



La oferta de asignaturas de responsabilidad social corporativa y ética empresarial en las titulaciones de finanzas y contabilidad: análisis comparativo con el ámbito de la gestión de organizaciones



Manuel Larrán Jorge^a y Francisco Javier Andrades Peña^{b,*}

^a Catedrático de Economía Financiera y Contabilidad, Universidad de Cádiz, Cádiz, España

^b Becario de Investigación Economía Financiera y Contabilidad, Universidad de Cádiz, Cádiz, España

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Historia del artículo:

Recibido el 22 de julio de 2013
Aceptado el 3 de octubre de 2013
On-line el 6 de marzo de 2014

Códigos JEL:

M14
M40
M10
C24

Palabras clave:

Responsabilidad social corporativa
Ética empresarial
Finanzas y contabilidad
Gestión de organizaciones
Análisis de contenidos
Regresión logística

R E S U M E N

Los sucesivos escándalos empresariales han puesto de manifiesto que no es suficiente con la formación exclusivamente técnica que se ofrece a los profesionales de la contabilidad, planteándose así la necesidad de proporcionar una formación en parámetros de responsabilidad social corporativa (RSC). Es por ello que la principal finalidad del presente trabajo es analizar si existen diferencias significativas en la oferta de asignaturas de RSC y de ética empresarial entre las titulaciones de finanzas y contabilidad y el resto de titulaciones relacionadas con la gestión de organizaciones ofertadas por las universidades españolas durante el curso académico 2011/2012. Adicionalmente, se pretende determinar la influencia que tiene en la presencia de asignaturas de RSC y de ética empresarial la naturaleza pública o privada de las universidades españolas, así como si las titulaciones son de grado o posgrado. Los resultados ponen de manifiesto la falta de diferencias significativas en la oferta de asignaturas de RSC y de ética empresarial entre titulaciones ligadas al ámbito contable y el resto de titulaciones relacionadas con la gestión de organizaciones. No obstante, se han obtenido evidencias estadísticamente significativas que inferen la mayor presencia de asignaturas de RSC y de ética empresarial en las titulaciones de grado, así como la mayor inclinación de las universidades privadas por ofertar asignaturas de RSC, principalmente con un enfoque orientado a la ética empresarial.

© 2013 ASEPUC. Publicado por Elsevier España, S.L. Todos los derechos reservados.

Corporate social responsibility and business ethics in stand-alone subjects in finance and accounting degrees: Comparative analysis with organizational management

A B S T R A C T

Recent outbreaks of ethical failings and revelations about questionable or abusive practices by corporations have prompted fresh concern over the societal impact of corporate activities and the extent to which managers are responsive to society's expectations. Based on this statement, this study focuses on determining whether there are significant differences in corporate social responsibility (CSR) and business ethics between finance and accounting curricula and degrees related to organizational management offered by Spanish universities during 2011/2012 academic year. One of the main conclusions of this paper is that there are no statistical differences between accounting and organizational management curricula with respect to the presence of CSR and business ethics stand-alone subjects. However, statistical findings show that CSR education is greater in private universities in Spain (explained by ethical dimension) as well as in undergraduate curricula, in comparison with postgraduate degrees.

© 2013 ASEPUC. Published by Elsevier España, S.L. All rights reserved.

JEL classification:

M14
M40
M10
C24

Keywords:

Corporate social responsibility
Business ethics
Finance and accounting
Organizational management
Content analysis
Logistic regression

* Autor para correspondencia.

Correo electrónico: javier.andrades@uca.es (F.J. Andrades Peña).

Introducción

El desarrollo de prácticas fraudulentas ha propiciado que desde finales de los años noventa se hayan producido numerosos escándalos de naturaleza financiera y/o contable (Ibrahim, Angelidis y Howard, 2006). Fracasos empresariales como Enron o Parmalat, el reciente caso Bárcenas o la reestructuración de los sistemas financieros de los principales países europeos han llevado a una importante pérdida de credibilidad de la profesión contable y financiera, credibilidad que es absolutamente necesaria para dar sentido a la propia existencia de la profesión como tal (Espinosa y Aldazabal, 2010). Es por lo anterior que cada vez exista una mayor reflexión sobre el papel que debieran asumir las universidades con relación a la formación en valores éticos, sociales y medioambientales aportada a aquellos estudiantes de titulaciones fundamentalmente relacionadas con la gestión de las organizaciones en general, y en particular con la gestión empresarial, financiera y contable (Lamsa, Vehkaperä, Puttonen y Personen, 2007; Rundle-Thiele y Wymer, 2010; Larrán, Andrades y Muriel, 2014).

A este respecto, y desde un enfoque institucional, ya en los años ochenta y principios de los noventa se desarrolló un elevado número de iniciativas internacionales desde diferentes organismos contables, los cuales han tratado de impulsar la integración de contenidos éticos, sociales o medioambientales como parte fundamental de la formación superior en un intento de mejorar el comportamiento de la profesión contable (Espinosa y Aldazabal, 2010). En este sentido se podrían destacar las propuestas realizadas, entre otros, por la *American Accounting Association* (1986) (Comité Bedford), el *American Institute of Certified Public Accountants* (1986) (AICPA, Comité Anderson) o la *Accounting Education Change Commission* (1990). En la actualidad, se podría señalar que la *International Federation of Accountants* (2003) (IFAC) es la organización internacional que en mayor medida está fomentando la inclusión de valores éticos y sociales en la formación de los futuros contables. En este marco, en 2003, la IFAC publicó un informe de investigación titulado «*Approaches to the Development and Maintenance of Professional Values, Ethics and Attitudes in Accounting Education Programs*», el cual hacía hincapié en la necesidad de la formación ética para los futuros profesionales de la contabilidad. A nivel nacional, el organismo que fomenta en mayor proporción el comportamiento ético y socialmente responsable de la profesión contable es el *Instituto de Contabilidad y Auditoría de Cuentas* (2013) (ICAC). En particular, la Norma Internacional de Auditoría «240: Responsabilidades del Auditor en la Auditoría de Estados Financieros con respecto al Fraude», la cual ha sido adaptada para su aplicación en España mediante resolución del ICAC (31 de enero de 2013), estipula entre sus contenidos que el auditor realizará indagaciones ante la dirección sobre, entre otras cuestiones, la comunicación por la dirección a los empleados de su opinión relativa a las prácticas empresariales y al comportamiento ético.

Tomando como referencia la literatura previa, la mayor parte de los trabajos analizan la oferta de asignaturas de responsabilidad social corporativa (RSC) desde una perspectiva global, sin proporcionar distinción entre los tópicos de ética empresarial y responsabilidad social (Fernández y Bajo, 2010; Setó-Pamies, Domingo-Vernis y Rabassa-Figueras, 2011). A este respecto, Fisher (2004) sugiere que los términos de ética empresarial y RSC son utilizados conjuntamente en la literatura, dada la estrecha conexión entre ambos conceptos. De hecho, son múltiples las definiciones que enfatizan la ética empresarial como una dimensión de la RSC (Carroll, 1991; Valentine y Fleischman, 2008). Sin embargo, hay que resaltar que ambos conceptos no tienen el mismo significado. De acuerdo con Epstein (1987), los términos de RSC y de ética empresarial, aunque pueden configurarse como términos superpuestos que comparten características conceptuales, tienen ciertas particularidades distintivas. En concreto, el autor argumenta que la idea

central del concepto de ética empresarial reside en la reflexión moral respecto a la conducta empresarial, mientras que la RSC es una consecuencia específica de la acción empresarial que conlleva responsabilidades económicas, sociales, ecológicas y culturales. Adicionalmente, limitar la ética empresarial a las reivindicaciones o demandas sociales podría convertirse en algo preocupante. Ceñirse únicamente a esta necesidad para defender un enfoque ético en las organizaciones sería olvidar que la demanda social no abarca todas las exigencias prescritas por la ética (Melé, 1991).

