

LA IMPORTANCIA DE LA FORMACIÓN Y DE LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN LA CARRERA DE CONTADOR PÚBLICO: UN ESTUDIO ACERCA DE LAS PERCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE LA UCES ¹

Fecha de Recepción: 27 de Marzo de 2021

Fecha de Aprobación: 9 de Abril de 2021

Eduardo T. Ghersi²

(egheresi@uces.edu.ar)

Mariano Aguirre³

(maguirre@uces.edu.ar)

Resumen

El presente artículo trata sobre la importancia de la *formación y evaluación por competencias*, dentro de la carrera de Contador Público, en relación con el mundo del trabajo, en el contexto de globalización. Para ello, se han tomado como referencia los resultados más relevantes que arrojó un estudio sobre las percepciones de los docentes de la referida carrera,

¹ Artículo revisado y aprobado para su publicación el día 9 de Abril de 2021.

² Dr. en Ciencias Económicas y Contador Público Nacional (Universidad de Buenos Aires). Decano de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales. Docente de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires. Co-director del proyecto de investigación -del cual surge el presente artículo-: “Formación y evaluación por competencias del egresado de Contador Público”, finalizado en Diciembre de 2010.

³ Esp. En Docencia Universitaria en Ciencias Empresariales y Sociales (Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales); Contador Público Nacional (Universidad de Buenos Aires). Coordinador Académico de la Carrera de Contador Público a Distancia y Director de la Carrera de Contador Público de la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales. Docente de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales y de la Universidad de Belgrano. Tutor de tesinas de grado y jurado evaluador de tesinas de grado. Director del proyecto de Investigación -del cual surge el presente artículo-: “*Formación y evaluación por competencias del egresado de Contador Público*”, finalizado en Diciembre de 2010.

brindada por la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales (UCES). Este estudio se desarrolló entre los años 2009 y 2010, de manera simultánea con la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la Universidad del Aconcagua (UDA). Para la definición de las *competencias* a estudiar y la importancia adjudicada a ellas por parte de los docentes, los investigadores de la UCES y de la UDA se basaron en la *Guía para el Diseño y la Implantación de un Modelo Institucional de Evaluación Docente del Profesorado en las Universidades Públicas Catalanas* de la Universidad de Cataluña y en el proyecto : *Tuning Educational Structures in Europe*, proyecto que data del año 2003 y que había permitido relevar el trabajo de más de 100 universidades europeas, buscando coincidir en un proyecto educativo común, en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Reflexionamos, pues, acerca del concepto mismo de *competencia*, de las posibilidades de *formar* a los estudiantes de manera satisfactoria *en las competencias* que se espera que desarrollen los estudiantes de la carrera de Contador Público, en concordancia con las demandas del mercado de trabajo y con el conjunto de la sociedad, así como también, de los alcances y de las posibilidades de aplicar mecanismos de *evaluación por competencias*, partiendo del análisis de las percepciones de los docentes de la carrera de Contador Público de la UCES acerca de esta temática. Finalmente, esperamos que este trabajo constituya la base para futuras investigaciones acerca de la temática aquí abordada.

Palabras clave: contador público – formación por competencias - evaluación por competencias – competencias – mundo del trabajo

Abstract

This paper is about the importance of training and evaluation by competences, within the career of Accountant, in relation to the labor world, in the context of globalization. In order to this, we refer to the most relevant results found out throughout a study on the perceptions of teachers of the aforementioned career, at the Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales of Business and Social Sciences (UCES). This study was developed between 2009 and 2010, simultaneously with the Faculty of Economic Sciences and Law Sciences of Universidad del Aconcagua (UDA). Aiming to define competences that are given big importance, in the referred study, investigators tested teachers

perceptions and their points of view about this theme. UCES and UDA researchers gave shape to a survey, based on *the Guide for the Design and Implementation of an Institutional Model for Teacher Evaluation of Teachers in the Catalan Public Universities* of the University of Catalonia, and the *Tuning Educational Structures in Europe*, a project that dates back to 2003 and that had allowed to survey the work of more than 100 European universities, seeking to coincide in a common educational project, in the framework of the European Higher Education Area (EHEA).

Then, we reflect on the possibilities of training students in a satisfactory manner in the competencies that students of the Accountant career are expected to develop, in accordance with the demands of the labor market and those from the society as a whole, as well as the scope and possibilities of applying competency assessment mechanisms, based on the analysis of the perceptions of UCES Accountant professors about this issue. Finally, we hope that this work will constitute the basis for future research on the subject discussed here.

Key words: accountant, training by competencies, assessment by competencies, competencies, labor world

Resumo

Este artigo trata da importância da formação e da avaliação por competências, na carreira de Contador Público, em relação ao mundo do trabalho, no contexto da globalização. Para tanto, tomaram-se como referência os resultados mais relevantes que um estudo sobre a percepção dos docentes da referida carreira, disponibilizado pela Universidade de Ciências Empresariais e Sociais (UCES). Este estudo foi desenvolvido entre 2009 e 2010, simultaneamente com a Faculdade de Ciências Econômicas e Jurídicas da Universidade Aconcágua (UDA). Para a definição das competências a estudar e da importância que lhes é atribuída pelos docentes, os investigadores da UCES e da UDA apoiaram-se no *Guia para a Concepção e Implementação de um Modelo Institucional de Avaliação Docente de Professores nas Universidades Públicas Catalãs* da Universidade de Catalonha, e no projecto: *Tuning Educational Structures in Europe*, um projecto que remonta a 2003 e que permitiu fazer um levantamento do trabalho de mais de 100 universidades europeias, procurando coincidir num projecto educativo comum, no âmbito do Ensino Superior Europeu Área de Educação (EEES).

Refletimos, portanto, sobre o próprio conceito de competência, sobre as possibilidades de formar satisfatoriamente os alunos nas competências que se espera que os alunos da carreira de

Contador Público, de acordo com as exigências do mercado de trabalho e da sociedade em geral, bem como os alcances e possibilidades de aplicação de mecanismos de avaliação de competências, a partir da análise da percepção dos professores de Contadores Públicos da UCES sobre esta temática. Por fim, esperamos que este trabalho constitua a base para pesquisas futuras sobre o assunto aqui discutido.

Palavras – chave: contador público, treinamento por competências, avaliação de competências, competências, mundo do trabalho

1. Introducción

El presente artículo ha surgido como resultado del proyecto de investigación radicado en la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales: *La formación y evaluación por competencias del egresado de Contador Público de la UCES* finalizado en el año 2010. El mismo tenía por objetivo “determinar si el egresado de la Carrera de Contador Público (CP) posee las competencias” necesarias para desenvolverse en su ámbito laboral y con ellas resolver las situaciones que se le presentan. Para ello se definió el concepto de “competencias”, muchas veces entendidas como “habilidades” o “conocimientos”.

En el referido proyecto de investigación, buscamos responder a una inquietud conjunta con investigadores de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la Universidad del Aconcagua (UDA), con quienes se compartirán las conclusiones obtenidas, atento la disposición común manifestada y haberse desarrollado los proyectos con similares temas y parámetros en ambas universidades.

La Universidad forma en lo que a teoría, técnica y práctica se refiere, pero ¿alcanza para aplicar los conocimientos en un ámbito laboral?; se dan las herramientas para desenvolverse adecuadamente?; ¿cuáles son esas herramientas?; el “saber”, alcanza para poder ejercer la profesión?; el mundo (empresario, social, gubernamental), reclama o desea una nueva modalidad de preparación de los estudiantes?; se busca un alumno de buen promedio y con conocimientos teóricos-prácticos mínimos, o se busca aquel que sepa desenvolverse en grupos de trabajo, tomar decisiones, usar sus conocimientos y habilidades para resolver una situación?

Estas y otras preguntas se intentarán responder a lo largo de este trabajo, teniendo en cuenta que Competencias (adelantando una definición general y no necesariamente compartida por todos

los autores), implica no solo el conocimiento (“saber-saber”), sino también el “saber-ser”, la aplicación concreta en el “saber-hacer” y lo que garantiza un aprendizaje continuo con el “saber aprender” durante toda la vida.

Se exige del Contador Público, que sin perder de vista lo universal, esté atento a lo particular; que además de saber aplicar la tecnología, tenga habilidades de comunicación, que emplee su tiempo en formular soluciones precisas e inmediatas; y entre otros aspectos vinculados a su pensamiento crítico y demás condiciones personales, sea fundamentalmente Ético en todas sus acciones.

