

Resumen

Los cambios mundiales generados con más énfasis a partir de la década de los 80's obliga a un redimensionamiento del papel de la educación y la pauta de los modelos educativos. Una exigencia de la sociedad es que la educación realmente forme profesionistas competentes en su área, capaces de aportar soluciones prácticas a las nuevas problemáticas de los negocios. En este sentido, el enfoque de competencias aparece como una metodología que permite enfocar el resultado del proceso educativo en productos medibles y en actitudes valorables para otorgar así un cariz de practicidad a la educación.

Palabras clave

Educación, formación, competencias, modelos educativos.

El enfoque de competencias en la docencia

Una aplicación para el área contable de negocios

Roberto Celaya Figueroa¹

Jesús Nereida Aceves López²

Introducción

Los cambios que se han venido sucediendo en el mundo generalmente a partir de la década de 1980, e inclusive desde antes, se han caracterizado por ser cada vez más rápidos y por exigir me-

¹ Doctor en Ciencias Área Relaciones Internacionales por la Universidad de Colima; Maestro en Administración con Acentuación en Finanzas por el Instituto Tecnológico de Sonora, México; Magister en Gestión Educativa y Doctor *Honoris Causa* por el Consejo Iberoamericano en Honor a la Calidad Educativa; Licenciado en Contaduría Pública. Premio Nacional de Contaduría Pública 2002-2003 por el Instituto Mexicano de Contadores Públicos. Premio Iberoamericano a la Excelencia Educativa 2004 por el Consejo Iberoamericano en Honor a la Calidad Educativa. Maestro Distinguido por los años 2001, 2002, 2003, 2004 y 2005 por el Instituto Tecnológico de Sonora de México. Académico Certificado por la Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración, A.C. (ANFECA). Conferencista en el ámbito nacional e internacional así como articulista de revistas como *Administrate Hoy*, *Contaduría Pública*, y *Comercio Exterior*.

² Maestra en Docencia e Investigación Educativa y Licenciada en Contaduría Pública por el Instituto Tecnológico de Sonora, de México. Maestra Distinguida por los años 1998, 1999, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004 y 2005 por el Instituto Tecnológico de Sonora. Coordinadora del Programa Educativo "Licenciado en Contaduría Pública" y Jefe del Departamento de Contaduría y Finanzas de la misma institución. Ponente en eventos nacionales e internacionales con trabajos de investigación y divulgación.

Este artículo fue entregado el 20 de marzo de 2005 y su publicación aprobada por el Comité Editorial el 11 de abril de 2005.

nos tiempos de respuesta ante ellos y más eficiencia en las mismas. Sin duda, un análisis de los requerimientos profesionales para insertarse exitosamente en el nuevo mercado laboral-profesional conlleva a reconocer en el proceso formativo la etapa donde se constituyen las cualidades de los futuros profesionales. La contaduría, como las demás profesiones, inmersa en esta era de la información, ha de buscar nuevas maneras de formar a sus egresados con miras a que se inserten exitosamente en el mercado laboral. De la misma forma, deberá propender porque su formación cumpla con ciertos requisitos impuestos por los tiempos como son los de generar una capacidad de autoaprendizaje a lo largo de toda la vida, una capacidad crítica pero creativa, y un sentido de desarrollo tanto pleno como humano. La formación de profesionales puede ser ubicada como un proceso donde intervienen tres elementos: los actores participantes, el proceso enseñanza-aprendizaje, y los resultados obtenidos. Si bien el proceso mismo no ha cambiado, esta misma vorágine de conocimientos de las últimas décadas ha generado nuevos y relevantes descubrimientos que vienen a enriquecer todo el proceso formativo.

Los cambios generados desde mediados del siglo XX han desembocado en nuevos marcos conceptuales a través de los cuales el mundo se rige. La globalización y la era de la información son los paradigmas principales que actualmente señalan los parámetros y directrices a seguir en un mundo cada vez más interrelacionado. Estos cambios, al mismo tiempo, han generado nuevos retos para las profesiones existentes y para los procesos formativos de las mismas, incluyendo la contaduría pública. En la medida que los sistemas, las instituciones, las profesiones y las personas sean capaces de incorporar en su quehacer estos nuevos paradigmas, su inserción en la era de la información de este mundo global tendrá mayores posibilidades de éxito.

Abstract

The world changes generated with more emphasis from the decade of '80s forces to rethink the role of the education and the guideline of the educational models. An exigency of the society is that the education really trains professionals competent in their areas, capables of contributing with practical solutions to the new problematic of the business. In this respect, the approach of competitions appears as a methodology that allows focusing the result of the educational process in measurable products and in assessable attitudes granting this way an appearance of practice to the education.

La globalización. La globalización es un término que señala el fenómeno resultado de la innovación humana y del progreso tecnológico, y se refiere a la creciente integración de las economías de todo el mundo, especialmente a través del comercio y los flujos financieros. En algunos casos este término hace alusión al desplazamiento de personas (mano de obra) y la transferencia de conocimientos (tecnología) a través de las fronteras internacionales (IMF, 2000); también puede definirse como un fenómeno esencialmente económico que podría concretarse, en una primera aproximación, como el proceso de integración económica internacional que tiene como rasgo característicos fundamental la liberalización de los mercados, aunque no es el único (Soler, 2001).

La era de la información. Esta serie de cambios que se han venido gestando han constituido la denominada Era de la Información.³ *Tercera ola* es el término acuñado por Alvin Toffler para referirse a la serie de cambios que pueden circunscribirse a la llamada Era de la Información, y que, en términos generales son los siguientes: (1) En los requerimientos de la mano de obra, (2) Transformación de las formas de hacer las cosas en los trabajos, (3) Disminución de las unidades de trabajo, (4) Incremento en la complejidad de

la economía, (5) Innovación constante, (6) Globalización de las economías nacionales, (7) Dominio del capitalismo de la economía global, (8) Incremento de los cambios no lineales, (9) Re-emergencia de la importancia de la familia y los valores, (10) Reestructuración de los medios de comunicación y la política (Toffler, 1991; Toffler y Toffler, 1994).

