



Universidad del Bío Bío
Facultad de Ciencias Empresariales
Escuela de Contador Público y Auditor

Memoria para optar al título de:
Contador Público y Auditor

ANÁLISIS DE ÉTICA DE LOS ALUMNOS DE LA CARRERA DE CONTADOR PÚBLICO Y AUDITOR DE LA UNIVERSIDAD DEL BÍO BÍO

Alumnas: Valeska Bascuñán González
Marisol Villablanca Pino

Profesor (a) guía: Nataly Guiñez Cabrera
Arturo Vásquez Párraga

Fecha: 24 de febrero de 2015



Índice

Resumen ejecutivo.....	5
Introducción.....	6
Capítulo I: Fundamentos de la investigación.....	7
1.1 Tipo de estudio.....	7
1.2 Justificación.....	7
1.3 Objetivos.....	9
Objetivo general:.....	9
Objetivos específicos:.....	9
1.4 Alcances y limitaciones del estudio.....	9
Capítulo II: Marco Teórico.....	10
2.1 Orientación moral o consecuencialista de los alumnos.....	10
2.2 Estudiantes de educación superior.....	11
2.3 Historia del Contador Público y Auditor.....	14
2.4 Descripción de la carrera Contador Público y Auditor.....	15
2.5 Materias básicas de la carrera Contador Público y Auditor.....	17
2.6 Las consecuencias educacionales de las acciones éticas.....	17
2.7 El modelo H-V.....	20
2.8 Pruebas empíricas anteriores del modelo H-V.....	24
2.9 ¿Cómo reconocer los actos no éticos?.....	25
Capítulo III: Metodología.....	26
3.1 Metodología para el análisis de la ética.....	26
3.2 Técnica de investigación.....	27
3.3 Población Objetivo.....	28
3.4 Muestreo.....	28
3.5 Instrumento de Investigación.....	29



Capítulo IV: Análisis de datos	30
4.1 Procesamiento de Datos	30
4.2 Edición y codificación	31
4.3 Digitación y construcción de la base de datos	31
4.4 Resultados y Análisis	32
Resultados Universidad del Bío Bío, ambos campus.....	32
Resumen del procesamiento de los casos, Universidad del Bío Bío.....	32
Juicio Ético.....	33
Intención de premiar o castigar	34
Correlaciones	36
R Cuadrado	36
Razones de los estudiantes para hacer trampa en la universidad.....	37
Los estudiantes dejan copiar a sus amigos para evitar que reprobem.	37
Anteponer las prioridades familiares o laborales sobre las universitarias incrementan la probabilidad de plagio en los trabajos.....	38
Los estudiantes no denuncian a los que copian, porque si lo hacen generarían conflicto o desacuerdo.....	38
Los estudiantes que no saben administrar su tiempo tienden a copiar en los exámenes.....	39
Anteponer las prioridades familiares o de trabajo sobre las universitarias incrementa la probabilidad de copiar en las pruebas.	39
Es más probable que los estudiantes copien en las pruebas cuando ellos creen que la prueba cubre temas que no necesitan o nunca utilizarán	39
Es más probable que los estudiantes hagan trampa en los trabajos que llevan a la casa que en otras tareas que llevan a la casa.	40
Los estudiantes deben poder copiar o plagiar sin ser castigados en sociedades donde todos lo hacen.....	40



Los estudiantes tienden a copiar menos cuando saben que la universidad tiene un código de honor del estudiante.....	40
Los estudiantes consideran que copiar es aceptable en una clase optativa y no en una clase obligatoria.....	41
Es más probable que los estudiantes copien en los exámenes finales que en las pruebas.....	41
Los estudiantes dejan copiar a sus amigos en los trabajos de fuera de clase para evitar que reprobren.	42
Los estudiantes que no saben administrar su tiempo tienden a plagiar al escribir sus trabajos.....	42
Un estudiante con pobres habilidades de escritura es más probable que cometa plagio que uno con excelentes habilidades de escritura.	43
Los estudiantes que tienen los conocimientos, pero que por nerviosismo se quedan en blanco durante el examen, tienden a copiar en el examen. .	43
Algunos estudiantes copian en las pruebas solo porque creen que muchos otros copian a menudo.....	43
Circunstancias inesperadas que reducen el tiempo de estudio disponible aumenta la probabilidad de copiar en pruebas.	44
Los estudiantes que son forzados a ir a la universidad tienen mayor probabilidad de ir a copiar en las pruebas que los estudiantes que van por propio convencimiento.....	44
Si un estudiante necesita tener un título universitario para obtener una promoción laboral o un incremento salarial es más probable que copie en las pruebas.....	45
Algunos estudiantes plagian o copian trabajos sólo porque creen que muchos otros lo hacen.....	45
Circunstancias inesperadas que reducen el tiempo disponible del estudiante incrementa la probabilidad de engaño en las asignaturas o cursos.....	46



Anteponer las prioridades familiares o laborales sobre las universitarias incrementa la probabilidad de engaño en las asignaturas o cursos.....	46
Los estudiantes que copian en las pruebas o engañan en los trabajos lo hacen para obtener calificaciones más altas que las de otros estudiantes.	46
Los estudiantes que no saben administrar su tiempo usualmente no terminan sus tareas a tiempo.	47
Algunos estudiantes plagian sólo porque creen que muchos otros también lo hacen.	47
Si un estudiante necesita tener un título universitario para obtener una promoción laboral o un incremento salarial es más probable que plagie....	48
Análisis con datos demográficos.....	48
Alumnos agrupados por edad.	48
Género.	48
Estado civil del alumno.	49
Número de integrantes de la familia.....	49
Nivel de ingreso del grupo familiar.....	49
Ciudad donde nació el alumno.....	49
Nivel de escolaridad del padre de los alumnos.....	50
Nivel de escolaridad de la madre de los alumnos.....	50
Alumnos que profesan alguna religión.....	51
Que religión profesan los alumnos.....	51
Alumnos que se encuentran trabajando.....	51
Conclusiones.....	52
Recomendaciones.....	54
Bibliografía.....	55
ANEXOS.....	588



Universidad del Bío Bío
Facultad de Ciencias Empresariales
Escuela de Contador Público y Auditor
"Análisis de ética de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío"

Resumen ejecutivo

Esta investigación tiene por objetivo conocer la orientación ética de los alumnos de la carrera Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío, para determinar si ellos siguen normas morales o más bien normas consecuencialistas al emitir juicios éticos y tomar decisiones de carácter ético, con respecto a sus obligaciones universitarias y su comportamiento en la sala de clases y evaluaciones.

Los resultados revelan una realidad interesante en la educación ética de los alumnos. La gran mayoría de los alumnos tienen idea clara sobre cómo llegar a juicios éticos, pero muchos quedan confundidos cuando tienen que tomar decisiones (como premiar o castigar).

Por un lado, la gran mayoría entiende el valor de la moral, lo saben, pero muchos de ellos quedan atrapados por la consideración de las consecuencias de actuar de forma ética o no, es por ello que no deciden en base al valor moral de las acciones, sino que lo hacen en base a las consecuencias positivas que se quieren lograr, o bien, las negativas que se quieren evitar.

La primera parte presenta una revisión breve de las teorías y prácticas que dan cuenta de la orientación moral y/o consecuencialista de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío de Chillán y Concepción, además se muestran estudios de universitarios en otras partes del mundo.

A continuación se detalla la metodología del estudio incluyendo diseño, medidas, método de muestreo y descripción de la muestra. Finalmente se presentan los resultados del estudio, la discusión que ellos generan y las conclusiones a las cuales llegamos así como las limitaciones del estudio e investigaciones futuras. El estudio concluye con reflexiones académicas y consecuencias pedagógicas.



Introducción

La ética no comienza en la empresa o la organización, el comportamiento ético se forma primero en casa, luego en la escuela y la universidad. Estudios previos han demostrado que trabajadores no éticos, usualmente han sido también alumnos no éticos (Armstrong, 1987). Por tanto, es imperativo conocer la orientación ética de los alumnos en la universidad. ¿Están orientados por criterios morales o consecuencialistas?, es decir, cuando los alumnos se ven involucrados en actos éticos y deben que tomar decisiones, ¿siguen ellos normas morales (deontológicas) o más bien normas consecuencialistas (teleológicas)?.

La diferencia es, sin duda, de gran importancia para la toma de decisiones en ambos contextos, el académico y laboral. Más aún, ¿difieren los alumnos en su orientación ética debido a sus estándares o sistemas educativos?.



Capítulo I: Fundamentos de la investigación

1.1 Tipo de estudio

Para responder a la pregunta de investigación, se realizaron varios análisis de correlación con fin de identificar las relaciones significativas entre las variables explicativas del juicio ético y de la intención de premiar o castigar. También se realizaron varios análisis de regresiones lineales múltiples con el mismo propósito incluyendo factores demográficos.

1.2 Justificación

La realidad que viven los estudiantes es preocupante, muchas veces muestran falta de interés y de motivación en aprender, no les importa adquirir nuevos conocimientos y experiencias, sino que solo quieren terminar su carrera y obtener el título de "algo". Además se demuestra con esto la pérdida de valores como el esfuerzo, la responsabilidad y la honestidad, porque no es lo mismo obtener buenas notas a costa de noches enteras sin dormir, que obtener buenas calificaciones gracias a lo que estudió el compañero. Esto puede ser perjudicial para ambos casos, ya que muchas veces los conocimientos de los alumnos no se ven reflejados en sus calificaciones, es decir, existen muchos factores que pueden influir en ello, como lo son los motivos por el cual los alumnos tienen malas calificaciones, a pesar de que manejan los conceptos evaluados, y viceversa las buenas calificaciones a pesar de que no tienen idea de los que se está respondiendo. Muchas veces en los trabajos la concentración de notas es solicitada, y es ahí donde se produce un dilema, los alumnos que obtuvieron buenas calificaciones serán contratados, pero ¿sus calificaciones realmente reflejan sus conocimientos? y viceversa, los que tienen un promedio regular quizás son más aptos para el



Universidad del Bío Bío
Facultad de Ciencias Empresariales
Escuela de Contador Público y Auditor
"Análisis de ética de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío"

trabajo solicitado y tal vez hayan adquirido más conocimientos durante su periodo académico.

Es interesante conocer los motivos por los que los estudiantes plagian o copian, y en qué tipos de evaluaciones, es decir, si lo hacen siempre o sólo cuando se ven involucrados en situaciones de riesgo, como reprobar alguna asignatura o simplemente por comodidad o dejación.

Los académicos están conscientes de aquella realidad pero ¿por qué sigue ocurriendo esta situación?, tal vez los académicos no poseen las herramientas necesarias para impedir que esto ocurra, quizás los maestros no han sabido motivar lo suficiente a sus alumnos, no han logrado conectar la educación con la propia vida ni tomar en cuenta las experiencias previas que los alumnos traen consigo, o simplemente, como se mencionó anteriormente están conscientes de que los perjudicados serán los propios alumnos, quizás no durante su periodo en la universidad, pero sí en el mercado laboral, cuando se vean en problemas al enfrentar las labores de profesional y es por eso que no toman medidas más drásticas para impedir el plagio o copia, que quitar la evaluación al momento de ser sorprendido o solo llamar la atención, lo cual no intimida a los alumnos y mucho menos termina con el acto.

Copiar en los trabajos, certámenes y exámenes es un fenómeno que se presenta en todas las instituciones educativas, y en los diferentes niveles: enseñanza básica, media y superior, con el fin de obtener una buena calificación, pasar de curso o eximirse de alguna asignatura.

A través del tiempo, los alumnos han ido diseñando diferentes técnicas de copiado, desde el popular "torpedo" hasta la utilización de avanzadas tecnologías que actualmente se encuentran al alcance de todos, sin importar la edad ni el nivel socioeconómico en el que se sitúen.



1.3 Objetivos

Objetivo general:

Estudiar la orientación ética de los alumnos de la carrera Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío, para saber si ellos están orientados por criterios morales (deontológicos) o consecuencialistas (teleológicos). Es decir, cuando los alumnos tienen que tomar decisiones que involucran actos éticos, saber si ellos siguen normas morales o más bien normas consecuencialistas.

Objetivos específicos:

Conocer los principales motivos por los que los estudiantes de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío copian en las evaluaciones y realizan plagio en los trabajos.

Identificar los principales factores que influyen en la ética de los estudiantes de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío.

1.4 Alcances y limitaciones del estudio

Esta investigación se enfoca en la ética que aplican los estudiantes de educación superior, limitándose sólo en los estudiantes de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío, tanto del Campus Fernando May ubicado en la ciudad de Chillán, como en el Campus Concepción ubicado en la misma, contemplando todos los niveles, es decir, de primer año a quinto año.



Capítulo II: Marco Teórico

2.1 Orientación moral o consecuencialista de los alumnos

La orientación moral o consecuencialista de los alumnos ha sido estudiada en base a dos teorías centrales en la literatura ética, la teoría deontológica y la teoría teleológica. De acuerdo con la teoría deontológica de la ética, existen características intrínsecas al comportamiento que lo hacen correcto o incorrecto cualesquiera sean las consecuencias que derivan del comportamiento. En contraste, la teoría teleológica de la ética indica que es el contenido de bondad o maldad de las consecuencias del comportamiento lo que determina si la acción es correcta o incorrecta.

Se utiliza la teoría de ética Hunt y Vitell (1986) como marco teórico de este estudio. La teoría de Hunt y Vitell (HV) establece que existe una filosofía moral deontológica y otra teleológica que explican por qué los individuos tienen puntos de vista radicalmente opuestos sobre la evaluación de los comportamientos éticos. Este método utilizado en la investigación se basa en el estudio de la percepción que un individuo tiene sobre cualquier situación o actividad que involucre un asunto ético, seguida por la percepción de las diferentes alternativas o acciones que se pueden realizar para resolver el problema ético. Estas alternativas son evaluadas deontológica y teleológicamente.

El proceso de evaluación deontológico se centra en la evaluación de lo correcto contra lo incorrecto de la característica inherente al comportamiento evaluado. De acuerdo con expertos en el enfoque deontológico de la ética, la única cosa que determina la ética del comportamiento es su consistencia o inconsistencia con las normas deontológicas. La filosofía deontológica enfatiza



el cumplimiento de sus normas como una obligación, así como el derecho inherente de los demás.

El proceso de evaluación teleológica combina la predicción de las posibles consecuencias para los diferentes grupos o individuos, estima las probabilidades de ocurrencia de dichas consecuencias, evalúa el deseo o no de ocurrencia de las consecuencias y considera la importancia que la consecuencia tiene para cada individuo o grupo. La filosofía teleológica establece que un acto es correcto solo si produce en todos los individuos un balance mayor hacia los beneficios sobre las consecuencias negativas. El egoísmo ético establece que un acto es correcto sólo si las consecuencias del acto son más favorables para el individuo que tomó la decisión. Hunt y Vitell proponen que la mayoría de los individuos en la mayoría de las situaciones en que tienen que realizar un juicio ético sobre un acto, lo hacen mediante una combinación de las consideraciones deontológicas y teleológicas. Sin embargo el modelo desarrollado por Hunt y Vitell, no ofrece guía sobre la importancia que tienen las características deontológicas y teleológicas al influenciar el juicio ético o la acción en los individuos (Hunt y Vásquez-Párraga, 1993).

2.2 Estudiantes de educación superior

No se han hecho estudios sobre la conducta ética del alumno Chileno; por tanto, lo que sigue incluye consideraciones de carácter general respecto de los alumnos universitarios y la educación superior en Chile.

El entorno de la educación superior, tiene nuevas exigencias producto de la aceleración de la innovación científica, tecnológica y rapidez de los flujos de información. Este contexto tan dinámico e intercambio en mercados laborales, se sugiere que las instituciones de educación superior deben ser capaces de demostrar la calidad de los servicios que prestan.



Universidad del Bío Bío
Facultad de Ciencias Empresariales
Escuela de Contador Público y Auditor
"Análisis de ética de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío"

En Chile, la evolución del sistema de educación superior ha aumentado significativamente. Lo anterior ha llevado a un crecimiento explosivo de centros de formación post secundaria en Chile en los últimos 25 años, configurándose hoy en día un panorama con instituciones muy diversas en complejidad, tamaño y oferta de carreras a lo largo del país.

Fruto de las políticas exitosas de extensión de escolaridad (aunque la calidad y la equidad, sin embargo, todavía sean un problema), los alumnos que terminan la enseñanza media y desean acceder a la educación superior ya no pertenecen sólo al más alto quintil de ingreso (Neira, 2004). El sistema universitario chileno, ya no se limita a reproducir una elite ilustrada que concentraba el poder económico, político y cultural, donde profesores y alumnos pertenecían a un mismo estrato social y cultural.

Los profesores de las universidades chilenas muchas veces encuentran que sus alumnos, ya no son iguales en cuanto a cultura se refiere. La "comunidad universitaria" se ha visto debilitada por dos hechos de signo contrario, pero de resultado común. Por un lado, la mayoría de las universidades se han vuelto multclasistas, cobijando sectores sociales relativamente diversos y a veces con intereses opuestos; y, por otro, la mayoría de los alumnos se vincula con las universidades e incluso con sus profesores como con otros prestadores de servicios en la sociedad, con la salvedad de que con aquellos convivirá más tiempo y participarán en su formación. Los conocimientos y certificación de habilidades que proveen las universidades son consideradas, no sólo por los empresarios o gobierno, sino también por los usuarios, un servicio transable no demasiado distinto de otros.

Los universitarios chilenos se encuentran mayoritariamente en un estado moral de conformidad de las expectativas y relaciones interpersonales, en que la comprensión de los valores se hace en función del grupo colectivo y a pesar de que tienen en cuenta las expectativas de los demás y su responsabilidad con la sociedad, su razonamiento siempre está en función de la aprobación social de los otros y no en razón de principios universales (Cortés, 2002).



Los conflictos socio-morales se sitúan, casi completamente, en los entornos cercanos, es decir, en los ámbitos de amistad y familia, y por tanto, se reducen las posibilidades de reflexionar y actuar pensando en el bienestar social, dando origen a lo que Tironi (2005) ha denominado la "privatización de las relaciones sociales", esto es, una tendencia de las personas a percibir que las características de su vida son personales, situación que lleva a los individuos a afirmar que lo único que importa es la suerte individual y la del entorno familiar. Considerando el espacio público amenazador, pues en él perciben más adversarios que amigos, más agresividad que diálogo (La Taille, 2006).

Otra explicación, que no excluye a las anteriores, es que efectivamente, como señalan Davidovich, Espina, Navarro et al. (2005), los estudiantes tienen pocas oportunidades de participar en actividades que contribuyan al "bienestar de todos", y de allí la dificultad para integrar el sentido de que sus acciones u omisiones involucran y afectan a la sociedad en su conjunto. Pues, como sugieren algunos datos actuales, el voluntariado y otros tipos de conductas pro-sociales son importantes para la reflexión sobre temas como la justicia y bienestar, contribuyendo al sentido de identidad de las personas (Pasupathi y Wainryb, 2010).

Es de suma importancia, incorporar cuando sea necesario, y fortalecer cuando ya exista, este aspecto dentro de la formación universitaria, y que exista una estrecha relación con la actividad profesional y esta unión sea duradera y persista durante la vida profesional futura en términos de acción como de reflexión.

También las relaciones que puedan surgir con otros estarán siempre evaluadas en función del propio beneficio. Un reflejo de esta premisa es, como señalan Davidovich, Espina, Navarro et al. (2005), la fuerte competitividad académica inculcada desde la enseñanza primaria, en la que prevalece una perspectiva individual, en la que "ser mejor", ser "exitoso" y estar por encima de



los otros se superpone a los intereses colectivos de bienestar de una sociedad, de un país o de la humanidad, es decir, sólo se trabaja para sí.

Finalmente, se puede concluir que la auto-atribución de comportamientos socialmente responsables en los estudiantes universitarios chilenos es baja y que sólo se evidencia con claridad en la dimensión "convivencia social". Planteando como desafío, por un lado, conocer y comprender mejor este concepto a través del examen de los valores que subyacen en él y las actitudes que modelan este tipo de comportamiento; y por otro lado, se hace imprescindible implementar una serie de estrategias que contrarresten las debilidades detectadas, como la tendencia creciente al individualismo y la consiguiente percepción estrecha del entorno y que nos impide ser ciudadanos del mundo. Entender que cada persona pertenece a una red social más amplia cuya influencia es decisiva en la construcción de la propia identidad; mantener relaciones interpersonales basadas en consideraciones éticas de justicia y de preocupación por los otros y actuar con integridad, consistentemente con los propios valores, es decir, la inversión personal en el bienestar propio, de otros y del planeta (Berman, 1997).

2.3 Historia del Contador Público y Auditor

En los datos contables más antiguos en América podemos encontrar la división de los ingresos y los egresos. Estos registros aunque incompletos se encuentran en la tesorería de la real Hacienda y son los que asientan el origen de la contabilidad en México. Durante el inicio de la contaduría y a falta de una técnica específica en la elaboración de los registros, los contadores se guiaban por su propio criterio, manteniendo el orden de registrar primero los ingresos y consecuentemente los gastos, apoyados con pruebas que confirman las transacciones.