La Carrera de Contador Público debiera formar en conocimientos y herramientas para el eficiente desempeño profesional, y en ese sentido nos referimos al conocimiento técnico y práctico propio de la profesión del contador, abordado desde el enfoque de “las competencias”. Desarrollaremos y definiremos el significado de “competencias” en la carrera de Contador Público y su aplicación en el contexto social y laboral. Se mencionará el crecimiento y la importancia que en los últimos años se ha dado a todo lo que a “Competencias” se refiere y las razones de dicho crecimiento.

En una etapa posterior, entendemos, sería de interés indagar e investigar cuál es la posición que al respecto tienen otros actores de la comunidad (empresarios y/o graduados). En esta etapa solo se abordará el universo de docentes vinculados con la Carrera de Contador Público en nuestra Universidad.

1.1 Objetivos

- Conocer la percepción de los Docentes en lo que a “competencias” se refiere.
- Indagar si los mismos saben su significado e importancia en la formación de los graduados.
- Saber si en sus materias las transmiten a los alumnos, o si solo se limitan a enseñar la materia según el programa establecido.
- Descubrir la importancia que se le asigna a la formación y evaluación por competencias en la carrera del Contador Público de la UCES.
- Revelar las competencias “específicas” de la carrera de contador a la luz de la opinión docente y cuáles son las competencias que deberían cultivarse en el marco de las clases ordinarias si se pudieran identificar.

1.2 Métodos y Herramientas

- Preparación de encuesta realizada especialmente para el universo “docentes”, para conocer las opiniones de los mismos.
- Formulación de la encuesta al universo establecido y análisis de las devoluciones.
- Parametrización, medición y obtención de datos de las encuestas.

2 Consideraciones generales sobre el contexto de globalización, universidad, elección de carrera y mercado de trabajo

Signado por la globalización (que ya hace años nos ha sorprendido a todos –aquí y en el mundo-), el sistema educativo ha pretendido seleccionar el conocimiento necesario para que un graduado pudiera ser exitoso en su vida (una vida amenazada por el cambio constante). Las Universidades (públicas y privadas), para ser una ayuda eficaz al estudiante, han ofrecido y ofrecen, diversidad de carreras, no obstante lo cual, a cada nueva carrera, le sucede casi inevitablemente, el “paso de moda” y la dificultad del graduado en reinsertarse en el mercado laboral para el que la carrera fue pensada.

Ante la dificultad de conseguir trabajos en los que desempeñarse, el graduado termina por aceptar tareas para las que está sobre calificado, y entonces siente la frustración de tanto esfuerzo que no puede aplicar. Asimismo, cuando consigue dedicarse a la profesión para la que estudio, encuentra que en realidad está sub calificado, porque no pudo obtener todas las herramientas necesarias o no sabe aplicarlas y todavía tiene un largo camino para la utilización efectiva y concreta de los conocimientos.

En ese sentido no sólo bastará saber que se aprende hoy, sino que se debe aprender de cara al futuro. Hacia donde se orientarán las necesidades del hombre del futuro. También parece probable que, en este contexto de globalización, deba revalidarse el conocimiento para actuar ya no solo en un lugar de un país, sino en distintos lugares y hasta en distintos países. No es impensable que los actuales estudiantes deban desplazarse con mucha frecuencia, para conseguir sus trabajos. Y sus trabajos estarán donde esos empleados puedan resolver los problemas que se plantean.

La Universidad debe aceptar el desafío de ser competitiva en el plano internacional, y

quizás de esa forma se avance decisivamente en la gestión del conocimiento, proporcionando un beneficio tangible a la sociedad y a las organizaciones insertas en ella, con la consecuente revalorización de la Universidad y su influencia.

El estudiante que aspira a una formación universitaria, y que finalmente ingresa en el sistema, se encuentra con carreras y planes de estudio muy rígidos desde lo formal, muy ordenados, y que solo son fragmentos del saber que se estima debe alcanzar. También dentro del Curriculum, hay fraccionamientos tanto en materias, como en sus contenidos que van impulsando a estudiar dentro de compartimentos estancos en los que las relaciones de unos conocimientos con otros depende del descubrimiento que el alumno haga de esas relaciones, casi en soledad y de manera incidental.

Generalmente los Curriculums se ordenan verticalmente, según la jerarquía y correlación que cada diseñador entiende tiene cada conocimiento dentro del conjunto en un esquema que Omellas Navarro (1982) ha definido como “*tubular*”, de acuerdo con el cual, La enseñanza universitaria es enajenante, porque por medio de ella se reproducen formas de pensar fragmentadas, con un marcado acento en la especialización cada vez más estrecha. Y esta forma de “enseñanza tubular” se hace más evidente porque La masificación de la universidad no solo se manifiesta en el creciente número de estudiantes, sino en la multiplicación de tubosestrechamente disciplinarios, inflexibles e incommunicados unos de otros. La realidad de la Globalización nos lleva a orientarnos a enseñar por competencias, aun cuando mucho nos falte para definir las claramente y para consensuar acabadamente actuales nos deberíamos referir.

El desafío con el que se enfrenta el sistema de organización curricular en un mundo fuertemente globalizado, es que el alumno se encuentre con los problemas concretos y propios de la realidad a la que espera enfrentar, y desde su propia lectura de la misma, junto a los textos recomendados y con el acompañamiento de la universidad, provea de soluciones a un mundo que a veces dice no necesitarlas, y que excluye cada vez a más personas (sobre todo, a las más vulnerables). Los alumnos seguramente responderán mejor si les hablamos de las cosas reales con las que se enfrentarán, y no con un discurso estrecho, fragmentado y atado solo a lo disciplinar.

Una propuesta que podría ser superadora, es el de la enseñanza por competencias.

Podría describirse (sin pretender aún una definición) como un planteamiento constructivista del aprendizaje. Haría que se comprenda la relación de las distintas fuentes de información, descubriendo el proceso y su camino crítico; produciría un conocimiento no solo significativo como corpus teórico, sino válido, suficiente y eficiente en la decodificación de las cuestiones a resolver, y apto para la búsqueda de soluciones inteligentes y concretas. Su enunciación -casi ideal por lo enorme del desafío-, intenta superar la simple articulación de disciplinas o asignaturas en una yuxtaposición que normalmente ser· un acercamiento a la realidad, pero nunca una respuesta a un objeto real de estudio.

3 La formación y evaluación por competencias: Sus aplicaciones posibles en el marco de la carrera de Contador Público de la UCES

Pensar en la formación por competencias supone una actividad centrada principalmente en el aula, pero con una nueva visión y actitud que permite al alumno encontrarse con su docente y el conocimiento, de forma tal que se provean soluciones a problemas concretos y actuales.

La formación y evaluación por competencias, viene a completar un círculo virtuoso según el cual lo que se “sabe” (como concepto de saber) se debe poder “hacer”, para poder afirmar que lo que se hace es necesariamente porque se sabe.

Nos vamos a referir a Competencias como tener los conocimientos (el “saber”) para enfrentar situaciones problemáticas, y poder resolverlas (“saber hacer”). Como paradigma ineludible para el graduado universitario.

Las competencias para las carreras, además, son las herramientas que incorporan habilidades cognitivas asociadas con la innovación y la creatividad, para resolver situaciones de manera eficiente y que permiten al sujeto hacer un *feedback* con el “aprender - aprender” continuo, en el marco de otras muchas cualidades subjetivas y objetivas.

Competencia, en este entendimiento, podrá· asociarse sin dificultades al concepto de solidaridad, distribución democrática de los conocimientos y servicio a la Sociedad, dentro del marco ético que exige el poder gozar –pero compartiendo-, de la apropiación y aplicación de conocimientos que de manera privilegiada se construyen en la Universidad.

3.1 Competencias en la Carrera de Contador Público de la UCES

En la presentación que se hace sobre la carrera, se menciona que la misma:

“Se caracteriza por poseer una formación amplia y completa sobre materias básicas (administración, economía, matemáticas, humanidades), que le permiten desarrollar razonamientos coherentes, flexibles y universales. Sobre ellos se cimientan los conocimientos técnicos específicos que exige la profesión contable, que lo habilitan para comprender el funcionamiento de las entidades, actuar con eficacia e inteligencia dentro de ellas y plantear soluciones oportunas, en función del contexto económico-social en el que actúan. Los profesores de la Universidad con decidida vocación académica, provienen del sector público y privado, tienen un merecido y reconocido prestigio junto a un profundo conocimiento de la realidad empresarial y profesional.”⁴

Se agrega: *“Se logra así que el graduado de la Universidad posea el conjunto de competencias necesarias para manejar asuntos complejos y múltiples, sin dejar de tener la mayor objetividad sobre los aspectos centrales de las eventualidades que se le presenten, con el valor agregado que significa lograrlo con una sólida concentración en el objetivo fijado.”⁵*

Se concluye: *“La inserción profesional del contador es variada y múltiple, tiene un sostenido crecimiento en orden a su empleabilidad, y asegura para aquellos que sientan una fuerte vocación por la carrera, no solo el éxito profesional, sino una tarea gratificante que exige un excluyente compromiso con la comunidad.”⁶*

Evidentemente en la carrera, existe la convicción sobre la formación por competencias. No sólo se promociona y anuncia, sino que el tema forma parte de las reuniones con las diversas cátedras.