Ante la escasez de referencias previas que analicen la presencia de asignaturas de RSC y de ética empresarial como tópicos separados (Christensen, Peirce, Hartman, Hoffman y Carrier, 2007; Rundle-Thiele y Wymer, 2010), así como el hecho de que ambos términos proceden de planteamientos teóricos diferentes, el primer objetivo del presente trabajo es analizar la presencia de asignaturas solo empresarial en el ámbito de la gestión de organizaciones desde una perspectiva segmentada. En relación con lo anterior, el segundo y principal objetivo del trabajo es analizar la existencia de diferencias significativas en la oferta de asignaturas específicas relacionadas con la RSC y la ética empresarial entre los planes de estudios de las titulaciones de finanzas y contabilidad y el resto de titulaciones relacionadas con la gestión de organizaciones ofertadas por las universidades españolas durante el curso académico 2011/2012. A este respecto, se pretende analizar también la relación que pudiera existir entre la presencia de asignaturas de RSC y ética empresarial y la naturaleza pública o privada de las universidades españolas, así como el tipo de formación (grado o posgrado).

La oportunidad y el valor añadido del presente trabajo se justifican en las siguientes razones. En primer lugar, la mayor parte de la literatura previa ha centrado su atención en describir el estado de la cuestión respecto a la oferta de asignaturas de RSC en titulaciones relacionadas principalmente con la economía y la empresa (Fernández y Bajo, 2010; Ceulemans, de Prins, Cappuyens y Coninck, 2011) o bien desde un ámbito contable (Gray, Bebbington y McPhail, 1994; Bampton y Cowton, 2002; Fernández, 2011). No obstante, a excepción del trabajo de Larrán et al. (2014), donde se compara la presencia de asignaturas de RSC entre titulaciones de marketing y gestión empresarial, no se han encontrado en la literatura previa trabajos que analicen comparativamente la presencia u oferta de asignaturas de RSC en función de titulaciones de diferentes disciplinas relacionadas con la economía y la empresa, tales como administración de empresas, marketing, contabilidad y/o finanzas. En segundo lugar, la mayor parte de los estudios previos que han analizado la necesidad de formar en RSC a los futuros contables se han basado en cuestionarios, donde se pretendía medir la opinión de los estudiantes y/o profesorado hacia este tipo de formación (Ibrahim et al., 2006; Breaux, Chiasson, Mauldin y Whitney, 2010). Por su parte, este trabajo pretende analizar el contenido de los planes de estudios de las titulaciones relacionadas con las finanzas y contabilidad, así como del resto de titulaciones del área de la gestión de organizaciones ofertadas por las universidades españolas.

Análisis de la literatura previa

Desde finales de los años noventa, la RSC ha sido una materia de especial interés desde una perspectiva científica e investigadora (Ibrahim et al., 2006). Diferentes organizaciones, tanto nacionales como internacionales, resaltan la responsabilidad directa de las empresas con su entorno. A modo de ejemplo, la *Comisión Europea* (2001), por medio del *Libro Verde de Responsabilidad Corporativa* (2001), subraya que la RSC es el compromiso por el cual las empresas deciden contribuir voluntariamente a mejorar la sociedad y a preservar el medio ambiente. A través de ella las empresas se conciencian del impacto de su acción sobre todos los grupos de interés y expresan su compromiso de contribuir al desarrollo económico, a

Tabla 1

Resumen de las principales evidencias obtenidas en la literatura relacionadas con la contabilidad social y medioambiental

Autores	Ámbito	Metodología	Resultados
Gray et al. (2001)	Reino Unido	Cuestionario	Escaso número de estudiantes deciden cursar asignaturas de contabilidad social o medioambiental
Yakhou y Dorweiler (2002)	Estados Unidos	Cuestionario	11% estudiantes opinan que la contabilidad medioambiental debe ofertarse como asignatura
Cowton (2004)	Reino Unido	Cuestionario	Mayor presión a ejercer por las agencias profesionalizadas
Mangion (2006)	Australia	Cuestionario	Aumentar la conciencia sostenible de los estudiantes
Collison et al. (2007)	Europa	Cuestionario	Importancia de la contabilidad social y medioambiental
Zulkifli (2011)	Malasia	Cuestionario	Necesidad de una mayor inclusión de contenidos sociales y medioambientales

Fuente: Elaboración propia.

la vez que a la mejora de la calidad de vida de los trabajadores y sus familias, de la comunidad local donde actúan y de la sociedad en su conjunto. Más recientemente, y en el seno del *Foro de Expertos de RSC (2005)*, se concluye que «la responsabilidad social de las empresas implica, además del cumplimiento estricto de las obligaciones legales vigentes, la integración voluntaria en su gobierno, gestión y estrategia de políticas y procedimientos, de las preocupaciones sociales, laborales, medioambientales y de respeto a los derechos humanos que surgen de la relación y el diálogo transparentes con sus grupos de interés, responsabilizándose así de las consecuencias y los impactos que se derivan de sus acciones».

A este respecto, una revisión de la literatura previa nos ha permitido comprobar que el análisis de la medida en que la RSC está presente en la formación de los futuros contables se agrupa en 2 grandes bloques de trabajos. Por una parte, existe una corriente científica que centra su atención en fomentar la formación de los futuros contables en cuestiones relacionadas con la contabilidad social y/o medioambiental (Gray, Collison, French, McPhail y Stevenson, 2001; Yakhou y Dorweiler, 2002; Cowton, 2004; Mangion, 2006; Collison, Ferguson y Stevenson, 2007; Zulkifli, 2011). La *tabla 1* muestra de forma sintetizada las principales aportaciones de la literatura previa centrada en la contabilidad social y/o medioambiental, pudiendo inferirse, entre otras cuestiones, la escasa importancia que tradicionalmente han otorgado los estudiantes a recibir formación contable relacionada con cuestiones de sostenibilidad (Gray et al., 2001; Yakhou y Dorweiler, 2002); la necesidad de promover por parte de las agencias profesionalizadas la incorporación de la contabilidad social y medioambiental en la formación de los futuros contables (Cowton, 2004), o la importancia que el profesorado en la rama contable otorga a la inclusión de contenidos de contabilidad social y medioambiental en los planes de estudios de titulaciones relacionadas con la economía y la empresa (Mangion, 2006; Collison et al., 2007; Zulkifli, 2011).

Por otra parte, son varios los trabajos que dirigen su atención a la necesidad de incluir contenidos éticos en la formación de

los futuros contables (Hofstede, 2001; Bampton y Cowton, 2002; Kumar y Strandholm, 2002; Peppas, 2002; Bampton y Maclagan, 2005; Breaux et al., 2010; Graham, 2012). En la misma línea que lo anterior, la *tabla 2* muestra de forma resumida algunas de las aportaciones realizadas por la literatura en el campo de la formación contable en valores éticos. A modo de síntesis, Bampton y Cowton (2002) encontraron que el 36,9% de los profesores de contabilidad de gestión incorporan en el contenido de sus asignaturas cuestiones éticas. Para Bampton y Maclagan (2005) los principales frenos para incluir la ética en la formación contable son la falta de tiempo, la falta de interés y conciencia del profesorado o el hecho de que la ética esté presente en otras disciplinas. Desde otra perspectiva, Breaux et al. (2010) analizaron la percepción que tienen los directivos de recursos humanos en empresas estadounidenses sobre la formación en valores éticos. Entre los principales resultados los autores destacan que una formación ética no es un factor decisivo para la contratación de los futuros profesionales de la contabilidad. Por su parte, Graham (2012) afirma que los estudiantes del ámbito contable en el Reino Unido prefieren recibir una formación en valores éticos de forma transversal en detrimento de asignaturas concretas y especializadas, entendiéndose así que la ética debiera configurarse como un contenido multidisciplinar. Por otra parte, son varios los trabajos que han evidenciado que los valores éticos y morales no pueden enseñarse, y que tratar de incorporar estos contenidos en el ámbito universitario es «llegar tarde» a la consolidación de los valores del individuo. Desde esta perspectiva se señala que es el factor cultural la principal variable explicativa de la formación ética y moral y no tanto su inclusión en los planes de estudios de las titulaciones universitarias (Hofstede, 2001; Kumar y Strandholm, 2002; Peppas, 2002).

