



Falacias y dilemas éticos: una experiencia docente aplicada a la auditoría.

Fallacies and ethical dilemmas: a teaching experience applied to auditing.

MaríaSol Calabor^a, Paloma Merello^b y Ana Zorio-Grima^c

^aUniversitat de València, m.sol.calabor@uv.es, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9531-7822> , ^bUniversitat de València, paloma.merello@uv.es, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8240-3003> y ^cUniversitat de València, ana.zorio@uv.es, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6835-7434>

How to cite: Calabor, M, Merello, P y Zorio-Grima, A. 2022. Falacias y dilemas éticos: una experiencia docente aplicada a la auditoría.. En libro de actas: *VIII Congreso de Innovación Educativa y Docencia en Red*. Valencia, 6 - 8 de julio de 2022. <https://doi.org/10.4995/INRED2022.2022.15793>

Abstract

This paper explores the use of scenario-based moral reasoning and ethical argumentation in an asynchronous online discussion as an instructional strategy to promote ethical sensitivity among auditing students. Our learning goals include the emission of judgment by the students and learning through group interaction using a modified application of the Delphi methodology.

Our study shows that participation in this activity benefits students mainly by providing new perspectives and points of view, and allowing them to recognize dilemmas and dichotomies in professional judgment through the arguments of their peers. Furthermore, we identified some of the students' ethical misconceptions regarding professional ethics and we were able to deal with these misconceptions in the classroom.

The contribution of this paper to the literature is twofold; on the one hand, it describes the capabilities of a creative approach to the cross-curricular teaching of ethics to university students and, on the other, we develop an initial framework of inherent biases, misconceptions about professional ethics and fallacies related with our students professional future. Although not without limitations, our research also opens up interesting avenues for future research in the field of professional ethics.

Keywords: *argumentation, accounting, audit, Delphi method, ethics, fallacies-dilemmas ethics, online discussions.*

Resumen

En este trabajo se explora el uso del razonamiento moral basado en escenarios y la argumentación ética, asíncrona en línea, como estrategia educativa para determinar el despertar hacia la sensibilidad ética de estudiantes de Auditoría. Nuestros objetivos de aprendizaje implican la emisión de juicios por parte de los alumnos y el aprendizaje a través de la interacción grupal. Para medir la consecución de estos objetivos utilizamos una adaptación del método Delphi.

Nuestro estudio evidencia que la participación en esta actividad benefició a los estudiantes principalmente proporcionándoles nuevos puntos de vista y permitiéndoles reconocer los dilemas y dicotomías presentes en la emisión de juicios profesionales a partir de la opinión de sus pares. Además, nos permitió identificar una serie de conceptos erróneos sobre la ética profesional para poder trabajarlos en el aula.

Nuestro trabajo realiza una doble contribución a la literatura; por una parte, describe las capacidades de un enfoque creativo para enseñar ética de manera transversal a estudiantes universitarios y, por otra, desarrolla un marco inicial de sesgo, conceptos erróneos y falacias inherentes relacionadas con su futuro quehacer profesional. Si bien no exento de limitaciones, nuestro estudio abre interesantes vías para futuras investigaciones en el campo de la ética profesional.

Palabras clave: *argumentación, auditoría, contabilidad, discusión en línea, ética, falacias-dilemas éticos, método Delphi.*

Introducción

La adopción de la Agenda 2030, concretada en los ODS, reta directamente a la función que deben adoptar las instituciones universitarias, instándolas hacia la inclusión en el currículo universitario de enfoques ligados a una educación capaz de desarrollar en los estudiantes competencias y capacidades éticas desde las que asumir un compromiso social por la justicia y la equidad (SEGIB, 2018)

A su vez, en las últimas décadas, se ha producido una fuerte presión por parte de grupos de los interés e instituciones internacionales que abogan por la divulgación por parte de las empresas de información cualitativa que incluya la valoración de riesgos de tipo social, medioambiental y financiero y sus políticas de buen gobierno, esto es, el denominado “triple bottom line” (Elkington, 1997)

La Contabilidad, como disciplina encargada de elaborar, presentar y comunicar la información financiera y no financiera de la empresa se constituye como un bien público, cuya responsabilidad abarca a todos aquellos que trabajan con la información contable, desde su elaboración, auditoría o su enseñanza, jugando un papel importante en el buen gobierno corporativo y en las prácticas comerciales éticas y sostenibles. Ante esta situación, la educación contable, “desempeña un papel fundamental en la configuración de la mente de los profesionales de esta disciplina” (Gonzalo & Garvey, 2007, pág. 14), por lo que como educadores tenemos la responsabilidad de transmitir al alumnado la dimensión social de la contabilidad y su discurso ético.

Asumiendo esta responsabilidad, desarrollamos a lo largo del primer semestre del curso académico 21/22 la actividad que se describe en este trabajo en un grupo del Grado en Finanzas y Contabilidad de la Universitat de València en la asignatura Auditoría de cuarto curso. La actividad la completaron un total de 25 estudiantes de los 72 matriculados en el curso.

