de que los funcionarios de la universidad estén identificados con los principios y la filosofía de la entidad, que tengan carácter para saber rechazar y combatir situaciones incorrectas.

**Sentimientos y acciones.** De acuerdo con las entrevistas, frente a situaciones como las mencionadas, los sentimientos de las personas éticamente competentes son de rabia, angustia, molestia y tristeza, dado el amor a la institución y la responsabilidad sobre su buen nombre y su historia. Malestar e incluso dolor y rabia, frente a profesionales que no tienen el compromiso o las competencias profesionales esperados en alguien que ocupa un cargo específico. Así mismo, dolor por la persona involucrada en una situación moralmente confusa; deseo de comprenderla; decisión de denunciar y preocupación por lo que implica una situación no ética o una actuación incorrecta: ¿Es una actitud particular? ¿Es una mentalidad que se está empezando a gestar dentro de la institución? ¿Es una conducta que se ha generalizado?

Ninguno de los entrevistados permanece pasivo frente a una situación incorrecta o incluso ante el rumor de que algo no ético está ocurriendo en la institución. Están de acuerdo en seguir el debido proceso, en atenerse a las normas disciplinarias, en indagar suficientemente para esclarecer la situación y en denunciar, si es lo procedente, o llevar el caso al comité respectivo y llegar hasta donde se deba. Así mismo, si la persona implicada es un subalterno o un compañero, los seis entrevistados estuvieron de acuerdo en que le hablan personalmente para hacerlo reflexionar, ejerciendo la corrección fraterna y toman acciones correctivas, dando a tiempo una lección a la persona.

Los entrevistados coincidieron en afirmar que si la situación moralmente compleja involucra a una persona de rango superior, es difícil tomar acción, tanto para investigar y clarificar los hechos como para hablarle a esa persona; sin embargo, si la situación es “demasiado incorrecta”, se denuncia ante una autoridad de mayor jerarquía. Dos de los entrevistados fueron claros en expresar que tratan de llevar la situación, de manera propositiva, a instancias de reflexión institucionales y en ellas recuerdan el marco normativo de la entidad.

Una de las personas entrevistadas comentó situaciones en que ha recibido de su superior indi-

cación de realizar una acción u omitir algo que, a su juicio, no es correcto; indicó que en esos casos expresa su parecer, se remite a la norma y recomienda el proceso correcto y si no es escuchada, opta por dejar constancia del hecho. Tres de las personas entrevistadas afirmaron que en algunas ocasiones en que han acudido a una autoridad superior para exponer una situación considerada incorrecta, no siempre han encontrado la reacción esperada, lo cual los ha llevado a pensar que ese superior conoce otras circunstancias que ellos ignoran o que no se trata de manejos inadecuados sino de procesos que no han llegado a su término. En algunos casos en que aparentemente la reacción ha sido de silencio, la persona que denuncia ha quedado con la sensación de frustración y de que se puede estar enviando un mensaje doble a la comunidad educativa.

**Consultar a expertos.** Una de las personas entrevistadas mencionó hechos que planteaban dilemas éticos ante los cuales ella tenía total claridad, pero no así las personas involucradas (miembros de un comité, en un caso; en otro, estudiantes e incluso el superior); indicó que esto le permitió constatar que hay confusión en relación con los valores por eso es necesario una formación al respecto; expresó que, en esos casos, fue clara en exponer su postura, ratificó su decisión, llevó a los involucrados a la reflexión pertinente y a desarrollar un criterio ético.

Todos los entrevistados reconocieron la importancia y la necesidad de consultar a expertos en ética, lo cual favorece una mejor o mayor comprensión del problema, así como la importancia de llevar a los comités respectivos casos que presentan dilemas morales o que requieren sanción disciplinaria, de acuerdo con los reglamentos de la institución. Por ejemplo, dos de los entrevistados mencionaron situaciones de profesores a su cargo que, frente a proyectos no acordes con la filosofía y los principios de la entidad, acudieron en busca de iluminación para ejercer un juicio recto. Los entrevistados indicaron que el discernimiento colectivo en comités es una práctica democrática que fortalece a la institución y que permite a las personas afianzar

sus posiciones a partir de los fundamentos éticos institucionales. “Y se va generando una camaradería sana, que fortalece para los momentos difíciles...”, afirmó uno.

**Formación permanente.** Los entrevistados estuvieron de acuerdo en la necesidad de ofrecer a los profesionales alternativas de actualización o formación en ética para desarrollar la competencia profesional y configurar un saber ético teórico-práctico. Sugirieron que dicha formación sea actualizada, menos formal, más fraterna y experiencial, en ejercicios de comunidad que favorezcan el encuentro con los otros, la formación en valores y la identificación de principios en los que no se puede transigir; formación que contribuya a que se constituyan en personas auténticas, coherentes en lo que piensan, sienten, dicen y hacen. Los entrevistados coincidieron en la necesidad de formación humanística, que permita reconocer el valor de la persona humana y entender que la ética es fundamentalmente la capacidad moral de la persona: “La ética no es cosa simplemente de construir consejería o códigos morales que no tienen sentido —entramos a moralismos— sino que eso es parte de nuestro ser como personas sociables”, afirmó uno de los participantes en la fase cualitativa de la investigación.

En relación con contenidos, los entrevistados sugirieron que la formación en ética provea criterios acerca de qué es y qué no es ético para formar el juicio moral; que desarrolle la capacidad de interrogarse, de hacer una lectura crítica de la realidad y de tener conciencia de ser ciudadanos socialmente responsables, respetuosos de las demás personas, conscientes de su responsabilidad con los otros, con la naturaleza y con el ambiente; que lleve a reflexionar críticamente sobre las normas, a comprenderlas, interiorizarlas y validarlas. Por otra parte, que dé a los participantes referentes acerca de la filosofía y los principios de la institución, y propicie la reflexión ética sobre la esencia de sus cargos y funciones, a fin de que las personas asuman los compromisos que se adquieren al ser parte de la entidad y contribuyan al fortalecimiento del ethos institucional.



#### 4. Las tres dimensiones medidas

A continuación se reseñan los hallazgos en relación con tres dimensiones de la competencia, resultantes de la fase cualitativa y medidas en la fase cuantitativa, en un ejercicio de triangulación de la información.