⁴ Al respecto, ver: http://www.uces.edu.ar/grado/ciencias_economicas/contador_publico/contador_publico.php .

⁵ Op. Cit.

⁶ Op. Cit.

Entendemos, luego de leer las páginas web de las muchas universidades en las que se dicta la carrera, que se tiene la misma sensación y que aquello que en muchas palabras quiere traducirse es nada más y nada menos que “las *competencias*” como eje formativo en la Universidad.

En nuestra Universidad, ha permanecido la voluntad de atender y trabajar en pos de fortalecer la vida concreta del Contador Público con elementos que virtualmente no se estarían obteniendo en la respectiva carrera de grado, reconociendo implícitamente, falencias en ese sentido. De todas maneras, no se desprende de los prospectos de referencia, que dicho post grado genere los rudimentos reconocidos como Competencias, sino más bien pareciera que sigue en torno a contenidos ya vistos pero con una mirada un poco más especializada.

3.2. La Evaluación

La evaluación responde a una tarea individual y de conjunto, y requiere del seguimiento por la adquisición y aplicación de conocimientos.

Así como la tarea es gradual y progresiva, las evaluaciones acompañan cada etapa. Se atiende necesariamente al punto de partida de cada uno y se acompaña el esfuerzo de los más rezagados para alcanzar el objetivo planeado en todos.

Las tres formas de evaluación tradicionales son:

- 1- La *evaluación inicial*: Diagnóstico de la situación a partir de la información sustantiva que permite determinar el grado de desarrollo cognitivo de los alumnos, y el conjunto de saberes propios y previos disponibles.
- 2- La *evaluación formativa*: Centrada en el seguimiento del proceso, con posibilidad de adaptar las actividades de enseñanza y aprendizaje en función de los avances y necesidades. No acredita, ni califica.
- 3- La *evaluación sumativa*: Su objeto es comprobar si se han alcanzado los aprendizajes y conduce a certificar la acreditación de la materia.

La instancia superadora sería la interacción más profunda entre Universidad- Sociedad- Empresa como inmejorable recurso de capacitación para un alumno que cursa la carrera de Contador Público y validador cualificado de sus competencias. Esta instancia debería lograrse

en el desarrollo de la currícula (de cada materia) y requiere del encuentro con la realidad y de operar sobre ella. En nuestro medio se podría sugerir (aunque es virtualmente imposible) la tarea del alumno en la empresa (ni siempre en la misma, ni siempre en el mismo puesto), impulsada por la Universidad y con rotaciones causales por la operatoria normal. La virtual imposibilidad manifestada se podría superar (aceptando recortes importantes), con el seguimiento formal de los estudiantes (un alto porcentaje de nuestros alumnos trabaja en actividades vinculadas fuertemente con la carrera). La desventaja es que no siempre están en relación con los conocimientos que van adquiriendo mucho menos con la posibilidad de la rotación necesaria para acceder a los distintos sectores involucrados con sus nuevos saberes. Lo dicho supone aceptar que la evaluación de nuestro alumno (en lo que a competencias se refiere), es posible, aunque sea parcialmente.

Cuando en nuestro proyecto de investigación intitulado “*Formación y evaluación por Competencias del Egresado Contador Público de UCES*”, nos preguntamos si bastaba con mencionar *formación* o además era necesario profundizar en otros aspectos sobre la *evaluación* en el campo de las competencias. Desde el principio pensamos que *formar* y *evaluar* por competencias, respondía casi a una inescindible realidad que vinculaba a conceptos asociados y que -a nuestro criterio- en este tema, la propia naturaleza de ambos conceptos es inherente al concepto de *competencias*. Es decir que hablar de uno, implica necesariamente hablar del otro.

Evaluar no es calificar (solamente), no es medir (solamente) un progreso individual o grupal, ni medir (solamente) al alumno con algún estándar. Tampoco es ver como modificó su conducta (solamente), o como desaprendió y reaprendió. Lo evaluable en el proceso de aprendizaje, junto con los significados anteriores, ser· la relación de la evaluación con los objetivos que se plantearon. Si los objetivos están claros y son posibles, si tienen relación directa con los intereses del alumno y la sociedad, son motivadores en términos de dar soluciones y son nuevos puntos de partida, recién entonces, en su apropiación, se podrá· verificar si se alcanzaron esos delimitados objetivos planteados.

En el proceso de aprendizaje, una nueva información va a integrarse a una estructura existente produciendo un desequilibrio que necesariamente tender· a buscar un nuevo equilibrio. Esto implicar· un desarrollo en el tiempo que no puede estar limitado por los estrictos márgenes de una cursada en un momento dado, ni por un ciclo, sino por los de un

sujeto que avanza en un camino. Aprender a evaluar armónicamente en el tiempo ese camino para asegurar que el proceso de enseñanza sigue una línea coherente con lo que se espera del futuro profesional en términos de carrera, ser· tomar la evaluación como parte de la formación por competencias.

¿Habría una forma de medir todo lo que se espera que el alumno adquiera o modifique en una asignatura?, ¿Se podrán medir aspectos propios de un itinerario, y no sólo válidos para una asignatura? Y, en tal caso, ¿Cuáles serán los aspectos observables para ser medidos adecuadamente y por quién?

Creemos que es una cuestión controvertida, pero supone que el aprendizaje que un sujeto realiza se puede observar en sus conductas explícitas (en aquello que hace), y por ende se puede medir. Parece difícil encontrar la forma (y subjetivo también), de medir lo que no se puede explicitar hoy (actitudes futuras y prácticas de la persona en la vida por venir), ya que habría que inferirlo y por tanto esa medición fuera del ·ámbito concreto y variable, podría resultar arbitraria y estéril.

“Toda situación de instrucción debe incluir algún sistema que permita evaluar el grado en que se han alcanzado los objetivos o demandas fijados. La evaluación, que no solo debería realizar el maestro, sino también el aprendiz, puede ser más formal (por ej. mediante un examen), o informal (a través de la observación cotidiana, de la medición del rendimiento en tareas habituales, etc.), dependiendo del contexto instruccional en que se produzca (...) Cuanto más formal es el contexto, más formal suele ser la evaluación” (Pozo: 1999, p. 79).

Como se trata de un sujeto (formado en el sistema), y suponiendo que estuviera evaluado en sus competencias adquiridas, aún la evaluación se hace en una institución, en un ambiente, y significa algo solo para ese ambiente. Hace falta añadir un validador común, un denominador común, y en este aspecto el problema no es numérico, sino social. No es lo mismo una calificación en una institución que en otra. Muchas veces tampoco bastaría un validador común según parámetros de competencia laboral, ya que determinados actores sociales en el nivel universitario, ubican a sus egresados en determinadas empresas, funcionando entonces el criterio de que tal o cual Universidad es mejor o peor en función de

los empleos que consiguen sus alumnos.

No hemos encontrado solución al problema de escindir formación y evaluación. Pensamos que ambos conceptos forman parte de un continuo y que transitan juntos la vida de los estudiantes. También sostenemos que en la Universidad no se pueden aportar todos los argumentos que en origen vienen con la persona y no nos satisface aún la idea de que la evaluación de las competencias por sí misma, pueda depender de la Universidad exclusivamente y efectuarse en ella únicamente.

Por último, no podemos ignorar el rol validador de las competencias (adquiridas por los graduados universitarios) del mercado de trabajo y de las organizaciones, en lo referente a la satisfacción de las demandas del mercado y de la comunidad hacia los profesionales y técnicos graduados.

4. Competencias delineadas y seleccionadas, métodos y herramientas aplicados

4.1. Competencias a considerar

Aceptamos que toda elección en sí misma es arbitraria, ya que deja fuera de consideración un indeterminado lote de opciones tan validas como la elegida.

