



Para citar este artículo, le recomendamos el siguiente formato:

Luna-Serrano, E., Valle-Espinosa, M. C., Osuna-Lever, C. (2010). Los rasgos de un "buen profesional", según la opinión de estudiantes universitarios en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* [Número Especial]. Consultado el día de mes de año, en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp2/contenido-luna3.html>

---

## Revista Electrónica de Investigación Educativa

Número Especial, 2010

### Los rasgos de un "buen profesional", según la opinión de estudiantes universitarios en México

### Characteristics of a "Good Professional" in the Opinion of Mexican College Students

Edna Luna-Serrano

[eluna@uabc.edu.mx](mailto:eluna@uabc.edu.mx)

Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo  
Universidad Autónoma de Baja California

Km. 103 Carretera Tijuana- Ensenada, 22800  
Ensenada, Baja California, México

María del Consuelo Valle-Espinosa

[chelo\\_valle@yahoo.com.mx](mailto:chelo_valle@yahoo.com.mx)

Facultad de Ciencias Marinas  
Universidad Autónoma de Baja California

Km. 103 Carretera Tijuana-Ensenada, 22800  
Ensenada, Baja California, México

Cecilia Osuna-Lever

[cecyosuna@gmail.com](mailto:cecyosuna@gmail.com)

Dirección General de Desarrollo Académico  
Universidad Xochicalco

San Francisco 1139

Fracc. Misión, 22830  
Ensenada, Baja California, México

(Recibido: 15 de abril de 2008; aceptado para su publicación: 22 de enero de 2010)

## Resumen

El objetivo del estudio fue identificar y jerarquizar los rasgos más significativos de ser un buen profesional en la opinión de los alumnos de licenciatura de una universidad pública. Corresponde a un estudio descriptivo en el que se utilizaron técnicas de análisis cuantitativo y cualitativo, principalmente se encuestó a una muestra de 2,756 estudiantes. Al contrastar la jerarquización general, por áreas de conocimiento y etapa de formación curricular, se confirmó que los rasgos más valorados son la responsabilidad, la honestidad y el conocimiento. Los menos importantes son: saber trabajar en equipo y comunicación. Se identificaron coincidencias en las respuestas por área de conocimiento y etapa de formación curricular respecto a los rasgos más y menos importantes. Además, no se encontraron diferencias entre las preferencias de los estudiantes de los primeros semestres respecto a los que están por egresar. Se concluye a favor de incorporar de manera explícita la formación en valores profesionales en los estudiantes.

*Palabras clave:* Ética profesional, valores profesionales, educación superior, opinión de los estudiantes.

## Abstract

The purpose of this study was to identify and define a hierarchical organization of the most significant traits of being a good professional derived from the opinions of students of a public university. In a descriptive study a sample of 2756 students represented six knowledge areas was successively surveyed. Quantitative and qualitative analyses were used. The contrast of the general hierarchical organization from the point of view of knowledge areas and the curricular stage confirmed that the most valued traits were responsibility, honesty and knowledge. The least important were team work and communication. Opinion coincidence was identified between knowledge area and curricular stage opinions regarding the most and least important traits. No differences were found between freshmen and senior college students' preferences. The results seem to favor an explicit incorporation of professional value formation in students.

*Key words:* Professional ethics, professional values, higher education, student attitudes.

## Introducción

En América Latina la educación se considera como uno de los bienes sociales más preciados y se le reconoce como un medio para alcanzar el bienestar individual y colectivo. En la primera década del siglo XXI los gobiernos, los grupos directivos y los organismos internacionales han coincidido en plantear que la

educación tiene un papel fundamental en la formación de una nueva ciudadanía, la difusión de valores para crear un orden social más justo, la preservación de las entidades locales y nacionales, la autoconciencia de los derechos humanos y el cuidado del medio ambiente (Brunner, 2001; Gentili, 2004).