El análisis de las respuestas a las 30 preguntas del cuestionario permite afirmar que los participantes en esa muestra se auto reconocen como éticamente competentes, con comportamientos éticos en un alto nivel de frecuencia. Siendo 1= siempre, 2= casi siempre, 3= casi nunca y 4= nunca, el promedio general de la muestra es 1.61.

**Capacidad de reflexión.** Los entrevistados fueron enfáticos en que un elemento fundamental de la competencia estudiada es la capacidad de reflexionar, de tener mirada crítica, de analizar el actuar propio y ajeno, sus causas y consecuencias. Algunos acentuaron matices: analizar si algo es correcto o no; percibir las intenciones que hay detrás de hechos o actitudes; deliberar sobre lo que es mejor; reflexionar acerca de qué tanto las actitudes, situaciones o decisiones se acercan o se desvían de los principios y los objetivos de la institución; reflexionar para buscar el bien y la realización personal, ante la condición falible de la persona humana y, por tanto, necesidad de revisarse y evaluarse con frecuencia para corregir, aprender de los errores y mejorar.

No sólo está presente la dimensión reflexiva en las teorías éticas, sino en las experiencias que demandan de los profesionales la capacidad de ejercerla, frente a la complejidad de los dilemas y las decisiones que se deben tomar y que ponen en juego la elección ya no entre bien y mal, simplemente, sino entre dos bienes o entre el deber y valores personales, en momentos determinantes en que hay que encontrar la respuesta para hacer lo correcto (Badaracco Jr., 2003).

El promedio de las respuestas a los diez reactivos que medían la capacidad de reflexionar críticamente y discernir para tener un juicio moral es de

1.63, de manera que, en general, frente a esta primera dimensión, la muestra poblacional se considera éticamente competente, en una distribución en que es igual el número de quienes sienten muy competentes en ética (diez) que el número de los que se sienten medianamente competentes (ver figura 1); mientras que hay un grupo numeroso que se siente competente en un nivel bueno, mas no excelente (17 personas) y un número similar (nueve y ocho personas) se encuentra ubicado en un intervalo entre éstos y los que se sienten medianamente competentes.

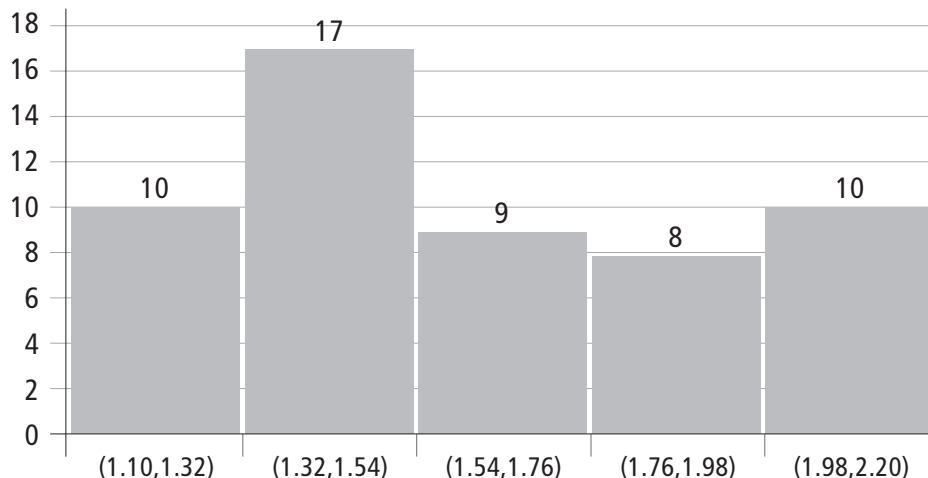
Los hallazgos en torno a esta dimensión permiten inferir que la población estudiada encuentra en la “cultura del vivo” una fuerza a la cual opone su saber ético, sin lograr evitar radicalmente caer en ella. Esto concuerda con una de las conclusiones de las entrevistas: la reflexión como subcompetencia ética se aplica también al esfuerzo cotidiano por ser conscientes y coherentes frente a la “cultura del vivo” que impera en Latinoamérica e implica transgredir las normas para provecho personal.

Algunas prácticas no éticas del ámbito laboral se vuelven rutina sobre la que no se recapacita: sólo el 27.7% de los encuestados afirma que definitivamente no usa los elementos de la institución (o su tiempo de trabajo) para asuntos personales. En las entrevistas se había constatado que integridad, transparencia y hábito de hacer lo correcto son complementos de la reflexión crítica de un profesional ético.

El cuestionario virtual revela que hay mayor reflexión sobre la responsabilidad personal en las cosas que se asumen, aunque no en la misma medida sobre las consecuencias de las propias acciones y decisiones. En las entrevistas, este nivel de reflexión es clave en un profesional éticamente competente. Por ejemplo, uno de los entrevistados afirmó:

Una de las características propias de una persona que se considere competente desde el punto de vista ético es su capacidad de reflexión sobre su acción; es decir, colocándolo en términos muy

## Primera dimensión



**Figura 1.** Histograma de frecuencia de las respuestas (en promedios) a los reactivos de la subcompetencia de reflexividad moral (primera dimensión medida en el instrumento).

coloquiales, es aquél que piensa antes de actuar; o si se actuó sin pensar, luego se toma la acción como un objeto de por qué hice lo que hice.

En el cuestionario virtual, la claridad de quienes respondieron resultó ser mayor con respecto a tener en cuenta criterios éticos para tomar decisiones que afectan a personas con las que trabajan: el 76% respondió “siempre”. Y el 65% afirma rotundamente que, gracias a su criterio ético, goza de la confianza de sus compañeros de trabajo. Las entrevistas arrojaron, al respecto, que la confianza de los compañeros o colaboradores es un elemento de la competencia ética y un fruto de la responsabilidad y de la propia actuación recta, coherente y transparente.

Ante la pregunta: “¿Se me generan dificultades en mi entorno laboral porque cuestiono si las cosas son o no correctas?”, el 57% contestó “casi nunca” y el 7.4%, “nunca”; mientras que el 9.2% respondió “siempre” y el 26%, “casi siempre”. Sin embargo, las entrevistas dejaron ver que una persona compe-

tente en ética puede volverse “incómoda” para sus compañeros, ya que señala las cosas que no son correctas. Este sería un aspecto en el cual profundizar en una futura investigación sobre el tema.

