



Departamento de Contabilidad
y Economía Financiera

Perfil deseable de egreso del profesional en la Contaduría Pública en México: Un estudio empírico

Doctoranda

Gracia P. Michel Vázquez

Director

Dr. José L. Arquero Montaña

“La educación es un bien colectivo al que todos deben poder acceder”

UNESCO, Informe Delors

Con agradecimiento infinito al Dr. José Luis Arquero Montaña por haber sido un guía genial, haber mostrado una gran paciencia y por compartir su sabiduría.

A mis padres (q.e.p.d), por la educación recibida.

A mis hermanos, por todo el apoyo recibido.

A mis sobrinos, como un reto.

A mis amigos, con agradecimiento.

*Tesis elaborada con apoyo de
Beca Prodep (antes Promep) de Estudios
de Posgrado de Alta Calidad de la
Secretaría de Educación Pública
(México).*

INDICE

Capítulo introductorio

Introducción	1
Objetivo general y estructura de la tesis	7

Capítulo 1. El debate sobre la educación de los contables

1.1 Introducción	10
1.2 Evolución del debate	12
1.2.1 IFAC nacimiento	12
1.2.2 Los años 80's	13
1.2.2.1 Comité Anderson	
1.2.2.2 El Informe Bedford	
1.2.2.3 Future Issues Paper	
1.2.2.4 Training the Business Professional	
1.2.2.5 Education Requeriments for Entry into the Accounting Profession: A Statement of AICPA Policies	
1.2.2.6 El Libro Blanco de las grandes firmas	
1.2.2.7 Accounting Education Change Commission (AECC)	
1.2.3 Los años 90's	28
1.2.3.1 Position Statement N. 1 "Objetives of Education for Accountants"	
1.2.3.2 Issues Statement No. 1. AECC urges priority for teaching in higher education	
1.2.3.3 Academic Preparation to become a CPA	
1.2.3.4 ISN 4 Improving the Early Employment Experience of Accountants	
1.2.3.5 What Corporate America Wants in Entry Level Accountants	
1.2.3.6 The Practice Analysis of Management Accounting	
1.2.3.7 El liderazgo de la AICPA	
1.2.3.8 The CPA Vision Project 2011 and beyond	

1.2.3.9 Core Competency Framework for Entry into the Accounting Profession	
1.2.3.10 Report of the Task Force on Competency-Based Assessment	
1.2.3.11 Counting More, Counting Less: Transformations in the Management Accounting Profession	
1.2.3.12 Guideline for a Global Accounting Curriculum and other Qualification Requirements	
1.2.3.13 Global Curriculum for the Professional Education of Professional Accountants	
1.2.4 El siglo XXI	41
1.2.4.1 Accounting Education: Charting the Course through a Perilous Future	
1.2.4.2 El Libro Blanco en España	
1.2.4.3 International Accounting Education Standards Board	
1.2.4.4 Education and Licensure Requirements for Certified Public Accountants	
1.2.4.5 Competente y Versátil	
1.2.4.6 CPA Horizons 2025	
1.2.4.7 Charting a National Strategy for the Next Generation of Accountants	
1.2.4.8 Core Competency Descriptors White Paper	
1.3 La IFAC y las IES	50
1.3.1 International Education Standards/IES	54
1.3.2 International Education Practice Statements/IEPSs	57
1.3.3 IES 2, 3 y 4 revisadas	58
1.4 La Educación Superior y las Regiones	59
1.5 La Contaduría Pública	60
1.5.1 Objetivo de la Educación Contable	60
1.5.2 Formación integral	61
1.5.3 El Contador como profesionista	62
1.5.4 Perfil profesional del Contador	64
1.5.5 El Contador en México	64
1.5.5.1 Ocupación del Contador en México	
1.5.5.2 Interés por la profesión	
1.5.5.3 La educación contable en México	

1.5.5.4 Estado actual de la Contaduría en México	
1.5.6 Los Planes de Estudio en México	74
1.5.6.1 Fundamento legal de los PE en México	
1.5.6.2 La certificación de los PE en México	
1.5.7 Rediseño del PE	78
1.5.7.1 Pertinencia y factibilidad	
1.5.7.2 Estudio del mercado laboral	
1.5.8 Perfil deseable de egreso	82
1.5.9 IES mexicanas que han modificado recientemente el PE	87
1.5.10 Las lagunas en la educación contable	
1.6 Consideraciones finales	90

Capítulo 2. Contraste del Modelo de Plan de Estudios de la UNCTAD contra los Planes de Estudio de las IES mexicanas

2.1 Introducción	92
2.2 Antecedentes	95
2.2.1 Directiva para la elaboración del Modelo de Plan de Estudios	95
2.2.2 Modelo de Plan de Estudios de la UNCTAD/ISAR	96
2.3 Nivel de detalle del Contraste	100
2.4 Trabajos similares	102
2.5 Impacto del Modelo de Plan de Estudios de la UNCTAD	102
2.6 Objetivos y Metodología	105
2.6.1 Diseño de la investigación	106
2.6.2 Técnica de Recolección de Datos	107
2.6.3 Población y muestra de estudio	108
2.6.4 Instrumento de la recolección de la Información	109
2.6.5 Descripción de la Metodología	109
2.6.6. Descripción de la Muestra	114

2.6.7 Referencia para el contraste	120
2.7 Análisis de resultados	124
2.7.1 Observaciones a la matrícula	124
2.7.2 De las denominaciones de los títulos	125
2.7.3 Por la modalidad de estudio	126
2.7.4 De las IES públicas	126
2.7.5 De los Institutos Tecnológicos	127
2.7.6 De las IES privadas	128
2.8 Resultados del análisis siguiendo el Modelo de PE de la UNCTAD	129
2.8.1 Organización y Negocios	132
2.8.2 Tecnologías de la Información	134
2.8.3 Conocimientos básicos: Contabilidad, Auditoría y Tributación	134
2.8.4 Electivas: Contabilidad, Finanzas y relacionadas	136
2.9 Resultados finales por tipo de IES	137
2.9.1 Universidades Públicas	137
2.9.2 Institutos Tecnológicos	139
2.9.3 Universidades privadas +1000	140
2.9.4 Universidades privadas -1000	141
2.10 Otros resultados	146
2.11 Consideraciones finales	147
2.12 Limitaciones al trabajo	148
2.13 Recomendaciones	149

Capítulo 3. Definición del perfil de egreso actual del Contador en México: Opiniones de los grupos de interés

3.1 Introducción	151
3.2 Antecedentes	153
3.3 Influencias en el cambio del perfil del Contador	155
3.3.1 El manejo informático de datos	155

3.3.2 La globalización	156
3.3.3 La armonización contable	157
3.3.4 La proliferación de leyes que norman la actuación del Contador	159
3.3.5 La nueva gestión financiera	159
3.4 El perfil del Contador en las Universidades	160
3.4.1 El modelo educativo del IPN	162
3.4.2 Las competencias	162
3.5 Objetivos y Metodología	167
3.6 Trabajos similares	168
3.7 Estudios empíricos: articulación y consideraciones generales sobre la metodología utilizada	177
3.7.1 Métodos cualitativos vs. cuantitativos	178
3.7.2 Diseño	182
3.7.3 Técnica de Recolección de Datos	183
3.7.4 Población y muestra de estudio	186
3.7.5 Instrumento de la recolección de la Información	186
3.8 Primer estudio empírico: La entrevista	189
3.8.1 Ventajas y desventajas	191
3.8.2 Objetivo	192
3.8.3 Metodología	193
3.8.3.1 Planeación y ejecución de la entrevista	
3.8.3.2 La utilización de grabadoras	
3.8.3.3 Muestra	
3.8.3.4 Guión de la entrevista	
3.8.3.5 Control de sesgos	
3.8.4 Resultados en la Entrevista	201
3.8.4.1 Datos demográficos	
3.8.4.2 Análisis de la profesión contable	
3.8.4.3 Comentarios finales	
3.9 Segundo estudio: Análisis DAFO	227
3.9.1 Objetivo	229

3.9.2 Ventajas y desventajas	230
3.9.3 Metodología	231
3.9.3.1 Primera etapa de aplicación	
3.9.3.2 Segunda etapa de aplicación	
3.9.3.3 Muestra	
3.9.3.4 Control de sesgos	
3.9.4 Resultados: Datos demográficos	237
3.9.4.1 Análisis descriptivo de los resultados del análisis DAFO	
3.9.4.2 Debilidades	
3.9.4.3 Amenazas	
3.9.4.4 Fortalezas	
3.9.4.5 Oportunidades	
3.9.4.6 Comentarios finales.	
3.10 Tercer estudio: Encuestas (online y presencial)	254
3.10.1 Ventajas y desventajas	256
3.10.2 Objetivos	257
3.10.3 Metodología	260
3.10.3.1 Construcción de la encuesta	
3.10.3.2 Control de sesgos	
3.10.3.3 Aplicación de la encuesta	
3.10.3.4 Criterios de inclusión	
3.10.3.5 Criterios de exclusión	
3.10.3.6 Criterios de eliminación	
3.10.3.7 Ventajas del diseño	
3.10.3.8 Desventajas del diseño	
3.10.3.9 Consideraciones éticas	
3.10.3.10 Primera etapa de aplicación: encuesta a profesionales	
3.10.3.10.1 Muestra	
3.10.3.11 Segunda etapa de aplicación encuesta a alumnos terminales e iniciales	
3.10.3.11.1 Muestra	
3.10.3.12 Tercera etapa de aplicación encuesta a académicos	
3.10.3.12.1 Muestra	