Para la elaboración de la encuesta que nos permitiera tener la opinión que sobre el tema tienen nuestros colegas, hemos convenido con los investigadores de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la Universidad del Aconcagua sobre el mismo tema una encuesta común, a la que hemos agregado algunas cuestiones que nos interesaban particularmente en la UCES y que entendemos enriquecen en mucho la mirada que hacemos sobre las Competencias.

La aplicación de la herramienta diseñada fue realizada a la par con la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la Universidad del Aconcagua - (FCEyJ - UDA), a cargo del Director Aldo Bernabeu, la Co-Directora Montenegro Analía y la Becaria Dalmau Emilce, donde en el transcurso del desarrollo del mismo, tuvimos un dialogo permanente para el intercambio de idea y forma de encarar el mismo. Se mantuvo la encuesta original brindada por la FCEyJ – UDA, y se agregaron unas preguntas para conocer otros aspectos de los docentes de nuestra institución, pero manteniendo el formato original.

En el ANEXO exponemos la encuesta propuesta a los profesores con materias

curriculares en la carrera de Contador Público, aplicada durante el mes de Mayo de 2010, de modo on-line.

La misma se envió a la totalidad de los docentes vinculados con la carrera tanto en la sede CABA como en San Francisco y Río Grande. Entre los agregados que hemos hecho a la encuesta consensuada con los investigadores de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la Universidad del Aconcagua, hemos puesto foco en las competencias tomadas en cuenta en el proyecto "Tuning" (2003)⁷, que recoge la tarea de más de 100 universidades europeas y que en el marco del EEES (Espacio Europeo de Educación Superior), propone un conjunto de referencias para concretizar una idea común a todo el espacio.

En mérito a la brevedad y la imposibilidad de citar el texto que referimos, invitamos a recorrer la obra atento la importancia de su medular desarrollo, análisis y conclusiones. En virtud de lo dicho nos pareció apropiado recurrir a las competencias referenciadas como significativas según los encuestados.

El proyecto de investigación desarrollado se enmarca en el proceso de La Sorbona-Bolonia-Praga-Berlin y reconoce una vocación común y urgente de avanzar en el EEES y en sus consecuencias prácticas. Para la realización del Proyecto Tuning, se diseñó una metodología para la comprensión del currículo y para hacerlo comparable y entre otras definiciones aparece la de resultados del aprendizaje y competencias. Sin querer abundar en los conceptos centrales del "Tuning", sí nos interesa decir que en el E.E.E.S. (Espacio Europeo de Educación Superior) se mezclan necesariamente tal como reconoce como metas y objetivos el proyecto – entre otros -:

- la convergencia en áreas temáticas;
- el desarrollo de los perfiles profesionales;
- los resultados del aprendizaje y las competencias deseables.

Asimismo, se presenta la relación de conceptos tales como:

⁷ Al respecto, ver: *Tuning Educational Structures in Europe*. Informe Final de Fase 1 / Fase 2 del Proyecto Socrates, Universidad de Deusto, 2003.

- créditos;
- competencias;
- evaluación de la calidad;
- convergencia.

En ese contexto, en el trabajo se habla de competencias y luego de dividir las en genéricas y específicas se encuesta a un universo suficientemente representativo. En el texto comentado y en su glosario, se definen Competencias (académicas o profesionales) como una combinación dinámica de atributos –con respecto al conocimiento y su aplicación, a las actitudes y a las responsabilidades–, que describen los resultados del aprendizaje de un determinado programa, o como los estudiantes serán capaces de desenvolverse al finalizar el proceso educativo.

En particular, el proyecto se centra en las competencias específicas de las áreas (específicas de cada campo de estudio), y competencias genéricas (comunes para cualquier curso).

Como nuevo paradigma educativo, la educación debe proveer a la “adquisición por parte del estudiante de capacidades, habilidades, competencias y valores que le permitan una progresiva actualización de los conocimientos a lo largo de toda su vida.”⁸

El término Competencia ha sido el elegido por el proyecto Sócrates-Erasmus titulado *Tuning Educational Structures in Europe* y resume en un término único y con significado que pretende ser universal todas las definiciones generadas y lo transforma en el término que representa los objetivos de la educación europea. En este trabajo, los autores acuerdan en que la educación deberá centrarse en la adquisición de competencias por parte del alumno, mediante una formación centrada en el estudiante, dentro de la cual, el rol fundamental del profesor debe ser el de ayudar al estudiante en el proceso de adquisición de competencias.

El proyecto concentra la labor y el pensamiento de muchos actores de la educación que sobre una lista de 85 competencias propuestas eligieron un conjunto de treinta que se ordenaron en tres grandes grupos:

⁸ Bajo, T.; Maldonado A.; Moreno, S.; Moya, M. y Tudela, P., en: Tudela, P. (Coord.): *Las Competencias en el Nuevo Paradigma Educativo para Europa* - Universidad de Granada. Recuperado de: http://www.ugr.es/~psicolo/docs_espacioeuropeo/analisis_de_competencias_europa.doc .

Competencias Instrumentales:

1. Capacidad de análisis y síntesis
2. Capacidad de organizar y planificar
3. Conocimientos generales básicos
4. Conocimientos básicos de la profesión
5. Comunicación oral y escrita en la propia lengua
6. Conocimiento de una segunda lengua
7. Habilidades básicas en el manejo de ordenadores
8. Habilidades de gestión de información
9. Resolución de problemas
10. Toma de decisiones.

Competencias Interpersonales:

1. Capacidad crítica y autocrítica
2. Trabajo en equipo
3. Habilidades interpersonales
4. Capacidad de trabajar en un equipo interdisciplinar
5. Capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas
6. Apreciación de la diversidad y multiculturalidad
7. Habilidad de trabajar en un contexto internacional
8. Compromiso Ético.

Competencias Sistémicas:

1. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
2. Habilidades de investigación
3. Capacidad de aprender
4. Capacidad para adaptarse a nuevas situaciones
5. Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad)
6. Liderazgo
7. Conocimiento de culturas y costumbres de otros pueblos
8. Habilidad para trabajar de forma autónoma
9. Diseño y gestión de proyectos
10. Iniciativa y espíritu emprendedor
11. Preocupación por la calidad
12. Motivación de logro

5. Análisis de los resultados

El desarrollo del proyecto de investigación referido determinó la importancia relativa de las 17 competencias mejor valoradas para diferentes colectivos, correlacionándolas entre los mismos según el cuadro que se expone seguidamente.

Agregamos a dicho cuadro (en una cuarta columna), como producto de nuestra investigación y a modo de comparación los resultados de la encuesta que, sobre las mismas competencias utilizadas en el trabajo comentado, surgieron de las respuestas de los docentes de UCES a la encuesta formulada.

Tabla 1: Cuadro comparativo de las competencias más valoradas en el contexto del EEES y en la UCES

Descripción de competencias	Espacio Europeo de Educación superior			UCES
	Académicos	Graduados	Empleadores	Docentes
Capacidad para el análisis y síntesis	2	1	3	6
Capacidad para aplicar el conocimiento en la práctica	5	3	2	1
Conocimiento general básico	1	12	12	2
Conocimiento básico de la profesión	8	11	14	4
Comunicación oral y escrita en el lenguaje nativo	9	7	7	3
Conocimiento de una segunda lengua	15	14	15	5
Habilidades elementales de cálculo	16	4	10	7
Habilidades de investigación	11	15	17	10
Capacidad para aprender	3	2	1	9
Capacidad crítica y autocrítica	6	10	9	8
Capacidad para adaptarse a nuevas situaciones	7	5	4	14
Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad)	4	9	6	12
Toma de decisiones	12	8	8	17
Habilidades interpersonales	14	6	5	16
Capacidad para trabajar en un equipo interdisciplinar	10	13	11	11
Aprecio por la diversidad y por la multiculturalidad	17	17	16	13
Compromiso Ético	13	16	13	15

Fuente: *Las Competencias en el Nuevo Paradigma Educativo para Europa* (S/A) – M. Bajo, T.; Maldonado A.; Moreno, S.; Moya, M. y Tudela, P. (Coord.) - Universidad de Granada.

Tomando en cuenta los colectivos mencionados para el E.E.E.S., la correlación (Spearman) entre la ordenación de los graduados y la de los empleadores fue 0,899, entre los académicos y los graduados fue 0,456 y entre los académicos y los empleadores fue 0,549.