Las perspectivas de los cambios en esta era de la información tienden a: (1) darle cada vez más importancia a una tecnología que cambia cada vez más rápido como fuente de acceso y manejo de información, (2) innovar en cuestiones relativas a la producción y la manera de hacer las cosas como consecuencia de la incorporación de nuevas tecnologías, (3) incrementar la participación en los sectores que tienen que ver con la distribución de productos y el manejo de la información, (4) incrementar las delegaciones de autoridad y responsabilidad para privilegiar las decisiones rápidas y operativamente eficientes, (5) orientar la educación hacia la enseñanza personalizada que considere las necesidades y requerimientos de cada individuo en vez de planes de estudio comunes, (6) pasar de una economía nacional a una economía regional y finalmente a una economía global,⁴ (7) cambiar las jornadas y

³ La "primera ola" que revolucionó al mundo fue la agricultura y sus consecuencias en las hasta entonces civilizaciones sedentarias, la "segunda ola" fue la revolución industrial que vino a cambiar las maneras de producir con repercusiones en todos los ámbitos, la "tercera ola" es la de la sociedad de la información que se inserta en el contexto actual de la globalización (Toffler & Toffler, 1994: 31).

⁴ Simplemente los procesos de integración y liberalización comercial generados en Europa, con la Comunidad Europea, Asia, con el Mecanismo para la Cooperación Asia-Pacífico y América del Norte, con el Tratado de Libre

condiciones laborales con una tendencia hacia la flexibilización, e (8) incrementar los programas emprendedores individuales y la promoción del auto-empleo.

Retos y oportunidades de la educación.

Los mismos elementos que caracterizan el fenómeno de la globalización y la era de la información, obligan a que todas las áreas del quehacer humano replanteen sus premisas básicas, lo cual incluye a la educación. Por lo pronto, a partir de la década de 1980, los gobiernos, los grupos directivos, los intelectuales y los *mass media* –junto a organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, por sus siglas en inglés), el Banco Mundial y El Banco Interamericano de Desarrollo– han empezado a identificar a la educación como el principal instrumento para el desarrollo de los países, el crecimiento de las economías, el aumento de la productividad y para superar o, al menos estrechar, el abismo interno entre la pobreza y el externo del conocimiento y tecnología que separa a

Los sistemas educativos, cruciales de cara a la era de la información, ya tienen el potencial de relacionar directamente conocimiento con la productividad (OREALC-UNESCO/CEPAL, 1992).

los países desarrollados de aquellos en vías de desarrollo (Brunner, 2000: 5).

Los sistemas educativos, cruciales de cara a la era de la información, ya tienen el potencial de relacionar directamente conocimiento con la productividad (OREALC-UNESCO/CEPAL, 1992). De la misma forma, la educación ya no puede circunscribirse a la técnica o los conocimientos, sino que debe tener en cuenta una visión holística de los procesos formativos, donde los objetivos son tanto conocimientos y comportamientos, como actitudes y voluntades (ver tabla siguiente), todo ello con la finalidad de contribuir eficientemente a la formación de profesionales-personas completas.⁵

Comercio de América del Norte, han marcado la pauta a seguir en el proceso globalizador: la generación de regiones francas en cuanto al comercio se refiere. Esto queda patente al observar que hasta la década de 1980 la Organización Mundial de Comercio registra como activos 32 acuerdos de integración regional, mientras que tan solo en la década de 1990 los acuerdos implantados llegaron a 108 (The World Trade Organization).

⁵ Organizaciones como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior han establecido como estrategias a mediano y largo plazo aspectos como la innovación educativa permanente así como su constante renovación integral, la ampliación de los espacios de análisis y reflexión sobre los procesos de transformación, la formulación de planes de desarrollo institucional con visión de largo plazo y con una clara orientación de cambio e innovación, que tenga como eje una nueva visión y paradigma de la formación de los estudiantes (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 1999).

Retos para la contaduría. Las conclusiones y exigencias del apartado anterior son aplicables a todo el ámbito de la educación superior, y por consiguiente a la formación de los futuros profesionales de la contaduría. Pero, además, la contaduría pública enfrenta retos específicos que se deben tomar en cuenta a la hora de pensar en estrategias educativas, sobre todo con la finalidad de que la formación del Contador Público sea práctica, amena y cotidiana, en otras palabras, que el propio alumno vaya autodescubriendo los principios básicos y lógicos que están detrás de la profesión (Celaya, 2001: XVI).

Éticamente, el Contador Público que trabaja como docente debe ser capaz de fomentar en sus alumnos ese espíritu inquisitivo, creativo y dinámico de la profesión acorde a los nuevos tiempos. En este sentido, son interesantes los postulados manejados por los diferentes organismos profesionales a nivel internacional. El Instituto Mexicano de Contadores Públicos integra en su Código de Ética, en sus artículos 4.01 al 4.06, especificaciones claves acerca del Contador Público en la Docencia. Es así como se establece que éste debe: (1) orientar a sus alumnos para que actúen de acuerdo a las normas de ética profesional, (2) mantenerse actualizado, (3) dar a sus alumnos un trato digno y respetuoso, (4) Cuidar el secreto profesional en el manejo de casos reales, (5) abstenerse de hacer comentarios negativos sobre los alumnos, catedráticos u otros con-

tadores públicos, y (6) mantener una posición de independencia mental y espíritu crítico (Instituto Mexicano de Contadores Públicos, 2000: 19). De la misma forma, la *American Accounting Association*, en sus *Proposed Statement of Responsibilities*, señala que el Contador Público debe (1) fomentar el aprendizaje y el desarrollo de habilidades profesionales en sus alumnos, (2) desarrollar en los estudiantes la valoración de la ética y el profesionalismo así como la especialización técnica, (3) crear un ambiente de clase libre de prejuicios y que promueva la honestidad y el desarrollo personal, (4) insistir en la excelencia al mismo tiempo que trata a sus alumnos con dignidad, y (5) mantener su competencia profesional, entre otras obligaciones.

