



Escuela de Graduados

Maestría en Gerencia y Productividad

**“COMPETENCIAS Y RASGOS DE ÉTICA PROFESIONAL PRESENTES EN
LOS ESTUDIANTES DE POSGRADO DE LA UNIVERSIDAD APEC,
EXTENSIÓN CIBAO, EN SANTIAGO DE LOS CABALLEROS, R. D.”**

**Trabajo de Investigación presentado como requisito final para optar por el
Grado de Magister en Gerencia y Productividad**

Por

Lic. Pamela Y. Rodríguez Guzmán

2014-2376

Santiago de los Caballeros

República Dominicana

Agosto, 2016

**“COMPETENCIAS Y RASGOS DE ÉTICA PROFESIONAL PRESENTES EN
LOS ESTUDIANTES DE POSGRADO DE LA UNIVERSIDAD APEC,
EXTENSIÓN CIBAO, EN SANTIAGO DE LOS CABALLEROS, R. D.”**

ASESOR

Lic. Jacinto Alejandro Núñez Suazo, PhD©, MM, MICG

RESUMEN

La formación ética no debe entenderse como un componente marginal de la educación profesional. Tampoco se le puede considerar como un conjunto de conductas que el sujeto aprende por emulación o que adquiere automáticamente como parte del “paquete” de conocimientos disciplinarios, sino que es necesario que se le dé un lugar tanto en el currículum universitario, como en las prácticas educativas cotidianas.

Las universidades deben asumir que la formación ética es parte de sus fines institucionales. No se puede esperar que los alumnos posean una “formación integral”, como rezan los currículos y planes institucionales de desarrollo, si no se admite que la socialización profesional implica la educación en ética y valores.

Los problemas no son exclusivos de una institución. Por el contrario, varios de ellos son compartidos por otros establecimientos de educación superior. Cabe señalar que las investigaciones sobre la ética y los valores que sustentan la formación profesional son relativamente recientes; además, en su gran mayoría han estudiado esta temática en alumnos de licenciatura. A nivel del posgrado, los trabajos han sido fundamentalmente de tipo exploratorio y todavía haría falta realizar un esfuerzo de sistematización y análisis más profundos.

Cardenal (2006) y Rodríguez y Ponce (2009) señalan que además de un cuerpo de conocimientos y del monopolio de una actividad, las profesiones se distinguen porque necesitan procesos de socialización para los nuevos profesionales y de instituciones legítimas que los certifiquen. Las universidades han sido las instituciones que por excelencia han desempeñado esta función. Y sus fines van más allá de la formación de profesionales. Aunque tener un título universitario no sea garantía de conseguir un empleo, sí aumenta las posibilidades de entrar al mercado laboral, especialmente frente a las personas que no pudieron ingresar o concluir este nivel educativo.

Estas instituciones se encuentran comprometidas con el desarrollo de sujetos críticos, analíticos y propositivos, con una estructura ética que les permita actuar correctamente en su medio laboral y en el contexto social más amplio en donde se desempeñen.

A pesar de todos los esfuerzos realizados por las universidades, todavía existen ciertas debilidades que tienen que ver, tanto con los programas de estudio como con los profesores. Barba (2005) señala que las asignaturas que se destinan a estos temas, la mayoría de las veces se agrupan dentro del denominado núcleo de formación general y tienen que ser cursadas por todos los alumnos de las diferentes carreras que se imparten en las universidades. En dicho núcleo se consideran materias como Derechos Humanos; Desarrollo Sustentable; Cultura Ambiental; Lectura y Redacción; Filosofía y Ética, entre otras. Es decir, en ese grupo de asignaturas se incluye una variedad de disciplinas, lo que provoca que, de alguna manera, se diluya el impacto que se quiere alcanzar en los estudiantes.

El propósito de este proyecto es identificar los rasgos y competencias de la ética profesional presentes en los estudiantes de posgrado de la Universidad APEC. La Universidad APEC cuenta con su campus principal en la ciudad de Santo Domingo y desde agosto de 2001 inició formalmente sus actividades en la ciudad de Santiago de los Caballeros, con el fin de satisfacer las necesidades académicas de manera especial para esta zona del país.

Este análisis aporta beneficios tanto a la misma universidad para tomar decisiones en cuanto a las decisiones para identificar las debilidades de todos sus actores, de su organización académico-curricular, como a la comunidad, la sociedad y demás Universidades, debido a que su realización contribuye a siguientes investigaciones por hacer. Todas las observaciones finales, conclusiones y recomendaciones, basadas en los resultados que se adquirirán podrán enriquecer considerablemente los estudios futuros para el conocimiento del tema en general.

El objetivo general fue:

Analizar las competencias y rasgos de la ética profesional presentes en los estudiantes de posgrado de la Universidad APEC, Extensión Cibao, en la ciudad de Santiago de los Caballeros, República Dominicana.

Las conclusiones del estudio fueron:

Se pudo comprobar la importancia y pertinencia de los rasgos para ser un buen profesional y las competencias necesarias para ser considerado como tal. Al parecer, la valoración que le otorgan los estudiantes de posgrado de la Universidad APEC, es contraria a lo que se esperaría. Las competencias y rasgos están más orientados a la parte ética y la parte afectiva-emocional; contrario a lo que debía esperarse que tuviesen más interés en la parte cognitiva y técnica organizativa.

Por igual, que la dispersión de los datos que impera en la mayoría de las características de las competencias cognitivas y sociales es preocupante, dado que en estas áreas es donde mayor inversión realizan las universidades en los programas de posgrado y es donde mayor empeño ponen los docentes en los espacios de enseñanza.

De manera puntual, la competencia ética es la de mayor peso en cuanto a las características presentadas en el cuestionario, al presentar el mayor grupo de características altamente ponderadas y el menor número de características con alta dispersión en las respuestas. La competencia social y la cognitiva mostraron características con alta dispersión y prácticamente sus respuestas no mostraron una buena valoración.

En cuanto a los rasgos de ser un buen profesional, los que más se destacaron, responsabilidad, ética y trabajo en equipo, son componentes fáciles de implementar y desarrollar en los programas de posgrado de la universidad, lo que facilita que se obtenga un profesional que interactúe mejor y valore más la sociedad.

Las recomendaciones fueron:

Se impone la necesidad de un abordaje en que la formación en el contexto de las universidades, vaya de mano con las competencias del profesional en el contexto laboral en que están o estarán interactuando los egresados de la educación superior.

Se sugiere que la universidad asuma con más carácter, su compromiso de formar estudiantes más allá de la parte docente, dado que son los valores más apreciados por los estudiantes. Debe implementar dentro de su filosofía educativa, esos valores que le interesan y preocupan al profesional de hoy en día. Aun cuando esté incluido en la filosofía que presenta, debe evaluarse si las asignaturas tienen el contenido ético esperado y si en ese sentido están cumpliendo con sus objetivos y si como eje transversal, están siendo utilizadas en todas las asignaturas de posgrado. Todo parece indicar un alto interés por la parte ética y afectiva-emocional, más que la parte cognitiva y técnica-organizativa.

Para lograr lo expuesto, deben revisarse los programas educativos y debe reforzarse la capacitación y adiestramiento de los profesores, con la finalidad de que estos valores sean parte del código educativo de la universidad.

:

DEDICATORIA

Le dedico esta gran meta alcanzada de manera muy especial a mis padres, pues este logro no es sólo mío sino de ellos también, porque ha sido parte de sus vidas y de sus más grandes deseos.

Para ustedes papi y mami.

Para mi compañero de vida, mis hermanas y mis amigas, que contribuyeron, me entendieron en mis momentos difíciles e hicieron más fácil este camino. Esto es para ustedes.

A mi asesor, paciente y condescendiente, quien me guió en este viaje para hacer y sacar lo mejor de mí, y me animó cuando pensé que no podía.

Para usted profe.

Por último, pero no menos importante, este proyecto se lo dedico a mi Dios, porque nunca me dejó desamparada, porque siempre sentí su presencia y no dejó de estar a mi alrededor, ayudándome a levantarme cuando tropezaba y cuando sentía que fracasaba.

Porque logré entender que “Dios aprieta, pero nunca ahorca”.

Sin Él nada de esto hubiera sido posible.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a nuestro Padre Celestial por permitirme realizar este sueño, pues me ayudó a abrir puertas y no me permitió caer cuando sentía que todo estaba perdido. Doy gracias por los conocimientos, ideas y capacidades que adquirí en esta trayectoria y agradezco porque me enseñó a desarrollar paciencia e inteligencia emocional para continuar. Siempre estaré agradecida.

Agradezco a papi y a mami, por dejarme la herencia más importante que los padres pueden dejar a sus hijos: la educación. Doy gracias por todo su respaldo, su amor y sus lecciones que me orientaron hasta donde hoy estoy.

Doy gracias a mi compañero de vida, a mis amigas, a mis hermanas y a mis compañeros de maestría, porque me acompañaron en este viaje y me dieron ánimos cuando no me sentía capaz... y fui capaz. Gracias infinitas.

Gracias a mi asesor, el Lic. Jacinto A. Núñez, porque a pesar de mis ocurrencias y travesuras siempre fue paciente conmigo, porque creyó en mí y me orientó en esta aventura. Muchas gracias por su paciencia.

Agradezco a la Dirección de la Universidad APEC, que me permitió realizar esta investigación sobre la misma y fue de mucho soporte y ayuda en todo el proceso. Gracias.

Y gracias a todos los que de una manera u otra contribuyeron con un granito de arena o con su apoyo emocional para que yo alcanzara esta meta. Gracias del alma.

Esto es gracias a todos ustedes.

ÍNDICE GENERAL

RESUMEN	ii
DEDICATORIA	vi
AGRADECIMIENTOS	vii
INTRODUCCIÓN	1
Antecedentes de la investigación	4
Planteamiento del problema	9
Objetivos de la investigación	14
Justificación de la investigación	14
Operacionalización de las variables	16
CAPÍTULO I MARCO DE REFERENCIA	20
1.1 Marco teórico	20
1.1.1 La Universidad	20
1.1.1.1 Evolución de la Universidad	20
1.1.1.2 Concepto de Universidad	22
1.1.1.3 Universidad APEC	23
1.1.1.4 Profesión	26
1.1.2 La Personalidad	28
1.1.2.1 Concepto de personalidad	28
1.1.2.2 Características de la personalidad	29
1.1.2.3 Teoría de la personalidad de Gordon Allport (1974)	30
1.1.2.4 Teoría de la personalidad de Eysenck	31
1.1.2.5 Teoría de la personalidad de Cattell	32
1.1.3 Competencias	32
1.1.3.1 Concepto de competencia	32
1.1.3.2 Características de las competencias	33
1.1.3.3 Clasificación de las competencias	35
1.1.3.4 Características de las competencias laborales	39
1.1.3.5 Tipos de competencias laborales generales	39
1.1.4 Rasgos	44
1.1.4.1 La Teoría de los rasgos	45

1.1.5	Ética	47
1.1.5.1	Concepto de ética	47
1.1.5.2	Ética profesional y realidad social	52
1.1.5.3	Ética de la investigación científica	54
1.1.5.4	Ética profesional como parte de las éticas aplicadas	55
1.1.5.5	Ética y deontología profesionales	55
1.1.5.6	Conflictos y dilemas éticos	55
1.1.5.7	Dimensiones de la ética profesional	56
1.2	Marco conceptual	57
1.3	Marco espacial	58
1.4	Marco temporal	59
CAPÍTULO II METODOLOGÍA Y PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS		60
2.1	Diseño, tipo y métodos de Investigación	60
2.1.1	Diseño de investigación	60
2.1.2	Tipo de estudio	61
2.1.3	Método de investigación	61
2.2	Enfoque de investigación	62
2.3	Universo o población y muestra	62
2.3.1	Muestra de la investigación	62
2.3.2	Estratificación de la población	62
2.4	Técnicas o instrumento de recolección de los datos	63
2.5	Validación de los instrumentos	64
2.6	Procedimientos de recolección de los datos	64
2.7	Procedimiento de análisis de los datos	65
2.8	Limitaciones de la investigación	65
2.9	Presentación y análisis de los datos	65
CONCLUSIONES		77
RECOMENDACIONES		79
BIBLIOGRAFÍA		80
ANEXOS		84

LISTA DE TABLAS

Tabla No. 1 Perfil del Encuestado	65
Tabla No. 2 Principales rasgos identificados de ser un buen profesional	67
Tabla No. 3 Distribución de las respuestas con mayor porcentaje dentro de las diferentes competencias	71

LISTA DE FIGURAS

Figura No. 1 Distribución de respuestas para cada competencia ----- 72

INTRODUCCIÓN

En el nivel de la educación superior, la formación de los profesionales es una de las tareas más importantes a lograr. Pero en esta época, esto significa no sólo transmitir conocimientos disciplinarios fundamentales, sino además, que éstos vayan acompañados por un grupo de normas, valores y competencias que orienten la acción de los sujetos, logrando con esto que los profesionales asuman que su trabajo sólo adquiere sentido en la medida en que favorece la vida de otras personas y de la sociedad.

No fue hasta décadas recientes, que se hacen los primeros señalamientos en torno al componente ético de la educación profesional y como se relacionan con una serie y rasgos y competencias que debe poseer el profesional y es cuando se empiezan a incluir, como parte de los currículos universitarios, temáticas relacionadas con los derechos humanos, el cuidado del medio ambiente, el desarrollo sustentable y la participación ciudadana.

El objeto de este proyecto es identificar los rasgos y competencias de la ética profesional presentes en los estudiantes de posgrado de la Universidad APEC. La Universidad APEC cuenta con su campus principal en la ciudad de Santo Domingo y desde agosto de 2001 inició formalmente sus actividades en la ciudad de Santiago de los Caballeros, con el fin de satisfacer las necesidades académicas de manera especial para esta zona del país.

Fue seleccionada esta Universidad debido al interés de los investigadores como estudiantes de ésta y de la administración, de conocer cuáles y en qué medida están presentes los rasgos y competencia de la ética profesional e los estudiantes de postgrado de la Extensión Cibao, de esta ciudad de Santiago de los Caballeros.

Cabe destacar que la alta gerencia de Universidad APEC tiene un marcado interés y ha realizado grandes esfuerzos para construir y desarrollar una estructura ético-profesional, en el que contribuyan los diferentes actores del ámbito educativo, como son: directivos, profesores y estudiantes. En ese mismo orden, ha realizado importantes transformaciones en lograr cambios en variables tan importantes como: la organización institucional, los fines y el perfil de la carrera o posgrado, la importancia que se le da en el currículum, la formación de los profesores en estos temas, la disposición de los estudiantes para reflexionar críticamente sobre sus fundamentos éticos, así como la forma en que todo esto se concreta en la enseñanza-aprendizaje, para lograr el éxito de la institución a nivel nacional e internacional.

De acuerdo a su rector, el Sr. Radhamés Mejía, el Plan Estratégico que se presenta a la sociedad, a la comunidad universitaria nacional e internacional, se inscribe en una cadena de esfuerzos que se han venido haciendo desde hace muchos años para lograr que la universidad sea la universidad que todos quieren y, sobre todo, la universidad que necesitan los miles de jóvenes que cada año depositan en ellos su fe en construirse un mejor futuro.

“El Plan Estratégico 2013-2018, elaborado con la participación de todos los actores institucionales, comprende siete (7) ejes estratégicos, cada uno de ellos, con objetivos estratégicos, indicadores de resultados y de proceso, objetivos específicos, estrategias y acciones que persiguen alcanzar significativas transformaciones académicas y organizativas, con énfasis en:

- La mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje sustentada en un enfoque por competencias.
- La calidad y efectividad de los aprendizajes.
- La actualización de las capacidades de los docentes en nuevos métodos, tecnologías y herramientas de aprendizajes por competencias.
- Mejora de la calidad organizacional.” (Tomado de la página web de la Universidad)

Todo esto va atado a lograr un profesional que cuente con los rasgos y competencias éticas que pueda ser valorado como un buen profesional. A partir de esto surge la iniciativa de realizar este estudio, específicamente, en la ciudad de Santiago de los Caballeros siguiendo los siguientes pasos:

Primero. Se expondrán los aspectos introductorios del tema, es decir, el planteamiento del problema, la delimitación del estudio, la justificación y los objetivos generales y específicos del estudio.

Segundo. Se presentarán los conceptos teóricos relacionados a la universidad, la ética profesional, los rasgos y las competencias y como se relacionan entre sí, que se compilarán de las distintas fuentes bibliográficas.

Tercero. Se expondrá la metodología utilizada para llevar a cabo este estudio; es decir, el tipo de estudio, los universos y poblaciones que se estudiarán en la investigación.

Cuarto. Se presentará el análisis de los resultados obtenidos mediante tabulaciones de los cuestionarios, de acuerdo a los resultados presentados con sus respectivas tablas y gráficas.

Quinto. Se presentará el logro de los objetivos. Tomando en consideración los datos e información que se compilarán y el estudio de investigación que se realizará a partir de estos.

Sexto. Se resumirá las conclusiones y recomendaciones a la Universidad APEC acerca de los rasgos y competencias de la ética profesional de los estudiantes en la ciudad de Santiago de los Caballeros.