3.10.3.13 Presentación de los Resultados

3.10.3.13.1 Mapas Estratégicos

3.10.4 Resultados de la encuesta

279

3.10.4.1 Datos demográficos de la muestra total

3.10.4.1.1 Distribución de la muestra por sexo

3.10.4.1.2 Distribución de la muestra por título académico

3.10.4.1.3 Distribución de la muestra por años de experiencia

3.10.4.1.4 Datos demográficos: Análisis bivariante de la muestra

3.10.4.1.5 Muestra por sexo y título académico

3.10.4.1.6 Muestra por título académico y años de experiencia

3.10.4.1.7 Grupo de alumnos por tipo de IES

3.10.4.2 Estructura del Plan de Estudios

3.10.4.2.1 Duración de la carrera

3.10.4.2.2 Periodicidad de las asignaturas

3.10.4.2.3 Asignaturas obligatorias en el PE

3.10.4.2.4 Horas/clase por semana

3.10.4.3 Resultados de las Áreas de conocimiento básicas

3.10.4.3.1 Grupos de Profesionales y Académicos

3.10.4.3.1.1 Métodos Cuantitativos

3.10.4.3.1.2 Entorno Jurídico

3.10.4.3.1.3 Impuestos

3.10.4.3.1.4 Contabilidad

3.10.4.3.1.5 Costos

3.10.4.3.1.6 Auditoría

3.10.4.3.1.7 Finanzas

3.10.4.3.1.8 Economía

3.10.4.3.1.9 Administración

3.10.4.3.1.10 Negocios Internacionales

3.10.4.3.1.11 Mercadotecnia

3.10.4.3.1.12 Informática

3.10.4.3.1.13 Idiomas

3.10.4.3.1.14 Prácticas Optativas

- 3.10.4.3.1.15 Actividades Terminales de Formación Integral
- 3.10.4.3.1.16 Herramientas
- 3.10.4.3.1.17 Actividades de Integración del Conocimiento
- 3.10.4.3.2 Grupos de alumnos terminales e iniciales
 - 3.10.4.3.2.1 Métodos Cuantitativos
 - 3.10.4.3.2.2 Entorno Jurídico
 - 3.10.4.3.2.3 Impuestos
 - 3.10.4.3.2.4 Contabilidad
 - 3.10.4.3.2.5 Costos
 - 3.10.4.3.2.6 Auditoria
 - 3.10.4.3.2.7 Finanzas
 - 3.10.4.3.2.8 Economía
 - 3.10.4.3.2.9 Administración
 - 3.10.4.3.2.10 Negocios Internacionales
 - 3.10.4.3.2.11 Mercadotecnia
 - 3.10.4.3.2.12 Informática
 - 3.10.4.3.2.13 Idiomas
 - 3.10.4.3.2.14 Prácticas Optativas
 - 3.10.4.3.2.15 Actividades de Formación Integral
 - 3.10.4.3.2.16 Herramientas
 - 3.10.4.3.2.17 Actividades de Integración del Conocimiento
- 3.10.4.3.3 Mapas estratégicos: Contraste Importancia vs. Nivel
 - 3.10.4.3.3.1 Mapa estratégico según los profesionales
 - 3.10.4.3.3.2 Mapa estratégico según los académicos
 - 3.10.4.3.3.3 Mapa estratégico según los Alumnos Terminales
- 3.10.4.3.4 Análisis global sobre las opiniones de variación del Peso
 - 3.10.4.3.4.1 Estudio integrado de variaciones de peso propuestas por profesionales y académicos
 - 3.10.4.3.4.2 Contraste entre alumnos terminales e iniciales
 - 3.10.4.3.4.3 Diferencias entre grupos: áreas consideradas más o menos importantes
- 3.10.4.3.5 Análisis de las amenazas/debilidades

3.10.4.3.5.1 Profesionales versus académicos	
3.10.4.3.5.2 Amenazas/debilidades más importantes para profesionales y académicos	
3.10.4.3.5.3 Amenazas/debilidades menos importantes para profesionales y académicos	
3.10.4.3.5.4 Otras diferencias observadas	
3.10.4.3.5.5 Diferencias entre profesionales y académicos	
3.10.4.3.5.6 Coincidencias entre profesionales y académicos	
3.10.4.3.5.7 Alumnos terminales versus alumnos iniciales	
3.10.4.3.5.8 Las amenazas/debilidades más importantes para los alumnos	
3.10.4.3.5.9 Amenazas/debilidades menos importantes para los alumnos	
3.10.4.3.5.10 Diferencias de opinión entre alumnos terminales e iniciales	
3.10.4.3.5.11 Coincidencias de opinión entre alumnos terminales e iniciales	
3.10.4.3.5.12 Otras amenazas/debilidades para alumnos	
3.10.4.3.5.13 Similitudes de opinión entre alumnos	
3.10.4.3.5.14 Divergencias de opinión entre alumnos	
3.10.4.3.5.15 Contraste de los cuatro grupos encuestados	
3.10.4.3.5.15.1 Resultado de mayores amenazas/debilidades en total	
3.10.4.3.5.15.2 Resultado de menores amenazas/debilidades en total	
3.10.4.3.5.15.3 Coincidencias de opinión en las de menos importancia	
3.10.4.3.5.16 Contraste de alumnos terminales por tipo de IES	
3.10.4.4 Análisis de las capacidades no técnicas	
3.10.4.4.1 Importancia de las capacidades no técnicas	
3.10.4.4.2 Contraste de resultados de importancia entre España y México	
3.10.4.4.3 Nivel de las capacidades no técnicas	
3.10.4.4.4 Contraste de resultados de nivel entre España y México	
3.10.4.4.5 Contraste de importancia y nivel	
3.11 Consideraciones finales	406
3.11.1 Estructura del Plan de Estudios	406
3.11.2 Contenido del Plan de Estudios	407
3.11.3 Capacidades no técnicas	408
3.11.4 Amenazas/debilidades	408

Capítulo 4. Discusión final y Conclusiones	410
4.1 Estructura del Plan de Estudios	412
4.2 Contenido técnico en el Plan de Estudios	413
4.3 Capacidades no técnicas en el Plan de Estudios	421
4.4 Conclusiones	427
Referencias Bibliográficas	435

Introducción

En los últimos veinte años del s. XX y en lo que va del s. XXI se ha venido presentando un debate mundial acerca de la educación superior. Los conceptos de empleabilidad y globalización han sido clave en la percepción de la necesidad de revisar los sistemas de educación superior y transformarlos para que respondan adecuadamente a un nuevo contexto, donde los profesionales ya no encuentran fronteras para prestar sus servicios y se señala repetidamente a la educación como medio para lograr el desarrollo sustentable de las naciones.

La formación en Contaduría no ha sido ajena a este debate. Muy al contrario, se ha visto particularmente inmersa en la preocupación por la educación del futuro profesional, que ha visto revolucionar su entorno, obligado por un lado al manejo de la información financiera cada vez más compleja, que se presenta de forma digitalizada con su consecuente adelanto en rapidez y precisión y, por otro, por los requerimientos de información financiera para empresas que han visto globalizar su entorno o se han internacionalizado ellas mismas, obligando al Contador a llevar a cabo su gestión en ambientes internacionales y multiculturales (Boritz, 1999) y a ir más allá de su papel tradicional hacia uno más cercano a la gestión.

El profesional de la Contaduría Pública debe responder a los cambios que se presentan en este nuevo entorno laboral, donde se han ido creando nuevas y complejas formas de gestión financiera, influido por la globalización, los mercados de capitales, la competencia, nuevos modelos de negocio, la

especialización y tecnologías de información y comunicación que cambian o se crean constantemente.

Carson y Veiras (2005) señalan que *"todas las actividades del hombre se han visto afectadas en mayor o menor medida por la globalización. Los contadores públicos somos productores y generadores de información que en muchas ocasiones es utilizada para la toma de decisiones en otros países"*; de igual forma explican que los negocios han evolucionado de tal manera que hoy el riesgo se ha vuelto más importante al realizarse el comercio de forma más transnacional, al tender a la privatización en muchas naciones, al crecer la preocupación por el medio ambiente y el desarrollo sustentable.

En el marco de los tratados internacionales de comercio se ha internacionalizado la profesión contable y este proceso ya es irreversible y a ello debemos enfrentarnos identificando las debilidades en la Contaduría para solventarlas de forma inmediata.

De igual manera, las crisis financieras recientes y la quiebra de grandes empresas con consecuencias sociales que han impactado de forma global, han provocado una presión internacional para utilizar las Normas Internacionales de Información Financiera (NIIF) y mejorar la transparencia en el uso de recursos y hacer confiable la contabilidad y los informes financieros en el ámbito mundial. Pero está claro que el logro de este objetivo no depende sólo de la aplicación de las NIIF, *"sino también con la preparación de Contadores profesionales calificados"*, igualmente de desarrollar y mantener nuevas competencias y éstas se adquieren a través de la educación y de la experiencia práctica, seguida de la educación profesional continua (Carson et al., 2005).

Russell, Kulesza, Albrecht y Sack (2000) nos advierten que la educación en Contaduría no puede sobrevivir en el futuro si no cambia para mantener su relevancia, mantener su posición y agregar valor a los estudiantes y las empresas, *"de hecho, debemos transformar nuestros programas educativos simplemente para sobrevivir"*, señalan, *"el no adoptar cambios basados en el mercado seguirá disminuyendo la relevancia de la enseñanza de la*

contabilidad". Argumentan para ello que, por ejemplo, el número y la calidad de los estudiantes que se especializan en la contabilidad está disminuyendo rápidamente, los estudiantes nos están diciendo que al elegir su carrera no perciben la importancia de la contabilidad ni se considera tan valiosa como otras carreras de empresariales.

Respecto a la educación del Contador, Rusell et al. (2001), citado por Cardona y Zapata (2001), nos puntualizan que:

“Los líderes en contabilidad y en negocios, lo mismo que los contadores en ejercicio, señalan que la educación contable, tal y como actualmente está estructurada, está desactualizada, entrecortada, y tiene que ser modificada significativamente para satisfacer las expectativas siempre cambiantes”.

Cardona y Zapata (2001) también describen que se ha ido mejorando la educación del Contador a través de la solución de problemas detectados y que estas mejoras han privilegiado los programas de negocios sobre los estudios contables; en su estudio han identificado seis áreas problemáticas para la educación contable: el contenido del curso y currículo, pedagogía deficiente, el nulo desarrollo de habilidades, la poca exposición del alumno a las TIC, el aislamiento de la currícula respecto de los negocios y el poco liderazgo en la contaduría.

De igual manera Cardona y Zapata (2001) nos señalan que la educación del Contador y su experiencia se fundamentan en que:

- La formación del Contador los debe de hacer capaces de contribuir positivamente a la profesión y a la sociedad.
- Los Contadores deben desarrollar una actitud de aprender a aprender que mantenga sus competencias.
- En su educación el Contador debe recibir conocimientos básicos, habilidades y valores profesionales que le permitan continuar aprendiendo y adaptarse a los cambios el resto de su vida.

Arquero, Donoso y González (2010) señalan que el debate por la mejora en el área de contabilidad surgió en los años 80, en Estados Unidos y, específicamente en 1984, cuando “el Comité Ejecutivo de la American Accounting Association comisionó a doce personas.. para que estudiaran qué estructura, contenido y alcance debía tener la formación de los contables”. El informe publicado por este Comité “*Future Accounting Education: Preparing for the Expanding Profession*” (1986), es conocido como Informe Bedford. Arquero (2000), puntualiza sobre este informe que “se constituyó en un pilar fundamental” sobre el que se ha venido construyendo todas las propuestas y cambios en la educación contable.

Siendo Contaduría una profesión bien organizada a nivel mundial, sus líderes muestran su preocupación adelantándose a las IES. Un ejemplo de ello es la Federación Internacional de Contadores (*International Federation of Accountants/IFAC*), que a través de su órgano el Consejo de Normas Internacionales de Formación en Contaduría (*International Accounting Education Standards Board/IAESB*) ha desarrollado guías para mejorar las normas de formación en contaduría en todo el mundo y entre sus principales objetivos están la armonización de la educación del Contador a nivel mundial, facilitar su movilidad internacional y proveer puntos de referencia que sirvan de medición en la educación del profesional de la Contaduría.

Otro cuerpo internacional, la *United Nations Conference on Trade and Development* (UNCTAD), órgano de la Asamblea de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), ha incluido la educación del Contador en su agenda desde 1985, mostrando así su preocupación porque éste, como agente de desarrollo económico, tenga los conocimientos técnicos adecuados para cumplir su labor; así, en febrero de 1999, publicó un modelo de Plan de Estudios para el Contador profesional, con la intención de ser una guía para el contenido técnico, de tal manera que los Contadores tengan las herramientas técnicas necesarias para la aplicación de sus conocimientos en una economía globalizada; este modelo es un punto de referencia para señalar las competencias técnicas que debe tener un Contador profesional y que debe

ser utilizado por las IES si quieren armonizar el perfil de egreso de sus alumnos a nivel global.