Para ello hay que considerar que los nuevos profesionales de la contaduría están obligados a tener visión de largo plazo, estar orientados al futuro, saber manejar las innovaciones, tener un sentido innovador, ser capaz de dar respuestas rápidas, tener estrategias para dirigir y generar resultados; asimismo, ser capaces de identificar las necesidades y proponer soluciones, aprovechar las oportunidades y eliminar deficiencias, redimensionar sus funciones para trabajar con los clientes, y manejar el concepto de hombres de negocios (Cedillo, 2002: 11; Ramírez Padilla, 2002: 10).

En este sentido, los métodos de enseñanza superior deben ser revisados cuando la

sociedad empieza a demandar nuevos modelos metodológicos destinados a mejorar la formación; estos nuevos modelos deben de (1) centrar la formación y los programas en el estudiante y no en el profesor, (2) otorgar importancia al aprendizaje “por problemas” en lugar de la enseñanza memorística, (3) ofrecer a los estudiantes elementos para la reflexión y condiciones para el entrenamiento en la resolución de problemas, (4) crear un ambiente de aprendizaje que empuje a los estudiantes en el camino de la autoformación, (5) prescindir de los exámenes repetitivos que evalúan la capacidad de memoria por otras evaluaciones más completas que integren conocimientos, habilidades y actitudes, teniendo en cuenta que la sociedad demanda de preferencia profesionales con estudios de ciclo corto y con amplio bagaje cultural generalista para distintos cargos directivos, siempre que tengan una buena formación y capacidad analítica, gran receptividad e independencia (G. Moore, 1999: 1455).

Hay que entender por competencia al desempeño eficiente de una actividad que genera un resultado susceptible de ser valorado. Según esta definición, posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible, y está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo (Bunk, 1994).

Hay que entender por competencia al desempeño eficiente de una actividad que genera un resultado susceptible de ser valorado.

Niveles de competencias. El modelo de competencias profesionales integrales establece tres niveles; las competencias básicas, las genéricas y las específicas, cuyo rango de generalidad va de lo amplio a lo particular. Las competencias básicas son las capacidades intelectuales indispensables para el aprendizaje de una profesión; en ellas se encuentran las competencias cognitivas, técnicas y metodológicas, muchas de las cuales son adquiridas en los niveles educativos previos (por ejemplo el uso adecuado de los lenguajes oral, escrito y matemático).

Conceptos relativos a la formación de competencias. La definición de competencia implica, a su vez, el conocer la relación que tiene con otros elementos de este enfoque tales como normas de competencia, función productiva, unidad de competencia, elementos de competencia, y desempeños.

Normas de competencia. Las normas son criterios o pautas concretas de actuación

que describen lo que una persona debe ser capaz de hacer, la forma en que puede juzgarse si lo ha hecho bien o no, las condiciones bajo las cuales la persona debe mostrar su actitud y las evidencias necesarias para tener la seguridad de que lo realizado de manera consistente fue con base en un conocimiento efectivo y no como producto de la casualidad (Cinterfor-OIT, 2002). En el caso del profesional de la contaduría pública, estas normas de competencia están dadas por (1) la normatividad registra las operaciones económicas de las entidades y que, a su vez, presenta la información financiera resultante, (2) la normatividad existente a efecto de regir la revisión de información financiera, (3) las leyes y reglamentos vigentes que establecen los criterios a cumplir fiscal, financiera o administrativamente, y (4) los postulados contenidos en los códigos de ética de la profesión.

Unidad de competencia. Esta unidad se define como la función de trabajo integrada por una serie de elementos de competencia y criterios de desempeño asociados los cuales forman una actividad que puede ser aprendida, evaluada y certificada (Cinterfor-OIT, 2002). Las unidades de competencia pueden ser clasificadas en básicas, genéricas y específicas: las básicas se refieren a los mínimos necesarios

para la realización de un trabajo; las genéricas, a funciones o actividades que sean comunes a un número significativo de áreas de competencia y, las específicas, ocurren cuando la unidad de competencia laboral está asociada a conocimientos, destrezas y habilidades propias de un campo laboral relativamente estrecho.

Elementos de competencia. Los elementos de competencia son las partes constitutivas de una unidad de competencia que corresponde a la función productiva individualizada; es decir, expresa lo que una persona debe ser capaz de hacer en el trabajo.⁶ Los elementos de competencia generalmente se clasifican en teóricos, prácticos y valorativos que corresponden a los conocimientos, las habilidades y las actitudes y valores.

Por su parte, *función productiva* es el conjunto de actividades laborales que son necesarias para lograr uno o varios objetivos específicos de trabajo con relación al propósito general de un área de competencia o de una organización productiva. La función productiva puede ser general o específica. Una función productiva general es la que define las actividades laborales de una forma amplia, por ejemplo: analizar, ordenar, clasificar y registrar; mientras que una función productiva es-

⁶ Los elementos de competencia se redactan como una oración, siguiendo la regla de iniciar con un verbo en infinitivo preferiblemente; a continuación describir el objeto y; finalmente, aunque no es obligatorio en todos los casos, incluir la condición que debe tener la acción sobre el objeto. El elemento de competencia debe completarse acompañándolo de los criterios de desempeño, las evidencias de desempeño, las evidencias de conocimiento y el rango de aplicación (Cinterfor-OIT).

pecífica, define el trabajo concreto a realizar en la función general, por ejemplo: para analizar los movimientos de efectivo se requiere elaborar conciliaciones bancarias. Analizar es la función productiva general mientras que las conciliaciones bancarias cumplen como función productiva específica.