Este análisis se llevó a cabo en un período de ocho meses, quinto y sexto cuatrimestre de la Maestría en Gerencia y Productividad, tomando el quinto cuatrimestre (período enero – abril 2016) para el Taller de Trabajo Final y el sexto cuatrimestre (período mayo – agosto 2016) para el Trabajo Final o Tesis.

Antecedentes de la Investigación

La Universidad, como institución, data de la Europa medieval. Cobban (1992) indica que aunque tiene antecedentes en las culturas Griega, Romana y Árabe, las primeras instituciones con una organización formal nacieron en Europa Occidental. Para conocer a profundidad este concepto, Cobban (1992) señala que es conveniente revisar brevemente el desarrollo histórico de las instituciones que reciben este nombre. Estas instituciones no fueron diseñadas de acuerdo a alguna idea o concepto predeterminado, sino que fueron evolucionando a lo largo del tiempo y desarrollaron, en este proceso, sus características, sus valores, sus principios y sus objetivos. Estos atributos, creo yo, son los que constituyen el concepto de Universidad. Tratar de mostrar que algunos de ellos son permanentes, pero otros dependen de circunstancias que varían con el tiempo.

De acuerdo a Cobban (1992), Bolonia y París representan los prototipos de universidades medievales, tanto por su antigüedad como por su forma de organización. Se considera que, aunque evolucionaron paulatinamente, para el siglo XII ya estaban constituidas como tales. Bolonia se inició como una escuela de leyes que pronto alcanzó gran prestigio. Muchos de sus alumnos eran personas adultas que llegaban de distintos sitios de Europa y que contrataban a doctores en leyes para que fuesen sus profesores. Ya que eran extraños en la ciudad, enfrentaron problemas que los hicieron unirse para defender sus intereses, y una vez unidos, tomaron el control de la Universidad.

Señala Cobban (1992) que Bolonia fue la primera universidad cuyo gobierno estaba en manos de los estudiantes.

Esta situación permaneció hasta el año 1350, aproximadamente, cuando las autoridades de la ciudad recuperaron el control de la Universidad y la entregaron a los profesores.

Otras universidades que se desarrollaron posteriormente copiaron en forma total o parcial el sistema de gobierno por parte de los estudiantes. La Universidad de París alcanzó gran prestigio como una escuela de lógica y teología. Las autoridades de la ciudad favorecieron su desarrollo ya que la presencia de la universidad atraía a jóvenes y a intelectuales de muchas partes de Europa, lo que a su vez, estimulaba el crecimiento de París como un centro cosmopolita.

A partir del siglo XVI, según Coban (1992), es que las universidades empezaron a diversificarse y a tomar conciencia de sus funciones y de su papel en la sociedad. Las universidades se consideraron a sí mismas como las instituciones encargadas de impartir educación superior, que formaban parte de un conjunto de instituciones semejantes en cuanto a sus roles y que habían sido legitimadas por las autoridades Supremas de cada región mediante la facultad de otorgar grados. Sus principales funciones fueron, por tanto, la enseñanza y el otorgamiento de grados. En muchos casos esta segunda función era inclusive más importante que la primera. La investigación no era considerada como una función de la universidad.

Friiho (1992) señala que el primer modelo colegiado o tutorial en el que la enseñanza estaba descentralizada y se formaban numerosas comunidades de profesores y alumnos que estudiaban y convivían, fue en la Universidad de Oxford. En este tipo de universidades se impartían conocimientos de tipo general. El segundo modelo es el de la universidad profesional en donde la enseñanza estaba centralizada y se formaban especialistas de acuerdo a las disciplinas cultivadas por los grupos de profesores ocurrieron en las universidades de Leiden (fundada en 1575) y Gbttingen (fundada en 1733). El tercero fue un modelo intermedio que combinaba una administración central con colegios de tamaño pequeño.

Recibió el nombre de college university y según este modelo se inició la construcción de conjuntos de edificios que reunían a toda la Universidad. Se considera este modelo como el precursor de la universidad moderna, ya que este tiene una administración única, adopta la estructura de colegios para el entrenamiento profesional y hace énfasis en la unidad de la ciencia.

En cuanto a la ética, un problema de la formación ético-profesional es la limitada capacidad de las instituciones y de los sujetos educativos, directivos, profesores y estudiantes, para traducir los contenidos curriculares en competencias significativas. En muchos casos, la atención se ha centrado en las competencias de carácter cognitivo y técnico, dejando en un segundo plano las relacionadas con cuestiones éticas y sociales. Como señalan García y Martínez (2006), las universidades han mostrado tener poco interés por este tipo de saberes.

Pareciera que los elementos éticos y sociales de la formación profesional ofrecen mayor dificultad para su socialización al interior de las instituciones educativas, que los que tienen que ver con los conocimientos y las habilidades disciplinarias. Lo anterior se refleja claramente en la organización de los programas y en el proceso de enseñanza-aprendizaje que cotidianamente se da en las aulas. Profesores y estudiantes depositan gran parte de sus esfuerzos en adquirir y demostrar que dominan los contenidos de las asignaturas fundamentales para su campo, mientras que la reflexión sobre el ejercicio ético y la responsabilidad social que tienen como profesionales no siempre se ve como una parte importante de la profesión.

Para García y Martínez (2006), la formación ética no debe entenderse como un componente marginal de la educación profesional, tampoco se le puede considerar como un conjunto de conductas que el sujeto aprende por emulación o que adquiere automáticamente como parte del “paquete” de conocimientos disciplinarios, sino que es necesario que se le dé un lugar tanto en el currículum universitario, como en las prácticas educativas cotidianas.

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

García y Martínez (2006) confirman que no todos los profesores pasan por un proceso formativo que les permita conocer el campo que están abordando, analizar su propia práctica y trabajar adecuadamente los contenidos de los programas. Todo ello puede desvirtuar los fines de la formación ético-profesional en las universidades, puesto que se cae en la tentación de centrar la discusión desde la perspectiva meramente filosófica, sin aportar elementos significativos para la actuación correcta y concreta de los profesionales.

Para Hirsch, y Pérez (2005), lo anterior repercute en el interés y las expectativas que los estudiantes generan sobre estas materias, las cuales tienden a ser poco valoradas. En ese sentido, las universidades deben asumir que la formación ética es parte de sus fines institucionales. No se puede esperar que los alumnos posean una “formación integral”, como rezan los currículos y planes institucionales de desarrollo, si no se admite que la socialización profesional implica la educación en ética y valores.

Los problemas que aquí se enuncian no son exclusivos de una institución, por el contrario, varios de ellos son compartidos por otros establecimientos de educación superior. Cabe señalar que las investigaciones sobre la ética y los valores que sustentan la formación profesional son relativamente recientes; además, en su gran mayoría han estudiado esta temática en alumnos de licenciatura.

A nivel del posgrado, los trabajos han sido fundamentalmente de tipo exploratorio y todavía haría falta realizar un esfuerzo de sistematización y análisis más profundos. Con todo, algunos especialistas han identificado ciertas problemáticas que coinciden con las que aquí se han discutido de forma muy breve.

Se han realizado diferentes estudios a nivel internacional sobre el tema, entre los que se encuentran:

Competencias y rasgos de ética profesional en estudiantes y profesores de posgrado de la UNAM, realizado por Ana Hirsch Adler, en el año 2001. En el mismo se describen los resultados obtenidos con estudiantes y profesores de posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en relación con la ética profesional. Se centra en la comparación de los resultados obtenidos con los estudiantes y los profesores. Se presentan, además, algunas ideas sobre las competencias en educación, con fines de reflexión, ya que la clasificación en competencias (cognitivas, éticas, sociales, afectivo-emocionales y técnicas) y sus respectivos rasgos fue utilizada para codificar todas las respuestas a la pregunta abierta y las proposiciones de la escala.

Ética profesional en la educación superior, realizado por Rodrigo López Zavala, en el año 2006. Las investigaciones realizadas en universidades mexicanas como resultado de iniciativas individuales y aisladas, fueron punto de apoyo en el trayecto hacia la construcción de un espacio de interlocución y trabajo colegiado, cuyo interés común, el de conocer la cultura profesional de los sujetos universitarios.

Competencias y rasgos de la ética profesional en los posgrados de la Universidad Iberoamericana-Puebla, realizado por J. Martín López Calva, Isabel Royo Sorrosal, Celine Armenta Olvera, Guadalupe Barradas Guevara, Nora Guajardo Santos y Edith Huesca Ramírez, en el año 2007.

Se presentaron los avances de la investigación sobre las competencias y los rasgos de la ética profesional entre los docentes y estudiantes de posgrado de la Universidad Iberoamericana-Puebla, que constituyen los resultados parciales de un proyecto interuniversitario en el que participan quince instituciones mexicanas de educación superior. El objetivo fue llegar a proponer lineamientos para la formación de una profesionalidad ética en los posgrados de las universidades del país.

Planteamiento del Problema

En nuestra sociedad, la universidad se ha convertido en un espacio donde los estudiantes no sólo aprenden contenidos, identifican sus rasgos, desarrollan habilidades y competencias profesionales, sino que a la vez constituye el espacio donde se intercambian y ponen en juego una diversidad de experiencias de vida. La educación a nivel posgrado se ha orientado, principalmente, hacia la formación de científicos, investigadores y especialistas, lo que obliga a que su organización académico-curricular requiera elementos y condiciones particulares que difieren, en cierta medida, de aquellos que se implementan en los programas de licenciatura. A pesar de esto, las universidades junto al empeño que ponen en impulsar los aprendizajes disciplinarios, deben preocuparse por promover el análisis de los valores que sustentan la acción profesional, tanto en sus licenciaturas como en sus posgrados y en todos los campos disciplinarios que ellas comprenden.

Cardenal (2006) y Rodríguez y Ponce (2009) señalan que además de un cuerpo de conocimientos y del monopolio de una actividad, las profesiones se distinguen porque necesitan procesos de socialización para los nuevos profesionales y de instituciones legítimas que los certifiquen. Las universidades han sido las instituciones que por excelencia han desempeñado esta función. Y sus fines van más allá de la formación de profesionales.

Aunque tener un título universitario no sea garantía de conseguir un empleo, sí aumenta las posibilidades de entrar al mercado laboral, especialmente frente a las personas que no pudieron ingresar o concluir este nivel educativo. Estas instituciones se encuentran comprometidas con el desarrollo de sujetos críticos, analíticos y propositivos, con una estructura ética que les permita actuar correctamente en su medio laboral y en el contexto social más amplio en donde se desempeñen.

A pesar de todos los esfuerzos realizados por las universidades, todavía existen ciertas debilidades que tienen que ver, tanto con los programas de estudio como con los profesores. Barba (2005) señala que las asignaturas que se destinan a estos temas, la mayoría de las veces se agrupan dentro del denominado núcleo de formación general y tienen que ser cursadas por todos los alumnos de las diferentes carreras que se imparten en las universidades. En dicho núcleo se consideran materias como Derechos Humanos; Desarrollo Sustentable; Cultura Ambiental; Lectura y Redacción; Filosofía y Ética, entre otras. Es decir, en ese grupo de asignaturas se incluye una variedad de disciplinas, lo que provoca que, de alguna manera, se diluya el impacto que se quiere alcanzar en los estudiantes.

Por otra parte, Benítez (2009) señala que todas apuntan hacia la formación ético-moral, sin embargo, tienden a abordarse de manera separada, lo que impide ofrecer una perspectiva más comprehensiva e integrada a los estudiantes. Más concretamente, en relación con la ética profesional, los contenidos de los programas están orientados hacia la ética como reflexión filosófica. Se abordan temáticas como los orígenes de la ética, la construcción del juicio moral, la relación entre ética y axiología, así como el análisis de autores representativos de la ética.

Chávez (2003) sostiene que, si bien la ética profesional y los valores ocupan un lugar preponderante en la discusión pública actual, éste es un asunto que se presta a debate, ya que, desde algunas opiniones, la formación en valores lleva consigo la intención subyacente de favorecer ciertas posturas ideológicas o de introducir los valores de un determinado grupo a una realidad social que en esencia es heterogénea, diversa y multicultural.

Por su parte, Bolívar (2005) señala que recientemente se ha observado una conciencia más aguda sobre el componente moral de la educación, en particular, en la formación profesional. Lo anterior significa un avance frente a los planteamientos que han abogado por el objetivismo y la neutralidad, calificando de ideológicos a este tipo de contenidos. Con todo, este autor considera que es necesario continuar insistiendo en la importancia de integrar la ética profesional como parte del currículum universitario.

De acuerdo a García y Martínez (2006), las universidades han mostrado tener poco interés por este tipo de saberes y tienen limitaciones y poco interés en su capacidad, incluyendo los sujetos educativos, directivos, profesores y estudiantes, para traducir los contenidos curriculares en competencias significativas. En muchos casos, la atención se ha centrado en las competencias de carácter cognitivo y técnico, dejando en un segundo plano las relacionadas con cuestiones éticas y sociales.

Al parecer, señalan Hirsch y Pérez (2005), los elementos éticos y sociales de la formación profesional ofrecen mayor dificultad para su socialización al interior de las instituciones educativas, que los que tienen que ver con los conocimientos y las habilidades disciplinarias. Lo anterior se refleja claramente en la organización de los programas y en el proceso de enseñanza-aprendizaje que cotidianamente se da en las aulas. Profesores y estudiantes depositan gran parte de sus esfuerzos en adquirir y demostrar que dominan los contenidos de las asignaturas fundamentales para su campo, mientras que la reflexión sobre el ejercicio ético y la responsabilidad social que tienen como profesionales no siempre se ve como una parte importante de la profesión.

Finalmente, Hirsch, y Pérez (2005) indican que se han detectado debilidades en la formación que los profesores encargados de las asignaturas de formación ética tienen sobre este campo. Como ya se señaló, la integración de estas materias al currículum universitario no necesariamente ha sido producto de acciones organizadas institucionalmente.

En consecuencia, se ha llegado a pensar que cualquier persona puede ocuparse de estos temas, puesto que se asume que todo aquel que tiene una educación universitaria y ejerce su profesión conoce su estructura ética y, peor aún, que actúa conforme a ella.

No todos los profesores pasan por un proceso formativo que les permita conocer el campo que están abordando, analizar su propia práctica y trabajar adecuadamente los contenidos de los programas. Todo ello puede desvirtuar los fines de la formación ético-profesional en las universidades, puesto que se cae en la tentación de centrar la discusión desde la perspectiva meramente filosófica, sin aportar elementos significativos para la actuación correcta y concreta de los profesionales.

Lo anterior repercute en el interés y las expectativas que los estudiantes generan sobre estas materias, las cuales tienden a ser poco valoradas. En ese sentido, las universidades deben asumir que la formación ética es parte de sus fines institucionales. No se puede esperar que los alumnos posean una “formación integral”, como rezan los currículos y planes institucionales de desarrollo, si no se admite que la socialización profesional implica la educación en ética y valores.

Una Universidad debe lograr que toda profesión que ofrezca adquiera legitimidad por varias vías, ya que se logra no sólo con el dominio de competencias para el buen desempeño en la dimensión técnica, cuyo resultado es la obtención de ingresos para la manutención del profesional y de su familia, sino además, y de modo relevante, mediante la construcción de legitimación social, con lo cual el profesional compensa a la sociedad por el bien recibido al haberse formado como tal en una institución educativa que se interesa por el bien de los individuos y de la comunidad.

Es decir, que hay deberes éticos ante la sociedad para hacer el bien común desde los saberes de cada profesión.

No concebirlo así es presumir erróneamente que el título universitario se adquiere sólo por méritos de una trayectoria individual, lo cual niega la historia y las finalidades de la universidad y pone en cuestión la mínima ética que debe estar contenida en la cultura profesional.

En este orden se analizó la Universidad APEC (UNAPEC), la primera Institución de Acción Pro Educación y Cultura constituida en 1964, para observar cuál es su posición de sus estudiantes antes los conceptos antes expuestos.

La razón por la que se realizó este análisis es por el desconocimiento que se tiene sobre las competencias y rasgos de la ética profesional que tienen los estudiantes de posgrado de la Universidad APEC en Santiago de los Caballeros específicamente y por el desconocimiento que se tiene del aporte y el impacto que tiene en el profesional y en la sociedad.

Es necesario conocer claramente cuales competencias y rasgos de la ética profesional, entienden los estudiantes, que tienen un alto impacto en ser un buen profesional.

A partir de este planteamiento surgieron las siguientes preguntas:

1. ¿Cuáles son las competencias de la ética profesional que los estudiantes de posgrado de esta universidad relacionan con ser un buen profesional?
2. ¿Cuáles son los rasgos de la ética profesional más importantes para los estudiantes de posgrado de esta Universidad?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Analizar las competencias y rasgos de la ética profesional presentes en los estudiantes de posgrado de la Universidad APEC, Extensión Cibao, en la ciudad de Santiago de los Caballeros, República Dominicana.