"Ser contador Público, es un reto, la profesión ha evolucionado notablemente desde sus inicios en los años, hasta nuestros días. La demanda



Universidad del Bío Bío
 Facultad de Ciencias Empresariales
 Escuela de Contador Público y Auditor
 "Análisis de ética de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío"

de empresas por los servicios profesionales, ha provocado la superación en todos los aspectos, puesto que se requiere de sólidos conocimientos y de mejor calidad humana para desempeñar los problemas adecuadamente en el mundo de los negocios. Como auditor, la responsabilidad moral y profesional es aún mayor, ser el único profesionalista con la autorización para dictaminar estados financieros, permite a la disciplina dar un valor agregado a la profesión del contador público, donde la ética juega un papel importante." (Ricardo Aguirre Choix, Profesor interino del Departamento de Contaduría y Finanzas, Mirna Chávez Rivera, Maestra Investigadora del Departamento de Contaduría y Finanzas).

Como conclusión el contador Público como auditor, debe cumplir con los requisitos mínimos de calidad establecidos por su profesión más los que rigen como auditor en el desempeño de su trabajo profesional, donde los valores personales, de ejecución del trabajo y de información, serán los que guíen y regularicen el trabajo como auditor, sin dejar de mencionar la experiencia adquirida durante el desarrollo profesional y personal.

2.4 Descripción de la carrera Contador Público y Auditor

El sistema de Educación Superior chileno es diversificado, es decir hay aportes públicos y privados. Está conformado oficialmente por instituciones, agrupadas en: Universidades, Institutos Profesionales (IP), Centros de Formación Técnica (CFT) y Establecimientos de Educación Superior de las Fuerzas Armadas y de Orden.

La diferencia de éstos radica en el tipo de carrera que imparten, los grados académicos que puedan entregar y la descripción que le den las distintas instituciones, debido a esto es que la formación de contadores puede variar de una institución a otra por la especialización que estas pueden incorporar en sus mallas curriculares.



Universidad del Bío Bío
Facultad de Ciencias Empresariales
Escuela de Contador Público y Auditor
“Análisis de ética de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío”

“El profesional Contador Público y Auditor es un profesional imprescindible para las organizaciones, básicamente a partir de la necesidad de generar información para la toma de decisiones y control de sus actividades. El carácter multidisciplinario de su formación lo impulsa a proyectarse en una gama de roles dentro de la empresa; para ello se fortalecerán, principalmente, sus habilidades de trabajo en equipo, liderazgo y emprendimiento”. [Versión electrónica, Universidad de Santiago de Chile, 2014].

“El Contador Auditor de la Universidad de Chile es un profesional capaz de elaborar, presentar, revelar y validar información económica financiera, reconociendo y midiendo hechos económicos. Además tiene la capacidad de emitir una opinión fundada sobre la confiabilidad de la información y de los riesgos relevantes que enfrenta la organización, actuando con criterio de acuerdo a marcos interdisciplinarios, técnicos y éticos”. [Versión electrónica, universidad de chile, 2014].

“El Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío-Bío es un profesional capaz de elaborar, analizar y controlar información financiera y tributaria, dominando técnicas de Control de Gestión, con el apoyo de tecnología en un contexto global empresarial, contribuyendo a la toma de decisiones de los diversos agentes económicos, en el ámbito de su competencia.

El Contador Público y Auditor está capacitado para aplicar conocimientos y habilidades en las siguientes áreas: Contabilidad, Auditoría, Economía y Finanzas, Legislación y Gestión, y Tributación.” [Versión electrónica, Universidad del Bío Bío, 2014].

De lo anterior nos podemos dar cuenta que ambas instituciones coinciden en la importancia de tener habilidades de trabajo en equipo debido a lo multidisciplinaria que es la carrera sin embargo la primera destaca la importancia de la información generada por el contador para la toma de decisiones en cambio en la segunda cita se destaca principalmente la medición



Universidad del Bío Bío
Facultad de Ciencias Empresariales
Escuela de Contador Público y Auditor
"Análisis de ética de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío"

de hechos económicos, es así como se genera la diferenciación en la formación de profesionales del área y la importancia distinguir e identificar en la carrera materias básicas generales de profesión.

La teoría de esta investigación es que la carrera debe proporcionar conocimientos tales como, conocimientos económicos, financieros, tributarios, contables, etc. Luego de entregar estos conocimientos debiera permitir que el profesional sepa administrar recursos financieros y también sea capaz de evaluar los sistemas de información para poder resolver los problemas de la empresa.

2.5 Materias básicas de la carrera Contador Público y Auditor

Las materias básicas que apuntan a dar al estudiante una formación introductoria a las grandes áreas que conforman la futura labor profesional del contador público, son las matemáticas, la economía, las humanísticas, y la contable, la administración y las ciencias jurídicas de la carrera que le facilitará trabajar en forma independiente o bajo relación de dependencia con absoluta seguridad y particular destreza.

Asignaturas de la carrera de contador auditor:

Administración, auditoría, contabilidad, costos, derecho, economía, finanzas, informática, inglés, matemática, cultura y ética profesional estas asignaturas son factor común en las mallas curriculares de distintas universidades y deben ser cursadas por los estudiantes estos deben comprender e interiorizar conceptos y procedimientos de cada una de ellas, para esta investigación se deberá identificar las materias con la que los estudiantes tienen mayor dificultad por lo cual muchas veces es la causal de recurrir a la web para comprender los temas.

2.6 Las consecuencias educacionales de las acciones éticas



En este estudio, alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor examinan dos escenarios y responde a las preguntas acerca de (1) su percepción de la ética (es decir, la forma ética o no ética que creían que el comportamiento descrito en cada escenario a ser) y (2) su reacciones de supervisión (el grado en que estaban dispuestos a alentar o reprender la conducta ética/no ética se muestra en cada escenario). Los escenarios tenían cuatro versiones:

- (1) una acción ética deontológica ápicе un resultado favorable para el estudiante,
- (2) una acción ética deontológica con un resultado desfavorable para el estudiante,
- (3) una acción poco ética deontológica con un resultado favorable para el estudiante, y
- (4) una acción poco ética deontológica con un resultado desfavorable para el estudiante.

ANOVA se utilizó para proporcionar estadísticas descriptivas y LISREL (Joreskog y Sorbom 1993), una herramienta de modelado de ecuaciones estructurales en general, se utiliza para analizar las relaciones teóricas entre los datos.

En una encuesta de más de 1.000 alumnos de la Escuela de Negocios de la Universidad de Columbia (clases de 1952 a través 1987), 40 por ciento dijo que habían sido implícita o explícitamente alentado cuando tomaron alguna acción que consideran éticamente problemático, el doble que se animó a negarse a hacer algo éticamente incorrecto (Wall Street Journal 1990 B1). Por otra parte, un tercio de los que se negaron a tomar alguna acción éticamente problemático informó de que habían sido sancionados por su negativa, ya sea algún tipo de reprimenda directa o una pérdida de confianza.



Universidad del Bío Bío
Facultad de Ciencias Empresariales
Escuela de Contador Público y Auditor
"Análisis de ética de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío"

Varios modelos han sido desarrollados en un intento de explicar (1) por qué un individuo elige el comportamiento ético o no ético y (2) por qué percepciones individuales difieren acerca de si una determinada acción es ética o no ética.

Tres marcos teóricos para la toma de decisiones éticas ofrecido por los estudiosos de negocios son:

Ferrell y Gresham (1985) y Hunt y Vitell (1986) en la comercialización, y Trevino (1986) en la gestión. Aunque estos autores destacan que el objetivo de sus modelos es aumentar nuestra comprensión de la investigación ética anteriores y proporcionar una guía para el futuro estudio empírico (Ferrell y Gresham, 95; Hunt y Vitell, 15; Trevino, 601), la mayoría de las pruebas empíricas hasta la fecha se ha hecho en el área de marketing.

Por ejemplo, Hunt y Vásquez - Párraga (1993) informan de una prueba empírica del modelo H-V utilizando una muestra de los gerentes de ventas y proporcionar un precedente para este estudio con profesionales de impuestos. Aunque existen otros modelos conceptuales, estos tres modelos comparten un enfoque común en su potencial para la prueba empírica.

Hay un número de otras similitudes entre estos tres modelos de toma de decisiones éticas. En primer lugar, los tres son modelos de decisiones dentro de una organización empresarial de decisiones éticas. En segundo lugar, cada modelo identifica un "desencadenante" construir-una "cuestión ética" de Ferrell y Gresham, un "problema ético percibida" de Hunt y Vitell, y un "dilema ético" para Trevino-que inicia el proceso de toma de decisiones éticas. Por último, cada uno de los modelos destaca la importancia relativa de los factores de fondo en el proceso de toma de decisiones. En cada modelo de estos factores actúan como moderadores del proceso de toma de decisiones.

Estas son también las diferencias fundamentales entre estos tres modelos. Una diferencia es que los modelos Ferrell-Gresham y H-V ve quien toma las decisiones como la evaluación de la conducta personal y sus



consecuencias, mientras que el modelo Treviño no lo hace. Una segunda diferencia es que los modelos Ferrell-Gresham y HV incorporan un circuito de retroalimentación de la propia conducta actual y su evaluación al comportamiento futuro a través de una alteración de importantes variables de fondo, mientras que el modelo Treviño no lo hace. Por último, los modelos Trevino y Ferrell-Gresham presenta "la toma de decisiones individual" como un único factor que lleva a la conducta. En contraste, el modelo H-V explica el proceso de toma de decisión individual en detalle, la presentación de las teorías filosóficas (deontológicas y Teológica) que podrían explicar los juicios de un tomador de decisiones. Así, el modelo H-V comienza en una etapa explicativa antes de hacer los otros modelos. Otra diferencia importante es que el modelo H-V sugiere hipótesis específicas con respecto a las teorías filosóficas que impulsan la toma de decisiones éticas que son empíricamente comprobables. De los tres modelos, el modelo H-V es la más completa y detallada. De hecho, los elementos clave en los modelos Ferrell-Gresham y Trevino pueden ser subsumidos dentro del modelo HV.

Dado que el objetivo de este estudio es examinar empíricamente los componentes que forman el proceso de toma de decisiones éticas, el modelo H-V es el más apropiado. Dadas las similitudes de los tres modelos y el hecho de que el modelo H-V es el más amplio porque incluye los elementos clave de los otros dos.

2.7 El modelo H-V

El modelo H-V se "activa" por la percepción individual de una situación de ética. Si el individuo que toma las decisiones percibe que una determinada situación implica juicios morales, normas y reglas de conducta (es decir, una situación ética), a continuación, el modelo pretende que esta percepción será el proceso de toma de decisiones "gatillo" delineado por el modelo. Por el contrario, este modelo teórico no se aplica si el tomador de decisiones no percibe que una determinada situación implica cuestiones morales o éticas.



Cualquier situación se utiliza para probar el modelo, por lo tanto, debe ser una situación que sea percibida por los encuestados para involucrar a una cuestión moral / ético o problema.

Cuando un individuo percibe un problema ético en una situación, él o ella se enfrenta a un conjunto de alternativas posibles que podrían ser utilizados para resolver el problema ético. El que toma las decisiones es poco probable percibir todos los posibles cursos de acción, y el modelo implica que las diferencias en el comportamiento real puede tener sus raíces, en parte, a las diferencias en el conjunto de alternativas percibidas. Una vez que el tomador de decisiones ha determinado un conjunto de alternativas o cursos de acción percibidos, pueden ocurrir dos tipos de evaluación ética: una evaluación deontológica y evaluación teleológica. Como se definió anteriormente, la deontología se centra en las acciones específicas o el comportamiento de quien toma las decisiones, mientras que la teleología se centra en las consecuencias de esas acciones o comportamientos. Un deontologista estricto cree que ciertas características del acto en sí hacen una acción o comportamiento correcto (o incorrecto). En contraste, un teleologista estricto cree que "hay una y sólo una básica o última característica, es decir, lo comparativo, el valor justo de decisiones (no moral) de lo que es, probablemente, va a ser, o está diseñado para ser traído a la existencia" (Frankena 1963,14).

Al hacer una evaluación deontológica, el individuo evalúa la rectitud intrínseca frente a diversos comportamientos o alternativas incorrectos. Esta evaluación compara estas conductas posibles con un conjunto de normas o reglas deontológicas predeterminados. Estas normas o reglas pueden representar las creencias generales o pueden ser específicas para cada situación. Por ejemplo, una regla deontológica general podría ser la "regla de oro" de "hacer a los demás como te gustaría que te hicieran a ti." Una regla deontológica-situación específica podría ser que "si bien no es ético decir una mentira, es ético hacerlo cuando decir la verdad perjudicaría gravemente a otra persona."



De acuerdo con el modelo H-V, la evaluación deontológica requiere una comparación de las distintas alternativas percibidas con un conjunto de normas o reglas deontológicas establecidas que representan valores personales del individuo.

Al hacer evaluaciones teleológicas, la cuestión clave es la cantidad de bondad percibida contra la maldad asociada a las consecuencias de los comportamientos de uno. Un comportamiento particular (o alternativo) es considerado el más ético si las consecuencias de ese comportamiento implican un mayor equilibrio del bien sobre el mal que cualquier otra alternativa. Teorías teleológicas no están de acuerdo, sin embargo, en términos de un bien cuya deben tratar de fomentar. Por ejemplo, el egoísmo ético aboga, porque las personas deben tratar de avanzar en su propio interés. Por lo tanto comportamiento es ético si sus consecuencias para el individuo son más favorables que las consecuencias de cualquier otro tipo de comportamiento. El utilitarismo, por el contrario, aboga por que un acto es ético sólo si los procedimientos el mayor bien agregado para la sociedad.

La evaluación teleológica se compone de cuatro construcciones principales: "(1) las consecuencias percibidas de cada alternativa para los grupos de los diversos interesados, (2) la probabilidad de que cada una de las consecuencias ocurrirán a cada grupo de partes interesadas, (3) la conveniencia y la inconveniencia de cada consecuencia y (4) la importancia de cada grupo de interés "(Hunt y Vitell 1986, 9).

El Modelo H-V propone además que los juicios éticos de un individuo están compuestas de ambas evaluaciones. Por ejemplo, la creencia o juicio que una alternativa en particular es la más ética está determinada tanto por la aplicación de las normas deontológicas de las posibles alternativas y mediante la evaluación de la bondad o maldad de las posibles consecuencias producidas por cada alternativa. Si bien algunas personas en algunas situaciones pueden comportarse como deontologistas "estrictos" (y por lo tanto ignorar factores



teleológicos) y los otros individuos en algunas situaciones pueden comportarse como teleologistas "estrictos" (e ignorar consideraciones deontológicas), el modelo propone que la mayoría de las personas en la mayoría de las situaciones, en diversos grados, se basan en las evaluaciones tanto deontológicas y teleológicas. Esta visión se ajusta a muchos filósofos morales que, a causa de una variedad de cargos a ambas teorías éticas deontológicas y teleológicas, recomendará un sistema mixto, que es, deontológica- teleológica de la ética (Hunt y Vitell 1986,7).

Como se muestra en el modelo H-V, juicios éticos de un individuo determinan que el comportamiento se construye, a través de las intenciones. Sin embargo, los juicios éticos pueden diferir algo de las intenciones debido al hecho de que la evaluación teleológica también influye directamente en las intenciones.

Es decir, al examinar las consecuencias y las normas teleológicas relativos a una alternativa en particular, un individuo puede percibir que era la más ética. Sin embargo, el individuo todavía puede tener la intención de adoptar una alternativa diferente a causa de algunas consecuencias muy deseables que se derivan de ella. Cuando los juicios éticos y las intenciones no coinciden, la persona se sentirá culpable. Además, el comportamiento puede ser incompatible con otras intenciones y juicios éticos debido a las limitaciones situacionales. Por ejemplo, las discrepancias entre el comportamiento y, o bien intenciones o juicios pueden ser una función de la oportunidad de adoptar una alternativa particular.

Una vez que se elige un comportamiento, se evalúan las consecuencias reales derivadas de la conducta elegida. Estas consecuencias se proporcionan retroalimentación a las personas experiencias personales y en última instancia se comparan con las consecuencias que se consideraban inicialmente. Como resultado de este proceso de retroalimentación, el aprendizaje tiene lugar cuando el individuo está "condicionado" a comportarse con "ética" o "poco



ética", en función (en parte) sobre el sistema de recompensas y castigos que existen (Hegarty y Sims 1979,33).

Finalmente, el modelo contiene una serie de construcciones que reflejan factores de fondo que influyen en todo el proceso de toma de decisiones. Estos incluyen la cultura, la industria y los entornos organizacionales, y las experiencias personales. Como se muestra en el modelo, estos factores de fondo afectan a otras variables en el modelo, como la situación percibida alternativas percibidas éticos y consecuencias, normas deontológicas, y las probabilidades y conveniencia de consecuencias.

2.8 Pruebas empíricas anteriores del modelo H-V

Hunt y Vitell (1986) aplicaron su modelo a re-analizar (1973) datos Sturdivant Cocanougher. En el estudio original Sturdivant y Cocanougher, "más del 70 por ciento de las amas de casa, estudiantes y trabajadores de cuello azul percibe una situación dada como poco ético, mientras que sólo la mitad de los ejecutivos de negocios comparte su punto de vista". Sturdivant y Cocanougher atribuyeron las diferencias a marcos éticos disímiles en presencia de diferentes percepciones de las consecuencias de un comportamiento ético. Sugirieron, por ejemplo, que las amas de casa, estudiantes y trabajadores de cuello azul en estudio Sturdivant y Cocanoughers pueden haber percibido que la situación es poco ética debido a las consecuencias desfavorables que afectarían las personas que se preocupaban, y los ejecutivos de negocios pueden haber percibido las consecuencias desfavorables que afecten a la empresa y/o compañeros de trabajo que les importaba. Así, Hunt y Vitell (1986) aconsejan que las diferencias en el grado de eticidad no pueda atribuirse únicamente a las diferencias en los marcos éticos, haciendo hincapié en la necesidad de considerar las influencias tanto deontológicas y teleológicas.

Como se muestra en el modelo H-V, los juicios éticos están influenciados por ambas evaluaciones deontológicas y teleológicas, y las intenciones de



comportamiento son determinados por ambos juicios éticos, que subraya la importancia de las evaluaciones teleológicas en el proceso de toma de decisiones éticas. Mayo y Marks (1990) examinaron las relaciones fundamentales en el modelo H-V con una muestra de los investigadores de marketing y se encontró que las evaluaciones teleológicas tuvieron la mayor influencia sobre el juicio ético y las intenciones de los participantes. Hunt y Vásquez-Párraga (1993) examinaron aún más el modelo H-V con los datos de ventas y marketing, el estudio de la influencia de ambas consecuencias organizativas desfavorables y favorables de comportamiento ético.

Sus resultados indicaron que los sujetos (1) utilizan principalmente factores deontológicos al decidir cuestiones éticas / no éticas y que determinan su intención de intervenir con estímulos y reprimendas y (2) se hizo más neutra en sus juicios éticos cuando los resultados favorables se produjeron en una situación poco ética deontológica y cuando los resultados desfavorables se produjeron en una situación ética deontológica (Hunt y Vásquez-Parraga 1993,84).

2.9 ¿Cómo reconocer los actos no éticos?

Existen los denominados "dilemas éticos", "cuando un acto moral es seguido por premios o reconocimientos o un acto inmoral es seguido por castigos o amonestaciones"

No vemos que allí haya dilema alguno; no así cuando existe una contradicción entre el principio o valor practicado y la consecuencia de sus actos como lo es "cuando un acto incorrecto es premiado, mientras que el correcto es castigado", esto puede darse cuando cometer un acto incorrecto tiene consecuencias positivas para la empresa, y viceversa cuando actuar correctamente perjudica a la institución. (Arturo Z Vásquez Párraga, 2010).



Capítulo III: Metodología

3.1 Metodología para el análisis de la ética

La teoría en la que se sustenta este estudio es la Teoría de la Ética de Hunt - Vitell (1986). Esta teoría busca explicar la conducta ética de la persona en base a los principios morales seguidos y las consecuencias producidas con el acto tanto para los individuos como para la sociedad. Según investigación empírica, la moral o las normas deontológicas dominan a las consecuencias o normas teleológicas tanto en la formación de juicios éticos como también en la decisión de premiar o castigar a la persona autora de la acción (Hunt y Vásquez - Párraga, 1993).

Este estudio se basa en una adaptación tanto del diseño como de las medidas utilizadas por Hunt y Vásquez - Párraga (1993) y Flores y Vásquez - Párraga (2009). Por tanto, se busca explicar el juicio ético de los estudiantes de la carrera de Contador Público y Auditor de la universidad del Bío Bío, en base a las consideraciones deontológicas y teleológicas que utilizan al hacerlo. En forma similar, se busca explicar la decisión del estudiante de premiar o castigar a la persona autora de la acción en base al juicio ético hecho o en base a consideraciones teleológicas.

Las dos condiciones requeridas por el diseño de Hunt y Vásquez - Párraga (1993) y Flores y Vásquez - Párraga (2009) son primero la presencia de consideraciones deontológicas y segundo, la

de consideraciones teleológicas. Bajo la primera consideración, el acto contemplado puede ser moral o inmoral, y bajo la segunda consideración, el acto puede producir consecuencias positivas o negativas. La combinación de



Universidad del Bío Bío
 Facultad de Ciencias Empresariales
 Escuela de Contador Público y Auditor
 "Análisis de ética de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío"

ambos criterios genera un diseño de 2x2. Estas combinaciones son implementadas en escenarios o historias cortas cuya lectura sirve de base a la persona que responde para evaluar tanto el juicio ético como la decisión de premiar o castigar. Los cuatro cuestionarios resultantes fueron administrados a cuatro segmentos aleatorios de un tamaño similar de estudiantes de la carrera de Contador Público y Auditor.