La muestra cuantitativa es casi unánime en afirmar que deja a un lado sus prejuicios y construye juicios morales de manera razonable, cuando debe resolver un asunto disciplinario, en relación con los reglamentos de la institución: el 42.6% respondió “siempre” y el 46.3%, “casi siempre”. Para los entrevistados, se requiere reflexión moral a fin de atender y resolver asuntos disciplinarios y ayudar a otras personas a hacerlo, lo cual no siempre es fácil, pero se enriquece cuando se realiza en equipo: “Es un discernimiento muy grande el que uno tiene que tener como persona [...] porque están implicadas las vidas de otras personas”.

El grupo que respondió el cuestionario virtual es casi unánime al expresar que no toma decisiones apresuradas, sin medir su dimensión ética, a pesar de la presión de trabajo: el 59.3%, “siempre”

y el 40.7%, “casi siempre”. Este reactivo respondía a una de las conclusiones de las entrevistas, pues los entrevistados incluso manifestaron que se toman el tiempo necesario para exponer casos en las instancias apropiadas, si se requiere, y para llevar a otros a la reflexión: “Donde sienta que sucede algo extraño y que no logro dilucidar, lo pongo en manos de otro que tiene las posibilidades, las atribuciones y las autorizaciones para entrar a indagar de manera concreta sobre una situación que me genera intranquilidad”.

**Capacidad dialógica.** En las entrevistas y en la bibliografía se destacó como subcompetencia ética la capacidad de comunicarse adecuadamente, de escuchar, de dialogar, de saber manejar el conflicto; la capacidad de no juzgar a la otra persona, sino tratar de comprenderla, de entender sus motivos, y los factores culturales que inciden en su forma de pensar o de comportarse; así como la habilidad para argumentar sobre los propios principios, comunicar la propia posibilidad de bien y de bondad, dar ejemplo, aportar sentido a la vida de otros. Esta dimensión se fundamenta principalmente en la teoría ética dialógica desarrollada por Habermas y Apel (Cortina, 1998) basada en la dignidad del ser humano, que implica reconocer a la persona como un fin en sí misma y no como un medio, por lo que es necesario dialogar con ella para conocerla y comprenderla, considerándola como interlocutora válida.

En relación con esta segunda dimensión evaluada en el cuestionario de auto reporte, el promedio de quienes respondieron el cuestionario también es de 1.63. El grupo es casi unánime en afirmar que escucha con respeto los puntos de vista de otras personas: el 70.3%, “siempre” y el 29.6%, “casi siempre”. La situación es similar con respecto a argumentar las propias posiciones y decisiones: el 48%, “siempre” y el 48%, “casi siempre”. Esto se destacó en las entrevistas; uno de los entrevistados afirmó:

El mismo equipo (de trabajo) se vuelve como un contexto favorable, en la medida en que tengo que comenzar a interactuar con mis pares, donde tengo que confrontar mis ideas, donde tengo que

entrar en debate constante [...] Hay un ambiente netamente académico. Buscamos que en gran medida así sea. Y obviamente eso no quiere decir que se descuiden las relaciones de amistad que se generan; buscamos que se fortalezcan.

Es distinto el comportamiento en cuanto a dialogar con los compañeros de trabajo para confrontar, con los principios y la misión institucional, situaciones que se les presentan: sólo el 16.6% de los encuestados respondió “siempre”; el 3.7%, “nunca”; el 51.9%, “casi siempre” y el 27.7%, “casi nunca”. La posición de los entrevistados al respecto es muy definida: tienen como referente siempre los principios y la misión de la institución; incluso algunos vinculan a la competencia ética la capacidad de comunicar los valores y principios de la entidad, que contribuye a fortalecer el ethos institucional.

El 24% de la muestra encuestada virtualmente respondió que siempre discute con sus compañeros sobre la calidad de su servicio en la institución; el 59.2% lo hace casi siempre; mientras que el 14.8% “casi nunca” y el 1.9% “nunca”. En estas dos preguntas y en la pregunta sobre si se confronta a algún compañero cuya conducta en un momento dado se considera no ética, la dispersión de las respuestas es más alta con respecto a la respuesta media dada por el grupo. Sería interesante, en una investigación posterior, indagar las causas para determinar si el peso está en la importancia que se da a las otras personas, a escuchar con respeto sus puntos de vista y a no generar conflicto con ellas, o en la poca importancia dada a vincular la actividad con los principios y la misión de la institución y las consecuencias éticas derivadas de esto.

El reactivo “soy eficiente en mi trabajo”, que tuvo respuestas dentro de la media del cuestionario (el 70.4% respondió “siempre”; el 29.6% respondió “casi siempre”; y el 1.9% “casi nunca”), constituye un elemento de la dimensión ética dialógica, ejercida al interior de una institución, en donde el trabajo bien desempeñado está enmarcado en la acción comunicativa y la responsabilidad solidaria de un profesional éticamente competente. Cabe preguntarse si

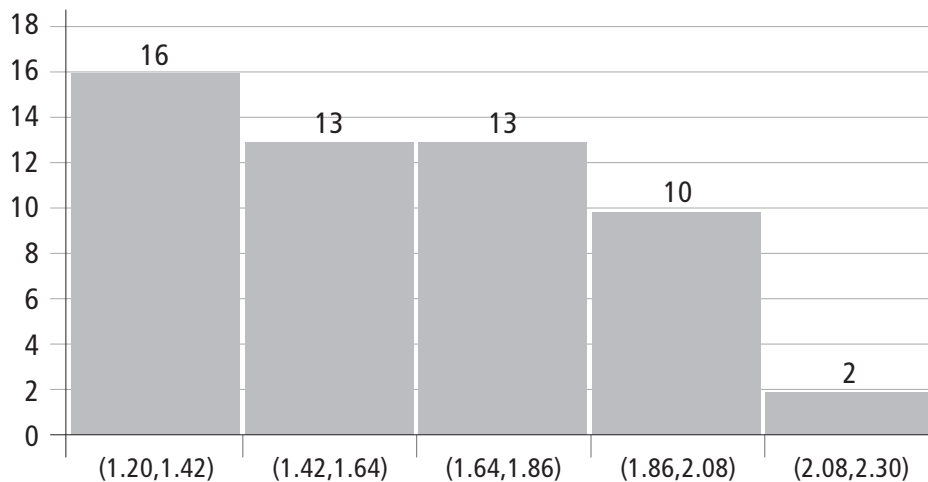
los encuestados así lo entienden y si tienen una apreciación justa de su desempeño profesional.