Si nos centramos en el contexto español, son diferentes los trabajos que han contribuido a describir el estado y la evolución de la presencia de la RSC en la formación contable. Por una parte, Espinosa y Aldazabal (2010) analizaron cuál era la situación actual de la incorporación de la ética en la formación de los futuros

Tabla 2

Resumen de las principales evidencias obtenidas en la literatura relacionada con la ética

Autores	Ámbito	Metodología	Resultados
Hofstede (2001)	Estados Unidos	Cuestionario	Efecto de la cultura como factor explicativo de la formación ética
Bampton y Cowton (2002)	Reino Unido	Cuestionario	39,6% profesores encuestados determinan que incluyen contenidos de ética en sus asignaturas de contabilidad de gestión
Kumar y Strandholm (2002)	Estados Unidos	Cuestionario	Estudiantes de diferentes nacionalidades que estudian en Estados Unidos ajustan sus ideales éticos en función de las características culturales de dicho país
Peppas (2002)	Estados Unidos/Asia	Estudio de caso	Factor cultural explicativo de la mayor percepción hacia los valores éticos y morales
Bampton y Maclagan (2005)	Estados Unidos	Cuestionario	Principales frenos: falta de tiempo, falta de interés del profesorado y posibilidad de que la ética esté presente en otros cursos
Breaux et al. (2010)	Reino Unido	Cuestionario	Formación en ética no es un factor decisivo en la contratación de contables
Graham (2012)	Reino Unido	Cuestionario	Preferencia por la formación transversal en valores éticos

Fuente: Elaboración propia.

contables. Para ello las autoras realizaron un estudio empírico entre los profesores universitarios españoles de contabilidad (miembros de la Asociación Española de Profesores Universitarios de Contabilidad). Los principales resultados de este trabajo señalan que, a pesar de que los docentes españoles están plenamente a favor de dicha incorporación, la cobertura todavía es escasa. Respecto a cómo incorporar la ética, la mayoría de los profesores españoles consideran que la mejor opción es incluir una asignatura independiente, bien de responsabilidad social o ética y negocios, impartida en los últimos cursos del grado, además de integrar la ética en las distintas asignaturas de contabilidad a lo largo del currículum. Por su parte, [Fernández \(2011\)](#), a partir de una serie de cuestionarios entregados a los estudiantes al inicio y al final de la docencia de una asignatura de contabilidad social y medioambiental, comprobaron que la mayoría de dichos estudiantes cambiaron su percepción sobre la importancia de estar formados en contenidos sociales y medioambientales en el ámbito contable.

A tenor de la literatura revisada, se podrían destacar las siguientes cuestiones:

- En primer lugar, y a modo de síntesis, se puede inferir con base en la literatura que, si bien hay señales que atisban que en la actualidad hay una mayor preocupación por la inclusión de la RSC en la formación contable, todavía queda un largo camino por recorrer para que se pueda afirmar que los futuros contables han recibido una formación integral y completa en cuestiones éticas, sociales y medioambientales. Los resultados del presente trabajo nos permitirán conocer si ha habido una mayor concienciación por parte de las universidades españolas en la inclusión de la RSC y de la ética empresarial en la formación contable.
- En segundo lugar, a excepción del trabajo de [Larrán et al. \(2014\)](#), no se han encontrado referencias previas donde se analice comparativamente la inclusión de la RSC en distintas disciplinas de la administración y organización de la empresa, tales como marketing, contabilidad o gestión empresarial; de ahí la necesidad de contrastar posibles diferencias en este particular, lo cual podrá comprobarse en el presente estudio.
- En tercera instancia, la mayor parte de los trabajos analizados utilizan una metodología basada en cuestionarios. En este marco, y de acuerdo con [Rundle-Thiele y Wymer \(2010\)](#), es posible que los trabajos que basan su investigación en cuestionarios no estén reflejando la realidad de la medida en que la RSC está presente en las titulaciones de gestión empresarial, dado que los encuestados, principalmente decanos y/o directivos universitarios, pueden estar sobreestimando la presencia de asignaturas de RSC de sus centros y/o facultades. Es por ello que en el presente trabajo se utiliza como metodología el análisis de contenidos de los planes de estudios, ya que pueden estar ofreciendo una visión más aproximada y real de la presencia de asignaturas relacionadas con la RSC y la ética empresarial, dado que dicho método se basa en la obtención de una información objetiva y públicamente disponible.

Metodología

Diseño de la investigación

Para lograr los objetivos propuestos hemos analizado los planes de estudios tanto de las titulaciones de grado y posgrado de finanzas y contabilidad como de las titulaciones más cercanas al ámbito de la gestión de organizaciones ofertadas por las universidades españolas. Para ello se utilizaron como referencia los planes de estudios disponibles en la página web de cada universidad. En este contexto, se han incorporado a la muestra las titulaciones de grado y posgrado que han sido evaluadas favorablemente por la Agencia

Tabla 3

Titulaciones de grado y posgrado ofertadas por las universidades españolas en finanzas y contabilidad y en el ámbito de la gestión de organizaciones

Titulación	Número de titulaciones de grado	Número de titulaciones de posgrado
Finanzas y contabilidad	32	48
Administración y dirección de empresas	83	96
Economía	42	57
Turismo	52	30
Recursos humanos y relaciones laborales	41	21
Publicidad y relaciones públicas	30	6
Marketing e investigación de mercados	25	22
Suma total de titulaciones	305	280

Fuente: Elaboración propia.

Nacional de Evaluación y Acreditación de la Calidad (ANECA) a fecha de 10 de marzo de 2012. En este marco, y ante la heterogeneidad en la denominación de las titulaciones ofertadas por las universidades españolas, se ha tomado como referencia el trabajo de [Larrán et al. \(2011\)](#), el cual analizaba la presencia de asignaturas de RSC en las titulaciones de grado relacionadas con la gestión de organizaciones ofertadas por las universidades andaluzas. La razón que justifica lo anterior se debe al criterio uniforme adoptado por el sistema universitario andaluz para la denominación de sus titulaciones, lo cual facilita en gran medida la identificación de los estudios ofertados por la totalidad del sistema universitario español y que se relacionan con el ámbito de la gestión de organizaciones. No obstante, y a diferencia del trabajo de [Larrán et al. \(2011\)](#), se han excluido del estudio las titulaciones relacionadas con la gestión y administración pública, la comunicación audiovisual y las ciencias políticas y de la administración por su escasa relación con la gestión empresarial (comunicación audiovisual) o su mayor vinculación con el ámbito público (gestión y administración pública y ciencias políticas y de la administración). Sobre la base anterior, la [tabla 3](#) resume el conjunto de titulaciones de grado y posgrado incluidas en el estudio. A este respecto, son 305 las titulaciones de grado incorporadas a la muestra, siendo 32 el número de títulos de grado relacionados con las finanzas y la contabilidad, mientras que el número total de posgrados asciende a 280, de los que 48 se relacionan con las finanzas y la contabilidad.

En cuanto a la metodología, aunque la mayor parte de la literatura previa ha utilizado como referencia la elaboración de cuestionarios, distribuidos generalmente entre los profesores de contabilidad o decanos y/o directivos de las facultades de economía y empresa, consideramos que un análisis de contenidos podría ser una buena herramienta para la presente investigación, en la medida que es una metodología que permite la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa de la información a obtener ([Babbie, 2004](#)). En esta línea, [Wu, Huang, Kuo y Wu \(2010\)](#) señalan que el análisis de contenidos es una técnica de investigación que subsana las limitaciones relacionadas con una metodología basada en la elaboración y la entrega de cuestionarios, así como reduce los problemas relacionados con la obtención de información que surge de la utilización de entrevistas, dado que el proceso de obtención de la información no es discriminatorio y la misma está públicamente disponible. Además esta metodología ha sido ampliamente utilizada en estudios recientes ([Fernández y Bajo, 2010](#)). En definitiva, a través del análisis de contenidos se puede conocer lo que en realidad hacen las universidades en este particular y no lo que dicen haber hecho ([Boote y Matthews, 1999](#)).