Para conocer la orientación ética de los alumnos se investigó primero la determinación deontológica y teleológica del juicio ético del alumno en base al escenario o historia breve. A la pregunta de cuán ético es el caso narrado, el encuestado respondió usando uno de los 7 puntos de una escala de tipo Likert en donde 1 indica la posición de totalmente no ético, 4 una posición neutral, y 7 la posición de totalmente ético.

En segundo lugar se investigó si es el juicio ético o las consecuencias pesan más sobre la intención de premiar o castigar al personaje de la historia por el acto que cometió. Los premios y castigos están distribuidos en un escala de mérito que va desde el premio más valioso hasta el castigo más severo pasando por un punto neutral de no acción.

3.2 Técnica de investigación

Utilizando un diseño quasi-experimental, Hunt y Vásquez-Párraga en 1993 encontraron que al observar a un individuo con un comportamiento deontológicamente no ético, la intervención más apropiada es disciplinarlo, siendo el correctivo más severo cuando las consecuencias son negativas. De igual manera cuando el comportamiento es ético, dicho comportamiento debe ser premiado y el premio debe ser mayor cuando las consecuencias son positivas. Este estudio utiliza la misma metodología de Hunt y Vásquez - Párraga (1993) y su aplicación a la ética del alumno (Flores y Vásquez - Párraga, 2009).



3.3 Población Objetivo

Antes de construir el instrumento es necesario identificar los sujetos que estarán presentes en la investigación, estos serán el conjunto de variables:

Los estudiantes de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío.

El cuestionario será aplicado a los sujetos de investigación de todos los niveles de la carrera, tanto en las sedes de la ciudad de Chillán y Concepción.

3.4 Muestreo

El método de muestreo utilizado en el estudio para determinar el número de alumnos, a las cuales aplicar el cuestionario fue realizado en base a una fórmula de muestreo, donde se consideraron los siguientes datos:

N: es el tamaño de la población o universo (número total de posibles encuestados).

K: es una constante que depende del nivel de confianza que asignemos.

El nivel de confianza indica la probabilidad de que los resultados de nuestra investigación sean ciertos.

Los valores de k más utilizados y sus niveles de confianza son:



Universidad del Bío Bío
 Facultad de Ciencias Empresariales
 Escuela de Contador Público y Auditor
 "Análisis de ética de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío"

Valor de k	1,15	1,28	1,44	1,65	1,96	2,24	2,58
Nivel de confianza	75%	80%	85%	90%	95%	97,5%	99%

e: es el error muestral deseado, en tanto por uno. El error muestral es la diferencia que puede haber entre el resultado que obtenemos preguntando a una muestra de la población y el que obtendríamos si preguntáramos al total de ella.

p: proporción de individuos que poseen en la población la característica de estudio. Este dato es generalmente desconocido y se suele suponer que $p=q=0.5$ que es la opción más segura.

Aplicación de la fórmula:

Dónde:

N: 395 K: 1.96 e: 0.0643 p: 0.5 q: 0.5

Muestra: 144

Por lo tanto una vez aplicada la fórmula para obtener el tamaño de la muestra, la cual nos indica que se debe encuestar a 144 personas.

3.5 Instrumento de Investigación (Ver anexo 6)

El instrumento mediante el cual se obtuvo la información necesaria para guiar el estudio, fue un cuestionario el cual fue aplicado a los alumnos de la carrera Contador Público y Auditor de las sedes de la Universidad del Bío Bío.

El cuestionario es una técnica que consiste en obtener información acerca de una parte de la población o muestra. La ventaja esencial de este instrumento reside en que son los mismos actores sociales quienes proporcionan los datos relativos a sus conductas, opiniones, actitudes y expectativas, cosa que por su misma naturaleza es casi imposible de observar desde fuera. Nadie mejor que la misma persona involucrada para hablarnos



acerca de todo aquello que piensa y de lo que ha experimentado o proyecta hacer. Otra ventaja es que la calidad de los datos obtenidos se incrementa pues, al desaparecer la situación de interacción, se eliminan las posibles distorsiones que la presencia del entrevistador puede traer, ya sea por la forma de hablar, de enfatizar palabras u oraciones, de dirigir inconscientemente las respuestas, o ya sea por su misma presencia física, que puede retraer o inhibir al entrevistado.

La recopilación de la información se realizará mediante preguntas que medirán diversos indicadores. El cuestionario se encuentra estructurado con una serie de preguntas abiertas y cerradas.

Capítulo IV: Análisis de datos

4.1 Procesamiento de Datos

Finalizadas las tareas de recolección de información se tiene en posesión un cierto número de datos, a partir de los cuales será posible sacar las conclusiones generales que apunten a esclarecer el problema formulado en los inicios del trabajo. Pero esa masa de datos, por sí sola, en principio no dice nada, no permite alcanzar ninguna conclusión si, previamente, no se ejerce sobre ella una serie de actividades tendientes a organizarla.

Lo primero que se hizo con el conjunto de los datos obtenidos fue dividirlos de acuerdo a un criterio bien elemental, separando de un lado la información que es de tipo numérica, de la información que se expresa verbalmente o mediante palabras. Los datos numéricos quedarán como tales, cualquiera sea su naturaleza, y se procesarán luego para exponerlos en forma clara y fácilmente asimilable. A los datos verbales por su parte se le asignará un código que consistirá tambi

én en un número.



El objetivo final será construir con ellos cuadros estadísticos, promedios generales y gráficos ilustrativos, de tal modo que se sinteticen sus valores y se pueda extraer, a partir de su análisis, enunciado teóricos de alcance más general.

4.2 Edición y codificación

Por cada tipo de datos se procederá entonces como sigue:

Los datos numéricos se procesarán, en algunos casos agrupándolos en intervalos y se tabularán. Luego se construirán con ellos cuadros estadísticos, calculándose además las medidas de tendencia central, de dispersión o de correlación que resulten necesarias. Los datos verbales que se desea presentar como numéricos sufrirán una primera operación que se denomina codificación. De allí en adelante se trabajarán al igual que los otros datos numéricos, mediante la tabulación y el procesamiento en cuadros estadísticos.

4.3 Digitación y construcción de la base de datos

La base de datos utilizada fue un programa estadístico informático llamado SPSS, éste es un sistema compuesto por ficheros, en los cuales el principal son los archivos de datos, el primer paso a realizar en este sistema fue en "vista de variables" se ingresan todas las variables presentes en el cuestionario donde se determina el tipo de variable y todas sus características, el segundo paso fue el ingreso de datos en "vista de datos" donde se introducen las respuestas en distintas columnas y cada columna es una variable de arriba hacia abajo.

Al ingresar los datos hay que asegurarse que se registren los seis primeros códigos los cuales identifican primero a el sujeto de investigación, el



id del cuestionario y la versión a la cual pertenece este cuestionario, pues así se facilitan las posteriores búsquedas de los datos originales.

4.4 Resultados y Análisis

La orientación ética de los alumnos fue examinada usando tablas descriptivas que reportan la forma como resuelven los alumnos tanto las situaciones que envuelven dilemas como aquellas que no. Siguiendo el diseño de la investigación, se utilizaron 4 escenarios cada uno de los cuales es una combinación de una condición de carácter deontológico con otra de carácter teleológico, como sigue:

1. Versión 1: combina una evaluación deontológica no ética con resultados que tienen consecuencias positivas. Esta versión ofrece dilema ético.
2. Versión 2: combina una evaluación deontológica no ética con resultados que tienen consecuencias negativas.
3. Versión 3: combina una evaluación deontológica ética con resultados que tienen consecuencias positivas.
4. Versión 4: combina una evaluación deontológica ética con resultados que tienen consecuencias negativas. Esta versión ofrece dilema ético.

Cada versión generó un grupo cuasi-experimental de casi igual tamaño.

Resultados Universidad del Bío Bío, ambos campus

Resumen del procesamiento de los casos, Universidad del Bío Bío. (Ver tabla 1)



El total de los encuestados fue de 144 alumnos de la universidad del Bío Bio, de los cuales en el caso 1 de ética un 100% respondió, en el caso 2 de ética un 97.2% respondió teniendo un 2.8% de respuestas perdidas, en el caso 1 de intención un 98.6% respondió teniendo un 1.4% de respuestas perdidas y por último en el caso 2 de intención un 99.3% respondió y se tiene un .7% de respuestas perdidas.

Las tablas 1a y 1b comparan los 4 grupos cuasi-experimentales y reporta la determinación del juicio ético y la intención de premiar o castigar para cada grupo.

Juicio Ético (Ver tabla 1 a)

Se puede apreciar que el juicio ético de los alumnos de la Universidad del Bío Bío ambos campus de la carrera de Contador Público y Auditor.

El caso 1 presenta una situación sin dilema ético (versión 2 y 3) donde en la primera existe un acto no ético con consecuencias negativas, en el cual un 91,2% de los estudiantes responde que es un acto no ético, un 5,9% permanece neutro y un 2,9% manifiesta que es ético. En la tercera versión existe una situación ética con consecuencias positivas, los alumnos se inclinan por un acto ético con un 67,6%, permaneciendo un 29,7% neutral y sólo un 2,7% no ético, en este caso los alumnos no tuvieron problemas de identificar si se trataba de un acto ético o no, respondiendo asertivamente en ambas situaciones que si se trataba de actos éticos.

En contraste, los estudiantes que recibieron situaciones que envuelven dilemas éticos (versión 1 y 4) donde en la versión 1 existe un acto no ético con consecuencias positivas, el resultado fue que un 76,9% responde que el acto es no ético, un 15,4% permanece neutro y un 7,7% responde que el acto sería ético por lo tanto un alto porcentaje de los alumnos fueron acertados al decir que esta es una situación no ética, sin embargo, aún existe confusión en



algunos alumnos al enfrentarse a un acto no ético que tengan consecuencias positivas, ya que los que responden que fue no ético es un 26,5%, disminuyendo los que permanecen neutros a un 14,7% y los éticos a un 58,8%. Esto quiere decir que los estudiantes tienden a confundirse dependiendo de los resultados, es decir cuando la consecuencia del acto no ético era positivo ellos lo evalúan como ético guiándose por las normas consecuencialistas.

En el caso 2, existen resultados similares en una situación de dilema ético donde existe un acto no ético con consecuencias positivas, el porcentaje de respuestas que califican esto como no ético es de un 78,9%, los que respondieron neutro fue un 15,8% y un 5,3% ético, mientras que la misma situación con consecuencias negativas el porcentaje que calificó como no ético fue de 87,9%, 6,1% neutros y un 6,1% éticos, lo que vuelve a manifestar que mientras se obtengan consecuencias positivas en un acto no ético será mayor el porcentaje que califica esto como ético.

En resumen, cuando el dilema envuelve situaciones no éticas, las consecuencias positivas del acto frecuentemente confunden al alumno y le hacen ver que la situación es ética por sus buenas consecuencias. De igual modo, cuando el dilema envuelve situaciones éticas, las consecuencias negativas del acto frecuentemente confunden al alumno y le hacen ver que la situación no es ética debido a sus malas consecuencias. Aquellos que caen víctimas de las consecuencias son también llamados consecuencialistas, dado que el consecuencialismo implica un engaño asimismo, esta postura o actitud o falta de conocimiento debe corregirse a través de la educación ética propiamente dirigida.

Intención de premiar o castigar (Ver tabla 1b)

En la intención de premiar o castigar las diferencias son más manifestadas. En el caso 1, que se encuentran situaciones que no envuelven dilemas éticos (versión 2 y 3) el 100% estuvo de acuerdo que los alumnos que



violaron la ética deben ser castigados, mientras un 75% de los alumnos considero que los alumnos que son éticos deben ser premiados. A pesar de no existir dilema ético, sin embargo, hubo un 11% porcentaje importante de respuestas en la versión 3 que equivocaron su asignación pues castigaron una conducta ética.

Por otra parte los alumnos que recibieron situaciones que si envuelven dilemas éticos (versión 1 y 4) fueron mucho menos asertivos en su asignación de premios pues solo un 64.1% castigo un acto no ético siendo un 15.4% el porcentaje que premio esto solo por sus consecuencias positivas. En la versión 4 también respondieron equivocadamente pues en un acto ético que tuvo consecuencias negativas un 42.4% castigo el acto y sólo un 12.1% premio el acto, esta confusión en los alumnos es efecto de las consecuencias de los actos.

En el caso 2 se repiten las tendencias pues se equivocan mucho más los que enfrentan dilemas éticos, con una situación no ética, se castigaría a un 97,1% si se tienen consecuencias negativas y sólo un 52,6% cuando las consecuencias son positivas por otra parte un 34,2% de los estudiantes premiará cuando aquel acto no ético tuviera resultados positivos y cuando estos resultados fueran negativos sólo un 2,9% cuando los premiará. En cambio quienes no enfrentan dilemas éticos responden más acertadamente, en una situación esta vez ética, los más significativo son los premios que los estudiantes otorgarán representado en un 83,8% versus un 38,2% con los resultados son positivos y negativos respectivamente. Estas diferencias son debidas al efecto de las consecuencias positivas o negativas.

En resumen, cuando el dilema envuelve situaciones no éticas, las consecuencias positivas del acto frecuentemente nublan al alumno y le hacen ver que el acto debe ser premiado simplemente por sus buenas consecuencias. De manera similar, cuando el dilema envuelve situaciones éticas, las consecuencias negativas del acto frecuentemente confunde al



alumno y le hacen ver que la acción debe ser castigada debido a sus malas consecuencias.

Si bien la mayoría de respuestas es acertada, un número significativo de alumnos, equivoca su respuesta debido al peso de las consecuencias en el hecho actuado. Aquellos que caen víctimas de las consecuencias en la toma de decisiones, como premiar o castigar, son también consecuencialistas y sufren una mayor deficiencia en su educación moral pues no solo equivocan su juicio ético, sino sobre todo sesgan sus decisiones, las que frecuentemente no pasan por juicio ético alguno. El consecuencialismo en las decisiones es un problema mucho más serio desde el punto de vista educativo. Un cambio programado requiere de mayor entrenamiento o re-entrenamiento del alumno no sólo en sus posturas y actitudes sino sobre todo en sus prácticas conductuales de contenido moral y ético.

Correlaciones (Ver tabla 1 c)

La tabla 1c muestra los coeficientes de correlación entre todas las variables y el rol predominante que tiene la evaluación deontológica en la orientación del juicio ético ($R = 0.777$) que representa un 77.7%. En la orientación de la intención de premiar o castigar, sin embargo, tanto la evaluación deontológica ($R = 0.543$, que representa un 54.3%) como la evaluación teleológica ($R = 0.413$, que representa un 41.3%) son significativas, aun cuando todavía la primera (deontológica) domina a la segunda (teleológica), además el juicio ético también es significativo ($R = 0.512$ que representa un 51.2%).

R Cuadrado (Ver tabla 1 d)

La Tabla 1 d muestra los coeficientes de regresión de ambas variables dependientes, juicio ético e intención de premiar o castigar por el hecho



actuado ($R = 0.435$). La explicación del juicio ético es más sólida ($R^2 = 0.604$) a pesar de que depende casi únicamente de la evaluación deontológica ($R = 0.777$). La explicación de la intención de premiar o castigar es menos sólida y depende de ambas evaluaciones, deontológica a través del juicio ético ($R = 0.512$) y teleológica o consecuencial ($R = 0.413$), pero es también significativa: $R^2 = 0.435$

Los coeficientes más bajos en la explicación de la intención de premiar o castigar ($R^2 = 0.435$) comparados a los coeficientes más altos en la explicación del juicio ético ($R^2 = 0.604$) indican la presencia de otros factores que no son estudiados en este trabajo en la explicación de la intención de premiar o castigar.

Estos resultados revelan una realidad interesante en la educación ética de los alumnos. La gran mayoría de los alumnos tienen idea clara sobre cómo llegar a juicios éticos, pero muchos quedan confundidos cuando tienen que tomar decisiones (como premiar o castigar). Por un lado, la gran mayoría entiende el valor de la moral, lo saben, pero muchos quedan atrapados por la consideración de las consecuencias y no deciden en base al valor moral de las acciones sino en base a las consecuencias positivas que se quieren lograr o negativas que se quieren evitar.

Razones de los estudiantes para hacer trampa en la universidad

- Los estudiantes dejan copiar a sus amigos para evitar que reprueben. (Tabla 4 a)

La mayoría de los estudiantes, tanto del campus de Concepción, como los de Chillán están de acuerdo con respecto a dejar copiar a sus amigos para evitar que reprueben, con un 85,5% y un 76,5% respectivamente. Logrando un 81,3% conjuntamente, un 11,8% permanece neutral y sólo un 6,9% del total de



la muestra se encuentra en desacuerdo. Esto quiere decir, que los estudiantes solidarizan con los compañeros o amigos que se encuentran en riesgo de reprobación una asignatura dejándolos copiar para así evitar malos resultados o simplemente ayudar.

- Anteponer las prioridades familiares o laborales sobre las universitarias incrementan la probabilidad de plagio en los trabajos. (Tabla 4b)

Nuevamente los estudiantes se encuentran de acuerdo que el anteponer o priorizar la familia o en algunos casos el trabajo de los estudiantes, incrementa la probabilidad de plagio en los trabajos, aunque los alumnos del campus Chillán superan a los de Concepción teniendo un 61,8% y un 39,7% respectivamente, pero en el caso de la sede de Concepción la diferencia entre los que están de acuerdo con esta hipótesis y los que permanecen neutros no es significativa, ya que los neutros representan un 36,8%. Los campus en su conjunto representan un 51,4% de acuerdo con la hipótesis, un 29,2% permanece neutro y un 19,4% se encuentra en desacuerdo.

- Los estudiantes no denuncian a los que copian, porque si lo hacen generarían conflicto o desacuerdo. (Tabla 4c)

Los resultados son similares en ambos campus, la mayoría de los estudiantes se encuentra de acuerdo con esta hipótesis con un 78,3%, un 11,9% permanece neutro y sólo un 9,8% está en desacuerdo. Lo cual indica que el delatar a sus compañeros es desleal y generaría conflicto entre ellos si esto ocurriera.



- Los estudiantes que no saben administrar su tiempo tienden a copiar en los exámenes. (Tabla 4 d)

La mayoría de los estudiantes están de acuerdo con la hipótesis planteada teniendo en Chillán un 78,9% de aprobación y un 68,7% en Concepción, en su conjunto un 16,8% permanece neutro y un 9,1% en desacuerdo. Esta es una cifra preocupante, ya que un gran porcentaje de los alumnos utiliza su tiempo en diversas actividades dejando de lado su labor universitaria, por lo cual se ven tentados en copiar en los exámenes para así obtener buenos resultados en vez de haber dedicado tiempo a estudiar para ello.

- Anteponer las prioridades familiares o de trabajo sobre las universitarias incrementa la probabilidad de copiar en las pruebas. (Tabla 4 e)

Los campus en conjunto están de acuerdo en un 63,2% en que priorizan la familia o el trabajo sobre sus labores universitarias y que esto incrementa la probabilidad de copiar en las pruebas , pero Chillán supera a Concepción en éste resultado con un 68,4% versus un 57,4% respectivamente. un 23,6% permanecen neutros y un 13,2% en desacuerdo considerando ambos campus.

- Es más probable que los estudiantes copien en las pruebas cuando ellos creen que la prueba cubre temas que no necesitan o nunca utilizarán. (Tabla 4 f)

La mayoría de los estudiantes tanto del campus de Chillán como de Concepción se muestran de acuerdo con que la probabilidad de copiar en las pruebas aumenta cuando ellos creen que la prueba cubre temas que no necesitan o nunca utilizaran, con un 64% y un 57,4% respectivamente, las cifras de los alumnos que permanecen neutros es cercana con un 22,7% para Chillán y un 20,6% para Concepción y los que se encuentran en desacuerdo representa un 13,3% y un 22,1% respectivamente.



- Es más probable que los estudiantes hagan trampa en los trabajos que llevan a la casa que en otras tareas que llevan a la casa. (Tabla 4 g)

En ésta hipótesis los estudiantes de igual forma que en las anteriores se muestran de acuerdo pero en menor porcentaje, con un 57,9% en Chillán y un 50% en Concepción, en este caso los que lo consideran neutros aumenta en relación a los casos anteriores teniendo como resultado un 25% y un 38,2% respectivamente y los que se encuentran en desacuerdo está representado por un 17,1% en Chillán y un 11,8% en Concepción.

- Los estudiantes deben poder copiar o plagiar sin ser castigados en sociedades donde todos lo hacen. (Tabla 4 h)

En este caso la mayoría de los estudiantes se encuentran en desacuerdo con un 67,1% en Chillán y un 64,7% en Concepción, una cifra no menor que es un 21,1% y un 25% respectivamente permanece neutral en su respuesta y un 11,8% del Campus Chillán y un 10,3% Campus Concepción están de acuerdo, es decir, la mayoría de los estudiantes castigaría a sus compañeros que copien o plagien en una sociedad donde todos lo hacen, pero en una pregunta anterior la cual dice que no delatan a los compañeros cuando copian la mayoría está de acuerdo en que no lo hace, lo cual indica que los estudiantes se contradicen en este aspecto, ya que no siguen la misma línea, es decir, no delatan a sus compañeros cuando copian pero si están de acuerdo en castigarlos cuando lo hacen.

