

Contabilidad y Auditoría

Investigaciones en Teoría Contable

ISSN 1515-2340 (Impreso) ISSN 1852-446X (En Línea) ISSN 1851-9202 (Vía Mail)
Nº 39 - año 20. p. 33-74

**REFLEXIONES SOBRE LA PRÁCTICA DOCENTE Y LAS DEMANDAS
PARA LA FORMACIÓN DE CONTADORES.
VOLVIENDO A LAS FUENTES**

MARÍA DEL CARMEN RODRIGUEZ DE RAMIREZ

DRA. MARÍA DEL CARMEN RODRÍGUEZ DE RAMÍREZ

- Doctora de la Universidad de Buenos Aires – Área Contabilidad
- Contadora Pública - Facultad de Ciencias Económicas – Universidad de Buenos Aires
- Posgrado en Ingeniería de Sistemas – Facultad de Ingeniería – Universidad de Buenos Aires
- Docente Autorizada - Facultad de Ciencias Económicas – Universidad de Buenos Aires
- Profesora Asociada Regular del grupo de asignaturas Contables - Facultad de ciencias Económicas – Universidad de Buenos Aires
- Docente Investigadora categorizada 1, Ministerio de Educación, Programa de Incentivos a Docentes - Investigadores de las Universidades Nacionales.
- Directora del Centro de Auditoría y Responsabilidad Social - Sección de Investigaciones Contables - Instituto de Investigaciones en Administración, Contabilidad y Métodos cuantitativos para la Gestión - Sección de Investigaciones Contables - Facultad de ciencias Económicas – Universidad de Buenos Aires.

Publicación presentada el 28/04/2014 – Aprobada el 23/05/2014

**REFLEXIONES SOBRE LA PRÁCTICA DOCENTE Y
LAS DEMANDAS PARA LA FORMACIÓN DE CONTADORES.
VOLVIENDO A LAS FUENTES**

SUMARIO

Palabras Clave
Key Words
Resumen
Abstract

- 1. Introducción**
- 2. Paulo Freire y la pedagogía de la autonomía**
- 3. Morin y la complejidad, la incertidumbre y la educación del futuro orientada al desarrollo sostenible**
- 4. La UNESCO y los planteos de la educación para el siglo XXI, la Educación Superior y la evaluación de la calidad.**
- 5. Las propuestas de organismos internacionales de contadores para la formación de los contadores públicos y las preocupaciones en Estados Unidos.**
- 6. Las demandas sobre la formación de los contadores públicos en el marco de la calidad y la evaluación de la educación superior en Argentina.**
- 7. Algunas reflexiones para seguir discutiendo.**
- 8. Bibliografía**

PALABRAS CLAVE

EDUCACIÓN - PENSAMIENTO CRÍTICO- INTERÉS PÚBLICO- ACREDITACIÓN

KEY WORDS

EDUCATION – CRITICAL THINKING- PUBLIC INTEREST- ACCREDITATION

RESUMEN

Este artículo recurre al análisis particularizado de ciertas fuentes que se consideran fundamentales para la formación en general y para encarar, en particular, la formación universitaria de los contadores públicos en estos tiempos de crisis y cambio constante. Enfrentar los desafíos que el actual contexto impone nos reta a reconsiderar muchas de nuestras prácticas pedagógicas y nos requiere, al mismo tiempo, volver a reflexionar sobre propuestas cuyos enfoques siguen teniendo validez funcional y aplicativa. Revisitar algunas de estas aproximaciones nos pone en camino y nos ayuda a no caer en el enamoramiento con ciertas propuestas superficiales que hoy se plantean como “innovadoras” por el simple hecho de hacer referencia a lo holístico, lo interdisciplinario, lo contextual y lo ético.

ABSTRACT

In this paper the author draws upon certain educational literature she considers basic for educational purposes, in general, and for dealing with the university education of public accountants, in particular, in these times of crisis and constant change. To face the challenges the actual

context poses on us, we must reconsider most of our pedagogic practices and reflect time and again upon proposals with approaches that are still valid from a functional and practical point of view. Revisiting some of these approaches sets us on the path and prevents us from falling in love with superficial proposals that nowadays are considered “innovative” just because they use terms such as “holistic”, “interdisciplinary”, “contextual” or “ethic”.

1. INTRODUCCIÓN

Hace unos años, en oportunidad de preparar una propuesta educativa en el ámbito de la enseñanza secundaria universitaria, sostuvimos lo que se conoce como abordaje estratégico – situacional que considera a la planificación como una Hoja de Ruta para ir transitando el camino hacia una *imagen-objetivo* construida colectivamente, “recalculando” (a la manera de las indicaciones de un GPS) y redefiniendo trayectos ante las dificultades que se van presentando. De allí puede derivarse la importancia conferida al proceso que implica tanto la definición colectiva del objetivo, como la diagramación de los pasos que nos acercan a él.

Señalábamos que la promoción del pensamiento crítico -a través del estudio serio de los diferentes abordajes de los contenidos disciplinares que integran el curriculum dentro de un mundo que requiere enfoques con un alto grado de interdisciplinariedad- se halla atravesada por temas transversales dentro de los cuales podemos señalar la responsabilidad social (concepto amplio que abarca cuestiones vinculadas con el respeto de los derechos humanos, la preservación del medioambiente, la utilización racional de la tecnología, etc.), las prácticas democráticas y la transparencia como ejes fundamentales y abogábamos por un proyecto pedagógico fuertemente centrado en la educación en valores

democráticos que la sociedad actual demanda: justicia, solidaridad, responsabilidad, pluralidad, aceptación de la diversidad, compromiso.

Desde el ámbito universitario de nivel terciario y de posgrado, hemos sostenido en Encuentros de Investigadores del Área Contable nacionales e internacionales - al referirnos a temas epistemológicos en los que analizamos particularmente los enfoques que proponen a la sustentabilidad como marco abarcativo para el estudio de la Contabilidad, así como en nuestra tesis doctoral- planteos que se alejan de la visión estrecha de la disciplina y que, aún dentro de la corriente principal del pensamiento contable, abogan por una aproximación holística en la que las relaciones entre las partes, las sinergias y las interdependencias se consideran como características distintivas de los modelos. Ello implica un enfoque en donde las organizaciones son analizadas desde una perspectiva integradora que confluye en una mirada que considera sus interrelaciones con diferentes actores económicos y sociales y atiende tanto a las influencias del contexto como a los impactos económico-financieros, sociales y ambientales que sobre él se van produciendo. La mirada compleja de Morin (2007) nos ha acompañado en los últimos años en este camino.

La posibilidad de reflexión sobre la práctica que se produce tras cada ciclo lectivo, fue acompañada, en diciembre de 2013, por la lectura de numerosos artículos periodísticos que hacían alusión al "fracaso" de nuestros jóvenes en las evaluaciones PISA¹, en referencia a la educación

¹ Los malos resultados obtenidos en los exámenes PISA - más allá de los cuestionamientos que puedan hacerse a la metodología de estas mediciones que no contemplan ciertas variables contextuales importantes - han puesto el dedo en la llaga, constituyéndose en un llamado de atención para revisar qué es lo que está ocurriendo en nuestro sistema educativo en los tres niveles educativos. Si bien todos los países latinoamericanos evaluados tuvieron malos resultados, Argentina quedó en el puesto 59° sobre 65 países. Solo Colombia (62°) y Perú (en el último puesto) están peor. Chile se ubicó 51°, Uruguay 55°, México 53°, Costa Rica 56° y Brasil 58°. Preocupa sobre todo que, en comparación con el año 2000, los índices de lectura hayan caído fuertemente: del 43,9% al 33,5%, lo que indica que más de la mitad se encuentra por debajo del "nivel 2" (no pueden reconocer la idea principal de un

secundaria y a los reclamos del mundo laboral ligados a la necesidad de asumir la denominada “revolución de las habilidades blandas”, al señalar las deficiencias de la formación universitaria fuertemente centrada en contenidos². Una tras otra, esas críticas y las demandas de transformación y de calidad de las instituciones de educación superior nos remitían a diversas lecturas que habíamos realizado varios años antes y a intercambios que habíamos tenido con colegas académicos y profesionales, en un entrecruzamiento de miradas que nos llevó a reconsiderar ciertas propuestas cuyos enfoques, entendemos, siguen teniendo validez aplicativa y funcional.