Como metodología de investigación, utilizamos el método Delphi adaptado a las características de nuestros participantes, Si bien el método Delphi se ha utilizado ampliamente en la investigación educativa, estas investigaciones hacen referencia principalmente a la visión del profesor (experto) sobre el tema de estudio (Runya et al., 2018; Calabor et al., 2019; Akar, 2020). En nuestra propuesta adaptamos la técnica Delphi para involucrar a los estudiantes de Auditoría en la identificación de los dilemas éticos a los que deberán hacer frente en su futuro quehacer profesional, y por tanto, no utilizamos un panel de “expertos”

propriadamente dicho. Aunque escasos, algunos ejemplos de este tipo de adaptación los podemos encontrar en Beenh (1991), quien en su estudio involucra a los estudiantes de enfermería en la identificación de los cambios que desearían realizar en áreas clínicas, o en el trabajo de Barndt et al. (2016), que utiliza una aplicación modificada del método Delphi con el objeto de que estudiantes de auditoría consensuaran sus opiniones en torno al juicio profesional del auditor,

El método Delphi es una forma general de estructurar el proceso de comunicación grupal y hacerlo lo suficientemente efectivo como para permitir a un grupo de personas abordar un tema complejo (Calabor et al., 2019). El método involucra cuestionarios, pero la diferencia clave con una encuesta clásica es que hay interacción entre los participantes, asegurando su anonimato. Este método evita la confrontación directa entre expertos. Ello es positivo pues, a menudo, la confrontación directa conduce a la formulación apresurada de ideas preconcebidas y al rechazo de nuevas ideas, así como a la feroz defensa de una determinada postura o a una disposición excesiva a aceptar los puntos de vista de los demás (Okoli y Pawlowski, 2004). La interacción entre participantes y la argumentación de sus posiciones son los elementos fundamentales a tener en cuenta en la actividad desarrollada. En este sentido, para Osmo y Landau (2006) la argumentación explícita permite explicar las decisiones que uno toma a sí mismo y a los demás, y establecer claramente el motivo de sus elecciones. Este diálogo interno hace que cada individuo sea consciente de sus actitudes y preferencias éticas, limitando la arbitrariedad ante estas decisiones. Argumentar implica para el estudiante demostrar sus propias perspectivas, articular evidencias que respaldan sus afirmaciones y reflexionar sobre los argumentos de otros para desafiar esas ideas (Kuhn, 1991; Chinn, 2006; Sheehan & Schmidt, 2015; Hedayati-Mehdiabadi et al., 2019)

Investigaciones previas han evidenciado que desarrollar este proceso de argumentación reflexiva en entornos asíncronos de aprendizaje mejora las capacidades de los estudiantes para justificar sus posiciones, tolerar puntos de vista diferentes a los propios, detectar posibles sesgos en sus ideas y mantener posturas más abiertas para revisar sus opiniones iniciales (Hofmeister & Thomas, 2005; Liu & Yang, 2012; Salter et al., 2017)

1. Objetivos

El objetivo general de nuestro estudio fue comprobar la influencia que el conjunto de actividades formativas previas (desarrolladas a lo largo de todo el semestre) habían tenido en el despertar de la sensibilidad ética del alumno, a partir de la presentación de un escenario real.

Para explorar el uso de la argumentación explícita en entornos asíncronos como herramienta pedagógica en la enseñanza de la ética, y para identificar los posibles conceptos erróneos de los estudiantes con respecto a los dilemas éticos en su futura profesión como expertos contables, nos planteamos las siguientes preguntas de investigación:

- 1) ¿De qué manera el uso de la discusión asíncrona en línea influye en el pensamiento ético de los estudiantes?
- 2) ¿Son capaces los estudiantes de reconocer los dilemas éticos presentados en el escenario?
- 3) ¿Qué conceptos erróneos o falacias pueden reconocerse en las respuestas de los estudiantes al argumentar un dilema ético en un contexto empresarial?

Este estudio se basa principalmente en la naturaleza interpretativa de la ética profesional en general y de la ética empresarial en particular. Dicha perspectiva se ha reflejado en el diseño, implementación y análisis de los resultados de este estudio.

La contribución de esta investigación es doble, por una parte, describir las capacidades de un enfoque creativo para enseñar ética de manera transversal a estudiantes universitarios y, por otra, desarrollar un marco inicial de sesgo, conceptos erróneos y falacias inherentes relacionados con el futuro quehacer profesional de los estudiantes.

2. Desarrollo de la innovación

Se utilizó un enfoque de estudio de caso como diseño de la investigación, centrando los objetivos de aprendizaje en el desarrollo de la ética profesional, competencia genérica y transversal en el programa de estudios. El caso de este estudio se desarrolló en línea, de forma asíncrona, a lo largo del primer semestre del curso académico 21/22 en un grupo del Grado en Finanzas y Contabilidad de la Universitat de València en la asignatura Auditoría de cuarto curso.

Los objetivos principales de la asignatura se centran en la adquisición por parte de alumno de los conocimiento y habilidades necesarias para el ejercicio profesional de la auditoría. De hecho, este periodo formativo exime al alumno de parte del examen oficial necesario para obtener la habilitación legal para la realización de la auditoría independiente de las empresas y entidades.