La búsqueda de alternativas para la recuperación del desarrollo es el ámbito que encuadra los retos de los sistemas de educación superior en Latinoamérica en el siglo XXI. Como escenario de ellos se encuentran los problemas cruciales no resueltos, la pobreza extrema de grandes sectores de la población: 33.2% vive en condiciones de pobreza y 12.6% en situación de indigencia (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2008); así como la peor distribución del ingreso entre las regiones del mundo. A esto se añaden también los desafíos emergentes de la revolución tecnológica y sus efectos en el mundo del trabajo, la cultura y la globalización (Casas, 2001).

Este contexto en el que las desigualdades sociales son tan grandes y los códigos de las prácticas sociales se están modificando de manera significativa, conlleva uno de los retos más importantes que enfrentan las instituciones de educación superior: la construcción de proyectos educativos vinculados a las necesidades sociales y la formación de perfiles profesionales competentes, socialmente comprometidos y con vocación hacia la justicia, es decir, profesionistas éticos (López Zabala, 2007). Bajo este orden de ideas cobra especial interés conocer la opinión de los estudiantes respecto a los rasgos que distinguen a un *buen profesional*, y si el paso de los estudiantes por la universidad modifica sus concepciones de lo que es deseable en el comportamiento profesional.

La ética profesional recupera el sentido social de la profesión, que consiste en proporcionar a la sociedad los bienes y servicios que requiere para satisfacer sus necesidades (Cortina, 2000; Morín, 2001). Asimismo, "la ética de las profesiones ocupa una zona intermedia en la que se intenta mediar para un ámbito profesional concreto entre los principios generales y las situaciones y decisiones puntuales" (Hortal, 2002, p. 29). En esa parte intermedia se sitúa la ética de las profesiones, en general, y la ética de cada profesión, en particular. En este sentido, la profesión se plantea en términos de conciencia de bienes, así como en la reflexión sobre: ¿qué significado tiene ser un buen profesional?, ¿en qué consiste hacer bien el ejercicio profesional?

La ética de las profesiones, por un lado, sitúa principios de orden general tales como: beneficencia, autonomía, justicia y no maleficencia (Beuchamp y Childress, 2001; Hortal, 2002); y por otro, los valores inherentes a cada profesión (Wüestner, 2003). Los primeros son axiomas y criterios generales por los que se guía la práctica profesional ética; señalan acerca de lo que en términos éticos es deseable o aceptable y lo que no lo es (Hortal, 2002). Por tanto, pueden "satisfacerse en grados diferentes, dependiendo de las posibilidades fácticas de cada caso y de los otros principios implicados" (Simón y Barrio, 2000, p. 235). Sin embargo, a menudo los principios resultan poco operativos, dado el nivel de generalidad que representan. Es por ello que se deben definir los valores propios

de cada profesión y acordar los procedimientos específicos de actuación, según cada perfil, armonizando ambos con los principios superiores (Wüestner, 2003).

El estudio de los valores como componentes de la ética profesional remite, de manera directa, a precisar el constructo *valor*. Pero esto no es tarea fácil, debido a que no existe una teoría general, única e integral sobre el tema. Por el contrario, esta categoría constituye el objeto de estudio de diferentes disciplinas y líneas de investigación, mismas que no ofrecen un corpus teórico integrado (Rohan, 2000). No obstante, se cuenta con evidencia empírica suficiente para apoyar la suposición de que los valores funcionan como guías del comportamiento y que orientan las acciones humanas en las situaciones concretas de la vida (Oser, 1997). Asimismo, se conciben como los ideales a partir de los cuales se regula el comportamiento socialmente preferible (Escámez, García, Pérez y Llopis, 2007).

Un aporte importante es el de Rohan (2000), que diferencia el estudio de los valores como *sustantivo* y como *verbo*. El primer caso se refiere a la investigación que delimita lo que se considera como *bueno*, generalmente desde la filosofía que nombra y clasifica los valores. El segundo caso se refiere a los estudios que implican un proceso de evaluación en la persona para emitir un juicio de valor sobre una entidad y considerar que ésta es buena. Por otra parte, Escámez *et al.* (2007) postulan los valores como *adjetivos calificativos*, en la perspectiva de que son cualidades de las personas, instituciones, situaciones, acontecimientos y cosas.