En el mismo sentido han venido trabajando diversas Instituciones, incluso la IFAC, ya sea señalando la formación necesaria para el Contador, los requerimientos para la certificación, el diseño de exámenes para la certificación de competencias y planes de estudios para el Contador y cuyos informes o documentos han servido como referencia a la UNCTAD.

Entre estas instituciones, cabe destacar el *American Institute of Certified Public Accountants* (AICPA) que en 1998 publicó "*The CPA Vision Project 2011 and beyond*", que es un estudio que define el perfil del Contador y detecta los valores y las competencias esenciales en éste, así como los servicios que presta el Contador. En este mismo documento señala que el éxito del futuro del Contador se basa en gran medida en la percepción que tiene el público sobre su desempeño y habilidades. Poco después, en 1999 publicó el *Core Competency Framework for Entry into the Accounting Profession*, que contempla un conjunto de competencias claves que deben ser presentadas por los Contadores que están ingresando en el mercado de trabajo y que fue elaborado con la opinión de Contadores profesionales (Ott y Barbosa, 2010).

Este mismo organismo publicó en 2011 el reporte *CPA Horizons 2025*, como una ampliación de el *CPA Vision Project*, que analiza las tendencias locales y globales que afectan a la profesión en su trabajo diario; se listaron comentarios sobre cómo estas tendencias tendrán un impacto en los Contadores en los próximos años y cómo la profesión podría afrontar los retos y aprovechar las oportunidades, ahora y en los próximos años.

En México, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), fundada en 1950 y con 175 Instituciones de Educación Superior (IES) asociadas, tanto públicas como privadas, aprobó y publicó en noviembre de 1999 un documento denominado "La Educación Superior en el s. XXI", que pretende la reflexión y el debate entre sus asociadas

sobre el sistema de educación superior y que lleve a plantear estrategias para que el éste responda de manera adecuada, con una perspectiva al año 2020.

Respecto de la educación superior mexicana, específicamente en la profesión contable, nos encontramos con que, en el periodo escolar 2011/2012 ofertan la carrera de Contaduría 1,138 establecimientos pertenecientes a un total de 565 IES, públicas y privadas, y tienen 143,192 alumnos matriculados, los que representan un 4.8%¹ del total de estudiantes matriculados en educación superior en la República Mexicana. Contaduría en México se ha mantenido como una de las profesiones más demandadas a pesar de la disminución en la matrícula en los últimos años.

El Instituto Mexicano de Contadores Públicos (IMCP) ha dedicado varias ediciones de su revista Contaduría Pública con el fin de mostrar el estado en ese momento de la profesión, de las que se rescata la tendencia actual en las capacidades del Contador y que corresponde a las IES proporcionarlas a los graduados. *“Estas tendencias son un reto a cumplir por los contadores que los obligan a mantener su competencia y a realizar ahora más que nunca mayores contribuciones a la sociedad. La viabilidad de la contaduría como profesión depende de las aptitudes y el deseo de sus miembros de aceptar su responsabilidad para cumplir estos retos”* señala el Manual de los Pronunciamientos Internacionales de Formación (2008) de la IFAC. Y continúa señalando en la p. 31, en el punto 20, *“Para alcanzar estos retos, la profesión contable necesita garantizar que los aspirantes que alcancen su calificación profesional tengan un nivel acordado de competencia”*.

De lo expuesto hasta aquí podemos deducir que una de las partes del problema detectado, que es la educación del Contador, se origina en el Plan de Estudios (PE). Albrecht y Sack (2000, pp 50-51), citados por French y Copagge (2003), informan que los críticos del PE de contabilidad tradicional argumentan a favor de una revisión completa del contenido del curso y PE. Por su parte Abassi (2013) indica que *“la Comisión Pathways EE.UU. sobre Educación*

¹ Datos tomado del Sistema Nacional de Información Estadística Educativa, el 12 de diciembre de 2013, de http://www.sniesep.gob.mx/estadisticas_educativas.html.

Superior en Contabilidad (PCOAHE) ha puesto de relieve la necesidad urgente de reformar la educación contable", haciendo enseguida una serie de señalamientos de deficiencias en la educación para Contadores, desde pedagógicas hasta de conocimientos y habilidades y agrega que "mientras que muchos programas y requisitos de contabilidad se han mantenido constantes, y los planes de estudios de contabilidad han evolucionado con limitado compromiso o acuerdo acerca de los objetivos de aprendizaje comunes".

Del análisis de todo el horizonte planteado, observamos que motivados por los vertiginosos cambios, surgen nuevas competencias y como consecuencia un nuevo perfil del Contador profesional; nuevos conocimientos que le permitan una participación activa en la toma de decisiones en todos los campos económicos, lo que supone ahora una preocupación en el espacio educativo: el de un nuevo perfil de egreso de este profesional que responda a los requerimientos de la práctica profesional (OCDE, 2009), que consiga que sea exitoso, desde el punto de vista de que el egresado logre integrarse en el campo laboral de manera adecuada, cumpliendo con las expectativas del empleador respecto de la profesión (Gómez, Puig, Quirós y Viaño, s.f.). Las Instituciones de Educación Superior (IES) se enfrentan así a nuevas tendencias que afectan el currículum académico, lo que les obliga a renovar sus Planes de Estudio (PE), sino sus egresados verán que su entorno supera sus conocimientos.

Objetivo general y estructura de la tesis

Nuestro objetivo general se centra en obtener información relevante para definir el perfil deseable de egreso actual en México. Con el fin de conseguir este objetivo, hemos diseñado una estructura del trabajo que desarrollaremos en tres Capítulos, de los cuales el primero implica una revisión bibliográfica del tema, en el segundo iniciamos con el trabajo empírico, haciendo un contraste del Modelo de Plan de Estudios de la UNCTAD contra el de las IES mexicanas y,

en el tercero, el trabajo se desarrollará en tres grandes fases involucrando diversos instrumentos de recogida de información.

Específicamente cada Capítulo tratará de:

1. En el Capítulo 1 efectuaremos una revisión bibliográfica de la educación contable; iniciaremos con un recorrido, de forma cronológico del debate de la educación del Contador, a partir del nacimiento de la IFAC en 1977, siguiendo en los años ochenta y así sucesivamente por décadas, hasta el día de hoy. Enseguida, examinaremos la educación contable desde una perspectiva nacional, el proceso de desarrollo y la actualidad de la profesión contable en México. Revisamos en el mismo Capítulo, el marco de los PE y la noción de rediseño de PE, el perfil deseable de egreso y los últimos cambios en los PE de algunas IES mexicanas. Al final revisaremos las lagunas (gaps) en la educación del Contador mexicano.
2. En el Capítulo 2 efectuaremos un contraste entre el Modelo de Plan de Estudios propuesto por la UNCTAD para el Contador, contra una muestra de IES mexicanas, donde pretendemos descubrir las coincidencias y diferencias con este modelo. Revisaremos también trabajos similares a éste.
3. En el Capítulo 3, nos enfocaremos al perfil deseable de egreso del Contador, principalmente y para ello nuestro diseño de investigación iniciará con la ejecución de entrevistas a expertos de la profesión contable, como un punto de partida y con la que iniciaremos la recogida de datos; luego procederemos a aplicar un análisis DAFO sobre la Contaduría en México a una muestra de profesionales y ex alumnos; los resultados de ambos instrumentos serán la base para la construcción del siguiente instrumento de recogida de información: la encuesta, que aplicaremos a una muestra mayor de profesionales, académicos, alumnos terminales e iniciales. El objetivo de la encuesta

será conocer las características deseables de un Plan de Estudios, su estructura, su contenido técnico y las habilidades no técnicas necesarias para ejercer la profesión en la república mexicana. En la encuesta también expondremos a la opinión de los encuestados una serie de amenazas/debilidades de la profesión que obtendremos de la entrevista y el análisis DAFO.

CAPÍTULO 1

El debate sobre la educación de los contables

1.1 Introducción

En este capítulo haremos un análisis cronológico del debate en la educación del contador (contables en España), específicamente relacionada con el origen del nuevo perfil del Contador en el mundo y, en particular, en México y de su impacto en los Planes de Estudio (PE en adelante) de las Instituciones de Educación Superior (IES en adelante). Este repaso nos permitirá analizar y comprender la evolución en el enfoque, tratamiento y consecuencias de la definición de un nuevo perfil del profesional en Contaduría, originado por el surgimiento de nuevas habilidades y competencias que el Contador actual debe dominar para que se le considere exitoso y que fueran identificadas por distintas Instituciones, en distintos momentos.

En este análisis cronológico observamos que, la formación de un Contador que responda adecuadamente a las necesidades del mercado laboral, globalizado y complejo y evolucionando continuamente, ha sido desde los

Últimos treinta años una preocupación y el punto de referencia de un debate entre gobiernos, organismos públicos y privados, agrupaciones profesionales, firmas contables influyentes e IES, cuyo objetivo, entre otros, es que el profesional de la Contaduría actual, además de que tenga una inserción laboral exitosa, apoye al desarrollo sustentable, ya no sólo de las naciones sino de la economía global.

Una consecuencia de ello ha sido la construcción de un modelo de Plan de Estudios (PE) por la *United Nation on Trade and Development (UNCTAD)*, organismo de la ONU, a través de su grupo *Intergovernmental Group of Experts on International Standards of Accounting and Reporting (ISAR)*, que analizaremos ampliamente más adelante, específicamente en el Capítulo 2 de este trabajo.

De igual manera ha sido preocupación de los investigadores, quiénes han discutido ampliamente y señalado los nuevos requerimientos en el perfil del Contador a través de diversos trabajos, como los de Arquero (1999), Russell, Kulesza, Albrecht y Sack (2000), Albrecht y Sack (2000), Cardona y Zapata (2001), Riccio y Gramacho (2002), Hassall, Joyce, Arquero y Donoso (2005), Oliveira, Veneroso y Carvalho de Souza (2009), Arquero, Donoso y González (2010), Ripoll y Rosa (2010), Ott y Barbosa (2010), por señalar algunos. Por poner un ejemplo, Hassall et al (2005) señalan que en el Reino Unido y en España, los sistemas de educación superior ya están siendo revisados para mejorar la calidad de la educación y reducir la brecha de las expectativas de los empleadores.

“La brecha entre las competencias profesionales deseadas por los empleadores y las realmente exhibidas por los posibles empleados se ha convertido en una causa importante de preocupación”, (Hassall, Joyce, Arquero y Donoso, 2010).

1.2 Evolución del debate

El debate internacional sobre la educación del Contador que, según Arquero (1999), "comienza de forma evidente en 1969", cuando la *American Institute of Certified Public Accountant* (AICPA) publica el Informe Beamer: *Report of the Committee on Education and Experience Requirements por CPA's*, en el cual se manifiesta un interés explícito en los procesos de formación, pero se abstiene de intervenir en los PE, dejando éstos al sector académico. Es obvio que los Contadores y los Académicos, al principio, buscaron por separado la transformación que urgía para la profesión.