Desempeños. La validación de la consecución de una competencia incluye la valoración del desempeño desarrollado para dominar tal competencia. Este desempeño viene siendo la conjugación de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para desarrollar un trabajo eficientemente (Cinterfor-OIT, 2002), de lo anterior se desprende que existen evidencias y criterios, mencionados anteriormente que permiten valorar ese desempeño.

Por último, se entiende por *conocimientos* a las referencias conceptuales y de causa y efecto necesarias para llegar a comprender un fenómeno y estar en posibilidad de interactuar con él, las *habilidades* son las destrezas requeridas para hacer algo, las *actitudes* se refieren a la disposición del sujeto hacia una acción específica, mientras que los *valores* son principios abstractos y generalizados del comportamiento que provee normas para juzgar algunas acciones y metas específicas hacia las cuales los miembros de un grupo sienten un fuerte compromiso emocional (Astin, A. W., 1991).

La formación basada en competencias parte de reconocer todos los cambios y necesidades descritos. Se acerca más a la realidad del desempeño ocupacional requerido por los trabajadores. Pretende mejorar la calidad y la eficiencia en el desempeño, con el fin de permitir trabajadores más integrales, conocedores de su papel en la organización, capaces de aportar, con formación de base amplia que reduce el riesgo de obsolescencia en sus conocimientos. Por otra parte, el propósito de la educación basada en normas de competencia es proporcionar educación técnica y capacitación a los trabajadores, así como combinar la educación y el trabajo. Este tipo de educación, además de reconocer el resultado de los procesos escolares formales, también reconoce los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos fuera de las aulas. Sin embargo, este modelo educativo cuestiona la suficiencia de los títulos universitarios y plantea como más importante poseer competencias para la solución de problemas específicos que tener una preparación en lo abstracto sin la posibilidad de contar con expectativas para solucionarlos.

Los procesos. Los procesos educativos, de la misma forma, deben replantearse para delimitar aquellas funciones responsabilidad del docente y aquellas funciones responsabilidad del alumno; de la misma forma el proceso debe enfocarse al desarrollo de competencias y de un profesional holísticamente integrado. A diferencia de

la orientación tradicionalmente académica que pueden tener muchos programas formativos, los programas de formación basados en competencia, según el Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional (2002), deben caracterizarse por:

1. Enfocarse al desempeño laboral y no a los contenidos de los cursos; por tal razón, apuntan a la consecución de las competencias (saber, hacer y ser) para su inserción efectiva en el mercado laboral-profesional y no únicamente con la visión de acreditar la materia o cumplir los parámetros del programa.

2. Mejorar la relevancia de lo que se aprende: tanto los contenidos como las metodologías, procedimientos y actividades, deben estar en función de las características observadas en el ejercicio profesional real.

3. Evitar la fragmentación tradicional de programas academicistas. Implica la concatenación de los temas para generar una visión holística, armónica y complementaria de los procesos.

4. Facilitar la integración de contenidos aplicables al trabajo. En última instancia, el maestro debe ser capaz de aligerar el proceso, no de dificultarlo.

5. Generar aprendizajes aplicables a situaciones complejas. Los conocimientos ob-

Las evaluaciones deben transformarse para evaluar ese desarrollo de competencias, pero en un ambiente de maestro mediador donde el alumno tome la responsabilidad de su formación.

tenidos deben ser generalistas y básicos con la finalidad de que el alumno tenga las bases para comprender procesos más complejos.

6. Favorecer la autonomía de los individuos. Implica dejar la visión paternalista donde el maestro es quien lleva la responsabilidad de decidir qué, cómo y cuándo se van a hacer las cosas, también implica determinar las responsabilidades de cada actor y otorgar la libertad para hacerse responsable del desarrollo del proceso individual.

7. Por último, transformar el papel de los docentes hacia una concepción de facilitar y provocar que, combinada con la orientación del aprendizaje, hacia la solución de problemas más que a la repetición de contenidos. Por tales motivos, se debe cambiar la filosofía del significado del proceso enseñanza-aprendizaje, las características y relaciones de los actores y los métodos de formación.

La evaluación. De la misma forma, las evaluaciones deben transformarse para evaluar ese desarrollo de competencias, pero en un ambiente de maestro mediador donde el alumno tome la responsabilidad de su formación. Para lo cual la etapa de evaluación requiere evolucionar de su visión tradicional rígida y disgregada, enfocada en la memorización de contenidos y procedimientos, hacia una evaluación por competencias flexible, holística e integradora dirigida a desempeños y resultados.

De hecho si se analiza la función del docente en el proceso enseñanza-aprendizaje, éste no se desenvuelve como un elemento indispensable; el proceso puede darse, inclusive satisfactoriamente, sin su presencia. En el único punto donde el docente no puede ser reemplazado y que, en cierta forma, le da su particularidad como actor del proceso, es precisamente en la evaluación: el docente es aquel que está suficientemente capacitado para poder validar la adquisición o no de las competencias que se buscan desarrollar en el futuro profesional. En otras palabras, la función última del docente es la de validar la adquisición o no de la competencia deseada; lo demás es secundario y en ocasiones cae dentro de la responsabilidad del

*la función del docente
en el proceso
enseñanza-aprendizaje, éste no
se desenvuelve como un elemento
indispensable; el proceso puede
darse, inclusive satisfactoriamente,
sin su presencia.*

alumno (asistencia, participación, tareas, etc.). Claro está que en el proceso enseñanza-aprendizaje el docente busca facilitar precisamente el desarrollo de esa adquisición, pero esta responsabilidad recae en el alumno: el docente propone las vías que él considera más idóneas para su desarrollo, pero el alumno es quien decide seguirlas o no. Finalmente, lo que se validará será que el alumno haya desarrollado la competencia.⁷

Pertinencia, coherencia, relevancia. El proceso formativo del profesional de la contaduría debe contener el enfoque de competencias para que se asegure el desarrollo de la capacidad profesional, atemperado por la filosofía humanista, que hace de la persona el centro mismo de su vivencia personal. Asimismo, debe consi-

