

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN ÉTICA ENTRE PROFESIONALES DEL SECTOR EDUCATIVO

Juan Agustín Franco Martínez y José Moreno Losada
Universidad de Extremadura

RESUMEN

Este artículo estudia la finalidad o “bien interno” (valor intrínseco) de las profesiones en la sociedad actual. Para ello se describe en primer lugar la importancia de la dimensión social y ética de las profesiones, así como las razones que condicionan la aparición de comportamientos corruptos que pervierten el sentido último de cualquier profesión. Posteriormente analizamos el nivel de percepción ética entre profesionales del ámbito educativo y no educativo mediante una encuesta realizada durante 2009 a una muestra de 88 personas sensibilizadas y concienciadas con la problemática objeto de esta investigación.

Palabras clave: Pedagogía de la ética; Ámbito educativo; Bien interno; Profesión.

ANALYSIS OF ETHICAL PERCEPTIONS AMONG EDUCATION STAFF

ABSTRACT

This article analyses the purpose or “internal goodness” (intrinsic value) of different professions in modern society. It describes the importance of social and ethical dimension of

Correspondencia:

Juan Agustín Franco Martínez (franco@unex.es)

Departamento de Economía. Escuela de Ingenierías Agrarias. Universidad de Extremadura. Carretera de Cáceres, s/n. 06007 Badajoz. Tlf.: +34 924 28 62 00. Fax: +34 924 28 62 01.

José Moreno Losada (jmorenol@unex.es)

Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales. Facultad de Educación. Universidad de Extremadura. Av. Elvas, s/n. 06007 Badajoz. Tlf.: +34 924 28 94 96. Fax: +34 924 27 02 14.

professions, and the reasons that determine the occurrence of corrupt behaviour that pervert the ultimate meaning of any profession. A survey about ethical perception among professionals of educational and non-educational fields was carried out in year 2009. The sample was made up of 88 participants socially aware of the problems under consideration in this research study.

Key words: Pedagogy of Ethics; Educational field; Internal good; Profession.

I. INTRODUCCIÓN

La importancia pedagógica de los valores éticos está íntimamente ligada al desarrollo y maduración de la educación emocional y de las competencias y habilidades sociales, especialmente, durante la etapa universitaria (Navas et al., 2002). Así, la educación en valores de los profesionales del futuro es no sólo una característica deseable sino necesaria en el actual marco de globalización económica (Franco y Almeida, 1999). De tal manera que puede afirmarse que la ausencia o deficiencia de valores socialmente (deseables y) aceptados en una persona joven induce una serie de comportamientos y problemas de tipo relacional que implican, además de fracaso escolar (Cañizares y Jiménez, 2004), una notable pérdida de capital humano, reduciendo no sólo las posibilidades de mayores ingresos personales (Duarte et al., 2009), sino también de mayores beneficios sociales debido a una escasa capacidad para valorar lo público y adquirir las habilidades básicas de integración y adaptación social (Bisquerra, 2003; Navas et al., 2002).

La economía nos educa profundamente en la medida en que dedicamos a la actividad productivo-laboral y al consumo muchas más horas que a cualquier otra (Navarro, 2000: 215-216). En el ámbito laboral, y en la interacción con otros seres humanos, configuramos nuestras actitudes, nuestras opciones, nuestros valores, nuestra sensibilidad. Especialmente destacable es el modelo educativo en materia de consumo (Cortina, 2003), basado exclusivamente en el consumismo sin verdaderas consideraciones al desarrollo sostenible ni a la pobreza, y mucho menos a las teorías económicas del decrecimiento (Taibo, 2009). Más aún, las instituciones educativas han cedido su espacio propio de enseñanza y aprendizaje al mercado y a las TICs, pasando a desempeñar funciones asistenciales (Cañizares y Jiménez, 2004: 10).

Así, nuestra sociedad ha acabado configurándose desde la realidad del capitalismo, que tras la caída del muro de Berlín como símbolo del comunismo, parece haber ganado la condición de ser el único y mejor sistema (Gómez, 2002). En su implantación se han ido consolidando una serie de presupuestos que inciden incluso hasta en la personalidad del ser humano (Cañizares y Jiménez, 2004). Destacamos, al menos, cuatro presupuestos básicos a partir de las obras de Marcuse (1972), Gorz (1995) y Gómez (2002): 1) La economía ha pasado de ser una dimensión de la vida social y personal a ser la parte predominante de la misma. 2) La evolución del capitalismo hacia su última versión: el capitalismo global. 3) La economía genera desafíos a la propia condición y naturaleza humana. 4) La economía educa y los medios de comunicación amplifican esa educación.

Así, lo propio de las sociedades "avanzadas" es que la economía ha pasado de ser un medio a ser un fin en si misma. De manera que la preocupación de las personas por lo económico se ha magnificado y sacralizado (Franco, 2010). Ya no sólo preocupa

resolver los problemas materiales cotidianos, sino que en la propia actividad laboral van incluidas muchas aspiraciones personales: la seguridad económica, el éxito profesional, el prestigio social, la imagen pública y la misma autoestima. Hoy las personas no necesitan sólo dinero para satisfacer sus necesidades materiales, sino que también buscan sentirse realizadas en el conjunto de la vida, atendiendo, por tanto, a sus necesidades inmateriales (Gómez, 2002: 4-5).