Si bien los aspectos éticos en la actividad profesional del auditor se recogen en un epígrafe del primer tema del curso, la responsabilidad de actuar a favor del interés público y aplicar su juicio profesional en sus actuaciones son las características que deben distinguir tanto a la profesión contable como a la de auditor. Bajo la premisa de que el compromiso hacia los valores éticos de la profesión debe desarrollarse durante el proceso de formación y extenderse a lo largo de su carrera profesional, planteamos una acción pedagógica que se realiza a lo largo de todo el semestre, con una serie de actividades obligatorias para la evaluación continua del alumno y, una actividad voluntaria que presentamos en este estudio y que tiene por objeto analizar y medir el posible efecto que la acción en su conjunto ha tenido en el desarrollo de la sensibilidad ética del alumno.

Como decíamos, la participación por parte del estudiante en la actividad objeto de estudio es totalmente voluntaria, supone el 10% de la calificación final de los estudiantes, y se califica en función de la participación en el conjunto de la actividad. Además, la calificación se distribuyó por igual entre las distintas publicaciones y respuestas a los pares. Se analizaron un total de 65 mensajes no anónimos publicados por 25 estudiantes. En términos de número de respuestas, mientras que algunos estudiantes publicaron solo el número mínimo de publicaciones requeridas, otros contribuyeron más allá de lo requerido.

Aquellos estudiantes que deciden no participar en la actividad pueden obtener la misma calificación (10%) a partir de otro conjunto de cuestionarios de autoevaluación, también en línea. Estos cuestionarios se evalúan en función de las respuestas correctas, siendo la calificación final la media aritmética del total de cuestionarios. Los alumnos que deciden participar en la actividad voluntaria, también tienen acceso a estos cuestionarios de autoevaluación, teniendo en cuenta que la calificación obtenida queda excluida de su nota final.

Completaron la actividad un total de 25 estudiantes de los 72 matriculados en el curso, en la tabla 1 se presentan las características de la muestra.

Tabla 1. Características de los participantes

Características	Nro. participantes	Porcentaje
------------------------	---------------------------	-------------------

Genero	Femenino	13	52%
	Masculino	12	48%
Edad	22-23	19	76%
	24-25	4	16%
	>25	2	8%
Ocupación	Estudia	15	60%
	Estudia/Trabaja	10	40%

2.1 Procedimiento del estudio

Previo a la presentación de esta actividad, los alumnos habían realizado una actividad obligatoria en la evaluación de la asignatura que consiste en el visionado de una película y la respuesta a una serie de cuestionarios en línea. Así, en esta actividad previa se introduce al alumno en un escenario ético que se va desarrollando desde principios de octubre hasta finales de noviembre. El objetivo es que el alumno sea capaz de cuestionar actos no prohibidos expresamente en una norma o ley escrita, pero poco éticos en sí mismos, es decir, se pretende introducir al estudiante en el concepto de sensibilidad ética (Calabor et al., 2021)

Finalizada la actividad previa, se publicó en el foro de discusión en línea asíncrono, una situación real en la práctica empresarial. Se facilitaron 15 afirmaciones sobre el escenario planteado y se pidió a los alumnos que, de manera anónima para el resto de participantes, no así para el instructor, compartieran sus posturas con respecto al escenario, eligiendo una y solo una de las afirmaciones y argumentando el porqué de su elección. Esta situación inicial y el cuestionario fueron elaborados a partir de los dilemas y falacias éticas planteados por la literatura previa (House, 1993; Low et al., 2008; Hedayati-Mehdiabadi et al., 2019). Además, dicha propuesta fue analizada y testada por profesores de distintas asignaturas del área contable.

Así, se planteaban argumentos que podrían parecer válidos (falacias) junto con dilemas de tipo moral con el fin de determinar hasta qué punto habíamos despertado la sensibilidad ética en los estudiantes con las actividades obligatorias previas a esta. En la tabla 2 se muestran las falacias y dilemas éticos planteados para la discusión en línea de los estudiantes.

Tabla 2. Falacias y dilemas éticos planteados en la actividad

Falacias /Dilemas	Descripción	Afirmaciones en la encuesta
Juicio	Sostiene que alguna acción es moralmente aceptable o inaceptable de acuerdo con que las leyes la acepten o la prohíban.	<ul style="list-style-type: none"> - Siempre que aplique los principios contables y cumpla las normas de registro y valoración, su actuación es correcta. - Tal y como se plantea el ejemplo no tengo muy claro que cumpla con el principio de uniformidad, pero si se dan las circunstancias legales que le permiten este cambio de criterio, su actuación es correcta. - No sería un problema ético sino legal en el caso de haber alterado los datos. Pero no hace tal cosa, sólo elabora la información con un criterio de valoración recogido en la norma.

Falacias y dilemas éticos: una experiencia docente aplicada a la auditoría.