En la mayoría de los reactivos de la segunda dimensión de la competencia en ejercer principios éticos, la capacidad de dialogar y argumentar acerca de las posiciones éticas, no hubo respuestas de “nunca” y muy pocas respuestas de “casi nunca”. “Escucho con respeto los puntos de vista de otras personas” y “no dejo a un lado mis principios, aunque quede mal ante mis compañeros” sólo tuvieron respuestas de “siempre”, en donde se ubicó la mayoría de las respuestas (70.4% y 87%, respectivamente) y de “casi siempre” (29.6% y 13%, respectivamente), lo cual denota solidez en la competencia ética de la muestra, en cuanto

al diálogo respetuoso. Adicionalmente, el 87% afirma rotundamente que no dejan a un lado sus principios, aunque queden mal ante sus compañeros y el 70.3% nunca socializa con ellos, si eso implica involucrarse en situaciones tentadoras, pero éticamente cuestionables.

El comportamiento de la muestra, en la segunda dimensión, difiere del de la primera e indica que el grupo se considera, de manera mayoritaria, éticamente competente, según se puede observar en la figura 2: sólo dos personas de las 54 que respondieron el cuestionario virtual no se sienten muy competentes en ética desde la perspectiva del diálogo, mientras el resto son más homogéneos en considerar que sí lo son.

#### Segunda dimensión



**Figura 2.** Histograma de frecuencia de las respuestas (en promedios) a los reactivos de la subcompetencia dialógica (segunda dimensión medida en el instrumento de auto reporte).

**Empatía.** En las entrevistas realizadas se constató que otro de los elementos fundamentales de la competencia ética es el principio de humanidad, el respeto y la valoración de las demás personas por su dignidad y condición de seres humanos y, por tanto, la capacidad de relacionarse bien con ellas y de ser empático, solidario y compañerista, de acoger y de buscar el equilibrio en la relación con los demás; la capacidad de darse al otro, de ayudarlo, de desprenderse de sí mismo y de cosas en función de servir a alguien que lo necesite. “Yo creo que la empatía es otra de las características importantes (del profesional éticamente competente), que yo incluso en el transcurso de mi vida he aprendido a manejar [...] Porque de todas maneras el trabajo, la vida laboral, la vida familiar, cualquier entorno está compuesto de seres humanos. Definitivamente. Y seres humanos con limitaciones, con defectos, con habilidades, con potencialidades”, afirmó uno de los entrevistados.

Las teorías éticas, así como las de la educación por competencias, insisten en el principio de humanidad y de solidaridad, que refuerzan los mencionados hallazgos sobre esta subcompetencia (Cortina, 2007; Lozano & Herrera, 2013).

En relación con esa tercera dimensión medida en el cuestionario, la capacidad de ser empático con las demás personas, el 61% considera que siempre prestan servicios a sus compañeros no por salir del paso o por “quitárselos de encima”; el 37% casi siempre obra del mismo modo; y el 1.9% afirma que casi nunca lo hace. El 29.6% afirma que siempre le colabora a las personas de la institución no porque sean útiles para su propio éxito o propósitos; el 40.7% afirma que casi siempre actúan así; mientras que el 16.6% indica que casi nunca obran así y el 13% dice que nunca lo hacen.

Los miembros de la muestra virtual fueron unánimes en afirmar que están abiertos a percibir las angustias y necesidades de las personas con quienes interactúan: el 50%, “siempre” y el 48.1%, “casi siempre”. El caso es similar al considerar a las demás personas de la institución como

sus iguales: el 74%, “siempre” y el 24%, “casi siempre”. Y es parecido a la preocupación por humanizar las interacciones en el entorno laboral: el 53.7%, “siempre” y el 46.3%, “casi siempre”.

Sin embargo, sólo el 22.2% de los encuestados siempre se pone en el lugar de sus compañeros para entender por qué obraron de determinada manera en una situación dada; el 66.6% casi siempre lo hace y el 11.1% admite que casi nunca lo hace.

Por último, el 63% afirma que siempre son felices haciendo felices a los demás y el 37% afirma que casi siempre es así para ellos. Al mismo tiempo, el 68.5% afirma que siempre aplica la regla de oro: tratan a los demás como quieren ser tratados y el 31.5% afirma que casi siempre lo hace.

En la figura 3 se puede observar que la muestra que respondió el cuestionario virtual no se siente plenamente competente al medir la dimensión referida a la empatía; la fuerza de las respuestas se acerca a la auto percepción de un nivel bueno, mas no excelente (sólo seis personas se ubican en este tope).

Al respecto, es significativo que los entrevistados perciben que la empatía es débil en la institución. Por ejemplo, uno de los seis afirmó:

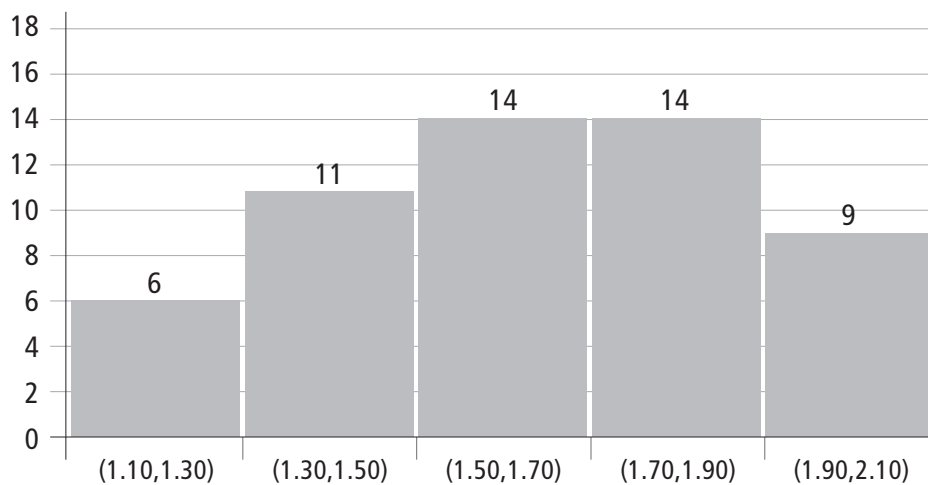
Aquí entra algo muy complicado, porque nosotros en la Unidad de Ética sí hemos podido detectar que infortunadamente [...] el ethos propio de nuestra universidad es un ethos a veces demasiado [...] no sé el calificativo para que no se vea tan fuerte [...] no es muy propicio para un contacto más humano. [...] Para concretizar un poco más la respuesta: no hay un buen trato, infortunadamente, en muchas de las circunstancias y ambientes de nuestra universidad. Y eso es algo paradójico. Porque estamos en un contexto donde buscamos que la parte humana sea lo que más debería notarse. [...] Hay circunstancias donde el trato hacia el otro no es propicio, donde el actuar hacia el otro no es algo [...] bueno, positivo; al contrario.