- Los estudiantes tienden a copiar menos cuando saben que la universidad tiene un código de honor del estudiante. (Tabla 4 i)

En este caso las opiniones se encuentran divididas, ya que los campus en conjunto muestran cifras parecidas en los tres escenarios con un 34% en desacuerdo, 36,9% neutral y un 29,1% de acuerdo, pero si lo vemos por



separado Chillán se inclina por presentarse en desacuerdo con ésta hipótesis con un 42,7% mientras que Concepción solo tiene un 24,2%, lo cual cambia en las cifras de neutral, en donde Chillán solo tiene 28% y Concepción un 47%, los que están de acuerdo presentan cifras similares, las cuales se ven representadas con un 29,3% y un 28,8% respectivamente. Entonces, como se puede apreciar los Campus sólo concuerdan con las cifras donde los estudiantes responden "en desacuerdo" las cuales no son las más significativas, por lo que resulta mejor concluir que en conjunto permanecen neutrales con respecto a copiar menos cuando existe un código de honor del estudiante.

La encuesta contiene una pregunta, la cual cuestiona si la universidad, o más bien, si la carrera cuenta con un código de honor del estudiante, el cual no existe, sin embargo, los estudiantes respondieron a esta interrogante sin tener dicho conocimiento e incluso algunos contestaron que sí existía, o más bien asumieron que si lo había.

- Los estudiantes consideran que copiar es aceptable en una clase optativa y no en una clase obligatoria. (Tabla 4 j)

En este caso la diferencia de las respuestas tampoco es significativa, en el Campus Chillán un 39,5% de los estudiantes se encuentra de acuerdo con que copiar es aceptable en una clase optativa y no en una obligatoria, y un 39,7% en Concepción, mientras que los que permanecen neutrales están representados por un 23,7% en Chillán y un 30,9% en Concepción, por otra parte los que están en desacuerdo son un 36,8% y un 29,4% respectivamente.

- Es más probable que los estudiantes copien en los exámenes finales que en las pruebas. (Tabla 4 k)

En el caso de si es más probable que los alumnos copien más en los exámenes finales que en las pruebas, en el Campus Chillán las respuestas se



inclinan en que los alumnos se encuentran de acuerdo con un 51,3% pero no pasa lo mismo con el Campus Concepción en donde la afirmación de este caso se ve representada solo por un 30,9%, las respuestas de neutros son 19,7% y un 29,4% respectivamente, ahí es donde se puede apreciar una diferencia, al igual que los que se encuentran en desacuerdo, Chillán con un 28,9% y un 39,7% en Concepción.

Lo anterior se puede interpretar, en que los estudiantes no solo copian cuando tiene exámenes, sino que copian sin importar la circunstancia, obviamente no es el 100% de los alumnos.

- Los estudiantes dejan copiar a sus amigos en los trabajos de fuera de clase para evitar que reprueben. (Tabla 4 l)

La mayoría de los estudiantes está de acuerdo con esta hipótesis, pero es más significativa en Chillán con un 81,6% que en Concepción la cual tiene un 69,1%. Al igual que la hipótesis que expresaba que los estudiantes dejan copiar en pruebas para evitar que sus compañeros reprueben, también lo hacen con los trabajos fuera de clase en donde no corren riesgo de ser sorprendidos, pero de igual manera no pertenecen a los conocimientos del alumno.

- Los estudiantes que no saben administrar su tiempo tienden a plagiar al escribir sus trabajos. (Tabla 4 m)

La mayoría de los alumnos se encuentra de acuerdo con lo antes planteado, es decir, al no saber administrar su tiempo aumentan las posibilidades de plagiar al escribir sus trabajos, y esto se ve reflejado en ambos campus, teniendo un 73% en Campus Chillán y un 57,4% en Campus Concepción, conjuntamente los alumnos que permanecen neutral se ven reflejados en un 20,4% y los que están en desacuerdo sólo representan un 14,1%.



- Un estudiante con pobres habilidades de escritura es más probable que cometa plagio que uno con excelentes habilidades de escritura. (Tabla 4 n)

Nuevamente los estudiantes concuerdan con la afirmación, tanto los del Campus Fernando May como los del Campus Concepción, aunque los últimos en menor porcentaje. Conjuntamente representan un 57,3% los que se encuentran de acuerdo con la hipótesis, las otras dos opiniones son similares con un 20,3% en desacuerdo y un 22,4% permanece neutral. Es decir, los alumnos que carecen de habilidades de escritura tienen más probabilidad de cometer plagio en los trabajos o pruebas.

- Los estudiantes que tienen los conocimientos, pero que por nerviosismo se quedan en blanco durante el examen, tienden a copiar en el examen. (Tabla 4 o)

Con respecto a la razón anterior por la cual los estudiantes copian en exámenes, entre campus no coinciden en sus respuestas, ya que en Chillán el mayor porcentaje de los alumnos está de acuerdo en que los estudiantes que por nerviosismo se quedan en blanco tienden a copiar, siendo un 42.1% de los alumnos que concuerda con esto en dicho campus, sin embargo, no ocurre lo mismo en el campus Concepción, en el cual sólo un 36.8% de los alumnos está de acuerdo con la afirmación, y quienes no están de acuerdo representan un 39.7% de los alumnos de este campus. Es así como también a nivel de universidad los alumnos se inclinan por la misma respuesta del campus Concepción con un 40.3% en desacuerdo, pues consideran que ésta no es una razón para copiar en exámenes.

- Algunos estudiantes copian en las pruebas solo porque creen que muchos otros copian a menudo. (Tabla 4 p)



Con respecto a la afirmación de que los alumnos copian en las pruebas solo porque creen que muchos otros copian a menudo, no existe diferencias significativas en las respuestas entre campus pues tanto en Chillán como en Concepción tienen un 35.5% y 33.3% respectivamente de respuestas en las cuales los alumnos están de acuerdo con la hipótesis, sin embargo en el campus Concepción las respuestas están divididas en porcentajes iguales es decir tanto un 33.3% está de acuerdo con lo planteado como también un 33.3% está en desacuerdo y otro 33.3% se mantiene neutral frente a la afirmación. A nivel de carrera se observa la misma tendencia de los alumnos a estar de acuerdo teniendo un 34.5% de los alumnos que creen que esta es un razón por la cual se copia en las pruebas.

- Circunstancias inesperadas que reducen el tiempo de estudio disponible aumenta la probabilidad de copiar en pruebas. (Tabla 4 q)

Tanto en Chillán como en Concepción con un 75% y 64.2% de los alumnos respectivamente, están de acuerdo con que las circunstancias inesperadas reducen el tiempo disponible para el estudio, en consecuencia, va a aumentar la probabilidad de copiar en las pruebas, estos significativos porcentajes se ven representados también a nivel de carrera, donde un 69.9% de los alumnos concuerda con la hipótesis, un 19,6% permanece neutral y sólo un 10,5% se encuentra en desacuerdo.

- Los estudiantes que son forzados a ir a la universidad tienen mayor probabilidad de ir a copiar en las pruebas que los estudiantes que van por propio convencimiento. (Tabla 4 r)

Sobre la afirmación de si los estudiantes que son forzados a ir a la universidad tienen mayor probabilidad de copiar en las pruebas que quienes van por propio convencimiento, un importante número de alumnos concuerda con ello, teniendo en Chillán un 68% y en Concepción un 72.1% de alumnos, los cuales están de acuerdo con la hipótesis, a nivel de carrera se presenta la



misma situación donde la mayor parte de los alumnos está de acuerdo, lo que indica que los estudiantes al ser forzados a ir a la universidad tienen mayor probabilidad de copiar en pruebas, puesto que no tienen la motivación de aprender a diferencia de aquellos alumnos que van por su propia voluntad.

- Si un estudiante necesita tener un título universitario para obtener una promoción laboral o un incremento salarial es más probable que copie en las pruebas. (Tabla 4 s)

Con respecto a la hipótesis la cual expone que es más probable que los alumnos copien en las pruebas cuando necesitan un título universitario para obtener una promoción laboral, entre los campus no existe diferencia significativa pues la mayor parte de los alumnos en cada campus están en desacuerdo con lo planteado teniendo un 41.3% de alumnos en desacuerdo en el campus Chillán y un 47.7% en Concepción. Esto también coincide a nivel de carrera, donde un 44.3% de los alumnos está en desacuerdo con que los estudiantes copian en pruebas si lo necesitan para tener un título y así obtener una promoción laboral o un incremento salarial.

- Algunos estudiantes plagian o copian trabajos sólo porque creen que muchos otros lo hacen. (Tabla 4 t)

En ambos campus las respuestas son similares, tanto en el Campus de Chillán como en el Campus Concepción, los estudiantes están mayormente en desacuerdo con lo planteado teniendo un 48.7% y 43.3% respectivamente, con respecto a los alumnos que están de acuerdo con la hipótesis, los cuales se encuentran representados por un 23.7% en Chillán y 28.4% en Concepción. A nivel de carrera la tendencia es similar, ya que un 46.2% de la muestra se encuentra en desacuerdo en copiar o plagiar trabajos sólo porque muchos otros lo hacen.



- Circunstancias inesperadas que reducen el tiempo disponible del estudiante incrementa la probabilidad de engaño en las asignaturas o cursos. (Tabla 4 u)

En ésta situación, se obtuvo que en Chillán un 57.9% está de acuerdo con esto, en cambio en Concepción, sólo un 48.5% dice estar de acuerdo con que las circunstancias inesperadas que reducen el tiempo disponible va a incrementar la probabilidad de engaño, mientras que Chillán y Concepción un 22.4% y 13,2% respectivamente, están en desacuerdo con esta hipótesis. A nivel de carrera también se ve el mismo resultado, pues el 53.5% de los alumnos concuerda con ésta hipótesis.

- Anteponer las prioridades familiares o laborales sobre las universitarias incrementa la probabilidad de engaño en las asignaturas o cursos. (Tabla 4 v)

Entre los campus existen diferencias en las respuestas, sin embargo, existe la misma tendencia a estar de acuerdo pues en Chillán y en Concepción los porcentajes de alumnos que están de acuerdo con lo planteado son de 57.9% y 41.2% respectivamente. A nivel de carrera también la mayor parte respondió que está de acuerdo con la hipótesis lo cual indica que los alumnos que anteponen la familia o empleo sobre las labores universitarias, tienen más probabilidad de engaño en las asignaturas que aquellos que no lo hacen, esto puede deberse a que los segundos dispondrán de más tiempo para dedicarse a sus labores universitarias.

- Los estudiantes que copian en las pruebas o engañan en los trabajos lo hacen para obtener calificaciones más altas que las de otros estudiantes. (Tabla 4 w)

Entre los campus existen diferencias en los porcentajes de los alumnos que están de acuerdo y los que se encuentran en desacuerdo con la hipótesis, ya que los que concuerdan con ésta en Chillán están representados por un



52,6% y un 60,3% en Concepción, también existe una diferencia en los que no concuerdan, representados por un 28,9% en Chillán y 17,6% en Concepción, sin embargo, también a nivel de carrera se muestra este resultado, ya que un 56.3% está de acuerdo en que los estudiantes copian y plagian para obtener calificaciones más altas que los otros estudiantes y sólo un 23.6% cree que no es así.

- Los estudiantes que no saben administrar su tiempo usualmente no terminan sus tareas a tiempo. (Tabla 4 x)

En este caso la diferencia no es significativa por campus, ya que coinciden en la respuestas en donde un 85,1% de los alumnos del Campus Chillán se encuentran de acuerdo y un 70.6% en Concepción, por lo tanto se concluye a nivel de carrera, que un gran porcentaje de los alumnos concuerda con esta hipótesis lo que indica que al no saber administrar su tiempo los alumnos no terminan sus labores lo que podría traducirse en copiar en exámenes finales.

- Algunos estudiantes plagian sólo porque creen que muchos otros también lo hacen. (Tabla 4 y)

A nivel de carrera no existe una diferencia significativa entre los porcentajes de acuerdo y en desacuerdo pues son 34% y 31.3% respectivamente, pero por otra parte realizando una comparación entre los campus si se nota una diferencia pues en Chillán son más las personas que piensan que que los alumnos plagian solo porque los demás lo hacen siguiendo así una tendencia, en cambio en Concepción el mayor porcentaje de los alumnos indica que está en desacuerdo con esto, es decir, en Chillán la mayor cantidad de los alumnos siguen tendencias en cambio en Concepción aunque existen alumnos que hacen esto es en menor cantidad.



- Si un estudiante necesita tener un título universitario para obtener una promoción laboral o un incremento salarial es más probable que plagie. (Tabla 4 z)

La diferencia dentro de cada campus entre las personas que están de acuerdo con la hipótesis o no lo están, no es significativa, realizando la comparación entre campus si se nota una diferencia pues en Chillán un 35.5% de los alumnos está de acuerdo con esto, es decir, ellos al encontrarse en esta situación cometería plagio, en cambio en el campus Concepción solo un 27.9% cree que realizaría plagio en esta situación. Sin embargo a nivel de carrera se observa que es mayor el porcentaje de alumnos que están en desacuerdo con esta hipótesis, aunque se debe considerar que la diferencia con las personas que están de acuerdo con la hipótesis no es significativa.

Análisis con datos demográficos

- Alumnos agrupados por edad. (Tabla 5 a)

Al agrupar los alumnos por edad se observa que del total de encuestados en ambos campus dominan los alumnos con edades entre 18 y 22 años, sin embargo en el campus Concepción existe un mayor porcentaje de alumno con edades mayores de 23 años, aun así a nivel de carrera la mayor parte de los alumnos tienen edades inferiores a los 23 años.

- Género. (Tabla 5 b)

Existe diferencia entre campus pues en la sede chillan un 51.3% de los alumnos de la carrera son hombres dominando así el género en el campus en cambio en la sede concepción domina el género femenino con un 66.2% y a nivel de carrera también el género femenino es el cual domina la carrera con un 56.9%.



- Estado civil del alumno. (Tabla 5 c)

Sobre el estado civil de los alumnos de la carrera en ambos campus se refleja la misma tendencia pues la mayor parte de los alumnos y alumnas son solteros (as) siendo a nivel de carrera un 93.1% el porcentaje de alumnos en esta condición civil, esto está directamente relacionado con las edades de los alumnos pues la mayor parte de estos tienen edades inferiores a los 23 años por lo cual aún son reacios al compromiso.

- Número de integrantes de la familia. (Tabla 5 d)

En ambos campus la mayor parte de los alumnos vienen de grupos familiares que tienen entre 2 y 5 integrantes pues los mayores porcentajes de respuestas fluctúan entre estas cantidades de integrantes por lo mismo a nivel de carrera también existe esta realidad siendo las familias de 3 o 4 integrantes las que más existen entre los alumnos teniendo un 25.7% de respuestas en cada una de estas alternativas.

- Nivel de ingreso del grupo familiar. (Tabla 5 e)

Sobre el nivel de ingreso de las familias de los estudiantes existen dos tramos los cuales concentran la mayor parte de los alumnos tanto en los campus como a nivel de carrera, estos son los tramos de ingresos de menos de 250.000 y el tramo entre 250.000 y 500.000 con un 31.9% y 46.5% respectivamente, por otra parte una minoría de los alumnos correspondiente al 2.1% pertenece a una familia con ingresos mayores a 1.500.000.

- Ciudad donde nació el alumno. (Tabla 5 f)



En el campus Chillán comprensiblemente un 67.1% de los alumnos son de la misma ciudad sin embargo existe otro porcentaje significativo de los alumnos que viajan desde San Carlos y en el campus Concepción un 50.0% son de esta misma ciudad siendo en esta ciudad la segunda mayoría de los alumnos que viajan desde Talcahuano a la sede del centro de Concepción, valores similares se ven reflejados a nivel de carrera pues las ciudades que dominan son Chillán y Concepción con un 35.4% y 23.6% respectivamente.

- Nivel de escolaridad del padre de los alumnos. (Tabla 5 g)

En ambos campus la mayor concentración de respuestas fue que sus padres alcanzaron un nivel escolar de enseñanza media con un 47.4% en Chillán y 30.9% en Concepción sin embargo en el nivel escolar universitario se ve diferencia entre campus siendo en Chillán solo un 3,9% de los padres los que alcanzaron la escolaridad universitaria en cambio en Concepción este porcentaje es mayor alcanzando el 16.2% de respuestas demostrando que en Concepción los padres de los alumnos han alcanzado una mayor nivel escolar, también existe diferencia significativa entre campus en el nivel escolar básico siendo en Chillán un 18.4% de los alumnos quienes sus padres alcanzaron solo este nivel escolar mientras en concepción solo un 5.9%. a nivel de carrea también es la enseñanza media alcanzada por los padres es la que obtiene el mayor porcentaje con un 39.6% de respuestas.

- Nivel de escolaridad de la madre de los alumnos. (Tabla 5 h)

En ambos campus la mayor concentración de respuestas fue que sus madres alcanzaron un nivel escolar de enseñanza media con un 47.4% en Chillán y 44.1% en Concepción sin embargo en el nivel escolar universitario se ve diferencia entre campus siendo en Chillán solo un 3,9% de las madres los que alcanzaron la escolaridad universitaria en cambio en Concepción este porcentaje es mayor alcanzando el 5.9% de respuestas demostrando que en Concepción las madres de los alumnos han alcanzado una mayor nivel escolar,



también existe diferencia significativa entre campus en el nivel escolar básico siendo en Chillán un 23.7% de los alumnos quienes sus madres alcanzaron solo este nivel escolar y en Concepción un 11.8%. Así mismo a nivel de carrera es la enseñanza media alcanzada por las madres es la que obtiene el mayor porcentaje con un 39.6% de respuestas.

- Alumnos que profesan alguna religión. (Tabla 5 i)

En ambos campus la mayoría de los alumnos encuestados profesan alguna religión, en la sede Chillán es un 71.1% de los alumnos y en Concepción un 69.1% de los alumnos quienes profesan religión.

- Que religión profesan los alumnos. (Tabla 5 j)

Las religiones a las cuales mas pertenecen los alumnos son la protestante y la católica, tanto en la sede Chillán como la sede Concepción son más los alumnos que profesan la religión católica con un 52.6% y 35.3% sin embargo los resultados en la segunda sede son más divididos pues también un 33.8% de los alumnos profesa la religión protestante.

- Alumnos que se encuentran trabajando. (Tabla 5 k)

No existen diferencias significativas entre sedes y a nivel de carrera la solo un 22.9% de los alumnos son quienes se encuentran trabajando además de estudiar quedando un 75.7% de los alumnos sin estar trabajando que son quienes dispondrían de todo su tiempo para dedicarse a sus estudios.



Conclusiones

En apoyo al objetivo general de la investigación (estudiar la orientación ética de los alumnos universitarios), la orientación ética de los alumnos, depende de la evaluación deontológica en la determinación del juicio ético y de ambas evaluaciones, deontológica y teleológica, en la determinación de la decisión de premiar o castigar al acto ético o no ético. Esto significa que los alumnos aciertan en la forma de juzgar los actos éticos al utilizar solamente su valor moral o deontológico. Sin embargo, estos mismos alumnos siguen dos caminos al tomar decisiones sobre qué hacer con los actos éticos, como premiarlos o castigarlos.

Esta diversión de caminos, uno deontológico y otro teleológico, es particularmente notorio cuando el alumno confronta situaciones que involucran dilemas éticos. La presencia de dilemas éticos llega a confundir a los alumnos cuya formación ética podría ser débil, razón por la cual muchos de ellos eligen las consecuencias del acto ético sin importar su naturaleza moral.

✓ En respuesta al objetivo específico de la investigación (conocer los principales motivos por los que los estudiantes de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío copian en las evaluaciones y realizan plagio en los trabajos), los alumnos a nivel de universidad, respondieron estar "de acuerdo", lo cual se vio reflejado con cifras sobre el 70% en algunas de las razones por las cuales los estudiantes copian o plagian, éstas se pueden apreciar a continuación:



Universidad del Bío Bío
Facultad de Ciencias Empresariales
Escuela de Contador Público y Auditor
"Análisis de ética de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío"

- Los estudiantes dejan copiar a sus amigos para evitar que reprobem.
- Los estudiantes que no saben administrar su tiempo usualmente no terminan sus tareas a tiempo.
- Los estudiantes que son forzados a ir a la universidad tienen mayor probabilidad de ir a copiar en las pruebas que los estudiantes que van por propio convencimiento.
- Circunstancias inesperadas que reducen el tiempo de estudio disponible aumenta la probabilidad de copiar en pruebas.
- Los estudiantes dejan copiar a sus amigos en los trabajos de fuera de clase para evitar que reprobem.
- Los estudiantes que no saben administrar su tiempo tienden a copiar en los exámenes.
- Los estudiantes dejan copiar a sus amigos para evitar que reprobem.



Recomendaciones

Con respecto a la conclusión sobre las confusiones en los alumnos al momento de enfrentarse a dilemas éticos, ésta tiene importancia en la práctica educativa que incluye el aspecto ético de la persona. Para los alumnos que eligen la ruta deontológica para resolver problemas éticos, bastaría un reforzamiento educativo, mientras que para los alumnos que toman el camino teleológico ignorando el carácter moral o inmoral del acto, haría falta un fuerte entrenamiento ético que incluya el tratamiento competente de los dilemas éticos y respectiva solución, usando consideraciones morales y no solo consecuencialistas.

Por otra parte, las razones por la cuales los estudiantes copian o plagian en aquellos casos donde la falta de tiempo, no saber administrar su tiempo libre o por circunstancias inesperadas reducen sus tiempo disponible, sean los motivos por los cuales copian o plagian, se recomienda ampliar las horas de clases o realizar ayudantías obligatorias donde los alumnos realicen prácticos y así se dediquen a cumplir con sus labores universitarias las horas que muchas veces desperdician en sus casas y que al momento de decidir en sus hogares si dedicarlas a estudios o a recreación generalmente las utilizan en la segunda opción.