⁷ Es interesante notar que en México la Secretaría de Educación Pública ha desarrollado un programa para otorgar títulos a aquellas personas que no terminaron sus estudios universitarios en las áreas de licenciatura en Contaduría, Administración, Turismo, Derecho, Ingeniería Civil, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Electrónica, Ingeniería Industrial, Ingeniería Química, Ingeniería Agronómica, Medicina Veterinaria y Zootecnia, Pedagogía/Ciencias de la Educación, Psicología, Informática/Computación, Odontología y Ciencias Farmacéuticas (QFB), en el caso de demostrar su competencia laboral por el ejercicio profesional que han desempeñado a través de una evaluación global de sus conocimientos con base en su formación autodidacta o a través de la experiencia laboral (Secretaría de Educación Pública, 2001).

derar la forma en que las personas perciben y procesan la información que reciben del mundo. Bajo riesgo de simplificar demasiado este proceso, puede establecerse que las condiciones que debe reunir son las de pertinencia, coherencia y relevancia. Por pertinencia, se entiende que el proceso mismo –procedimientos, metodología y actividades– tenderá a reflejar las características y condiciones imperantes en la realidad, en el medio laboral-profesional. La coherencia retoma las características de la realidad contempladas en el concepto anterior y las concatena, de tal manera, que el desarrollo del proceso no atomice el desarrollo de competencias sino que las vaya integrando en un proceso cíclico, repetitivo y armónico. Por último, la característica de relevancia obliga a hacer un análisis concienzudo para determinar qué es lo que se verá; es un hecho que, en la actualidad, el cúmulo de información es tal que prácticamente es imposible, además de poco práctico, tratar de ver, comprender y dominar todo en el restringido tiempo dispuesto para la formación. Por tal razón, la relevancia se enfoca en lo realmente importante en función de generar las bases para el desarrollo subsecuente.

Pertinencia. Una idea, evento, proceso u objeto adquiere pertinencia en la medida que éste presenta características que tengan relación con el asunto a tratar. En el caso del proceso formativo de la profesión contable, la pertinencia estará dada

por las características de la realidad que sean incorporadas en dicho proceso, tanto en los procedimientos, las metodologías y las actividades. Ahora bien, y siguiendo con la tónica de este tema, es pertinente aclarar que pretender en el proceso formativo reflejar en gran medida las características de la realidad, no significa tener que incorporar en el proceso los aspectos negativos de la misma. El docente debe disponer la capacidad para partir de cómo son las cosas pero teniendo en cuenta las regulaciones legales y las normatividades profesionales existentes; pero, no por ello desarrollar un curso ajeno a las condiciones reales laborales-profesionales.

De la vista nace el amor: uso de imágenes y documentos. La profesión contable es una de las más ricas en cuanto a fuentes de información para la realización de su trabajo. Desafortunadamente, (recordar síndrome de Dr. Jeckyll & Mr. Hyde) en ocasiones, para facilitar el proceso mismo (sobre todo para el maestro), se recurre a señalamientos acerca de la realidad más que enfrentar al alumno a la realidad misma. Sirva como ejemplo las redacciones de ejercicios con los que se trabaja en clase.

La mayoría de los materiales de la docencia contable, así como los generados por el docente mismo, no tienen el enfoque de competencia, ni están pensados en el alumno; se enfocan más bien al proceso (un proceso simple, sencillo y fácil, aun-

que irreal) y a las necesidades-gustos del docente. En el ejercicio profesional, el Contador Público se enfrenta directamente con documentación comprobatoria a efecto de realizar su trabajo, sea este referente al área de contabilidad, fiscal, costos, auditoria o finanzas; mas, sin embargo, en la docencia, es muy común recurrir a redacciones de las operaciones y los eventos con el fin de facilitar la generación de materiales y el ahorro de tiempo y esfuerzo (sobre todo del docente).

El nuevo enfoque de competencias exige que el docente sea un experto en la asignatura impartida y que tenga la capacidad de presentar los procedimientos, la metodología y las actividades como un fiel reflejo de lo que alumno encontrará una vez que ingrese al medio laboral-profesional. En vez de pensar en redacciones, el docente debe presentar las características de la realidad con el fin de que el alumno desarrolle las competencias profesionales requeridas para su ejercicio profesional.

Coherencia. Una vez que se han establecido las características de la realidad que deben considerarse en los procesos educativos del futuro profesional de la contaduría pública, es menester que el conocimiento se vaya construyendo de una manera armónica: se trata de integrar todos los conceptos y buscar que la instrucción no se atomice. A efecto de cuidar la coherencia en la instrucción (lo cual cumple con las características del enfoque de com-

petencias así como los postulados de la PNL), es menester que se desarrolle tanto una visión holística como una visión armónica del proceso. La holística contempla relacionar lo que se está viendo con otras áreas de la profesión así como sus efectos en otros procesos como un todo. En el quehacer contable, el análisis que se haga de una parte del sistema debe percibir las demás partes del mismo: las decisiones que se tomen tienen la peculiaridad de que afectaran al sistema como un todo. La visión holística no implica el ver todo en una asignatura, sino enfocarse hacia el fondo de la misma, pero correlacionar con temas pertinentes para su mejor comprensión.

En cuanto a la visión armónica, ésta incluye que la instrucción no se disgregue sino que se aborde en partes, pero que se vaya integrando como un todo. Los temas no se ven y se dan por vistos, el diseño debe ser de tal forma que cada materia contenga los elementos para irse desarrollando integradamente. El quehacer del Contador Público, en cualesquiera de sus áreas, incluye las características de ser cíclico, repetitivo y continuo. Son esas características las que deben de incluirse en el proceso formativo del futuro profesional tanto con la finalidad de que en la mente exista esa coherencia necesaria para comprender procesos, como para que se vaya desarrollando la competencia necesaria para desenvolverse con éxito en el campo laboral.

Hay varias maneras de ir desarrollando un curso en forma coherente. Aquí se pondrán tres: la ubicación-contextualización, el seguimiento, y la interrelación.