Clientelismo	La afirmación de que hacer lo que los clientes necesitan y quieren es éticamente correcto, apelando a la necesidad de satisfacer las necesidades de quien solicita la evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> - Considero que actuar de acuerdo con los deseos de la compañía o en función de lo que es beneficioso para ella es correcto.
Argumento falaz	El uso de declaraciones falsas para argumentar o justificar la postura elegida.	<ul style="list-style-type: none"> - Para poder emitir un juicio ético sobre esta situación necesitamos conocer las intenciones últimas de la compañía. - Si la información sobre los resultados mostrase una información deficiente el resto de la información contable también mostrará esas deficiencias, es labor del decisor saber interpretarla. En realidad, no veo un problema ético. - Es importante obtener una mayor comprensión de por qué la compañía necesita esa información antes de etiquetar esto como un problema ético, cuando puede ser simplemente uno de conveniencia o alcance.
Elitismo	Da prioridad a las opiniones de los grupos o individuos más poderosos de la organización, utilizando sus opiniones y criterios.	<ul style="list-style-type: none"> - Los administradores de la compañía son los responsables de elaborar la información y, seguramente, los que más saben. No creo que como contable deba juzgar su actuación cuando lo único que persiguen es beneficiar a la compañía.
Objetividad	La ilusión de la necesidad de desapego u objetividad en la situación, con el fin de mantener una pretendida imparcialidad o en última instancia no emitir juicio.	<ul style="list-style-type: none"> - Como contables no deberíamos juzgar ni cuestionar las intenciones o comportamientos de las partes interesadas, esto evitará sesgo o subjetividad en la información. - Para emitir un juicio imparcial y adecuado el contable necesita separarse de la situación concreta y comprobar si la información financiera suministrada por la empresa en su conjunto es veraz. - ¿Bien común o bien particular?, el contable no debería entrar en esta disyuntiva, su labor debe ser lo más objetiva posible de manera que la información contable sea veraz y fiable.
Estrechez de miras	Entender el comportamiento ético desde una única perspectiva: la correcta recopilación y manejo de datos	<ul style="list-style-type: none"> - Sería poco ético si se hubieran distorsionado o eliminado datos, pero en este ejemplo no es así, sencillamente está aplicando un criterio de valoración recogido en la norma.
Dilema ético	Se produce un conflicto entre los valores de la persona y las opciones de actuación disponible. Induce a la reflexión sobre el efecto de un acto	<ul style="list-style-type: none"> - Cumpla o no la norma, considero que su actuación no es correcta, intenta manipular a los posibles decisores. - Está bordeando la norma en beneficio propio, como contable tengo un dilema sobre si las razones para el cambio de criterio son, no sólo legales, sino éticas - Ante situaciones tan concretas no podemos ser objetivos, el fin último perseguido por la compañía con su decisión es un elemento a tener en cuenta y, sobre todo, hay que considerar el posible efecto sobre los decisores

Transcurrida una semana de plazo para la contestación al cuestionario, se facilitó a los participantes por parte del instructor un informe personalizado resumiendo las publicaciones de todos los estudiantes. A la vista de las opiniones mayoritarias de los compañeros se le pidió a cada estudiante que ratificara o modificara su opinión aportando de manera anónima los argumentos que apoyaran su postura, con la intención de llegar a una postura común consensuada entre todos los participantes o, en el caso de no llegar al consenso, finalizar el proceso si se producía una estabilidad en las respuestas.

Recibidas las respuestas a la segunda ronda, se analizaron por parte del instructor y se facilitó a los participantes un segundo informe-resumen de las respuestas. A aquellos participantes que mantenían su postura inicial no se les solicitó nuevas argumentaciones, pero sí a los que cambiaron su respuesta. Llegados a este punto, en tercera ronda, se produjo la estabilidad total en las respuestas de los participantes sin argumentaciones adicionales, por lo que se dio por finalizada la actividad.

Como el objetivo del estudio era analizar el uso de las discusiones en línea como única intervención para desarrollar el pensamiento ético entre los estudiantes, no se proporcionó ningún otro tipo de andamiaje.

3. Resultados

Pregunta de investigación 1: ¿De qué manera el uso de la discusión asíncrona en línea influye en el pensamiento ético de los estudiantes?

Para responder a la primera pregunta de investigación, se utilizó un enfoque descriptivo, realizando un análisis de los comentarios reportados por los estudiantes. Estábamos interesados en examinar, a través del análisis del contenido de los mensajes, cómo y de qué manera había influido la discusión en la sensibilidad ética de los estudiantes.

De los comentarios reportados por los participantes se desprende que ha habido una reflexión sobre dicotomías. Esta reflexión ayudó a los estudiantes a ver la complejidad y los dilemas presentes en un escenario ético. Los principios personales vs la legislación, las buenas prácticas vs los beneficios reportados, son ejemplos de tales dicotomías. Reflexionar sobre estas dicotomías no solo influyó en su argumentación, sino que también afectó a las soluciones que aportaron al escenario.