Otro de los entrevistados decía:

Desafortunadamente, hay gente que un cargo jerárquico se le sube a la cabeza, por decirlo de manera coloquial. Y entonces ya no es la persona sencilla [...] y puede pasar sin saludar, por decir algo; con falta de cortesía [...] como si el asunto aquí no fuera las personas, el amor a

Dios y la profundidad en las cuestiones humanas, sino meramente un negocio: 'Lo que importa aquí es la plata y usted es un elemento y entonces [...] produzca, y si no produce bien, se va, porque aquí detrás de su cargo vienen muchas más personas.

### Tercera dimensión



**Figura 3.** Histograma de frecuencia de las respuestas (en promedios) a los reactivos de la subcompetencia de ser empático con las necesidades del otro.

## Conclusiones

A través de la investigación realizada, ha sido posible lograr una comprensión acerca de la formación, el desarrollo y las características de la competencia transversal en ejercer principios éticos por parte de profesionales de una institución de educación superior en Colombia.

Aunque cinco de los entrevistados demostraron tener fundamentación filosófica y epistemológica en ética, reconocieron que eso no es requisito

indispensable para que un profesional sea éticamente competente; éste lo es por decisión personal y a partir de valores, convicciones, conductas y prácticas éticas, aunadas a los conocimientos en su propia profesión y a su capacidad de ejecutar eficientemente sus tareas.

Un profesional experto en competencia ética no sólo se enriquece a sí mismo al desarrollar una vida recta, sino que contribuye a mejorar su

entorno al aportar a la creación y el sostenimiento de varios campos o ámbitos culturales: cultura humanista, de la responsabilidad, del cuidado, de la reflexión, de la virtud, de la coherencia; ámbitos que, a su vez, reflejan las características de los profesionales éticamente competentes.

El presente estudio pudo determinar que los profesionales competentes en ejercer principios éticos se caracterizan por tener una vida virtuosa (en términos aristotélicos), sólidamente fundada en valores que guían su conducta para obrar el bien, lo que les permite ser felices y buscar siempre la coherencia entre lo que piensan, sienten, dicen y hacen. Así mismo, son personas con una fuerte convicción acerca de la dignidad del ser humano, lo cual se traduce en solidaridad y empatía, en capacidad de acogida y compañerismo. Tienen la habilidad de ejercer un juicio moral, mediante la permanente reflexión crítica y propositiva sobre la vida, sobre los hechos, sobre su propio actuar; y la aptitud para tomar decisiones fundamentadas. Además, tienen la capacidad de dialogar, escuchando empáticamente, argumentando su posición moral, con apertura frente a quienes piensan de modo diferente, para comprender sin juzgar, y con capacidad de humanizar las relaciones y los ambientes de trabajo.

Son responsables consigo mismos, con los demás, con la sociedad, con el género humano y con el planeta. Esta capacidad les implica saber trabajar en equipo, ser eficientes y transparentes en el manejo y uso de los recursos y en el desempeño de sus cargos y funciones, y conscientes de las consecuencias de sus actos. Son, por tanto, personas que generan y construyen confianza. Además, desarrollan habilidades de alineación de sus objetivos particulares con los institucionales y contribuyen al desarrollo de la misión institucional y al cumplimiento de sus normas y principios.

Son, en fin, personas que enriquecen, desde su competencia ética, las demás competencias profesionales, para realizarse plenamente, buscando también la realización de quienes los rodean, como ciudadanos socialmente responsables.

Al conjugar los datos que arrojaron las dos etapas de la investigación y confrontarlos con la exploración bibliográfica, es posible afirmar que la competencia transversal en ejercer principios éticos, por parte de profesionales, está conformada por subcompetencias de variada complejidad, fundamentadas en la interiorización de principios y valores morales: tener carácter, coherencia, rectitud, integralidad, auto dominio, reflexión, responsabilidad, respeto, comunicación adecuada, empatía.

El hogar, enmarcado en su entorno socio-cultural, es el ámbito inicial de formación en valores que constituye la base de la competencia, desarrollada luego a lo largo de la vida por un profesional ético. La formación de pregrado, aunque incluye generalmente educación en ética aplicada, no marca de manera significativa la vida del futuro profesional. Determinados posgrados tienen una mayor carga humanista y formadora de la conciencia crítica y de prácticas rectas. A pesar de no ser explícita en todos los programas de educación superior, dada su importancia, esta competencia merece tener un espacio en ellos, como posibilidad de humanizar el mundo y potenciar el desarrollo pleno de la persona en su ejercicio profesional ético.

Aspectos como la misión, la filosofía y los principios institucionales de la entidad en que se labora se destacaron como elementos potenciadores de la competencia profesional en compromiso ético. La investigación permitió identificar que el contexto laboral es apropiado para ofrecer, en programas de formación continua de sus profesionales, el desarrollo de la competencia ética. La fuerza de la propuesta, más que en programas académicos que desarrollen un saber conceptual, está en experiencias vivenciales que ofrezcan una profunda formación humanista y que permitan aprehender valores y principios para desarrollar, como decisión personal y como estilo de vida, la competencia ética, vinculada al conocimiento de la institución en la que se labora, de su misión, su filosofía y sus principios, al compromiso que se adquiere al vincularse a ella y a las implicaciones éticas del propio cargo y de las funciones del mismo.

**Alcances y limitaciones.** La investigación se circunscribió al ámbito de profesionales de diversas ramas del saber, vinculados laboralmente a una institución de educación superior, en su sede principal, en Bogotá, Colombia. Tanto los entrevistados como los encuestados desempeñan funciones en áreas administrativas o académicas, lo cual permite un panorama global, que podría ser generalizable a otras entidades de educación superior en Colombia, América Latina e inclusive en países del mundo occidental que comparten principios y patrones culturales.