Ubicación-contextualización. La ubicación-contextualización es la característica por la cual la competencia que se busca desarrollar cobra importancia dentro de un sistema integrado. Si bien es cierto, que sobra decir que todas las competencias del Contador Público tienen un por qué y un para qué dentro de los sistemas y procesos productivos, también es un hecho de que el abordaje de estas sin una buena ubicación-contextualización lo único que genera es una capacidad, más no un sentido.

Siguiendo con el ejemplo de la contabilidad, puede considerarse que ésta tiene su origen y razón de ser en las operaciones de las entidades; por lo cual, antes de iniciar propiamente con el material de una asignatura contable se hace necesario ubicar este quehacer como consecuencia lógica del quehacer organizativo. Al ejemplificar esto, en contabilidad, al menos en las primeras materias, puede verse la constitución de una empresa a la cual se le de seguimiento conforme avanza el curso. Esta constitución logrará dos cosas: primero ubicar la contabilidad en el proceso organizativo desde un principio; y segundo, presentar las causas y efectos de las operaciones empresariales y su relación con la contabilidad.

Ninguna cosa está acabada sino que forma parte de un proceso, ningún resultado es definitivo sino que es provisional al momento en que se presenta; de la misma forma, el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje

La ubicación-contextualización también tiene que ver con el desarrollo de las cosas tal y como son desde el principio. Es muy socorrido, por ejemplo, que en las materias iniciales de contabilidad, dado que aún no se ha llevado a fondo lo fiscal, la determinación de impuestos se haga sobre bases contable, cuando bien se podrían dejar sentadas las bases de una forma muy general, para que el alumno ubicara que dicha determinación se hace sobre bases fiscales, las mismas que se desarrollarán más a fondo en materias siguientes. Es decir, los elementos se van incorporando tal como son aunque sea de una forma básica y general para no llegar a entrar en contradicciones que no reflejan la armonía existente en esta profesión. A manera de ejemplo, a continuación se presenta un estado de resultados así como la determinación de impuestos e inclusive su respectiva conciliación contable-fiscal de una materia inicial de contabilidad, en la cual se incorporan los conceptos reales a un nivel básico y general, los mismos que serán desarrollados posteriormente en otras asignaturas.

Seguimiento. El seguimiento es una característica que se encuentra presente en todas las áreas de trabajo del Contador Público. Ninguna cosa está acabada sino que forma parte de un proceso, ningún resultado es definitivo sino que es provisional al momento en que se presenta; de la misma forma, el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje debe ser tal que no sólo ubique el quehacer del contador dentro de un proceso productivo dado, sino que sea capaz de integrar los elementos que se van contemplando; en otras palabras, no ver las cosas y darlas por vistas, sino ir las concatenando, acumulando, de tal forma que continúen practicándose y muestren un panorama más completo cada vez.

Esto se puede ejemplificar de la siguiente manera con el caso de la materia contable básica, de una forma integrada. En primer lugar, para ubicar-contextualizar se parte del supuesto que primeramente se constituyó la empresa; después de todo la contabilidad tiene su razón de ser en el contexto de una entidad. Una vez ubicado el quehacer contable, como consecuencia lógica de las interacciones de la entidad, se comienzan a ver los temas. Para esto es muy recomendable que los alumnos lean previamente; es una buena técnica que obliga a ser analítico y sintético, resumir en dos o tres palabras lo leído en un párrafo.

Al término del tema, preferentemente antes de la evaluación, los conceptos vistos

La misma práctica integradora debe ser capaz de ir generando en el alumno las competencias requeridas para su exitosa inserción en el campo laboral-profesional.

son integrados en una práctica que recoge los aspectos fundamentales hasta el momento. Esta práctica, debe reunir las siguientes condiciones:

1. Ser lo más real posible. Por tal motivo, requiere que se utilicen imágenes, documentos y formatos, que deben reunir las características que se presentan en la realidad.
2. Ser lo más completa posible. Independientemente de que algunos conceptos vayan a ser desarrollados en temas o asignaturas posteriores, éstos deben ser incorporados de una forma básica y general para dar el sentido de coherencia e integración al proceso formativo.
3. Ser una continuación de la empresa constituida. Esto con la finalidad de que el proceso se vea como un todo y que se establezcan relaciones e interacciones.
4. Integrar los conceptos vistos de una forma holística: implica no sólo evaluar los

temas sino ser capaces de, en una práctica completa, integrar dichos conceptos.

5. Ser un reflejo de las condiciones laborales-profesionales. La misma práctica integradora debe ser capaz de ir generando en el alumno las competencias requeridas para su exitosa inserción en el campo laboral-profesional. Por tal razón, debe ser pensada con la intención de, demostrar las competencias requeridas, ser capaz de responder en las mismas condiciones en la realidad.

6. Permitir ejercitarse para la evaluación basada en competencias.

Interrelación. La última característica de la coherencia, la interrelación, tiene que ver con el hecho de ir estableciendo las diferentes conexiones que existen entre los temas de la asignatura así como con otras áreas y elementos del sistema en el cual están. A manera de ejemplo, la contabilidad se relaciona lo mismo con las finanzas y lo fiscal que con lo administrativo y organizacional. En la medida de lo posible, es recomendable que se vayan creando en la mente de los alumnos las posibilidades tanto de desarrollo profesional como de impacto laboral.

Para, continuar con el caso de una asignatura básica de contabilidad, puede ejemplificarse acerca de la conciliación bancaria: esta como tal no implica mayor problema que identificar las partidas, sa-

ber aplicar el formato, y correr los ajustes para determinar el efectivo real disponible. Ahora bien, bajo la premisa de interrelacionar los diferentes temas formativos del Contador Público, el tema de conciliaciones bancarias marca la pauta para hacer comentarios respecto de:

- La importancia de la buena administración del efectivo (aspectos administrativos).
- La necesidad de establecer presupuestos de efectivo para determinar faltantes o excedentes del mismo (un tema que se verá en otra asignatura).
- Las decisiones para invertir el efectivo mientras no se utiliza (relacionado con el tema de Instrumentos Financieros, en el caso práctico, es el que sigue así como la Administración Financiera que se ve en otra asignatura).
- El aspecto relativo al control interno de efectivo (tema relacionado con auditoría).