Si bien el objetivo de nuestro trabajo no fue medir correlaciones entre los colectivos indicados precedentemente, es valioso considerar que la correlación más cercana en el estudio indicado es entre graduados y empleadores lo cual es consistente con una mirada razonablemente parecida al interior del mundo del trabajo y algo diferente entre el mundo del trabajo y los referentes de la vida Universitaria. De todas maneras, todas las correlaciones mostradas son consistentes, positivas y podríamos decir que entre ellas existe un razonable acuerdo entre los colectivos consultados sobre las competencias que un graduado debe tener al finalizar sus estudios.

Nuestro trabajo no abarcó la opinión de graduados y empleadores. No obstante, con la opinión de nuestros profesores podemos tener cierta comprensión de la importancia relativa y la correlación con sus pares (académicos) del colectivo mencionado en el cuadro anterior.

Si se vinculan las columnas de Académicos (EEES) y Docentes (UCES), la correlación (Spearman) arroja un coeficiente entre ellos de 0.4240, lo cual es indicativo de una importante correlación entre ambos colectivos respecto de las competencias esperadas del graduado en general. Por cierto que los colectivos comparados responden no solo a diferentes realidades contextuales, sino a diferentes espacios disciplinares, lo que no permite una certeza completa sobre la homogeneidad de sus opiniones.

Además de los resultados mostrados en la cuarta columna del cuadro del punto precedente, se colectaron y procesaron las respuestas a las preguntas formuladas en la encuesta preparada al efecto, con los resultados que se exponen a continuación.

El 100% de los encuestados son docentes que dictan materias en la carrera de Contador Público de UCES, de los mismos el 43% son contadores.

El 100% de los encuestados coincidió que es deber de la facultad darle al graduado las herramientas para que tenga la capacidad de enfrentar situaciones problemáticas.

Cuando se consulta al docente sus conocimientos sobre competencia, el 26% mucho, el 45% responde que bastante, el 29% poco, y nada un 0%. Podemos ver que el 71% de los docentes poseen conocimientos sobre Competencias.

El 95% de los docentes reconocen enseñar habilidades y destrezas a los alumnos,

además del desarrollo de su programa.

Finalmente, los docentes las siguientes herramientas (debían marcar 3, entre 12) que les dan a sus alumnos como futuros profesionales:

Tabla 2: Medición de frecuencia de respuesta acerca de las herramientas pedagógicas brindadas por docentes (elaboración propia):

Frecuencia De Respuesta (%)	Herramientas Pedagógicas brindadas por Docentes
17%	1) Desarrollen su habilidad ante situaciones para buscar una solución
16%	2) Darle conocimientos técnicos y teóricos
16%	3) Saber hacer
13%	4) Aprender a aprender
11%	5) Ser Prácticos
10%	6) Experiencia cotidiana
8%	7) Ser eficiente
7%	8) Capacidad de desenvolverse en situaciones conflictivas
3%	9) Ser efectivos

Se les consulta si conocen “cuáles son las competencias que necesita un Contador Público para ejercer su profesión”, el 25% responde que mucho, el 38% bastante, el 35% poco, y un 3% nada, por lo que vemos el 63% conoce cuáles son esas competencias.

El 95% piensa que es rol del docente dar y brindar las competencias y un 79% incluiría competencias en el programa de su materia.

Al 75% de los docentes encuestados, le parece que es importante y de utilidad que las mismas estén en el programa de la materia, se les consulta al 25 % restante que consideran que no es importante que estén en el programa, cual es la causa (sobre opciones ofrecidas -ver encuesta-, ANEXO) del por qué consideran que no es importante.

Las dos causas que presentaron mayor frecuencia de respuesta fueron:

- 1) “creo que no es importante la mención de las competencias en el programa, ya que el mismo debe explicitar únicamente los temas teóricos / prácticos de la materia”.
- 2) “la facultad debe darle al graduado las herramientas básicas para desarrollar su profesión (teoría / técnica / practica) y no la forma actuar en cada situación”.

Al consultarles qué conocimientos logran las universidades en los egresados de la carrera de contador público respecto de las competencias” podemos ver que los docentes saben que “no” se están enseñando ni implementando las mismas de manera orgánica, ya que el 0% dice que mucho, el 13% bastante, el 84 % poco, y el 3% nada. A aquellos que opinaron que mucho y bastante se les pide redacten las que consideran las competencias más importantes, donde mencionan, capacidad crítica, capacidad analítica, saber aplicar, saber hacer, ser eficientes, ser proactivos y visión de negocios entre otras.

Luego, se pidió a los docentes que redacten competencias que se aprenden en la carrera y mencionan entre otras: (se cita las tres más seleccionadas)

- 1) Trabajo en equipo
- 2) Capacidad para aplicar el conocimiento en la practica
- 3) Habilidades en investigación

Y mencionaron las siguientes competencias que no se aprenden en la carrera pero que deberían ser tenidas en cuenta, entre otras:

- 1) saber saber
- 2) saber ser
- 3) ética profesional
- 4) visión estratégica

Se consulta si identifican las competencias que actualmente son requeridas por las empresas que contratan los servicios de un Contador Público”: el 17% responde que mucho,

el 38% bastante, el 32% poco, y un 13% nada, por lo que vemos el 55% identifica esas competencias, y mencionan las siguientes, entre otras:

- 1) Trabajo en equipo
- 2) Responsabilidad
- 3) Liderazgo
- 4) Capacidad para aprender
- 5) Capacidad para resolver situaciones, adaptarse a las mismas.
- 6) Habilidad analítica

Al consultar si el cambio requerido por las empresas a un Contador Público en 1990 y 2009 es, mucho opino un 31%, un 27% bastante, el 34% poco y el 8% nada.

Se pidió mencionar las “competencias requeridas actualmente” y que antes no eran relevantes para ejercer la profesión, y se mencionaron, entre otras, las siguientes:

- 1) Tolerancia a la presión
- 2) Ser proactivo
- 3) Practicidad
- 4) Adaptabilidad al cambio

Al consultarles si conocer más sobre la formación y evaluación por competencia puede ayudar a mejorar y actualizar el servicio educativo que brinda la facultad en la carrera de Contador Público, el 53% respondió que mucho, el 42% bastante, lo que implica un 95% de los docentes piensan que mejorar el servicio educativo si se conoce más en formación y evaluación por competencia, mientras que el 5% restante opino que poco y un 0% nada.

A los docentes que respondieron que “conocer más sobre formación y evaluación por competencias puede ayudar a mejorar y actualizar el servicio educativo”, se les pregunta qué aspectos les parecen más importantes conocer:

Tabla 3: Frecuencia de Respuestas sobre “Aspectos de la formación y evaluación por competencias favorables a la mejora y actualización del servicio educativo” (elaboración propia):

Frecuencia De Respuesta (%)	Aspectos de la formación y evaluación por competencias favorables a la mejora y actualización del servicio educativo
24%	a) Competencias específicas a lograr por un egresado de la carrera de CP
14%	b) Competencias básicas de un estudiante universitario
13%	c) Desfasaje entre el requerimiento de las empresas y la formación que brinda la Universidad
13%	d) Como implementar esta propuesta pedagógica en la carrera de CP
12%	e) Como implementar esta propuesta pedagógica en las clases
10%	f) Opinión de empresarios
6%	g) Como implementar esta propuesta pedagógica en la evaluación
4%	h) Resultados de otros estudios relacionados con este tema en el Mundo
3%	i) Resultados de otros estudios relacionados con este tema en Argentina
1%	j) Resultados de otros estudios relacionados con este tema en América Latina

Agrupando los resultados anteriores en 4 grupos homogéneos por interés, obtuvimos:

- 1) Sumando a) + b), el 38% desea conocer más sobre el tema de competencias en general.
- 2) Si tomamos las opiniones d) + e) + g) con una suma del 31% de la selección, podemos ver que los docentes tratan de conocer más sobre la implementación pedagógica del tema. En los puntos 4.4.1 y 4.4.2 trabajamos el particular.
- 3) Tomando c) + f) vemos que el 23% toma en cuenta la importancia del tema en el mercado laboral y empresarial.
- 4) Por último, sumando h) + i) + j) con un 8% se desea saber sobre estudios de este tema en diferentes lugares.

La novedad que ha traído la encuesta, como observación general, es que el tema de competencias se encuentra ahora explícitamente nombrado, pero desde la empresa o desde la Universidad parece haber estado siempre presente.

Los programas se diseñan por objetivos, unidades, contenidos a la manera tradicional. No obstante, parecería que la enseñanza por competencias no está del todo ausente en la mayoría de los casos, aun cuando no se evidencie y sea muy incipiente.

En particular, el trabajo en equipo y la toma de decisiones en distintas situaciones de prueba, parece una de las preocupaciones de la mayoría de los profesores, en coincidencias con uno de los tantos requisitos de las empresas.