Como ejemplo, el encuestado número 23 declaró: *“La decisión de la empresa vista desde la parte empresarial es sencilla de entender. Al cambiar el sistema de valorización, se crean de la “nada” unos beneficios de 16 millones de euros que, disimulan y ocultan a la vez, las malas noticias que envuelven a la empresa en este momento y hace que los inversores estén contentos y que una posible cotización en bolsa no caiga, sino que aumente. Ven el beneficio y ganar más dinero como lo único importante, yo me cuestiono si a medio plazo este cambio de criterio sería una decisión correcta.”*

En línea con la legislación y los principios personales, el encuestado número 8 afirma: *“Opino que, cumpla o no la norma, la actuación de dicha empresa no es ética puesto que intenta “maquillar” su posición con un cambio de criterio contable el cual no tiene nada más que el objetivo de distraer a los decisores para que no se enteren de que esta sociedad ha dejado de ser la número uno en su sector. Además, el contable no debería entrar en el juego y permitir este cambio de criterio puesto que no sigue ningún objetivo empresarial, únicamente se utiliza para dar una buena imagen de la entidad y así eclipsar la otra noticia.”*

Por otra parte, y tras leer el primer informe facilitado por el instructor, algunos estudiantes reconocieron haber tenido prejuicios injustificados, aunque no necesariamente cambiaron su respuesta si argumentaron en segunda ronda sobre sus prejuicios iniciales. A modo de ejemplo, el encuestado número 10 argumenta: *“Sigo pensando que moralmente es “engañar” a los consumidores o inversores, ya que es un aumento un*

tanto ficticio. Pero no caí hasta que leí comentarios de mis compañeros en que los usuarios de la información no deberían tomar sus decisiones únicamente por lo que la empresa gana, como consumidor quiero que las empresas cumplan con muchas otras cosas (sociales, medioambientales...) aunque ganen menos”

Pregunta de investigación 2: ¿Son capaces los estudiantes de reconocer el dilema ético presentado en el escenario?

Como se observa en la tabla 3, ya en primera ronda el 48% de los participantes identifican un dilema ético en la situación planteada, este porcentaje aumenta hasta el 68% en segunda ronda, es decir, los cinco estudiantes que cambiaron su posición inicial tras analizar las argumentaciones de sus compañeros lo hicieron hacia la sensibilidad ética.

Tabla 3. Resultados encuesta 1 y 2 ronda

Falacias/Dilemas éticos	Rondas	Número de respuestas	% sobre total
Juicio	1ª	5	20%
	2ª	3	12%
Clientelismo	1ª	1	4%
	2ª	1	4%
Argumento falaz	1ª	3	12%
	2ª	1	4%
Elitismo	1ª	0	0%
	2ª	0	0%
Objetividad	1ª	4	16%
	2ª	3	12%
Estrechez de miras	1ª	0	0%
	2ª	0	0%
Dilema/Sensibilidad	1ª	12	48%
	2ª	17	68%
Total	1ª	25	100%
	2ª	25	100%

En cuanto a las falacias reconocidas en las argumentaciones de los estudiantes se observan dos tendencias mayoritarias, por una parte, las relacionadas con el “juicio” y por otra con la “objetividad”.

- Juicio: el 20% de los estudiantes usa este argumento en primera ronda como elemento fundamental y prácticamente único en el ejercicio de la actividad profesional, esto es, el cumplimiento de la ley, o en otras palabras, si hay una norma o ley escrita que permite determinado acto “no hay más que hablar”. Incluso se llega a argumentar que la responsabilidad moral recae en el legislador, pues consideran que este tiene la obligación de legislar sin dejar resquicios a posibles interpretaciones. Si bien en segunda ronda dos de los encuestados modifican su respuesta hacia la sensibilidad, el 12% sigue ratificando su opinión en los mismos términos. Como ejemplo de argumentación manteniendo su postura en segunda ronda el encuestado número 12 afirma: “*Como contables debemos de actuar según la normativa legal. Si esta nos da la oportunidad de cambiar la manera de realizar nuestros inventarios y por ello la empresa refleja una mejor imagen que*

puede atraer a nuevos inversores, es lo que nos conviene, siguiendo la ley no tenemos por qué tener remordimientos éticos, la ley nos dicta que lo que estamos haciendo está bien.”

- Por su parte, en cuanto a las falacias relacionadas con la “objetividad”, el 16% de los participantes opinaban que, si se quiere realizar un trabajo imparcial y adecuado, debemos alejarnos de la situación y no cuestionar las intenciones o comportamientos de los interesados. Estos alumnos consideran que simplemente hay que observar la situación o comportamiento y no juzgar o interferir y, por tanto, utilizan una excusa para no decidir qué es lo correcto o, en última instancia, eximirse de responsabilidad si no se hace lo correcto

Nos gustaría remarcar que ninguno de nuestros alumnos argumentó sobre el “elitismo” siendo esta, junto con el “clientelismo”, una de las falacias éticas más reconocidas y analizadas en la literatura (Low et al., 2008; Todorovic, 2018; Verwey & Asare, 2022). De hecho, muchos de los escándalos empresariales que han socavado la credibilidad de la información financiera proporcionada por las empresas se deriva de las prácticas éticamente cuestionables de altos ejecutivos de esas corporaciones y la inacción o encubrimiento de las mismas por parte de los contables y auditores. Como afirma House (1993) el servicio al cliente, aunque altamente deseable, es insuficiente como base ética (House, 1993, pág. 169)

Pregunta de investigación 3: ¿Qué conceptos erróneos o falacias pueden reconocerse en las respuestas de los estudiantes al argumentar un dilema ético en un contexto empresarial?