Se trata de no ver a la formación como pulverizada en diferentes materias que no guardan relación, sino ir estableciendo relaciones con los diferentes temas de la propia asignatura así como con las demás del proceso formativo.

Relevancia. El proceso formativo del Contador Público, independientemente de que considere las condiciones de pertinencia y coherencia, se enfrenta a otro reto: la gran cantidad de información

diversa sobre la profesión y el quehacer contable. Es en este punto donde interviene la tercera condición del proceso: la relevancia. La relevancia tiene que ver con el qué y cuánto se ha de ver en las asignaturas que conforman el programa formativo de Contador Público. A este respecto, puede señalarse que existen dos visiones: una tradicional y otra vanguardista. La tradicional aboga por ver todo en las asignaturas, mientras que la vanguardista se enfoca a aquello que es de mayor importancia para la formación del futuro profesional.

La primera, parte del supuesto que si se vio todo en la asignatura, lógico es que todo debió aprenderse. Mas la experiencia demuestra que esto no es así; para desarrollar una competencia se necesitan conocimientos generales y mucha práctica. La segunda, parte del supuesto según el cual si los fundamentos de un tema llegan a ser dominados por el alumno, éste estará capacitado para abordar otros temas relacionados o más complejos. Ésta última postura es la que está más acorde tanto con el enfoque de competencia como con los postulados humanistas y de PNL. Ahora bien, ¿quién decidirá lo que hay que verse?

Diseño instruccional: todo, poquito o nada. Dos condiciones deben reunirse para incorporar un tema al diseño curricular: que el conocimiento sea generalista y sea, además, lo más práctico posible. Antes de ver cada característica

*En la medida de lo posible,
es recomendable que se vayan
creando en la mente de los alumnos
las posibilidades tanto de desarrollo
profesional como de impacto
laboral.*

puede hacerse el siguiente ejercicio: Se pretende hacer el mejor vehículo que ha existido; en esta etapa, se efectúa la lista del contenido de un vehículo sin reparar en los costos. En el siguiente supuesto, el presupuesto original asignado para el vehículo ha sido disminuido en un 20%, lógico que de la lista original se eliminan algunos aspectos considerados inicialmente. A continuación, de nuevo el presupuesto es recortado en un 20%. Por último, otra disminución del 20% arroja como resultado un vehículo apenas con lo básico para poder ser reconocido como tal. Este ejercicio, hecho con dedicación, marca la pauta a seguir en el diseño instruccional: se identifica lo más importante. Curiosamente, a pesar de no ser expertos automotrices, parece más fácil determinar qué debe incluir un vehículo de poco presupuesto que el programa analítico de una materia.

Ahora bien, en el desarrollo instruccional el principal recurso que restringe es el tiempo. En función del tiempo deberá gi-

rar la extensión y profundidad de los contenidos temáticos (así como en el caso del vehículo su constitución giraba en función del presupuesto). Todo es importante, sin duda, pero la capacidad del docente debe ser tal que pueda determinar de todo, lo más importante, y de lo más importante, lo básico, y de lo básico lo indispensable; así, el proceso formativo parte de lo indispensable; si hay tiempo, seguirá con lo básico; de lo básico, pasará a lo más importante y finalmente al resto, pero si no tiene tiempo no sacrificará el todo, precisamente, por ver todo.

Ahora sí, para retomar lo establecido inicialmente, los temas incorporados al diseño curricular deberán ser generalistas y lo más práctico posibles. Por generalista, se entiende que tenga la mayor aplicación en el campo laboral-profesional. El registro de la venta de mercancía tiene mayor aplicación que el de una fusión; no quiere decir que no se vea lo segundo, sino que se le da prioridad a los temas. Ahora bien, para determinar el grado de aplicación del conocimiento, un buen parámetro consiste en partir de la base dada por las pequeñas y medianas empresas (PyMES). Las PyMES representan la generalidad de las empresas en todos los países dado que generan empleos desde un 60% hasta un 80%; entonces, en las PyMES pueden establecerse inicialmente aquellas operaciones que, por ser de mayor concurrencia en la realidad, tienen una mayor aplicabilidad.

La característica de practicidad es aquella cómo indica que las competencias desarrolladas son precisamente aquellas que se están demandando en el campo laboral-profesional. Este característica se complementa con la anterior; un conocimiento puede ser de mucha aplicabilidad pero no estar siendo demandado en la actualidad, como podría ser el caso de registro de mercancías. Éste forma parte de las labores ya saturadas de la profesión así que, aunque es de mucha aplicabilidad, no es un servicio muy demandado. Para establecer un buen parámetro de la practicidad de los temas, un punto de referencia se ubica precisamente en el campo laboral-profesional. Pueden hacerse, por parte de los mismos alumnos, investigaciones de campo en las empresas y en los despachos donde se descubran cuáles son los servicios demandados y las condiciones requeridas. Estas investigaciones, al mismo tiempo que proporcionan información para encauzar el diseño instruccional, le da la oportunidad a los alumnos de ver por sí mismos los requerimientos existentes en el campo laboral-profesional, para que lo tengan en consideración en su proceso formativo.

La investigación: complemento de la formación. Ahora bien, el hecho de no llegar a ver todos los temas en una asignatura como parte del trabajo de clase, no quiere decir que éstos no sean contemplados en el proceso formativo. Para eso está el trabajo externo. En este sentido,

una de las mejores propuestas en el campo de las asignaciones escolares es la escritura de ensayos. El ensayo, como tal, obliga al alumno a acudir a diferentes fuentes con la finalidad de leer, analizar, sintetizar, criticar, y formar; estas fuentes deben ser lo más variadas posibles: libros, revistas, periódicos, Internet e inclusive, entrevistas.