Las personas aprenden los valores. Son una convicción o creencia duradera de que un modo específico de conducta o estado final de existencia es personal o socialmente preferible. Al respecto, Rokeach (1973) señala que los valores prioritarios ocupan una posición central en las redes cognitivas de actitudes y creencias en las personas. Así, los valores se consideran creencias prescriptivas, es decir, las creencias sobre si algún significado o fin de la acción se considera preferible a otro. Si bien son perdurables no son inamovibles. En este orden de ideas:

El valor es una concepción de lo preferible frente a lo opuesto a lo contrario; por lo tanto, el valor es un modo de preferencia, una preferencia específica que incluye la cualidad de la obligatoriedad, que es aprendida por el sujeto dentro del grupo o sistema social al que pertenece (Escámez *et al.*, 2007 p. 25).

La interiorización de los valores promovidos por las instituciones, conlleva integrar los motivos de la conducta del sujeto con las motivaciones del sistema social al que pertenece (Puig, 1996). La importancia de la enseñanza de valores en la educación radica en que se incide sobre las creencias centrales de las personas, sobre sus convicciones de lo preferible, y con ello, se logran modificaciones del comportamiento a largo plazo.

Aun cuando la ética profesional se enfoca en las virtudes y los roles profesionales (Oakley y Cocking, 2001), suele confundirse con deontología. Sin embargo, cabe distinguir que la primera tiene un sentido más amplio, no se limita a los deberes y

obligaciones que se articulan en las normas o los códigos de cada profesión, como es el caso de la deontología.

La ética profesional propone una reflexión profunda sobre las consecuencias de la acción, en cuanto que afecta a los otros. La adhesión a los principios y reglas de la ética profesional implica la opción libre y razonada del que ejerce una profesión. Esto implica un proceso de evaluación de la persona para emitir un juicio a favor o en contra de una norma moral, lo cual se logra a través de los valores.

Si bien es cierto que existen valores profesionales reconocidos en todas las profesiones, como el compromiso y la responsabilidad profesional (Escámez y Gil, 2001; Hortal, 2002), dado que el desempeño del profesionista responde a contextos particulares mediados por aspectos técnicos, económicos e institucionales, resulta importante identificar los valores prioritarios de su profesión para conocer las pautas de comportamiento que se privilegian en una comunidad inmersa en un contexto particular.

El objetivo de este estudio fue identificar y jerarquizar los rasgos de la ética profesional que los estudiantes valoran como primordiales para el ejercicio profesional. Además, se consideró contrastar la jerarquía de los rasgos por etapa de formación curricular y área de conocimiento, explorando si las jerarquías otorgadas por los estudiantes guardan relación con el área de conocimiento de la carrera que cursan.

## **I. Método**

### **1.1 Participantes**

La población objeto de estudio fueron los estudiantes de una universidad pública de México, inscritos en los dos periodos escolares de 2006, en las licenciaturas correspondientes a seis áreas de conocimiento: Ciencias Sociales y Administrativas; Educación y Humanidades; Ciencias Naturales; Ciencias Exactas; Ingeniería y Tecnología, y Ciencias de la Salud. El trabajo se realizó en dos fases y se seleccionó una muestra para cada una de ellas.

En la fase 1, la muestra de alumnos se determinó, de manera representativa y por bloques aleatorios, en 2,492 estudiantes, el equivalente a 29% de la población. De ellos, 53.5% fueron mujeres (1,332) y 46.5%, hombres (1,160). El promedio de edad fue de 21 años.

Los estratos de la muestra se organizaron en función de dos criterios: área de conocimiento y etapa de formación curricular. Cabe señalar que los planes de estudio de la universidad ubican tres etapas formativas: básica, disciplinar y terminal. La conformación de la muestra por etapa de formación curricular fue de: 834 estudiantes (33.5%) de la etapa básica (1º a 3º semestre); 1,007 (40.4%) de la etapa disciplinar (4º a 6º semestre) y 651 (26.1%) de la etapa terminal (7º a 9º semestre).