Objetivos Específicos

1. Identificar cuáles son las competencias de la ética profesional más importantes para los estudiantes de posgrado de la Universidad APEC.
2. Identificar los rasgos de la ética que los estudiantes de posgrado de la Universidad APEC relacionan con ser un buen profesional.

Justificación de la Investigación

La justificación teórica de esta investigación se base en que hoy en día, los estudiantes tienen una alta valoración por aquellos saberes que van más allá de los contenidos disciplinarios y le dan un gran valor a las universidades que incorporan el componente ético, a través de normas, valores y competencias y que se reflejan en sus currículos universitarios. Esta actitud positiva que muestran los estudiantes puede constituir una oportunidad para promover la reflexión en torno a los valores que intervienen en su formación, así como sobre las particularidades que éstos le imprimen al ejercicio laboral.

En ese sentido, es importante que los propios sujetos educativos, profesores y estudiantes, puedan examinar críticamente los rasgos y actitudes que se encuentran en la base de sus intereses profesionales o disciplinarios y ampliar así su proceso formativo, aunque este tipo de contenidos no esté explícitamente incorporado en el currículum.

Hay que reconocer que los estudiantes universitarios traen consigo saberes propios que adquieren a través de su interacción con otros agentes o sujetos.

Más aún, en el caso de los estudiantes de posgrado, quienes ya pasaron por socializaciones profesionales previas y que, en muchas ocasiones, se encuentran de lleno trabajando en el campo en que han decidido especializarse.

Esto último es importante tenerlo en cuenta para cualquier forma de intervención, institucionalizada o no, que se quiera emprender en el ámbito de la ética profesional.

Dado que existe un consenso generalizado de que la universidad debe promover la formación integral de los estudiantes, y para ello se incluyen asignaturas de carácter general en el currículum, en el caso de la ética profesional se presentan algunas dificultades, toda vez que sus contenidos generan discusiones de carga ideológica para profesores y estudiantes.

Dentro de la justificación práctica que se tiene al recaudar informaciones de estudiantes de posgrado de la Universidad APEC, es la valoración que se puede identificar a través de las competencias sociales, junto con la mayoría de sus rasgos, en todos los posgrados. Esta situación resulta un tanto preocupante, toda vez que la acción profesional implica no sólo el manejo de las competencias y los conocimientos.

Este análisis aporta beneficios tanto a la misma universidad para tomar decisiones en cuanto a las decisiones para identificar las debilidades de todos sus actores, de su organización académico-curricular, como a la comunidad, la sociedad y demás Universidades, debido a que su realización contribuye a siguientes investigaciones por hacer. Todas las observaciones finales, conclusiones y recomendaciones, basadas en los resultados que se adquirieron pudieron enriquecer considerablemente los estudios futuros para el conocimiento del tema en general.

Operacionalización de las Variables – Objetivo Específico 1
(Enviado en documento aparte debido a que las páginas están horizontales, se incluirá al imprimir).

Operacionalización de las Variables – Objetivo Específico 1
(Enviado en documento aparte debido a que las páginas están horizontales, se incluirá al imprimir).

Operacionalización de las Variables – Objetivo Específico 2
(Enviado en documento aparte debido a que las páginas están horizontales, se incluirá al imprimir).

Operacionalización de las Variables – Objetivo Específico 2
(Enviado en documento aparte debido a que las páginas están horizontales, se incluirá al imprimir).

CAPITULO I MARCO DE REFERENCIA

1.1 Marco Teórico

1.1.1 La Universidad

1.1.1.1 Evolución de la Universidad

En occidente, las primeras universidades surgieron en el siglo V de la Era Cristiana. En aquella época, la Iglesia era la que controlaba y manejaba la cultura y la escritura. Como consecuencia, en los únicos lugares donde se podía encontrar información y conocimiento era en los monasterios y las catedrales. Por esta razón, es la creencia que las universidades atraen a personas que tienen una vocación de servicio y están ligada a una vida de apostolado.

Sin embargo, algunos historiadores sostienen que la primer Escuela Superior fue creada en China durante el famoso periodo Yu, que tuvo lugar entre los años 2257 a.C y 2208 a.C. A su vez, las escuelas persas de Edesa y Nísibis que se desarrollaron durante los siglos IV y V son las primeras en realizarse con características parecidas a las universidades de hoy en día. Asimismo, en la Edad Media es cuando se forman las universidades tal como las conocemos hoy en día y con el modelo actual. En el siglo XII, se establecen como organizaciones donde conviven maestros y discípulos en las aulas.

La Universidad de Bolonia fue una de las primeras universidades creadas a lo largo de este periodo, en el año 1119 y se especializaba en academias, en el derecho, las matemáticas, la astronomía y la filosofía. Luego, comenzaron a surgir universidades, a lo largo de toda Europa.

Ortega y Gasset (1930), en su Misión de la Universidad, compartía una visión semejante:

A) La Universidad consiste, primero y por, lo pronto, en la enseñanza superior que debe recibir el hombre medio.

B) Hay que hacer del hombre medio, ante todo, un hombre culto. Por tanto, la función primaria y central de la Universidad es la enseñanza de las grandes disciplinas culturales.

C) Hay que hacer del hombre medio un buen profesional.

D) No se ve razón ninguna densa para que el hombre medio necesite ni deba ser un hombre científico.

Kerr (1963) considera que la Universidad moderna tiene cuatro funciones principales: investigación, enseñanza, educación profesional y la transmisión de una clase particular de cultura. Al hacer un recuento de las labores que se llevan a cabo en la universidad moderna, resalta el avance del conocimiento a través de la investigación; la extensión del conocimiento a través de la enseñanza a nivel de licenciatura y de posgrado; el entrenamiento que comprende tanto conocimientos como habilidades en las escuelas profesionales de la universidad; la preservación del conocimiento en bibliotecas, galerías y museos; y la difusión del conocimiento a través de publicaciones académicas.

En la actualidad, las universidades se especializan en distintas ramas y ofrecen a sus alumnos carreras de grado tales como: economía, medicina, biología, arquitectura, entre muchas otras. A medida de que el mundo cambia, las carreras universitarias mutan y también se crean algunas nuevas que tengan relación con la demanda y las necesidades del mundo actual. Como se ha visto al estudiar el desarrollo histórico de las universidades, sus funciones y las tareas que en ellas se llevan a cabo han ido incrementándose con el transcurso del tiempo. Newman señala que la Universidad es el lugar en que se enseña el conocimiento universal. Esto implica que su objeto es, por una parte, intelectual, no moral; y por la otra, que es la difusión y extensión del conocimiento, más que el avance del conocimiento.

1.1.1.2 Concepto de Universidad

La universidad se define como una institución o identidad de enseñanza superior donde se incluyen diversas facultades en ella y que tiene como fin entregar a sus alumnos distintos grados académicos. Este espacio es donde los estudiantes no sólo aprenden contenidos, habilidades y competencias profesionales, también constituye el lugar donde estos sujetos intercambian y ponen en juego una diversidad de experiencias de vida.

Esta palabra tiene su origen en el latín universitas que proviene del adjetivo universus que significa “todo”, “entero”. Además de comprender en ellas las diversas facultades, algunas universidades también pueden incluir en ellas colegios, centros de investigación, departamentos y muchas otras diversas entidades.

Las universidades son el mejor método para especializarse y formarse en la profesión que se desee y así poder insertarse de manera más efectiva en el ámbito laboral o en el de las investigaciones.

Estudios de posgrado:

Se llaman estudios de posgrado o postgrado a los estudios universitarios posteriores al título de grado y comprenden los estudios de maestría (también denominados máster ó magíster y doctorado. Además de los estudios propiamente dichos, se puede incluir a la investigación doctoral y a los cursos de especialización dentro de este ámbito académico. Se trata de un nivel educativo que forma parte del tipo superior. Tienen como antecedente obligatorio los estudios de pregrado, y solo se puede acceder a ellos tras la obtención del grado.

Especialización:

Tiene por objeto profundizar en el dominio de conocimientos teóricos, técnicos y metodológicos en uno de los aspectos o áreas de una disciplina profesional o de un campo de aplicación de varias profesiones, ampliando la capacitación profesional a través de un entrenamiento intensivo.

Estas actividades deberán completarse con un trabajo final individual de integración, cuya modalidad será definida por cada unidad académica. Conduce al título académico de Especialista con especificación precisa de la profesión o campo de aplicación. Las carreras de Especialización cuentan con una carga horaria mínima de 360 horas, o su equivalente en créditos.

Maestría:

Tiene por objeto proporcionar una formación superior en un área de una disciplina o en un área interdisciplinaria, profundizando la formación en el desarrollo teórico, tecnológico, profesional, para la investigación, el estudio y adiestramiento específico. La formación debe completarse con la presentación individual de un trabajo final, proyecto, obra o tesis que demuestre la destreza en el manejo conceptual y metodológico correspondiente al estado actual del conocimiento en las áreas disciplinares o interdisciplinares del caso. Conduce al otorgamiento de un título Académico de Magíster con especificación precisa del área disciplinaria o interdisciplinaria que incluye. Las carreras de Maestría cuentan con un mínimo de 540 horas reales dictadas, además de un mínimo de 160 horas de tutoría y tareas de investigación en la Universidad, sin incluir las horas dedicadas al desarrollo de la tesis.

1.1.1.3 Universidad APEC

La Universidad APEC es la Institución primogénita de Acción Pro Educación y Cultura (APEC), constituida en 1964 cuando empresarios, comerciantes, profesionales y hombres de iglesia, deciden crear una entidad sin fines de lucro, impulsadora de la educación superior en la República Dominicana.

Nace con el nombre de Instituto de Estudios Superiores (IES), y en septiembre de 1965, crea su primera Facultad con las Escuelas de Administración de Empresas, Contabilidad y Secretariado Ejecutivo Español y Bilingüe.

En 1968, mediante el Decreto No. 2985, el Poder Ejecutivo le concede el beneficio de la personalidad jurídica para otorgar títulos académicos superiores, con lo cual la Institución alcanza categoría de Universidad.

El 11 de agosto de 1983, el Consejo Directivo de APEC, mediante la Resolución No. 3, adopta un nuevo símbolo para la Institución y su identificación como Universidad APEC (UNAPEC). Posteriormente, el Poder Ejecutivo autorizó este cambio de nombre por medio del Decreto No. 2710, del 29 de enero de 1985

Filosofía Institucional

Enseñanza participativa: enseñanza centrada en el alumno, en la que el profesor actúa como guía y mediador del proceso de aprendizaje.

Cultura investigativa: hace referencia al cultivo de actitudes, aptitudes, valores y prácticas en favor de la producción de nuevo conocimiento.

Aprendizaje basado en problemas: consiste en desarrollar líderes que posean un pensamiento global, actúen estratégicamente y sepan conducirse de forma apropiada en el ambiente cambiante que caracteriza el mundo de los negocios hoy en día.

Aprendizaje compartido: favorece las habilidades de comunicación, liderazgo, toma de decisiones y resolución de conflictos.

El empleo de las TIC: como apoyo al aprendizaje imprima que los alumnos cuentan con una plataforma interactiva que facilita el acceso a la información, comunicación y orienta sus actividades de aprendizaje.

Por formación integral: se entiende el desarrollo de competencias, la adquisición de conocimientos y la educación en valores.

Su misión: formamos líderes creativos y emprendedores para una economía global, mediante una oferta académica completa con énfasis en los negocios, la tecnología y los servicios, que integra la docencia, la investigación y la extensión, con el fin de contribuir al desarrollo de la sociedad dominicana.

Para cumplir con su misión, la Universidad ha definido y adoptado principios como fundamento y orientación para el desarrollo de sus procesos esenciales.

Su visión: ser la primera opción entre las Universidades dominicanas por su excelencia académica en los negocios, la tecnología y los servicios.

Sus valores institucionales:

- Compromiso y responsabilidad.
- Sentido de pertenencia en la institución.
- Trabajo colectivo/en equipo.
- Calidad en el servicio.
- Eficiencia.
- Perseverancia.
- Respeto a la diversidad.

Sus objetivos institucionales:

- Aportar al mercado de trabajo los recursos humanos idóneos para satisfacer la demanda de las actividades industriales, comerciales, administrativas y de servicios.

- Formar profesionales a nivel técnico superior, tecnólogo, grado y posgrado, de acuerdo con las exigencias nacionales e internacionales de la ciencia y la tecnología.
- Preparar y especializar profesionales en aquellas tecnologías necesarias para el desarrollo industrial y empresarial.
- Promover la formación integral, a través de la docencia, el estudio, la divulgación, la extensión y la educación continuada.

1.1.1.4 Profesión

En la definición de profesión que aporta Cortina (200), se puede apreciar con mayor énfasis esta relación entre profesión y búsqueda del bien humano, que implica necesariamente a la ética. Indica Cortina que profesión es: Una actividad social cooperativa, cuya meta interna consiste en proporcionar a la sociedad un bien específico e indispensable para su supervivencia como sociedad humana, para lo cual se precisa el concurso de la comunidad de profesionales que como tales se identifican ante la sociedad.

Bermejo (2002) conceptualiza la profesión desde el punto de vista subjetivo con base en la perspectiva de quien la práctica y del objetivo con respecto al ámbito en donde se desarrollan sus actividades. En el primer caso, quienes la ejercen van transformando algunas de sus disposiciones personales y consolidando, a través de su trabajo, un nuevo modo de vinculación con la sociedad. Además, el ingreso en una actividad y en una comunidad profesional dota al profesional de identidad y sentido de pertenencia. En el sentido objetivo, se refiere a la necesidad de una larga preparación, para adquirir competencias, grados académicos y ciertos rasgos como son: dedicación exclusiva, monopolio de la actividad profesional, reconocimiento social y autonomía profesional.

Cabe destacar estos cuatro conceptos:

1. Identidad profesional. Desde la teoría se indagó: qué es la identidad profesional, diversificación y segmentación de las profesiones y su relación con la identidad profesional, jurisdicciones profesionales, la identidad profesional como proceso y como parte de las comunidades; vinculación entre docencia e investigación; relación entre identidad personal y vida profesional; identidad profesional y capital social y desajustes en la identidad profesional.
2. Influencias económicas, técnicas y organizacionales en el ejercicio profesional. La idea de incorporar este apartado proviene de la lectura de la obra de Hortal (2002) y se fue enriqueciendo con bibliografía referente a la influencia del desarrollo tecnológico en la toma de decisiones de carácter ético. Hortal afirma que casi todas las profesiones están expuestas al menos a tres tipos de mediaciones: técnicas, económicas y organizacionales. La primera se refiere a la influencia que tiene la enorme expansión de la tecnología a nivel mundial y al dominio de los medios por sobre los fines. La difusión de la mentalidad técnica tiende a inhibir la responsabilidad ética de los sujetos, permitiendo que se diluya entre los instrumentos y los procedimientos.
3. Mediación económica trata acerca de que los profesionales tienen que trabajar con recursos limitados y en los márgenes que garanticen la viabilidad económica de las compañías y organizaciones en donde trabajan. La escasez de empleos y la falta de seguridad laboral representan un enorme obstáculo cuando se requiere tomar decisiones de carácter ético. La mediación organizacional tiene que ver con la actuación de los profesionales dentro de los marcos institucionales. Si las organizaciones tienen un comportamiento ético, el profesional tendrá la oportunidad de trabajar de modo responsable.

Si no son éticas, encontrará fuertes obstáculos para poder hacerlo.

4. Responsabilidad profesional. Los elementos significativos que se trabajaron, principalmente a partir de Escámez y Gil (2001), son: preguntas clave, capacidades que se requieren para ser responsable, situaciones en las que puede encontrarse el profesional responsable, conceptos de responsabilidad y tipos de análisis que se requieren, responsabilidad individual y colectiva, la complicada articulación entre la responsabilidad individual y la institucional y responsabilidad ética y jurídica.

1.1.2 La Personalidad

1.1.2.1 Concepto de personalidad

Resulta fácil hablar de aspectos y rasgos de la personalidad sin definir el término en sí, la personalidad se refiere a aquellos aspectos que distinguen al individuo de cualquier otro, en este sentido la personalidad es característica de una persona, la personalidad persiste a través del tiempo. Para Eysenck, la personalidad es una serie de rasgos, los cuales son relativamente permanentes de la personalidad que es inferida del comportamiento y que a su vez se supone determina el comportamiento.

Esto ocurre porque las características propias hacen que los individuos se comporten de diferentes maneras ante los mismos estímulos. Los estudios de la psicología siempre han tratado de comprender las diferentes personalidades, pero no fue hasta hace un siglo que los científicos comenzaron a realizar observaciones científicas sistemáticas y sacar conclusiones de ellas, donde se analizan algunas teorías que proviene de la psicología, donde ayudan a comprenderla importancia que tiene un individuo con el mundo que lo rodea.

La personalidad está formada por características innatas más la acumulación de experiencias y acciones recíprocas entre el ser humano y su medio.

Todas estas características se ponen de manifiesto cuando el individuo el individuo se relaciona con su entorno, dirigiendo el comportamiento en gran cantidad de situaciones, por lo tanto, podemos concluir diciendo que la personalidad es un concepto de naturaleza multidimensional, con muchos elementos que interaccionan.