Por otra parte, los resultados de la investigación y el hecho de que en ella hayan participado profesionales de diversas disciplinas permite pensar que las conclusiones del presente estudio pueden trasladarse a otros tipos de instituciones, sin circunscribirse a entidades de educación superior.

Aunque en la exploración bibliográfica y en la fase cualitativa la investigación logró una descripción general sobre la competencia profesional en ética, la fase cuantitativa se limitó a tres de las dimensiones o subcompetencias de ésta. Futuros estudios pueden centrarse en otras dimensiones de dicha competencia.

La percepción general en relación con los seis entrevistados es que fueron sinceros al expresar sus opiniones, conceptos y experiencias. El ambiente propicio en el que se desarrollaron las entrevistas, con naturalidad, cordialidad, seriedad y confianza, permite establecer que las posiciones de las seis personas son reales. Su manera de enfatizar ciertos aspectos refleja la importancia que dan a características específicas de la competencia en ejercer principios éticos.

Sin embargo, una limitación del presente estudio radica en el hecho de que sólo las personas que quisieron, participaron en la investigación. Para obtener datos más exactos, se esperaba que la muestra que respondiera el cuestionario virtual estuviese conformada por 80 personas, que fueron aleatoriamente seleccionadas y que correspondían al 8.2% de la población, pero sólo 54 personas contestaron, sin que haya sido posible determi-

nar las causas en la mayoría de los casos: ¿Falta de tiempo, desinterés, rechazo al tema, temor a reacciones por parte de la institución?

Para prevenir estos temores y para reducir el sesgo, se hizo énfasis en la absoluta confidencialidad manejada en la investigación; se firmó un acuerdo con cada persona que aceptó participar y, además, se aplicó virtualmente el cuestionario.

Por otra parte, entre los factores que pueden sesgar la investigación, dado el tema, se han encontrado como significativos los siguientes: la auto imagen de quien responde la entrevista o la encuesta y la imagen que quiere proyectar ante el investigador y ante la institución implicada; o, incluso, la imagen de la institución en la que labora.

Como recomendación para estudios similares, se considera pertinente que el investigador no esté personalmente involucrado con la institución o con las personas que conforman la población implicada en la investigación, para favorecer la mayor sinceridad posible en un tema que plantea interrogantes profundos a las personas que participan en el estudio. Así mismo, buscar la manera de hacer obligatoria la participación de la muestra en la investigación y a la vez reforzar en ellos su percepción sobre el carácter de privacidad y reserva con respecto a las respuestas, para garantizar la obtención de resultados veraces y sin sesgos.

La investigación permitió constatar la importancia de la competencia en ejercer principios éticos por parte de profesionales implicados en el ámbito de la educación superior, por el papel humanizador que ellos tienen en un mundo de compleja evolución científica y tecnológica, en el que los valores positivos parecen diluirse, en aras del bienestar individual y del desarrollo neoliberal.

Los hallazgos de la investigación constituyen una motivación fundamentada para que las empresas, instituciones y organizaciones incluyan esta competencia en las listas de aspectos en los cuales ofrecer formación continua a sus profesionales y para que éstos se interesen en ser expertos en ética.



Una persona éticamente competente, no importa qué profesión ejerza, verá enriquecido el sentido de su vida, así como las competencias específicas de su disciplina; contribuirá en la obtención de resultados positivos en la institución con la cual trabaja, será consciente de estar ayudando a humanizar el mundo. Su compe-

tencia ética potenciará, gracias al trabajo de la inteligencia y al ejercicio de conciencia, fuerzas humanas aparentemente débiles como la amistad, la comprensión, la solidaridad y la colaboración, a fin de resistir al mal, a la violencia, a la crueldad y trabajar por la realización de la vida humana.

## Referencias

- ANECA. (2005). *Libro blanco. Título de grado en pedagogía y educación social, 2*. Madrid: ANECA.
- Badaracco Jr., J. (2003). *Momentos determinantes*. J. Cárdenas, trad. Bogotá: Norma.
- Barba, B. (Oct.-dic. 2007). Experiencia y construcción personal de la moralidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa- RIME*, 12, 35, pp. 1209-1239.
- Casares, P.M., Carmona, G. & Martínez-Rodríguez, F. M. (2010). Valores profesionales en la formación universitaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* (número especial), 1-15.
- Castells, M. (2005). *Sociedad del conocimiento*. Cataluña: Universitat Oberta de Catalunya.
- Colby, A.; Ehrlich, T.; Beaumont, E. & Stephen, J. (2003). *Educating citizens: Preparing America's undergraduates for lives of moral and civic responsibility*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cortina, A. (2003). La ética discursiva. En: V. Camps (Ed.), *Historia de la ética. 3: La ética contemporánea* (pp. 532-581). Barcelona: Crítica.
- \_\_\_\_\_. (2007). El mundo de los valores. *Ética mínima y educación* (6ª reimpr.). Bogotá: El Búho.
- Cortina, A. & Conill, J. (1998). *Democracia participativa y sociedad civil. Una ética empresarial*. Bogotá: Siglo del Hombre-Fundación Social.
- Galdona, J. (s/f.). La transversalidad en el currículo La formación de la estructura ética de la persona. Organización de Estados Iberoamericanos. Sala de lectura. OEI. Recuperado de: <http://www.oei.es/valores2/boletin10a01.htm>
- Keefer, M.W. (2012, agosto). *The importance of formative assessment and curricular alignment in professional ethics education: some practical tools*. National Ethics Center. CORE Issues. Recuperado de: <http://nationalethicscenter.org/content/article/178>
- López, J.; Royo, I.; Armenta, C.; Barradas, G.; Guajardo, N. & Huesca, E. (enero-junio 2009). Competencias y rasgos de la ética profesional en los posgrados de la Universidad Iberoamericana-Puebla. *Sinéctica*, 32. Recuperado de: [http://www.sinectica.iteso.mx/?seccion=articulo&lang=es&id=464\\_competencias\\_y\\_rasgos\\_de\\_la\\_etica\\_profesional\\_en\\_los\\_posgrados\\_de\\_la\\_universidad\\_iberamericana-puebla](http://www.sinectica.iteso.mx/?seccion=articulo&lang=es&id=464_competencias_y_rasgos_de_la_etica_profesional_en_los_posgrados_de_la_universidad_iberamericana-puebla)