En la fase 2, los estratos correspondieron a los estudiantes inscritos en los tres últimos semestres del plan de estudios, distribuidos por área de conocimiento. Del total de estudiantes registrados en la etapa termina ( $n = 1,931$ ) se encuestaron 264 (13.67%), 54% correspondió al sexo femenino y 46% al masculino, con una edad promedio de 22 años.

Las características de la población por área de conocimiento y la muestra para cada etapa se presentan en la Tabla I.

Tabla I. Estudiantes por área de conocimiento, número y porcentaje de las muestras

Área de conocimiento	Fase 1		Fase 2	
	Población	Muestra encuestada	Población total en etapa terminal	Muestra encuestada
Ciencias Administrativas y Sociales	4,074	1,060 (26%)	979	57(6%)
Educación y Humanidades	940	284 (30%)	167	---
Ciencias Exactas	144	57 (39%)	147	36 (25%)
Ciencias Naturales	827	303 (36%)	211	40 (19%)
Ciencias de la Salud	1102	254 (23%)	141	39 (28%)
Ingeniería y Tecnología	1538	534 (34%)	286	92 (32%)
Totales	8625	2492 (29%)	1931	264 (13.67%)

## 1.2 Instrumentos

De acuerdo con la metodología planteada, se utilizaron dos instrumentos. El primero es un cuestionario con una pregunta abierta, que solicita al estudiante que especifique y jerarquice cinco rasgos de ser un buen profesional; además de la información general del estudiante como sexo, edad y carrera que estudia. El segundo instrumento es una escala ipsativa que presenta la clasificación de 16 rasgos de ser un buen profesional (ver Tabla II), a partir de los cuales se solicita al estudiante que seleccione únicamente los tres rasgos que a su juicio son los más importantes.

Tabla II. Rasgos clasificados por competencias

Competencias	Rasgos
1) Competencias cognitivas y técnicas	1: Conocimiento, formación, preparación. 2: Formación continua. 3: Innovación y superación. 4: Competencia técnica.
2) Competencias sociales	5: Compañerismo y relaciones. 6: Comunicación. 7: Saber trabajar en equipo. 8 :Ser trabajador.
3) Competencias éticas	9: Responsabilidad. 10: Honestidad. 11: Ética profesional y personal. 12: Prestar mejor servicio a la sociedad. 13: Respeto. 14: Principios morales y valores profesionales.
4) Competencias afectivo-emocionales	15: Identificarse con la profesión 16: Capacidad emocional

Fuente: Hirsch (2005).

### 1.3 Procedimiento

El presente trabajo corresponde a un estudio descriptivo en el cual se utilizaron técnicas cualitativas y cuantitativas para cumplir los objetivos. Se desarrolló en la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), en dos fases. En la primera se aplicó un cuestionario con una pregunta abierta a una muestra representativa de la población estudiantil de la UABC. En la segunda se empleó una escala ipsativa para cuestionar sólo a una muestra de estudiantes que cursaban la etapa terminal de su carrera en la misma institución.

En la fase 1, el análisis de las respuestas a la pregunta abierta se llevó a cabo en cuatro momentos: a) captura de los datos, b) análisis de contenido, c) ponderación y clasificación de los rasgos, y d) prueba de hipótesis. Para ello, se diseñó una base de datos con el paquete estadístico Statistical Package for Social Sciences (SPSS), en la que se capturaron los datos generales de los estudiantes y las respuestas a la pregunta.

Las respuestas se analizaron con base en estrategias de análisis de contenido (Holsti, 1966), de acuerdo con el siguiente procedimiento:

- Se consideraron como categorías de análisis los 16 rasgos mencionados por Hirsch (2005), y como metacategorías las cuatro competencias que la misma autora ubica para el desarrollo de una escala sobre ética profesional (ver Tabla II).
- Se identificaron como unidades de registro las respuestas del cuestionario. La codificación consistió en agrupar dichas unidades, asignándoles un código en

alguna de las unidades de análisis, para lo cual se generó una matriz de trabajo.