Vivimos en un mundo cada vez más globalizado, aunque esa globalización es fundamentalmente asimétrica, como demuestran anualmente los informes sobre Derechos Humanos del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y los trabajos de analistas como Sampedro y Berzosa (1996), Navarro (2000), Torres (2009) o Taibo (2009). Es obvio que la economía afecta a la posibilidad que tenemos de ser libres, y también de creernos libres (Marcuse, 1972). Pero, más allá de la autonomía material, la actividad económica nos proporciona una identidad personal. En buena medida nos sentimos realizados cuando desarrollamos una actividad productiva-económica. Así, autores como Rifkin (1996) o Zubero (2007) han analizado las consecuencias sobre la salud de los trabajadores cuando éstos permanecen prolongadamente en situación de desempleo, puesto que ya no sólo se enfrentan a un problema material por falta de ingresos, sino también a una crisis de identidad y a un deterioro de su autoestima.

De todo lo anterior se desprende el enorme interés por analizar los niveles de competencias y patrones emocionales y motivacionales de los universitarios de hoy y profesionales del mañana (Bisquerra, 2003; Echeverría, 2002; Navas et al., 2002; Valle et al., 1997). Particularmente, Valle et al. (1997) y Navas et al. (2002) contrastan la existencia de un proceso de diversificación (y socialización) de las motivaciones de aprendizaje de los estudiantes según aumenta la edad y el nivel educativo. Mientras que Echeverría (2002) destaca la importancia en el contexto actual de una formación basada en competencias en contraposición a la clásica transmisión de conocimientos y formación en destrezas concretas. Y Bisquerra (2003) profundiza en los aspectos de la educación emocional para satisfacer aquellas necesidades sociales no contempladas en el sistema educativo formal.

Otras investigaciones recientes sobre la importancia de la formación ética en la era de la globalización son las de Boyce (2008), Franke y Nadler (2008) y Lefkowitz (2006). Mientras que otros autores se centran más en los aspectos didácticos y pedagógicos de la misma, como Mahony (2009), Brocklesby (2009) y Mintz (2006). En cambio otros estudios se orientan más hacia el análisis de la educación ética en el ámbito profesional de la empresa (Koonmee et al., 2010; Harris et al., 2009; Keller, 2007).

2. ÉTICA DE LAS PROFESIONES

2.1. Hacia el redescubrimiento de los “bienes internos”

En el nacimiento de lo que hoy llamamos profesiones sólo tres se reconocían como tales: sacerdotes, médicos y juristas. Estas tres profesiones exigían vocación, ya que no todas las personas eran llamadas a ejercerlas, sólo las escogidas. A los nuevos miembros

de estas profesiones vocacionales se les demandaba que pronunciaran un juramento al ingresar. Más tarde también se consideraron como profesionales a los militares, a los marineros, a los arquitectos y a los profesores (Martínez, 2006: 123-124).

La evolución histórica del concepto de “profesión” presenta claros orígenes religiosos. Así, siguiendo a Weber (1969: 81), las palabras alemanas “*beruf*” y “*calling*” que hoy traducimos por “profesión”, tienen a la vez el sentido de vocación y de misión, y reciben el significado que ahora les damos sobre todo a partir de la Reforma Protestante.

Desde entonces se percibe la conducta moral fuertemente ligada al ejercicio profesional como un deber ineludible. Es este deber moral el que va inspirando el espíritu ético del capitalismo, de manera que el profesional ejerce su trabajo como una misión que debe cumplir al servicio de un interés social superior a su interés egoísta particular, contrariamente a lo que comúnmente se piensa acerca de los orígenes del capitalismo. Y es esta convicción –siguiendo la argumentación weberiana– la que configura las dimensiones religiosa y ética de la profesión. Con el paso del tiempo ambas dimensiones van separándose. Pero no es hasta la Modernidad que las profesiones empiezan a emanciparse de la esfera religiosa y a fundamentarse en una ética autónoma basada en el sentido último, valor intrínseco o bienes internos de la profesión. Algunos trabajos que profundizan en esta temática son los de Cortina (2000 y 2007), Hortal (2002), Martínez (2006) y Alcaide (2007).

En la actualidad el debate terminológico se centra en la definición de competencias y destrezas profesionales según el estudio de Echeverría (2002). Destacando tres grandes enfoques: el enfoque reduccionista basado en tareas (competencias técnicas y metodológicas), el enfoque genérico basado en atributos de la persona (competencias personales y participativas) y el enfoque holístico que integra los dos anteriores. Es desde este último que enfocamos nuestro análisis de los bienes internos de las profesiones.

2.2. Bienes externos: La corrupción en el ámbito profesional

Por otro lado, con las distintas actividades laborales se consiguen también otro tipo de bienes a los que se denomina “bienes externos”, son los que hacen referencia a valores extrínsecos de la profesión, porque no son los que en última instancia les dan sentido, pero también se obtienen al ejercerlas (Martínez, 2006: 128). Estos bienes son comunes a la mayor parte de las actividades, y no sirven, por tanto, para especificarlas ni para distinguir unas de otras.

Bienes externos son el dinero, el prestigio o el poder, que se consiguen en el ámbito de la política, la sanidad, el deporte, la investigación, la docencia o la jurisprudencia, pero no constituyen el tipo de bienes internos por el que cada una de ellas se distingue de las demás, dándole un sentido fundante. Obviamente, no hay contradicción en la búsqueda simultánea de bienes internos y externos. El problema surge cuando los bienes internos son supeditados o sustituidos completa y exclusivamente por los bienes externos. En ese caso las profesiones se corrompen de forma inevitable.

La “corrupción”, en el más amplio sentido de la palabra según el Diccionario de María Moliner, significa “cambiar la naturaleza de una cosa volviéndola mala”, privarle de la naturaleza que le es propia, pervirtiéndola. Según el Moliner, de las seis

acepciones del término “corromper”, las dos primeras hacen referencia a cuestiones físicas, las tres siguientes a cuestiones morales y la última es un sentido figurado (ver Anexo 1).