- Lozano, A. & Herrera, J.A. (2013). *Diseño de programas educativos basados en competencias*. Monterrey: Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey.
- Maxwell, J.C. (2005). *Ética, la única regla para tomar decisiones*. Miami: Unilit.
- Morin, E. (1998). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Trad. de: M. Vallejo-Gómez. Recuperado de: <http://books.google.com.co/books?id=Qfl1m7QaHu4C&prints=ec=frontcover&dq=%22Los+siete+saberes+necesarios+para+la+educaci%C3%B3n+del+futuro%22+morin+%C3%A9tica&source=bl&ots=vL5Rh6UyK3&sig=vbJOxUbmZ53Invw9zPtar5rwBxM&hl=es&sa=X&ei=5s1xUNGWAYiC8ASOnYDQDA&ved=0CC4Q6AEwAA>
- \_\_\_\_\_. (2006). *El método*. 6. Ética. (A. Sánchez, trad.). Madrid: Cátedra.
- ONU. (2000). *Millennium Development Goals* (Objetivos de Desarrollo del Milenio). Recuperado de: <http://unterm.un.org/DGAACS/unterm.nsf/0/aa965fc48e9a4ef785256b0200522d59?OpenDocument>
- Rasmussen, L.M. (2011). *An ethics expertise for clinical ethics consultation*. *Journal of law, medicine & ethics*. Return of research results, Winter 2011, 649-661.
- Ruiz, M. (2010). *Profesionales competentes: una respuesta educativa*. México D. F.: Instituto Politécnico Nacional.
- Savater, F. (2012). *Ética de urgencia*. Bogotá: Planeta.
- \_\_\_\_\_. (2012a, octubre 19). A diferencia de la estética, la ética nunca cambia: Fernando Savater. Entrevista por Carlos Restrepo. *El Tiempo*. Recuperado de: [http://www.eltiempo.com/cultura/libros/ARTICULO-WEB-NEW\\_NOTA\\_INTERIOR-12319181.html](http://www.eltiempo.com/cultura/libros/ARTICULO-WEB-NEW_NOTA_INTERIOR-12319181.html)
- Sladogna, M. G. (2009). *Una mirada a la construcción de las competencias desde el sistema educativo: la experiencia de Argentina*. Ginebra: OIT. Recuperado de: <http://site.ebrary.com/lib/uvirtualeducacionsp/Doc?id=10345429&ppg=26>

## Apéndice A

### Cuestionario para las entrevistas\*

1. ¿Se considera usted un profesional competente en ética? ¿Por qué?
2. ¿Cómo se describe a sí mismo en cuanto a su dominio de esa competencia?
3. ¿Puede dar ejemplos concretos que ilustren la forma como usted aplica la competencia ética?
4. ¿Cómo desarrolló esa competencia?
5. ¿Qué lo/la motivó a desarrollar esa competencia?

\* Este cuestionario se amplió con variadas preguntas, según se desarrollaba el diálogo con los seis entrevistados.

6. ¿Durante su carrera de pregrado recibió formación ética?, ¿al respecto recuerda algo concreto?, ¿podría ejemplificar su respuesta?
7. ¿A su alrededor ha encontrado profesionales éticamente competentes?, ¿cómo los describiría?
8. ¿Qué elementos de su entorno laboral considera usted que contribuyen a fortalecer su competencia en ejercer principios éticos?
9. ¿Qué sentimientos suscitan en usted las actitudes o decisiones antiéticas de otras personas?, ¿y si esas personas son superiores jerárquicos suyos?
10. ¿Qué actitudes o acciones asumiría ante actitudes o decisiones antiéticas de otros, incluidos sus jefes o superiores jerárquicos?
11. ¿Ha acudido o acudiría a instancias de reconocido valor ético, en circunstancias en que usted, por sí mismo, no puede tomar una decisión ética? ¿En qué casos?, ¿a quién acudió/acudiría?, ¿por qué?
12. ¿Ha puesto en conocimiento de sus superiores o de autoridades competentes actitudes o acciones antiéticas que ha encontrado en su entorno laboral? ¿O lo haría, si llegara a tener conocimiento de ello?
13. ¿Qué tan factible es que sus compañeros o su medio laboral influyan en usted y lo hagan desviarse de sus principios éticos?
14. ¿Acudiría gustoso a un proceso de formación en ética para profesionales de su institución? ¿Sobre qué temas o aspectos desearía recibir formación allí?
15. ¿Cree usted que es importante que los profesionales conozcan, desarrollen y ejerzan la competencia en compromiso ético? ¿Por qué?
16. Si tuviera que formar a otros profesionales para ayudarles a ser éticamente competentes, ¿qué haría?

## Apéndice B

### Tabla de temas y categorías de la competencia Revelados en las entrevistas

Temas	Categorías
Formación de la competencia	- formación en el hogar; entorno cristiano (no es condición indispensable). - pregrado y posgrado; entorno laboral; motivación personal.
Fundamentación de la competencia	- tener principios y valores, tener carácter; buscar la felicidad y la realización. - querer llevar una vida buena; poder argumentar la propia posición moral.
Coherencia	- ser consecuente en ser, pensar, sentir, decir y hacer; actuar correctamente.
Rectitud	- hacer lo correcto, buscar la mejor solución, obrar con transparencia. - tratar de hacer siempre bien las cosas, recordar la norma.
No se negocia	- la ética es algo que no se negocia; los principios y valores no son negociables.