La ponderación y clasificación de los rasgos se obtuvo a partir de calcular las frecuencias ponderadas. Es decir, en cada jerarquía se estimó la frecuencia con la que se presentaron los rasgos, y el resultado de cada jerarquía se dividió entre la sumatoria total de las frecuencias. El resultado obtenido se multiplicó de la siguiente manera: la primera jerarquía se multiplicó por 5, para asignarle el valor más alto; la segunda jerarquía por 4, la tercera jerarquía por 3 y así sucesivamente hasta la jerarquía 5, que fue multiplicada por uno. Los cálculos se realizaron en la muestra general, en cada una de las submuestras por área de conocimiento y en la muestra general clasificada, de acuerdo con la etapa de formación curricular en la que se encontraban los estudiantes.

Con el fin de identificar si existen diferencias significativas en la asignación de las jerarquías de acuerdo con las áreas de conocimiento, se realizó una prueba de hipótesis con Chi cuadrada. Esta prueba es útil para determinar si existe una relación entre dos variables. En todas las pruebas de hipótesis la diferencia entre lo observado en los datos de la muestra real y lo que se hipotetiza en el caso de la hipótesis nula, constituye el efecto de la prueba (Ritchey, 2008). En este estudio se estableció como hipótesis nula ( $H_0$ ) que los estudiantes jerarquizan los rasgos elegidos, independientemente del área de conocimiento a la que pertenecen, y como hipótesis de investigación ( $H_a$ ) se postuló que la jerarquía se establece de manera dependiente. Para ello se calculó la Chi cuadrada de 75 grados de libertad, con un valor de confianza de 95% para cada jerarquía. Los cálculos se realizaron con el paquete estadístico SPSS.

En la fase 2, se aplicó la escala ipsativa a la muestra de estudiantes de la etapa terminal del plan de estudios respectivo. Se capturaron todos los instrumentos en una base de datos del SPSS, posteriormente se analizaron con estadística descriptiva y se identificaron los tres rasgos más importantes seleccionados por los estudiantes. Al igual que en la etapa anterior se aplicó la prueba de hipótesis Chi cuadrada.

## **II. Resultados**

Los rasgos más y menos valorados por el total de la muestra se presentan en la Tabla III. Entre los cinco rasgos más valorados se identificaron: responsabilidad y honestidad, mismos que ocupan los dos primeros lugares, seguidos de conocimiento, formación y preparación; ética personal y valores profesionales. Así, se privilegian las competencias éticas, seguidas por un rasgo de la competencia cognitivo técnica. Cabe mencionar que prestar mejor servicio a la sociedad se ubicó en el onceavo lugar. En los dos últimos lugares se colocaron saber trabajar en equipo y comunicación (elementos de las competencias sociales).



Tabla III. Jerarquía de los rasgos de la muestra total

Lugar	Calificación	Rasgos
1	14.99	Responsabilidad.
2	14.94	Honestidad.
3	12.99	Conocimiento, formación, preparación.
4	11.11	Ética profesional y personal.
5	6.62	Principios morales y valores profesionales.
6	6.29	Trabajador.
7	3.89	Capacidad emocional.
8	3.89	Respeto.
9	3.88	Formación continua.
10	3.30	Identificarse con la profesión.
11	3.13	Servicio a la sociedad.
12	3.00	Innovación y superación.
13	2.26	Compañerismo y relaciones.
14	1.45	Competencia técnica.
15	1.36	Saber trabajar en equipo.
16	1.21	Comunicación.

Los resultados por área de conocimiento permitieron identificar las similitudes y diferencias en las opiniones de los estudiantes (ver Tabla IV).