Haciendo referencia a que los estudiantes dejan copiar a sus compañeros, ya sea en certámenes o trabajos, para evitar que aquellos reprobren, se recomienda que la universidad cree un código de ética para el



Universidad del Bío Bío
 Facultad de Ciencias Empresariales
 Escuela de Contador Público y Auditor
 "Análisis de ética de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío"

estudiante, el cual contenga severos castigos a la hora de ser sorprendidos cometiendo plagio o copias, como por ejemplo reprobado la asignatura inmediatamente, así castigar a ambos.

Para aquellos estudiantes que son forzados a asistir a la universidad lo cual es su motivo para copiar en pruebas, se recomienda que los académicos cumplan las normas de asistencia obligatoria, la cual actualmente existe, pero en pocos casos los académicos hacen cumplir dicha norma.

Bibliografía

Armstrong, M. (1987). Moral development and accounting education, *Journal of Accounting Education*, Vol. 5, 27-43.

Berman, S. (1997). *Children's social consciousness and the development of social responsibility*. New York: New York State University Press.

Bunn, Douglas N., Caudill, Steven B. y Gropper, Daniel M. (1992). "Crime in the Classroom: An Economic Analysis of Undergraduate Student Cheating Behavior", *The Journal of Economic Education*, vol. 23, núm. 3, pp. 197-207.

Cortés, A. (2002) Contribución de la psicología ecológica al desarrollo moral. Un estudio con adolescentes. [Versión electrónica] *Anales de Psicología*, vol. 18, pp.11-134.

Davidovich, M. P.; Espina, Álvaro; Navarro, Gracia, et al. (2005) Construcción y estudio piloto de un cuestionario para evaluar comportamientos socialmente responsables en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, vol. 14 núm. 1, pp.125-139.

Flores, Jason y Vásquez-Párraga, Arturo Z. (2009). "Ethical Orientations and Attitudes of Hispanic Business Students", *Journal of Academic Ethics*, vol. 7, núm. 4, pp. 261-275.

Hunt, Shelby D. y Vásquez-Párraga, Arturo Z. (1993). "Organizational Consequences, Marketing Ethics, and Salesforce Supervision", *Journal of Marketing Research*, vol. 30, Febrero, pp. 78-90.



Universidad del Bío Bío
Facultad de Ciencias Empresariales
Escuela de Contador Público y Auditor
"Análisis de ética de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío"

Hunt, Shelby D. y Vitell, Scott (1986). "A General Theory of Marketing Ethics", *Journal of Macromarketing*, vol. 6, núm. 1, pp. 5-16.

Kennedy, E.J. y Lawton, L. (1996). "The Effects of Social and Moral Integration on Ethical Standards: A Comparison of American and Ukrainian Business Students", *Journal of Business Ethics*, vol. 15, pp. 901-911.

Kenneth, J. Smith, Jeanette A. Davy y Debbie Easterling (2004). "An Examination of Cheating and Its Antecedents among Marketing and Management Majors", *Journal of Business Ethics*, vol. 50, núm. 1, pp. 63-80.

Kerkvliet, Joe (1994). "Cheating by Economics Students: A Comparison of Survey Results", *The Journal of Economic Education*, vol. 25, núm. 2, pp. 121-133.

Klein, Helen A., Levenburg, Nancy M., McKendall, Marie y Mothersell, William (2007). "Cheating During the College Years: How do Business School Students Compare?", *Journal of Business Ethics*, vol. 72, núm. 2, pp. 197-206.

La Taille, Y. (2006). *Ética e Moral*. Porto Alegre: Artmed.

LaBeff, Emily E., Clarck, Robert E., Haines, Valerie J. y Diekhoff, George M. (1990). "Situational Ethics and College Student Cheating", *University of Texas Press*, vol. 60, núm. 2, pp. 190-198.

McCabe, Donald L. y Trevino, Linda Klebe (1996). "What we know about Cheating in College: Longitudinal Trends and Recent Developments", *Change: The Magazine of Higher Learning*, vol. 28, núm. 1, pp.28-33

Mixon, Franklin G. (1996). "Crime in the Classroom: An Extension", *The Journal of Economic Education*, vol. 27, núm. 3, pp. 195-200.

Neira, Hernan (2004). "Educación Universitaria en Chile: una Visión Panorámica Centrada en los Alumnos". *Estudios Pedagógicos*, núm. 30, pp. 123-13.



Universidad del Bío Bío
Facultad de Ciencias Empresariales
Escuela de Contador Público y Auditor
"Análisis de ética de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío"

Owens Swift, Cathy y Nonis, Sarath (1998). "When no one is Watching: Cheating Behavior on Projects and Assignments", *Marketing Education Review*, vol. 8, pp. 27-36.

Pasupathi, Monisha y Wainryb, Cecilia (2010). "Developing Moral Agency through Narrative", *Human Development*, núm 53, pp 55-80.

Payne, Stephen L. y Nantz, Karen S. (1994). "Social Accounts and Metaphors about Cheating", *College Teaching*, vol. 42, núm. 3, pp. 90-96.

Pullen, D. R., Ortloff, D. V. y Casey, S. (2000). "Analysis of Academic Misconduct using Unobtrusive Research: A Study of Discarded Cheat Sheets", *College Student Journal*, vol. 34, pp. 616.

Roa Varelo, A. (2006) *Universidad, mercado laboral y competencias: ¿Con qué nos quedamos?* En: *Currículo universitario basado en competencias*. Bogotá: Ediciones Universidad del Norte, pp. 67-90.

West, Tim, Ravenscroft, Sue Pickard y Shrader, Charles B. (2004). "Cheating and Moral Judgment in the College Classroom: A Natural Experiment", *Journal of Business Ethics*, vol. 54, núm. 2, pp. 173-183.

Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado, María del Pilar Baptista Lucio (2010), *Metodología de investigación* 5ta edición, Mc Graw Hill



ANEXOS

Universidad del Bío Bío ambos campus

Tabla 1: Resumen del procesamiento de casos

	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Ética caso1	144	100%	0	0%	144	100%
Ética caso 2	140	97,2%	4	2,8%	144	100%
Intención caso 1	142	98,6%	2	1,4%	144	100%
Intención caso 2	143	99,3%	1	,7%	144	100%

Tabla 1: Juicio ético

	Situación Deontológicamente No-Ética		Situación Deontológicamente Ética	
	Consecuencias Positivas VERSIÓN 1	Consecuencias Negativas VERSIÓN 2	Consecuencias Positivas VERSIÓN 3	Consecuencias Negativas VERSIÓN 4
Juicio Ético: Caso 1				
No-Ético	76,9%	91,2%	2,7%	26,5%
Neutral	15,4%	5,9%	29,7%	14,7%
Ético	7,7%	2,9%	67,6%	58,8%
(Total)	100%	100%	100%	100%
N=144	39	34	37	34
Juicio Ético: Caso 2				
No-Ético	78,9%	87,9%	8,1%	6,3%



Universidad del Bío Bío
 Facultad de Ciencias Empresariales
 Escuela de Contador Público y Auditor
 “Análisis de ética de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío”

Neutral	15,8%	6.1%	18,9%	9.4%
Ético	5,3%	6,1%	73%	84,4%
(Total)	100%	100%	100%	100%
N=140	38	33	37	32

Tabla 1b: Intención

	Situación Deontológicamente No-Ética		Situación Deontológicamente Ética	
	Consecuencias Positivas VERSIÓN 1	Consecuencias Negativas VERSIÓN 2	Consecuencias Positivas VERSIÓN 3	Consecuencias Negativas VERSIÓN 4
Intención: Caso 1				
Castigo	64,1%	100%	11,1%	42,4%
No acción	20,5%	0%	13,9%	45,5%
Premio	15,4%	0%	75,%	12,1%
(Total)	100%	100%	100%	100%
N=142	39	34	36	33
Intención: Caso 2				
Castigo	52,6%	97,1%	2,7%	26,5%
No acción	13,2%	0%	13,5%	35,3%
Premio	34,2%	2,9%	83,8%	38,2%
(Total)	100%	100%	100%	100%
N=143	38	34	37	34

Tabla 1c: Correlaciones

	Evaluación Deontológica	Evaluación Teleológica	Juicio Ético	Intención
Evaluación Deontológica	1			
Evaluación Teleológica	.000	1		
Juicio Ético	.777**	-.005	1	
Intención	.543**	.413**	.512**	1

**La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral).



Tabla 1 d: Determinación del Juicio Ético y la Intención

	JUICIO ÉTICO ¹ (R ²)	INTENCIÓN ² (R ²)
PREGRADO	.604	.435

¹Significativamente explicado por la condición deontológica solamente.

¹Variables predictoras: (constante), TELEO, DEON

²Variables predictoras: (constante), MediaEthic, TELEO

Universidad del Bío Bío, Campus Chillán

Tabla 2: Resumen del procesamiento de los casos

	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Ética caso 1	76	100%	0	0%	76	100%
Ética caso 2	76	100%	0	0%	76	100%
Intención caso 1	74	97,4%	2	2,6%	76	100%
Intención caso 2	76	100%	0	0%	76	100%

Tabla 2 a: Juicio ético

	Situación Deontológicamente No-Ética		Situación Deontológicamente Ética	
	Consecuencias Positivas VERSIÓN 1	Consecuencias Negativas VERSIÓN 2	Consecuencias Positivas VERSIÓN 3	Consecuencias Negativas VERSIÓN 4
Juicio Ético: Caso 1				
No-Ético	80%	88,2%	4,8%	27,8%
Neutral	15%	5,9%	28,6%	22,2%
Ético	5%	5,9%	66,7%	50%
(Total)	100%	100%	100%	100%
N=76	20	17	21	18
Juicio Ético: Caso 2				
No-Ético	80%	82,4%	4,8%	11,1%
Neutral	15%	11,8%	28,6%	5,6%



Universidad del Bío Bío
 Facultad de Ciencias Empresariales
 Escuela de Contador Público y Auditor
 "Análisis de ética de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío"

Ético	5%	5,9%	66,7%	83,3%
(Total)	100%	100%	100%	100%
N=76	20	17	21	18

Tabla 2 b: Intención

	Situación Deontológicamente No-Ética		Situación Deontológicamente Ética	
	Consecuencias Positivas VERSIÓN 1	Consecuencias Negativas VERSIÓN 2	Consecuencias Positivas VERSIÓN 3	Consecuencias Negativas VERSIÓN 4
Intención: Caso 1				
Castigo	55%	100%	15%	52,9%
No acción	20%	0%	15%	35,3%
Premio	25%	0%	70%	11,8%
(Total)	100%	100%	100%	100%
N=74	20	17	20	17
Intención: Caso 2				
Castigo	45%	100%	0%	38,9%
No acción	10%	0%	14,3%	22,2%
Premio	45%	0%	85,7%	38,9%
(Total)	100%	100%	100%	100%
N=76	20	17	21	18

Tabla 2 c: Correlaciones

	Evaluación Deontológica	Evaluación Teleológica	Juicio Ético	Intención
Evaluación Deontológica	1			
Evaluación Teleológica	-,002	1		
Juicio Ético	,749**	-,023	1	
Intención	,361**	,533**	,353**	1

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).



Tabla 2 d: Determinación del juicio ético y la intención

	JUICIO ÉTICO¹ (R²)	INTENCIÓN² (R²)
PREGRADO	,562	,418

Universidad del Bío Bío, Campus Concepción

Tabla 3: Resumen del procesamiento de los casos

	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Ética caso1	68	100,0%	0	0%	68	100,0%
Ética caso 2	64	94,1%	4	5,9%	68	100,0%
Intención caso 1	68	100%	0	0%	68	100,0%
Intención caso 2	67	98,5%	1	1,5%	68	100,0%

Tabla 3 a: Juicio ético

	Situación Deontológicamente No-Ética		Situación Deontológicamente Ética	
	Consecuencias Positivas VERSIÓN 1	Consecuencias Negativas VERSIÓN 2	Consecuencias Positivas VERSIÓN 3	Consecuencias Negativas VERSIÓN 4
Juicio Ético: Caso 1				
No-Ético	73,7%	94,1%	0%	25%
Neutral	15,8%	5,9%	31,3%	6,3%
Ético	10,5%	0%	68,8%	68,8%
(Total)	100%	100%	100%	100%
N=68	19	17	16	16
Juicio Ético: Caso 2				
No-Ético	77,8%	93,8%	12,5%	0%



Universidad del Bío Bío
 Facultad de Ciencias Empresariales
 Escuela de Contador Público y Auditor
 "Análisis de ética de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío"

Neutral	16,7%	0%	6,3%	14,3%
Ético	5,6%	6,3%	81,3%	85,7%
(Total)	100%	100%	100%	100%
N=64	18	16	16	14

Tabla 3 b: Intención

	Situación Deontológicamente No-Ética		Situación Deontológicamente Ética	
	Consecuencias Positivas VERSIÓN 1	Consecuencias Negativas VERSIÓN 2	Consecuencias Positivas VERSIÓN 3	Consecuencias Negativas VERSIÓN 4
Intención: Caso 1				
Castigo	73,7%	100%	6,3%	31,3%
No acción	21,1%	0%	12,5%	56,3%
Premio	5,3%	0%	81,3%	12,5%
(Total)	100%	100%	100%	100%
N=68	19	17	16	16
Intención: Caso 2				
Castigo	61,1%	94,1%	6,3%	12,5%
No acción	16,7%	0%	12,5%	50%
Premio	22,2%	5,9%	81,3%	37,5%
(Total)	100%	100%	100%	100%
N=67	18	17	16	16

Tabla 3 c: Correlaciones

	Evaluación Deontológica	Evaluación Teleológica	Juicio Ético	Intención
Evaluación Deontológica	1			
Evaluación Teleológica	,001	1		
Juicio Ético	,808**	,012	1	
Intención	,725**	,294*	,654**	1



Universidad del Bío Bío
 Facultad de Ciencias Empresariales
 Escuela de Contador Público y Auditor
 "Análisis de ética de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío"

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

Tabla 3 d: Determinación del Juicio Ético y la Intención

	JUICIO ÉTICO ¹ (R ²)	INTENCIÓN ² (R ²)
PREGRADO	,652	,510

Razones de los estudiantes para hacer trampa en la universidad

Tabla 4 a: Los estudiantes dejan copiar a sus amigos para evitar que reprobren

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	6,6%	7,4%	6,9%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	7,9%	16,2%	11,8%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	85,5%	76,5%	81,3%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%

Tabla 4 b: Anteponer las prioridades familiares o laborales sobre las universitarias incrementan la probabilidad de plagio en los trabajos

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	15,8%	23,5%	19,4%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	22,4%	36,8%	29,2%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	61,8%	39,7%	51,4%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%



Tabla 4 c: Los estudiantes no denuncian a los que copian, porque si lo hacen generarían conflicto o desacuerdo

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	9,2%	10,4%	9,8%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	11,8%	11,9%	11,9%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	78,9%	77,6%	78,3%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%

Tabla 4 d: Los estudiantes que no saben administrar su tiempo tienden a copiar en los exámenes

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	10,5%	7,5%	9,1%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	10,5%	23,9%	16,8%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	78,9%	68,7%	74,1%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%

Tabla 4 e: Anteponer las prioridades familiares o de trabajo sobre las universitarias incrementa la probabilidad de copiar en las pruebas

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	10,5%	16,2%	13,2%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	21,1%	26,5%	23,6%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	68,4%	57,4%	63,2%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%



Tabla 4 f: Es más probable que los estudiantes copien en las pruebas cuando ellos creen que la prueba cubre temas que no necesitan o nunca utilizaran

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	13,3%	22,1%	17,5%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	22,7%	20,6%	21,7%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	64%	57,4%	60,8%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%

Tabla 4 g: Es más probable que los estudiantes hagan trampa en los trabajos que llevan a la casa que en otras tareas que llevan a la casa

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	17,1%	11,8%	14,6%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	25%	38,2%	31,3%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	57,9%	50%	54,2%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%

Tabla 4h: Los estudiantes deben poder copiar o plagiar sin ser castigados en sociedades donde todos los hacen

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	67,1%	64,7%	66%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	21,1%	25%	22,9%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	11,8%	10,3%	11,1%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%

Tabla 4 i: Los estudiantes tienden a copiar menos cuando saben que la universidad tiene un código de honor del estudiante



		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	42,7%	24,2%	34%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	28%	47%	36,9%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	29,3%	28,8%	29,1%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%

Tabla 4 j: Los estudiantes consideran que copiar es aceptable en una clase optativa y no en una clase obligatoria

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	36,8%	29,4%	33,33%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	23,7%	30,9%	27,1%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	39,5%	39,7%	39,6%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%

Tabla 4 k: Es más probable que los estudiantes copien en los exámenes finales que en las pruebas

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	28,9%	39,7%	34%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	19,7%	29,4%	24,3%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	51,3%	30,9%	41,7%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%

Tabla 4 l: Los estudiantes dejan copiar a sus amigos en los trabajos de fuera de clase para evitar que reprobem



		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	11,8%	13,2%	12,5%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	6,6%	17,6%	11,8%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	81,6%	69,1%	75,7%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%

Tabla 4 m: Los estudiantes que no saben administrar su tiempo tienden a plagiar al escribir sus trabajos

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	12,2%	16,2%	14,1%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	14,9%	26,5%	20,4%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	73%	57,4%	65,5%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%

Tabla 4 n: Un estudiante con pobres habilidades de escritura es más probable que cometa plagio que uno con excelentes habilidades de escritura

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	17,3%	23,5%	20,3%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	20%	25%	22,4%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	62,7%	51,5%	57,3%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%



Tabla 4 o: Los estudiantes que tienen los conocimientos, pero que por nerviosismo se quedan en blanco durante un examen, tienen a copiar en el examen

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	40,8%	39,7%	40,3%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	17,1%	23,5%	20,1%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	42,1%	36,8%	39,6%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%

Tabla 4 p: Algunos estudiantes copian en las pruebas solo porque creen que muchos otros copian a menudo

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	28,9%	33,3%	31%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	35,5%	33,3%	34,5%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	35,5%	33,3%	34,5%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%

Tabla 4 q: Circunstancias inesperadas que reducen el tiempo de estudio disponible aumenta la probabilidad de copiar en pruebas

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
	% dentro de Departamento	7,9%	13,4%	10,5%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	17,1%	22,4%	19,6%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	75%	64,2%	69,9%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%



Tabla 4 r: Los estudiantes que son forzados a ir a la universidad tienen mayor probabilidad de ir a copiar en las pruebas que los estudiantes que van por propio convencimiento

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	12%	14,7%	13,3%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	20%	13,2%	16,8%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	68%	72,1%	69,9%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%

Tabla 4 s: Si un estudiante necesita tener un título universitario para obtener una promoción laboral o un incremento salarial es más probable que copie en las pruebas

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	41,3%	47,7%	44,3%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	34,7%	29,2%	32,1%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	24%	23,1%	23,6%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%

Tabla 4 t: Algunos estudiantes plagian o copian trabajos solo porque creen que muchos otros lo hacen

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	48,7%	43,3%	46,2%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	27,6%	28,4%	28%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	23,7%	28,4%	25,9%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%



Tabla 4 u: Circunstancias inesperadas que reducen el tiempo disponible del estudiante incrementa la probabilidad de engaño en las asignaturas o cursos

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	22,4%	13,2%	18,1%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	19,7%	38,2%	28,5%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	57,9%	48,5%	53,5%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%

Tabla 4 v: Anteponer las prioridades familiares o laborales sobre las universitarias incrementa la probabilidad de engaño en las asignaturas o cursos

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	21,1%	19,1%	20,1%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	21,1%	39,7%	29,9%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	57,9%	41,2%	50%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%

Tabla 4 w: Los estudiantes que copian en las pruebas o engañan en los trabajos lo hacen para obtener calificaciones mas altas que las de otros estudiantes

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	28,9%	17,6%	23,6%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	18,4%	22,1%	20,1%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	52,6%	60,3%	56,3%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%



Tabla 4 x: Los estudiantes que no saben administrar su tiempo usualmente no terminan sus tareas a tiempo

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	4,1%	11,8%	7,7%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	10,8%	17,6%	14,1%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	85,1%	70,6%	78,2%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%

Tabla 4 y: Algunos estudiantes plagian solo porque creen que muchos otros también lo hacen

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	28,9%	33,8%	31,3%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	32,9%	36,8%	34,7%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	38,2%	29,4%	34%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%

Tabla 4 z: Si un estudiantes necesita tener un título universitario para obtener una promoción laboral o un incremento salarial es mas probable que plagie

		Departamento		Total
		CAMPUS UBB CHILLÁN	CAMPUS UBB CONCEPCIÓN	
EN DESACUERDO	% dentro de Departamento	34,2%	32,4%	33,3%
NEUTRAL	% dentro de Departamento	30,3%	39,7%	34,7%
DE ACUERDO	% dentro de Departamento	35,5%	27,9%	31,9%
TOTAL	% dentro de Departamento	100%	100%	100%