De esa relectura y reflexión, compartimos algunas consideraciones arbitrariamente extractadas desde nuestra mirada con quienes se aproximen a este artículo con espíritu crítico. Tanto esos extractos como la organización de este artículo y las ideas que en él se destacan,

texto, ni realizar inferencias sencillas, ni hacer comparaciones o contrastes). El 8,1% de los chicos argentinos están por debajo del nivel “1B”, lo que implica que no alcanzan los niveles mínimos en comprensión lectora

En España, para no cargar tanto las tintas sobre nuestro contexto particular, la preocupación por los resultados de estos exámenes también ha sido importante. Resultan interesantes las opiniones vertidas por la canadiense Annie Kidder, directora de People for Education, en la entrevista que le realizó el periódico catalán *La Vanguardia* que se publicó bajo el sugerente título “Las empresas buscan saberes que aún no sabemos enseñar”, tomado de las expresiones de la especialista al referirse al “skill gap” (déficit de habilidades) que, en su opinión, está frenando el crecimiento económico de Norteamérica. Señala también que si bien no puede reducirse la educación a un sistema que forme empleados dóciles para las empresas, ello tampoco se está logrando y que “el empresario no quiere títulos o notas, quiere que le solucionen problemas complejos en equipo para obtener resultados”. La especialista refuerza, también, la idea de la formación en valores

² En un artículo de *La Nación*, Scheiner (2014) se refiere a los cambios en el mundo profesional que han traído consigo la demanda de “una nueva categoría de competencias y recursos que raramente se imparten en la educación formal” a los que se denomina “habilidades blandas o soft skills” y que tienen que ver con “la capacidad del profesional para relacionarse con otros, comunicar, compartir información, liderar o conducir, motivar, escuchar y empatizar, trabajar colaborativamente y en red, y para influir a los demás”.

pretenden disparar la discusión y, de ninguna manera se arrojan la rigurosidad de un análisis investigativo profundo y sistemático.

2. PAULO FREIRE Y LA PEDAGOGÍA DE LA AUTONOMÍA

El nuestro es un trabajo que se realiza con personas, pequeñas, jóvenes o adultas, pero personas en permanente proceso de búsqueda. Personas que se están formando, cambiando, creciendo, reorientándose, mejorando, pero, porque son personas, capaces de negar los valores, de desviarse, de retroceder, de transgredir. Mi práctica profesional, que es la práctica docente, al no ser superior ni inferior a ninguna otra, exige de mí un alto nivel de responsabilidad ética de la cual forma parte mi propia capacitación científica. Es que trabajo con personas. Por eso mismo, a pesar del discurso ideológico negador de los sueños y de las utopías, trabajo con los sueños, con las esperanzas, tímidas a veces, pero a veces fuertes, de los educandos (Freire, 2004:65)

Nos parece que releer los aportes de Freire (2004) en sus reflexiones acerca de la práctica educativa en favor de la autonomía de los educandos resulta estimulante para quienes encaramos la práctica pedagógica en los distintos niveles educativos. Ello es así porque entendemos que de su consideración depende la manera en que nos situemos como educadores, marcando la diferencia entre el educador “bancario” mero “transferidor del perfil del objeto o del conocimiento” y el educador “problematizador” que refuerza en su práctica docente “la capacidad crítica del educando, su curiosidad, su insumisión” (Freire, 2004:13).

El capítulo 1, *No hay docencia sin discencia*, parte de asumir que “enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades de su producción”. Nos dice Freire que enseñar exige: 1) rigor metódico, 2) investigación, 3) respeto a los saberes de los educandos, 4) crítica, 5) estética y ética, 6) corporificación de las palabras en el ejemplo, 7) riesgo,

asunción de lo nuevo y rechazo de cualquier forma de discriminación y 8) reflexión crítica sobre la práctica.

El capítulo 2, *Enseñar no es transferir conocimiento*, desarrolla las exigencias que tiene el enseñar: 1) conciencia del inacabamiento del ser humano, 2) reconocimiento de ser condicionado, 3) respeto a la autonomía del ser del educando, 4) buen juicio, 5) humildad, tolerancia y lucha en defensa de los derechos de los educadores, 6) aprehensión de la realidad, 7) alegría y esperanza, 8) convicción de que el cambio es posible, 9) curiosidad.

El capítulo 3, *Enseñar es una especificidad humana*, concluye con una serie de reflexiones sobre las exigencias de esta acción específicamente humana: 1) seguridad, competencia profesional y generosidad, 2) compromiso, 3) comprensión de que la educación es una forma de intervención en el mundo, 4) libertad y autoridad, 5) toma consciente de decisiones, 6) saber escuchar, 7) reconocer que la educación es ideológica, 8) disponibilidad para el diálogo, 9) querer bien a los educandos.

Este texto nos sacude al poner en evidencia la trascendencia que adquiere el enfoque que se elige para encarar la práctica docente. Nos hace reflexionar sobre el hecho de que no existe neutralidad ni aun en la enseñanza de lo técnico, pues la sola elección de asumir el rol de docente “problematizador” en lugar del de docente “transmisor” ya nos coloca en un abordaje que implica el compromiso y la promoción del pensamiento crítico.

El placer que se deriva de la lectura de este libro de Freire es intransferible y a él remitimos a los lectores interesados. No obstante, nos hemos tomado el atrevimiento de seleccionar algunas citas que nos impactaron particularmente y las incluimos en el Anexo que acompaña a este artículo.

3. MORIN Y LA COMPLEJIDAD, LA INCERTIDUMBRE Y LA EDUCACIÓN DEL FUTURO ORIENTADA AL DESARROLLO SOSTENIBLE

Es necesario aprender a navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza (Morin 1999: 2)

En el marco del “Programa Internacional sobre la educación, la sensibilización del público y la formación para la viabilidad” que lanzó la Comisión para el Desarrollo Sostenible en 1996, la UNESCO solicitó a Edgar Morin la preparación de un texto en el que sintetizara su mirada sobre la educación de futuro, en el contexto de su visión del “Pensamiento Complejo”, para contribuir al debate sobre la reorientación de la educación hacia el desarrollo sostenible.

En el prólogo, el Director General de la UNESCO en 1999, Federico Mayor, destaca el papel clave que debe cumplir la educación en el camino hacia el cambio necesario que debe transitar nuestra sociedad para construir un “futuro viable”, modificando nuestro pensamiento para enfrentar la complejidad creciente y la incertidumbre, sobre la base de valores como “la democracia, la equidad y la justicia social, la paz y la armonía con nuestro entorno natural”.

Morin se refiere a siete saberes “fundamentales” que la educación del futuro debería tratar en cualquier sociedad y en cualquier cultura y los aborda en los siete capítulos de esta obra:

1. *Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión*
2. *Los principios de un conocimiento pertinente*
3. *Enseñar la condición humana*
4. *Enseñar la identidad terrenal*
5. *Enfrentar la incertidumbres*
6. *Enseñar la comprensión*
7. *La ética del género humano*

El autor aboga por un paradigma que permita el pensamiento complejo, alertando acerca de que, a pesar de que el conocimiento científico es “un medio poderoso de detección de errores y de lucha contra las ilusiones”, los paradigmas que controlan la ciencia pueden desarrollar ilusiones y “ninguna teoría científica está inmunizada para siempre contra el error”. Rescata la dinámica entre la instancia lógica y la empírica y los métodos que permitan “aprehender las relaciones mutuas e influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo”, señalando que para que el conocimiento resulte pertinente, la educación deberá poner el acento en el contexto, lo global, lo multidimensional y lo complejo, permitiendo que el ser humano perciba tanto su identidad compleja como su identidad común a todos los demás seres humanos que habitan un mismo planeta con los problemas y desafíos que deben enfrentar.

Morin sostiene la necesidad de enseñar principios de estrategia que permitan afrontar los riesgos, lo inesperado, lo incierto, y modificar su desarrollo en virtud de las informaciones adquiridas en el camino, en suma, prepararnos para esperar lo inesperado y poder afrontarlo. La idea de los cisnes negros desarrollada por Taleb (2008) la rescata Morin del poeta griego Eurípides (s.V a.C.) que sostenía “*Lo esperado no se cumple y para lo inesperado un dios abre la puerta*”.

Se hace patente el derrumbe del mito del progreso histórico³ y se consolida la idea de que la historia avanza por desviaciones que proceden de innovaciones o creaciones internas o de acontecimientos o accidentes externos, de que el progreso es posible, pero incierto y de que “toda evolución es el logro de una desviación cuyo desarrollo transforma el

³ Sostiene Morin (1999:41) que:

El abandono del progreso garantizado por la “leyes de la Historia” no es el abandono del progreso sino el reconocimiento de su carácter incierto y frágil. La renuncia al mejor de los mundos no es de ninguna manera la renuncia a un mundo mejor.

sistema donde ella misma ha nacido: ella desorganiza el sistema reorganizándolo” (Morin, 1999: 35).