Adicionalmente, parece confirmarse que las competencias se adquieren o modifican permanentemente en función de los reclamos sociales y no responden a lo pacíficamente sostenido en las referencias bibliográficas. Mencionamos algunas que nos parecieron interesantes para ser consideradas como competencias del contador público, a saber: *ética profesional, visión estratégica, habilidad analítica, practicidad, proactividad, adaptabilidad al cambio, y habilidades en investigación*, entre otras.

5.2 Análisis comparativo de resultados arrojados por la encuesta aplicada en la UDA y la encuesta aplicada en la UCES:

A continuación, mencionamos algunas de las conclusiones de FCEyJ - UDA, que nos pareció interesante compartir, donde en algunos ítems, mencionamos las coincidencias con la nuestra.

La encuesta de FCEyJ - UDA se realizó a todos los profesores que son Contadores de la carrera de Contador Público, donde obtuvieron un 30% de participación. La muestra de U.C.E.S., en la Facultad de Ciencias Económicas, para escuchar la opinión de todos los docentes que participan de una manera u otra en la formación profesional del Contador Público, se amplió a todos los docentes de la carrera, sean contadores o no, por eso debemos comprender algunas diferencias en los resultados.

Ante la consulta de cuál es el grado de conocimientos sobre competencias, el 66% de los docentes de FCEyJ – UDA, responden que poseen conocimientos sobre el tema, porcentaje parecido al de los docentes de la carrera de C.P. de UCES con un 71%.

En FCEyJ – UDA, el 66% dice conocer las competencias que necesita el contador para ejercer su profesión, siendo del 63% en los docentes de C.P. de UCES, por lo que podemos decir que los

docentes conocen en su mayoría las necesidades del Contador.

El 61% de los docentes de FCEyJ - UDA no conoce sobre las competencias logradas en la universidad, un porcentaje alto al igual que el de los docentes de la carrera de C.P. de UCES, que es de un 87%.

Pero los docentes sí identifican las competencias que actualmente son requeridas en las empresas que contratan los servicios del contador: Un 65% en los docentes de FCEyJ - UDA y un 55% los docentes de la carrera de C.P. de UCES.

El 58% de los docentes de la carrera de C.P. de UCES opinan que el cambio de las competencias en los últimos años es mucha y bastante, mientras que los de FCEyJ – UDA, el 78%.

Tabla 4. Competencias requeridas por las empresas: Cuadro comparativo entre Respuestas de docentes de la FCEyJ de la UDA y Respuestas de docentes de la carrera de C.P. de la UCES (elaboración propia):

COMPETENCIAS REQUERIDAS POR LAS EMPRESAS	
Docentes de FCEyJ - UDA	Docentes de Carrera de C.P. - UCES
1) Conocimientos de normas contables	1) Trabajo en equipo
2) Conocimientos impositivos	2) Responsabilidad
3) Eficiencia	3) Liderazgo
4) Apertura del cambio	4) Capacidad para aprender
5) Compromiso	5) Capacidad para resolver situaciones
6) Manejo de Informática	6) Habilidad analítica

Cuando se pide señalar los aspectos que son importantes a conocer, los docentes de FCEyJ – UDA, resaltan la opinión de los empresarios y las competencias específicas a desarrollar por un egresado de la carrera de Contador Público”, como la más señaladas y, en segundo lugar, el desfasaje entre el requerimiento de las empresas y la formación que brinda la universidad”. Para los docentes de la carrera de C.P. de U.C.E.S. son “conocer más sobre el tema de competencias en general, en competencias específicas y básicas a considerar para una mejor preparación del estudiante

universitario” y “conocer más sobre la implementación pedagógica sobre el tema”.

Para los cuerpos docentes de UDA y UCES tomados como referencia en este estudio, la formación y evaluación de competencias es una línea de trabajo importante sobre la cual debería formarse a los estudiantes de ambas instituciones: En el caso los docentes de FCEyJ - UDA, el 100% del personal docente consultado coincide en la importancia de trabajar en la línea de trabajo mencionada, a fin de mejorar la realidad del servicio educativo de la facultad. Un porcentaje similar (95%) ha sido registrado sobre este punto, en el caso de los docentes de la carrera de C.P. de UCES.

La Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la Universidad del Aconcagua les realiza a sus docentes dos preguntas más:

- 1- Si participarían, desde su cátedra, en una propuesta para aplicar el *enfoque por competencias*, teniendo como repuestas, el 84,5% que “sí”; el 62,5% con asesoramiento; y un 15,5% que “no”.
- 2- Si participarían en un equipo inter-cátedra, para elaborar una propuesta que aplique el *enfoque por competencias*, teniendo como repuestas, el 75% que “sí”; el 56% con asesoramiento y un 25% que “no”.

La totalidad de profesores de FCEyJ - U.D.A. manifestó interés en mantenerse informados respecto de los avances que la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas haga en este tema, incluyendo el grupo de aquellos que no participarían en algún proyecto de aplicación del enfoque. El 75% manifestó “mucho” interés sobre este punto.

6. Conclusiones

Hemos llegado al final del recorrido que nos hemos propuesto en este trabajo de investigación y en este punto de la tarea, nos encontramos con una enorme riqueza de conceptos y respuestas, que trataremos de ordenar de forma tal que resulte de su conjunción un resultado razonablemente comprensible y útil para futuras tareas en este campo.

Debemos reconocer el esfuerzo e interés demostrado por nuestros colegas, quienes, dedicando su valioso tiempo, han respondido de manera completa y correcta en una proporción del 58 % del total de los correos electrónicos enviados.

Nos pareció muy útil mencionar, apoyando las conclusiones que proponemos, que en

un trabajo de la Universidad ³⁶ sobre trayectorias profesionales de alumnos de UCES se concluye que solo el 4.8% los egresados de UCES no se sienten aptos para resolver problemas concretos. En su mayoría (59.7%) se sienten adaptables a circunstancias cambiantes, aunque el 52.2% dice respecto de las habilidades que adquirieron que son parcialmente suficientes y con deficiencias de tipo práctico. Asimismo, se indica que el 52.7% dice que UCES “aportó mucho” a su formación profesional y el 47.3% que UCES “aportó parcialmente”. De la encuesta, el 77.5% reporta que entre sus propias capacidades y características personales (43.5%) y la capacitación y los conocimientos adquiridos (34%), estuvieron los factores que favorecieron su inserción profesional. El resto de los encuestados ha referido como significativos, los contactos y la experiencia previa.

Lo anteriormente declarado nos hace pensar que si bien los egresados no se encuentran con las habilidades de tipo práctico necesarias -pocas competencias en ese sentido-, por cierto reconocen en su formación, valiosos elementos relativos a su flexibilidad profesional y aptitud para la resolución de situaciones concretas. Por otra parte, también afirman, que sus propias cualidades en la mayoría de los casos, y en segundo lugar los conocimientos adquiridos han sido preponderantes a la hora de su inserción profesional. Lo dicho, aunque para grupos diferentes, refiere que dichas capacidades personales se nutrieron y acrecentaron en la relación con pares, profesores y conocimientos, de forma tal de lograr un sujeto con competencias adecuadas.

Pareciera que, aún sin una intención deliberada y de manera incidental, en la UCES se trabaja en la dirección de las competencias, que de ninguna manera se opone a la Excelencia, -el objetivo de la Universidad-, atento estar incluidas aquellas en ese concepto y en forma concordante con la explicación que logramos de lo que dice la *Guía para el Diseño y la Implantación de un Modelo Institucional de Evaluación Docente del Profesorado en las Universidades Públicas Catalanas*, en el apartado Dimensiones, “Indicadores y Criterios de Evaluación”, se advierte que:

“Es necesario distinguir entre competencia y excelencia” También, indica que *“la excelencia tiene más dimensiones y elementos que la competencia. La excelencia supone haber alcanzado un alto grado de competencia en el desarrollo del encargo docente y, además, aporta, entre otras, aquellas evidencias que hacen referencia a*

la innovación, la investigación docente, la organización y el diseño de programas de formación o de liderazgo de los procesos de mejora docente”⁹.

Lo dicho está referido a la “profesión docente” y naturalmente como a cualquier profesión, le caben los extremos de la formación por competencias, lo que pone un punto de atención a la importancia relativa del término respecto de su contenedor.