Nueve años después, en 1978, la misma institución publicó el Informe del Comité Albers: *Education Requirements for Entry into the Accounting Profession: A statement of AICPA policies*, el cual provocó una polémica en la educación del contador al recomendar la aplicación del requisito de 150 horas, que implica una duración de cinco años de la carrera.

El *American Institute of Certified Public Accountants* (AICPA), establecida en 1887 en Estados Unidos de Norteamérica, es la asociación más grande que representa a la profesión contable en ese país y uno de los pilares más importante de las observaciones a la educación del Contador.

1.2.1 IFAC nacimiento

El nacimiento en de la *International Federation of Accountants* (IFAC) en 1977 es un hecho clave para la profesión contable. Este organismo es el que representa a los Contadores a nivel mundial y, actualmente, cuenta con 179 instituciones-miembros en 130 países significando una membresía de 2.5 millones Contadores que laboran en todos los sectores. Esta institución lleva a

cabo su función principal que es el fortalecimiento de la profesión contable en todo el mundo.

La IFAC realiza sus funciones a través de Comités, por ello ha designado a su órgano, el *International Accounting Education Standards Board (IAESB)* para que desarrolle guías para la educación, capacitación y desarrollo profesional continuo y los organismos agrupadores de los países miembros están obligados a aplicarlas, y se centran en dos áreas clave:

- Los elementos esenciales de la acreditación, que son la formación, la experiencia práctica y las pruebas de competencia profesional; y
- La naturaleza y el alcance de la necesidad de formación profesional continuada por parte de los Contadores.

1.2.2 LOS AÑOS 80

Este periodo se caracteriza en que, gracias a los trabajos del AICPA y la *American Accounting Association (AAA)*, se han señalado las brechas (gaps) y los problemas en la educación contable en Estados Unidos, tras reconocer por estas instituciones que, la educación para Contadores, había sido la misma durante los últimos sesenta años.

1.2.2.1 Comité Anderson

Chenok (1995), señala que en la década de 1980, ya que el movimiento de la "calidad" se está afianzando en las empresas estadounidenses, el AICPA ha reconocido como un programa estratégico fundamental la necesidad de mejorar la calidad en la prestación de servicios profesionales y continúa:

“En 1982, el Comité Especial sobre las Normas de Conducta Profesional (el comité Anderson) comenzó a planear una forma de

lograr ese objetivo. Un importante hito se alcanzó en enero de 1988, cuando los miembros del AICPA votaron abrumadoramente para apoyar el proceso de reestructuración de las Normas Profesionales (Plan), una consecuencia de la labor del comité Anderson”.

El Plan a que se refiere, representa el programa de mejora de calidad más completo jamás emprendido; entre sus propuestas está mejorar el rendimiento a través de ampliar los requisitos de la educación básica, ya que implicaría un incremento a 150 horas semestrales y una Licenciatura como requisitos para la membrecía a partir del año 2000. En consecuencia a este hecho tan importante y a pesar de que la AICPA es sólo una asociación de profesionales, para el año 2007 este requisito ya estaba recogido en ley en 48 Estados de la Unión Americana y en otro, Pensilvania, entraría en vigor en 2012.

1.2.2.2 El Informe Bedford

En 1984 la *American Accounting Association (AAA)* nombró el *Committee on the Future Structure, Content and Scope of Accounting Education*, con doce personas de diversos orígenes presididas por Norton Bedford para que estudiaran el estado actual de la educación contable y qué estructura, contenido y alcance debía tener la formación de los contadores y su informe, como enfatiza Seltzer (s.f.), presentado en 1986, se convirtió en el detonante y el pilar fundamental en los cambios en la educación contable. El informe, titulado *Future Accounting Education: Preparing for the Expanding Profession*, pero más conocido como Informe Bedford, señaló claramente "No hay duda de que el contenido actual de la educación profesional de la contabilidad, que se ha mantenido sustancialmente la misma en los últimos 50 años, es generalmente inadecuado para el futuro de la contaduría profesional."

Siegel, Sorensen, Klammer y Richtermeier (2010 p. 41), señalan que "El informe llegó a la conclusión de que la profesión contable se estaba expandiendo, pero que el estado de la enseñanza de la contabilidad era

insuficiente para satisfacer sus necesidades" y lo confirma el Informe al señala "la creciente brecha entre lo que hacen los contadores y lo que los educadores de contabilidad enseñan".

La *American Accounting Association (AAA)*, en Estados Unidos de Norteamérica, fue fundada en 1916 y se trata de una gran comunidad académica que incluye la investigación en el área contable como una de unas actividades fundamentales. Esta institución y la AICPA han sido en los últimos años líderes en la promoción de las reformas educativas en la Contaduría.

Respecto del Plan de Estudios (PE), el Informe Bedford señala que el contenido del currículo varía, un programa típico de contabilidad de pregrado, que consta de un total de 120 horas por semestre, requiere aproximadamente 30 horas de semestre de contabilidad, refiriéndose a que en los últimos años éstos han sido estándares y que en ese momento era necesario agregar más conocimientos de negocios, además de humanidades, ciencias sociales, etc.; y agrega "*la expansión de los conocimientos básicos necesarios para la práctica contable ha aumentado tan extensivamente que el porcentaje de ese conocimiento cubiertas en el plan de estudios se ha reducido de manera significativa*", y continúa sobre el contenido de los PE "*algunos educadores consideran que la cobertura razonablemente completa es necesaria, mientras que otros creen que los estudiantes deben aprender sobre todo cómo encontrar esa información, con detalles que faltan para el posterior aprendizaje universitario*" y agrega que los PE se han modificado sólo para agregar cursos extras de Impuestos y Auditoría, pero que también en algunos casos se ha puesto más atención a la comunicación oral y escrita y al uso de computadoras.

En el Informe Bedford ya se reconoce que el alcance de los conocimientos del Contador debe abarcar áreas de negocios que antes se dejan para otros profesionales, tales como: dirección, operaciones y

mercadotecnia. Aunque reconoce que la educación que tradicionalmente se ha venido dando, respecto de los Informes contables, es indispensable, al mismo tiempo que urge a que las Facultades modifiquen la enseñanza del Contador, reestructurando los PE también, para "*superar el retraso acumulado en la formación contable*".

La estrategia para reformar el sistema y los PE que se propone es de tres fases, como sigue:

1. Reunión de apoyo (fecha estimada de finalización: 1987). Se solicitó el apoyo de los líderes de las agrupaciones profesionales, empresariales y gubernamentales, así como de los funcionarios de alto nivel de las IES, a quienes se les presentó el informe; de igual manera, la AAA establecería un consejo asesor para la evaluación de la ejecución de la propuesta y del aseguramiento del apoyo solicitado. En esta estrategia se proponen las siguientes acciones:
 - a. Fomentar la creación de un programa de subvención para las Facultades que decidieran hacer los cambios recomendados por este Informe. Mediante la propuesta de ideas competitivas se elegiría la mejor para financiar su ejecución.
 - b. Establecer un programa de becas para las minorías, asegurando así la inclusión de todos los grupos sociales.
 - c. Organizar seminarios por todo el país para discutir la mejora de la enseñanza.
 - d. Fomentar la modificación de los exámenes de certificación profesional.
 - e. Fomentar entre las agencias de acreditación de PE, que acrediten aquellos que presenten la Contaduría también como un impulso a la información económica o de toma de decisiones y a la difusión de información.

- f. Difundir mediante anuncios publicitarios los cambios en la enseñanza de la profesión y de sus normas, a medida que ocurran.
 - g. Fomentar la investigación de los costos-beneficios en las reformas educativas.
2. Ejecución (fecha estimada de finalización: 1990). En este paso se señala que los futuros Comités de la AAA deben evaluar y dar a conocer modelos alternativos de enseñanza, considerando las observaciones incluidas en este Informe. Indica que el objetivo aquí "*...debería ser asegurar la publicación de los nuevos libros de texto, reentrenamiento del profesorado, y la aprobación universidad de la revisión del programa de contabilidad*". Las acciones que se proponen para ello son principalmente cursos pedagógicos dirigidos a profesores
 3. Revisión (fecha objetivo 1995). Un nuevo comité debería ser establecido por la AAA para revisar, evaluar y actualizar la evolución de la enseñanza de la contabilidad y hacer recomendaciones adicionales para su continuo desarrollo hasta el año 2000.

En total el Informe emite 28 recomendaciones. Diez de ellas sobre el ámbito futuro, el contenido y la estructura de la educación contable, que abordan la preocupación más amplia de la Comisión. Otras recomendaciones se relacionan con el proceso enseñanza-aprendizaje, las responsabilidades de la Facultad, la administración, la acreditación, el examen profesional y aspectos económicos de la enseñanza contable.

En respuesta la AICPA manifestó su discrepancia, según Edwards (1986), en tres puntos:

1. Aunque muestra su apoyo a que la preparación se amplíe más allá del programa tradicional de cuatro años, no lo hace en cuanto a que esta educación debería ser después de obtener el título de Contador, en posgrado. En defensa del programa de 150 horas la

AICPA reconoce que hay enfoques alternativos para lograr el nivel de educación deseado.

2. En cuanto a la observación del Informe Bedford a la educación de las minorías, la AICPA manifestó su decepción de que sólo hace una pequeña mención de estos grupos en un apéndice y a que se refiere únicamente al aspecto de la financiación.
3. En la acreditación de programas de contabilidad, el AICPA no admite la sugerencia del comité de AAA, de que la acreditación de los programas de contabilidad se limitará a la educación para la especialización a nivel de postgrado, ya que el Comité de Acreditación indica claramente que la educación para ejercer profesionalmente se adquiere a nivel de licenciatura.

Continúa Edwards (1986) señalando que el comité del AICPA hizo suyas las recomendaciones en una serie de otras áreas, entre ellas que *"la contabilidad debe ser vista como un amplio proceso de desarrollo económico y de divulgación de información basado en el diseño, implementación y operación de varios tipos de sistemas de información."* Además, el comité del AICPA muestra su acuerdo en que hay una necesidad de volver a examinar la educación para determinar cómo podría ser modificada para aumentar su relevancia para la profesión, a la luz de los cambios en el entorno de la contabilidad y la necesidad de ampliar el papel de la profesión contable.

1.2.2.3 Future Issues Paper

En 1987, apenas un año después de la publicación del Informe Bedford, la AICPA informa que la comunidad académica no responde a los cambios que ocurren en la práctica, de manera dinámica para adaptar los PE a tiempo: *"el proceso actual no es lo suficientemente dinámico para adaptar los programas*

de contabilidad a tiempo, respondiendo a demandas rápidamente cambiantes (...esto) ha llevado a una brecha cada vez mayor entre lo que los contables hacen y lo que los formadores en contabilidad enseñan" (AICPA, 1987). Tanto Seltzer (s.f.) como Arquero (2000) resaltan la similitud de preocupaciones entre el Informe Bedford y el Future Issues Paper.

1.2.2.4 Training the Business Professional

El mismo año, en Inglaterra, el *Institute of Chartered Accountants in England & Wales* (ICAEW), ya manifiesta su preocupación por la educación del Contador publicando un borrador de consulta sobre la educación del Contador, denominado "*Training the Business Professional*".