Un concepto interesante es el de la “ecología de la acción”, que surge de comprender que la acción es decisión, elección y también “apuesta”, noción esta última que implica conciencia de riesgo y de incertidumbre, lo cual, desde una perspectiva más amplia, lleva a la consideración de la estrategia que contempla proceder a realizar las modificaciones que fueran necesarias, lo que podría llevar, incluso, a la anulación de la acción previamente encarada.

Tan pronto como un individuo emprende una acción, cual fuere, ésta empieza a escapar a sus intenciones. Dicha acción entra en un universo de interacciones y finalmente es el entorno el que se la toma en uno u otro sentido que puede contrariar la intención inicial. A menudo, la acción se nos devuelve como un boomerang, lo que nos obliga a seguirla, a intentar corregirla (si hay tiempo) y, en ocasiones a destruirla, como hacen los responsables de la NASA cuando explotan un cohete porque se desvía de su trayectoria. (Morin, 1999:38)

También advierte acerca de la necesidad de considerar las dificultades de una estrategia al servicio de una finalidad compleja. Ejemplifica con el caso de una estrategia que se guíe por el lema “libertad, igualdad, fraternidad”, términos complementarios que resultan, al mismo tiempo antagónicos. Así, en tanto la libertad tiende a destruir la igualdad, ésta, si es impuesta, tiende a destruir la libertad y la fraternidad⁴ no puede ser ni decretada ni impuesta sino incitada (esto último no difiere de lo que ocurre con la solidaridad). Señala que, según las condiciones históricas, una estrategia deberá priorizar la libertad o la igualdad o la fraternidad sin oponerse nunca a los otros términos y allí se encuentra el tema del logro de consensos, lo que se vincula, con su propuesta de “enseñar la comprensión mutua entre humanos, tanto próximos como extraños”.

⁴ Nos surge aquí la comparación con la solidaridad, que sólo puede predicarse con el ejemplo y el compromiso ético.

Para Morin, la educación debe conducir a una “antropo-ética” que considere el carácter ternario de la condición humana: el de ser a la vez individuo, parte de una sociedad y parte de una especie. De allí, la ética individuo/sociedad necesita un control mutuo de la sociedad por el individuo y del individuo por la sociedad, es decir la democracia; la ética individuo/especie lleva a concebir a la Humanidad como “comunidad planetaria”. Y señala que esa antropo-ética reclama que se asuma la “misión antropológica del milenio” que implica (Morin, 1999:48):

- Trabajar para la humanización de la humanidad.
- Efectuar el doble pilotaje del planeta: obedecer a la vida, guiar la vida.
- Lograr unidad planetaria en la diversidad.
- Respetar en el otro, a la vez, tanto la diferencia como la identidad consigo mismo.
- Desarrollar la ética de la solidaridad.
- Desarrollar la ética de la comprensión.
- Enseñar la ética del género humano.

Y señala, al referirse a la democracia como sistema político complejo que “vive de pluralidades, competencias y antagonismos permaneciendo como una comunidad”:

La democracia necesita tanto conflictos de ideas como de opiniones que le den vitalidad y productividad. Pero la vitalidad y la productividad de los conflictos sólo se puede expandir en la obediencia a la norma democrática que regula los antagonismos reemplazando las batallas físicas por las batallas de ideas, y determina por la vía de los debates y las elecciones un vencedor provisional de las ideas en conflicto, el cual, a cambio, tiene la responsabilidad de dar cuenta de la realización de sus ideas. Exigiendo a la vez, consenso, diversidad y conflicto, la democracia es un sistema complejo de organización y civilización políticas que alimenta y se alimenta de la autonomía de espíritu de los individuos, de su libertad de opinión y de expresión, de su civismo que alimenta y se alimenta del ideal Libertad – Igualdad – Fraternidad, el cual

comporta un conflicto creador entre estos tres términos inseparables. (Morin, 1999:49)

El autor ve en el desarrollo de la antro-po-ética la vía para la regeneración de la democracia, en tanto las democracias existentes están incompletas e inacabadas, debilitadas y con procesos diversos de regresión "ligados al crecimiento de la complejidad de los problemas y al modo mutilador de tratarlos". Y concluye su aporte señalando que "la Humanidad, de ahora en adelante, es una noción ética: ella es lo que debe ser realizado por todos y en cada uno".

Ante los reclamos actuales de formación de profesionales capaces de hacer frente a la complejidad y la incertidumbre, los aportes de Morin rescatan el rol fundamental de la educación para guiar hacia la "antropo-ética" asumiendo la concepción ternaria del ser humano (individuo, ciudadano y habitante del planeta) para que obre en consonancia con su humanidad, respetando los derechos de sus prójimos y cuidando el planeta que nos cobija.

4. LA UNESCO Y LOS PLANTEOS DE LA EDUCACIÓN PARA EL SIGLO XXI, LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD

Education is the most powerful weapon which you can use to change the world (Nelson Mandela⁵)

Resulta revelador que el capítulo que precede al Informe dirigido por Jacques Delors para la UNESCO (1997) "La educación encierra un tesoro" se denomine "La educación o la utopía necesaria". Señala Delors que la Comisión afirma su convicción acerca de la función esencial de la

⁵ En <http://www.washingtonpost.com/blogs/answer-sheet/wp/2013/12/05/nelson-mandelas-famous-quote-on-education/>, (consulta 28-02-2014)

educación en el desarrollo de la persona y las sociedades, no como un remedio milagroso sino como una vía privilegiada, entre otras, “al servicio de un desarrollo humano más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprensiones, las opresiones, las guerras, etc.” La define como una “utopía esencial para salir del peligroso ciclo alimentado por el cinismo o la resignación”, al final de un siglo “caracterizado por el ruido y la furia tanto como por los progresos económicos y científicos” que, señala, se hallan repartidos desigualmente.

La educación durante toda la vida se presenta como una de las llaves de acceso al siglo XXI para enfrentar los desafíos que nos propone el cambio y, con ella, el concepto de “aprender a aprender”. De los cuatro pilares de la educación que se consignan en el Informe (*aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser*) la Comisión hace hincapié en el referido a “aprender a vivir juntos” que nos exige la comprensión del otro (su historia, sus tradiciones, su espiritualidad), el diálogo constructivo para la resolución de conflictos y/o la generación de proyectos comunes.

En la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI (UNESCO, 1998) se destaca entre las misiones fundamentales de los sistemas de educación superior- además de educar, formar y llevar a cabo investigaciones- la de contribuir al desarrollo sostenible y al mejoramiento del conjunto de la sociedad. Se plantea la necesidad de profundizar esas misiones para “formar diplomados altamente cualificados y ciudadanos responsables y constituir un espacio abierto que propicie la formación superior y el aprendizaje a lo largo de toda la vida”.

Las demandas de la sociedad y la necesidad de que la educación superior les de respuesta aparecen en el Compendio de la Declaración, donde se indica que deben contemplarse, en especial, las contribuciones a los problemas acuciantes de nuestra era vinculados con la pobreza, la marginación y la violencia, desde una perspectiva inter y transdisciplinaria:

4. La pertinencia de la educación superior debe evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen. Para ello, las instituciones y los sistemas, en particular en sus relaciones aún más estrechas con el mundo del trabajo, deben fundar sus orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades sociales, y en particular el respeto de las culturas y la protección del medio ambiente. Fomentar el espíritu de empresa y las correspondientes capacidades e iniciativas ha de convertirse en una de las principales preocupaciones de la educación superior. Ha de prestarse especial atención a las funciones de la educación superior al servicio de la sociedad, y más concretamente a las actividades encaminadas a eliminar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, y a las actividades encaminadas al fomento de la paz, mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario

Al referirse a la calidad de la educación superior, se la identifica como un concepto multidimensional que debe contemplarse desde una nueva perspectiva, centrada en el estudiante, que supera ampliamente la adquisición de conocimientos acerca del objeto de estudio, y requiere de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes comunicacionales, análisis creativo y crítico, reflexión independiente y trabajo en equipo:

7. La calidad de la educación superior es un concepto multidimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, dotación de personal, alumnos, infraestructura y entorno académico. Ha de prestarse especial atención al progreso de los conocimientos mediante la investigación. Las instituciones de educación superior de todas las regiones han de someterse a evaluaciones internas y externas realizadas con transparencia, llevadas a cabo abiertamente por expertos independientes. Sin embargo, ha de prestarse la debida atención a las particularidades de los contextos institucionales, nacionales y regionales, a fin de tener en cuenta la diversidad y evitar la uniformidad. Se percibe la

necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de educación superior, que debería estar centrado en el estudiante. Para alcanzar dicho objetivo, hay que reformular los planes de estudio, no contentarse con el mero dominio cognoscitivo de las disciplinas e incluir la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales.