Queremos resaltar lo evidenciado en la correlación de prioridades de competencias entre los académicos del EEES y nuestros encuestados. La conclusión por demás obvia que surgió del guarismo obtenido fue, que independientemente de contextos y disciplinas, opinamos de manera particularmente parecida entre profesores, sobre las competencias deseables y su ordenamiento relativo. Vale decir, también que de aquel cuadro surge claramente que graduados y empresas están más de acuerdo entre ellos que con los profesores.

Otro aspecto significativo de las respuestas recibidas de nuestros colegas fue, la convicción contundente de los profesores sobre la responsabilidad de la Universidad de enseñar habilidades y destrezas a los alumnos, junto a las herramientas que debe tener el graduado para resolver situaciones problemáticas. Teniendo en cuenta que de los encuestados solo el 43 % son contadores, nos parece que el 40 % haya respondido no conocer acabadamente las competencias propias de un contador, situación que sin embargo nos debe llamar a la reflexión y que atribuimos a la falta de una buena explicitación a todo el cuerpo docente sobre lo que se espera de un profesional al culminar sus estudios. También indica que posiblemente se requiera una mejora sensible en la preocupación de los profesores para hacer eficiente la relación entre contenidos, actitudes y aptitudes, tanto de manera vertical como horizontal entre currículos.

En sólo un 25 % de los casos quedo palmariamente demostrado que los consultados no conocen sobre competencias y un 40 % dice no tener en claro que competencias reclama el mercado laboral actual. Una amplia mayoría opina positivamente sobre la necesidad de que dicho aspecto este incluido explícitamente en la carrera y en las materias. Lo dicho explica

⁹ Ver: Agencia per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya - 2005 – 1ª Edición: Marzo de 2005. Recuperado de: www.aqucatalunya.org .

también, por qué mencionan que particularmente incluyen un cúmulo de habilidades en sus contenidos, pero reconocen que no se está enseñando por competencias en la Universidad. En el 60% de los casos se advierte el cambio radical que la empresa le ha exigido al graduado en los últimos 20 años y en particular en el “saber hacer”, el “saber ser”, la ética profesional, la visión estratégica, el trabajo en equipos, la proactividad, la tolerancia a la presión, la capacidad para aprender y para resolver situaciones problemáticas. Más del 70 % de los encuestados respondió que tenía buen conocimiento sobre el tema de competencias y pudieron ejemplificar con claridad y corrección los supuestos a los que se referían al hablar del concepto.

Entendemos que se han alcanzado los objetivos propuestos, al haber indagado la percepción de los docentes en lo que a *competencias* se refiere; haber verificado que los mismos saben su significado e importancia en la formación de estudiantes y posteriores graduados de la carrera de Contador Público. Los profesores le asignan mucha importancia a la formación y evaluación por competencias, y hemos podido relevar según las mediciones realizadas, cuáles competencias creen son de significación para la carrera.

No hemos encontrado solución al problema de escindir formación y evaluación. Pensamos que ambos conceptos forman parte de un continuo y que transitan juntos la vida de los estudiantes. También entendemos que en la universidad no se pueden aportar todos los argumentos que en origen vienen con la persona y no nos satisface aún la idea de que la evaluación de las competencias por sí misma, pueda depender de la Universidad y efectuarse en ella. Con sus más y sus menos, sigue pareciendo que el validador de las competencias adquiridas es el trabajo, que junto con las convicciones sociales imperantes y las necesidades de la comunidad, dirá si el graduado está a la altura que las circunstancias reclaman.

No obstante, no puede dejarse librada a la buena voluntad y esfuerzo solitario y espontáneo del profesorado la cuestión de las competencias que el graduado necesita porque la sociedad le reclama. Pareciera que definitivamente la universidad debe comenzar a recorrer el camino de *formar por competencias*, con el cuidado y los límites necesarios en su elección y *evaluación*, para no caer ni en excesos rigoristas ni en miradas ideologizadas sobre ellas y los alumnos que deben alcanzarlas. Finalmente, sostenemos que no será menor el esfuerzo, sobre todo y como ya vimos en el cuerpo del trabajo, muchas competencias son propias de un ámbito anterior y fundante, como es la familia y las entidades de educación inicial, primaria y media.

Referencias Bibliográficas

Agencia per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (Marzo de 2005): *Guía para el Diseño y la Implantación de un Modelo Institucional de Evaluación Docente del Profesorado en las Universidades Públicas Catalanas*, 1ª Edición. Universidad de Cataluña. Recuperado de: www.aqucatalunya.org .

Alles, M. (2004). *Desempeño por competencias: evaluación de 360k*: España, Edit. Granica.

Alles, M. (2006). *Dirección estratégica de recursos humanos: gestión por competencia*. España, Edit. Granica.

Bartott, M. (1987). “Enseñanza por medio de solución de problemas”, en Candau, V. (Comp.). *La didáctica en cuestión*. Madrid, Edit. Narcea.

Bajo, T.; Maldonado, A.; Moreno, S.; Moya, M.; Tudela, P. (Coord.). (S/A). *Las competencias en el Nuevo Paradigma Educativo para Europa*. España, Universidad de Granada.

Barylko, J. (2000). *La filosofía, una invitación a pensar*. Buenos Aires, Edit. Planeta.

Bloom, Benjamín S. (1971). *Taxonomía de los objetivos de la Educación*. Buenos Aires, Edit. El Ateneo.

Bordón, J. (1999). “Globalización y reforma universitaria”, en *Revista Archivos del Presente* (17). Buenos Aires, Edit. Fundación Foro del Sur.

Capuano, A. (Noviembre de 2004). “Evaluación de desempeño: desempeño por competencias”. Monografía publicada en *Revista INVENIO* (13). Rosario, Edit. Universidad del Centro Educativo Latinoamericano, pp. 139-150.

Costa Lieste, E. (2000). “¿Cómo producimos alumnos inertes?”, en Diario *La Nación*, Sección Primera, p. 19.

Consejo Profesional de Ciencias Económicas de la Provincia de Buenos Aires (2001). “El financiamiento universitario”. Informe económico de coyuntura (83). Buenos Aires, CPCECABA.

Esteva, J. A. (1997): “La dimensión tecnológica en la formación universitaria”, en De Alba, A. (Comp.): *El Curriculum universitario de cara al nuevo milenio*. México, Centro de Estudios sobre la Universidad. Edit. Plaza y Vales. Universidad Autónoma de México, pp. 1-5.

Fourez, G. (2008). *Competencias descuidadas por la Escuela. Contarlas para recuperarlas*. Traducción y edición de Fundación TEA (S/L).

Giribaldi, J. (Abril de 2000). “Mercado de trabajo y competencias laborales: posibilidades de institucionalización de un sistema de normalización y certificación ocupacional”, en *Revista de la Universidad Católica* (30). Buenos Aires, Edit. Universidad Católica.

González, M. (Mayo-Agosto de 2008). “Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, (47) Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, pp. 198-209.

Gros, B. (Septiembre-Diciembre de 2006). “La alfabetización digital y el desarrollo de competencias ciudadanas”, en *Revista Iberoamericana de Educación* (42). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, pp. 103-126.

Iglesias, G. y Stropparo P. (Diciembre de 2005): Informe de Investigación: “Una descripción de las trayectorias profesionales de los egresados de UCES 1996-2005”. Buenos Aires, Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales.

Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (Buenos Aires). 2000 - *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa: diez módulos destinados a los responsables de los procesos de la transformación educativa*. Buenos Aires, Edit. UNESCO.

Instituto para el Desarrollo Empresarial de la Argentina. (Junio-Julio de 2003). “Las competencias están cambiando: investigación de mercado”, en Revista *IDEA* (228).

Lazzati, S. (Noviembre 2002). “Las competencias como factor del desempeño personal. Desarrollo de un marco conceptual”, (11). Buenos Aires, Edit. La Ley, pp. 58-48.

Leboterf, G. (Octubre de 2000). “La gestión por competencias”, en Revista *IDEA* (218), Buenos Aires, Edit. Instituto para el Desarrollo Empresarial de la Argentina, pp. 110-113.

López, A; Salvatierra, D. (S/A). *Los proyectos didácticos*. España, Inédito.

Lucarelli, E. - 1997 - Didáctica de Nivel Superior. Sus notas distintivas. en Ficha de Cátedra: “La Didáctica de Nivel Superior”, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Martínez Agut, M. (2007). “Promoción de la sostenibilidad en los currículos de la enseñanza superior desde el punto de vista del profesorado: un modelo de formación por competencias”, en Revista *Educatio siglo XXI* (25), Universidad de Murcia, pp. 187-208.

Martín Barbero, J. (2002). *La educación desde la comunicación*. España, Edit. Norma.