Tabla IV. Jerarquía de los rasgos por área de conocimiento

Lugar	Área de conocimiento					
	Sociales y Administrativas	Educación y Humanidades	Ciencias Exactas	Ciencias Naturales	Ciencias de la Salud	Ingeniería y Tecnología
1	Responsabilidad	Honestidad	Responsabilidad	Responsabilidad	Honestidad	Responsabilidad
2	Honestidad	Conocimiento	Trabajador	Conocimiento	Responsabilidad	Honestidad
3	Conocimiento	Trabajador	Conocimiento	Ética profesional	Trabajador	Conocimiento
4	Trabajador	Responsabilidad	Capacidad emocional	Honestidad	Conocimiento	Ética profesional
5	Principios morales	Principios morales	Identificarse profesión	Trabajador	Ética profesional	Trabajador
6	Ética profesional	Formación continua	Trabajo en equipo	Formación continua	Respeto	Innovación
7	Capacidad emocional	Ética profesional	Honestidad	Identificarse profesión	Servicio a la sociedad	Respeto
8	Formación continua	Innovación	Principios morales	Principios morales	Capacidad emocional	Compañerismo
9	Respeto	Identificarse profesión	Respeto	Capacidad emocional	Principios morales	Formación continua
10	Identificarse profesión	Capacidad emocional	Innovación	Servicio a la sociedad	Formación continua	Identificarse profesión
11	Servicio a la sociedad	Respeto	Ética profesional	Innovación	Compañerismo	Principios morales
12	Innovación	Servicio a la sociedad	Compañerismo	Compañerismo	Competencia técnica	Capacidad emocional
13	Trabajo en equipo	Trabajo en equipo	Servicio a la sociedad	Competencia técnica	Identificarse profesión	Servicio a la sociedad
14	Competencia técnica	Compañerismo	Formación continua	Respeto	Innovación	Trabajo en equipo
15	Compañerismo	Competencia técnica	Comunicación	Trabajo en equipo	Comunicación	Comunicación
16	Comunicación	Comunicación	Competencia técnica	Comunicación	Trabajo en equipo	Competencia técnica

En relación con las semejanzas cabe destacar la coincidencia de opinión respecto a los rasgos más importantes: responsabilidad, honestidad, conocimiento y ser trabajador; asimismo en relación con los menos importantes, saber trabajar en equipo y comunicación. Las diferencias de opinión se encontraron en los rasgos ubicados en las posiciones intermedias donde no se encontraron patrones similares de respuesta.

De igual manera se obtuvieron las tendencias de opinión de los estudiantes, de acuerdo con la etapa de formación curricular en la que se encontraban inscritos. La Tabla V muestra las jerarquías propias de acuerdo con cada etapa.

Tabla V. Jerarquía de los rasgos por etapa de formación curricular

Lugar	Básica	Disciplinar	Terminal
1	Responsabilidad	Honestidad	Honestidad
2	Honestidad	Responsabilidad	Responsabilidad
3	Conocimiento	Conocimiento	Conocimiento
4	Ética profesional	Ética profesional	Ética profesional
5	Principios morales	Principios morales	Principios morales
6	Trabajador	Trabajador	Trabajador
7	Respeto	Formación continua	Formación continua
8	Identificarse con la profesión	Capacidad emocional	Capacidad emocional
9	Capacidad emocional	Respeto	Respeto
10	Formación continua	Servicio a la sociedad	Innovación
11	Servicio a la sociedad	Identificarse profesión	Servicio a la sociedad
12	Innovación	Innovación	Compañerismo
13	Compañerismo	Compañerismo	Identificarse profesión
14	Competencia técnica	Competencia técnica	Trabajo en equipo
15	Trabajo en equipo	Trabajo en equipo	Competencia técnica
16	Comunicación	Comunicación	Comunicación

El examen de las submuestras confirmó como los rasgos más valorados: responsabilidad, honestidad y conocimiento; y como los menos: comunicación, trabajar en equipo y competencia técnica. Al mismo tiempo, el contraste entre los resultados por etapa indicó que no hay diferencias en las tendencias de opinión por etapa.