Se debe tener bien en claro que la personalidad es algo único y con mucha importancia para cada individuo porque es el que caracteriza como entes independientes a todos los demás, porque a través de él definimos la personalidad de cada individuo.

1.1.2.2 Características de la personalidad

De acuerdo a Mertens (2000), la personalidad es el sello distintivo de cada ser humano, formada por la combinación de rasgos y cualidades distintos. Independientemente de las definiciones que han formulado los expertos a lo largo del tiempo, podemos destacar una serie de características en la personalidad:

1. Consistente.- Puesto que la personalidad es un rasgo distintivo de cada persona, éste permanece relativamente estable a lo largo del tiempo, influyendo en su comportamiento. Esto no evita que el individuo pueda cambiar su comportamiento debido a factores ambientales o a las necesidades experimentadas.

2. Diferenciadora.- La personalidad permite identificar a cada individuo como un ser único. Esta característica se traduce en las distintas reacciones que pueden tener las personas ante un mismo estímulo. La personalidad es única por ser una combinación de factores internos, pero si queremos utilizarla como criterio de segmentación se pueden destacar uno o varios rasgos comunes.

3. Evolutiva.- Aunque la personalidad es un rasgo consistente, puede variar a largo plazo por la Interacción con el medio, por las experiencias vividas por el individuo o simplemente, a medida que el individuo va madurando.

4. No predictiva.- La personalidad es una compleja combinación de características y comportamientos que hacen difícil la predicción de la respuesta de los consumidores a los estímulos sugeridos.

1.1.2.3 Teoría de la personalidad de Gordon Allport (1974)

Allport define la personalidad es la organización dinámica, interna al individuo, de aquellos sistemas psicofísicos que determinan su ajuste único a la situación. Esta definición atiende tanto a aspectos psicológicos como biológicos. En 1974 desarrolla una teoría descriptiva y contempla la existencia de tres tipos de rasgos de la personalidad:

1. Rasgos cardinales: caracterizan la personalidad total del individuo. Son tan dominantes que influyen prácticamente en todos los aspectos de la conducta.

2. Rasgos centrales: Son el conjunto de tendencias características que describen la personalidad de cada individuo. Entre cinco y diez rasgos son suficientes para caracterizar la personalidad de un individuo.

3. Rasgos secundarios: son rasgos que las personas muestran de forma esporádica en algún momento o situación.

Propiedades de los rasgos, según Allport:

1. Escalable: el rasgo entendido como un continuo de donde derivan las diferencias entre las personas, dependiendo del punto en que cada cual se sitúe.

2. Unipolares o bipolares: Los unipolares se extienden desde un punto cero (ausencia de rasgo) hasta una cierta cantidad. Bipolares van de un polo al opuesto pasando por cero (el cero sería un punto de equilibrio entre los polos)
3. Grado de universalidad: desde los que sólo son aplicables a un sujeto concreto hasta los que se pueden aplicar a toda la población.
4. Generalidad: de un rasgo es proporcional al nº de indicadores de rasgo que se le pueden aplicar
5. Organización: mayor cuanto más fuerte sea el grado de coherencia y estabilidad existente entre los distintos indicadores que le definen.
6. Independencia/Correlación: cada rasgo se define por la relación que guarda con los otros rasgos que configuran la personalidad de un sujeto.
7. Consistencia y estabilidad: se refiere al grado de estabilidad temporal y la consistencia transituacional respectivamente, que presentan los rasgos.

1.1.2.4 Teoría de la personalidad de Eysenck

La personalidad se puede resumir como un conjunto de rasgos secundarios que derivan de la combinación de las dos dimensiones de dos rasgos fundamentales. Los dos rasgos fundamentales y sus dimensiones son las siguientes: a. Expresión: 1) Introverso: imaginación intensa e inhibido en la expresión de sus impulsos. 2) Extraverso: emprendedor, sociable, activo, expresivo.

1.1.2.5 Teoría de la personalidad de Cattell

Sostiene que personalidad es aquello que nos permite pronosticar lo que una persona hará en una situación determinada. Para Cattell, el rasgo constituye la unidad de análisis fundamental de la personalidad: es una configuración unitaria de la conducta de naturaleza tal que, cuando una parte está presente en cierto grado, podemos inferir que la persona mostrará las otras partes en cierto grado.

1.1.3 Competencias

1.1.3.1 Concepto de competencia

Para Machado (2002), el concepto de competencia surge de la necesidad de valorar no sólo el conjunto de los conocimientos apropiados (saber) y las habilidades y destrezas (saber hacer) desarrolladas por una persona, sino de apreciar su capacidad de emplearlas para responder a situaciones, resolver problemas y desenvolverse en el mundo. Igualmente, implica una mirada a las condiciones del individuo y disposiciones con las que actúa, es decir, al componente actitudinal y valorativo (saber ser) que incide sobre los resultados de la acción.

La competencia es “un saber hacer frente a una tarea específica, la cual se hace evidente cuando el sujeto entra en contacto con ella. Esta competencia supone conocimientos, saberes y habilidades que emergen en la interacción que se establece entre el individuo y la tarea y que no siempre están de antemano.

Para Machado (2002), abordar el enfoque de competencias es dar un viraje hacia los resultados de la aplicación de esos saberes, habilidades y destrezas. En otras palabras, las competencias se refieren a un “saber hacer en contexto”. Por ello, la competencia se demuestra a través de los desempeños de una persona, los cuales son observables y medibles y, por tanto, evaluables.

Las competencias se visualizan, actualizan y desarrollan a través de desempeños o realizaciones en los distintos campos de la acción humana.

1.1.3.2 Características de las competencias

Machado (220) presenta algunos elementos que la caracterizan las competencias:

a. Es personal, significa que está presente en todos los seres humanos.

Esta condición se observa inclusive en nuestro lenguaje cotidiano cuando decimos que “aquella persona es muy competente...”; lo mismo no ocurre con respecto a los objetos, que aunque son muy útiles no son “competentes”.

b. La competencia siempre está referida a un ámbito o un contexto en el cual se materializa. En la medida en que el ámbito de referencia es más delimitado, es más fácil caracterizarla. Por ejemplo, es más sencillo explicitar qué sería un “conductor competente” que un “ciudadano competente”.

c. La competencia representa potenciales que siempre son desarrollados en contextos de relaciones disciplinares significativas.

d. Las competencias se realizan a través de las habilidades. Una competencia puede contener varias habilidades que funcionan como anclas para referirlas a los ámbitos en los cuales las competencias se realizarán.

e. Están asociadas a una movilización de saberes. No son un “conocimiento acumulado”, sino la vinculación de una acción, la capacidad de acudir a lo que se sabe para realizar lo que se desea.

f. Son patrones de articulación del conocimiento al servicio de la inteligencia. Pueden ser asociadas a los esquemas de acción, desde los más sencillos hasta las formas más elaboradas de movilización del conocimiento.

g. Representan la potencialidad para la realización de intenciones referidas: articular los elementos del par conocimiento-inteligencia, así como el de conocimiento tácito – conocimiento explícito.

Las competencias se refieren a la capacidad de un individuo para desenvolverse en muchos ámbitos de la vida personal, intelectual, social, ciudadana y laboral: “vale la pena resaltar que al hablar de competencias nos hallamos frente a un fenómeno tanto individual como social y cultural, pues es la sociedad la que da sentido y legitima cuáles son las competencias esperadas y de mayor reconocimiento”.

El desarrollo integral de un estudiante debe atender todas sus dimensiones, de ahí que en la actualidad se otorgue especial énfasis a la formación y evaluación de competencias de distinto tipo: básicas (relacionadas con el lenguaje, la matemática y las ciencias), ciudadanas (referidas a la capacidad de actuar en sociedad) y laborales (necesarias para actuar como ser productivo).

Con el fin de centrar la atención y los esfuerzos en la formación, los niveles de la básica primaria y secundaria han asumido el desarrollo de las competencias básicas y ciudadanas, principalmente. A su vez, la media, además de las anteriores, hoy en día se enfrenta al reto de crear condiciones para que los jóvenes desarrollen y ejerciten competencias laborales.

1.1.3.3 Clasificación de las competencias

1. Competencias Básicas:

De acuerdo a Machado (2002), las competencias básicas están relacionadas con el pensamiento lógico matemático y las habilidades comunicativas, que son la base para la apropiación y aplicación del conocimiento científico provisto por las distintas disciplinas, tanto sociales como naturales. Son el punto de partida para que las personas puedan aprender de manera continua y realizar diferentes actividades en los ámbitos personal, laboral, cultural y social. De igual manera, permiten el desarrollo de las ciudadanas y las laborales.

Las competencias básicas en matemáticas se relacionan con el saber hacer en el contexto matemático, que no es otra cosa que el uso que el estudiante hace de la matemática para comprender, utilizar, aplicar y comunicar conceptos y procedimientos matemáticos.

A su vez, la competencia comunicativa o de uso del lenguaje, se refiere al uso del lenguaje para acceder a la comprensión y a la producción de diferentes tipos de textos. Es decir, a la manera como el estudiante emplea su lenguaje en los procesos de negociación del sentido.

El énfasis dado en la actualidad a las competencias básicas ha transformado la educación de un ejercicio para la memorización de cuerpos estables de conocimiento al desarrollo de competencias cognitivas superiores relacionadas.

Estas competencias apuntan a la capacidad para utilizar el conocimiento científico para la resolución de problemas de la vida cotidiana, y no sólo del espacio escolar, y de aprender a aprender para poder enfrentar el ritmo con que se que producen nuevos conocimientos, informaciones, tecnologías y técnicas.

En el contexto laboral, las competencias básicas permiten que un individuo entienda instrucciones escritas y verbales, produzca textos con distintos propósitos, interprete información registrada en cuadros y gráficos, analice problemas y sus posibles soluciones, comprenda y comunique sentidos diversos con otras personas.

2. Competencias ciudadanas:

Para Machado (2002), las competencias ciudadanas son el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten que una persona se desenvuelva adecuadamente en sociedad y contribuya al bienestar común y al desarrollo de su localidad o región.

Están referidas a la capacidad de ejercer la ciudadanía y de actuar con base en los principios concertados por una sociedad y validados universalmente. Además de relacionarse con la actuación de un individuo, las competencias ciudadanas implican la capacidad para efectuar juicios morales, conocer el funcionamiento del Estado y comportarse e interactuar con otros y consigo mismo.

El desarrollo de estas competencias permite que los estudiantes participen activamente no sólo en la institución educativa, sino también en la esfera pública y en las organizaciones a las que se vinculen, para promover intereses colectivos, defender derechos y cumplir deberes como ciudadanos y miembros de una comunidad o grupo.

Igualmente, les posibilita la reflexión y la crítica frente a su comportamiento y el de los demás, el manejo de conflictos y la asunción de posiciones argumentadas sobre los hechos importantes de la vida local, regional, nacional e internacional.

La formación de competencias ciudadanas está relacionada con la apropiación de mecanismos de regulación del comportamiento, tales como la ley, principios, valores, normas, reglamentos, creados para convivir en armonía con otros diversos, regular los acuerdos y respetarlos.

En el contexto laboral, las competencias ciudadanas permiten al individuo asumir comportamientos adecuados según la situación y el interlocutor, respetar las normas y procedimientos, ser crítico y reflexivo ante los problemas, resolver conflictos y buscar la armonía en la relación con los demás, cuidar los bienes ajenos que le sean encomendados, cumplir los compromisos, participar activamente y generar sentido de pertenencia con su organización.

3. Competencias Laborales:

De acuerdo a Machado (2002), las competencias laborales son el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que aplicadas o demostradas en situaciones del ámbito productivo, tanto en un empleo como en una unidad para la generación de ingreso por cuenta propia, se traducen en resultados efectivos que contribuyen al logro de los objetivos de la organización o negocio. En otras palabras, la competencia laboral es la capacidad que una persona posee para desempeñar una función productiva en escenarios laborales usando diferentes recursos bajo ciertas condiciones, que aseguran la calidad en el logro de los resultados.

Contar con competencias básicas, ciudadanas y laborales facilita a los jóvenes construir y hacer realidad su proyecto de vida, ejercer la ciudadanía, explorar y desarrollar sus talentos y potencialidades en el espacio productivo, lo que a la vez les permite consolidar su autonomía e identidad personal y mejorar su calidad de vida y la de sus familias.

Mertens (2000) indica que en el surgimiento del enfoque de competencia laboral, las competencias laborales son un punto de encuentro entre los sectores educativo y productivo, por cuanto muestran qué se debe formar en los trabajadores y los desempeños que éstos deben alcanzar en el espacio laboral. El surgimiento de la gestión por competencia laboral en la empresa, en parte obedece a la necesidad de acortar la distancia entre esfuerzo de formación y resultado efectivo.

El concepto de competencia laboral se acuñó primero en los países industrializados a partir de la necesidad de formar personas para responder a los cambios tecnológicos, organizacionales y, en general, a la demanda de un nuevo mercado laboral. A su vez, en los países en desarrollo su aplicación ha estado asociada al mejoramiento de los sistemas de formación para lograr un mayor equilibrio entre las necesidades de las personas, las empresas y la sociedad en general.

Mertens (2000) señala que la aplicación del enfoque de competencias laborales se inició en el Reino Unido en 1986; posteriormente fue asumido por Australia (1990) y México (1996), a través de políticas impulsadas por los respectivos gobiernos centrales para consolidar sistemas nacionales de elaboración, formación y certificación de competencias, con el propósito de generar competitividad en todos los sectores de la economía. En otros países como Alemania, Francia, España, Colombia y Argentina, dichos sistemas han sido promovidos por la acción de los Ministerios de Educación, Empleo y Seguridad Social. En Estados Unidos, Canadá, Japón y Brasil, entre otros, surgen por iniciativa de empresarios y trabajadores para propiciar la competitividad de algunos sectores económicos.

La competencia laboral es una pieza central de un enfoque integral de formación que, desde su diseño y operación, conecta el mundo del trabajo y la sociedad con la educación, centrando su atención en el mejoramiento del capital humano como fuente principal de innovación, conocimiento, diferenciación y competitividad.

1.1.3.4. Características de las competencias laborales

Las competencias laborales generales cobran especial importancia en la actualidad en virtud de los cambios que se han dado en la organización del trabajo. Las organizaciones actualmente exigen mayor coordinación entre las personas para emprender acciones, polivalencia (posibilidad de asumir distinto tipo de funciones o puestos de trabajo), orientación al servicio y al mejoramiento continuo, capacidad para enfrentar cambios, anticiparse a las situaciones y crear alternativas novedosas para la solución de problemas

Los cambios recientes en el mercado laboral reflejados en los elevados índices de desempleo e informalidad y las nuevas formas de contratación han incidido en que la capacidad para emprender actividades productivas tales como asociaciones, cooperativas, unidades de trabajo familiar o comunitario o crear empresa, sea considerada hoy en día una competencia laboral general.

Varios estudios nacionales e internacionales han permitido identificar algunas competencias laborales generales que el sector productivo ha considerado fundamentales para que las personas puedan ingresar y adaptarse a un ambiente productivo, relacionarse adecuadamente con otros y con los recursos disponibles y aprender sobre su trabajo. El siguiente cuadro presenta una síntesis de esos hallazgos.

1.1.3.5 Tipos de competencias laborales generales:

Según Mertens (2000), abarca:

1. Intelectuales

Condiciones intelectuales asociadas con la atención, la memoria, la concentración, la solución de problemas, la toma de decisiones y la creatividad.

2. Personales

Condiciones del individuo que le permiten actuar adecuada y asertivamente en un espacio productivo, aportando sus talentos y desarrollando sus potenciales, en el marco de comportamientos social y universalmente aceptados. Aquí se incluyen la inteligencia emocional y la ética, así como la adaptación al cambio.

3. Interpersonales

Capacidad de adaptación, trabajo en equipo, resolución de conflictos, liderazgo y proactividad en las relaciones interpersonales en un espacio productivo.

4. Organizacionales

Capacidad para gestionar recursos e información, orientación al servicio y aprendizaje a través de la referenciación de experiencias de otros.

5. Tecnológicas

Capacidad para transformar e innovar elementos tangibles del entorno (procesos, procedimientos, métodos y aparatos) y para encontrar soluciones prácticas. Se incluyen en este grupo las competencias informáticas y la capacidad de identificar, adaptar, apropiar y transferir tecnologías.

6. Empresariales o para la generación de empresa

Capacidades que habilitan a un individuo para crear, liderar y sostener unidades de negocio por cuenta propia, tales como identificación de oportunidades, consecución de recursos, tolerancia al riesgo, elaboración de proyectos y planes de negocios, mercadeo y ventas, entre otras.

Tipos de Competencias Laborales Específicas

Para Mertens (2000), las competencias laborales específicas están relacionadas con las funciones productivas, es decir, con el conjunto de actividades laborales necesarias para lograr resultados específicos de trabajo, en relación con el propósito clave de un área objeto de análisis. Estas competencias habilitan a las personas para desempeñar una ocupación o un grupo de ocupaciones.