Para analizar la medida en que las titulaciones de finanzas y contabilidad, así como el resto de titulaciones relacionadas con la gestión de organizaciones, ofertan asignaturas específicas de RSC y ética empresarial, se revisaron los títulos de las diferentes asignaturas en función de una serie de palabras clave. Con base en la literatura previa ([Rundle-Thiele y Wymer, 2010](#); [Setó-Pamies et al.](#),

2011), para la codificación de la presencia de asignaturas de RSC se han utilizado los siguientes descriptores: *responsabilidad social, responsable, sostenibilidad, sostenible, desarrollo sostenible, medio ambiente, medioambiental o recursos naturales*. Por su parte, para la codificación de la presencia de asignaturas de ética empresarial se han utilizado los siguientes descriptores: *ética, deontología y ética empresarial*. Una vez identificadas las asignaturas específicas de RSC y ética empresarial, estas se han clasificado según si se tratan de asignaturas básicas, obligatorias u optativas.

Análisis estadístico: regresión logística

Variable dependiente: presencia de asignaturas de responsabilidad social corporativa y ética empresarial

Usando como referencia la información obtenida en el análisis de contenidos, se han calculado 2 índices con el objeto de valorar la medida en que la RSC y la ética empresarial están presentes como asignatura específica en las titulaciones de la muestra, así como para contrastar la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre la presencia de asignaturas específicas de RSC y ética empresarial y las variables potencialmente explicativas incluidas en el estudio.

- **Índice 1.** Este índice mide la presencia de asignaturas de RSC tanto en las titulaciones de finanzas y contabilidad como en las titulaciones relacionadas con la gestión de organizaciones ofertadas por las universidades españolas. A partir de una variable dicotómica, se divide la presencia o no de asignaturas específicas de RSC entre el total de titulaciones que conforman la muestra. Este índice tendrá valor uno cuando la RSC esté presente como asignatura específica en todas las titulaciones objeto de estudio, y cero en el caso contrario.
- **Índice 2.** Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, este índice mide la presencia de asignaturas de ética empresarial tanto en las titulaciones de finanzas y contabilidad como en las titulaciones relacionadas con la gestión de organizaciones ofertadas por las universidades españolas.

Variables independientes

Naturaleza pública o privada de las universidades. Son varios los trabajos que enfatizan la mayor inclinación de las universidades privadas por ofertar asignaturas relacionadas con la RSC y la ética empresarial en comparación con las universidades públicas (Shriberg, 2002; Sullivan, 2002; Fernández y Bajo, 2010; Setó-Pamies et al., 2011; Larrán y Andrades, 2014; Larrán et al., 2014).

Shriberg (2002) señala que las universidades privadas de Estados Unidos que solamente ofertan titulaciones de grado ofrecen un comportamiento ligeramente más favorable que el resto de universidades hacia la oferta de asignaturas de RSC desde un enfoque medioambiental. Sullivan (2002) evaluó el nivel de incorporación de la ética empresarial en los másters de administración y dirección de empresas ofertados por las universidades de Ohio (EE. UU.) como respuesta a la Ley Sarbanes-Oxley, haciendo especial hincapié en las posibles diferencias entre universidades públicas y privadas. Los resultados enfatizan que las universidades privadas ofertan en mayor medida asignaturas relacionadas con la ética empresarial. De hecho, la mayoría de las universidades privadas de Ohio están afiliadas a organizaciones religiosas (75%), las cuales tienen una larga tradición en la enseñanza de la ética empresarial como parte de su misión institucional.

En el contexto de la educación superior española, podemos enunciar que la mayor parte de las universidades españolas de naturaleza privada tienen una marcada afiliación a aspectos relacionados con la ética y la moral dada su estrecha vinculación a organizaciones religiosas (Fernández y Bajo, 2010). En esta línea, se ha encontrado evidencia que justifica empíricamente la mayor

incorporación de la RSC y/o la ética empresarial en las universidades privadas. Setó-Pamies et al. (2011) demostraron que el 37% de las universidades privadas ofertaban asignaturas de RSC, mientras que solamente el 11% de las universidades públicas ofertaban asignaturas de este tipo. Fernández y Bajo (2010) realizaron un estudio similar al anterior, con la particularidad de que la muestra estaba compuesta por las titulaciones de grado en administración y dirección de empresas ofertadas durante el curso académico 2009/2010. En este caso particular los autores encontraron que el 21% de las titulaciones de administración y dirección de empresas ofertaban asignaturas de RSC y/o ética empresarial, siendo las universidades privadas las que en mayor medida incorporaban en sus planes de estudios asignaturas de este tipo.

En un estudio donde se analizaban los factores explicativos de la presencia de asignaturas de RSC y ética empresarial en los grados relacionados con la gestión de organizaciones ofertados en España en el curso académico 2010/2011, Larrán y Andrades (2014) encontraron la mayor predisposición de las universidades privadas hacia la oferta de asignaturas de ética empresarial. Conclusiones similares obtuvieron Larrán et al. (2014), cuyo estudio se centró en comparar la presencia de asignaturas de RSC entre las titulaciones de marketing y gestión de empresas ofertadas por las universidades españolas en el curso académico 2011/2012.

A tenor de las evidencias proporcionadas por la literatura analizada, la hipótesis a contrastar será la siguiente:

H₁. Existe relación positiva entre la naturaleza privada de las universidades españolas y la mayor presencia de asignaturas de RSC y ética empresarial en los planes de estudios tanto de las titulaciones de finanzas y contabilidad como en el ámbito de la gestión de organizaciones.

Para contrastar la existencia de diferencias estadísticamente significativas en este particular, las titulaciones de la muestra ofertadas por las universidades públicas se han codificado con valor cero, mientras que las ofertadas por las universidades privadas se han codificado con valor uno.

Área de conocimiento (finanzas y contabilidad/gestión de organizaciones). Existe una variada y amplia literatura que analiza la existencia o no de diferencias estadísticamente significativas en la percepción de los estudiantes de diferentes áreas de conocimiento relacionadas con la gestión empresarial, contable y financiera hacia la responsabilidad social y la ética. A este respecto podríamos señalar el trabajo elaborado por Stewart y Felicetti (1996), donde se evidencia la presencia de diferencias significativas en la actitud ética y socialmente responsable de los estudiantes del ámbito de la gestión organizativa en comparación con los estudiantes de contabilidad y finanzas. En particular, son los estudiantes del área de la gestión de organizaciones los que otorgan mayor importancia a las cuestiones éticas. En esta línea, tanto Adams, Tashchian y Shore (1999) como Hosmer (1999) encontraron que la ética estaba presente en mayor medida como asignatura en titulaciones relacionadas con la gestión en comparación con las titulaciones de contabilidad. Más recientemente, Cagle y Baucus (2006) llegaron a la conclusión de que los estudiantes del ámbito contable y financiero mostraban una actitud más reacia hacia cuestiones relacionadas con la responsabilidad social y la ética en comparación con estudiantes de áreas relacionadas con la gestión organizativa.

Los resultados de estos trabajos avalan la hipótesis de que la literatura en el ámbito contable y financiero se basa en los postulados del principio de maximización de valor del accionista o teoría de los *shareholders* (O'Leary y Hannah, 2008), lo cual justifica el hecho de que exista una falta generalizada de libros o textos donde se analice la responsabilidad social o la ética desde una perspectiva contable o financiera (Daniel y Arce, 2004). Algunos analistas han escrito sobre el efecto de esta teoría respecto a la sensibilidad ética

de los estudiantes del ámbito contable y financiero, señalando que dichos estudiantes están excesivamente impregnados de los postulados del principio de maximización del valor del accionista y de la hipótesis de los mercados eficientes, deduciéndose según este paradigma que el mayor beneficio para la sociedad consiste en la maximización de beneficios (Johns y Strand, 2000). Es por ello que se plantea el contraste de la siguiente hipótesis:

H₂. La presencia de asignaturas de RSC y ética empresarial será mayor en las titulaciones relacionadas con la gestión de organizaciones que en las titulaciones del ámbito contable y financiero.

Para contrastar la existencia de diferencias estadísticamente significativas en este particular, las titulaciones de finanzas/contabilidad se han codificado con valor cero, mientras que las de gestión de organizaciones se han codificado con valor uno.