Se observa también en el párrafo anterior, en clara vinculación con la noción de calidad, la referencia a las “evaluaciones internas y externas realizadas con transparencia, llevadas a cabo abiertamente por expertos independientes”, lo que sienta las bases para el planteo de una cultura de la evaluación que, en nuestro país, se ha plasmado en las pautas establecidas en la cuestionada Ley de Educación Superior 24.521/95.

En el artículo 11 de la Declaración, referido puntualmente a la Evaluación de la Calidad se sostiene que:

Deberían crearse instancias nacionales independientes, y definirse normas comparativas de calidad, reconocidas en el plano internacional. Con miras a tener en cuenta la diversidad y evitar la uniformidad, debería prestarse la atención debida a las particularidades de los contextos institucional, nacional y regional. Los protagonistas deben ser parte integrante del proceso de evaluación institucional.

En el Preámbulo de la Declaración se destaca la importancia que adquiere la participación de las múltiples partes interesadas⁶ en el proceso de transformación y mejora de la calidad de la educación superior y se

⁶ Se hace mención, además de a los gobiernos e instituciones de educación superior, a “todas las partes interesadas, comprendidos los estudiantes y sus familias, los profesores, el mundo de los negocios y la industria, los sectores público y privado de la economía, los parlamentos, los medios de comunicación, la comunidad, las asociaciones profesionales y la sociedad”.

hace alusión a la exigencia que las mismas imponen a las instituciones de educación superior para que “asuman mayores responsabilidades para con la sociedad y rindan cuentas sobre la utilización de los recursos públicos y privados, nacionales o internacionales”.

Y en el Artículo 9, sobre “Métodos educativos innovadores: pensamiento crítico y creatividad” se indica (el resaltado es nuestro):

c) Para alcanzar estos objetivos, puede ser necesario reformular los planes de estudio y utilizar métodos nuevos y adecuados que permitan **superar el mero dominio cognitivo de las disciplinas**; se debería facilitar el acceso a nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos y fomentarlos para **propiciar la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales, en los que la creatividad exige combinar el saber teórico y práctico tradicional o local con la ciencia y la tecnología de vanguardia. Esta reestructuración de los planes de estudio debería tomar en consideración las cuestiones relacionadas con las diferencias entre hombres y mujeres, así como el contexto cultural, histórico y económico, propio de cada país.** La enseñanza de las normas relativas a los derechos humanos y la educación sobre las necesidades de las comunidades del mundo entero deberían quedar reflejadas en los planes de estudio de todas las disciplinas, especialmente las que preparan para las actividades empresariales. El personal académico debería desempeñar una función decisiva en la definición de los planes de estudio.

d) Los nuevos métodos pedagógicos también supondrán nuevos materiales didácticos. Estos deberán estar asociados a nuevos métodos de examen, que pongan a prueba no sólo la memoria sino también las facultades de comprensión, la aptitud para las labores prácticas y la creatividad.

5. LAS PROPUESTAS DE ORGANISMOS INTERNACIONALES DE CONTADORES PARA LA FORMACIÓN DE LOS CONTADORES PÚBLICOS Y LAS PREOCUPACIONES EN ESTADOS UNIDOS

En 2009, la Junta de Normas Internacionales de Educación de la IFAC (IAESB por la sigla en inglés de *International Accounting Education Standards Board*) planteó un Proyecto de Revisión de las Normas Internacionales de Educación⁷ para asegurar su consistencia con los conceptos del Marco Conceptual de Educación revisado en 2009 y aclarar cuestiones que resultan de cambios en el contexto de la educación contable y de la experiencia que los organismos miembros de IFAC han tenido en su implementación.

Para el desarrollo del proyecto, la IAESB ha seguido un enfoque basado en principios, utilizando los conceptos y principios del Marco publicado en 2009. Las normas revisadas sobre Educación Profesional Inicial y Educación Profesional Continua establecen el nivel de competencia que debe tener un contador profesional, lo que la IAESB considera como fundamental para la generación de confianza pública.

⁷ Las normas son:

- IES 1. *Entry Requirements to Professional Accounting Education Programs* (Requisitos para el ingreso a Programas de Educación Profesional Contable) (07-02-2013).
- IES 2. *Initial Professional Development – Technical Competence* (Desarrollo Profesional Inicial – Competencias técnicas) (17-01-2014).
- IES 3. *Initial Professional Development – Professional skills* (Desarrollo Profesional Inicial - Habilidades profesionales) (17-01-2014).
- IES 4. *Initial Professional Development – Professional Values, Ethics and Attitudes* (Desarrollo Profesional Inicial - Valores, ética y actitudes profesionales) (17-01-2014).
- IES 5. *Initial Professional Development – Practical Experience* (Desarrollo Profesional Inicial – Experiencia práctica) (13-03-2013).
- IES 6. *Initial Professional Development – Assessment of Professional Competence* (Desarrollo Profesional Inicial - Evaluación de la Competencia profesional)
- IES 7. *Continuing Professional Development* (Desarrollo Profesional Continuado)
- IES 8. Competencia requerida para auditores profesionales.

Dentro de la Introducción, el Marco (IAESB, 2010) plantea (la traducción y el subrayado nos pertenecen) que:

2. La profesión contable sirve las necesidades de información financiera, y en algunos casos no financiera, de una amplia gama de decididores, incluyendo: a) inversores y acreedores actuales y potenciales; b) gerentes y empleados dentro de las organizaciones; c) proveedores; d) clientes; e) gobiernos y sus agencias y f) el público. La capacidad de la profesión contable de satisfacer las necesidades de información de los usuarios contribuye a una economía eficiente, creando valor para la sociedad.

3. La misión de la IAESB es "servir al interés público fortaleciendo a la profesión contable global a través del desarrollo y la mejora de la educación". Mejorar la educación sirve al interés público contribuyendo a la capacidad de la profesión contable para cumplir con las necesidades de los decididores. Mejorar la educación a través del desarrollo e implementación de Normas Internacionales de Educación (IES) debería aumentar la competencia de la profesión contable global y contribuir a afianzar la confianza pública.

El objetivo de las tres normas revisadas de enero de 2014 se consolidó como el de establecer las competencias técnicas (IES 2), las habilidades profesionales (IES 3) y los valores, ética y actitudes profesionales (IES 4) que tienen que desarrollar y demostrar los aspirantes a contadores profesionales al final de la etapa que se ha denominado de "Desarrollo Profesional Inicial" (DPI) (IPD por la sigla en inglés de *Initial Professional Development*) en la cual los individuos desarrollan primero las competencias para desempeñarse como contadores profesionales. Ello tiene como propósitos "proteger el interés público, mejorar la calidad del

trabajo de los contadores profesionales y promover la credibilidad de la profesión”⁸.

El DPI incluye educación general, educación contable profesional, experiencia práctica y evaluación y continúa hasta que el aspirante puede demostrar la competencia profesional requerida para desempeñar su rol en la profesión contable. Puesto que existen a nivel internacional diferencias fuertes de tipo legal y regulatorio con relación al momento en que se los contadores profesionales se certifican como tales, los organismos miembros de IFAC, podrán definir la relación apropiada entre el final del DPI y el punto de certificación para sus miembros.

Es importante destacar que las IES 2, 3 y 4 revisadas están orientadas a brindar apoyo a los organismos miembro de IFAC, aunque se indica que pueden resultar útiles para las organizaciones educativas, empleados, reguladores, autoridades gubernamentales y otros stakeholders interesados en apoyar el desarrollo profesional de los aspirantes a contadores profesionales.

Resulta pertinente la aclaración de que la **competencia profesional** va más allá del conocimiento de los principios, normas, conceptos, hechos y procedimientos e implica “la integración y aplicación de: a) competencias técnicas, b) habilidades profesionales y c) valores, ética y actitudes profesionales”

En la IES 4 se indica que a través de los programas de educación contable profesional los organismos miembro deben proporcionar un marco de valores, ética y actitudes profesionales para quienes aspiren a convertirse en contadores profesionales de manera que:

- a) ejerzan el juicio profesional y

⁸ En Rodriguez de Ramirez (2014) se efectúa un análisis pormenorizado de estas tres normas revisadas.

b) actúen de manera ética, es decir, en interés público. Se reconoce que ello implica aceptar una responsabilidad importante, en tanto su accionar no se circunscribe a satisfacer exclusivamente las necesidades de un cliente o empleador individual, y ello representa una *tarea compleja* en la que se debe incluir:

- a) el desarrollo de conciencia y preocupación por el impacto público,
- b) el desarrollo de una sensibilidad a las responsabilidades sociales,
- c) el aprendizaje continuado a lo largo de la vida profesional,
- d) la predisposición a la calidad, confiabilidad, responsabilidad, oportunidad y cortesía,
- e) el respeto a leyes y regulaciones.