Una ocupación es un conjunto de puestos de trabajo con funciones productivas afines cuyo desempeño requiere competencias comunes relacionadas con los resultados que se obtienen.

En una gran parte de países las ocupaciones se han agrupado por afinidad de funciones, buscando con ello hacer ofertas educativas que permitan la movilidad entre varios campos ocupacionales, es decir, formar en áreas que sirvan a varias ocupaciones, logrando con ello polivalencia y movilidad ocupacional de quienes poseen dicha formación. Las ocupaciones se agrupan en las siguientes áreas:

- Finanzas y administración • Ciencias naturales y aplicadas • Salud • Ciencias sociales, educativas, religiosas y servicios gubernamentales • Arte, cultura, esparcimiento y deporte • Ventas y servicios • Explotación primaria y extractiva • Oficios, operación de equipos y transporte • Procesamiento, fabricación y ensamble

Para Antonio Bernal (2004), las competencias pueden concebirse como acciones intencionales y se refieren no únicamente a las tareas o habilidades que se ejecutan, sino también a la comprensión de las situaciones problemáticas que los sujetos han de afrontar; por otra parte, aunque las competencias puedan manifestarse focalmente en la ejecución de ciertas tareas específicas, presentan un carácter general fundado en su relación con la personalidad del sujeto. Presupone otorgar un claro valor a la intencionalidad del sujeto. Tiene un carácter relacional pues vinculan cuestiones de la personalidad del sujeto a ciertas tareas o grupos de tareas. Están relacionadas con la puesta en práctica integrada de aptitudes y rasgos de la personalidad y con los conocimientos adquiridos.

En las últimas décadas, la globalización y las crisis han motivado y obligado a crear competencias más valoradas por las empresas, en coordinación con la formación en las universidades. Se pone más atención a los idiomas, el comportamiento ético, la iniciativa o el dominio de las redes sociales, aspectos prácticos que no siempre se aprenden en las aulas.

Al momento de asistir a las universidades, se adquieren conocimientos teóricos, en busca de una formación completa, de la cual se espera que esta sea útil en el futuro profesional. Es necesario ajustar la formación a las necesidades del mercado de trabajo y superar el desencanto de los universitarios, cuyos rendimientos profesionales son inferiores a las expectativas, en cualquier nivel. La formación debe complementarse con otras habilidades requeridas al momento de buscar empleo y que no siempre se enseñan en las aulas.

Muchos estudiantes creen que los planes de estudios son "obsoletos", cuentan con "demasiada teoría" y proporcionan "una formación real en solo tres o cuatro asignaturas", que no contienen asignaturas prácticas. Entre las competencias más valoradas, dentro del Modelo de Fishbein y Aizen, se encuentran:

1) Competencias cognitivas:

Esta competencia se refiere a: conocimiento, formación, preparación y competencia profesional. Se incluye también el contacto con la realidad y el conocimiento de las necesidades reales, la experiencia y la inteligencia. Muy vinculado con éste, hay otros dos rasgos cognitivos. El primero es el de preparación y formación continua, que incluye: actualización, superación, ser estudioso, capacidad de aprendizaje y ganas de aprender, y el segundo es el de innovación, que implica estar abierto a nuevas ideas, buscar nuevas estrategias, asimilar nuevos conocimientos y tener iniciativa, adaptabilidad y flexibilidad.

2) Competencias técnico-organizativas:

Vinculados estrechamente a las competencias cognitivas están el conocimiento y la competencia técnica, que también se conforma con respuestas acerca de: capacidad y habilidades técnicas, competencias metodológicas, aplicación de los conocimientos y capacidad organizativa.

Otro rasgo importante fue el de la eficiencia y eficacia, que aglutina: obtener buenos resultados, capacidad de resolución y tomar decisiones adecuadas.

3) Competencias sociales:

Esta competencia se refiere a: compañerismo y buenas relaciones, el cual incluye: relacionarse con los compañeros de trabajo, establecer interacciones y relaciones buenas y apropiadas, don de gente, habilidades sociales, buen trato, trato humano, integración con el resto de los profesionales, capacidad de mediación y disponibilidad.

Además, se expresaron otros rasgos significativos de las competencias sociales: Comunicación, que incorpora cuestiones como: dominio de la lengua, saber escribir, saber escuchar, saber hablar, saber informar, aceptar críticas o modificaciones al trabajo, diálogo, empatía y accesibilidad. Saber trabajar en equipo. Dedicación, que incluye: constancia, disciplina, diligencia, seriedad, rigor, circunspección, dinamismo, persistencia, paciencia y cumplir las normas y horarios. Ser trabajador.

4) Competencias éticas:

Esta competencia se refiere a: responsabilidad, honestidad, ética profesional y personal (incluye profesionalidad). Actuar con la idea de prestar el mejor servicio a la sociedad. Integra otras respuestas como: interés y motivación para ser útil, de algún modo, a personas y grupos; buscar el beneficio de los usuarios de la profesión; perseguir el bien de la sociedad; preocuparse por la transformación de la sociedad; conjugar derechos y deberes; compromiso y humanidad. Respeto.

Actuar con sujeción a unos principios y valores. Se refiere a valores humanos, transmitir en forma crítica aquellos valores que uno tenga incorporados a su propia vida, hacer lo correcto, poseer buenos valores personales, aportar lo mejor de sí mismo, ser coherente con sus principios y hacer su trabajo de la mejor manera posible.

5) Competencias afectivo-emocionales:

Se refiere a: identificarse con la profesión, es decir, sentir orgullo por la profesión propia, interés en la profesión, satisfacción profesional, aprecio por ésta, motivación y vocación. A la capacidad emocional, esto es, saber desconectarse, separar la vida privada de la profesional, tener estabilidad emocional, practicar el autoconocimiento y la autoaceptación de cualidades y limitaciones, poseer seguridad en sí mismo, personalidad, carácter, actitud constructiva y positiva ante la adversidad o la superación de retos, equilibrio, ecuanimidad, serenidad y ser persona por encima de todo.

1.1.4 Rasgos

Según Cattell y Eysenck, rasgo es un concepto científico que resume las conductas que las personas realizan en distintas situaciones y ocasiones. Los rasgos son constructos que permiten describir las diferencias individuales. Según Eysenck son disposiciones que permiten describir a las personas y predecir su comportamiento.

No son observables, sino que se infieren de observar ciertos hechos. Así, rasgo es una disposición de comportamiento expresada en patrones consistentes de funcionamiento en un rango amplio de situaciones. Constituye una dimensión a lo largo del cual se colocan las personas. Cattell y Eysenck señalan que un rasgo lleva a un individuo a comportarse de una forma consistente en muchas situaciones distintas. Los rasgos son características que influyen en algunos pero no en todos los comportamientos.

Allport (1974) propone que el rasgo tiene una existencia normal; es independiente del observador, está realmente ahí. De esta manera, el autor ratifica el rasgo, lo concibe como algo que existe por sí mismo. Considera que todas las funciones del ego o de la persona (el sentido de la identidad, el sentido del cuerpo, el sentido del amor propio, el pensamiento racional y la autoimagen) deben considerarse como funciones de la personalidad.

1.1.4.1 Las Teoría de los rasgos

La Teoría de los Rasgos considera la existencia de rasgos de personalidad entendidos como dimensiones continuas. Las dimensiones pueden ser: Rasgos unipolares: se extienden desde 0, que indica ausencia de las características definidas por el rasgo, hasta un punto máximo. Rasgos bipolares: se extienden desde un polo o extremo al opuesto, pasando por un punto cero, que indica equilibrio.

Se dividen en dos grupos: Teorías del rasgo único: se centran en el papel que desempeñan una parte concreta de la estructura de la personalidad en la determinación de la conducta (locus de control). Teorías multirasgo: explican la personalidad en función de un conjunto de rasgos. Todos los individuos participan de la misma estructura, pero difieren en cómo se configuran.

Raymond Cattell sostiene que "personalidad es aquello que nos permite pronosticar lo que una persona hará en una situación determinada". Para Cattell, el rasgo constituye la unidad de análisis fundamental de la personalidad: "es una configuración unitaria de la conducta de naturaleza tal que, cuando una parte está presente en cierto grado, podemos inferir que la persona mostrará las otras partes en cierto grado". Teoría de la Personalidad de Cattell.

Los rasgos, según su modo de expresión, pueden clasificarse en:

- Rasgos aptitudinales son aquellos que constituyen el conjunto de recursos que posee un sujeto para enfrentar diversas situaciones y abordar dificultades.
- Rasgos temperamentales resaltan el estilo o la manera peculiar en que se comporta cada individuo, es decir, cómo hace el individuo lo que hace.
- Rasgos dinámicos se refieren a la base motivacional de la conducta. Procuran explicar por qué un individuo hace lo que hace.

López Zabala (2007) señala que en el contexto en 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.

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.

Los rasgos de un *buen profesional* están ligados a la formación profesional y ética de los estudiantes de posgrado, y cómo ésta se traduce en un saber ético-profesional. Por ello, es importante conocer la perspectiva de los estudiantes, los rasgos considerados más significativos de ser un buen profesionista. El análisis, descripción e interpretación de los datos se desarrolla en el entrecruce de disciplinas como la filosofía, la sociología, la psicología, la psicología social, la pedagogía y la ética profesional, porque se trata de mirar de forma plural como es la formación de futuros profesionistas.

Así, nos apoyamos en la sociología de las profesiones, según Díaz Barriga (2005), y en la ética general y de las profesiones, Hortal (2002), porque desde ambas perspectivas, un elemento considerado muy importante del ser y el actuar profesional, es desempeñarse conforme a un código ético o con este sentido y orientación. También, en cierto instrumental metodológico proveniente de la psicología social, como la escala de actitudes para valorar éstas en especial.

Un rasgo distintivo de ser un profesional, es ejercer la profesión en un marco de cierta ética y valores sociales, por lo que desde el principio, se observa que los resultados obtenidos en esta investigación ofrecen marcadas tendencias hacia esta idea muy presente en los profesionistas y estudiantes de posgrado.

Según lo ha expresado por Hirsch (2005), al describir las competencias en el rubro de la ética, se integran claramente la responsabilidad y la honestidad; es decir, son componentes de la ética profesional.

1.1.5 Ética

1.1.5.1 Concepto de ética

De acuerdo a Morin, (2003), la Ética está intrínsecamente relacionada con las profesiones, que finalmente son prácticas humanas que nacen y se organizan, para proporcionar un bien específico a la sociedad; para contribuir, a través del cumplimiento de un deber ser moral —del bien interno que les dio origen— al logro progresivo y limitado de la felicidad humana individual y colectiva, es decir, al estado de cosas en que las personas y la sociedad toda se sientan “realmente bien” porque están satisfaciendo su deseo profundo de “vivir para vivir” que es su vocación fundamental.

Con respecto a la definición de ética profesional, Fernández y Hortal (1994) considera que es la indagación sistemática acerca del modo de mejorar cualitativamente y elevar el grado de humanización de la vida social e individual, mediante el ejercicio de la profesión. Entendida como el correcto desempeño de la propia actividad en el contexto social en que se desarrolla, debería ofrecer pautas concretas de actuación y valores que habrían de ser potenciados. En el ejercicio de su profesión, es donde el hombre encuentra los medios con que contribuir a elevar el grado de humanización de la vida personal y social.

De acuerdo a Barba (2005), existe una confusión entre la ética filosófica, la deontología y la ética profesional. Esta es una debilidad que tienen tanto los programas de estudio como los profesores.

Las asignaturas que se destinan a estos temas, la mayoría de las veces se agrupan dentro del denominado núcleo de formación general y tienen que ser cursadas por todos los alumnos de las diferentes carreras que se imparten en las universidades. En dicho núcleo se consideran materias como Derechos Humanos; Desarrollo Sustentable; Cultura Ambiental; Lectura y Redacción; Filosofía y Ética, entre otras.

Aunque no es posible saber en qué pensaron las personas cuando escribieron términos como ética, ética personal o ética profesional, es parte de un saber aceptado que el obrar ético se puede concretar, entre otras, en actitudes o conductas responsables y honestas. Según Cardenal (2006), formar profesionales éticos suele ser uno de los objetivos de todas las universidades, tanto públicas como privadas. Un gran número de universidades lo tienen como uno de los ejes centrales de su quehacer formativo tanto en el nivel de licenciatura como en posgrado, que se desprende del modelo educativo ignaciano que la sustenta como universidad jesuita y se formula de manera amplia y categórica en sus documentos básicos: "Ideario", "Filosofía educativa" y "Misión".

Para Cardenal (2006) y Rodríguez y Ponce (2009), además de un cuerpo de conocimientos y del monopolio de una actividad, las profesiones se distinguen porque necesitan procesos de socialización para los nuevos profesionistas y de instituciones legítimas que los certifiquen. Las universidades han sido las instituciones que por excelencia han desempeñado esta función. Aunque tener un título universitario no sea garantía de conseguir un empleo, sí aumenta las posibilidades de entrar al mercado laboral, especialmente frente a las personas que no pudieron ingresar o concluir este nivel educativo.

En América Latina, sin embargo, después del crecimiento acelerado en la matrícula estudiantil entre las décadas de los años sesenta y ochenta del pasado siglo, el impacto de los títulos y diplomas en la movilidad social ascendente comenzó a disminuir. Esto trajo una serie de críticas sobre el papel de las universidades, así como diversas propuestas con miras a su reorganización para hacerlas más competitivas y con mejores resultados.

Así, señalan Argüello (2004) y Luengo (2003), a partir de los años 90 comienza a gestarse un creciente interés por la dimensión ético-valoral en los establecimientos de educación superior, lo cual también se hace evidente en el número cada vez mayor de investigaciones al respecto.

Igualmente, hubo una preocupación por ampliar los contenidos educativos, incorporando temas emergentes, en especial, de cara a los problemas sociales que se vivían y a nivel mundial. Con base en esto, se buscó integrar líneas curriculares que dieran cabida a cuestiones relacionadas con el desarrollo sustentable, la ética, los derechos humanos, el cuidado del medio ambiente y la educación para la ciudadanía. El problema de estas reformas fue que los actores institucionales no siempre tuvieron claras las implicaciones que representarían para la estructura universitaria en general, y para las prácticas cotidianas de enseñanza-aprendizaje en particular.

Los contenidos educativos son presentados en un grupo de asignaturas se incluye una variedad de disciplinas, lo que provoca que, de alguna manera, se diluya el impacto que se quiere alcanzar en los estudiantes. Por otra parte, algunas asignaturas llegan a compartir ciertos objetivos y contenidos, es el caso de Derechos Humanos, Cultura Ambiental, Filosofía y Ética. Todas apuntan hacia la formación ético-moral, sin embargo, tienden a abordarse de manera separada, lo que impide ofrecer una perspectiva más comprehensiva e integrada a los estudiantes.

Según Benítez, (2009), en relación con la ética profesional, los contenidos de los programas están orientados hacia la ética como reflexión filosófica. Se abordan temáticas como los orígenes de la ética, la construcción del juicio moral, la relación entre ética y axiología, así como el análisis de autores representativos de la ética filosófica. La ética como análisis sobre el ejercicio profesional tiene muy poco espacio y se tiende a abordarla desde la deontología. De esta manera, queda reducida a la cuestión de los deberes, normas y códigos con los que deben cumplir los profesionales.

Hirsch (2007) señala dos posibles maneras de entender la ética y, por tanto, de definir la ética profesional: La ética sustentada en principios enfatiza la acción, mientras que la ética de carácter o ética de las virtudes enfatiza al agente que realiza las acciones.

Beauchamp y Childress (2001) toman en cuenta estos dos enfoques, pero centra su atención en el agente de las acciones morales: el profesional, y explora las normas morales o virtudes que los profesionales –estudiantes y profesores de los diversos posgrados– consideran más relevantes para guiar su actuación en el ejercicio de su disciplina en la sociedad. La misma autora propone una definición de virtud que sustenta el enfoque de la investigación: La virtud es una tendencia del carácter que es socialmente valiosa y la virtud moral es una tendencia del carácter valiosa moralmente; asume que existen virtudes morales en el ejercicio de las diversas profesiones.

Para Hortal (2002), cada ética profesional genera, en su propio ámbito, una clasificación de situaciones, asuntos, conflictos y modos de abordarlos y resolverlos, que permiten analizar lo que está en juego en la toma de decisiones. Los nuevos casos son juzgados, en primera instancia, con base en los elementos conocidos. Hirsch (2007) menciona también principios que orientan toda ética profesional y cita, de acuerdo con Beauchamp y Childress (2001), cuatro: beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia.

- El primero se refiere a que toda acción profesional debe encaminarse hacia el beneficio de otras personas y de la sociedad en general.
- El de no maleficencia indica que en toda actividad profesional debe evitarse el dañar a personas o producir daño a la dinámica social.
- El de autonomía implica que el ejercicio profesional debe hacerse de manera autónoma por parte del profesional que se dedica a una actividad determinada y debe, a su vez, respetar la autonomía de las personas a las que está dirigida,
- Finalmente, el de justicia señala que todas las profesiones, si se conducen de manera ética, deben orientarse hacia la construcción de relaciones justas dentro de la sociedad a la que sirven.