Grado/posgrado. Estudios recientes han encontrado que la presencia de asignaturas de RSC y ética empresarial es mayor en las titulaciones de posgrado que en las titulaciones de grado del ámbito empresarial. De acuerdo con Fernández y Bajo (2010), la formación de futuros directivos en materias relacionadas con la RSC y la ética es más común en la etapa de posgrado que en la formación de grado. Según Wu et al. (2010), que realizaron un análisis de contenidos de los planes de estudios de las principales escuelas de negocios de Europa, la formación en RSC está más presente en los títulos de posgrado que en la formación de grado. Conclusiones similares obtuvieron Nicholls, Hair, Charles, Ragland y Kurt (2013) en un estudio enfocado a analizar el grado en que los tópicos de RSC, ética y sostenibilidad medioambiental estaban presentes en las titulaciones de marketing ofertadas por las escuelas de negocios acreditadas por la Association to Advance Collegiate Schools of Business (AACSB).

A modo de síntesis, las universidades parecen estar de acuerdo en considerar que la mejor fase para la enseñanza de la RSC es en la etapa de la formación de posgrado una vez completada su formación de grado, lo cual denota que la RSC se concibe como una formación especializada (Fernández y Bajo, 2010). Sobre este particular, se considera oportuno plantear el contraste de la siguiente hipótesis:

H₃. La presencia de asignaturas de RSC y ética empresarial será mayor en las titulaciones de posgrado que en la formación de grado.

Para contrastar la existencia de diferencias estadísticamente significativas en este particular, las titulaciones de posgrado se han codificado con valor cero, mientras que las de grado se han codificado con valor uno.

Modelos empíricos

Como se ha podido observar, el propósito de este trabajo es analizar la relación entre la presencia de asignaturas específicas de RSC y ética empresarial y las variables analizadas en el epígrafe anterior. Dado que la variable dependiente es dicotómica, se considera que la regresión logística es el modelo de investigación más apropiado para la obtención de resultados estadísticos. El análisis de regresión logística extiende las técnicas de análisis de regresión múltiple para contextos de investigación en los cuales la variable dependiente es categórica (Dayton, 1992). La forma más común de codificar una variable dicotómica es otorgar valor uno a la probabilidad de que el evento ocurra y valor cero en el caso contrario (evento no ocurra). Por lo tanto, el objetivo de este método es predecir el resultado de una variable categórica en función de una serie de variables independientes o predictoras.

En nuestro caso particular, se han estimado 2 modelos de regresión logística que difieren en la variable dependiente: presencia de asignaturas de RSC (modelo 1) y presencia de asignaturas de ética

Tabla 4

Presencia de asignaturas específicas de RSC y de ética empresarial en las titulaciones de grado analizadas

Titulación	RSC	Ética empresarial
Finanzas y contabilidad	56,2%	28,1%
Administración y dirección de empresas	45,7%	36,1%
Economía	71,4%	19%
Turismo	50%	19,2%
Recursos humanos y relaciones laborales	46,3%	4,9%
Publicidad y relaciones públicas	26,7%	76,7%
Marketing e investigación de mercados	40%	24%
Total valores medios	48,8%	28,8%

Fuente: Elaboración propia.

empresarial (modelo 2) en las titulaciones de finanzas y contabilidad o gestión de organizaciones. El enfoque adoptado en el análisis empírico se resume de forma general en las siguientes ecuaciones:

1. [Presencia de asignaturas de RSC]_p = $\alpha + \beta_1$ PUPR + β_2 COGE + β_3 POGR]
2. [Presencia de asignaturas de ética empresarial]_p = $\alpha + \beta_1$ PUPR + β_2 COGE + β_3 POGR]

donde PUPR es naturaleza pública/privada de las universidades, COGE es finanzas y contabilidad/gestión de organizaciones y POGR es posgrado/grado.

Análisis de los resultados

Resultados descriptivos

La tabla 4 muestra los resultados obtenidos del análisis de la presencia de la RSC y de la ética empresarial en las titulaciones de grado ofertadas por las universidades españolas en el ámbito de la gestión de organizaciones, con especial referencia a los planes de estudios relacionados con finanzas y contabilidad. En líneas generales se puede observar la menor presencia de asignaturas de ética empresarial en comparación con aquellas que se relacionan con la RSC, a excepción de las titulaciones del ámbito de la publicidad y las relaciones públicas, donde la formación ética está presente en gran parte de las titulaciones (76,7%). Si se toman como referencia los títulos del ámbito de las finanzas y la contabilidad se puede observar que la presencia de asignaturas de RSC es mayor que la media de las titulaciones del ámbito de la gestión de organizaciones. A este respecto, el 56,2% de dichas titulaciones ofertan asignaturas que hacen referencia a la RSC, siendo este porcentaje ligeramente superior en comparación con la media del resto de titulaciones de grado relacionadas con la gestión de organizaciones (48,8%). En este caso señalamos que la mayor parte de las asignaturas de RSC ofertadas en finanzas y contabilidad enfatizan los siguientes tópicos: buen gobierno y responsabilidad social, finanzas e inversiones socialmente responsables, contabilidad social y/o medioambiental, e implantación de sistemas o políticas de gestión medioambiental. Aun así, la presencia de asignaturas de RSC en finanzas y contabilidad es menor si se compara con las titulaciones de economía, donde existe una mayor oferta de asignaturas de RSC con un enfoque principalmente medioambiental. Por otra parte, el 28,1% de las titulaciones de finanzas y contabilidad ofertan asignaturas de ética empresarial, las cuales suelen orientarse hacia el estudio de las finanzas y/o banca éticas, los códigos éticos o en la deontología profesional. Comparativamente, la presencia de la ética empresarial es sensiblemente inferior en finanzas y contabilidad que en publicidad y relaciones públicas (76,7%).

Si utilizamos como referencia los resultados obtenidos en las titulaciones de posgrado, la tabla 5 nos muestra que la presencia de asignaturas de RSC y ética empresarial en finanzas y contabilidad y

Tabla 5
Presencia de asignaturas específicas de RSC y de ética empresarial en las titulaciones de posgrado analizadas

Titulación	RSC	Ética empresarial
Finanzas y contabilidad	27,1%	22,9%
Administración y dirección de empresas	39,5%	16,7%
Economía	40,3%	1,75%
Turismo	56,7%	3,3%
Recursos humanos y relaciones laborales	28,6%	23,8%
Publicidad y relaciones públicas	33%	16,7%
Marketing e investigación de mercados	18,2%	18,2%
Total valores medios	36,7%	12,5%

Fuente: Elaboración propia.

en el ámbito de la gestión de organizaciones es sensiblemente inferior en comparación con las titulaciones de grado. Con un enfoque más centrado en la RSC, la presencia de asignaturas en los posgrados de finanzas y contabilidad es inferior a la media del resto de los títulos ofertados en el ámbito de la gestión de organizaciones (27,1% frente al 36,7%), quedando claramente por debajo de los valores reflejados en turismo (56,7%) o economía (40,3%), con una importante presencia de asignaturas de índole medioambiental principalmente. En este caso, en los posgrados de finanzas y contabilidad predominan las asignaturas relacionadas con el gobierno corporativo y la responsabilidad social o las implicaciones sociales y medioambientales de la información empresarial.

Por su parte, los posgrados relacionados con finanzas y contabilidad incorporan en mayor medida que el resto de titulaciones del ámbito de la gestión de organizaciones asignaturas de ética empresarial (22,9%), aunque por debajo de recursos humanos y relaciones laborales (23,8%). En este sentido, en los posgrados de finanzas y contabilidad predominan las asignaturas relacionadas con las finanzas éticas, los códigos éticos o de gobierno corporativo y la ética contable.