En relación con la prueba de hipótesis se realizó la comparación del valor observado de Chi cuadrada con el valor esperado. Se estableció que el valor de Chi cuadrada observado es superior, lo que indica que las variables están relacionadas y Chi cuadrada es significativa. Esto permite rechazar la hipótesis nula, lo que indica que hay dependencia entre la jerarquización hecha por los estudiantes y el área de conocimiento a la que pertenecen (ver Tabla VI).

Tabla VI. Prueba de hipótesis Chi cuadrada con 75 grados de libertad y valor de confianza de 95%

Jerarquía Asignada	Rasgo	Valor observado Chi75 cuadrada	Valor esperado Chi75 cuadrada
1	Responsabilidad	179.9	96.22
2	Honestidad	117.0	96.22
3	Conocimiento	123.0	96.22

Como resultado de las respuestas a la escala ipsativa, las tendencias de opinión de los estudiantes de la etapa terminal ubicaron los siguientes rasgos entre las tres jerarquías más importantes: conocimiento, ética profesional e innovación, y

superación. Respecto a la prueba de hipótesis, los valores observados de Chi cuadrada son mayores a los esperados, lo que indica que las variables están relacionadas y Chi cuadrada es significativa. Esto permite rechazar la hipótesis nula, es decir, hay dependencia entre la jerarquización hecha por los estudiantes y el área de conocimiento a la que pertenecen (ver Tabla VII).

Tabla VII. Prueba de independencia, Chi cuadrada con 75 grados de libertad y valor de confianza de 95%

Jerarquía asignada	Rasgo	Valor observado Chi75 cuadrada	Valor esperado Chi75 cuadrada
1	Conocimiento	111	96.22
2	Ética profesional	160	96.22
3	Innovación y superación	149	96.22

### III. Discusión

Uno de los desafíos que enfrenta la universidad del Siglo XXI es lograr la formación de los valores de ética profesional en los alumnos que estudian en sus aulas. Aun cuando los diferentes actores involucrados en el sistema de educación superior reconocen la importancia de la formación en valores profesionales y la necesidad de concretar acciones dirigidas a promoverlos, los estudios empíricos evidencian las limitaciones de las estrategias que orientan la formación integral de los universitarios.

La importancia de la ética profesional estriba en que promueve una reflexión profunda sobre las consecuencias del desempeño del profesionista, induciéndolo a cuestionarse sobre qué significa ser un buen profesional y qué rasgos distinguen a quien realiza bien el ejercicio profesional. En este proceso los valores prioritarios de las personas juegan un papel central, por ser determinantes en la valoración a favor o en contra de las normas morales.

En este trabajo se identificaron patrones de opiniones en los rasgos más y menos valorados por los estudiantes, tanto en la muestra general, en las submuestras de seis áreas del conocimiento, así como en los conglomerados por etapas de formación curricular. De esta manera se confirmaron como los rasgos más importantes: responsabilidad, honestidad y conocimiento; y como los menos significativos: saber trabajar en equipo y comunicación.

Las diferencias de opinión se reportaron en los valores intermedios. Lo que sugiere que los jóvenes universitarios comparten la idea de que un buen profesional debe poseer responsabilidad, honestidad y conocimientos propios de su profesión. Así, los valores reconocidos como fundamentales de manera universal son prioritarios en los jóvenes universitarios.

Cabe mencionar que otros valores considerados muy importantes en la formación profesional, de acuerdo con la literatura especializada (Cortina, 2000; Hirsch 2005; Hortal, 2002), como prestar mejor servicio a la sociedad, y que se orientan fundamentalmente a la contribución con el ejercicio profesional en el mejoramiento de la calidad de vida la sociedad o valores demandados en la sociedad del conocimiento como trabajar en equipo no son relevantes para los estudiantes, lo que implicaría una debilidad en la formación valoral universitaria. Asimismo, no encontrar diferencias entre las preferencias de los estudiantes de los primeros tres semestres, respecto a los que están por egresar, sugiere que el paso de los estudiantes por las aulas universitarias no modifica de manera significativa su opinión en el tema de los valores profesionales.