A partir de las argumentaciones facilitadas por los encuestados, observamos que tres de los participantes relacionan la falacia ética sobre “objetividad” con el principio fundamental de ética profesional: Dicho principio fundamental de ética profesional que es la objetividad supone no comprometer los juicios profesionales o empresariales por prejuicios, conflicto de intereses o influencia indebida de terceros. Se trata de hecho de un principio fundamental recogido en el Código internacional de ética para profesionales de la contabilidad del Consejo de Normas Internacionales de Ética para Contadores (IESBA, 2021)¹, así como en los códigos deontológicos de ética profesional de las distintas asociaciones profesionales de auditores españolas que, basándose en el citado código internacional, recogen también, y en los mismos términos, el principio fundamental de objetividad en el ejercicio de la actividad profesional.

Por tanto, la objetividad como principio fundamental de actuación ética insta a emitir juicios profesionales imparciales, independientes y objetivos. Por su parte la “objetividad” como falacia implica la no emisión de juicio (no juzgar, ni cuestionar). Así, como ejemplo, el encuestado número 22 en primera ronda afirma: *“Como contable, pienso que el trabajo debe ser objetivo (criterio de independencia) y este caso no merece una situación diferente, por lo que debe reflejar si la compañía muestra una imagen fiel.”* Observamos que asimila, pues, de manera clara la independencia o imparcialidad a la hora de emitir un juicio profesional con la no valoración de una situación (no emisión de juicio), con la pretendida intención de ser objetivo. Sin embargo, y aunque el encuestado cambia de opinión en segunda ronda, en su argumentación: *“Leer los argumentos de los compañeros me ha hecho reflexionar y he decidido cambiar mi posición hacia la sensibilidad.”*, no indica por qué considera erróneo su argumento anterior.

A su vez, parte de los encuestados realizan argumentaciones falaces por:

- **Incorrectas**, utilizan incorrectamente la norma para apoyar su argumentación. Por ejemplo, uno de los estudiantes argumenta: *“La normativa contable obliga a explicar este cambio de criterio en la Memoria*

¹ IESBA - International Ethics Standards Board for Accountants Consejo perteneciente a la International Federation of Accountants (IFAC)

anual, por tanto, si la empresa cumple ese requisito actúa éticamente, aunque moralmente sea engañar.”
¿Es ético, pero no moral?, realiza una asociación incorrecta entre lo legal y lo ético.

- **Suposiciones no justificadas.** Esta categoría de argumentos falaces se utilizó bastante por los estudiantes, por ejemplo, uno de los estudiantes argumenta: *“El enunciado no da a entender cuál es la finalidad de este cambio de valoración, por tanto, no debemos clasificar si es por bien común o por bien particular. En estos casos, se debería estudiar cual es la finalidad, y la variación que provoca este tipo de cambios en las valoraciones”*. La finalidad es clara, y en el escenario planteado se afirma:

“Nuestra compañía necesita un aumento notorio en la cifra de beneficios, ya que quiere distraer la atención de ciertas noticias muy negativas para sus intereses.”

- Sencillamente transmitieron **la creencia** de que, si la intención es ética, el acto también lo es y viceversa, por lo que para catalogar como ética o no ética la actuación necesitaban conocer la intención última de la empresa. Por ejemplo, un estudiante argumentó que: *“Si la compañía quisiera el cambio de criterio para ocultar algo, entonces se convertiría en un problema ético”*. Se extrae como colorario que “como la compañía no quería ocultar nada” no hay problema ético.

4. Conclusiones

Partiendo de la premisa de que el comportamiento ético es uno de los atributos deseables de la excelencia en el liderazgo empresarial, nuestro estudio presenta nuestros esfuerzos en la enseñanza de la ética a estudiantes universitarios en un curso de Auditoría, con actividades en línea asíncronas que presentan oportunidades de aprendizaje colaborativo, así como desafíos derivados de la naturaleza asincrónica de dichos entornos. Además de mostrar la influencia de la discusión asincrónica sobre el pensamiento ético de los estudiantes, esta actividad nos permitió evaluar la necesidad de desarrollar lecciones o actividades presenciales más efectivas y mejor adaptadas a las necesidades específicas de los estudiantes. Por ejemplo, identificar las falacias o ideas erróneas nos proporcionó una excelente oportunidad para abordar estos problemas en el aula ya de forma presencial y, por lo tanto, preparar mejor a nuestros alumnos para situaciones de la vida real.

El enfoque educativo introducido en esta actividad fue capaz de involucrar a los alumnos a fundamentar su pensamiento y discutir el escenario con sus compañeros. Consideramos este enfoque muy exitoso ya que ayudó a los participantes a ver otros ángulos en la situación a través de las ideas y reflexiones de sus compañeros, sin la posible presión del grupo y/o líderes de grupo y respetando los tiempos de reflexión individuales. Nuestros resultados evidencian que en un entorno centrado en el estudiante, en el que se le presentan situaciones o problemas de la vida real, los estudiantes participan activamente con pensamientos y reflexiones significativas que promueven la construcción social del conocimiento y mejoran sus habilidades de pensamiento de orden superior. (Dewey, 1966; Comeaux, 2005).