El *Institute of Chartered Accountants in England & Wales* (ICAEW), es líder en el Reino Unido (UK) en el área contable; fundada en 1880, representa a más de 140,000 miembros residentes en diferentes países.

1.2.2.5 Education Requirements for Entry into the Accounting Profession: A Statement of AICPA Policies

Inmediatamente al año siguiente, 1988, la AICPA publica "*Education Requirements for Entry into the Accounting Profession: A Statement of AICPA Policies*", con el fin de actualizar el Informe Albers, publicado en 1978, que se refería a los requisitos para iniciar en la profesión. Este informe ofrece orientaciones para elaborar una currícula de 150 horas semestrales. Dicho modelo de PE se divide en: 60 a 80 horas dedicadas a la educación general, de 35 a 50 horas a asignaturas de Administración de Empresas y de 25 a 40 a asignaturas de contabilidad.

Para cuando se publicó este informe, la AICPA ya había señalado como requisito de ingreso a la agrupación un título de Licenciatura con 150 horas de estudio por semestre, como lo revela Chenok (1995), "*un importante hito se*

alcanzó en enero de 1988, cuando los miembros del AICPA votaron abrumadoramente para apoyar el proceso de reestructuración de Normas Profesionales (Plan), una consecuencia de la labor del comité Anderson". Si bien el requisito de 150 horas se hizo obligatorio hasta el 2000, afectó a los estudiantes que ingresaron a la carrera desde 1994.

Con estos cambios la AICPA hizo público que ya los estudios de pregrado normales no eran suficientes, sino que era necesario incluir en la currícula la asesoría en gestión, mayor especialización y evolución en informática y en las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC).

Se hizo patente que el aumento en la complejidad de las prácticas financieras y la internacionalización del comercio, entre otros factores, hicieron que se pensara en la ampliación del PE, además de que la contabilidad cada vez era más importante para las organizaciones sin fines de lucro y las entidades gubernamentales.

Este informe particularmente alienta a que la educación básica sea más sólida, ya que los servicios del Contador se han extendido más allá que sólo elaborar Estados Financieros, haciendo hincapié en el desarrollo de la capacidad de análisis y habilidades para resolver problemas, también en la importancia del estudio de la ética a través de todo el programa académico.

Shafer y Kunkel, citados por Siegel et al (2010), por ejemplo, muestran como resultados de un estudio comparativo de PE de 150 Universidades, que en lugar de ofertar programas integrados de 5 años, la mayoría de las IES se limitan a poner a disposición de los estudiantes Maestrías en Contabilidad (MAC) o de Administración de Empresas (MBA).

1.2.2.6 El Libro Blanco de las grandes firmas

1989 fue un año importante para la profesión, ya que en abril, en un hecho sin precedentes, se publicó el documento denominado "*Perspectives on*

Education: Capabilities for success in the Accounting Profession", también conocido como "The Big 8 White Paper" (en español popularmente conocido como Libro Blanco), firmado por los representantes de "Las 8 Grandes", refiriéndose a las firmas contables más grandes del mundo, en ese momento:

Duane R. Kullberg, de Arthur Andersen & Co.	Larry D. Horner, de Peat Marwick Main & Co.
William L. Gladstone, de Arthur Young	Shaun F. O'Malley, de Price Waterhouse
Peter R. Scanlon, de Coopers & Lybrand	Edward A. Kangas, de Touche Ross
J. Michael Cook, de Deloitte Haskins & Sells	
Ray J. Groves, de Ernst & Whinney	

Se trata de un conjunto de recomendaciones de estas firmas, respecto de las capacidades y habilidades necesarias para desarrollar la profesión por los recién graduados, de los PE y de las estrategias deseables para el éxito profesional, pero reconoce al mismo tiempo que los métodos de enseñanza recaen en los académicos, aunque hace recomendaciones al respecto y afirma que el esfuerzo debe ser conjunto para lograr un perfil de egreso deseable. Este libro detalla las expectativas de estas firmas en cuanto al perfil de egreso de los graduados en Contaduría. Un año antes, estas firmas acordaron que los graduados de la carrera carecían de las destrezas y habilidades para triunfar en esta época y en el s. XXI y, por eso, cada firma nombró un experto y juntos formaron la "Task Force", que se enfocó en encontrar soluciones al problema de la educación contable.

El Libro Blanco tenía dos propósitos. Según AAA (s.f.), el primero fue especificar conocimientos y habilidades necesarias para tener éxito en la profesión contable. Una inclusión significativa fue el énfasis en las competencias, especialmente las habilidades de comunicación, habilidades intelectuales y habilidades interpersonales. Además, la base de conocimientos necesaria incluye conocimiento general y conocimiento organizacional y de negocios, así como conocimientos de contabilidad y auditoría. Finalmente, el libro blanco sostuvo que la educación de contabilidad y auditoría no debería ser simplemente pasar el examen de CPA. En cambio, el enfoque debe ser en el desarrollo analítico y conceptual pensamiento-versus memorizar las normas profesionales en rápida expansión.

El segundo propósito fue presentar un programa estratégico para llevar a cabo las reformas educativas necesarias para que los egresados adquirieran esos conocimientos y habilidades. En este punto, aunque reconoce que es tarea que compete a las IES, también sugiere que la AAA asuma un papel de liderazgo en el proceso de cambios y además indica que es tarea que, para que sea exitoso, se debe asumir en equipo tanto de los profesionales como de los académicos.

Hasta este momento el Informe Bedford, que había realizado un examen exhaustivo de los PE y los subsecuentes informes, sólo habían emitido recomendaciones y no existe evidencia de que dichas sugerencias tuvieran impacto en la mejora de la educación contable, hasta que en el Libro Blanco se plantea la acción y aunque el AICPA ya requería 150 horas de educación para la membrecía en el año 2000, no había "ningún aparente consenso entre los educadores contables con respecto a su apoyo a estas directrices", según consta en el Libro Blanco (p. 2).

Una recomendación en la que se hace énfasis, es la creación de una comisión coordinadora que incluya, como señala AAA (s.f.) el AICPA, AAA, *The Association to Advance Collegiate Schools of Business (AACSB)*, *National Association of State Boards of Accountancy (NASBA)*, *Financial Executives International (FEI)*, *National Association of Accountants (NAA)* [ahora el *Institute of Management Accountants (IMA)*] y las grandes empresas y no sólo eso, sino que aportó fondos que impulsaran la innovación y cambios en los PE por la cantidad de \$4 millones de dólares, asumiendo además el liderazgo y la asesoría.

En el Libro Blanco encontramos una descripción bastante clara de lo que, en su opinión, es necesario para que el Contador tenga éxito en la profesión y lo clasifica de la siguiente manera:

- Habilidades
- Conocimientos

De igual manera se indica que éstos tienen tres fuentes:

- Talentos
- Conocimientos que se adquieren antes de licenciarse o en el pregrado
- Educación continua y desarrollo

The Association to Advance Collegiate Schools of Business (AACSB) es una organización de membresía global, sin fines de lucro, de las instituciones educativas, empresas y otras entidades dedicadas a la promoción de la educación de gestión. Establecida en 1916, *AACSB International* ofrece a sus miembros una variedad de productos y servicios para ayudarles con la mejora continua sus programas de negocios y escuelas. La *National Association of State Boards of Accountancy (NASBA)*, fundada en 1908, ha servido como una asociación dedicada a la mejora de la eficacia de los 55 consejos estatales del país de la contabilidad y cumple su misión mediante la creación de un foro para que los reguladores contables y profesionales aborden cuestiones relativas a la viabilidad de la profesión contable.

Centrándonos en el punto que interesa para este trabajo, que se indica como los conocimientos previos a la obtención del grado y cuya mayoría se obtienen en la Facultad, este documento en este punto muestra una gran preocupación por atraer a los mejores estudiantes, con más talentos, a la profesión de la Contaduría y le agrega que ésta debe ser suficientemente estimulante, interesante y gratificante para atraer a los mejor estudiantes. Luego señala también que los conocimientos se han basado en enseñar las reglas y muy poco en crear o fortalecer las capacidades que discute este documento.

Entre las habilidades para el Contador que claramente se señalan en el Libro Blanco, se hace la siguiente clasificación:

- Habilidades de comunicación escrita
- Comunicación oral
- Capaz de escuchar para obtener información
- Comprender otros puntos de vista
- Capaz de recopilar mucha información de fuentes externas
- Capaz de localizar, obtener y organizar información de fuentes humanas y electrónicas
- Habilidades creativas para resolver problemas en un proceso de consulta
- Capaces de resolver problemas diversos y no estructurados en contextos desconocidos
- Capaces de comprender un sistema desconcentrado de hechos
- Identificar y, si es posible, anticiparse a los problemas
- Encontrar soluciones aceptables
- Comprensión de las fuerzas determinantes en una situación dada y la capacidad de predecir sus efectos
- Identificar las cuestiones éticas y aplicar un sistema de razonamiento basado en el valor a las cuestiones éticas.
- Capaz de gestionar las demandas contradictorias, inesperados requisitos y plazos
- Habilidad y juicio para seleccionar y asignar prioridades dentro de los recursos restringidos

- Organizar el trabajo para cumplir los plazos ajustados cuando sea necesario
- Habilidades interpersonales
 - Trabajo eficaz en equipo
 - Organizar y delegar tareas
 - Motivar y desarrollar a otras personas
 - Soportar y resolver conflictos
 - Asesorar al cliente en la operación de sus negocios
 - Liderazgo

En cuanto a conocimientos la clasificación es:

- Conocimientos generales
 - Educación general profunda, amplia y suficiente
 - Comprensión del flujo de eventos de la historia y las diferentes culturas en el mundo de hoy
 - La capacidad de interactuar con diversos grupos de personas y en los más altos niveles de intercambio intelectual
 - Un sentido de la amplitud de ideas, problemas y contrastar las fuerzas económicas, políticas y sociales en el mundo
 - Experiencia en la fabricación de juicios de valor
 - Iniciación y motivación al aprendizaje permanente
- Conocimiento organizacional y de negocios
 - Comprensión de las fuerzas económicas, sociales, culturales y psicológicas que afectan a las

organizaciones

- También deben entender el funcionamiento interno básico de las organizaciones y ser capaz de aplicar este conocimiento a ejemplos concreto
 - Comprensión de la dinámica interpersonal y de grupo
 - Comprender los métodos para la creación y gestión del cambio en las organizaciones.
 - Conocer las funciones actuales y futuras de las TIC's en las organizaciones
- Conocimiento en Contabilidad y Auditoría
 - Conocer la historia de la profesión contable y el pensamiento en la contabilidad
 - Dominar el contenido, conceptos, estructura y significado de los informes de operaciones de la organización tanto para uso interno y externo
 - Dominar los métodos para reunir, resumir y analizar datos financieros
 - Entender el significado y aplicación, así como la metodología para atestiguar servicios
 - Ser capaces de utilizar los datos de la contabilidad, ejercer juicios sobre esa información, evaluar los riesgos y resolver problemas del mundo real
 - Desarrollo analítico y conceptual del pensamiento vs. memorizar las normas profesionales en rápida expansión

Cabe señalar que en los años 80's la profesión contable estaba sufriendo, literalmente, una serie de cambios vertiginosos, ya que los profesionales estaban asumiendo el uso de las nuevas tecnologías para prestar servicios, la publicación de nuevas y más reglas de operación, haciendo un entorno de trabajo más complejo, más regulado y vigilado con nuevas normas, reglas y técnicas, donde los contratantes exigían más; el mundo académico se veían entonces "completando" sus Planes de Estudio (PE), llenando cada vez más de información a los alumnos, lo que hacía que éstos no salieran bien preparados y fueran incapaces de enfrentar el mundo profesional.