En Estados Unidos, tras los escándalos financieros de principios del siglo XXI, se ha acentuado la preocupación por la formación de los contadores públicos. En Rodríguez de Ramírez (2013) se analiza el Informe que surgió como consecuencia de que, en 2008, el Comité Asesor del Departamento del Tesoro sobre la Profesión de Auditoría de US (ACAP por la sigla en inglés de *Advisory Committee on the Auditing Profession*) recomendó que el organismo académico Asociación Norteamericana de Contadores Públicos (AAA por la sigla en inglés de *American Accounting Association*) y el organismo que agrupa a los contadores públicos en Estados Unidos, AICPA (por la sigla en inglés de *American Institute of Certified Public Accountants*), conformaran una Comisión (que llevo el nombre de Senderos, en inglés *Pathways*) para estudiar la posible estructura futura y los contenidos de la educación superior para la profesión contable entendida en sentido amplio y no reducida al área de actuación en auditoría externa, lo cual contempla los distintos roles desempeñados por los contadores, en una línea que ya viene reconociendo, dentro de la corriente principal del pensamiento

contable, que la transparencia y la *accountability* constituyen los pilares fundamentales para “la sostenibilidad de los mercados”.

El Informe de la Comisión Senderos resulta interesante para analizar cómo se plantea en el contexto norteamericano la necesidad de un trabajo conjunto entre los docentes, los investigadores y los prácticos para mejorar la formación y, consecuentemente, el servicio que brindan los contadores a la sociedad incorporando las demandas de los distintos actores socioeconómicos. Se advierte acerca de los riesgos que implica la concentración en aspectos exclusivamente financieros sin considerar un enfoque integrador que contemple la complejidad de los procesos de negocios y el impacto de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones.

Entre el abordaje integrador y el marketing profesional, se pretende atraer como ingresantes a individuos de alto potencial e inquietudes diversas, derribando el estereotipo del “contador de habas” con el que se ha caracterizado a los profesionales contables.

En tanto la proposición de valor del informe se sustenta en “la capacidad y disposición de sus miembros de servir el amplio interés público asociado con la información contable confiable”, se observa un sesgo hacia la centralidad de la misma para el funcionamiento de los mercados de capitales y no aparece la sustentabilidad como valor ni la medición de impactos sociales entre los objetivos.

6. LAS DEMANDAS SOBRE LA FORMACIÓN DE LOS CONTADORES PÚBLICOS EN EL MARCO DE LA CALIDAD Y LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN ARGENTINA

La Ley N° 24.521/95 de Educación Superior establece que las profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer

el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes⁹, deberán cumplir con pautas referidas a su carga horaria mínima, y respetar un conjunto de contenidos curriculares mínimos y criterios sobre la intensidad de la formación práctica para ser acreditadas periódicamente por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria¹⁰ (CONEAU). A diferencia de lo que ocurre en otros contextos, el artículo 42 establece que los títulos con reconocimiento oficial (otorgado por el Ministerio de Educación) certificarán la formación académica recibida y “habilitarán para el ejercicio profesional” en todo el territorio nacional, sin perjuicio del poder de policía sobre las profesiones que corresponde a las provincias.

Tal como surge del artículo 44 de la LES, dentro de la Sección 3 referida a “Evaluación y acreditación”, las instancias que llevan a la acreditación por parte de la CONEAU son:

⁹ ARTICULO 43. — Cuando se trate de títulos correspondientes a profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes, se requerirá que se respeten, además de la carga horaria a la que hace referencia el artículo anterior, los siguientes requisitos:

- a) Los planes de estudio deberán tener en cuenta los contenidos curriculares básicos y los criterios sobre intensidad de la formación práctica que establezca el Ministerio de Cultura y Educación, en acuerdo con el Consejo de Universidades:
- b) Las carreras respectivas deberán ser acreditadas periódicamente por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria o por entidades privadas constituidas con ese fin debidamente reconocidas.

El Ministerio de Cultura y Educación determinará con criterio restrictivo, en acuerdo con el Consejo de Universidades, la nómina de tales títulos, así como las actividades profesionales reservadas exclusivamente para ellos.

¹⁰ La CONEAU tiene por función acreditar periódicamente las carreras de grado de interés público, conforme los estándares que establezca el Ministerio de Educación en consulta con el Consejo de Universidades.

1. Autoevaluación (que debería entenderse como una herramienta de gestión, paso ineludible para detectar debilidades y fortalezas, amenazas y oportunidades de mejora) sobre docencia, investigación y extensión (y en el caso de universidades nacionales, también gestión institucional) y elaboración de un diagnóstico acerca de la situación actual de la carrera por parte de los propios actores.
2. Evaluación externa, cada 6 años como mínimo, a cargo de la CONEAU o entidades privadas constituidas a tal fin, con la participación de pares académicos de reconocida competencia.
3. Dictamen del evaluador, cuyas recomendaciones de mejora institucional tendrán carácter público¹¹.

Esa acreditación que busca dar garantía pública de calidad a través de un dictamen de autoridad competente, ha suscitado una polémica – en la que juega fuerte el contexto de los 90 en que fue promulgada la ley – entre los que consideran estos procesos como un cercenamiento de la autonomía universitaria y aquéllos que los ven como una consecuencia lógica de la necesidad de establecer pautas comunes para la formación de quienes en el ejercicio profesional pueden afectar el interés público. Al respecto, señalamos la necesidad de alcanzar consensos acerca de qué se entiende por “calidad” en nuestro contexto particular y en la determinación de parámetros adecuados para su medición.

¹¹ Con relación a ello, cabe recordar que, según el artículo 76:

Cuando una carrera que requiera acreditación no la obtuviere, por no reunir los requisitos y estándares mínimos previamente establecidos, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria podrá recomendar que se suspenda la inscripción de nuevos alumnos en la misma, hasta que se subsanen las deficiencias encontradas, debiéndose resguardar los derechos de los alumnos ya inscriptos que se encontraren cursando dicha carrera.

Por Resolución del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología 1723 del 27 de agosto de 2013 se declaró incluido en el régimen del artículo 43 al título de Contador Público¹², señalándose en los considerandos que "resulta claro que la formación deficiente de los contadores públicos compromete el interés público poniendo en riesgo de modo directo los derechos patrimoniales de los actores sociales".

Cabe acotar que, tal como señalamos precedentemente, el riesgo "directo" sobre los derechos patrimoniales de los actores sociales se ve potenciado si se considera la actuación profesional desde la perspectiva amplia del impacto de su actuación en todas las organizaciones, en el marco de la sustentabilidad.

Si bien la resolución referida es muy reciente, hace unos cuantos años que se viene trabajando en las cuestiones relacionadas con la acreditación. El Consejo de Decanos de Facultades de Ciencias Económicas de Universidades Nacionales¹³ (CODECE) ha elaborado el

¹² Al 22-03-2014 se encuentra desactualizada en la página de la CONEAU la sección *Regulación Nacional de carreras de interés público* pues no se incluye Contador Público en el listado de "los títulos que han sido declarados de interés público hasta el momento" (en http://www.coneau.gov.ar/CONEAU/index.php?option=com_content&view=article&id=86&Itemid=11&lang=es). Si aparece dentro *Normativa y documentos relacionados con el proceso de acreditación en Normas específicas para la evaluación de carreras en funcionamiento.- Resoluciones Ministeriales correspondientes a la declaración de interés público correspondiente a cada título* a donde la autora accedió a través de una búsqueda por palabra clave (http://www.coneau.gov.ar/CONEAU/index.php?option=com_content&view=article&id=83&Itemid=1&lang=es)

¹³ Creado el 4 de diciembre de 1987, es un organismo cuyo objetivo general es colaborar en las áreas de docencia, investigación y extensión asignadas a las Universidades por sus respectivos estatutos. Está integrado por los Decanos de Facultades de Ciencias Económicas de Universidades Nacionales electos de conformidad con el estatuto vigente de la respectiva Universidad y que adhieran al Consejo.