Por otra parte, en la [tabla 6](#) se muestra la naturaleza de las asignaturas específicas de RSC y ética empresarial ofertadas en los grados y posgrados de finanzas/contabilidad y del resto de titulaciones del área de la gestión de organizaciones. A tenor de los resultados se deduce que existe un ligero predominio en la oferta de asignaturas optativas en las titulaciones de grado tanto en el ámbito de la gestión de organizaciones como en finanzas y contabilidad. Sin embargo, si nos centramos en los posgrados, la mayor parte de las asignaturas de RSC y ética empresarial son de naturaleza

Tabla 6
Naturaleza de las asignaturas de RSC y de ética empresarial

Presencia	Obligatorias (%)	Optativas (%)	Total (%)
<i>Grado</i>			
Finanzas y contabilidad	36	64	100
Gestión de organizaciones	43	57	100
<i>Posgrado</i>			
Finanzas y contabilidad	70	30	100
Gestión de organizaciones	65	35	100

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 7
Coeficientes de correlación entre las variables independientes

	COGE	PUPR	POGR
COGE	1,00		
PUPR	-0,003	1,00	1,00
POGR	0,093	-0,042	1,00

Fuente: Elaboración propia.

COGE: finanzas y contabilidad/gestión de organizaciones; POGR: posgrado/grado; PUPR: naturaleza pública/privada.

obligatoria, como consecuencia principalmente de que los planes de estudios de dichas titulaciones suelen tener un menor volumen de asignaturas optativas. Aun así se puede comprobar que existen diferencias entre las titulaciones relacionadas con finanzas y contabilidad en comparación con los títulos del ámbito de la gestión de organizaciones. En este particular hay que señalar que la proporción de asignaturas obligatorias es mayor en el caso de finanzas y contabilidad, principalmente por el hecho de que la sostenibilidad medioambiental es una materia que se incorpora en los planes de estudios con carácter opcional (escasa representación en finanzas y contabilidad), mientras que la ética tiene un carácter más general (obligatorio).

Resultados estadísticos

La [tabla 7](#) muestra los coeficientes de correlación de Pearson entre las distintas variables explicativas. En particular, se puede observar que no existe correlación entre las 3 variables independientes que forman parte del estudio. Adicionalmente se ha

Tabla 8
Resultados del análisis de la regresión logística

	PUPR	COGE	POGR	Pseudo R ²
<i>Modelo 1: Asignaturas de RSC</i>				
0,560 (0,000)***	-0,383 (0,047)**			0,9%
0,250 (0,005)***		0,187 (0,448)		0,1%
0,026 (0,819)			0,531 (0,002)***	2,3%
Enter 0,290 (0,125)	-0,365 (0,061)*	0,122 (0,628)	0,513 (0,003)***	3,1%
Forward (LR) 0,026 (0,819)***			0,531 (0,002)***	2,3%
<i>Modelo 2: Asignaturas de ética empresarial</i>				
0,261 (0,108)	1,664 (0,000)***			15,0%
1,379 (0,000)***		-0,297 (0,291)		0,3%
0,907 (0,000)***			1,072 (0,000)***	6,6%
[Enter] 0,337 (0,105)	1,875 (0,000)***	-0,584 (0,060)*	1,383 (0,000)***	23,5%
[Forward LR] 0,388 (0,060)*	1,854 (0,000)***		1,320 (0,000)***	22,7%

Fuente: Elaboración propia.

COGE: finanzas y contabilidad/gestión de organizaciones; POGR: posgrado/grado; PUPR: naturaleza pública/privada.

El valor de corte está en 0,250. Este indicador nos proporciona el porcentaje global respecto al número de casos que el modelo ha clasificado correctamente.

Presencia de la RSC_p = $\alpha + \beta_1$ PUPR + β_2 COGE + β_3 POGR.

Presencia de la ética empresarial_p = $\alpha + \beta_1$ PUPR + β_2 COGE + β_3 POGR.

Ver la medición de las variables en el texto.

Las cifras entre paréntesis representan los valores de p.

* Valor de p significativo a 10%.

** Valor de p significativo a 5%.

*** Valor de p significativo a 1%.

comprobado que los factores de inflación de la varianza (VIF)¹ de las variables independientes rondan valores cercanos a uno, lo cual es una evidencia adicional de que no existen problemas de multicolinealidad en la presente investigación.

La **tabla 8** revela los resultados de la regresión de los factores explicativos sobre la presencia de asignaturas específicas de RSC y de ética empresarial en los planes de estudios de las titulaciones que conforman la muestra del estudio. Como se ha comentado previamente, se ofrecen 2 modelos de regresión: el primero para analizar la presencia de asignaturas de RSC y el segundo para analizar la presencia de asignaturas de ética empresarial, mostrándose en cada uno de ellos los resultados de la regresión individual de los factores explicativos como los resultados de la regresión del modelo conjunto, tanto en su versión general como en su versión *forward*, el cual solo introduce en el modelo aquellos factores que son explicativos de la variación de la variable dependiente.

En primer lugar, y tomando como referencia el modelo de regresión que discrimina los factores explicativos de la presencia de asignaturas de RSC, se puede apreciar que individualmente la principal variable es posgrado/grado, cuya capacidad explicativa es del 2,3%. Adicionalmente se ha obtenido evidencia para justificar que la naturaleza pública/privada está relacionada con la mayor presencia de asignaturas de RSC, aunque su capacidad explicativa es tan solo del 0,9%. En conjunto, ambas variables no llegan a explicar más del 3,1% de la presencia de asignaturas de RSC.

Al igual que en el primer modelo, el análisis de regresión logística centrado en la ética empresarial muestra también que son las variables pública/privada y posgrado/grado las que explican la mayor presencia de asignaturas de ética empresarial. A este respecto hay que señalar la mayor capacidad explicativa de la variable pública/privada, en la medida que explica el 15% de la variación de la variable dependiente, además de que la variable posgrado/grado explica el 6,6%, lo cual en conjunto hace que ambas variables expliquen el 22,7% de la variación de la presencia de asignaturas de ética empresarial.

A modo de síntesis, los resultados señalan que la presencia de asignaturas de RSC y de ética empresarial es mayor en las universidades privadas y en las titulaciones de grado. Por una parte, se ha podido comprobar la mayor capacidad explicativa de la variable naturaleza pública/privada por ofertar asignaturas de ética en comparación con la RSC, lo cual confirma las evidencias obtenidas en la literatura previa donde se argumentaba que las universidades privadas españolas, dada su mayor vinculación con organizaciones afiliadas a la religión, muestran en su misión y razón de ser una mayor conexión con aspectos relacionados con la ética y la moral, infiriéndose así que la ética se conciba como una competencia transversal y general en la formación de los futuros graduados y posgraduados en el ámbito de la gestión de organizaciones, en especial en titulaciones relacionadas con la empresa, el marketing o la contabilidad (Setó-Pamies et al., 2011; Larrán y Andrades, 2014; Larrán et al., 2014). Por lo tanto, se acepta la hipótesis 1.

Por otra parte, y respecto a la variable posgrado/grado, también podrían obtenerse las mismas interpretaciones dada la mayor capacidad explicativa de esta variable en las asignaturas de ética empresarial en comparación con las asignaturas de RSC. A este respecto, los resultados difieren de las evidencias encontradas en la mayor parte de literatura previa, donde se señalaba que la formación en RSC y en ética empresarial debiera incluirse en mayor medida en las titulaciones de posgrado dado su carácter especializado. Sin embargo, los resultados del presente trabajo señalan lo contrario, es decir, la mayor presencia de asignaturas solo empresarial en las titulaciones de grado. Al igual que las evidencias

obtenidas por Larrán et al. (2014), la razón pudiera explicarse por la mayor oferta formativa en cuanto a número de asignaturas y créditos en las titulaciones de grado en comparación con los posgrados, principalmente en lo que concierne a asignaturas optativas. De hecho, una de las conclusiones extraídas en el análisis descriptivo señala la mayor predisposición por incorporar asignaturas optativas solo empresarial en las titulaciones de grado, lo cual podría interpretarse como que la formación en RSC y ética empresarial no es una materia de especial importancia en la formación de los futuros graduados en el ámbito empresarial y/o contable. En definitiva, se rechaza la hipótesis 3.

Finalmente, los resultados obtenidos señalan que la variable contabilidad/gestión de organizaciones no es explicativa de la mayor presencia de asignaturas de RSC y de ética empresarial, por lo cual se rechaza la hipótesis 2. Conclusiones similares obtuvieron Larrán et al. (2014) al contrastar si la presencia de asignaturas de RSC era mayor en las titulaciones del ámbito empresarial en comparación con las titulaciones de marketing.