El desafío para los académicos ya no fue sólo que los alumnos aprendieran y mantuvieran las competencias, sino también aumentar su comprensión de la contabilidad y negocios para que se pudiera adaptar y aplicar sus habilidades técnicas a nuevos ambientes, ya que no había tiempo para una educación tradicional de contabilidad, en una licenciatura para aprender el todo del conocimiento de la contabilidad. Surgieron entonces dos soluciones posibles: (1) ampliar PE de contabilidad a cinco años de educación o (2) reorientar el PE. Muchos de las universidades hicieron una combinación de ambas opciones.

Lo que si estaba bastante claro eran los cambios en los PE y según AAA (s.f.), tres cuestionamientos surgían ahora para las universidades:

1. Qué cambios curriculares deben hacerse (es decir, ¿qué debe ser incluido o excluido del currículo? y cómo debe ser enseñado).
2. ¿Cómo deberían efectuarse tales cambios? Y
3. ¿Cómo reaccionarán los empleadores de los egresados de contabilidad a los cambios?

1.2.2.7 Accounting Education Change Commission (AECC)

Como resultado de todo lo anterior, también en 1989, se formó la *Accounting Education Change Commission* (AECC) que fue el impulsor definitivo de los cambios que se habían venido sugiriendo hasta este momento en la

educación del Contador a través de los distintos informes publicados. La AECC jugó dos papeles principales en el proceso de cambio. En primer lugar, estimuló las discusiones generalizadas de los cambios antes de que hubiera surgido naturalmente (AAA, s.f.), en segundo lugar proporciona modelos de cambio que pueden usarse como prototipos para cambios en los programas de estudios, sugiriendo que sean usados por quienes carezcan de recursos para crear propios. Inicialmente la vigencia de esta comisión sería de cinco años, sin embargo su vida se prolongó a siete.

Los 20 años antes de la creación de la AECC, como se indica anteriormente, estaban llenos de sugerencias para cambios en la enseñanza de contabilidad, pero condujeron sólo a limitadas acciones. Hasta 1990 había al menos 17 modelos para las revisiones en la enseñanza de contabilidad desarrolladas entre 1967 y 1987, pero ninguno de ellos tuvo un impacto generalizado (AAA, s.f.) y, está claro, sin la creación de la AECC estos cambios necesarios hubieran ocurrido, pero lo hubieran hecho más lentamente, también se ha señalado que esto ha sido la principal aportación de esta Comisión.

1.2.3 LOS AÑOS 90'S

1.2.3.1 Position Statement N. 1 "Objectives of Education for Accountants"

En el primer año de esta década, la AECC hace público su *Position Statement N. 1 "Objectives of Education for Accountants"*, en el que, según Seltzer (s.f.), "resume la visión de las organizaciones que representa sobre lo que debe ser el perfil de formación de los futuros contables profesionales".

La esencia de este posicionamiento es establecer los puntos de vista sobre los objetivos de la educación para los contadores, dando un enfoque

para ello. Además, conseguir la cooperación y la creatividad de la comunidad académica y terceros interesados para llevar a cabo los cambios necesarios en la formación contable. Señala además que la necesidad de cambios ha surgido debido a que los PE no han seguido el ritmo de la dinámica, compleja, en expansión y en constante cambio de la profesión. Se fundamenta en el Informe Bedford.

Como indica Arquero (2000), este posicionamiento, junto con el Informe Bedford, el informe de las grandes firmas de contabilidad y las opiniones del AICPA forman una sólida base sobre la que se asientan gran número de trabajos de investigación y de experiencias de innovación y cambio educativo en contabilidad; además, son el cimiento sobre el que la *International Federation of Accountants* elaboraría su novena directriz internacional de formación [IFAC, 1996) y como indica Seltzer, (s.f.) conjuntamente con el documento prospectivo 2000 y más allá de la IFAC (1994), es el origen de las actuales normas internacionales de formación contable N° 1 a 8.

1.2.3.2 Issues Statement No. 1. AECC urges priority for teaching in higher education

En esta publicación de 1990 de la AECC/AAA se señala la necesidad urgente de cambiar la enseñanza y los Planes de Estudio, con el convencimiento de que el mayor énfasis en la enseñanza y el plan de estudios y curso de desarrollo es vital para el futuro de la enseñanza de la contabilidad.

1.2.3.3 Academic Preparation to become a CPA

La AICPA divulgó en 1992, respondiendo a los cambios ya visibles y a las tendencias un nuevo documento denominado *Academic Preparation to become a CPA*, en el cual señala que sus socios deberán cumplir con un

mínimo de 60 horas de preparación general, un máximo de 50 horas para temas relacionados con la empresa y un máximo de 40 horas, de un programa de 150, dedicados a Contabilidad, aparte de Contabilidad básica.

1.2.3.4 ISN 4 Improving the Early Employment Experience of Accountants

En 1993 la AAA/AECC, siguiendo al Informe Bedford, hacen público el *Issues Statement Number 4 "Improving the Early Employment Experience of Accountants"* que, según Siegel et al (2010) precisa:

“... varios estudios de investigación llegaron a la conclusión de que los graduados de contabilidad no estaban preparados para muchos elementos de éxito de la carrera, tales como el manejo de estrés en el trabajo, el cumplimiento de plazos, trabajando horas extras no previstas, preparación de presupuestos, y el equilibrio de la vida laboral y familiar”.

También agrega que los miembros de las Facultades deben adquirir y mantener un alto nivel de conocimiento sobre las cuestiones de práctica y lugar de trabajo del contador no académico y que deben comunicar sus conocimientos acerca de las condiciones de la práctica a sus estudiantes.

1.2.3.5 What Corporate America Wants in Entry Level Accountants

Ahora bien, en 1994 el *Institute of Management Accountants* (IMA) junto con el *Financial Executives International* (FEI), hicieron su propia declaración a través del documento titulado *"What Corporate America Wants in Entry Level Accountants"*. Este es un informe de una investigación que ambas instituciones patrocinaron mostrando así su preocupación por el estado de la educación del Contador, publicando resultados útiles a la comunidad académica (Siegel

et al, 2010) más centrados, eso sí, en las tareas de contador de gestión (o controller). El Informe de la encuesta muestra las expectativas de perfil de egreso de Contadores y cómo responden las IES a éstas. La muestra fue de altos ejecutivos en contabilidad y finanzas. Los resultados mostraron que los estudiantes deben mejorar sus conocimientos en procesos de negocios y de industria, y mejorar sus habilidades de comunicación.

El *Institute of Management Accountants* (IMA) se fundó en 1919 en Buffalo, N.Y. (USA), originalmente denominado como *National Association of Cost Accountants* (NACA); su objetivo fundamental es promover el conocimiento y profesionalismo entre sus agremiados, fomentando una mayor comprensión de la Contabilidad de Gestión. El *Financial Executives International* (FEI) fue fundada en 1931 como *Controllers Institute of America*; actualmente cuenta con 85 capítulos en Estados Unidos y Canadá.

1.2.3.6 The Practice Analysis of Management Accounting

Otro estudio, en 1996, patrocinado por IMA y el AICPA, denominado *The Practice Analysis of Management Accounting*, tuvo la particularidad de que documentó las actividades que realizaban los Contadores de Gestión, así como el conocimiento, las habilidades y destrezas necesarios para tener éxito como Contador a nivel de entrada. También describe el papel que los Contadores de Gestión juegan en sus organizaciones, los cambios principales detectados en la naturaleza del ambiente de trabajo en esos años y el cambio de enfoque en operaciones basadas en apoyo a las decisiones, la planificación y el control. También tuvo la particularidad de que los resultados se compartieron con los educadores en Contabilidad en más de 50 reuniones académicas, se publicó en el sitio web del IMA y se difundió en un artículo en *Journal of Accountancy* (Siegel et al, 2010).

1.2.3.7 El liderazgo de la AICPA en los años 90

En 1995, presidiendo el AICPA, Philip B. Chenok publicó en la revista *Journal of Accountancy* (junio, p. 66-70), el artículo "*Fifteen Years of Meeting the Challenges, Strategies in action 1980-1995: Creating a measure of excellence for the accounting profession*" que se centra "en los avances del Instituto en abordar los principales desafíos que enfrenta la profesión - y destaca los desafíos que se avecinan"; en este artículo analiza que el Contador debe tener un rango más amplio de competencias que en el pasado que sólo la información financiera, auditoría e impuestos, para el desarrollo de soluciones innovadoras a las necesidades de organización y planificación. Y señala:

"Para asegurar que los estudiantes de contabilidad reciben una educación de base amplia, el AICPA obtuvo un apoyo sin precedentes para un cambio fundamental en la enseñanza de la contabilidad: requiere 150 horas de educación para la entrada en la profesión. Ha sido adoptado en 32 jurisdicciones, y se convierte en una condición para ser miembro del AICPA a partir del año 2000".

Chenok continúa afirmando en el mismo que el AICPA se propone mejorar la calidad de los servicios de los profesionales en Contaduría, a través de un plan que implica un programa completo jamás emprendido por ninguna profesión y que inicia con la reforma a la educación básica del Contador, ampliando los requisitos, continúa con la reforma a las normas de formación profesional y la revisión obligatoria de calidad de las prácticas de auditoría y contabilidad.

Así mismo, plantea como un reto futuro del Contador el que se irá actualizando en el uso de las TIC cada vez más complejas, se hará cargo de cuestiones ambientales y económicas y se enfrentará a una "demanda de servicios ampliados que crece en un entorno cada vez más competitivo" y agrega "debemos animar a los cambios curriculares que contribuyan a dotar a los futuros contadores para los desafíos que se avecinan" y sobre el mismo

tema señala que el Contador debe adquirir las siguientes competencias “*adquirir información sobre las economías nacionales, las prácticas comerciales, las costumbres sociales y similares*”.

Durante el mandato de Chenok, de 1980 a 1995, que se caracterizó por una búsqueda de la calidad en los servicios de la Contaduría, se formaron varios comités, entre ellos en asuntos de educación, el *Future Issues Committee* que publicó su *Future Issues Paper* en 1987, del que ya hablamos; pero este periodo particularmente se caracterizó por ejecutar un programa nacional de motivación para animar a los mejores y más brillantes estudiantes para estudiar contabilidad.