*Documento Base Final*¹⁴ para la Acreditación de la Carrera de Contador Público (CODECE, 2013) para ser presentado a la Secretaría de Políticas Universitarias, tarea enmarcada en el proceso que se seguía por disposición del artículo 3º de la Resolución del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología N° 254/2003 que establecía continuar con el análisis de la regulación de los títulos de Abogado, Notario, Contador Público y Actuario para su inclusión en la nómina del artículo 43 en una segunda etapa¹⁵ y del artículo 4º que disponía la convocatoria a las comunidades académicas de las disciplinas involucradas para la elaboración de los documentos requeridos por dicho artículo para la acreditación. Vale resaltar que los estándares para el desarrollo de los procesos de acreditación preparados por el CODECE constituyen una guía para ayudar a decidir a las autoridades de Educación que son quienes por ley deben fijarlos en acuerdo con el CU.

El documento se elaboró sobre la base de un proceso de consulta y participación amplia de los integrantes del CODECE y la incorporación de sugerencias del Consejo de Universidades (CU), del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) y del Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP). Se trabajó con el objetivo de llegar a un documento consensuado para integrar al proceso de acreditación a todas las unidades académicas en las que se dicte la carrera de Contador Público, respetando las realidades de las mismas.

No es objeto de este artículo realizar un análisis crítico del documento del CODECE, sino mencionar su relevancia que se halla en consonancia con la necesidad de dar respuesta a reclamos sobre la formación de los

¹⁴ Se trata de la versión de septiembre de 2013, cuyos antecedentes son versiones de septiembre de 2012, septiembre de 2011, julio de 2010, abril de 2009 y agosto de 2006.

¹⁵ Téngase en cuenta que por dicha Resolución se agregaron a la nómina (que ya incluía Medicina y varias Ingenierías) los títulos de Farmacéutico, Bioquímico, Veterinario, Ingeniero Agrónomo, Arquitecto y Odontólogo a la vez que se encomendó el análisis de la oportunidad de inclusión del de Psicólogo.

graduados que se repiten con frecuencia. A continuación extractamos algunas definiciones del documento referidas al interés público comprometido en el ejercicio de la profesión:

La actividad del Contador Público tiene una amplia repercusión social por cuanto es quien asesora a los distintos tipos de entes sobre la aplicación de las regulaciones tributarias, societarias, laborales y previsionales, entre otras, con consecuencias patrimoniales, económicas y financieras para los actores sociales.

Tal repercusión social emana de las responsabilidades que le son conferidas por la ley de ejercicio profesional que la rige, del desarrollo de sustentabilidad de pequeñas y medianas empresas y del manejo eficiente y eficaz de los recursos del sector público.

Los motivos precedentes hacen que la responsabilidad del Contador Público esté regida por una estricta observancia del ordenamiento ético y legal. (CODECE, 2013:13)

En coincidencia con los planteos que desarrollamos en los acápites precedentes, se indica:

Son propósitos de la formación profesional:

- a) Promover en el estudiante los conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas necesarios para su desempeño profesional en las distintas áreas.
- b) Suministrar las herramientas necesarias para el autoaprendizaje, la formación permanente y la tarea interdisciplinaria.
- c) Promover el desarrollo de una actitud ética en el ejercicio profesional. (CODECE, 2013:23)

Como docente de la UBA, y para analizar en qué medida se encuentran incorporados en el enfoque general de nuestra universidad los planteos que se proclaman como “de avanzada” con relación a la formación universitaria, no podía dejar de volver sobre algunos puntos que

se encuentran plasmados desde hace tiempo en la sección correspondiente a las Bases del Estatuto Universitario¹⁶ (el resaltado es nuestro):

III- La Universidad es una comunidad de profesores, alumnos y graduados. Procura **la formación integral y armónica** de sus componentes e infunde en ellos el espíritu de rectitud moral y de responsabilidad cívica. Forma investigadores originales, profesionales idóneos y profesores de carrera, **socialmente eficaces y dispuestos a servir al país**. Encauza a los graduados en la enseñanza y en las tareas de investigación, y a través de ellos estrecha su relación con la sociedad.

IV. – La Universidad es prescindente en materia ideológica, política y religiosa, asegura dentro de su recinto la más amplia libertad de investigación y de expresión, pero **no se desentiende de los problemas sociales, políticos e ideológicos, sino que los estudia científicamente**.

V. – La Universidad, además de su tarea específica de centro de estudios y de enseñanza superior procura difundir los beneficios de su acción cultural y social directa, mediante extensión universitaria.

VI. – La Universidad estudia y expone objetivamente sus conclusiones sobre los problemas nacionales; presta asesoramiento técnico a las instituciones privadas y estatales de interés público y participa en las actividades de empresas de interés general.

Dentro del Capítulo II referido a la Enseñanza se consigna:

Art. 6°. – La enseñanza es **teórica y práctica** y se desarrolla dentro de las modalidades propias de cada Facultad o escuela; es activa y

¹⁶ Hemos tomado la versión incluida en <http://www.uba.ar/download/institucional/uba/9-32.pdf> (consulta 03-03-2014) que contiene las modificaciones aprobadas por la Asamblea Universitaria el 22 de julio y el 11 de noviembre de 1960, publicadas en el Boletín Oficial el 28 de julio y el 6 de diciembre de 1960, respectivamente, y vigentes, según ese orden cronológico, desde el 7 de agosto y el 16 de diciembre de 1960, y las aprobadas por el Ministerio de Educación y Justicia de acuerdo con lo establecido por el art. 6º inc. a) de la ley 23.068. Fue puesto en vigencia nuevamente por el decreto 154/83, ratificado por ley 23.068.

procura fomentar el contacto directo entre los estudiantes y el personal docente.

Desarrolla en los estudiantes la **aptitud de observar, analizar y razonar**. Estimula en ellos el hábito de **aprender por sí mismos**, procura que **tengan juicio propio, curiosidad científica, espíritu crítico, iniciativa y responsabilidad**.

Art. 7°.- La Universidad propicia el acceso de los estudiantes a las mejores realizaciones del arte y de la técnica. En todas las Facultades o departamentos, **inclusive en los orientados a disciplinas técnicas, se atiende a la formación cultural y moral de los estudiantes y al desarrollo integral de su personalidad**.

Como docentes, como investigadores y/o como autoridades educativas, los desafíos que nos presentan los problemas que nos afectan como individuos y como ciudadanos de nuestro país, de nuestra región y de nuestro planeta nos obligan a ampliar el análisis y a reflexionar sobre nuestras propias prácticas tanto en forma individual como en espacios que permitan el intercambio y la construcción colectiva de consensos, contribuyendo a la discusión teórica y atreviéndonos a pensar y proponer nuevas soluciones, incorporando los aportes valiosos de la experiencia. En uno de esos espacios, en una charla en la Escuela Superior de Comercio Carlos Pellegrini, en la que reflexionaba sobre la identidad docente y planteaba que nos enfrentamos a una situación en la que “*se nos movió el piso de los sentidos únicos claros unívocos y se nos borró el horizonte de un futuro claro y de progreso*”, decía Cullen (2008):

(...) una sociedad de poetas muertos y de ciudadanos tristes es el ideal, el sueño del pibe de cualquier poder dictatorial. Es decir, donde la gente no puede crear, no puede imaginar, no puede ver alternativas y se resigna porque no tiene potencia de actuar.

.....
(...) los docentes tenemos que recuperar fuertemente y aumentar en nosotros y en nuestros estudiantes la potencia de actuar, es decir, de ser agentes, porque si somos agentes somos responsables éticamente, además, y políticamente. Y esto tiene que ver con la alegría, en última instancia, porque es la alegría la que aumenta nuestra potencia de actuar.

.....
(...) lo que nos va a dar fuerza para dar y tomar la palabra, para tejer y tramar sentidos y para aumentar la potencia de actuar es la pasión por enseñar.

En ese mismo sentido, encontramos las palabras del Papa Francisco, en *Evangelli Gaudium* (El Gozo del Evangelio), donde exhorta a los evangelizadores a realizar su misión con alegría y llama a una actitud que se oponga al "pesimismo estéril":

85. Una de las tentaciones más serias que ahogan el fervor y la audacia es la conciencia de derrota que nos convierte en pesimistas quejosos y desencantados con cara de vinagre. Nadie puede emprender una lucha si de antemano no confía plenamente en el triunfo. El que comienza sin confiar perdió de antemano la mitad de la batalla y entierra sus talentos (Francisco I, 2013: #85).