El ensayo es una redacción abierta, caracterizado en el punto de vista de quien escribe, que implica la responsabilidad de exponer las propias ideas y opiniones y respaldarlas con el compromiso de la firma personal. En el ensayo se exige escribir correctamente las ideas con claridad, sencillez y originalidad; es necesario sustentar la validez de lo que se opina a través de referencias bibliográficas. Además, es breve, tiene un carácter didáctico y en él se pueden abordar temas diversos: científicos, filosóficos, políticos, religiosos, literarios, entre otros; la extensión depende del autor o de los requerimientos de quien lo solicite.

Vinculación interinstitucional. Otro aspecto a considerar para afinar el aspecto de la relevancia en la información es el de promover la vinculación interinstitucional con la finalidad de promover la investigación e interrelación por parte de los alumnos. Esta vinculación consiste en ubicar grupos de materias similares de diferentes universidades (para lo cual los responsa-

bles de las materias deben coordinarse) y conseguir los correos electrónicos de los alumnos con la finalidad de establecer contacto, para compartir conocimientos y, por ejemplo, tomar un tema en común y discutir vía “e-mails” mediante, por lo menos tres veces durante el semestre, mediante comunicaciones donde hagan uso de sus conocimientos de las referencias que consideren importantes (uno envía el correo hablando de un tema de la materia, el otro contesta y así se inicia el diálogo). Al final ambos alumnos entregarán un reporte de los intercambios de información, con una breve introducción y una conclusión personal. Es decir, se trata de copiar las conversaciones en un documento y darle el formato requerido con las referencias utilizadas (si las hay). Las ventajas de esta vinculación, entre otras, apuntan a la posibilidad de una relación más efectiva entre las universidades a la vez que se va generando en los alumnos una capacidad de autoaprendizaje colaborativo.

Como conclusión, puede decirse que los docentes son capaces de responder a los nuevos retos que presenta la formación del Contador Público con propuestas creativas, innovadoras, holísticas y eficientes mediante la constante actualización e investigación profesional, así como con la apertura mental y la reflexión personal, elementos indispensables para su labor educativa; después de todo esa es su función: educar para trascender.

Bibliografía

- American Accounting Association (2002). *Proposed Statement of Responsibilities*. <http://aaahq.org/surveys/sor.cfm>, United States.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (1999). *Programa Estratégico de Desarrollo de la Educación Superior*. Capítulo 3, Propuestas para el Desarrollo de la Educación Superior, México.
- ASTIN, A. W. (1991). *Assessment for Excellence: The Philosophy and Practice of Assessment and Evaluation in Higher Education*. Nueva York: American Council on Education and Macmillan.
- Banco Interamericano de Desarrollo (2000). *Higher Education Strategy*. <http://www.iadb.org/sds/utility.cfm/103/ENGLISH/mainpublication>, Washington.
- BRUNNER, José Joaquín (2000). *Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias, Seminario sobre Prospectivas de la Educación en América Latina y el Caribe*. Chile, Agosto.
- BUNK, G. P. (1994). *La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales en la RFA*. Revista CEDEFOP, No. 1.
- CEDILLO, Rodolfo (2002). *El Contador Público en el siglo XXI*. México, Contaduría Pública, Instituto Mexicano de Contadores Públicos, Mayo, año 30, N° 357.
- CELAYA FIGUEROA, Roberto (2001). *Contabilidad Financiera, Boletines Serie "C" Y "B-12", Aplicación Práctica Sus Reglas Particulares*, México: Pearson Prentice Hall, p. XVI.
- CINTERFOR–OIT (2002). *¿Qué son las normas de competencia laboral?* <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxxx/esp/xx.htm>, Montevideo.
- CINTERFOR–OIT (2002). *¿Qué es una unidad de competencia?* <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxxx/esp/xiii.htm>, Montevideo.
- CINTERFOR–OIT (2002). *¿Qué es un elemento de competencia?* <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxxx/esp/xv.htm>, Montevideo.
- CINTERFOR–OIT (2002). *¿Qué es un criterio de desempeño?* <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxxx/esp/xvi.htm>, Montevideo.
- CINTERFOR–OIT (2002). *¿Qué retos plantean las competencias laborales a la formación profesional?* <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxxx/esp/xxxvii.htm>, Montevideo.
- G. MOORE, Nicholas (1999). *El cambio en la profesión*. México: Contaduría Pública, Instituto Mexicano de Contadores Públicos, Diciembre, Año 28, N° 328.
- Instituto Mexicano de Contadores Públicos (2000). *Código de Ética Profesional*. México, Octubre.
- IMF (International Monetary Fund) (2000). *Globalization: Threat or Opportunity?* <http://www.imf.org/external/np/exr/ib/2000/esl/041200s.htm>, Washington, D.C., Abril.
- OREALC–UNESCO/CEPAL (1992). *Educación y conocimiento. Eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Secretaría de Educación Pública (2001). <http://www.sep.gob.mx/dgair/acuerdo286/Acredita-1.htm>, México.
- SOLER, Fernando (2001). *Mundialización, Globalización y Sistema Capitalista*. Globalización, <http://www.rcci.net/globalizacion/2001/fg155.htm>.
- RAMÍREZ PADILLA, David Noel (2002). *Disminución del Interés por Estudiar la Carrera de Contador Público México: Noti-ANFECA (Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración, A.C.)*, enero-marzo, N° 81.
- The World Trade Organization (2002). *Regional Trade Agreements Notified to the GATT/WTO and in Force by date of entry into force*. http://www.wto.org/english/tratope/region_e/eif_300602_e.xls, Geneva, June.
- TOFFLER, Alvin (1991). *The Third Wave*. USA: Bantam Books.
- TOFFLER, Alvin; TOFFLER, Heidi (1994). *Creating a New Civilization: The Politics of the Third Wave*. Atlanta: Turner Publishing.