Conclusiones

El principal objetivo de la presente investigación era determinar la existencia de posibles diferencias significativas en la presencia de asignaturas específicas de RSC y de ética empresarial en las titulaciones de finanzas y contabilidad en comparación con el resto de titulaciones relacionadas con la gestión de organizaciones ofertadas en el contexto universitario español durante el curso 2011/2012, así como la influencia de la naturaleza pública o privada de dichas instituciones y si las titulaciones eran del ámbito de la formación de grado o posgrado.

Por una parte, los resultados del trabajo avalan las aportaciones obtenidas en estudios previos, y es que si bien existe una mayor preocupación por incrementar la presencia de la RSC y de la ética empresarial en los planes de estudios de las titulaciones relacionadas con la gestión de organizaciones en general, y del ámbito empresarial y contable en particular, la oferta de este tipo de asignaturas no es aún suficiente en líneas generales. Estos resultados implican la necesidad de seguir fomentando la incorporación de la RSC y de la ética empresarial en los planes de estudios de las titulaciones relacionadas con la gestión empresarial, contable y/o financiera desde una vertiente institucional, vía promulgación de iniciativas tales como la Ley de Economía Sostenible, ya que se ha podido cotejar la falta de preocupación voluntaria e individual de las universidades españolas por incrementar la presencia de asignaturas relacionadas con la RSC.

Desde un punto de vista descriptivo se ha podido comprobar que existe una mayor preocupación por la RSC desde un enfoque medioambiental en titulaciones relacionadas con la economía y el turismo, así como una mayor concienciación ética en titulaciones con fuerte orientación comercial como marketing e investigación de mercados o publicidad y relaciones públicas. Respecto a las titulaciones del ámbito contable y financiero, se observa una mayor presencia de asignaturas de RSC en los planes de estudios de grado en comparación con el resto de titulaciones, siendo también mayor la presencia de la ética en los planes de estudios de los posgrados de contabilidad y finanzas que la media del resto de titulaciones de gestión de organizaciones.

Otra de las principales evidencias obtenidas en el presente estudio es la influencia de la naturaleza pública o privada de las universidades españolas sobre la mayor o menor presencia de asignaturas de RSC y de ética empresarial. A este respecto, y al igual que en la literatura previa, se ha demostrado la mayor inclinación de las universidades privadas por la oferta de asignaturas de ética empresarial principalmente.

Adicionalmente se ha comprobado que la formación en RSC y en ética empresarial es mayor en las titulaciones de grado que en

¹ No se ha considerado oportuno incorporar una tabla adicional al respecto para así reducir el número de las mismas.

las de posgrado, pudiendo ser la respuesta a lo anterior el hecho de que en la etapa formativa de grado la oferta de asignaturas es mayor en comparación con los posgrados, lo cual podría facilitar la dedicación de una asignatura a cuestiones socialmente responsables. Sin embargo, en los posgrados los planes de estudios están compuestos por un menor número de asignaturas, y ahí pudieran existir mayores dificultades para dedicar un espacio a la RSC y a la ética empresarial. Por otra parte, no se ha encontrado evidencia estadística que justifique la mayor incorporación de asignaturas de RSC y de ética empresarial en las titulaciones de gestión de organizaciones respecto a las del ámbito contable.

En cuanto a las principales limitaciones del trabajo, podríamos destacar la selección de las palabras clave como descriptores de la medida en que la RSC y la ética empresarial están presentes en las titulaciones analizadas. En este contexto, existen diferentes tópicos relacionados con la RSC (tales como gobierno corporativo, ciudadanía democrática, cooperación al desarrollo o derechos humanos) que bien podrían haberse incorporado al estudio, cuestión a plantear en futuras investigaciones. Sin embargo, la razón que ha justificado la selección de las palabras clave relacionadas con *responsabilidad social, responsable, sostenibilidad, sostenible, desarrollo sostenible, ética, deontología, ética empresarial, medio ambiente, medioambiental o recursos naturales* responde a la cuestión de que la mayor parte de la literatura previa ha utilizado estas palabras clave como descriptores de la presencia de asignaturas relacionadas con la RSC.

Otra limitación del trabajo ha podido ser el hecho de haber centrado la atención solamente en analizar la presencia de asignaturas específicas de RSC y de ética empresarial en los planes de estudios de las titulaciones del ámbito de la gestión de organizaciones. Sería interesante como línea futura de investigación analizar la presencia de asignaturas que, si bien no tratan de forma específica sobre la RSC y la ética empresarial, incorporen entre sus contenidos formativos cuestiones relacionadas con los aspectos sociales, éticos y medioambientales. Diversos trabajos señalan que la mejor opción para proporcionar formación en RSC y ética empresarial es mediante una «estrategia de integración» donde se incorporen contenidos éticos, sociales y medioambientales en diferentes asignaturas, para así conseguir una formación más multidisciplinar y aplicada a los diferentes entornos que los estudiantes deben afrontar en sus carreras (McDonald, 2004; Felton y Sims, 2005). Como ventaja principal de la integración de la RSC y de la ética empresarial en distintas asignaturas nos encontramos con la facilidad para llevarla a cabo. No sería necesario diseñar una asignatura específica, ni utilizar para ella créditos del plan de estudios (Espinosa y Aldazabal, 2010).