La corrupción de las distintas actividades profesionales se produce cuando éstas no son apreciadas en sí mismas, y son realizadas casi exclusivamente por los bienes externos (ventajas económicas, privilegios sociales, poder). En consecuencia estas actividades y sus actores acaban perdiendo su credibilidad y legitimidad social (Martínez, 2006: 122). Desde esta perspectiva conviene recordar que la corrupción no es sólo ilegal, sino inmoral. “La raíz última de la corrupción reside en estos casos en la pérdida de vocación, en la renuncia a la excelencia” (Cortina, 1997: 159).

La “excelencia” generalmente se asocia al concepto griego de “virtud”, en la medida en que el virtuoso era quien sobresalía, quien superaba la media, en alguna actividad (Moreno, 2009: 39). Al profesional le es inherente ejercer la virtud física, que consiste en ser competente en las habilidades propias de la profesión, y la virtud moral, que le predispone a emplear siempre esas habilidades en un sentido bueno, en el sentido que exige la profesión para prestar su servicio a la sociedad (MacIntyre, 2002: 223-225). El profesional, si encuentra los suficientes refuerzos positivos, aspira a la excelencia, tanto técnica como moral, ya que una profesión no es sólo un oficio ni una simple ocupación desprovista de sentido (Peters y Waterman, 1990: 63-98).

Sin embargo, no es hasta la década de los 90 que comienzan a surgir los estudios sobre excelencia profesional, ocupándose hasta ese momento la mayoría de manuales e investigaciones sobre el estudio de una gestión puramente racional y cuantitativa (Peters y Waterman, 1990: 33-61), y en sintonía con el discurso moralizante de la educación de todo el siglo XX (Cañizares y Jiménez, 2004: 5).

La burocratización de buena parte de las profesiones ha mermado en gran medida la aspiración a la excelencia, porque, desde una perspectiva burocrática, el “buen profesional” es simplemente el que cumple las normas legales vigentes, de forma que no se le pueda acusar de incurrir en conductas negligentes (Gracia, 1995: 94).

Para lograr la “perfección legal” exigida por el *ethos* burocrático, basta con cubrir unos mínimos de permanencia en el centro de trabajo y de atención al cliente. Si a ello se añade el tradicional corporativismo que reina en las profesiones, parece claro que con cumplir el procedimiento jurídicamente establecido el profesional queda bien resguardado frente a cualquier problema legal (Martínez, 2006: 129).

No obstante, y siguiendo a Moreno (2009: 40), es preciso distinguir entre la legalidad y la ética. Las leyes imponen un mínimo indispensable que, en el caso de las profesiones, resulta insuficiente para ejercerlas como exige el servicio que han de prestar a la sociedad. De ahí que la ética de la profesión suponga siempre mucho más que el cumplimiento de unos mínimos legales, e implique aspirar a la excelencia.

Según Gracia (1995: 94-98), en el ámbito ético suele hacerse una distinción entre los deberes que son universalizables, que pueden exigirse a cualquier persona, y las acciones supererogatorias, que son las que ciertas personas realizan porque consideran que forman parte de su proyecto de felicidad, pero no pueden pedirse a todos. Por ejemplo, permanecer en un hospital en Ruanda, cuando se ha desencadenado la guerra, por no abandonar a los pacientes. Sin embargo, una distinción semejante no puede

confundirse con la diferencia entre cubrir los mínimos legales y realizar la profesión de modo excelente. Resumiendo, entre los mínimos legales, la excelencia en el ejercicio de una profesión y las acciones supererogatorias existe una diferencia: A) El *ethos* burocrático sólo pide cumplir el horario y seguir una conducta que no pueda acusarse de negligente. B) La ética de una profesión pide realizarla con entrega y diligencia, desarrollando las habilidades necesarias, y poniéndolas plenamente al servicio de los demás. C) Las conductas supererogatorias involucran la propia vida, van más allá de la excelencia, por lo que no pueden exigirse universalmente.

La legislación sólo exige unos mínimos, realmente insuficientes para llevar a cabo la tarea de hacer bien lo que corresponda a la profesión de que se trate (Moreno, 2009: 41). Pero el bien de los destinatarios (ciudadanos, clientes, pacientes, alumnos) reclama de los profesionales que desarrollen esa actividad aspirando a la excelencia, entre otras razones, porque su compromiso fundamental no es el que les liga a la burocracia (Peters y Waterman, 1990: 229-236), sino a las personas concretas, a los beneficiarios de su labor.

3. METODOLOGÍA

3.1. Objetivos del estudio

El *objetivo general* de la investigación consiste en analizar el nivel de percepción del valor intrínseco de la profesión entre trabajadores del ámbito educativo y del no educativo. Mientras que los *objetivos específicos* pueden resumirse en dos: Estudiar el nivel de percepción individual sobre el sentido último (bienes internos o valor intrínseco) del ejercicio profesional entre los encuestados. E indagar acerca de la percepción sobre la relación entre corrupción y ética, en dos etapas: 1ª) Visibilizar la existencia de casos de corrupción en el trabajo y su nivel de gravedad. 2ª) Valorar la predisposición hacia una profundización en la reflexión ética en el ámbito profesional, específicamente mediante una mayor formación en temas éticos.

3.2. Muestra

El análisis empírico se ha realizado a través de un proceso de encuestación aleatorio a una población total de 110 personas que son miembros a 31/12/2008 de la asociación denominada "Profesionales Cristianos" con presencia en todas las Comunidades Autónomas y perteneciente al movimiento de Acción Católica de España, siendo la muestra seleccionada de 88 personas. El error muestral para proporciones intermedias ($p=q=0,5$) es inferior al 5%, y un nivel de confianza del 95%. Las encuestas se realizaron entre enero y mayo de 2009.