Resumen procesamiento de casos con datos demográficos

	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Alumnos agrupados por edad (Tabla 5 a)	141	97,9%	3	2,1%	144	100%
Género (Tabla 5 b)	144	100%	0	0%	144	100%
Estado civil (Tabla 5 c)	144	100%	0	0%	144	100%
Número de miembros de la familia (Tabla 5 d)	144	100%	0	0%	144	100%
Nivel de ingresos del grupo familiar (Tabla 5 e)	144	100%	0	0%	144	100%
Ciudad donde nació (Tabla 5 f)	144	100%	0	0%	144	100%
Nivel de escolaridad del padre (Tabla 5 g)	144	100%	0	0%	144	100%
Nivel de escolaridad de la madre (Tabla 5 h)	144	100%	0	0%	144	100%
Profesa alguna religión (Tabla 5 i)	144	100%	0	0%	144	100%
Religión que profesa (Tabla 5 j)	144	100%	0	0%	144	100%
Se encuentra trabajando (Tabla 5 k)	144	100%	0	0%	144	100%

Tabla 5 a

		CAMPUS		Total
		UBB CHILLÁN	UBB CONCEPCIÓN	
Entre 18 y 22 años	% dentro de Campus	80,3%	75,4%	78%



Universidad del Bío Bío
 Facultad de Ciencias Empresariales
 Escuela de Contador Público y Auditor
 "Análisis de ética de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío"

23 y más años	% dentro de Campus	19,7%	24,6%	22%
Total		100%	100%	100%

Tabla 5 b

		CAMPUS		Total
		UBB CHILLÁN	UBB CONCEPCIÓN	
No responden	% dentro de Campus	0%	2,9%	1,4%
Masculino	% dentro de Campus	51,3%	30,9%	41,7%
Femenino	% dentro de Campus	48,7%	66,2%	56,9%
Total		100%	100%	100%

Tabla 5 c

		CAMPUS		Total
		UBB CHILLÁN	UBB CONCEPCIÓN	
No responden	% dentro de Campus	0%	4,4%	2,1%
Masculino	% dentro de Campus	5,3%	4,4%	4,9%
Femenino	% dentro de Campus	94,7%	91,2%	93,1%
Total		100%	100%	100%

Tabla 5 d

		CAMPUS		Total
		UBB CHILLÁN	UBB CONCEPCIÓN	
1 integrante	% dentro de Campus	5,3%	2,9%	4,2%
2 integrantes	% dentro de Campus	21,1%	13,2%	17,4%
3 Integrantes	% dentro de Campus	27,6%	23,5%	25,7%
4 Integrantes	% dentro de Campus	23,7%	27,9%	25,7%
5 Integrantes	% dentro de Campus	13,2%	16,2%	14,6%
6 Integrantes	% dentro de Campus	3,9%	4,4%	4,2%
7 Integrantes	% dentro de Campus	3,9%	,0%	2,1%
8 Integrantes	% dentro de Campus	,0%	1,5%	,7%
9 integrantes	% dentro de Campus	1,3%	10,3%	5,6%
Total		100%	100%	100%

Tabla 5 e



Universidad del Bío Bío
 Facultad de Ciencias Empresariales
 Escuela de Contador Público y Auditor
 "Análisis de ética de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío"

		CAMPUS		Total
		UBB CHILLÁN	UBB CONCEPCIÓN	
\$250.000 o menos	% dentro de Campus	32,9%	30,9%	31,9%
Entre \$250.000 - 500.000	% dentro de Campus	48,7%	44,1%	46,5%
Entre \$500.000 - 1 millón	% dentro de Campus	9,2%	11,8%	10,4%
Entre 1 millón - 1 millón y medio	% dentro de Campus	2,6%	8,8%	5,6%
Más de 1 millón y medio de pesos	% dentro de Campus	3,9%	0%	2,1%
No responde	% dentro de Campus	2,6%	4,4%	3,5%
Total		100%	100%	100%

Tabla 5 f

		CAMPUS		Total
		UBB CHILLÁN	UBB CONCEPCIÓN	
No responden	% dentro de Campus	0%	4,4%	2,1%
Talca	% dentro de Campus	1,3%	1,5%	1,4%
Santiago	% dentro de Campus	2,6%	1,5%	2,1%
Concepción	% dentro de Campus	0%	50,0%	23,6%
Chillan	% dentro de Campus	67,1%	,0%	35,4%
Parral	% dentro de Campus	3,9%	,0%	2,1%
Talcahuano	% dentro de Campus	1,3%	5,9%	3,5%
Otro	% dentro de Campus	6,6%	33,8%	19,4%
San Carlos	% dentro de Campus	13,2%	,0%	6,9%
Bulnes	% dentro de Campus	0%	1,5%	7%
Rengo	% dentro de Campus	0%	1,5%	7%
El Carmen	% dentro de Campus	2,6%	0%	1,4%
Yungay	% dentro de Campus	1,3%	0%	7%
Total		100%	100%	100%

Tabla g

		CAMPUS		Total
		UBB CHILLÁN	UBB CONCEPCIÓN	
Básica incompleta	% dentro de Campus	3,9%	8,8%	6,3%



Básica completa	% dentro de Campus	18,4%	5,9%	12,5%
Media incompleta	% dentro de Campus	3,9%	13,2%	8,3%
Media	% dentro de Campus	47,4%	30,9%	39,6%
Técnica	% dentro de Campus	7,9%	5,9%	6,9%
Universitaria incompleta	% dentro de Campus	0%	2,9%	1,4%
Universitaria	% dentro de Campus	3,9%	16,2%	9,7%
No sabe	% dentro de Campus	14,5%	16,2%	15,3%
Total		100%	100%	100%

Tabla h

		CAMPUS		Total
		UBB CHILLÁN	UBB CONCEPCIÓN	
Básica incompleta	% dentro de Campus	5,3%	8,8%	6,9%
Básica	% dentro de Campus	23,7%	11,8%	18,1%
Media incompleta	% dentro de Campus	7,9%	8,8%	8,3%
Media	% dentro de Campus	47,4%	44,1%	45,8%
Técnica	% dentro de Campus	3,9%	8,8%	6,3%
Universitaria	% dentro de Campus	3,9%	5,9%	4,9%
No sabe	% dentro de Campus	7,9%	11,8%	9,7%
Total		100%	100%	100%

Tabla i

		CAMPUS		Total
		UBB CHILLAN	UBB CONCEPCIÓN	
Si	% dentro de Campus	71,1%	69,1%	70,1%
No	% dentro de Campus	28,9%	27,9%	28,5%
No responde	% dentro de Campus	0%	2,9%	1,4%
Total		100%	100%	100%

Tabla j



Universidad del Bío Bío
 Facultad de Ciencias Empresariales
 Escuela de Contador Público y Auditor
 "Análisis de ética de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío"

		CAMPUS		Total
		UBB CHILLÁN	UBB CONCEPCIÓN	
Protestante	% dentro de Campus	18,4%	33,8%	25,7%
Católico	% dentro de Campus	52,6%	35,3%	44,4%
No responde	% dentro de Campus	28,9%	30,9%	29,9%
Total		100%	100%	100%

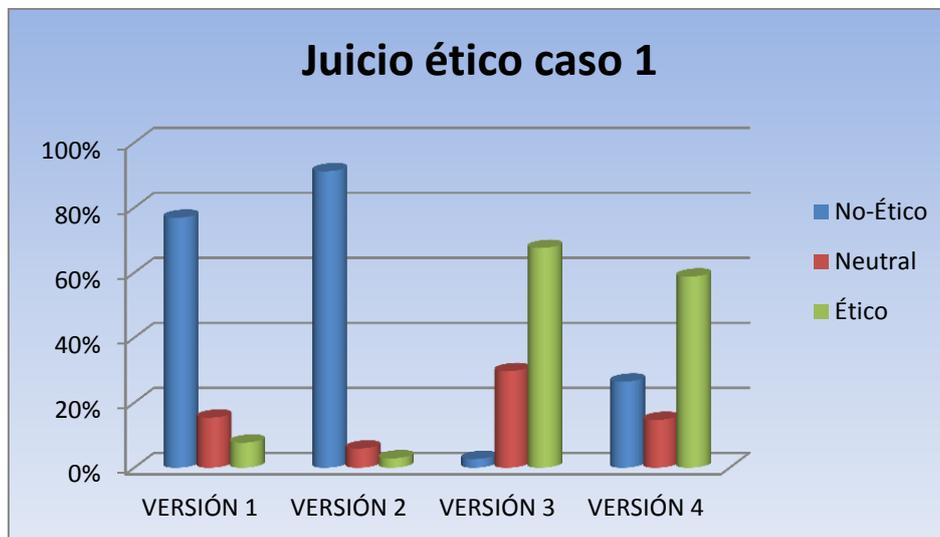
Tabla k

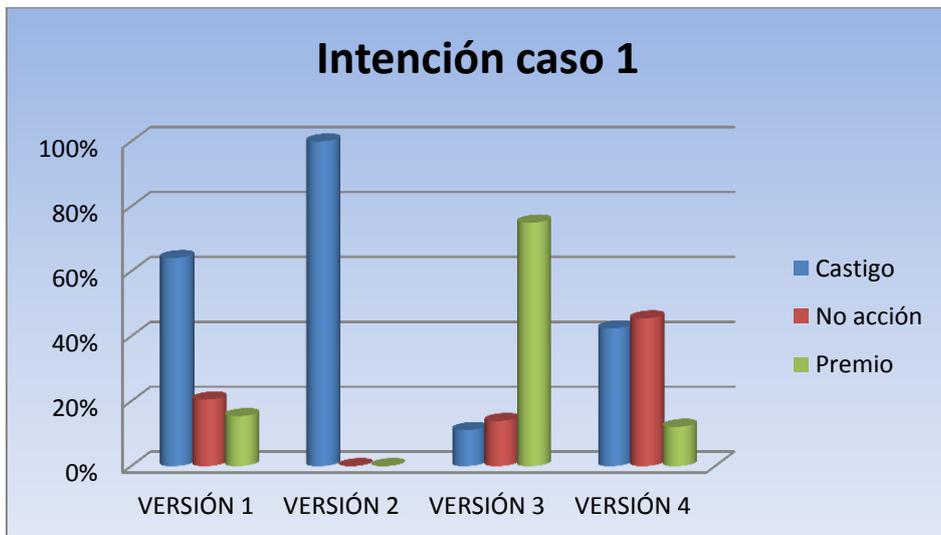
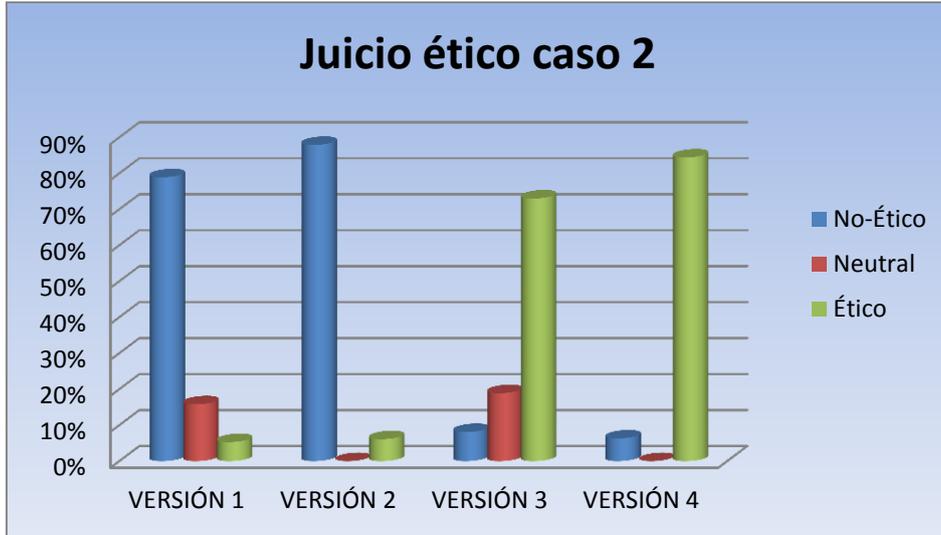
		CAMPUS		Total
		UBB CHILLÁN	UBB CONCEPCIÓN	
No responde	% dentro de Campus	0%	2,9%	1,4%
Si	% dentro de Campus	25%	20,6%	22,9%
No	% dentro de Campus	75%	76,5%	75,7%
Total		100%	100%	100%

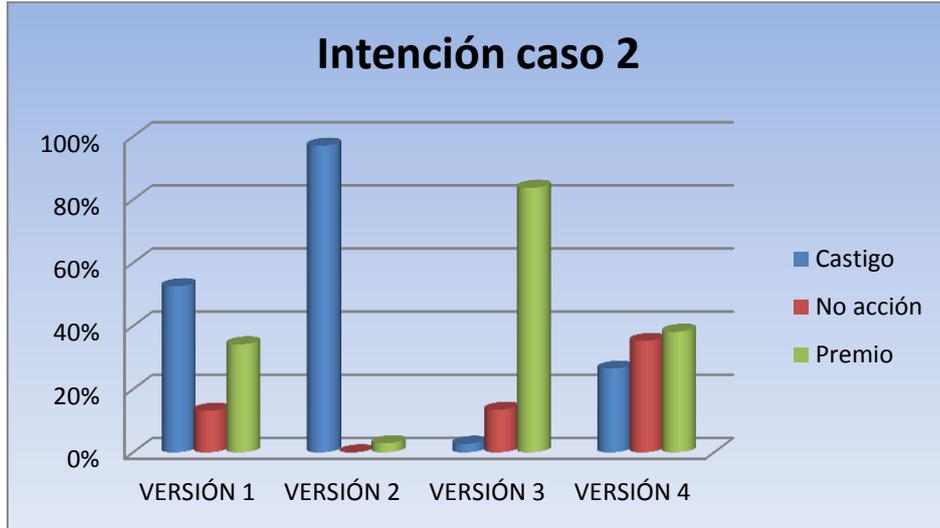


Gráficos

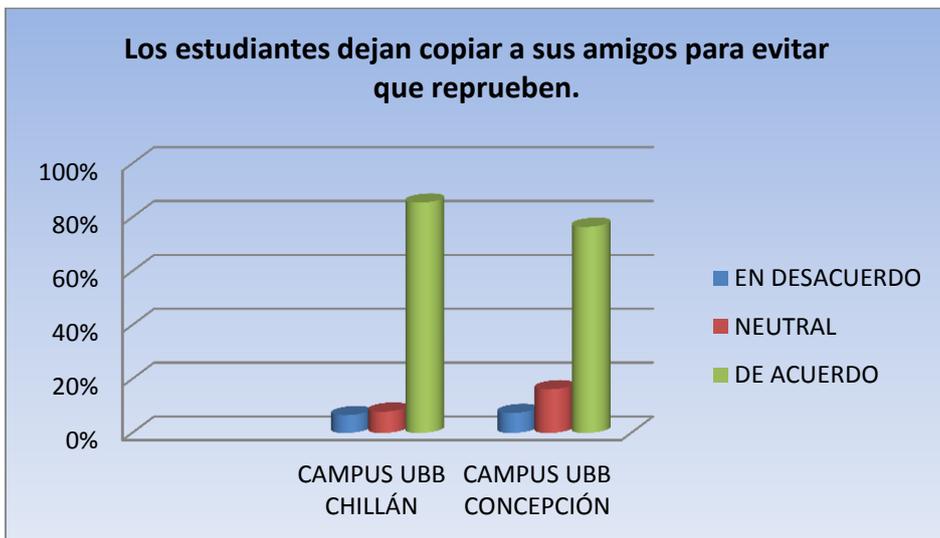
Juicio ético e intención Universidad del Bío Bío ambos campus

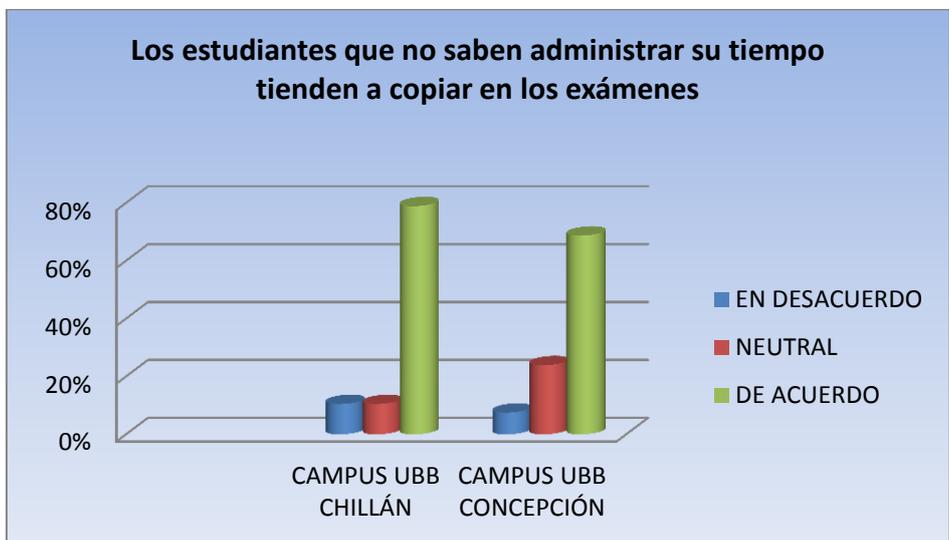
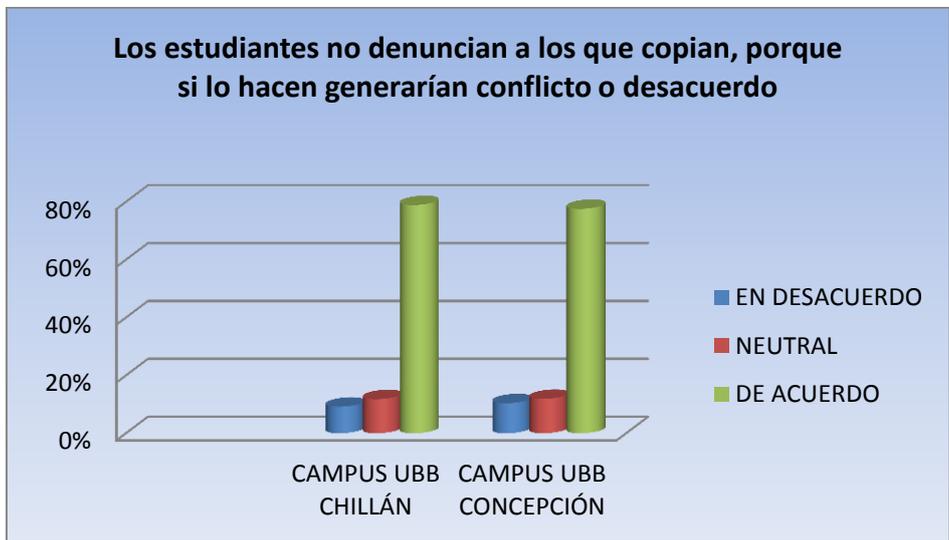
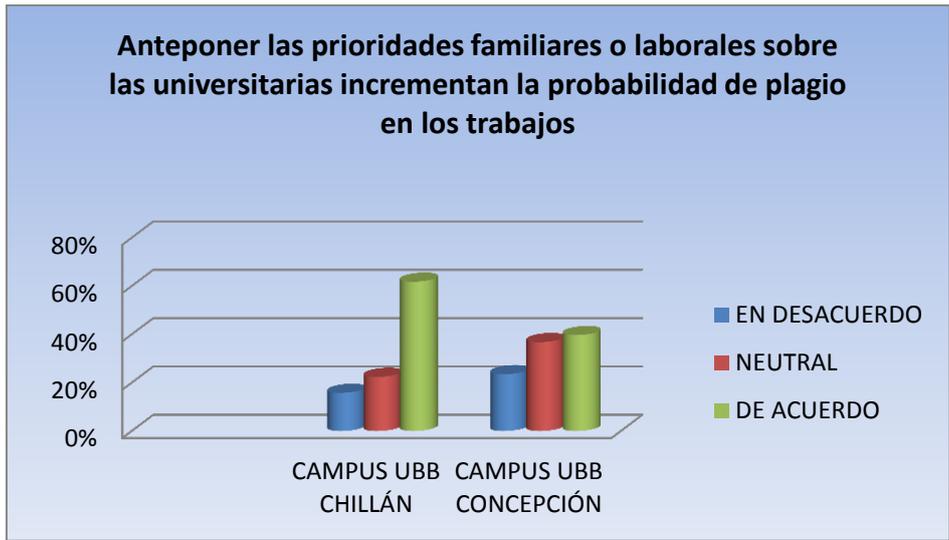






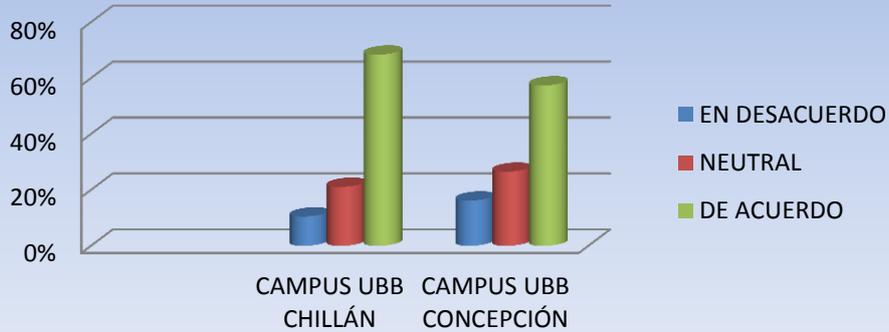
Razones de los estudiantes para hacer trampa en la universidad