La sensibilidad ética implica la capacidad de reconocer un dilema ético, o lo que es lo mismo un problema ético no existe si no es percibido como tal (Rest et al., 1999), Por ello, y siendo el objetivo general de nuestro estudio comprobar la influencia que el conjunto de actividades formativas previas (desarrolladas a lo largo de todo el semestre) habían tenido en el despertar de la sensibilidad ética del alumno, consideramos que los resultados apoyan que diferentes pedagogías (por ejemplo, tareas reflexivas, análisis de casos o técnicas de aprendizaje activo) proporcionan un mayor impacto sobre el alumno en cuanto a la enseñanza de la ética contable.

En este sentido, nuestros resultados indican no sólo que prácticamente la mitad de los participantes identifican en primera instancia un dilema ético en el escenario planteado, sino que son estos alumnos los que de manera más vehemente y elaborada argumentan su posición, consiguiendo atraer a un 20% de compañeros hacia sus postulados. Este 20% declara explícitamente que tras reflexionar sobre los argumentos de sus compañeros, sí ve un dilema ético en el escenario.

Otro aspecto a destacar es que ninguno de nuestros alumnos identificó el "elitismo", como solución al dilema planteado. Como comentábamos en el apartado de resultados, esta es una de las falacias, junto con el "clientelismo", más evidenciada en la literatura previa. Creemos que no caer en esta falacia es probablemente consecuencia directa de la acción pedagógica realizada, al concienciar al estudiantado sobre la necesidad de que el profesional contable actúe en aras del bien común y no de los intereses particulares de la empresa, ni de sus dirigentes.

Todo ello nos lleva a concluir que la formación de la sensibilidad ética a través de un proceso de intervención pedagógica haciendo uso de dilemas éticos, ha sido efectiva.

Por último, queremos resaltar que el reconocimiento de los dilemas éticos en la actividad profesional de auditores y contables tiene repercusiones importantes. Por una parte, refuerza la visión de que la información contable tiene una importante dimensión social y para el interés público y, por tanto, el bien común debe prevalecer sobre la satisfacción de finalidades particulares. Por otra, que el cumplimiento de la legislación y la normativa debe ir acompañada por el cumplimiento, más exhaustivo si cabe, de normas morales no escritas, convirtiéndose el "juicio profesional" en el eje fundamental de nuestra actividad y, por último, pero no menos importante, que los valores personales de justicia, equidad e igualdad pueden y deben aplicarse en todas las facetas de la vida, también en la profesional.

Nuestro trabajo realiza una valiosa contribución a la literatura en la medida en que se describe una experiencia docente con excelentes resultados que puede ser inspiradora para otros docentes. Las actividades desarrolladas no solo permiten evaluar las necesidades formativas de los estudiantes en relación a la teoría de los comportamientos éticos, sino que ayudan a desarrollar actividades formativas más efectivas y mejor adaptadas a sus necesidades específicas. Por ejemplo, identificar las falacias y conceptos erróneos de los estudiantes en cualquier área temática puede brindar una excelente oportunidad para que los instructores aborden estos problemas y, por lo tanto, preparen mejor a los estudiantes para situaciones de la vida real.

Teniendo en cuenta que, la comunidad universitaria juega un papel decisivo en la asunción del cambio hacia la cultura de la sostenibilidad, desarrollar el pensamiento sistémico, la reflexión, la capacidad para la acción, la colaboración y el pensamiento crítico de los graduados universitarios, ayudará a formar a potenciales agentes del cambio capaces de configurar una sociedad más sostenible. Nuestra experiencia abre interesantes caminos para futuras investigaciones sobre la « sostenibilización curricular » y su integración en las distintas asignaturas, independientemente de su área de conocimiento, por ejemplo introducir prácticas interdisciplinarias innovadoras que permitan la reflexión y la colaboración inter y transdisciplinar, no solo del alumnado sino también de los instructores, conducirá a la citada sostenibilización curricular y a su integración de manera holística en los estudios universitarios.

Agradecimientos

Este trabajo ha sido desarrollado bajo el proyecto de innovación docente UV-SFPIE_PID-1629031 de la Universitat de València.

Por último queremos agradecer a nuestros alumnos de Auditoría su participación en todas y cada una de las actividades propuestas, opinando, trabajando y esperamos que disfrutando y aprendiendo tanto como nosotras.