3.3. Diseño de la encuesta

Las cuestiones planteadas en la encuesta son referentes a los elementos fundamentales que consideramos con respecto al profesional y su ética (Ver Anexo 2). Nos

centramos prioritariamente en todo lo que tiene que ver con el “bien interno” o sentido último del ejercicio profesional, con el servicio que han de prestar a la sociedad, los medios necesarios para realizar bien su trabajo, la posible corrupción en el medio profesional concreto y la posible necesidad de una formación ética para paliar los casos de corrupción y avanzar hacia la excelencia profesional.

3.4. Variables del estudio

En el Anexo se recoge la lista de variables analizadas y su codificación. La mayoría de ellas se han codificado como variables binarias. También se define el índice simple elaborado a partir de dichas variables. En las siguientes tablas y gráficos se sintetizan los principales rasgos del perfil de las personas encuestadas, recogiendo las frecuencias absolutas y porcentajes distinguiendo según género, categorías profesionales y ámbito educativo o no educativo.

3.5. Distribución de los encuestados según sexo y profesión

En total se entrevistaron a 88 personas, 21 mujeres y 67 hombres (24% y 76% respectivamente de la muestra total). Los Gráficos 1 a 3 muestran los porcentajes de distribución por profesiones del total de entrevistados. La Tabla 1 recoge las frecuencias absolutas.

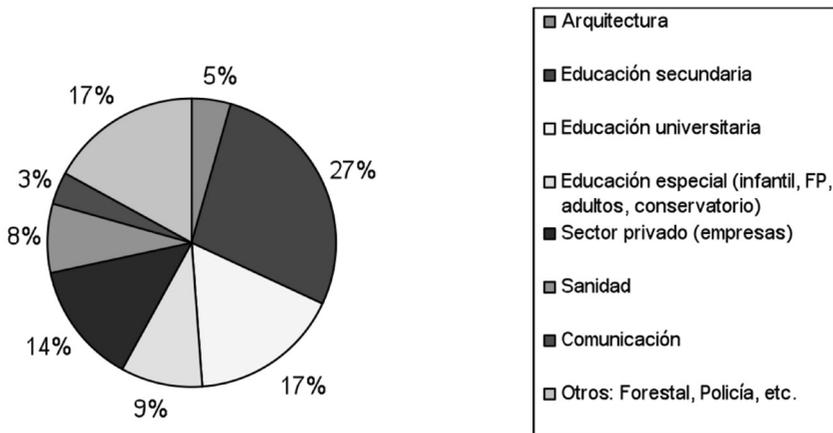


GRÁFICO 1
PORCENTAJES DE ENCUESTADOS POR PROFESIÓN (N=88)

Se observa que el 53% de encuestados pertenecen al ámbito educativo (son profesores de secundaria, universidad y otros niveles formativos). No hay ninguna mujer encuestada en las categorías profesionales de “arquitectura” y de “empresas”. Ni

ningún hombre en la categoría de “comunicación”. Casi un tercio de hombres y de mujeres trabajan en la educación secundaria. Comparando por géneros, los hombres se dedican proporcionalmente más a la educación superior (19%), mientras que las mujeres a la sanidad (14%). La categoría profesional “otros” abarca un conjunto de profesiones que es relativamente importante en el caso de las mujeres, ya que supone el 24% de las encuestadas.

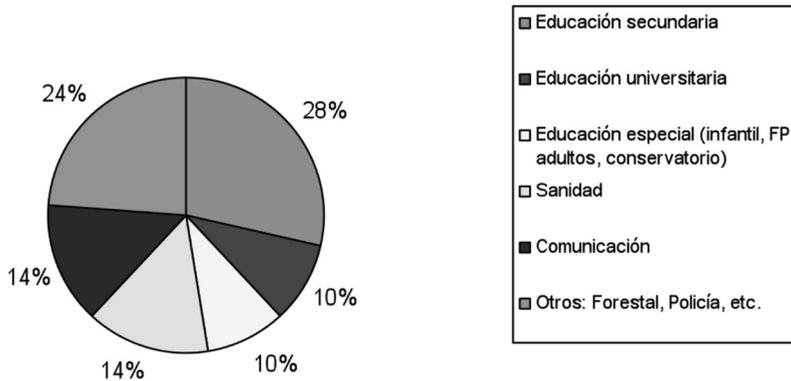


GRÁFICO 2
PORCENTAJES DE MUJERES ENCUESTADAS POR PROFESIÓN (N =21)

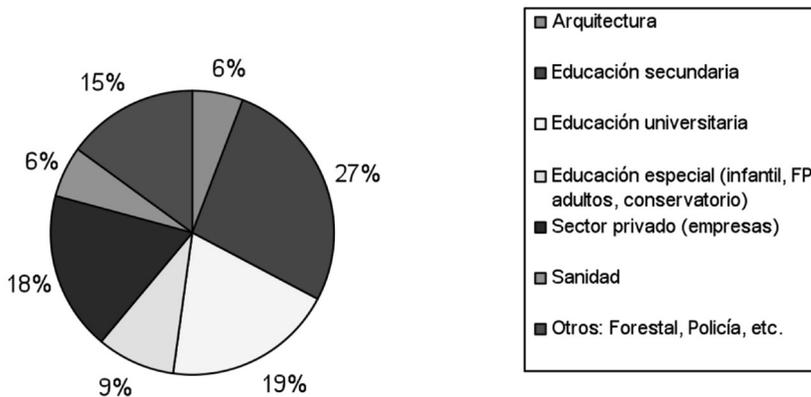


GRÁFICO 3
PORCENTAJES DE HOMBRES ENCUESTADOS POR PROFESIÓN (N=67)