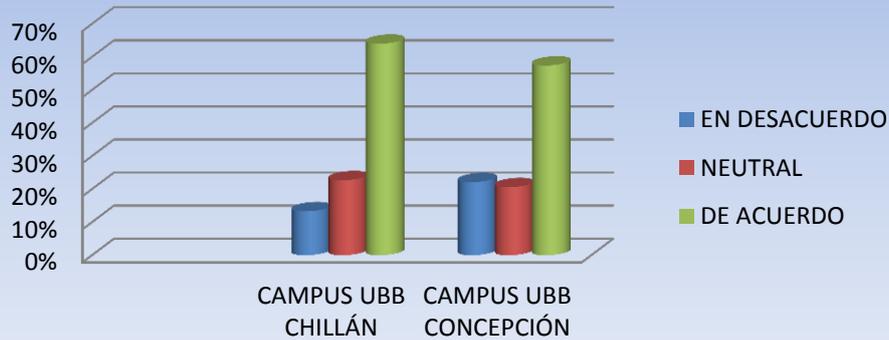




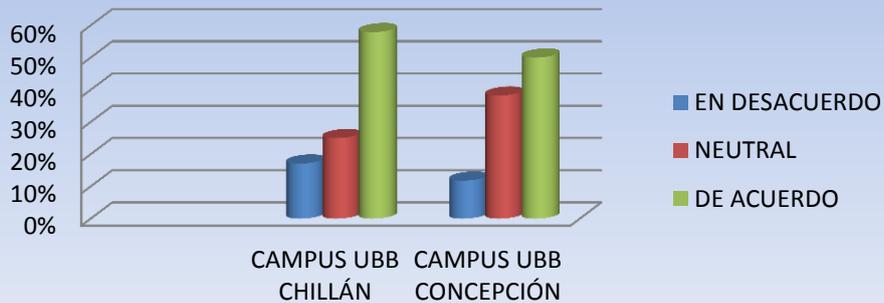
Anteponer las prioridades familiares o de trabajo sobre las universitarias incrementa la probabilidad de copiar en las pruebas

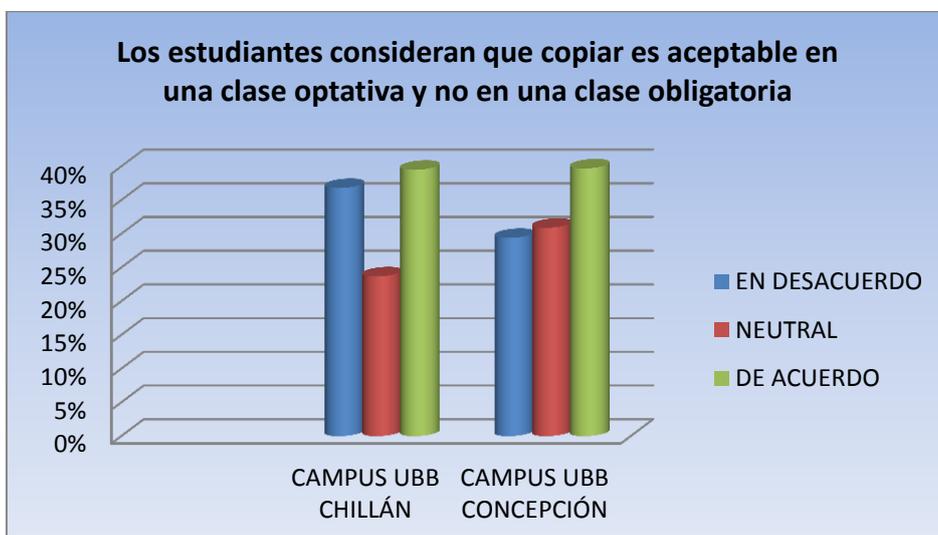
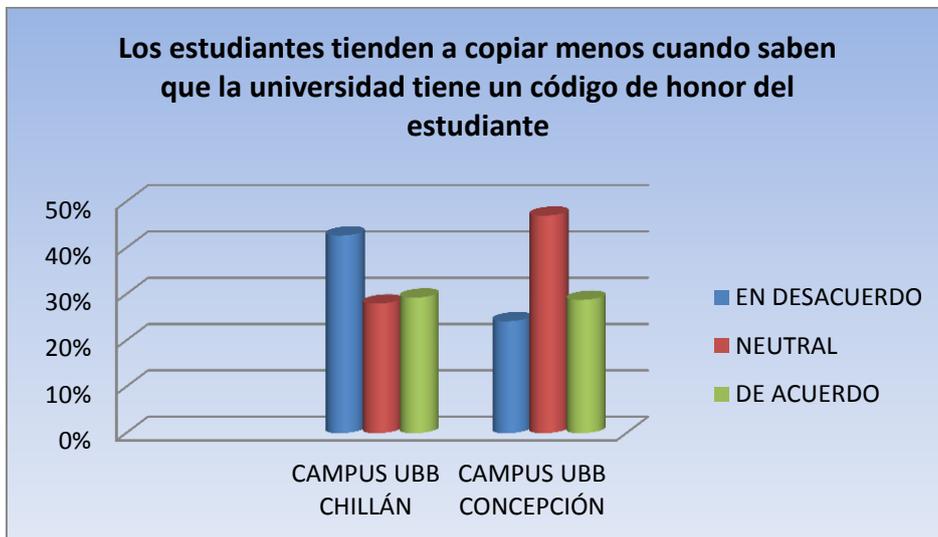
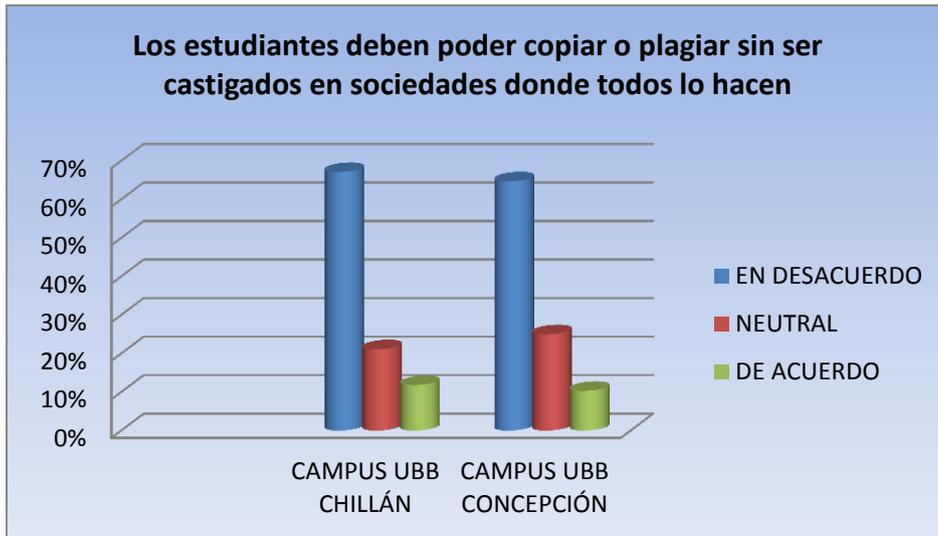


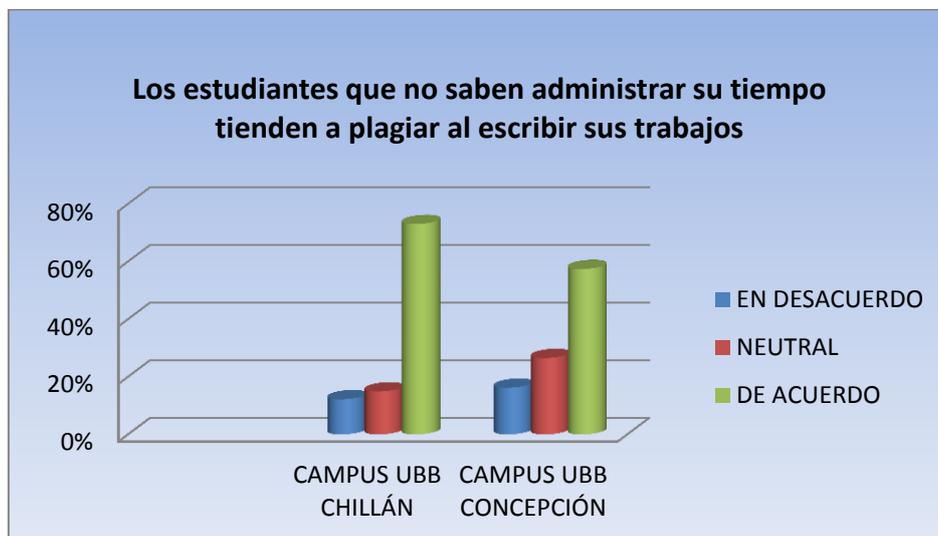
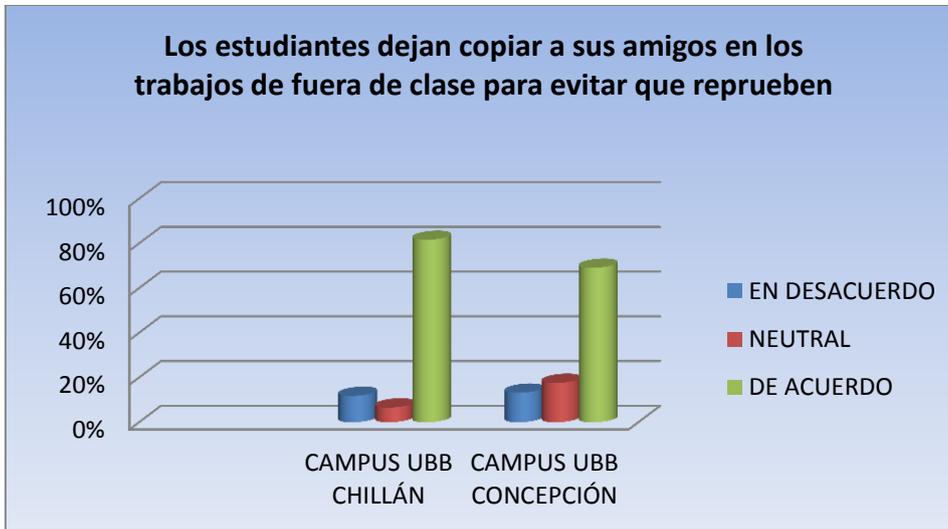
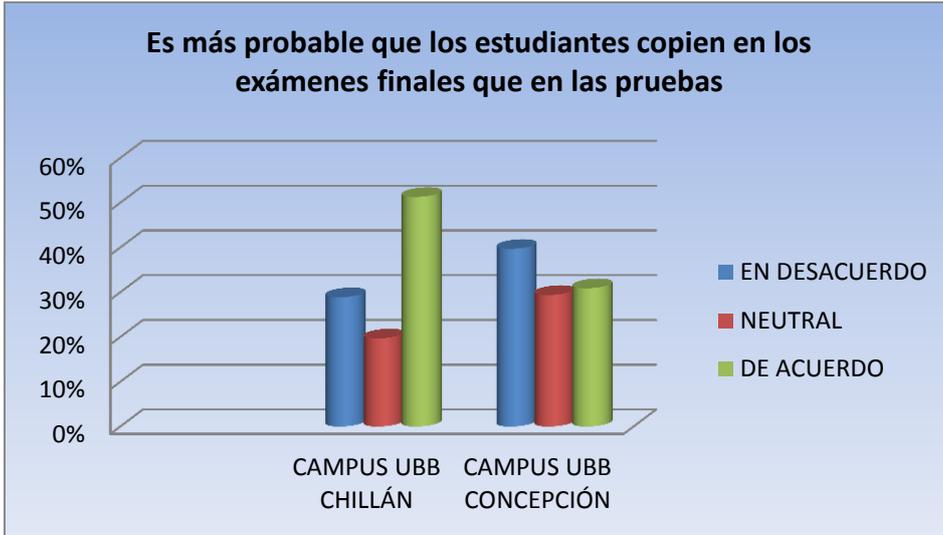
Es más probable que los estudiantes copien en las pruebas cuando ellos creen que la prueba cubre temas que no necesitan o nunca utilizarán



Es más probable que los estudiantes hagan trampa en los trabajos que llevan a la casa que en otras tareas que llevan a la casa

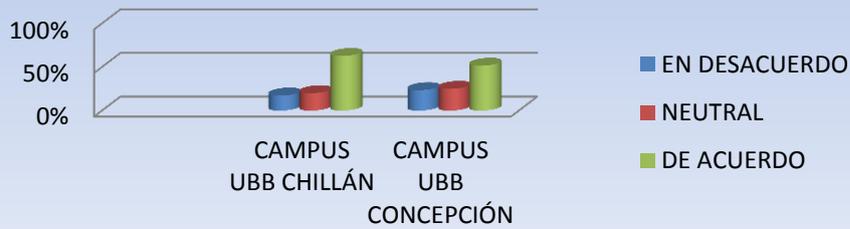




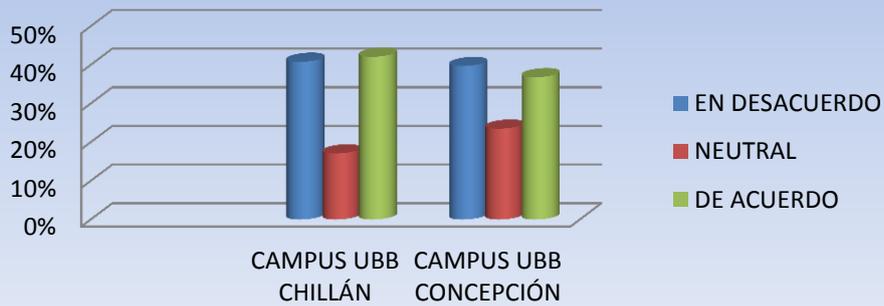




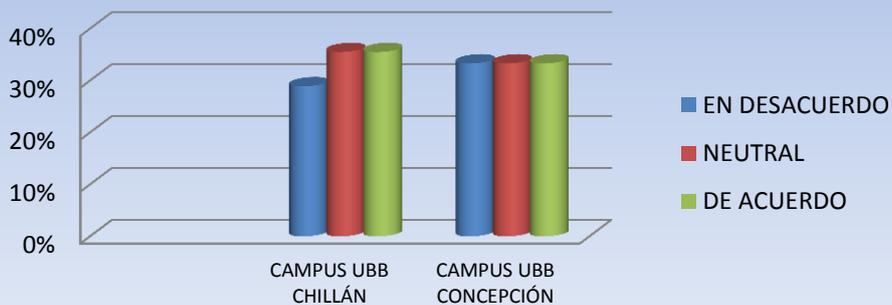
Un estudiante con pobres habilidades de escritura es más probable que cometa plagio que uno con excelentes habilidades de escritura

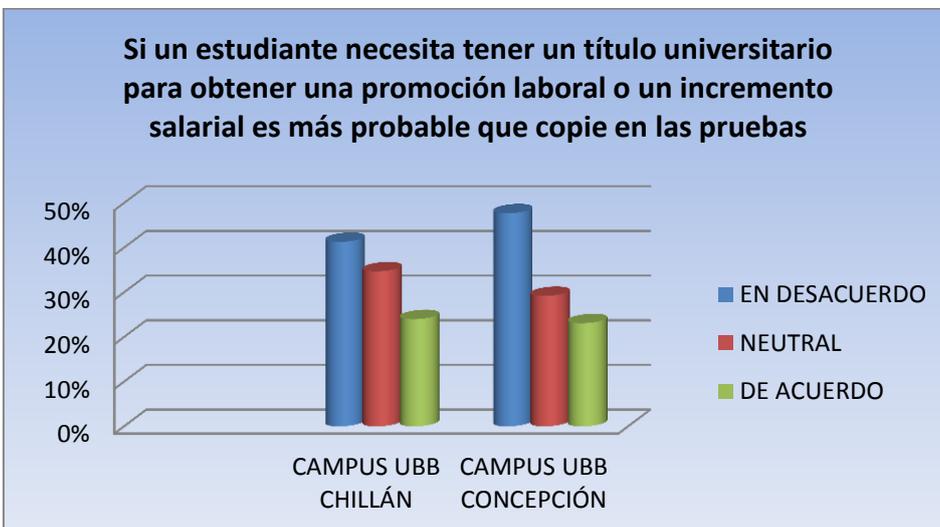
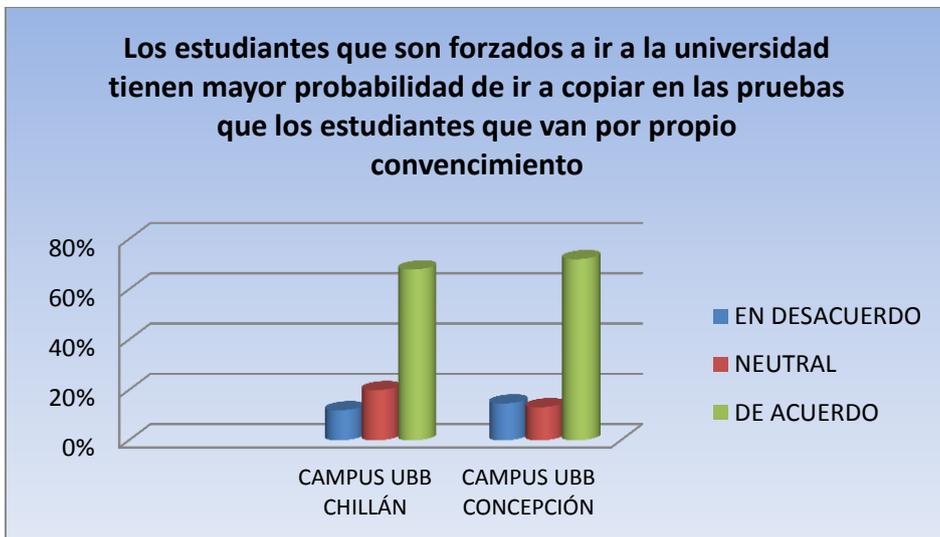
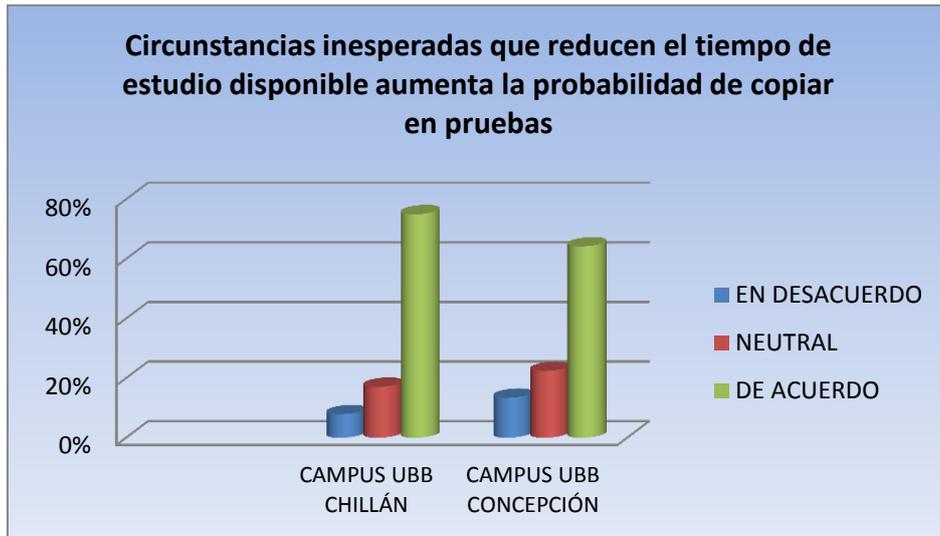