7. ALGUNAS REFLEXIONES PARA SEGUIR DISCUTIENDO

La educación centrada en conocimientos que forma individuos para la repetición y las respuestas estandarizadas, al igual que la producción de una línea de montaje, viene siendo criticada desde hace tiempo. ¿Quién no recuerda aquella magnífica escena de la película *The Wall* de 1982 donde el protagonista imagina a los estudiantes marchando al ritmo de la canción *Another Brick in the Wall* (Otro ladrillo en la pared) hacia una máquina que los convierte en clones vacíos, con cara de arcilla, iguales entre sí, que van cayendo en una trituradora de la que salen como carne picada? ¿Quién no sintió alguna vez aversión contra esta metáfora de una educación que adoctrina para convertir a individuos diversos y valiosos en sus posibilidades de aportes a la sociedad en una masa informe al servicio del mercado? Pedagogos como Freire y filósofos como Morín han coincidido en la importancia de una formación centrada en el

estudiante que supere ampliamente la adquisición de conocimientos sobre el objeto de estudio, con la promoción del pensamiento crítico en la mira.

El enfoque que se adopta para el ejercicio de la práctica docente, junto con la toma de conciencia de que no existe neutralidad ni aun en la enseñanza de lo técnico, resulta relevante pues el rol del docente "problematizador" se contrapone desde el vamos con el del docente "transmisor" al asumir el compromiso y la promoción del pensamiento crítico.

¿Qué hay de nuevo en los clamores que desde el mercado se hacen de la necesidad de formar a los profesionales para el desarrollo de los "soft skills", poniendo el acento en las habilidades interpersonales y comunicacionales? Algunos planteos que se alejan de hacer hincapié en la centralidad del ser humano y, a pesar de hablar de la necesidad de resolución de problemas complejos, lo hacen desde una mirada que ignora las implicancias del accionar de las organizaciones para la humanidad, en nuestra opinión, no son más que una moda.

Las propuestas de enseñar principios de estrategia que permitan afrontar los riesgos, lo inesperado, lo incierto y modificar comportamientos en virtud de informaciones adquiridas en transcurso de las acciones emprendidas, desde una formación universitaria pública demandan, necesariamente, un análisis crítico de los fines, que también son complejos y llevan a establecer prioridades, considerando las implicancias de las acciones para el interés público.

Cuando en profesiones como la de Contador Público -cuya imagen ha sido seriamente afectada a partir de su participación en los escándalos corporativos de principios de siglo y cuyo estereotipo se asocia con una visión tecnocrática y limitada a lo financiero- se reclama una formación integral y se propugna "la integración y aplicación de competencias técnicas, habilidades profesionales y valores, ética y actitudes profesionales" para defender el interés público, es importante analizar qué se entiende por tal. Cuando se lo plantea solo como la puesta en riesgo

de modo directo de los “derechos patrimoniales” de los actores sociales, como es el caso en nuestro país, parecería que no se advierte la verdadera dimensión que implica la actuación profesional en el marco de la sustentabilidad. Lo mismo ocurre tanto en el Informe de la Comisión Senderos de US como en los estándares 2, 3 y 4 de la IAESB que tienen un sesgo capitalista centrado en los mercados y no han puesto el acento -como hubiéramos preferido- en la sustentabilidad como valor, ni en la medición y evaluación de los impactos económicos, sociales y ambientales como objetivos.

La cultura de la acreditación concebida como proceso que contribuye a mejorar la calidad en el marco de la transparencia y no como mero conjunto de prácticas burocráticas o como intromisión en la autonomía de las instituciones de educación superior es, por ahora, un camino a recorrer, en el que se hace necesaria la definición consensuada de qué se entiende por “calidad” en nuestro contexto particular y de la determinación de parámetros adecuados para su medición. Pero sobre esto tampoco tenemos certezas ni convicciones irrefutables, solo propuestas para dar respuestas provisionales a preguntas guiadas por la pasión que todavía conservamos por aprender continuamente cómo ser mejores seres humanos.

8. BIBLIOGRAFÍA

AMERICAN ACCOUNTING ASSOCIATION (AAA) & AMERICAN INSTITUTE OF CERTIFIED PUBLIC ACCOUNTANTS (AICPA) (2012). *Pathways Commission Report, July 2012 –Charting a National Strategy for the Next Generation of Accountants*, AAA & AICPA, en <http://commons.aaahq.org/posts/a3470e7fa> (consulta 10-10-2013).

CONGRESO DE LA NACIÓN ARGENTINA (1995): LEY N° 24.521 De Educación Superior, Texto actualizado de la norma en <http://infoleg.mecon.gov.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25394/texact.htm> (consulta 22-03-2014)

CONSEJO DE DECANOS DE FACULTADES DE CIENCIAS ECONÓMICAS DE UNIVERSIDADES NACIONALES (CODECE) (2013): *Documento Base Final para la Acreditación de la Carrera de Contador Público* <http://www.fce.unju.edu.ar/sites/default/files/DOCUMENTO-CODECE-SEPTIEMBRE2013.pdf>, (consulta 22-03-2014)

CULLEN, C. (2008): "La docencia, un relato en búsqueda de un narrador. Reflexiones sobre la identidad docente, hoy y aquí", desgravación aprobada por el autor de charla del jueves 11 de diciembre, Escuela Superior de Comercio "Carlos Pellegrini" – UBA.

FRANCISCO (PAPA) (2013): *Exhortación apostólica Evangelii Gaudium del Santo Padre Francisco a los obispos a los presbíteros y diáconos, a las personas consagradas y a los fieles laicos sobre el anuncio del evangelio en el mundo actual*, en <http://www.aciprensa.com/Docum/evangeliigaudium.pdf>, (consulta 15-03-2014)

FREIRE, P. (2004). **Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa**, Sao Paulo, Paz e Terra SA.

GABALACHIS, G., SOLER, E. y CÁCERES, J. (2013): "La enseñanza de las normas contables profesionales frente a los estándares internacionales de formación (IAESB)". Anales de las XXXI Jornadas Universitarias de Contabilidad y IV Jornadas Universitarias Internacionales de Contabilidad, Area Pedagógica y de Investigación, Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe, 30, 31 de octubre y 1 de noviembre

KIDDER, A. (2013): "Las empresas buscan saberes que aún no sabemos enseñar", entrevista de Lluís Amiguet, La Vanguardia, Miércoles 18 de Diciembre de 2013, en http://www.factorhumana.org/index.php?option=com_content&view=article&id=10653&Itemid=11&lang=es, (consulta 01-03-2014)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2013): Resolución N° 1723/2013, en <http://infoleg.mecon.gov.ar/infolegInternet/anexos/215000-219999/219267/norma.htm>, (consulta 22-03-2014)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2003), Resolución 254/2003, Educación Superior, en <http://infoleg.mecon.gov.ar/infolegInternet/anexos/80000-84999/82724/norma.htm>, (consulta 22-03-2014)

MORIN, E. (2007): **Introducción al pensamiento complejo**, Traducción Marcelo Pakman, Barcelona, Editorial Gedisa S.A.

MORIN, E. (1999). **Los siete saberes necesarios para la educación del futuro**, traducción Mercedes Vallejo-Gómez, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, París, UNESCO.

ORGANIZATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD) (2013). **PISA 2012 Results in Focus. What 15-year-olds know and what they can do with what they know**, OECD en <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf> (consulta 28-02-2014).

RODRIGUEZ DE RAMIREZ, M. DEL C. (2014): "Las nuevas versiones de las Normas Internacionales de Educación 2, 3 y 4 de la IAESB de la IFAC, *D&G Profesional y Empresaria*, Errepar, en prensa

RODRIGUEZ DE RAMIREZ, M.del C. (2013): "La integración como respuesta a la complejidad: investigadores, docentes y profesionales en búsqueda de nuevos caminos", Anales del 19° Encuentro Nacional de Investigadores Universitarios del Área Contable y 9° Simposio Regional de Investigación Contable", Facultad de Ciencias Economicas, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, 14 y 15 de noviembre.

SCHEINER, S. (2014). "La revolución de las habilidades blandas", *La Nación, Tendencia*, Domingo 26 de enero de 2014, en <http://www.lanacion.com.ar/1658642-la-revolucion-de-las-habilidades-blandas>, (consulta 28-01-2014)

TALEB, N. (2008): **El cisne negro**, traducción de Roc Filella, Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica S.A.

UNESCO (1997). **La Educación encierra un tesoro**, *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*, Compendio, París, Ediciones UNESCO.