TABLA 1
DISTRIBUCIÓN DE ENCUESTADOS POR PROFESIONES Y SEXO

PROFESIONES	Total	Mujeres	Hombres
o 1: Arquitectura	4	0	4
o 2: Educación secundaria	24	6	18
o 3: Educación universitaria	15	2	13
o 4: Educación especial (infantil, FP, adultos, conservatorio)	8	2	6
o 5: Sector privado (empresas)	12	0	12
o 6: Sanidad: enfermería, medicina, terapeuta ocupacional	7	3	4
o 7: Comunicación	3	3	0
o 8: Otros: Forestal, Policía, etc.	15	5	10
TOTAL	88	21	67

4. RESULTADOS

4.1. Nivel de percepción de los bienes internos de la profesión

La Tabla 2 recoge las frecuencias absolutas y relativas de las respuestas a las principales variables cualitativas del cuestionario según género. La Tabla 3 muestra la misma información pero distinguiendo según dos grandes bloques de profesiones: ámbito educativo y ámbito no educativo. Así, se observa que más del 80% de los encuestados tiene claras las **metas** de su profesión así como el **servicio** que aporta a la sociedad. El porcentaje según género es mayoritario en el caso de las mujeres. Y claramente superior entre los profesionales del ámbito educativo. También se aprecian elevados porcentajes con respecto a la importancia de la **calidad técnica y humana** del desempeño profesional, aunque globalmente puntúan más los aspectos de calidad técnica, si bien la distancia porcentual entre calidad técnica y humana es menor en mujeres que en hombres. Mientras que los profesionales del ámbito educativo priorizan más los aspectos de calidad humana frente a los de calidad técnica.

Con respecto a los principales **medios** necesarios para alcanzar las metas de la profesión el más valorado globalmente es el de la formación (73%), después el trabajo en equipo (59%), seguido de los medios materiales (55%), la estabilidad económica (38%), el reconocimiento social (34%) y la normativa o legislación (32%). Según género, los medios materiales son muy valorados por los hombres, y menos por las mujeres. En cambio, las mujeres demandan más reconocimiento social (43%) que los hombres (31%). Por ámbitos profesionales, los del sector educativo dan más importancia al trabajo en equipo y a los medios materiales, y después a la formación. En cambio, la estabilidad económica es valorada proporcionalmente más entre los profesionales del ámbito no educativo.

4.2. Nivel de percepción de casos de corrupción y necesidad de formación ética

En cuanto a si existe **corrupción** en su profesión un 68,18% declara afirmativamente, siendo el porcentaje más elevado entre las mujeres que entre los hombres. No obstante los casos más **graves** se registran proporcionalmente más en el grupo de los hombres. Sin embargo las mujeres encuestadas son menos optimistas que los hombres en relación a la posibilidad de poder **prevenir** los casos de corrupción. Aunque ellas consideran mayoritariamente que la **formación ética** en su profesión es esencial para ejercer bien su trabajo y evitar los casos de corrupción. La mitad de los encuestados propone además de la formación ética, **otros medios** para evitar la corrupción (Gráfico 4). Destacan principalmente dos medios, por un lado los que sugieren la necesidad de imponer más controles (tanto disciplinarios o de castigo, como de reconocimiento positivo entre los compañeros) y los que se decantan por estimular la autonomía del individuo basándose en la ética civil, la formación psicológica y el trabajo en equipo.

TABLA 2
FRECUENCIAS ABSOLUTAS Y RELATIVAS DE LAS PRINCIPALES VARIABLES DEL CUESTIONARIO SEGÚN GÉNERO

Variables	Total (N = 88)		Mujeres (n = 21)			Hombres (n = 67)		
	Frecuencia Absoluta	%	Frec. Abs.	% s/ total	% s/ muj	Frec. Abs.	% s/ total	% s/homb
Metas	74	84,09	21	23,86	100,00	53	60,23	79,10
Servicio	73	82,95	21	23,86	100,00	52	59,09	77,61
Calidad técnica	70	79,55	19	21,59	90,48	51	57,95	76,12
Calidad humana	63	71,59	18	20,45	85,71	45	51,14	67,16
Formación	64	72,73	18	20,45	85,71	46	52,27	68,66
Equipo	52	59,09	14	15,91	66,67	38	43,18	56,72
Reconocimiento social	30	34,09	9	10,23	42,86	21	23,86	31,34
Estabilidad económica	33	37,50	9	10,23	42,86	24	27,27	35,82
Medios materiales	48	54,55	10	11,36	47,62	38	43,18	56,72
Normativa	28	31,82	6	6,82	28,57	22	25,00	32,84
Corrupción	60	68,18	16	18,18	76,19	44	50,00	65,67
Grave	6	6,82	1	1,14	4,76	5	5,68	7,46
Prevención	44	50,00	8	9,09	38,10	36	40,91	53,73
Ética profesional	63	71,59	18	20,45	85,71	45	51,14	67,16
Total	88	100,00	21	23,86	100,00	67	76,14	100,00

Nota: Porcentajes calculados teniendo en cuenta que en algunos casos se trata de variables con respuestas múltiples.

TABLE 3
DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS DE LAS VARIABLES DEL CUESTIONARIO SEGÚN
ÁMBITO PROFESIONAL

Variables	Ámbito educativo		Ámbito no educativo	
	Frecuencias absolutas	Porcentajes	Frecuencias absolutas	Porcentajes
Metas	43	91,49	31	75,61
Servicio	42	89,36	31	75,61
Calidad técnica	36	76,60	34	82,93
Calidad humana	38	80,85	25	60,98
Formación	30	63,83	34	82,93
Equipo	31	65,96	21	51,22
Reconocimiento social	20	42,55	10	24,39
Estabilidad económica	15	31,91	18	43,90
Medios materiales	31	65,96	17	41,46
Normativa	18	38,30	10	24,39
Corrupción	29	61,70	31	75,61
Grave	2	4,26	4	9,76
Prevención	28	59,57	16	39,02
Ética profesional	30	63,83	33	80,49
Total	47	100,00	41	100,00

Nota: Las profesiones del ámbito educativo son las de secundaria, universidad y otros niveles formativos recogidos en la categoría "educación especial".