1.2.3.8 The CPA Vision Project 2011 and beyond

Una nueva investigación se realizó entre 1996 y 1998, por iniciativa del AICPA, el *CPA Vision Project 2011 and beyond*, cuyo resultado fue la identificación de las cinco competencias básicas, valores fundamentales, cuestiones importantes y servicios futuros, con visión hacia el año 2011 (Indiana CPA Society, 2013). Este informe define las competencias básicas de la siguiente manera: “*Una combinación única de habilidades humanas, conocimiento y la tecnología que aporta valor y los resultados para el usuario. Mejorar nuestras competencias clave es la llave para mantener una ventaja competitiva y diferencial en el mercado*”. Las cinco competencias básicas identificadas incluyeron:

1. Comunicación y Habilidades de Liderazgo. Capaz de dar e intercambiar información dentro de un contexto significativo y con entrega adecuada y habilidades interpersonales. Capaz de influir, inspirar y motivar a los demás para lograr resultados.

2. Habilidades Estratégicas y Pensamiento Crítico. Capaz de vincular los datos, el conocimiento y visión en conjunto, para ofrecer un asesoramiento de calidad para la toma de decisiones estratégicas.
3. Centrarse en el Cliente y en el Cliente-Mercado. Capaz de anticipar y satisfacer las necesidades cambiantes de los clientes, empleadores y en los clientes-mercados, mejor que los competidores.
4. Interpretación de la Información Convergente. Capaz de interpretar y proporcionar en un contexto más amplio el uso de la información financiera y no financiera.
5. Adepto a la Tecnología. Capaz de utilizar y aprovechar la tecnología en formas que añaden valor a sus clientes, los clientes y los empleadores.

Una parte interesante de este proyecto fue su web complementaria www.cpavision.org, que ofrecía recursos para los Contadores acerca de este proyecto y de las tendencias actuales de la profesión, a través de publicaciones de artículos, libros blancos y boletines en línea y que, actuaba de manera interactiva con los visitantes, al invitarles a participar en un foro y en una encuesta en línea ofreciendo los resultados inmediatamente.

1.2.3.9 Core Competency Framework for Entry into the Accounting Profession

En Estados Unidos de Norteamérica, la AICPA hizo público en 1999 el *Core Competency Framework for Entry into the Accounting Profession*, que contempla un conjunto de competencias claves que deben ser presentadas por los Contadores que están ingresando en el mercado de trabajo y que fue elaborado con la opinión de Contadores profesionales (Ott y Barbosa, 2010).

Este documento propone una educación basada en competencias, argumentando que los requerimientos para la profesión contable están

cambiando rápidamente, pero en este ambiente voluble las competencias se conservarían e incluso adquieren valor, de igual manera señala que este conjunto de competencias avalan el inicio en la profesión, para continuar con la formación mediante la educación continua y la experiencia.

La clasificación que hace es:

- Competencias funcionales, que son las competencias técnicas más alineadas a la profesión y forman la esencia de ella. Entre ellas se encuentra: toma de decisiones, análisis de riesgo, medición, presentación de informes e investigación.
- Competencias personales, que se refieren a los atributos individuales y a los valores, tales como comportamiento profesional, solución de problemas y toma de decisiones, interacción, liderazgo, comunicación y gestión de proyectos.
- Competencias relacionadas con la actividad de grandes sectores, que son aquellas relacionadas con la comprensión de los contextos de negocio internos y externos. Estas y las personales dan un valor agregado y se asimilan a la habilidad de la toma de decisiones, pensamiento crítico, liderazgo y otras. Estas son: pensamiento crítico y estratégico, perspectivas del sector industrial, perspectivas internacionales, gestión de recursos, perspectivas legales/regulatorias, mercadotecnia/enfoque del clientes,

Sobre esto, el AICPA publicó un mapa de competencias identificadas en este documento, que sirve además para el examen de CPA.

Se hace mucho énfasis en que el Contador debe aprovechar las TIC para desarrollar y mejorar una perspectiva empresarial amplia. Para proporcionar un mayor valor profesional, el Contador de hoy debe entender y apreciar los efectos de la tecnología sobre el medio ambiente empresarial en general.

Este marco es un recurso en línea que los educadores pueden utilizar para desarrollar o apoyar en los PE un conjunto de competencias, en consonancia con las conclusiones de la CPA Vision. Además, proporciona un proceso de evaluación automatizado que los académicos pueden seguir para establecer metas y prioridades en materia de desarrollo de competencias académicas y para diseñar y evaluar la eficacia circular (Bolt-Lee y Foster, 2003; Hocking, D. y Hocking, R., (2009).

1.2.3.10 Report of the Task Force on Competency-Based Assessment

La *Canadian Academic Accounting Association*, el 13 de enero de 1999 publicó un informe denominado *Report of the Task Force on CompetencyBased Assessment*, donde asegura que "se acepta que las cualificaciones profesionales deben indicar que los nuevos Contadores calificados han alcanzado el nivel de desempeño esperado por los empleados y el público en general en todas las zonas especificadas" y hace una serie de recomendaciones para que, en un impulso común, entre Colegios, Universidades o Instituciones de educación superior y empleadores se logre eso.

1.2.3.11 Counting More, Counting Less: Transformations in the Management Accounting Profession

Publicado en 1999 por el IMA, se trata de un análisis de la práctica actualizada, cuyo objetivo fue la identificación de las actividades propias del Contador y los conocimientos, herramientas y habilidades necesarios para su desempeño.

1.2.3.12 Guideline for a Global Accounting Curriculum and other Qualification Requirements

En 1999 se hizo pública una Directiva para un Plan de Estudios (PE) global para la educación de Contadores y contiene además otros requerimientos de

cualificación, elaborado por la United Nations Conference on Trade and Development (UNCTAD) y que fue dado a conocer en su 16° Periodo de Sesiones, en Ginebra, en febrero de 1999, como resultado de los trabajos que, desde el 15° Periodo de Sesiones, se había observado que se llevaba muy avanzados por parte del Grupo de Trabajos *Intergovernmental Group of Experts on International Standards of Accounting and Reporting (ISAR)*, por lo que en dicha Sesión se acordó que la siguiente, la decimosexta, se dedicara a la elaboración de un PE.

La Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo (*United Nations Conference on Trade and Development, UNCTAD*) creada en 1964 en Ginebra, para asuntos relacionados con el comercio, las inversiones y el desarrollo, es el principal órgano de la Asamblea General de la ONU. Los objetivos de la organización son "*maximizar las oportunidades comerciales, de inversión y desarrollo de los países en vías de desarrollo así como la asistencia en sus esfuerzos para integrarse en la economía mundial*" (extraído de la página web oficial). Se reúne cada 4 años, siendo la última en 2012.

El propósito de la Directiva, como lo señala el resumen ejecutivo del documento TD/B/COM.2/ISAR/5 de la UNCTAD (1999a), con fecha 28 de diciembre de 1998, es establecer un punto de referencia para las cualificaciones nacionales y ayudar a los profesionales para actuar en una economía global. Continúa "*la guía se ha desarrollado para el beneficio de la comunidad internacional en su conjunto con el fin de promover la armonización mundial de los requisitos de cualificación profesional*". Además señala que "*si bien existen normas internacionales para la prestación del servicio de contabilidad, no existen estándares globales para los proveedores de servicios*", es decir, no pretende establecer una cualificación mundial, sino ser una guía en las cualificaciones nacionales, como generalmente se llevan a cabo.

El *Intergovernmental Group of Experts on International Standards of Accounting and Reporting (ISAR)*, fue establecido por el *Economic and Social Council (ECOSOC)* de las Naciones Unidas, en octubre de 1982, para promover la presentación de información contable fiable y comparable.

Indica esta Directiva que los siguientes elementos forman parte de un sistema que cualifica a los Contadores profesionales:

- A. Educación para conocimientos generales y Habilidades B.
- Educación para el conocimiento profesional
- C. Evaluación de la competencia profesional
- D. Experiencia práctica relevante necesaria para la certificación profesional
- E. Educación profesional continua y
- F. Certificación

Respecto de las Habilidad, hace el señalamiento de que se refiere a las descritas en la IES 9 de la IFAC.

Este documento dedica un capítulo aparte para las Normas de calificación, acreditación y certificación y, por último, un capítulo de recomendaciones.

1.2.3.13 Global Curriculum for the Professional Education of Professional Accountants

En la misma fecha que el anterior y en la misma Sesión, la UNCTAD presentó otro documento denominado *Global Curriculum for the Professional Education of Professional Accountants*, con referencia TD/B/COM.2/ISAR/6, ya que en el

mismo documento anterior se señala, específicamente en los puntos 27 y 28, que la IEG 9 de IFAC no incluye un PE específico para el conocimiento profesional y que el alcance de la guía es sólo proporcionar un marco general para el tema de la educación de los aspirantes a Contadores profesionales.

Como se afirma en la introducción de dicho documento, el ISAR llegó a la conclusión de que muchos países, en desarrollo y los países con economías en transición, necesitan más que una guía general para diseñar o evaluar los planes de estudios de contabilidad de sus instituciones educativas. Los delegados ISAR consideraron que había necesidad de un Plan de Estudios modelo para servir como punto de referencia para que los programas educativos sean comparables a los programas de otros países. "*Muchos Estados Miembros de las Naciones Unidas no pueden permitirse el lujo de tener un mecanismo como un comité de educación especial para vincular las necesidades del mercado mundial y la formación de los contadores en su país*", se lee en el punto 28 (UNCTAD, 1999a). Y continúa "*sin embargo, los países en desarrollo se enfrentan a barreras si no cumplen con los estándares mundiales*". Por todas estas razones, el ISAR pidió a la UNCTAD que desarrollara un Plan de Estudios como modelo para su consideración en el decimosexto período de sesiones del ISAR.

El modelo, que es absolutamente descriptivo, fue desarrollado después de una revisión exhaustiva de los PE de siete Universidades, conocidos por su calidad excepcional. Se desarrolló una matriz para comparar su contenido con el sugerido por las pautas educativas de la IFAC, basándose principalmente en los PE de la *Association of Chartered Certified Accountants and the Certified General Accountants of Canada*, y de la IFAC, IES N ° 11 "Tecnología de la información en el Plan de Estudios de Contabilidad" (revisada en 1998) y su Directiva Internacional de Tecnología No. 1 "Gestión de la seguridad de la información". El contenido del PE se complementó con los temas contenidos en los otros currículos revisados por la UNCTAD y por temas sugeridos por los miembros del grupo consultivo oficioso (UNCTAD, 1999a, p. 8).

Para la construcción de este Modelo de PE, la UNCTAD se apoyó en un grupo de expertos, entre los cuales se encontraba además asociaciones profesionales e instituciones de varios países, la IFAC y representantes de academias y firmas contables internacionales que colaboraron a título personal (UNCTAD, 1999b, p.3).

Es importante recalcar la justificación para la elaboración de este Modelo, que en el punto 3 del mencionado documento se describe:

“Esa referencia se preparó para la comunidad internacional en su conjunto con el fin de promover la armonización mundial de los requisitos en materia de calificaciones profesionales. Tal armonización permitirá colmar las lagunas de los sistemas de capacitación nacionales, reducir los costos de los acuerdos de reconocimiento mutuo y aumentar el comercio transfronterizo de servicios de contabilidad. Si bien existen normas internacionales para la prestación de servicios de contabilidad, no se dispone de normas mundiales para los prestatarios de servicios”.