5. Referencias

- Akar, I. (2020). Consensus on the Competencies for a Classroom Teacher to Support Gifted Students in the Regular Classroom: A Delphi Study. *International Journal of Progressive Education*, 16(1), 67-83. doi:10.29329/ijpe.2020.228.6
- Barndt, R. J., Fuller, L. R., & Flynn, K. E. (2016). Teaching inherent risk and tolerable misstatement in auditing: a modified Delphi method as a teaching tool. *Advances in Accounting Education: Teaching and Curriculum Innovations*, 19, 125-140. doi:10.1108/S1085-462220160000019005
- Beech, B. (1991). Changes: the Delphi technique adapted for classroom evaluation of clinical placements. *Nurse Educ Today*, 11(3), 207-212. doi:10.1016/0260-6917(91)90061-e
- Calabor, M. S., Merello, P., & Zorio-Grima, A. (2021). *Cine y ética en contabilidad: una experiencia sobre la mejora en sensibilidad ética*. En U. P. València (Ed.), VIII Congreso de innovación educativa y docencia en red, (págs. 1352-1366). Valencia. doi:10.4995/INRED2021.2021.13707
- Calabor, M. S., Mora, A., & Moya, S. (2019). The future of 'serious games' in accounting education: A Delphi study. *Journal of Accounting Education*, 46, 46-52. doi:10.1016/j.jaccedu.2018.12.004
- Chinn, C. A. (2006). *Learning to argue*. En A. M. O'Donnell, C. Hmelo-Silver, & G. Erkens (Edits.), Collaborative Learning, Reasoning, and Technology (págs. 355-383). Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Comeaux, P. (2005). Assessing Students' Online Learning: Strategies and Resources. Essays on Teaching Excellence. *Toward the Best in the Academy*, 17(3), 1-5. <https://podnetwork.org/publications-backup/essays/>
- Dewey, J. (1966). *Experience and Education* (Sixth printing 1966 ed.). New York, USA: MacMillan Company.
- Elkington, J. (1997). *Cannibals with forks: The triple bottom line of 21st century business*. Capstone Publishing Limited Oxford.
- Gonzalo, J. A., & Garvey, A. M. (2007). Ética y enseñanza de la Contabilidad (Una propuesta de discusión). *Contaduría Universidad de Antioquia*, 50, 11-42. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/cont/article/view/2120>
- Hedayati-Mehdiabadi, A., Huang, W. D., & Oh, E. G. (2019). Understanding students' ethical reasoning and fallacies through asynchronous online discussion: lessons for teaching evaluation ethics. *Journal of moral education*, 49(4), 454-475. doi:10.1080/03057240.2019.1662774
- Hofmeister, D., & Thomas, M. (2005). *Using virtual learning modules to enhance and assess students' critical thinking and writing Skills*. En P. Comeaux (Ed.), Assessing online learning (págs. 72-97). Bolton MA: Anker.
- House, E. R. (1993). *Professional evaluation: Social impact and political consequences*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.

- IESBA. (2021). The International Code of Ethics for Professional Accountants (including International Independence Standards). New York USA: International Federation of Accountants (IFAC®).
- Kuhn, D. (1991). *Contents. In The Skills of Argument*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511571350
- Liu, C., & Yang, S. C. (2012). Applying the practical inquiry model to investigate the quality of students' online discourse in an information ethics course based on Bloom's teaching goal and Bird's 3C model. *Computers & Education*, 59(2), 466-480. doi:10.1016/j.compedu.2012.01.018
- Low, M., Davey, H., & Hooper, K. (2008). Accounting scandals, ethical dilemmas and educational challenges. *Critical Perspectives on Accounting*, 19(2), 222-254. doi:10.1016/j.cpa.2006.05.010
- Osmo, R., & Landau, R. (2006). The role of ethical theories in decision making by social workers. *Social Work Education*, 25(8), 863-876. doi:10.1080/02615470600915910
- Okoli, C., & Pawlowski, S.D. 2004 The Delphi method as a research tool: An example, design considerations and applications. *Information & Management*, 42(1), 15-29. doi:10.1016/j.im.2003.11.002
- Rest, J., Narvaez, D., Bebeau, M. J., & Thoma, S. J. (1999). *Postconventional moral thinking: A neo-Kohlbergian approach*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Runya, H., Grothaus, T., & Michel, R. (2018). Classroom management competencies for school counselors: A Delphi study. *Professional School Counseling*, 22(1). doi:10.1177/2156759X19834293
- Salter, S., Douglas, T., & Kember, D. (2017). Comparing face-to-face and asynchronous online communication as mechanisms for critical reflective dialogue. *Educational Action Research*, 25(5), 790-805. doi:10.1080/09650792.2016.1245626
- SEGIB. (2018). XXVI Cumbre Iberoamericana - Secretaria General Iberoamericana . *El papel de la universidad Iberoamericana en la Agenda 2030*, (págs. 1-86). Salamanca. Obtenido de https://www.segib.org/wp-content/uploads/El_papel_de_la_Universidad_IB_en_Agenda2030.pdf
- Sheehan, N. T., & Schmidt, J. A. (2015). Preparing accounting students for ethical decision making: Developing individual codes of conduct based on personal values. *Journal of Accounting Education*, 33, 183-197. doi:10.1016/j.jaccedu.2015.06.001
- Todorovic, Z. (2018). Application of the ethics code and rules of professional conduct of accounts and auditors. *MEST Journal*, 6(2), 135-149. doi:10.12709/mest.06.06.02.17
- Verwey, I. G., & Asare, S. F. (2022). The Joint Effect of Ethical Idealism and Trait Skepticism on Auditors' Fraud Detection. *Journal of Business Ethics*, 176, 381-395. doi:10.1007/s10551-020-04718-8