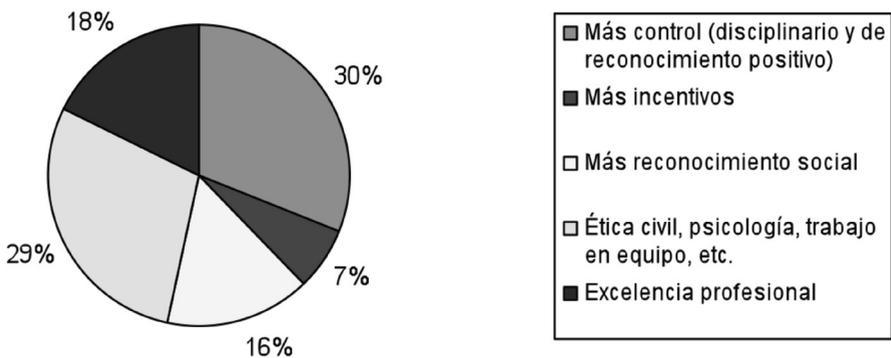


GRÁFICO 4
PORCENTAJES DE OTROS MEDIOS PARA EVITAR LA CORRUPCIÓN (N = 45)

Según el ámbito profesional, los mayores porcentajes que declaran afirmativamente sobre la existencia de casos de corrupción y su gravedad se dan entre los profesionales del ámbito no educativo, lo que a su vez implica que sean los más pesimistas en cuanto a las posibilidades de atajarla. Quizá por ello los profesionales del ámbito no educativo son los que porcentualmente valoran más la necesidad y la importancia de la formación ética en su profesión.

Para profundizar en el perfil sociológico de los encuestados según su nivel de percepción de los bienes internos de la profesión se ha elaborado un "Índice de Percepción Ética (IPE)" de tipo aditivo (ver Anexo 2). La Tabla 4 resume las frecuencias absolutas y porcentajes de los diferentes niveles del índice IPE. Puede observarse cómo porcentualmente las mujeres muestran un nivel medio-alto superior al de los hombres, en más de 16 puntos. Mientras que con respecto al ámbito profesional se observa que los que trabajan en el sector no educativo triplican el porcentaje de los que tienen un nivel nulo o negativo del índice IPE. Este último resultado se relaciona con lo comentado en la Tabla 3, donde veíamos que los encuestados del ámbito no educativo se encontraban más expuestos a casos de corrupción.

TABLA 4
CLASIFICACIÓN DE LOS ENCUESTADOS SEGÚN SEXO Y ÁMBITO PROFESIONAL
ATENDIENDO AL ÍNDICE DE PERCEPCIÓN ÉTICA

Escala del Índice de Percepción Ética	TOTAL		MUJER		HOMBRE		EDUCATIVO		NO EDUCATIVO	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Alto: de 7 a 9	3	3,41	0	0,00	3	4,48	0	0,00	3	7,50
Medio: de 4 a 6	36	40,91	12	57,14	24	35,82	21	43,75	15	37,50
Bajo: de 1 a 3	42	47,73	9	42,86	33	49,25	25	52,08	17	42,50
Negativo: 0 o menos	7	7,95	0	0,00	7	10,45	2	4,17	5	12,50
Totales	88	100,00	21	100,00	67	100,00	48	100,00	40	100,00

5. CONCLUSIONES

A partir del análisis empírico realizado podemos subrayar los siguientes aspectos básicos del perfil de los profesionales encuestados:

En su mayoría son personas con un proceso amplio de reflexión y profundización en lo que se refiere a la dimensión vocacional y ética de la profesión. Contrariamente a lo observado por Peters y Waterman (1990) entre los profesionales de exitosas empresas estadounidenses, donde un rasgo característico suyo es la prevalencia de la acción sobre la reflexión.

Entre los miembros encuestados de Profesionales Cristianos también llama la atención su deseo de asociacionismo para el desarrollo de una reflexión colectiva en torno a la dimensión social y humana de la profesión y su ejercicio. Sorprende porque en el

contexto actual la profesionalidad se encuentra en crisis y descrédito como bien señala Martínez (2002). Más aún, perciben el ejercicio de la profesión como un lugar de realización personal. Lo que denota una interesante actitud activa y constructiva frente a los problemas de la globalización, ya que el contexto social tiende a homogeneizar y a debilitar el espíritu crítico y revolucionario (Cañizares y Jiménez, 2004).

En relación a los “medios” priorizan los que ayudan a ejercer la profesión con claves de excelencia y de entrega personal, en sintonía con los resultados del estudio de Peters y Waterman (1990), donde generalmente prevalecía el trabajo en equipo y el uso de refuerzos positivos.

Particularmente, las mujeres y las personas que trabajan en el sector educativo poseen un discernimiento claro de lo que es la corrupción y de lo que son bienes internos y externos. Además, manifiestan una visión positiva y un deseo de incentivar la dimensión ética en el campo profesional. Lo que se encuentra en línea con la propuesta de pedagogía social de Cañizares y Jiménez (2004).