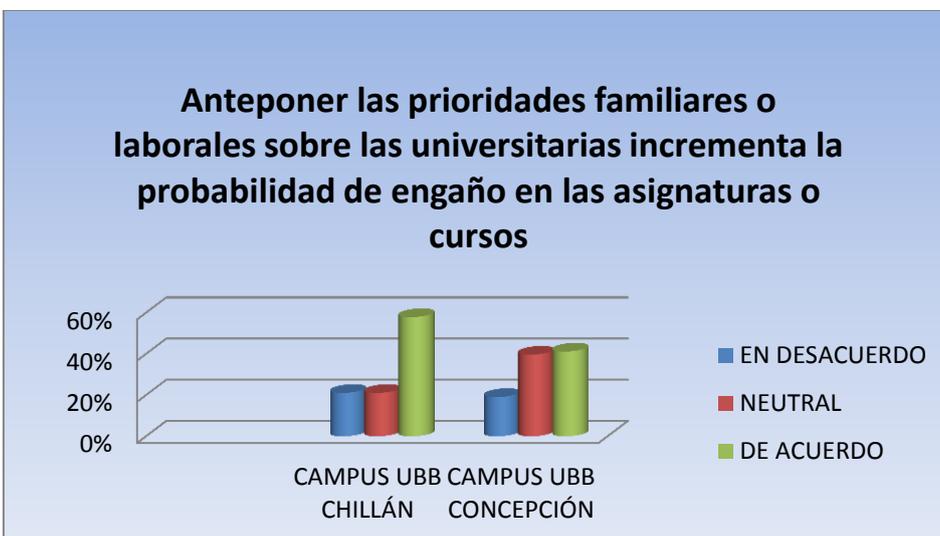
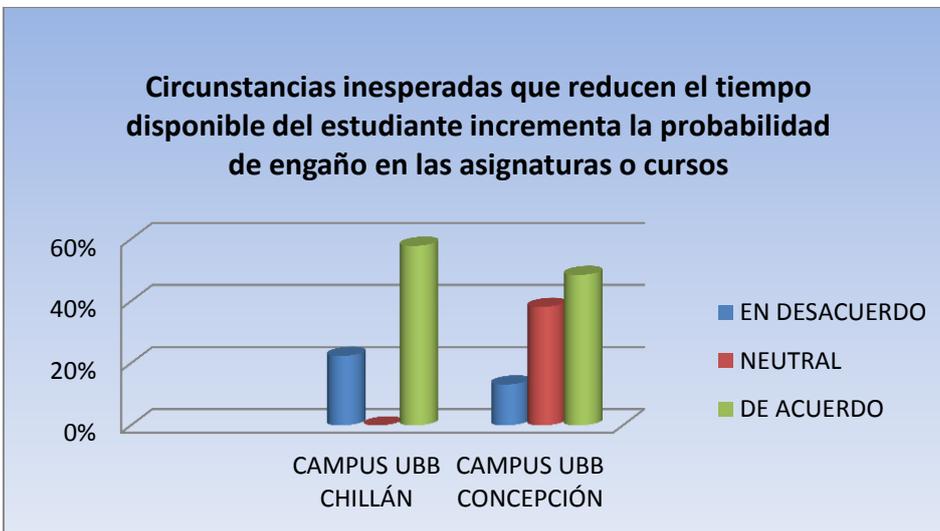
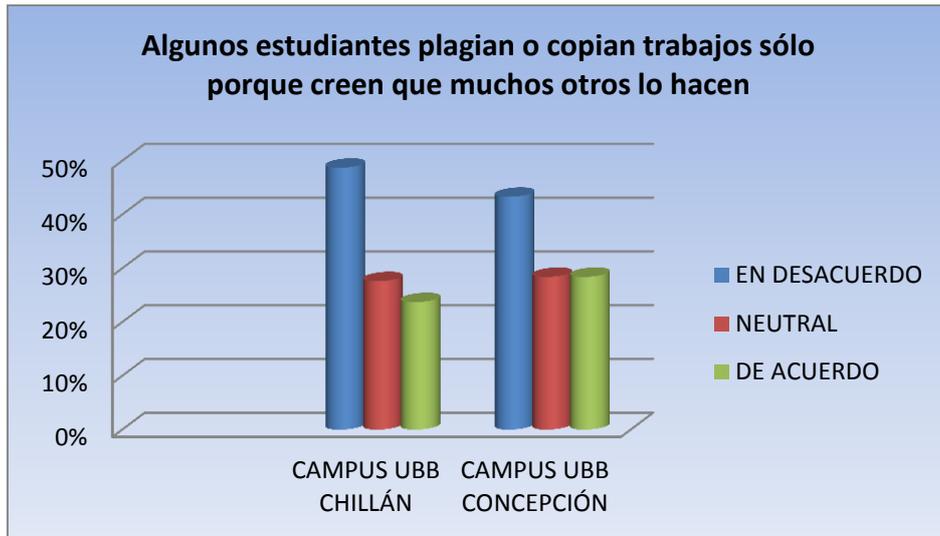
Los estudiantes que tienen los conocimientos, pero que por nerviosismo se quedan en blanco durante el examen, tienden a copiar en el examen



Algunos estudiantes copian en las pruebas solo porque creen que muchos otros copian a menudo

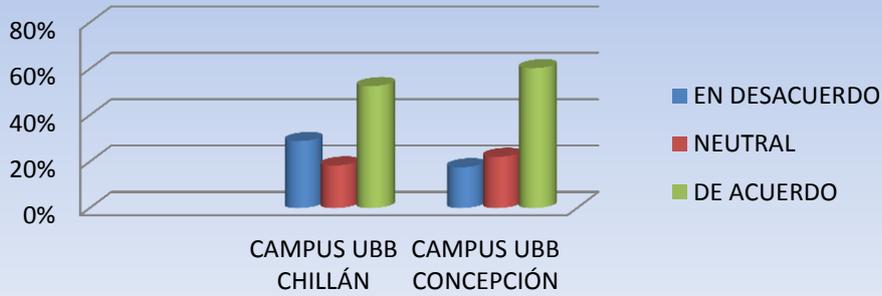




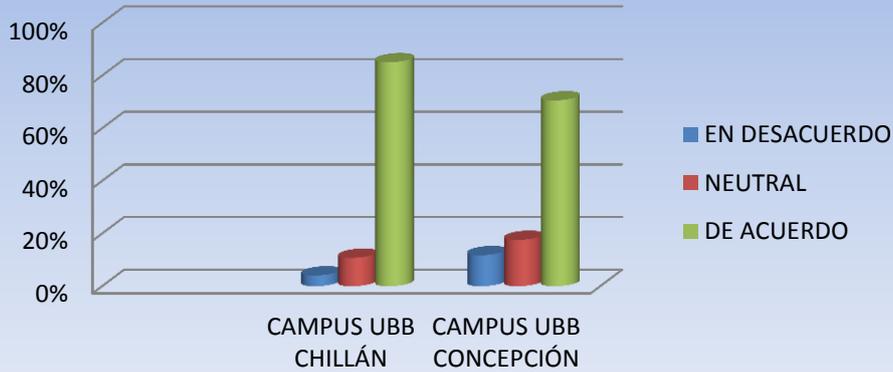




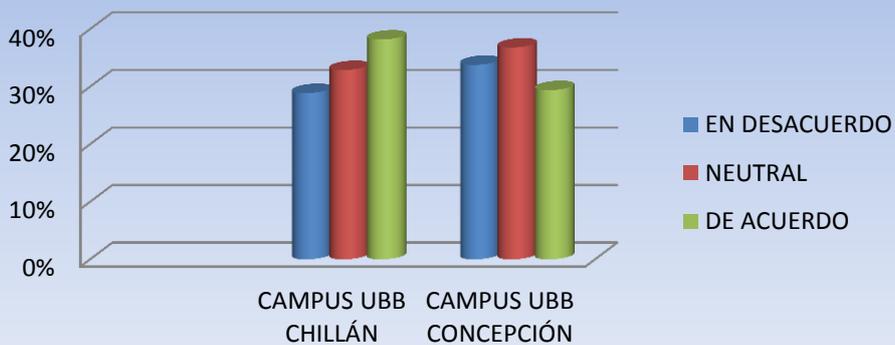
Los estudiantes que copian en las pruebas o engañan en los trabajos lo hacen para obtener calificaciones más altas que las de otros estudiantes

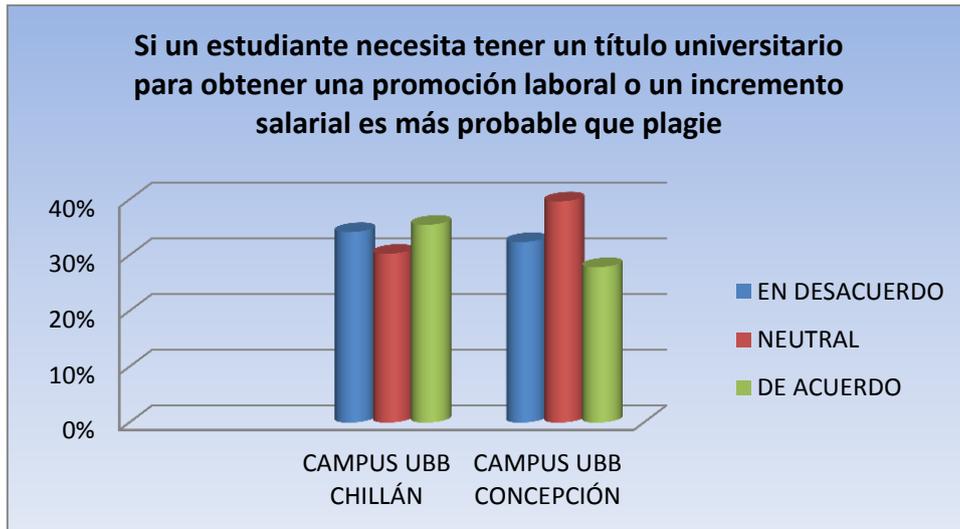


Los estudiantes que no saben administrar su tiempo usualmente no terminan sus tareas a tiempo

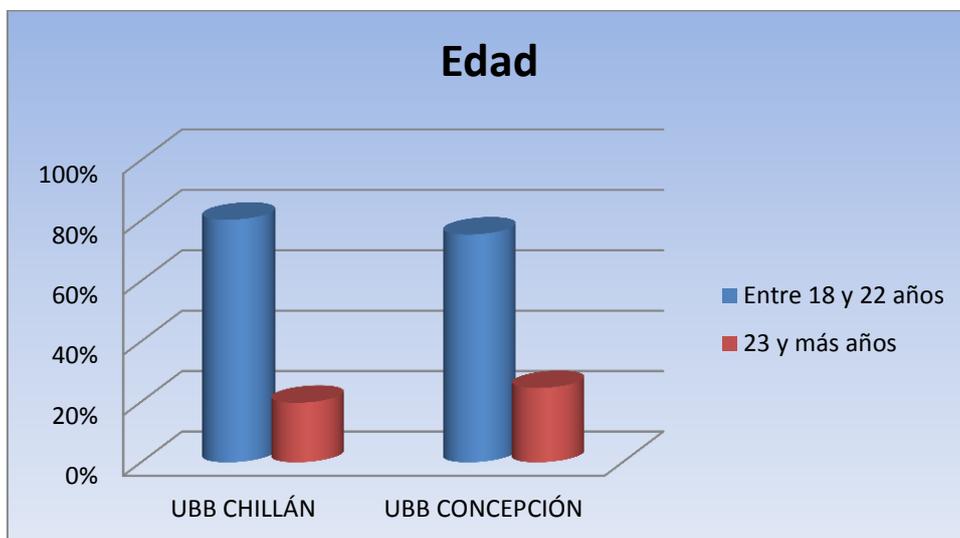


Algunos estudiantes plagian sólo porque creen que muchos otros también lo hacen



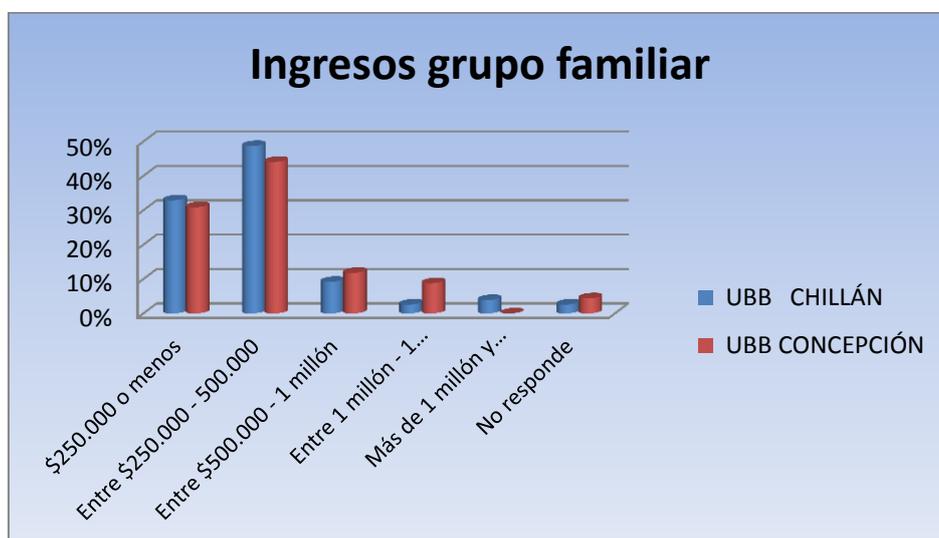
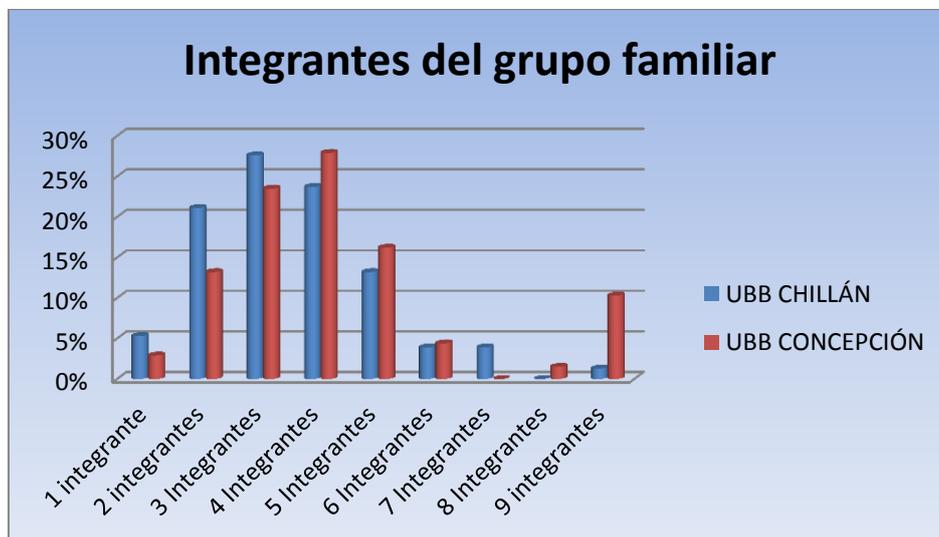
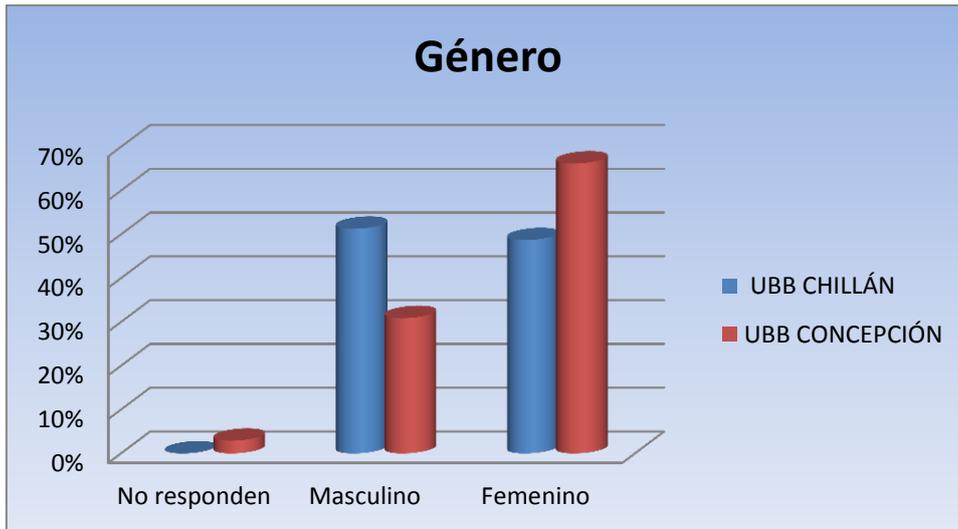


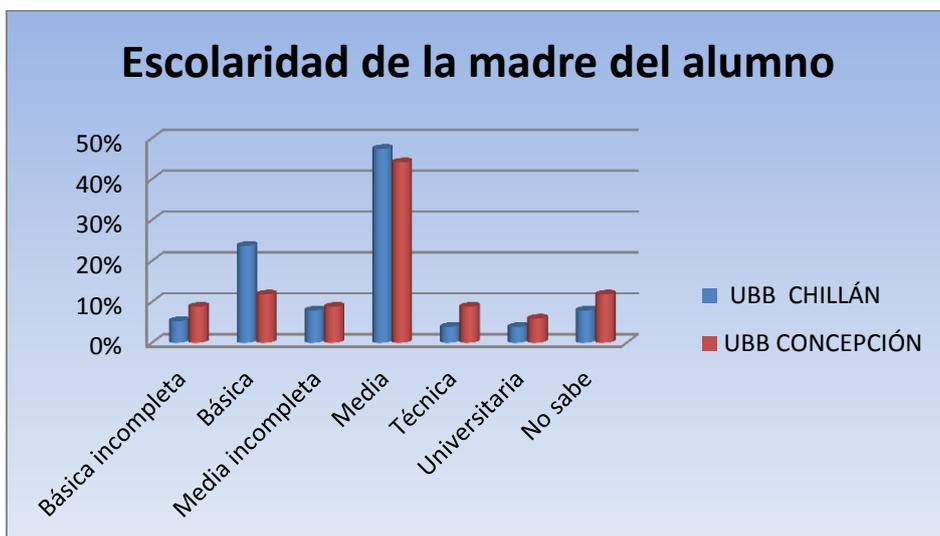
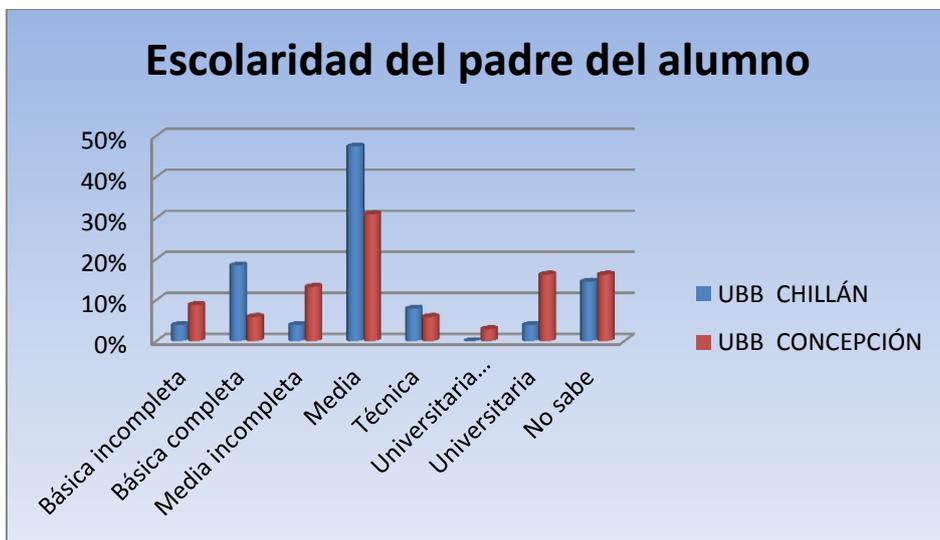
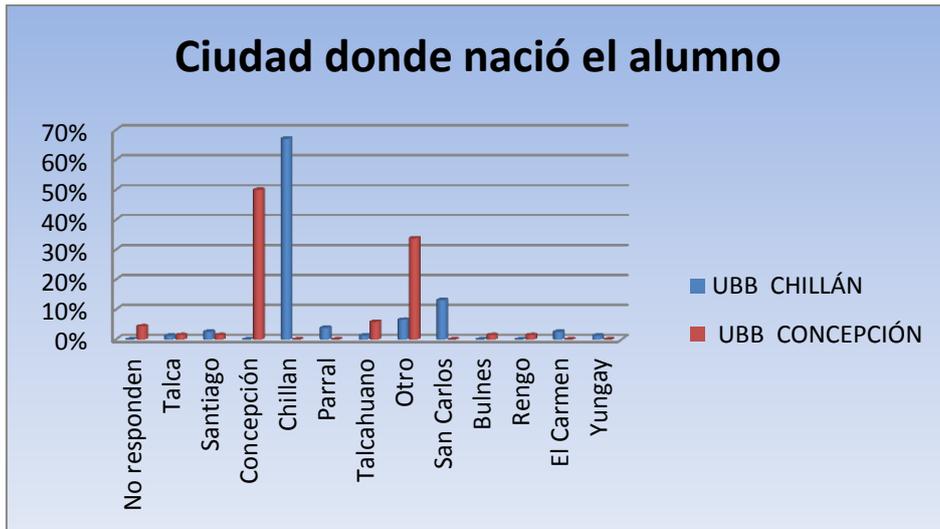
Gráficos datos demográficos

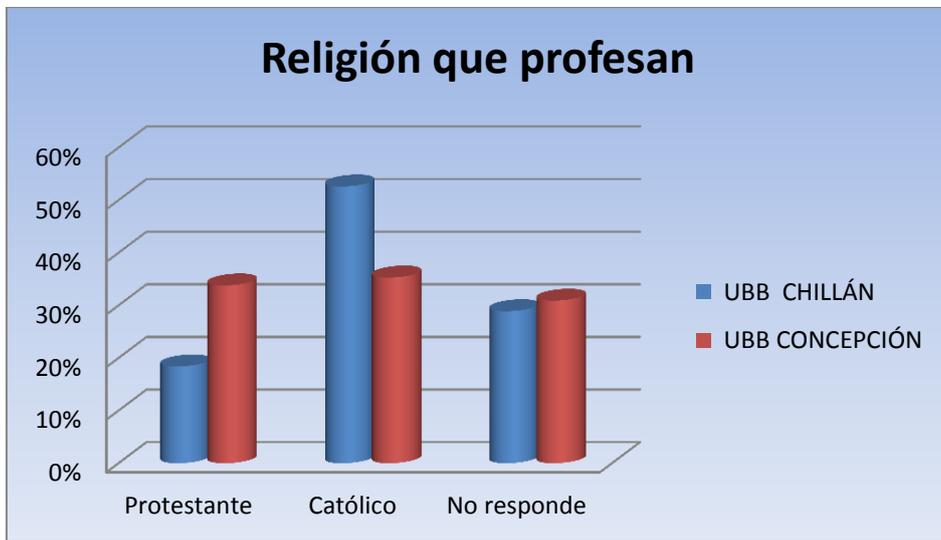




Universidad del Bío Bío
 Facultad de Ciencias Empresariales
 Escuela de Contador Público y Auditor
 "Análisis de ética de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío"









Universidad del Bío Bío
Facultad de Ciencias Empresariales
Escuela de Contador Público y Auditor
"Análisis de ética de los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío Bío"