Hortal (2002), por su parte, distingue tres principios diversos de la ética profesional: beneficio o beneficencia, relacionado con la finalidad de cada profesión; autonomía, referida tanto al profesional como a aquellos a quienes el profesional sirve o atiende; y justicia, entendida como el sentido social del ejercicio de las profesiones.

Como toda investigación, la presente se construye sobre una serie de premisas y definiciones. El concepto de ética profesional, por ejemplo, admite miradas diversas; para Fernández y Hortal significa:

La indagación sistemática acerca del modo de mejorar cualitativamente y elevar el grado de humanización de la vida social e individual, mediante el ejercicio de la profesión. Entendida como el correcto desempeño de la propia actividad en el contexto social en que se desarrolla, debería ofrecer pautas concretas de actuación y valores que habrían de ser potenciados. En el ejercicio de su profesión es donde el hombre encuentra los medios con que contribuir a elevar el grado de humanización de la vida personal y social.

Hirsh (2005) ha propuesto considerar elementos diversos como evitar dañar; ser fieles o leales al cliente; ser veraces; ser honestos; y guardar la confidencialidad. Respecto a la ética en etapas de formación de posgrado, especialmente en Estados

Unidos, se ha generado investigación sobre honestidad intelectual y, su contraparte, el plagio. Hirsch (2007) afirma que existen algunas reglas morales básicas para el ejercicio profesional; las más relevantes son: veracidad, privacidad, confidencialidad y fidelidad.

Estas reglas indican que en todo ejercicio profesional se establece una relación entre el profesional y el beneficiario que debe regirse por la verdad en toda la información que se maneje y debe garantizar el derecho a la privacidad del beneficiario y del profesionista, así como la confidencialidad de la información personal que se maneje en esa relación.

1.1.5.2 Ética profesional y realidad social

Tomamos como propio el concepto que Adela Cortina (2000) ha desarrollado, en el sentido de que toda profesión adquiere legitimidad por varias vías, ya que se logra no sólo con el dominio de competencias para el buen desempeño en la dimensión técnica, cuyo resultado es la obtención de ingresos para la manutención del profesional y de su familia, sino además, y de modo relevante, mediante la construcción de legitimación social, con lo cual el profesional compensa a la sociedad por el bien recibido al haberse formado como tal en una institución educativa creada por el Estado moderno para el bien de los individuos y de la comunidad.

Es decir, que hay deberes éticos ante la sociedad para hacer el bien común desde los saberes de cada profesión. No concebirlo así es presumir erróneamente que el título universitario se adquiere sólo por méritos de una trayectoria individual, lo cual niega la historia y las finalidades de la universidad y pone en cuestión la mínima eticidad que debe estar contenida en la cultura profesional.

Llevado este principio pedagógico hasta la formación universitaria, nos conduce a pensar una profesionalidad donde los saberes académicos y las competencias técnicas propias de cada campo, necesariamente se imbrican con las cualidades, convicciones e identidades con la justicia, la solidaridad y el resto de valores propios de la sociedad democrática. Bolívar (2005) plantea que lograr esta divisa para el ejercicio de las profesiones constituye una de las finalidades de la formación universitaria, concebida ésta en la perspectiva de la ética profesional.

La ética profesional no es un tema de segundo orden. Durkheim (1992) expuso que los profesionales tienen la tarea moral de contribuir para crear un estado de orden y paz, atribuyendo a cada profesión un espacio desde el cual se adquiere el deber de colaborar para una vida civilizada.

La pregunta que se desprende es si acaso las universidades están tomando en cuenta la vida contemporánea, tanto las necesidades teóricas y técnicas de las profesiones como las que se desprenden de la realidad socio-cultural y económica en donde se inscribe cada campo disciplinario y, por supuesto, los nexos que éstas tienen con los fenómenos de la vida pública que pautan la vida civil.

Las finalidades de la universidad no se reducen a la habilitación de los jóvenes para el mundo del trabajo; siendo esto importante, es pertinente advertir que con ello se reduce su acción educativa a la esfera técnica-cognitiva, cuya racionalidad instrumental obedece, diría con Habermas (1988), al imperativo donde priman la eficiencia y la eficacia, con las consecuencias culturales que esto trae consigo en la formación universitaria. Se trata de poner en juego los saberes profesionales propios de cada campo formativo con las realidades sociales, económicas y culturales que le dan contexto y sentido humano a cada profesión.

La urgencia ética en la sociedad mexicana marcada por la pobreza, la corrupción, el descrédito de las instituciones políticas, la violencia estatal y civil, la exclusión escolar, así como la disminución del espacio público para la convivencia pacífica, está constituyéndose en el apartado pendiente del currículo universitario. Los datos son alarmantes cuando observamos que los espacios dirigidos por profesionales egresados de las universidades se han convertido en generadores y reproductores de estos males que lastiman a los individuos y a la sociedad, a pesar incluso de que los profesionales afirman abanderar un proyecto democrático.

1.1.5.3. Ética de la investigación científica

En la investigación científica se contemplan la axiología de la ciencia, valores clásicos de la investigación científica, principios básicos, debate sobre la universidad en la comunidad, funciones sociales de la ciencia, ética como parte de las competencias científicas, metas de la enseñanza ética, responsabilidad en la ciencia, ética profesional en el contexto universitario y comités de ética.

Un problema que se presenta son las conductas no éticas. Este aspecto no se había considerado en los primeros años de desarrollo del proyecto de investigación. Se incorporó después con base en la lectura del libro de Aluja y Birke (2004) y más adelante con los de Shamo y Resnik (2009), D'Angelo (2012) y Macrina (2014). Los autores afirman que este tipo de acciones constituyen un grave problema para la integridad científica y que debe resolverse por las consecuencias que acarrea para las universidades y para la comunidad científica.

Las tres conductas éticamente inaceptables en que coinciden la mayor parte de los documentos internacionales son: fabricación de datos, falsificación de datos y plagio. Son numerosas y diversificadas las conductas éticamente cuestionables, que se refieren, por ejemplo, a temas como publicaciones, estudiantes de posgrado, tutores, etc.

1.1.5.4 Ética profesional como parte de las éticas aplicadas

Etxberria (2002) considera que una ética aplicada está centrada de modo explícito en un campo concreto de la actividad humana, a los que aplica su saber fundamental. Tiene un doble cometido: utiliza en la actividad profesional criterios y principios de la ética básica y aporta criterios o principios específicos. Su objetivo es proporcionar los elementos que se requieren para estructurar un proceder ético habitual en el ejercicio profesional. Se alimenta de dos fuentes: ética de las profesiones y criterios profesionales que aportan las disciplinas científicas.

No les incumbe solucionar los casos concretos, sino diseñar los valores, principios y procedimientos que se podrán tomar en cuenta en los diversos casos, pues es un marco reflexivo para la toma de decisiones.

1.1.5.5. Ética y deontología profesionales

Hortal (1994) plantea la diferencia entre ética profesional y deontología profesional. La primera se ubica en el tema del bien, mientras que la deontología profesional se ocupa de deberes y obligaciones y busca formular un conjunto de normas exigibles a todos los que ejercen una misma profesión. En el ámbito de la deontología se ubican los diversos códigos de ética profesional.

1.1.5.6. Conflictos y dilemas éticos

Beauchamp y Childress (2001), consideran que los dilemas morales son circunstancias en las cuales las obligaciones morales demandan (...) que una persona adopte una de dos (o más) acciones alternativas, aun cuando la persona no puede realizar todas las alternativas requeridas. Estos dilemas ocurren en por lo menos dos formas: 1. Alguna evidencia o argumento indica que un acto es moralmente correcto y alguna otra evidencia o argumento indica que es moralmente incorrecto.

La evidencia o la fuerza del argumento en ambos casos es inconclusa y 2. Un agente cree que, con una base moral, él o ella están obligados a concluir.

1.1.5.7. Dimensiones de la ética profesional

Yurén (2003) señala que el ethos profesional constituye uno de los elementos de la identidad profesional y se configura como elemento identitario en el marco de una cultura profesional.

La profesión se va construyendo a partir de las actividades que las personas realizan y no a partir de lo prescrito, lo que nos permite entender que la formación del ethos profesional se da en el ejercicio de las actividades que cotidianamente realiza el profesional. En una persona, el ethos del profesional se va configurando a partir de internalizar todos o algunos de esos elementos en su sistema disposicional, formando en la persona una moral, comprendida como una manera de comportarse en relación con los otros en el campo profesional, que está ligada al carácter, este último como un modo de ser.

Aunado a ello el profesional desarrolla la capacidad de efectuar procedimientos de juicio para la toma de decisiones, así como de autorregulación para poder hacer lo que ha determinado que debe hacerse.

Estas tres dimensiones de la ética profesional están interconectadas:

- a) la eticidad profesional conocida como “ética profesional” que consiste en un conjunto de prescripciones externas y anteriores al sujeto.
- b) el comportamiento o conducta moral de los sujetos en el ejercicio profesional.

- c) el ethos profesional que es el sistema disposicional del sujeto puesto en relación con los problemas sociomorales que se generan en el campo profesional y que se configura tanto por la internalización de valores, pautas de valor y códigos de conducta como por los procedimientos de juicio moral y de autorregulación que sigue cada sujeto para tomar decisiones y actuar.

1.2 Marco Conceptual

De acuerdo a Julián Pérez Porto, la ética profesional estudia las normas vinculantes recogidas por la deontología profesional. La ética sugiere aquello que es deseable y condena lo que no debe hacerse, mientras que la deontología cuenta con las herramientas administrativas para garantizar que la profesión se ejerza de manera ética.

Para Ana Gardey, la ética profesional implica una serie de principios y de reglas que una actividad profesional deberá observar en la realización de su quehacer y entonces desde las mismas tomadas como pilares y bases de acción pretende regular todas las acciones y actividades que se lleven a cabo en el marco de tal profesión.

La Real Academia Española define rasgo como la peculiaridad, propiedad o nota distintiva. De esta manera se lo utiliza para dar cualidades pertinentes de algún objeto, persona, animal, y que puede permitir, por lo tanto, una clasificación o taxonomía.

De acuerdo a Pervin y John, rasgo de personalidad son aquellos elementos fundamentales para entender la personalidad. Son elementos no observables directamente, que se infieren de los comportamientos.

Además son disposiciones latentes, es decir, que no están presentes normalmente, sino que dependen de la relevancia de la situación, son de carácter general y son continuos en el tiempo (estables) y presentan continuidad en distintas situaciones (consistencia transituacional).

Rasgo es una disposición de comportamiento expresada en patrones consistentes de funcionamiento en un rango amplio de situaciones. Constituye una dimensión o continuo a lo largo del cual se colocan las personas.

Chomsky estableció el concepto y define competencias como la capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación. Una competencia en educación es: un conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea.

Para Laura Frade, una competencia: es un conjunto de conocimientos que al ser utilizados mediante habilidades de pensamiento en distintas situaciones, generan diferentes destrezas en la resolución de los problemas de la vida y su transformación, bajo un código de valores previamente aceptados que muestra una actitud concreta frente al desempeño realizado, es una capacidad de hacer algo.

Según Cesar Coll, una competencia es un conjunto de atributos que una persona posee y le permiten desarrollar acción efectiva en determinado ámbito. Es el conjunto de actividades para las cuales una persona ha sido capacitada y así lograr hacer las cosas bien desde la primera vez.

1.3 Marco Espacial

La Universidad APEC (UNAPEC), Extensión Cibao, ubicada en la ciudad de Santiago de los Caballeros.

1.4 Marco Temporal

Este estudio se llevó a cabo en un período de ocho meses, quinto y sexto cuatrimestre de la Maestría en Gerencia y Productividad, tomando el quinto cuatrimestre (período enero – abril 2016) para el Taller de Trabajo Final y el sexto cuatrimestre (período mayo – agosto 2016) para el Trabajo Final o Tesis.

CAPITULO II METODOLOGÍA Y PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

2.1 Diseño, Tipo y Métodos de Investigación

El presente capítulo contempla el diseño de la metodología de investigación, desarrollado como un plan o estrategia para obtener la información que se requiere en el estudio. En los acápites siguientes se definen los elementos que componen el diseño de la investigación. Además, se contemplan el universo, las técnicas de recolección de datos y el cuestionario. Este trabajo se llevará a cabo en base a un estudio descriptivo. Se identificarán las características y rasgos del objeto de estudio, partiendo del elemento más general hasta llegar al más particular y se establecerá la relación existente entre las variables estudiadas.

2.1.1 Diseño de la investigación

El diseño de esta investigación fue de tipo no experimental y transversal. Según Hernández, Fernández y Batista (2010) es la que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, se trata de investigación donde no hacemos variar intencionadamente las variables independientes. Lo que se hace en la investigación no experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos. La investigación no experimental es la búsqueda empírica y sistemática en la que el científico no posee control directo de las variables independientes, debido a que sus manifestaciones ya han ocurrido o que son inherentemente no manipulables. Y es transversal porque mide la prevalencia de la exposición y del efecto en una muestra poblacional en un solo momento temporal; es decir, permite estimar la magnitud y distribución de una enfermedad en un momento dado.

2.1.2 Tipo de estudio

La presente investigación posee un diseño descriptivo. De acuerdo a Hernández, Fernández y Batista (2010) es descriptivo puesto que se ubica en una o diversas variables a un grupo de personas u otros seres vivos, objetos, situaciones, contextos, fenómenos, comunidades. El propósito de este tipo de investigación fue describir variables y analizar su incidencia o interrelación en un momento dado. En definitiva, el diseño de esta investigación descriptiva tiene como objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en la población seleccionada.

2.1.3. Método de investigación

En esta investigación se implementaron los siguientes métodos:

- **Método Inductivo:** Es aquel método científico que obtiene conclusiones generales a partir de premisas particulares. Se trata del método científico más usual, en el que pueden distinguirse cuatro pasos esenciales: la observación de los hechos para su registro; la clasificación y el estudio de estos hechos; la derivación inductiva que parte de los hechos y permite llegar a una generalización; y la contrastación.
- **Método de Análisis:** Es aquel método de investigación que consiste en la desmembración de un todo, descomponiéndolo en sus partes o elementos para observar las causas, la naturaleza y los efectos. El análisis es la observación y examen de un hecho en particular.

2.2 Enfoque de la investigación

Esta investigación fue de tipo cuantitativo. Para Hernández, Fernández y Batista (2010) es aquel que se basa en los números para investigar, analizar y comprobar información y datos; este intenta especificar y delimitar la asociación o correlación, además de la fuerza de las variables, la generalización y objetivación de cada uno de los resultados obtenidos para deducir una población; y para esto se necesita una recaudación o acopio metódico u ordenado, y analizar toda la información numérica que se tiene.

2.3 Universo o población y muestra

De acuerdo a Hernández, Fernández y Batista (2010), una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones. En este aspecto, la población de esta investigación es un solo universo:

- *Universo.* Estuvo compuesto por 169 estudiantes de posgrado de UNAPEC, Extensión Cibao.

2.3.1 Muestra de la investigación

Para esta investigación, por el tamaño de la población que resulto ser pequeña y fácil de medir, no se utilizó ninguna muestra, sino toda la población.

2.3.2 Estratificación de la Población

La población fue estratificada bajo el criterio de tipo de Maestría o Especialidad de UNAPEC que cursan los estudiantes de posgrado.

Maestría o Especialidad	No. de estudiantes
Maestría en Gerencia y Productividad	79
Maestría en Administración Financiera	45
Maestría en Gerencia de Recursos Humanos	12
Especialidad en Enseñanza de las Matemáticas	33
Total	169

2.4. Técnicas o instrumento de recolección de datos

Las técnicas que se utilizaron en la investigación fueron las siguientes:

- Recopilación Documental
- Análisis Documental

Las fuentes utilizadas fueron:

Fuentes Primarias

Las encuestas realizadas con el fin de recabar información constituyen las fuentes primarias de la investigación. Para estos fines se elaboró un cuestionario, con base en el Modelo de Fishbein y Aizen, para los estudiantes de posgrado de UNAPEC, Extensión Cibao.

Fuentes Secundarias

Los datos obtenidos mediante la revisión de la literatura sobre el tema de estudio son los que conforman las fuentes secundarias de la investigación. Estas son libros de texto e informaciones publicadas en Internet.

Cuestionario

Como instrumento de medición para la recolección de datos se utilizó el cuestionario. Se utilizó un instrumento con base en el Modelo de Fishbein y Aizen, presentado por Juan Escámez Sánchez (1988 y 1991), como se muestran a continuación:

- El Cuestionario (Anexo 1) contó con un total de 61 preguntas. De estas, 6 tienen el fin de conocer el perfil del encuestado. Las 55 preguntas restantes están elaboradas en escala de Likert.

2.5 Validación de los instrumentos

Arias (2006) señala que las preguntas o ítems deben tener una correspondencia directa con los objetivos de la investigación. El instrumento utilizado ha sido probado y validado a nivel mundial, en diferentes investigaciones que se han realizado y fue autorizado a su uso por el profesor asesor metodológico.