A partir del análisis realizado se sugieren nuevas investigaciones que tengan en cuenta una población mayor de estudio para poder hacer generalizaciones de mayor alcance. En particular, serían de interés trabajos comparativos entre grupos de estudiantes y trabajadores, según género y cohortes de edad.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Alcaide, A. (2007). *El trabajo, principio de vida humana*. Madrid: Edice.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Boyce, G. (2008). The social relevance of ethics education in a global(ising) era: From individual dilemmas to systemic crises. *Critical Perspectives on Accounting*, 19, 255-290.
- Brocklesby, J. (2009). Ethics beyond the model: How social dynamics can interfere with ethical practice in operational research/management science. *Omega*, 37, 1073-1082.
- Cañizares, M. y Jiménez, M.N. (2004). Aportaciones de la educación social ante el fracaso educativo. *E-pedagogía*, on-line, 10 páginas. Disponible on-line en http://www.epedagogia.com/articulos/edu_social_fracaso_educativo.pdf (Fecha de acceso: 10/07/2010).
- Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza.
- Cortina, A. (2000). *10 Palabras claves en ética de las profesiones*. Valladolid: Verbo Divino.
- Cortina, A. (2003). *Por una ética del consumo*. Madrid: Taurus.
- Cortina, A. (2007). *Ética de la razón cordial: Educar en la ciudadanía en el siglo XXI*. Madrid: Nobel.
- De Miguel, A. (1982). *Sociología de las profesiones*. Madrid: CIS.
- Duarte, R.; Escario, J.J. y Molina J.A. (2009). El abuso juvenil del alcohol: Estimaciones count data. *Revista de Economía Aplicada*, 49, 81-104.
- Echeverría, A.B. (2002). Gestión de la competencia de acción profesional. *Revista de Investigación Educativa*, 20(1), 7-43.
- Franco, J.A. (2010). Towards a transhistorical economic model. *Journal of Transpersonal Research*, 2 (en prensa).

- Franco, J.A. y Almeida, F. (1999). Un nuevo enfoque económico: La economía sin fronteras frente a la economía global. *Actas del Congreso Universitario Internacional Univ'99*. Sevilla, 5-6 marzo 1999, 64-71.
- Franke, G.R. y Nadler, S.S. (2008). Culture, economic development, and national ethical attitudes. *Journal of Business Research*, 61, 254-264.
- Gómez, P. (2002). Visión cristiana del dinero. *Imágenes de la fe*, 366, 4-5.
- Gorz, A. (1995). *Capitalismo, socialismo y ecología*. Madrid: HOAC.
- Gracia, D. (1995). El recto ejercicio profesional. ¿Cuestión personal o institucional? *Quadern CAPS*, 23, monográfico.
- Harris, J.D.; Sapienza, H.J. y Bowie, N.E. (2009). Ethics and entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 24, 407-418.
- Hortal, A. (2002). *Ética general de las profesiones*. Bilbao: Desclee.
- Keller, A.C. (2007). Smith versus Friedman: Markets and ethics. *Critical Perspectives on Accounting*, 18, 159-188.
- Koonmee, K.; Singhapakdi, A.; Virakul, B. y Lee, D. (2010). Ethics institutionalization, quality of work life, and employee job-related outcomes: A survey of human resource managers in Thailand. *Journal of Business Research*, 63, 20-26.
- Lefkowitz, J. (2006). The constancy of ethics amidst the changing world of work. *Human Resource Management Review*, 16, 245-268.
- MacIntyre, A. (2002). *Tras la Virtud*. Madrid: Crítica.
- Mahony, P. (2009). Should 'ought' be taught? *Teaching and Teacher Education*, 25, 983-989.
- Marcuse, H. (1972). *El hombre unidimensional*. Barcelona: Seix Barral.
- Martínez, E. (2006). Ética de la profesión: Proyecto personal y compromiso de ciudadanía. *Veritas*, 14(1), 121-139.
- Mintz, S.M. (2006). Accounting ethics education: Integrating reflective learning and virtue ethics. *Journal of Accounting Education*, 24, 97-117.
- Moreno, J. (2009). "Estudio y análisis acerca del bien interno de las profesiones en la sociedad actual". Memoria del Diploma de Estudios Avanzados. Universidad de Extremadura. Badajoz.
- Navarro, V. (2000). *Neoliberalismo y Estado del bienestar*. Barcelona: Ariel, 3ª ed.
- Navas, L.; González, C. y Torregrosa, G. (2002). Metas de aprendizaje: Un análisis transversal de las estructurales factoriales que presentan. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 55(4), 553-564.
- Peters, T.J. y Waterman, R.H. (1990). *En busca de la excelencia*. Barcelona: Folio.
- Rifkin, J. (1996). *El fin del trabajo*. Barcelona: Paidós.
- Sampedro, J.L. y Berzosa, C. (1996). *Conciencia del Subdesarrollo. Veinticinco años después*. Madrid: Taurus.
- Taibo, C. (2009). *En defensa del decrecimiento*. Madrid: Catarata.
- Torres, J. (2009). *La crisis financiera. Guía para entenderla y explicarla*. Madrid: ATTAC.
- Valle, A.; González, R.; Cuevas, L.M. y Núñez, J.C. (1997). Patrones motivacionales en estudiantes universitarios: características diferenciales. *Revista de Investigación Educativa*, 15(1), 125-146.
- Weber, M. (1969). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Barcelona: Península.
- Zubero, I. (2007). *El derecho a vivir con dignidad: del pleno empleo al empleo pleno*. Madrid: HOAC.