Temas	Categorías
Vulnerabilidad	- presión del entorno para ceder en los propios principios; cultura del vivo.
Integralidad	- todas las dimensiones de la persona: intelectual, espiritual, afectiva, volitiva.
Reflexión	- buscar el sentido de la vida; pensar antes de actuar, tener conciencia crítica.
Responsabilidad	- compromiso consigo mismo, cumplir, responder por lo que me corresponde.
Respeto	- valorar a las personas, reconocer su dignidad, respetar las diferencias. - pensar en los demás y no sólo en sí mismo, construir un ambiente de respeto.
Autoconocimiento	- conocer las propias fortalezas y debilidades. - reconocer las debilidades en el equipo de trabajo.
Autoevaluación	- revisarse, evaluarse para mejorar.
Confianza	- generar confianza al actuar correctamente, tener lealtad. - dar confianza a otros, empoderarlos; confiar en ellos; guardar sigilo profesional.
Autodominio	- tener serenidad, tranquilidad; no causar estrés a otras personas. - tener humildad (no soberbia, no prepotencia, no agresividad ni violencia).
Comunicación	- dialogar, escuchar; comunicar la propia posibilidad de bien y de bondad. - ser capaz de hablar de los propios principios; saber manejar el conflicto.
Relaciones	- tener la capacidad de relacionarse con empatía, respeto y solidaridad.
Valores hacia la institución en que trabaja	- conocer y aplicar la misión, los principios y las normas que rigen a la entidad. - acoplar los objetivos individuales con los institucionales; tener lealtad.
Aporte de la institución a la competencia ética	- tener un marco de principios de la entidad, formar parte de una cultura. - contar con los líderes de la institución; tener comités, espacios de socialización.
Docente ético	- es consciente, responsable; da ejemplo, dentro y fuera del aula; se actualiza.
Consecuencias de ejercer la competencia ética	- los valores se reflejan en actitudes y comportamientos, con efectos en el presente y el futuro; se da ejemplo; se fortalece la institución.
Profesional éticamente inexperto	- no maneja un mismo discurso; no considera importante la competencia ética; persigue otros intereses, tiene comportamientos acomodados.
Posibles causas de esa inexperticia	- Inmadurez laboral; falta de identidad y pertenencia hacia la entidad; debilidad moral; costumbre de transgredir las normas; no dimensiona la situación.
Profesor no ético	- se limita a dictar clase, no respeta a sus estudiantes, no tiene vocación docente.
Profesional éticamente incompetente	- utiliza habilidades, conocimientos, confianza para buscar un beneficio o lucro personal; hace trampa, actúa ilícitamente, realiza manejos inadecuados.
Sentimientos suscitados por situaciones no éticas	- rabia, angustia, molestia, tristeza (debido al amor a la institución y a la responsabilidad sobre su nombre y su historia); preocupación por lo que implica.
Acciones frente a situaciones no éticas	- no juzgar, no esperar a que avance la situación; exhortar, dar la oportunidad de hablar; ir a una instancia superior; tomar acción correctiva.
Acciones por situaciones no éticas de jefes	- no es tan fácil; recabar información; hacer reflexión personal; dialogar con la persona; posibilitar reflexión institucional; ir a alguien de mayor jerarquía.
Consulta ante dilemas	- buscar asesoría; discernimiento colectivo, en comités; diálogo.
Formación continua en ética	- inducción o reinducción, que favorezca la reflexión ética y refuerce el comportamiento ético, a partir del análisis de casos y vivencias de fraternidad.
Ciudadanía	- formar y ejercer la responsabilidad social, basada en el respeto hacia el otro y sus derechos, hacia la naturaleza y hacia el ambiente, con racionalidad práctica.

## Apéndice C

### C: Test de auto-reporte

#### La competencia transversal en compromiso ético

Gracias por haber aceptado participar en la investigación sobre La competencia transversal “Ejercer principios éticos” en los profesionales de una entidad de educación superior.

De manera sencilla, se podría decir que ética es un saber que permite a los seres humanos orientarse, forjarse como personas en sentido pleno, obrar rectamente y humanizar el mundo. Le agradezco, entonces, responder las siguientes preguntas con total sinceridad, situándose específicamente en su ámbito de trabajo profesional. Recuerde que su participación en esta investigación es voluntaria y se guardará total confidencialidad sobre sus respuestas. Para cada proposición, deberá seleccionar una de las siguientes opciones, según se ajuste a su realidad: Siempre / Casi siempre / Casi nunca / Nunca. Gracias.

- R 01 Soy feliz haciendo felices a los demás  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 02 Argumento mis posiciones y decisiones  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 03 Se me generan dificultades en mi entorno laboral porque cuestiono si las cosas son o no correctas  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 04 Les colaboro a las personas de la institución no porque sean útiles para mi éxito o mis propósitos  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 05 No dejo a un lado mis principios, aunque quede mal ante mis compañeros  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 06 Reflexiono acerca de mi responsabilidad sobre las cosas que asumo  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 07 Me preocupo por humanizar las interacciones en mi entorno laboral  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 08 Dialogo con mis compañeros de trabajo para confrontar, con los principios y la misión institucionales, situaciones que se nos presentan  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 09 Gracias a mi criterio ético, gozo de la confianza de mis compañeros de trabajo  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]

- R 10 Considero a las demás personas de la institución como iguales a mí  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 11 No socializo con mis compañeros, cuando eso me implica involucrarme en situaciones tentadoras pero éticamente cuestionables  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 12 No tomo decisiones apresuradas, sin medir su dimensión ética, a pesar de la presión de trabajo  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 13 La eficiencia y los resultados en mi ejercicio profesional no están por encima de la atención a mis compañeros  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 14 Confronto a algún compañero cuya conducta en un momento dado considero no ética  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 15 No uso los elementos de la institución (o mi tiempo de trabajo) para mis asuntos personales  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 16 Presto servicios a mis compañeros no por salir del paso o por “quitármelos de encima”  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 17 Soy eficiente en mi trabajo  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 18 Cuando se me plantea la posibilidad de optar por el camino más fácil para obtener un resultado que quiero o algo que me conviene, reflexiono si es correcto.  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 19 No me comparo frecuentemente con mis compañeros ni rivalizo con ellos  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 20 Acepto las críticas que recibo cuando soy negligente en el trabajo  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]

- R 21 Aplico mi saber ético para no caer en las prácticas de “la cultura del vivo”  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 22 Me pongo en el lugar de mis compañeros para entender por qué obraron de determinada manera en una situación dada  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 23 Discuto con mis compañeros sobre la calidad de nuestro servicio en la institución  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 24 Delibero sobre las consecuencias de mis acciones y decisiones  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 25 Estoy abierto a percibir las angustias y necesidades de las personas con quienes interactúo  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 26 Escucho con respeto los puntos de vista de otras personas  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 27 Tengo en cuenta criterios éticos para tomar decisiones que afectan a personas que trabajan conmigo  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 28 Cuando encuentro en la institución una situación incorrecta, la reporto  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 29 Dejo a un lado mis prejuicios y construyo juicios morales de manera razonable, cuando debo resolver un asunto disciplinario, en relación con los reglamentos de la institución  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]
- R 30 Aplico la regla de oro: trato a los demás como quiero ser tratado  
Siempre [ ] Casi siempre [ ] Casi nunca [ ] Nunca [ ]