2.6 Procedimiento de recolección de los datos

Para la recolección de datos, el procedimiento utilizado fue el siguiente:

- 1) Se solicitó a través de la Dirección de la Universidad en la Extensión Cibao, la aplicación de las encuestas a los estudiantes de las diferentes maestrías y especialidades que ofrece UNAPEC, Extensión Cibao.
- 2) Luego de aprobado, se procedió con la aplicación de la misma en horario de clases, con la autorización del profesor en turno y vía correo electrónico a aquellos estudiantes que no fueron encuestados de manera presencial por no haber sido autorizado por el profesor.

2.7 Procedimiento de análisis de los datos

Utilizando de la estadística descriptiva, se interpretaron los datos obtenidos mediante la aplicación del cuestionario a la población identificada. Dichos datos fueron analizados por medio de tablas y con el uso de frecuencias y porcentajes, que permitieron una mayor comprensión e interpretación de las variables.

2.8 Limitaciones de la Investigación

Se presentaron limitaciones al aplicar las encuestas, debido a lo extenso de la misma. Esto provocó incomodidad en algunos de los encuestados, lo que dificultó el proceso del estudio.

No se pudo encuestar a toda la población debido a que algunos estudiantes no asistieron al momento de la aplicación del cuestionario y otros, decidieron no llenar las encuestas.

2.9 Presentación y análisis de datos

Según Hernández, Fernández y Batista (2010), el plan de análisis permite tener una mejor interpretación de los datos utilizando técnicas descriptivas como frecuencia y porcentaje. La presentación de este análisis se realizó mediante el uso de tablas y gráficas, con sus correspondientes interpretaciones.

Análisis de datos

Para el plan de análisis de los datos se presentaron los resultados obtenidos en las respuestas del perfil del entrevistado; luego, las preguntas abiertas aplicadas a los estudiantes de posgrado, en cuanto a señalar los cinco (5) rasgos más significativos de “ser un buen profesional” y finalmente, los resultados obtenidos de la tabulación de las preguntas relacionadas con las competencias de la ética profesional.

En cuanto al perfil del entrevistado, se pudo observar que el mayor número de estudiantes de posgrado encuestados pertenecen al género femenino, con un total de 82 (65.1%).

En cuanto a la edad, se pudo observar que el rango de edad que predomina es entre 26 y 31 años, indicando con esto que los estudiantes de posgrado esperan al menos tres (3) años luego de graduarse de grado, para realizar la Maestría o Especialidad, tiempo estimado prudente y óptimo para llevarla a cabo.

Cuando analizamos los resultados referentes a la universidad de procedencia, la Universidad Tecnológica de Santiago es la que más estudiantes de posgrado aporta a la institución, con un total de 42 (33.3%) de los encuestados; seguido de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, con un total de 34 (27.0%). En otro orden y en cuanto a las carreras de procedencia, la que más estudiantes aporta a los programas de posgrado es la Administración de Empresa, con un total de 26 (20.6%) de los encuestados; seguida de Ingeniería Industrial, con un total de 24 (19.0%) de los encuestados.

Tabla No. 1**Perfil del Encuestado****Julio, 2016**

Género	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	44	34.9%
Masculino	82	65.1%
Total	126	100.00%
Edad	Frecuencia	Porcentaje
Entre 22 y 25 años	9	7.1%
Entre 26 y 31 años	45	35.7%
Entre 32 y 37 años	36	28.6%
Más de 37 años	36	28.6%
Total	126	100%
Universidad de procedencia	Frecuencia	Porcentaje
Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra	34	27.0%
Universidad Autónoma de Santo Domingo	25	19.8%
Universidad Tecnológica de Santiago	42	33.3%
Universidad O&M	7	5.6%
UNAPEC	5	4.0%
Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales	1	0.8%
UTE	2	1.6%
UAPA	5	4.0%
UCATECI	2	1.6%
CURNE	2	1.6%
UNPHU	1	0.8%
Total	126	100%
Carrera de procedencia	Frecuencia	Porcentaje
Administración de empresa	26	20.6%
Ingeniería Industrial	20	15.9%

Mercadeo	24	19.0%
Derecho	2	1.6%
Contabilidad	23	18.3%
Ingeniería de Sistemas	3	2.4%
Publicidad	1	0.8%
Zootecnia	2	1.6%
Ingeniería Electromecánica	5	4.0%
Administración Hotelera	4	3.2%
Gestión Financiera y Auditoría	3	2.4%
Ingeniería Telemática	3	2.4%
Ingeniería Civil	4	3.2%
Ingeniería Electrónica	2	1.6%
Economía	1	0.8%
Licenciatura en Matemáticas	3	2.4%
Total	126	100%

Fuente: Preguntas A, B, C y D del cuestionario aplicado

Para presentar y analizar los resultados referentes a “los Rasgos de ser un buen profesional”, se tomaron los cinco (5) rasgos de mayor porcentaje y se pudo observar que dentro de los rasgos, los estudiantes de posgrado indicaron que la Responsabilidad, con un total de 68 (54.0%), es el rasgo más importante para ser un buen profesional; seguido del rasgo Ético, con un total de 54 (45.5%) estudiantes que la señalaron. A estos dos rasgos, le sigue la Honestidad, con un total de 52 (41.3%) estudiantes de posgrado que la eligieron. Cabe señalar que estos tres rasgos están clasificados dentro de la parte ética del profesional. Los dos rasgos siguientes: Trabajo en equipo (19.8%) e Integridad (19.0%) pertenecen al aspecto técnico-organizativo y afectivo-emocional. Los rasgos sociales y cognitivos recibieron muy poca ponderación dentro de los datos que se obtuvieron.

Tabla No. 2

Principales rasgos identificados de ser un buen profesional

Julio, 2016

Rasgos	Frecuencia	Porcentaje
Responsabilidad	68	54.0%
Ético	54	45.5%
Honestidad	52	41.3%
Trabajo en equipo	25	19.8%
Integridad	24	19.0%
Total	126	

Fuente: Pregunta G del cuestionario aplicado

Luego, se tomaron los rasgos identificados por los estudiantes de posgrado, cuarenta y dos (42) en total, con sus frecuencias y se clasificaron dentro de cinco categorías: cognitivas, técnicas-organizativas, éticas, sociales y afectivo-emocionales. En términos generales, los rasgos más importantes, en orden descendente, fueron: a) responsabilidad, b) ético, c) honestidad, d) trabajo en equipo e e) integridad.

La totalidad de las respuestas se agruparon por el tipo de rasgo al que está vinculado:

1. Rasgos cognitivos, que incluyen: preparación (13.5%), actualización (10.3%), capacidad (10.3%), experiencia (7.8%), trabajo bajo presión (4.8%), conocimientos científicos (4.0%) y productividad (1.6%).

El rasgo más mencionado por los estudiantes en esta categoría se refiere a la preparación; seguido de la actualización y la capacidad que adquiere en su crecimiento profesional.

Sin embargo, llama la atención que los rasgos cognitivos, no recibieron una alta ponderación y solo representan el 16.7% de todos los rasgos señalados en las preguntas abiertas del cuestionario.

2. Rasgos técnico-organizativas, vinculados estrechamente a la parte técnica, que también se conforma con respuestas acerca de: creatividad (12.7%), agilidad (10.3%), puntualidad (8.7%), flexibilidad (7.9%), organización (5.6%), emprendedor (5.0%), visión de futuro (4.8%), conocimientos técnicos (4.0%), innovación (3.2%) y eficiencia (2.4%).

El rasgo más mencionado por los estudiantes en esta categoría se refiere a la creatividad; seguido de la agilidad, puntualidad y flexibilidad. Esta categoría representó un 23.9% de todos los rasgos señalados en las preguntas abiertas del cuestionario, siendo considerado como un valor muy importante.

3. Rasgos sociales, que incluyen: trabajo en equipo (19.8%), relaciones humanas (11.1%), disciplina (7.1%), comunicación (3.2%), interés (2.4%) y ser autocrítico (2.8%).

El rasgo más mencionado por los estudiantes en esta categoría se refiere al trabajo en equipo. Esta categoría representó, solamente, un 14.2% de todos los rasgos señalados en las preguntas abiertas del cuestionario, siendo la que menos rasgos relacionados tiene.

4. Rasgos éticos, que abarcan: ética (42.9%), honestidad (41.3%), integridad (19.0%), compromiso (15.1%), liderazgo (15.1%), respeto (14.3%), confiabilidad (4.8%) y discreción (4.0%).

Los rasgos más mencionados por los estudiantes en esta categoría se refieren a la ética y a la honestidad, con altos porcentajes; seguido de la integridad y compromiso. Aunque las características solo representan el 19.0% del total los porcentajes que acumulan hace que se considere como la categoría de rasgos más importantes.

5. Rasgos afectivos-emocionales, que incluyen: responsabilidad (54.0%), disposición a crecer (7.9%), optimismo (7.9%), justeza (7.9%), actitud (7.9%), sentido de pertenencia (7.0%), amor (1.6%) y confianza en Dios (0.8%).

El rasgo más mencionado por los estudiantes en esta categoría se refiere a la responsabilidad, el cual obtuvo el mayor porcentaje de todas las características planteadas. La categoría sólo acumuló el 19.0% del total de las características señaladas.

Para presentar los resultados referentes a las cinco (5) competencias: cognitivas, técnico-organizativas, sociales, éticas y afectivo-emocionales, se usó el Modelo de Fishbein y Aizen. A continuación se presentan los datos basados en el criterio de los mayores porcentajes obtenidos por cada característica. Luego, se agruparon las características en base a la competencia a la que pertenecen.

En cuanto a las competencias éticas, contó con cinco (5) características (41.7%) de un total de doce (12) características que obtuvieron el mayor porcentaje (88.9%) de aprobación de parte de los estudiantes de posgrado y son las siguientes: guardar la confidencialidad es importante en el ejercicio profesional; que la formación en ética me puede ser necesaria para enfrentar conflictos en el trabajo profesional; considerar imprescindible tener en cuenta los aspectos éticos en el ejercicio de la profesión; que para ser un buen profesional no puedo ignorar los problemas de la sociedad en la que vivo y que debo ganarme la confianza de las personas para las que trabajo actuando con honestidad.

Aunque la filosofía de la universidad declara que persigue una formación integral que desarrolle las competencias, la adquisición de conocimientos y la educación en valores, se puede observar el compromiso de los profesionales consigo mismos y con la sociedad y como consideran que el componente ético debe de estar en las profesiones.

Luego, se tienen las competencias afectivo-emocionales que contaron con cuatro (4) características (33.3%) de un total de doce (12) características que obtuvieron el mayor porcentaje (88.9%) de aprobación de parte de los estudiantes de posgrado y son las siguientes: que para tomar buenas decisiones profesionales hay que tener seguridad en uno mismo; que en el ejercicio profesional ayuda mucho tener una actitud positiva ante la adversidad; que la superación de retos y considerar conveniente aceptar riesgos de equivocarse con tal de mejorar la actividad profesional y que hacer lo correcto profesionalmente me permite estar en paz conmigo mismo.

Se pudo observar como el estudiante de posgrado considera que la actitud, la seguridad tendrían un alto impacto en los resultados de sus profesiones. Llama la atención que la parte emocional y afectiva tenga tanta relevancia entre los estudiantes de posgrado de hoy en día.

Las competencias cognitivas, sociales y técnicos-organizativas contaron con una (1) característica (8.3%) de un total de doce (12) características que obtuvieron el mayor porcentaje (88.9%) de aprobación de parte de los estudiantes de posgrado y son las siguientes: que trabajar con ahínco es parte de mi realización personal; estar convencido(a) de que para ser un buen profesional tendrá que hacer algún tipo de sacrificio y que se respetan las opiniones de los clientes y usuarios sobre mi trabajo profesional.

Como se pudo observar, las competencias cognitivas y técnico-organizativas tienen un impacto irrelevante dentro de las mejores ponderadas, lo que llama la atención dado que los estudiantes de posgrado se interesan en realizar las maestrías y especialidades buscando fortalecer su formación y conocimiento y adquirir conocimientos técnicos, como complemento de los formales. Sin embargo, no consideran que es la de mayor impacto en el profesional.

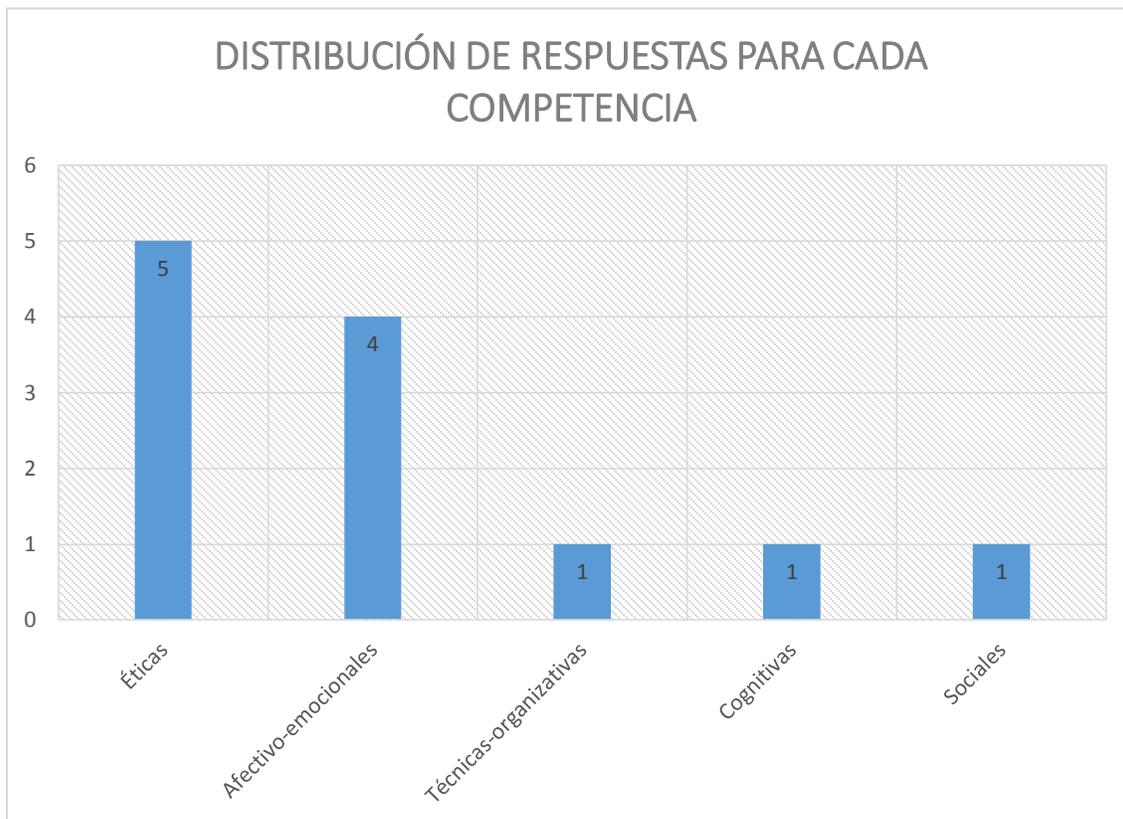
Tabla No. 3

Distribución de las respuestas con mayor porcentaje dentro de las diferentes competencias

Julio, 2016

Competencias	Frecuencia	Porcentaje
Éticas	5	41.7%
Afectivo-emocionales	4	33.3%
Técnicas-organizativas	1	8.3%
Cognitivas	1	8.3%
Sociales	1	8.3%
Total	12	

Figura No. 1 Distribución de respuestas para cada competencia



Por otro lado, identificamos las competencias que se utilizaron, pero en este caso señalamos cuales son las características que muestran mayor dispersión en sus datos, a la hora en que los estudiantes de posgrado dieron su respuesta.

En cuanto a las competencias cognitivas, contó con seis (6) características (50.0%) de un total de doce (12) características que obtuvieron la mayor dispersión de los datos y son las siguientes: si no se está preparando continuamente no se puede resolver nuevas situaciones y problemas profesionales; que para no cometer errores en el ejercicio profesional, se debe ser consciente de los límites de mis conocimientos y habilidades; que la profesión es un ámbito de identidad para sus miembros; que no agrada tener que prepararse continuamente; que considero que se puede resolver importantes cuestiones profesionales escuchando a los demás; que en la profesión, ayudar a los demás es más importante que alcanzar el éxito.

Como se pudo observar, las características de las competencias cognitivas son las que muestran mayor diversidad de respuesta, entre las opciones que se presentaron y confirman el poco impacto o la poca relación que tienen estas competencias en la ética de los profesionales.

Luego, se tienen las competencias sociales que contaron con cinco (5) características de un total de doce (12) características que obtuvieron la mayor dispersión en las respuestas de parte de los estudiantes de posgrado y son las siguientes: la solución de los problemas sociales es un asunto técnico que hace innecesario escuchar a los ciudadanos; que se actuar como un buen profesional cuando se es sensible a las necesidades de los demás; que se prefiere trabajar en equipo porque el resultado es de más alta calidad; que lo que interesa preferentemente del ejercicio de la profesión es ganar dinero y prestigio; que a los profesionales no les corresponde la solución de los problemas sociales; que de nada sirve un trabajo bien hecho si no contribuye a ayudar a los demás y que se seleccionó la carrera para ser útil a las personas.