En relación con los resultados de la prueba de hipótesis, los datos demuestran que la jerarquización de los rasgos depende del área de conocimiento; sin embargo, los resultados encontrados en las muestras por área de conocimiento fueron muy semejantes. Ello permite sugerir la necesidad de pruebas más específicas para determinar un mayor grado de relación y, específicamente, conocer en cuáles áreas de conocimiento se aprecia mejor dicha dependencia.

Se concluye, finalmente, que la universidad enfrenta el reto de establecer específicamente qué valores ético-profesionales debe privilegiar y con base en qué estrategias se harán operativas dichas intenciones formativas, las cuales deberán orientarse a coadyuvar al cumplimiento de su misión institucional.

## Referencias

Beauchamp, T. y Childress, J. (2001). *Principles of biomedical ethics*. Nueva York: Oxford University Press.

Brunner, J. (2001). *Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias*. Consultado el 9 de octubre de 2006, en: [http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2005/08/globalizacion\\_y.html](http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2005/08/globalizacion_y.html)

Casas, R. (2001). El enfoque de redes y flujos de conocimiento en el análisis de las relaciones entre ciencia, tecnología y sociedad. *Kairos*, 8 (2). Consultado el 10 de septiembre de 2004, en: <http://www.innovapyme.com/conocimiento/articulos/estudio1.pdf>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2008). *Anuario estadístico de América Latina y el Caribe*. CEPAL. United Nations Publication. Consultado el 26 de febrero de 2009 en: <http://www.eclac.org/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/7/35437/P35437.xml&xsl=/deype/tpl-i/p9f.xsl&base=/tpl/top-bottom.xslt>

Cortina, A. (2000). *10 Palabras clave en ética de las profesiones*. Navarra, España: Verbo Divino.

Escámez, J. y Gil, R. (2001). *La educación en la responsabilidad*. Barcelona: Paidós.

Escámez, J., García, R., Pérez, C. y Llopis, A. (2007). *El aprendizaje de valores y actitudes. Teoría y práctica* (Col. Educación en Valores). Madrid: Octaedro-OEI.

Hirsch, A. (2005). Actitudes y ética profesional en estudiantes de posgrado en la Universidad de Valencia y en la UNAM. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, 43. Consultado el 10 de septiembre de 2006, en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/340/34004304.pdf>

Holsti, O. (1966). *Content analysis for the social sciences and humanities*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Hortal, A. (2002). *Ética general de las profesiones*. Madrid: Centros Universitarios de la Compañía de Jesús.

López Zabala, R. (2007). Valores profesionales en la formación universitaria. La dimensión social de los valores del profesorado. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, 49, 60-64.

Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.

Oakley, J. y Cocking, D. (2001). *Virtue ethics and professional roles*. Cambridge: Cambridge University Press.

Oser, F. (1997). Attitudes and values, acquiring. En T. Husen y N. Postlethwaite. *Internacional Enciclopedia of Education* (2a. ed., pp. 377-390). Oxford: Pergamon.

Puig, J. (1996). *La construcción de la personalidad moral*. Barcelona: Paidós.

Ritchey, F. (2008). *Estadística para las Ciencias Sociales*. México: McGrawHill.

Rohan, M. (2000). ¿A rose by any name? The values construct. *Personality and Social Psychology Review*, 4 (3), 255-277.

Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. Nueva York: Free Press.

Simón, P. y Barrio, M. (2000). Medicina y enfermería. En A. Cortina y J. Conill (Coords.), *10 Palabras clave en ética de las profesiones*. Navarra, España: Verbo Divino.

Wüestner, K. (2003). Ética profesional. Los genetistas humanos en Alemania. En A. Hirsch y R. Zavala (Coords.), *Ética profesional e identidad institucional* (pp. 43-65). Culiacán, Sinaloa: Universidad Autónoma de Sinaloa.