7. ANEXOS

ANEXO I: SIGNIFICADO DE “CORROMPER” SEGÚN EL DICCIONARIO DE MARÍA MOLINER

Entrada 22236: corromper (del lat. “corrumpere”)

- 1) Alterar, descomponer. Cambiar la naturaleza de una cosa volviéndola mala. Particularmente, “pudrir”: alterar una sustancia orgánica de modo que se inutiliza, huele mal, etc. Impurificar y dar mal olor y sabor al agua las cosas que se pudren en ella. Impurificar el ambiente con miasmas o mal olor. Alterarse una cosa haciéndose mala; particularmente, pudrirse o hacerse impura: “El agua estancada se corrompe”.
- 2) Echar mal olor: “Este pescado se corrompe”. Heder.
- 3) Hacer moralmente malas a las personas o las cosas o estropear cosas no materiales: “Corromper a la juventud . Corromper el lenguaje”. Pervertir. Hacerse inmoral una persona o estropearse cosas no materiales: “Corromperse las costumbres”. Pervertirse.
- 4) Quebrantar la moral de la administración pública o de los funcionarios. En especial, hacer con dádivas que un juez o un empleado obren en cierto sentido que no es el debido. Cohechar, comerciar, comprar, especular, negociar, sobornar, traficar. Cohecho, concusión, corrupción, corruptela, dicotomía, inmoralidad, soborno. Merienda de negros, muladar, sentina. Manos sucias.
- 5) Forzar o seducir a una mujer. Cometer actos sexuales con un menor de edad.
- 6) Hacer perder la paciencia a alguien. Exasperar.

ANEXO 2: CODIFICACIÓN DE LAS VARIABLES DEL ESTUDIO

A.) Perfil del encuestado

A.1. **Ámbito profesional:**

- o 1: Arquitectura
- o 2: Educación secundaria
- o 3: Educación universitaria
- o 4: Educación especial (infantil, FP, adultos, conservatorio)
- o 5: Sector privado (empresas)
- o 6: Sanidad: enfermería, medicina, terapeuta ocupacional
- o 7: Comunicación
- o 8: Otros: Forestal, Policía, etc.

Ámbito educativo: profesiones codificadas como 2, 3 y 4.

Ámbito no educativo: el resto de profesiones.

A.2. Sexo: 1: Mujer 0: Hombre

B.1.) Variables sobre percepción de los bienes internos

B.1.1. Metas:

- o ¿Conoce claramente las metas propias (bienes internos) de su profesión?
1: Sí. 0: No.

B.1.2. Servicio:

- o ¿Es claramente consciente de la importancia del servicio a la sociedad que ejerce desde su profesión? 1: Sí. 0: No.

B.1.3. Calidad humana:

- o ¿Considera muy importantes los aspectos relativos a la calidad humana de su trabajo, por encima de los bienes externos? 1: Sí. 0: No.

B.1.4. Medios para alcanzar las metas de su profesión (1: Sí. 0: No.):

- o **B.1.4.1. Formación:** ¿Considera que la formación es un medio esencial en el desempeño competente y diligente de su trabajo?
- o **B.1.4.2. Trabajo en equipo:** ¿Considera que el trabajo en equipo es un medio esencial en el desempeño competente y diligente de su actividad profesional?

B.2.) Variables sobre percepción de los bienes externos

B.2.1. Calidad técnica:

- o ¿Considera muy importantes los aspectos relativos a la calidad técnico-profesional de su trabajo para poder alcanzar fundamentalmente prestigio social? 1: Sí. 0: No.

B.2.2. Medios para alcanzar los bienes externos de su profesión (1: Sí. 0: No.):

- o **B.2.2.1. Reconocimiento social:** ¿Considera esencial el reconocimiento social de su trabajo como medio para lograr la satisfacción personal en el ejercicio de su profesión, así como un desempeño competente y diligente del mismo?
- o **B.2.2.2. Estabilidad económica:** ¿Considera esencial la estabilidad económica como medio para desempeñar bien su trabajo, ya que en caso contrario sería menos competente y diligente?
- o **B.2.2.3. Medios materiales:** ¿Considera esencial contar con los recursos materiales necesarios para lograr fundamentalmente los bienes externos de su trabajo?
- o **B.2.2.4. Normativa:** ¿Considera esencial contar con una legislación adecuada para lograr fundamentalmente los bienes externos de su trabajo?

B.3.) Variables sobre la relación entre bienes internos y externos: Corrupción y ética.

B.3.1. Corrupción (respuesta binaria: 1: Sí. 0: No.):

- o B.3.1.1. ¿Existen o conoce casos de corrupción en su ámbito profesional?
- o B.3.1.2. ¿Son graves las situaciones de corrupción que se dan en su ámbito profesional?
- o B.3.1.3. ¿Considera que es factible prevenir la corrupción en su ámbito profesional?

B.3.2. Formación ética:

- o B.3.2.1. *Ética*: ¿Considera esencial la formación ética en su ámbito profesional como medio para ejercer bien su trabajo y evitar la corrupción? 1: Sí. 0: No.
- o B.3.2.2. *Otros medios* para ejercer bien la profesión y evitar la corrupción:
 - 0: Ninguno
 - 1: Más control (tanto disciplinario como de reconocimiento positivo)
 - 2: Más incentivos
 - 3: Más reconocimiento social
 - 4: Ética civil, psicología, trabajo en equipo, etc.
 - 5: Excelencia profesional.

Definición del Índice de Percepción Ética:

Índice "Interno" = B11+B12+B13+B141+B142+B311+B312+B313+B321

Valor máximo = 9 Valor mínimo = 0

Índice "Externo" = B21+B221+B222+B223+B224

Valor máximo = 5 Valor mínimo = 0

Índice de "Percepción Ética" IPE = Índice Interno – Índice Externo

Valor máximo = 9 Valor mínimo = -5

Fecha de recepción: 01 de julio de 2010.

Fecha de revisión: 01 de julio de 2010.

Fecha de aceptación: 12 de julio de 2010.