UNESCO (1998) Conferencia Mundial sobre la Educación Superior La educación superior en el siglo XXI Visión y acción, Tomo I, Informe final, París, UNESCO, en <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>

ANEXO 1

Extractos de la obra de Paulo Freire *Pedagogía de la autonomía*

Del Capítulo 1. *No hay docencia sin discencia*

Freire (2004:14)

Enseñar, aprender e investigar lidian con esos dos momentos del ciclo gnoseológico: aquel en el que se enseña y se aprende el conocimiento ya existente y aquel en el que se trabaja la producción del conocimiento aún no existente.

La verdadera lectura me compromete de inmediato con el texto que se me entrega y al que me entrego y de cuya comprensión fundamental también me vuelvo sujeto.

...una de las condiciones para pensar acertadamente es que no estemos demasiado seguros de nuestras certezas.

No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza. Esos quehaceres se encuentran cada uno en el cuerpo del otro. Mientras enseño continuo buscando, indagando. Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad.

...la curiosidad (...) al volverse cada vez más metodológicamente rigurosa, transita de la ingenuidad hacia (...) la "curiosidad epistemológica"

Del Capítulo 2 *Enseñar no es transferir conocimiento*

Freire (2004:25)

Ninguna verdadera formación docente puede hacerse, por un lado, distanciada del ejercicio de la crítica que implica la promoción de la curiosidad ingenua a la curiosidad epistemológica y, por el otro, sin el

reconocimiento del valor de las emociones, de la sensibilidad, de la afectividad, de la intuición o adivinación

...no es posible *existir* sin *asumir* el derecho o el deber de optar, de decidir, de luchar de hacer política

...mi "destino" no es un dato sino algo que necesita ser hecho y de cuya responsabilidad no puedo escapar

Me gusta ser persona porque, inacabado, sé que soy un ser condicionado pero, consciente del inacabamiento, sé que puedo superarlo

Freire (2004:26)

...la conciencia del inacabamiento nos hizo seres responsables, por eso la eticidad de nuestra presencia en el mundo. Eticidad que, no cabe duda, podemos traicionar. El mundo de la cultura que se prolonga en el mundo de la historia es un mundo de libertad, de opción, de decisión, mundo de posibilidades donde la decencia puede ser negada, la libertad ofendida y rechazada. Por eso mismo la **capacitación de mujeres y hombres en el ámbito de saberes instrumentales nunca puede prescindir de su formación ética**. El radicalismo de esta exigencia es tal que ni siquiera deberíamos tener que insistir en la formación ética del ser al hablar de su preparación técnica y científica. Es fundamental que insistamos en ella (27) precisamente porque, **inacabados pero conscientes del inacabamiento, seres de opción, de decisión, éticos, podemos negar o traicionar la propia ética**.

Freire (2004:28)

...el inacabamiento del que nos hicimos conscientes nos hizo seres éticos. El respeto a la autonomía y a la dignidad de cada uno es un imperativo ético.

Freire (2004:32)

...aprender **es una aventura creadora** (...) es *construir, reconstruir, comprobar* para cambiar, lo que no se hace sin apertura al riesgo y a la aventura del espíritu.

Freire (2004:33)

Si trabajo con niños, debo estar atento a la difícil travesía o senda de la *heteronomía* a la *autonomía*, atento a la responsabilidad de mi presencia que tanto puede ser auxiliadora como convertirse en perturbadora de la búsqueda inquieta de los educandos; si trabajo con jóvenes o con adultos, debo estar no menos atento con respecto **a lo que mi trabajo pueda significar como estímulo o no a la ruptura necesaria con algo mal fundado que está a la espera de superación**

Freire (2004:34)

Yo soy (...) **un ser de la esperanza** que, por "x" razones se volvió desesperanzado. De allí que una de nuestras peleas como seres humanos deba dirigirse a disminuir las razones objetivas de la desesperanza que nos inmoviliza

Freire (2004:35)

...el mañana no es algo pre-dado, sino un **desafío, un problema**...se puede cambiar.

Freire (2004:35)

No soy solo objeto de la Historia sino que soy igualmente su sujeto. En el mundo de la **Historia, de la cultura, de la política, compruebo, no para adaptarme, sino para cambiar. Al comprobar, nos volvemos capaces de intervenir en la realidad.**

Freire (2004:36)

Es a partir de este saber fundamental: *cambiar es difícil pero es posible*, como vamos a programar nuestra acción político-pedagógica, sin importar si el proyecto con el cual nos comprometemos es de alfabetización de adultos o de infantes, de acción sanitaria, de evangelización, o de formación de mano de obra técnica.

Freire (2004:39)

Con la curiosidad *domesticada* puedo alcanzar la **memorización mecánica** del perfil de este o de aquel objeto, pero no el aprendizaje real o el conocimiento cabal del objeto. La **construcción o la producción del conocimiento del objeto implica el ejercicio de la curiosidad, su capacidad crítica** de “tomar distancia” del objeto, de observarlo, de delimitarlo, de escindirlo, de “cercar” el objeto o hacer su *aproximación* metódica, su capacidad de comparar, de preguntar.

La capacidad de diálogo no niega la validez de momentos explicativos, narrativos, en que el profesor expone o habla del objeto. Lo fundamental es, que profesor y alumnos sepan que la postura que ellos, profesor y alumnos adoptan, **es dialógica, abierta, curiosa, indagadora y no pasiva, en cuanto habla o en cuanto escucha**. Lo que importa es que profesor y alumnos se asuman como seres **epistemológicamente curiosos**.

... el buen profesor es el que consigue, mientras habla, traer al alumno hasta la intimidad del *movimiento* de su *pensamiento*. De esa manera su aula es un desafío y no “una canción de cuna”. Sus alumnos se *cansan*, no se duermen.

Del Capítulo 3 *Enseñar es una especificidad humana*

Freire (2004:47)

No puedo ser profesor si no percibo cada vez mejor que mi práctica, al no poder ser neutra, exige de mí una definición. Una toma de posición. Decisión. Ruptura. Exige de mí escoger entre esto o aquello. (...) Soy profesor en favor de la decencia contra la falta de pudor, en favor de la libertad contra el autoritarismo, de la autoridad contra el libertinaje, de la democracia contra la dictadura de derecha o de izquierda. Soy profesor en favor de la lucha constante contra cualquier forma de discriminación, contra la dominación económica de los individuos o de las clases sociales. Soy profesor contra el orden capitalista vigente que inventó esta aberración; la miseria en la abundancia. **Soy profesor en**

favor de la esperanza que me anima a pesar de todo. Soy profesor contra el desengaño que me consume y me inmoviliza.

Tan importante como la enseñanza de los contenidos es mi testimonio ético al enseñarlos. Es la decencia con que lo hago. Es la preparación científica revelada sin arrogancia, al contrario, con humildad.

Freire (2004:51)

El educador o la educadora no pueden pensar que, a partir del curso que coordinan o del seminario que dirigen, pueden transformar el país. Pero **pueden demostrar que es posible cambiar**. Y esto refuerza en él o en ella la importancia de su tarea político-pedagógica.

Freire (2004:54)

Escuchar es obviamente algo que va más allá de la posibilidad auditiva de cada uno. Escuchar, en el sentido aquí discutido, significa **la posibilidad permanente por parte del sujeto que escucha para la apertura al habla del otro, al gesto del otro, a las diferencias del otro**.

Es necesario que sepamos que, sin ciertas cualidades o virtudes como el amor, el respeto a los otros, la tolerancia, la humildad, el gusto por la alegría, por la vida, la apertura a lo nuevo, la disponibilidad al cambio, la persistencia en la lucha, el rechazo a los fatalismos, la identificación con la esperanza, la apertura a la justicia, no es posible la práctica pedagógico-progresista, que no se hace tan solo con ciencia y técnica.

Freire (2004:58)

Yo espero, convencido de que llegará el momento en que, pasada la estupefacción ante la caída del muro de Berlín, el mudo se recompondrá y rechazará la dictadura del mercado, fundada en la perversidad de su ética de lucro.

La gran fuerza sobre la que se apoya la nueva rebeldía es la ética universal del ser humano y no la del mercado, insensible a todo reclamo de las personas y sólo abierta a la voracidad del lucro. Es la ética de la solidaridad humana.

Freire (2004:64)

...es falso concebir que la seriedad docente y la alegría son
inconciliables, como si la alegría fuera enemiga del rigor. Al contrario,
cuanto más metódicamente riguroso me vuelvo en mi búsqueda y en mi
docencia, tanto más alegre y esperanzado me siento. La **alegría no
llega sólo con el encuentro de lo hallado sino que forma parte del
proceso de búsqueda.**