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

Bibliografía

- Accounting Education Change Commission. (1990). Objectives of education for accountants: position statement number one. *Issues in Accounting Education*, 5(2), 307–312.
- Adams, J. S., Tashchian, A. y Shore, T. H. (1999). Frequency, recall and usefulness of undergraduate ethics education. *Teaching Business Ethics*, 3(3), 241–253.
- American Accounting Association. (1986). Committee on the future structure, and scope of accounting education (The Bedford Committee): Future accounting education: Preparing for the expanded profession. *Issues in Accounting Education*, 168–195.
- American Institute of Certified Public Accountants. (1986). *Restructuring professional standards to achieve professional excellence in a changing environment*. New York: Report of the special committee on standards of professional conduct for certified public accountants (Anderson Committee).
- Babbie, E. (2004). *The Practice of Social Research* (10th ed.). California: Thomson Wadsworth.
- Bampton, R. y Cowton, C. J. (2002). The teaching of ethics in management accounting: progress and prospects. *Business Ethics: A European Review*, 11(1), 52–61.
- Bampton, R. y Maclagan, P. (2005). Why teach ethics to accounting students? A response to the sceptics. *Business Ethics: A European Review*, 14(3), 290–300.
- Boote, J. y Matthews, A. (1999). Saying is one thing; doing is another: The role of observation in market research. *Journal of Qualitative Market Research*, 2(1), 15–21.
- Breaux, K., Chiasson, M., Mauldin, S. y Whitney, T. (2010). Ethics education in accounting curricula: Does it influence recruiters' hiring decisions of entry-level accountants? *Journal of Education for Business*, 85(1), 1–6.
- Cagle, J. A. B. y Baucus, M. S. (2006). Case studies of ethics scandals: Effects on ethical perceptions of finance students. *Journal of Business Ethics*, 64(3), 213–229.
- Carroll, A. B. (1991). The pyramid of corporate social responsibility: Toward the moral management of organizational stakeholders. *Business Horizons*, 34(4), 39–48.
- Ceulemans, K., de Prins, M., Cappuyns, D. y Coninck, W. (2011). Integration of sustainable development in higher education's curricula of applied economics: Large scale assessments, integration strategies and barriers. *Journal of Management and Organization*, 17(5), 621–640.
- Christensen, L. J., Peirce, E., Hartman, L. P., Hoffman, H. W. y Carrier, J. (2007). Ethics, CSR, and sustainability in the Financial Times top 50 global business schools: Baseline data and future research directions. *Journal of Business Ethics*, 73(4), 347–368.
- Collison, D., Ferguson, J. y Stevenson, L. (2007). Sustainability accounting education. In J. Unerman, J. Bebbington, & B. O'Dwyer (Eds.), *Sustainability Accounting and Accountability* (pp. 327–344). London and New York: Routledge.
- Comisión Europea (2001). Libro Verde. Fomentar un marco europeo para la responsabilidad social de las empresas. Bruselas [consultado 19 Dic 2012]. Disponible en: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/es/com/2001/com2001_0366es01.pdf
- Cowton, C. (2004). Accounting education for sustainability. In J. Blewitt y C. Cullingford (Eds.), *The sustainability Curriculum: The Challenge for Higher Education* (pp. 157–166). London and Sterling, VA: Earthscan.
- Daniel, G. y Arce, M. (2004). Conspicuous by its absence: Ethics and managerial economics. *Journal of Business Ethics*, 54(3), 261–277.
- Dayton CM (1992). Logistic regression analysis. University of Maryland [consultado 10 Feb 2013]. Disponible en: [http://bus.utk.edu/stat/datamining/Logistic%20Regression%20Analysis%20\(Dayton\).pdf](http://bus.utk.edu/stat/datamining/Logistic%20Regression%20Analysis%20(Dayton).pdf)
- Epstein, E. M. (1987). The corporate social policy process: Beyond business ethics, corporate social responsibility, and corporate social responsiveness. *California Management Review*, 29, 99–114.
- Espinosa, M. y Aldazabal, M. E. (2010). Opinión de los profesores de contabilidad españoles sobre la incorporación de la ética en la formación de la profesión contable. *Comunicación presentada en el XVIII Congreso de EBEN España*, 23–25 de junio.
- Felton, E. y Sims, R. (2005). Teaching business ethics: Targeted outputs. *Journal of Business Ethics*, 60(4), 77–91.
- Fernández, J. L. y Bajo, A. (2010). The presence of business ethics and CSR in higher education curricula for executives: The case of Spain. *Journal of Business Ethics Education*, 7, 25–38.
- Fernández, M. (2011). Constructing new accountants: The role of sustainability education. *Revista de Contabilidad-Spanish Accounting Review*, 14(Número extraordinario), 241–265.
- Fisher, J. (2004). Social responsibility and ethics: clarifying the concepts. *Journal of Business Ethics*, 52, 391–400.
- Foro de Expertos de RSC (2005). Sesiones I, II, III: Definición y ámbito de la RSC. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales [consultado 14 Sep 2012]. Disponible en: http://www.empleo.gob.es/es/sec.trabajo/autonomos/economiasoc/RespoSocEmpresas/foro.expertos/contenidos/INFORME_FOROEXPERTOS_RSE.pdf
- Graham, A. (2012). The teaching of ethics in undergraduate accounting programmes: The students perspective. *Accounting Education: An International Journal*, 21(6), 599–613.
- Gray, R., Bebbington, J. y McPhail, K. (1994). Teaching ethics in accounting and the ethics of accounting teaching: Educating for immorality and a possible case for social and environmental accounting education. *Accounting Education*, 3(1), 51–75.
- Gray, R., Collison, D., French, J., McPhail, K. y Stevenson, L. (2001). *The Professional Accounting Bodies and the Provision of Education and Training in Relation to Environmental Issues*. Scotland: The Institute of Chartered Accountants of Scotland.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's Consequences. Comparing Values, Behaviours, Institutions, and Organizations Across Nations* (2nd ed.). Sage.
- Hosmer, L. T. (1999). Somebody out there doesn't like us: A study of the position and respect of business ethics at schools of business administration. *Journal of Business Ethics*, 22(2), 91–106.
- Ibrahim, N., Angelidis, J. y Howard, D. (2006). Corporate social responsibility: A comparative analysis of perceptions of practicing accountants and accounting students. *Journal of Business Ethics*, 66(2/3), 157–167.
- Instituto de Contabilidad y Auditoría de Cuentas. (2013). Norma Internacional de Auditoría 240: Responsabilidades del Auditor en la Auditoría de Estados Financieros con respecto al fraude. *Documento de información*.
- (2003). *International Federation of Accountants*. International Education Standard 4 Professional Values Ethics and Attitudes: Information Paper.
- Johns, S. K. y Strand, C. A. (2000). Survey results of the ethical beliefs of business students. *Journal of Education for Business*, 75(6), 315–319.
- Kumar, K. y Strandholm, K. (2002). American business education—effect on the ethical orientation of foreign student. *Journal of Education for Business*, 77(6), 345–350.

- Lamsa, A., Vehkaperä, M., Puttonen, T. y Personen, H. (2007). Effects of business education on women and men students' attitudes on corporate responsibility in society. *Journal of Business Ethics*, 82(1), 45–58.
- Larrán, M., Andrades, F. J. y Muriel, M. J. (2014). La responsabilidad social corporativa en las titulaciones de empresa y marketing ofertadas por las universidades españolas. *Esic Market Economics and Business Journal*, 147(1), 121–146.
- Larrán, M. y Andrades, F. J. (2014). Determinants of corporate social responsibility and business ethics education in Spanish universities. *Business Ethics: A European Review*, 23(2), 139–153.
- Larrán M, López A, Andrades FJ (2011). ¿Ha propiciado la reciente reforma de títulos universitarios una mayor incorporación de la responsabilidad social corporativa en los estudios relacionados con la economía y la empresa? Comunicación presentada en las VIII Jornadas de Docencia de Contabilidad (ASEPUC), Junio, Palma de Mallorca. Ley 2/2011 de Economía Sostenible [consultado 5 Dic 2012]. Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/2011/03/05/pdfs/BOE-A-2011-4117.pdf>
- McDonald, G. M. (2004). A case example: Integrating ethics into the academic business curriculum. *Journal of Business Ethics*, 54(4), 371–384.
- Mangion, D. (2006). Undergraduate education in social and environmental accounting in Australian universities. *Accounting Education: An International Journal*, 15(3), 335–348.
- Melé, D. (1991). Ética y empresa. *Información Comercial Española*, 691, 122–134.
- Nicholls, J., Hair, J., Charles, Jr., Ragland, B. y Kurt, E. (2013). Ethics, corporate social responsibility, and sustainability education in AACSB undergraduate and graduate marketing curricula: A benchmark study. *Journal of Marketing Education*, 35(2), 129–140.
- O'Leary, C. y Hannah, F. M. (2008). Are students from different business majors predisposed to different ethical sensitivities? *Corporate Ownership and Control*, 6(1), 254–263.
- Peppas, S. (2002). Attitudes toward business ethics: Where East doesn't meet West. *Cross Cultural Management*, 9(4), 42–59.
- Rundle-Thiele, S. y Wymer, W. (2010). A census of stand-alone ethics, social responsibility and sustainability course requirements for marketing graduates in Australia and New Zealand. *Journal of Marketing Education*, 32(1), 5–12.
- Setó-Pamies, D., Domingo-Vernis, M. y Rabassa-Figueras, N. (2011). Corporate social responsibility in management education: Current status in Spanish universities. *Journal of Management and Organization*, 17(5), 604–620.
- Shriberg, M. (2002). Institutional assessment tools for sustainability in higher education: Strengths, weaknesses, and implications for practice and theory. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 3(3), 254–270.
- Stewart, K. y Felicetti, L. (1996). The attitudes of business majors in Australia and the United States toward the teaching of business ethics. *Journal of Education for Business*, 71(6), 363–367.
- Sullivan, D. W. (2002). The impact of the Sarbanes-Oxley Act of 2002 on the teaching of ethics in core MBA curriculum in Ohio. *American Journal of Business Education*, 3(5), 61–69.
- Valentine, S. y Fleischman, G. (2008). Professional ethical standards, corporate social responsibility, and the perceived role of ethics and social responsibility. *Journal of Business Ethics*, 82(3), 657–666.
- Wu, Y. J., Huang, S., Kuo, L. y Wu, W. (2010). Management education for sustainability: A web-based content analysis. *Academy of Management Learning & Education*, 9(3), 520–531.
- Yakhou, M. y Dorweiler, V. (2002). Environmental accounting coverage in the accounting curriculum: A survey of United States universities and colleges. *Journal of Education for Business*, 78(1), 23–27.
- Zulkifli, N. (2011). Social and environmental accounting education and sustainability: Educators' perspective. *Journal of Social Sciences*, 7(1), 76–89.