Se pudo observar como el estudiante de posgrado considera que el compromiso del profesional está más relacionado con producir dinero y no con lo que más le conviene a la sociedad. Considera que lo importante es llevar a cabo el trabajo, sin tener en cuenta todos los compromisos que esto conlleva.

CONCLUSIONES

Se han presentado teorías, reflexiones teóricas y metodologías en relación a la conceptualización de los rasgos y las competencias desde una perspectiva de la ética profesional y orientada a la educación superior, específicamente a la de estudios de posgrado.

Se pudo comprobar la importancia y pertinencia de los rasgos para ser un buen profesional y las competencias necesarias para ser considerado como tal. Al parecer, la valoración que le otorgan los estudiantes de posgrado de la Universidad APEC, es contraria a lo que se esperaría. Los rasgos están más orientados a la parte ética y la parte afectiva-emocional; contrario a lo que debía esperarse que tuviesen más interés en la parte cognitiva y técnica organizativa. Estas dos categorías incluyen la mayor cantidad de rasgos señaladas por los estudiantes y los rasgos con mayor porcentaje de aceptación de parte de los mismos.

En cuanto a los rasgos de ser un buen profesional, los que más se destacaron, responsabilidad, ética y trabajo en equipo, son componentes fáciles de implementar y desarrollar en los programas de posgrado de la universidad, lo que facilita que se obtenga un profesional que interactúe mejor y valore más la sociedad.

De manera puntual, la competencia ética es la de mayor peso en cuanto a las características presentadas en el cuestionario, al presentar el mayor grupo de características altamente ponderadas y el menor número de características con alta dispersión en las respuestas. La competencia social y la cognitiva mostraron características con alta dispersión y prácticamente sus respuestas no mostraron una buena valoración. Por igual, la dispersión de los datos que impera en la mayoría de las características de las competencias cognitivas y sociales es preocupante, dado que en estas áreas es donde mayor inversión realizan las universidades en los programas de posgrado y es donde mayor empeño ponen los docentes en los espacios de enseñanza.

Finalmente, se puede observar que los estudiantes coinciden al señalar los rasgos y competencias éticas y afectivas-emocionales fueron las más señaladas por los estudiantes de posgrado.

RECOMENDACIONES

Por lo complejo que resulta el tema y la dualidad que existe en la mayoría de los estudiantes de hoy en día, que asumen los roles de ser profesionales y estudiantes a la vez, se impone la necesidad de un abordaje en que la formación en el contexto de las universidades, vaya de mano con las competencias del profesional en el contexto laboral en que están o estarán interactuando los egresados de la educación superior.

Se sugiere que la universidad asuma con más carácter, su compromiso de formar estudiantes más allá de la parte docente, dado que son los valores más apreciados por los estudiantes. Debe implementar dentro de su filosofía educativa, esos valores que le interesan y preocupan al profesional de hoy en día. Aun cuando esté incluido en la filosofía que presenta, debe evaluarse si las asignaturas tienen el contenido ético esperado y si en ese sentido están cumpliendo con sus objetivos y si como eje transversal, están siendo utilizadas en todas las asignaturas de posgrado. Todo parece indicar un alto interés por la parte ética y afectiva-emocional, más que la parte cognitiva y técnica-organizativa.

Para lograr lo expuesto, deben revisarse los programas educativos y debe reforzarse la capacitación y adiestramiento de los profesores, con la finalidad de que estos valores sean parte del código educativo de la universidad.

BIBLIOGRAFÍA

Libros de texto:

Argüello, F. (2004). Educación ambiental y globalización: modelos interdisciplinarios en la UAEM. México: Universidad Autónoma del Estado de México.

Barba, B. (2005). Educación y valores. Una búsqueda para reconstruir la convivencia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (24), 9-14.

Benítez, A. (2009). Educación en valores en el ámbito de la educación superior.

Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 7 (2), 116-129. Consultado el 24 de marzo de 2010, en: www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num2/art6.pdf

Beauchamp, T. y Childress, J. (2001). *Principles of biomedical ethics*. (5a. ed.). Nueva York: Oxford University Press.

Bernal, A. (2004). La construcción de la identidad personal como proyecto de educación moral. Supuestos teóricos y delimitación de competencias. *Teoría de la Educación, Revista Interuniversitaria* 15, 129-160.

Bermejo, F. (2002). *La ética del trabajo social*. Bilbao, España: Desclée De Brouwer.

Bolívar, A. (2005). El lugar de la ética profesional en la formación universitaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (24), 93-123.

Etxberria, X. (2002). *Ética de las profesiones*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.

Cardenal, M. (2006). La universidad como dispositivo de colocación social: movilidad y reproducción en la era de la precariedad laboral. *Revista de Educación*, 341, 281-300.

Chavez, G. (2003). Identidad, valores y ética en la formación de los historiadores de la Universidad Autónoma de Nuevo León. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 38, 52-60.

Cobban, A. B. (1992). Universities: 1100-1500. En *BurUniversities: 1100-1500*. En Burton C. Clark & Guy Neave (eds.). *The Encyclopedia*

Fernández, J. L. y Hortal, A. (1994). *Ética de las profesiones*. Madrid: Publicaciones de la Universidad Pontificia Comillas.

García, R. y Martínez, M. (2005). Presencia de la ética profesional en la formación universitaria de los profesionales de la educación. En A. Hirsch (Coord.), *Educación valores y desarrollo moral* (pp. 103-118). México: Gernika.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2013). *Metodología de investigación*. Quinta Edición. México: McGraw-Hill Interamericana Editores.

Hirsch, A. (2004). *Ética de la ciencia y de la investigación científica*. *Ethos Educativo*.

Hirsch, A. (2005). Construcción de una escala de actitudes sobre ética profesional. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(1), Recuperado de <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/125>

Hirsch, A. y Perez, S. (2007). *Ética profesional en estudiantes de posgrado. El caso de la Universidad Nacional Autónoma de México*. En G. Chávez, A. Hirsch y H. Maldonado. (Coords.) México: *Investigación en Educación y Valores* (pp. 143-155). México: Red Nacional de Investigadores en Educación y Valores/Ediciones Gernika.

Hortal, A. (2002). *Ética general de las profesiones*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.

Hortal, A. (1994). Planteamiento de una ética profesional. En J. L. Fernández y A. Hortal (Comps.), *Ética de las Profesiones* (pp. 55-82). Madrid: Universidad Pontificia Comillas Madrid.

Hortal, A. (2002). *Ética general de las profesiones*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.

Mendoza, J. (2002a). Transición de la educación superior contemporánea en México: de la planeación al Estado evaluador. México: Universidad Nacional Autónoma de México-Miguel Ángel Porrúa.

MERTENS Leonard. (2000) "Competencia laboral: Sistemas , surgimiento y modelos."

Yurén, T. (2002). Tensiones identitarias y ethos profesional. El caso del profesor de educación cívica y ética en la escuela secundaria. En A. Hirsch y R. López-Zavala (Coords.). *Ética profesional e identidad profesional*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.

Direcciones electrónicas:

Chomsky, C. Enfoques educativos. Recuperado el 3 de agosto del 2016.
<http://hadoc.azc.uam.mx/enfoques/competencia.htm>

Coll, Cesar. Wikipedia: Competencia. Recuperado el 3 de agosto del 2016.
[https://es.wikipedia.org/wiki/Competencia_\(organizaci%C3%B3n\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Competencia_(organizaci%C3%B3n))

Gardey, Ana. Definiciones ABC. Ética profesional. Recuperado el 1 de agosto del 2016. <http://www.definicionabc.com/general/etica-profesional.php>

Martínez, Berta. ¿Qué es la personalidad? Definición, Rasgos y Teorías. Recuperado el 3 de agosto del 2016. <http://www.lifeder.com/que-es-la-personalidad/>

Pérez Porto, Juan. Definición de ética profesional. Recuperado el 3 de agosto del 2016. <http://definicion.de/etica-profesional/>

Psicología online. Rasgos: Definición. Recuperado el 1 de agosto del 2016. <http://www.psicologia-online.com/pir/definicion-de-rasgo.html>

Real Academia Española. Definición de Rasgo. Recuperado el 3 de agosto del 2016. <http://dle.rae.es/?id=VBX16fB>

ANEXOS

1. Cuestionario



Escuela de Graduados

Maestría en Gerencia y Productividad

Por favor, complete este cuestionario de evaluación de Competencias y Rasgos de Ética en los estudiantes de postgrado de UNAPEC en la Extensión Cibao, marcando el grado o nivel en que entiende que los siguientes factores inciden en ser un buen profesional.

Perfil demográfico		OPCIÓN
A	Genero:	
1	Masculino	<input type="checkbox"/>
2	Femenino	<input type="checkbox"/>
B	Edad:	
1	Entre 22 y 25 años	<input type="checkbox"/>
2	Entre 26 y 31 años	<input type="checkbox"/>
3	Entre 32 y 37 años	<input type="checkbox"/>
4	Más de 37 años	<input type="checkbox"/>
C	Tipo de postgrado que realiza:	
1	Maestría en Gerencia y Productividad (MGP)	<input type="checkbox"/>
2	Maestría en Administración Financiera (MAF)	<input type="checkbox"/>
3	Especialidad en Gestión de Recursos Humanos (EGRH)	<input type="checkbox"/>
4	Especialidad en Enseñanza de la Matemática (EEM)	<input type="checkbox"/>

D	Universidad de procedencia:	
E	Carrera de procedencia:	
F	Ocupación:	

G: En términos generales, indique los que a su juicio son los cinco (5) rasgos más significativos de “ser un buen profesional”:

Rasgo 1:

Rasgo 2:

Rasgo 3:

Rasgo 4:

Rasgo 5:

Valoración de los Factores

Marcar con una X el nivel que mejor describe la manifestación de cada factor, donde **uno (1)** es que está totalmente en desacuerdo y **tres(3)** es que está totalmente de acuerdo

	Factores	1	2	3
1	Me gusta tratar con profesionales que tengan buenos conocimientos científicos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Me siento mejor cuando tengo presente las necesidades profesionales de mis compañeros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3	Estoy dispuesto(a) a asumir las consecuencias de mis errores profesionales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Me gusta tratar con profesionales que toman en cuenta mi opinión	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Me produce satisfacción la adquisición de nuevos conocimientos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Guardar la confidencialidad es importante en el ejercicio profesional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Estoy satisfecho(a) con la profesión que he elegido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	La puesta al día en los conocimientos es imprescindible para ser un buen profesional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Me gusta que mis compañeros de trabajo valoren positivamente mi buen trato con las personas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	El cumplimiento a tiempo de mis compromisos profesionales es importante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Es un gran logro hacer profesionalmente lo que más me gusta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Si no estoy preparándome continuamente no puedo resolver nuevas situaciones y problemas profesionales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	No necesito ponerme en lugar de mis clientes o usuarios para comprender sus necesidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Es más fácil desarrollar el trabajo si se está identificado con la profesión	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Me producen desconfianza aquellos que creen saberlo todo en la profesión	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	La solución de los problemas sociales es un asunto técnico que hace innecesario escuchar a los ciudadanos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Para no cometer errores en mi ejercicio profesional debo ser consciente de los límites de mis conocimientos y habilidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

18	La profesión es un ámbito de identidad para sus miembros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	No me agrada tener que prepararme continuamente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Considero que puedo resolver importantes cuestiones profesionales escuchando a los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Debo ganarme la confianza de las personas para las que trabajo actuando con honestidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Actúo como un buen profesional cuando soy sensible a las necesidades de los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Estoy dispuesto(a) a ocupar tiempo en actualizar mis conocimientos sobre algún aspecto de mi profesión	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Prefiero trabajar en equipo porque el resultado es de más alta calidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	Hay decisiones éticas tan importantes en el ejercicio de mi profesión que no puedo dejarlas sólo a criterio de las organizaciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	Hacer lo correcto profesionalmente me permite estar en paz conmigo mismo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	Estoy dispuesto a dedicar dinero a mi formación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	Se equivocan las instituciones que no promueven el trabajo en equipo de sus profesionales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Mientras la ciencia y la tecnología sigan avanzando no es necesario preocuparnos de sus consecuencias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	En el ejercicio profesional ayuda mucho tener una actitud positiva ante la adversidad y la superación de retos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31	Me preocupa que pueda ejercer mi profesión de un modo rutinario	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32	Estoy convencido(a) de que para ser un buen profesional tendré que hacer algún tipo de sacrificio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

33	La formación en ética me puede ser necesaria para enfrentar conflictos en el trabajo profesional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34	Para tomar buenas decisiones profesionales hay que tener seguridad en uno mismo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35	Creo necesario hacer cosas nuevas para avanzar en la profesión	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36	Trabajar con ahínco es parte de mi realización personal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37	Considero imprescindible tener en cuenta los aspectos éticos en el ejercicio de mi profesión	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38	No debo tomar decisiones profesionales importantes sin antes valorar sus consecuencias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39	Disfruto cuando tengo que aprender algo nuevo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40	A los profesionales no les corresponde la solución de los problemas sociales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41	Es bueno tener aspiraciones pero no una ambición desmedida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42	Para mi buen ejercicio profesional no puedo limitarme a desarrollar sólo las habilidades técnicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43	Para ser un buen profesional no puedo ignorar los problemas de la sociedad en la que vivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44	No estoy dispuesto(a) a ejercer mi profesión sólo por dinero	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45	Considero conveniente aceptar el riesgo de equivocarme con tal de mejorar mi actividad profesional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46	En la profesión, ayudar a los demás es más importante que alcanzar el éxito	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47	No es preciso que conozca y practique los valores de mi profesión para poder ejercerla	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

48	Lo que me interesa preferentemente del ejercicio de mi profesión es ganar dinero y prestigio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49	El éxito profesional no significa nada si no me permite ser una mejor persona	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50	De nada sirve un trabajo bien hecho si no contribuye a ayudar a los demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51	Un buen profesional debe darse tiempo para evaluar las consecuencias de sus acciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52	Seleccioné mi carrera para ser útil a las personas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53	La coherencia con los principios éticos es más importante que ganar dinero	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54	Respeto las opiniones de los clientes y usuarios sobre mi trabajo profesional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55	Transmito mis propios valores a través del ejercicio profesional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OBJETIVO GENERAL: Analizar las competencias y rasgos de la ética profesional presentes en los estudiantes de posgrado de la Universidad APEC, Extensión Cibao, en la ciudad de Santiago de los Caballeros, República Dominicana.

OBJETIVO ESPECÍFICO NO. 1	VARIABLE	DEFINICIÓN DE LA VARIABLE	INDICADORES	DEFINICIÓN DE LOS INDICADORES	PREGUNTAS
					Identificar cuáles son las competencias de la ética profesional más importantes para los estudiantes de posgrado de la Universidad APEC.

OBJETIVO GENERAL: Analizar las competencias y rasgos de la ética profesional presentes en los estudiantes de posgrado de la Universidad APEC, Extensión Cibao, en la ciudad de Santiago de los Caballeros, República Dominicana.

			<p>Competencias éticas</p>	<p>Identificar en qué medida se valora la responsabilidad, honestidad, ética profesional y personal y el aporte a la sociedad.</p>	<p>6, 9, 11, 16, 25, 33, 37, 38, 43, 44, 47, 48, 52, 53, 55</p>
			<p>Competencias afectivo-emocionales</p>	<p>Identificar en qué medida se valora la profesión, se siente orgullo por la profesión propia, interés en la profesión, satisfacción profesional, aprecio, motivación y vocación.</p>	<p>7, 26, 28, 32, 39, 41, 49, 50, 51</p>

OBJETIVO GENERAL: Analizar las competencias y rasgos de la ética profesional presentes en los estudiantes de posgrado de la Universidad APEC, Extensión Cibao, en la ciudad de Santiago de los Caballeros, República Dominicana.

OBJETIVO ESPECÍFICO NO. 2	VARIABLE	DEFINICIÓN DE LA VARIABLE	INDICADORES	DEFINICIÓN DE LOS INDICADORES	PREGUNTA
					<p>Identificar cuáles son los rasgos de la ética profesional más importantes para los estudiantes de posgrado de la Universidad APEC.</p>

OBJETIVO GENERAL: Analizar las competencias y rasgos de la ética profesional presentes en los estudiantes de posgrado de la Universidad APEC, Extensión Cibao, en la ciudad de Santiago de los Caballeros, República Dominicana.

			<p>Rasgos éticos</p>	<p>Identificar dentro de los rasgos más importantes señalados por los estudiantes, cuales se relacionan con la responsabilidad, honestidad, ética profesional y personal y el aporte a la sociedad.</p>	<p>G</p>
			<p>Rasgos afectivos-emocionales</p>	<p>Identificar dentro de los rasgos más importantes señalados por los estudiantes, cuales se relacionan con la profesión, se siente orgullo por la profesión propia, satisfacción profesional y motivación.</p>	<p>G</p>