Monclás, Estrella A. (Mayo-Agosto de 2008). “La enseñanza en competencias en el marco de la educación a lo largo de la vida y la sociedad del conocimiento”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, (47). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, pp.159-181.

Navío Gómez, A. (2005). *Las competencias profesionales del formador*. España, Edit. OCTAEDRO –EUB.

Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales (S/A). “Hacia la enseñanza de la Medicina basada en Competencias Profesionales – Guía para la elaboración de los programas de Asignaturas”. Facultad de Ciencias de la Salud, UCES.

Ornelas Navarro, C. (1982). “La reforma universitaria y la enseñanza tubular”, en *Foro Universitario* (19). México, Stunam.

Perkins, D. (1995). *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona, Edit. Gedisa.

Perrenoud, P. (2000). "El Arte de Construir Competencias ", en *Nova Escola*. Brasil, pp. 19-31.

Perrenoud, P. (Mayo de 2006). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona, Edit. GRAO.

Pozo Municio, J. (1999). *Aprendices y maestros*. Madrid, Alianza Editorial.

Ribas, F. (Diciembre de 2004). “Renovando nuestras clases: propuesta curricular basada en competencias laborales”, en *Revista Costo y Gestión* (54). Edit. IAPUCO, pp.587-590.

Rue, J. (2007). *Enseñar en la Universidad: el EEES como reto para la educación superior*. Madrid, Edit. Enarcea.

Szinrer, D. (Agosto de 2000). “Lo que su gente sabe, sirve: la gestión por competencias, de la retórica a la práctica cotidiana”, en *Revista Austral*, (8). Edit. Austral, pp. 48-58.

Tedesco, J. (Noviembre de 1998). “Universidad y sociedad del conocimiento”, en *Revista Criterio*.

Taihalde, M. (Febrero de 2004). “Gestión de los recursos humanos por competencias”. (2), Buenos Aires, Edit. La Ley, pp.101-104.

Tuning Educational Structures in Europe (2003). Informe Final, Fase 1 y Fase 2, Proyecto Sócrates, Universidad de Deusto.

Villalpando, W. (Junio de 2009). “La formación del jurista: objetivos y competencias en la enseñanza del derecho”, en Revista *INVENIO* (22), Rosario, Edit. Universidad del Centro Educativo Latinoamericano, pp. 13-28.

Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid, Edit. Narcea.

Zanotti, L. (1967). *Precisiones pedagógicas*. Buenos Aires, Edit. Guadalupe

Otras páginas Web consultadas:

<http://www.rieoei.org/rie32a01.htm>

http://www.profes.net/rep_documentos/Monograf/LECap3.pdf

<http://lascompetenciasbasicas.wordpress.com/propuesta-1/>

http://www.me.gov.ar/consejo/documentos/doc_A17/dcmto-pl.html

<http://www.trabajo.gov.ar/competencialaboral/>

http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_30.html

http://www.uces.edu.ar/grado/ciencias_economicas/contador_publico/contador_publico.php

ANEXO - Encuesta realizada - modalidad on-line
Realizada a profesores que dictan materias de la Carrera de Contador Público

01) ¿Usted dicta su materia para alumnos de la carrera de Contador Público? ¿O dictó alguna vez?

- Sí
- No

02) ¿Es Contador?

- Sí
- No

03) ¿Para usted es deber de la Facultad darle al graduado las herramientas para que tenga la capacidad de enfrentar situaciones problemáticas?

- Sí
- No

04) ¿Cuál es su grado de conocimiento sobre las competencias?

- Mucho
- Bastante
- Poco
- Nada

05) En caso de haber optado en la pregunta anterior, por "Mucho" o "Bastante", escriba una definición de competencia

06) ¿Además del desarrollo del programa de su materia, usted enseña al alumno "habilidades" y "destrezas"?

- Sí
- No

07) En caso de que haya sido afirmativa la pregunta anterior, responda. Que otras herramientas les da a los alumnos como futuros profesionales (marque solo 3).

- Saber hacer.
- Ejercicios prácticos relacionados con la práctica profesional.
- Aprender a aprender.
- Experiencia cotidiana.
- Saber ser.
- Ser prácticos.
- Poseer los conocimientos técnicos y teóricos.
- Ser eficientes.
- Capacidad de desenvolverse ante situaciones conflictiva.
- Desarrollen su habilidad ante situaciones para buscar una solución.
- Ser efectivos.
- Saber saber.

08) ¿Conoce cuáles son las competencias que necesita un CP para ejercer su profesión?

- Mucho.
- Bastante.
- Poco.
- Nada.

09) En caso de haber optado en la pregunta anterior, por "Mucho" o "Bastante", liste las tres competencias que considere más importantes

-
-
-

10) Para usted. ¿Es rol del docente dar y brindar esas "competencias"?

- Sí
- No

11) ¿Usted incluiría las "competencias" en el programa de su materia?

- Sí
- No

12) ¿Le parece importante y de utilidad que estén las competencias en el programa de la materia?

- Sí
- No

13) Si su respuesta anterior es negativa, marque la causa: (marque una)

- Creo que no es importante la mención de las competencias en el programa, ya que el mismo debe explicitar los temas teóricos / prácticos de la materia únicamente.
- Creo que las competencias las desarrolla el profesional en otro ámbito que no es el universitario.
- Creo que las habilidades, el saber hacer, el saber saber y saber ser no es un tema a enseñar por los docentes.
- Creo que el programa se debe limitar a la enseñanza como conocimiento y no como debe incluir temas como, de cómo desenvolverse ante ciertas situaciones.
- La facultad debe darle al graduado las herramientas básicas para desarrollar su profesión (teoría / técnica / practica) y no la forma de actuar ante cada situación.
- Otro. _____

14) ¿Cuál es el nivel de conocimiento respecto de las competencias que efectivamente logran en las Universidades los egresados de la carrera de CP?

- Mucho
- Bastante
- Poco
- Nada

15) En caso de haber optado en la pregunta anterior, por "Mucho" o "Bastante", liste las tres competencias que considera más importantes

-
-
-

16) Mencione dos competencias que se aprenden en la carrera

-
-

17) Mencione dos competencias que no se aprenden en la carrera pero deberían ser tenidas en cuenta:

-
-

18) ¿Identifica las competencias que actualmente son requeridas por las empresas que contratan los servicios de un CP?

- Mucho
- Bastante
- Poco
- Nada

19) En caso de haber optado en la pregunta anterior, por "Mucho" o "Bastante", liste las tres competencias que considera más importantes

-
-
-

20) Según su opinión, el cambio en las competencias requeridas por las empresas a un CP en 1990 y en 2009, es:

- Mucho
- Bastante
- Poco

- Nada
- 21) En caso de haber optado en la pregunta anterior, por "Mucho" o "Bastante", mencione al menos una competencia requerida actualmente y que antes no era relevante para ejercer la profesión

-
-
-

22) ¿Conocer más sobre la formación y evaluación por competencia, puede ayudar a mejorar y actualizar el servicio educativo que brinda la Facultad, en la carrera de CP?

- Mucho
- Bastante
- Poco
- Nada

23) Si su respuesta en la pregunta anterior, fue "mucho" o "Bastante", señale en el siguiente listado, tres aspectos que le parece más importante conocer.

- Competencias básicas de un estudiante universitario.
- Competencias específicas a lograr por un egresado de la carrera CP.
- Resultados de otros estudios relacionados con este tema, en Argentina.
- Resultados de otros estudios relacionados con este tema, en América Latina.
- Resultados de otros estudios relacionados con este tema, en el mundo.
- ∅ Cómo implementar esta propuesta pedagógica en la carrera de CP?
- ∅ Cómo implementar esta propuesta pedagógica en las clases?
- ∅ Cómo implementar esta propuesta pedagógica en la evaluación?
- Desfasaje entre el requerimiento de las empresas y la formación que brinda la Universidad.
- Opinión de empresarios.

24) Ordene según su parecer, por orden de importancia la siguiente competencia:

Capacidad para el análisis y síntesis

Capacidad para aplicar el conocimiento en la práctica

Conocimiento general básico

Conocimiento básico de la profesión

Comunicación oral y escrita en el lenguaje nativo

Conocimiento de una segunda lengua

Habilidades elementales de cálculo

Habilidades de investigación

Capacidad para aprender

Capacidad crítica y autocrítica

Capacidad para adaptarse a nuevas situaciones

Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad)

Toma de decisiones

Habilidades interpersonales

Capacidad para trabajar en un equipo interdisciplinar

Aprecio por la diversidad y por la multiculturalidad

Compromiso Ético.