Este modelo de PE es parte muy importante de este trabajo y le hemos dedicado un Capítulo completo, el 2º, dada su relevancia para la profesión contable, por lo que, también, en dicho Capítulo hacemos un análisis exhaustivo de su contenido.

Hasta este momento del desarrollo del debate en la educación del Contador, simultáneamente se venían dando cambios fundamentales en la naturaleza del trabajo que llevaba a cabo el Contador y que venía evolucionando rápidamente al mismo tiempo que se discutía sobre éste. Es decir, durante los últimos 20 años las pequeñas empresas que intentaban competir en un entorno económico cada vez más complejo, a menudo se basaban en la asesoría de un Contador externo con percepción comercial y financiera. Durante el mismo periodo la auditoría tuvo un gran auge y las grandes

empresas públicas centraron su expansión en los servicios de asesoría de Contadores de gestión, impulsando un gran crecimiento en las empresas, de tal manera que la profesión del Contador se ha venido centrando en las finanzas corporativas.

1.2.4 EL SIGLO XXI

El s. XXI nos encontró en pleno periodo de preocupación por la educación contable. En este punto del debate, no sólo la preocupación de la educación del Contador es general, sino se han publicado la mayoría de los posicionamientos más influyentes, se empiezan a establecer estrategias de mejora y se inicia ya en la ejecución de ellas. Aún así, en el primer año se publica uno de los informes que advierte de las deficiencias en la educación contable y que ha sido referente en los siguientes trabajos de investigación sobre el tema de la educación del Contador:

1.2.4.1 Accounting Education: Charting the Course through a Perilous Future

En proyecto conjunto patrocinado por la AAA, el AICPA, el IMA y las firmas contables Arthur Andersen, Deloitte & Touche, Ernst & Young, KPMG y PricewaterhouseCoopers, Albrecht y Sach (2000) presentaron el documento denominado *Accounting Education: Charting the Course through a Perilous Future*, cuya posición negativa acerca del futuro de la profesión ha sido muy debatida, tanto en contra como a favor.

Señalan en su informe que los modelos educativos siguen centrándose demasiado en el contenido de los conocimientos en detrimento del desarrollo de competencias. También señalaron que, tanto los empleadores y educadores, están sustancialmente de acuerdo sobre la importancia relativa de las competencias profesionales específicas, pero que no dan prioridad a las

áreas que necesitan ser desarrolladas. Entre las seis áreas problemáticas detectados en su trabajo está el contenido del curso y los PE y el desarrollo de habilidades que la IFAC ha señalado como importantes para el desempeño profesional.

1.2.4.2 El Libro Blanco en España

En España, el Ministerio de Economía nombró una Comisión de Expertos con el fin de que elaboraran el Libro Blanco sobre la reforma en la contabilidad en España y que fue publicado por el Instituto de Contabilidad y Auditoría de Cuentas (ICAC) en julio de 2002 con el título "Informe sobre la situación actual de la contabilidad en España y líneas básicas para abordar su reforma" en el cual hace recomendaciones de orden general, técnicas e institucionales.

1.2.4.3 International Accounting Education Standards Board

En 2003 se creó, al interior de la IFAC, el Consejo de Normas Internacionales de Formación en Contaduría (*International Accounting Education Standards Board/IAESB*) –anteriormente el Comité de Educación de la IFAC-, con dos objetivos claves y uno de ellos es la educación del Contador: la naturaleza y el alcance de la educación profesional continua necesaria para los Contadores.

Por la importancia de la IFAC, el IAESB puede actuar como un líder en la normalización mundial de la educación del Contador, cuyo mayor objetivo es la superación de la profesión contable con calidad, en la que el mayor beneficiario sea la sociedad en general.

1.2.4.4 Education and Licensure Requirements for Certified Public Accountants

En un informe de 2008, noviembre, de la National Association of State Boards of Accountancy (NASBA), denominado *Education and Licensure Requirements for Certified Public Accountants: A Discussion Regarding Degreed Candidates Sitting for the Uniform CPA Examination with a Minimum of 120 Credit Hours (120-Hour Candidate) and Becoming Eligible for Licensure with a Minimum of 150 Credit Hours (150-Hour Candidate)*, se publica respecto del requisito de 150 horas para la Licenciatura. La búsqueda de la exigencia de la educación de 150 horas viene desde cuando la NASBA era la *Association of CPA Examiners* y el Instituto Americano de Contadores (AIA) aún no era una parte de la AICPA. El requisito fue provocada por muchos factores, incluyendo: la expansión de los servicios al cliente, la creciente aplicación de las TIC, el aumento de los pronunciamientos de contabilidad, el reconocimiento del valor de la educación formal sobre la experiencia informal y el deseo para el reconocimiento de la contaduría como una profesión al menos tan exigente como el derecho, la ingeniería y la arquitectura.

Fundada en 1908, la National Association of State Boards of Accountancy (NASBA), ha servido como una asociación dedicada a la mejora de la eficacia de los 55 consejos estatales de EEUU, de la contaduría durante más de 100 años. Cumple su misión mediante la creación de un foro para que los reguladores contables (certificadores) y profesionales aborden cuestiones relativas a la viabilidad de la profesión contable.

1.2.4.5 Competente y Versátil

De igual manera y mostrando su preocupación por conocer las expectativas de los empleadores de los Contadores Públicos profesionales, el Comité de IFAC denominado *Professional Accountants in Business (PAIB)*, ha publicado en

agosto de 2010 un documento de consulta llamado "Competente y Versátil: cómo los contadores profesionales en empresas impulsan el éxito de la organización sustentable", invita a: (a) incrementar el conocimiento de la importancia de las funciones de los Contadores profesionales en las empresas, y (b) a generar el debate en lo que los contadores profesionales en las empresas necesitan hacer para encontrar las necesidades de sus organizaciones de empleo (IFAC/PAIB, 2010a). En el mismo sentido se publicó la consulta "Competent and Versatile: Q&A for Smaller Organizations and the Accountants That Serve Them" en octubre de 2010.

1.2.4.6 CPA Horizons 2025

El AICPA inició en 2010 un trabajo denominado *CPA Horizons 2025*, que se publicó en 2011, basado en el documento *Vision Project CPA* de 1998, aprovechando los conocimientos de los Contadores, líderes empresariales, reguladores, líderes de opinión y futuristas en la continua evolución de la profesión contable. Este documento amplía la visión original en el futuro, examinando las tendencias locales y globales que afectan a la profesión, se identificaron aquellas que podrían impactar en los próximos años y cómo la profesión puede enfrentar retos y aprovechar oportunidades ahora y en los próximos años. Dentro de este proceso se revisaron los objetivos, valores, competencias y servicios que ya había identificado el *Vision Project CPA*.

Uno de sus objetivos fue explorar a qué se enfrentará la profesión en los siguientes 15 años, analizó también el "*tsunami tecnológico de la última década*", que ha impulsado a la carrera hacia nuevas fronteras y ha cambiado profundamente el funcionamiento de ella. Se detectó que los cambios recientes traerán nuevas oportunidades con un público más amplio, ya que "*la globalización ofrece oportunidades y retos*" tanto al Contador como a los clientes, las empresas y los empleadores (AICPA, 2011).

La metodología que se utilizó durante seis meses, con el objeto de conocer las tendencias actuales y previstas que tendrán impacto en la profesión, fue a través de encuestas, 16 foros en persona, debates en línea y grupos de discusión, en los que participaron más de 5,600 Contadores. Los resultados los procesaron 22 personas que formaron un grupo asesor quienes definieron el propósito principal de la profesión, valores y competencias.

Durante el trabajo se analizaron las oportunidades y los retos señalados por los participantes, mismos que se usaron como una hoja de ruta para los próximos 15 años. Los resultados muestran que los valores fundamentales de la profesión se mantuvieron sin cambios sustanciales, sin embargo las competencias básicas evolucionaron para reflejar las del s. XXI; otro resultado muestra que, los servicios prestados por contadores públicos, se han vuelto tan variados y diversos que el concepto de servicios esenciales ya no es representativo de la profesión.

En el informe final, según INCPAS (2013), a las cinco competencias detectadas originalmente en el *CPA Vision Project 2011 and beyond*, se agregaron otras y se modificaron las definiciones de algunas, para quedar así:

1. Habilidades de Comunicación. Los CPA son capaces de intercambio efectivo de información confiable y significativa, utilizando el contexto adecuado y las habilidades interpersonales.
2. Habilidades de Liderazgo. Los CPA son partidarios a influir, inspirar y motivar a los demás para facilitar el cambio y lograr la excelencia.
3. Habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas. Los CPA son hábiles en la evaluación de los hechos, desafiando suposiciones y aplicando el juicio para desarrollar soluciones pertinentes.

4. Anticipar y sirviendo a las necesidades cambiantes. Los CPA son expertos en la identificación de las direcciones estratégicas y las oportunidades para satisfacer las necesidades cambiantes de aquellos a quienes servimos.
5. Síntesis de información e Inteligencia de penetración. Los CPA son expertos en la conexión de datos, realizar análisis y el uso de visión para los negocios para proporcionar orientación astuta, para una mejor toma de decisiones empresariales.
6. Integración y Colaboración. Los CPA son eficaces en la construcción de alianzas estratégicas y en trabajar en colaboración para ofrecer soluciones multidisciplinarias a problemas complejos.

1.2.4.7 Charting a National Strategy for the Next Generation of Accountants

La *Pathways Commission* que fue creada en conjunto por la AAA y AICPA en 2008, como indica Seltzer (s.f.) “a instancias de la Comisión Consultiva del Departamento del Tesoro de Estados Unidos en la profesión de auditoría”, con el fin de estudiar el futuro de la estructura de la educación superior del profesional en la Contaduría, definiéndola en términos generales y para elaborar recomendaciones para el estudio y la práctica, dirigidos a estudiantes, académicos, profesionales y terceros involucrados. El Informe resultado “*Charting a National Strategy for the Next Generation of Accountants*” fue publicado en 2012, resultado del trabajo de más de 50 personas bajo la dirección de Bruce Behn, catedrático de la Universidad de Tennessee.

La misión de esta Comisión fue examinar tanto la educación como la profesión contable en el sentido más amplio, por lo que sus recomendaciones son de gran alcance. Estas recomendaciones demuestran la necesidad de abordar temas difíciles y recurrentes, y los impedimentos para que la profesión pueda cumplir los retos futuros. Ambas instituciones anunciaron inmediatamente que realizarían las estrategias necesarias para la ejecución de las recomendaciones y la continuación de ellas.

El informe que publicaron propone que los PE sean flexibles en la currícula; señala también que la profesión incluye implícitamente el compromiso de servir al interés público y que ese valor nace en la capacidad y buena disposición de los profesionales. Entendiéndolo de otro modo, la profesión sirve al interés público a través de la información contable confiable. Esta valiosa idea propone que cada uno de los Contadores asuma un compromiso social para toda la vida, de que se debe desarrollar un alto conocimiento técnico y habilidades y usarlos con un profundo sentido de compromiso con la ética y la práctica profesional. También señala que si no existen profesionales altamente competentes, comprometidos con los ideales y objetivos de la profesión, ésta tiene poca esperanza de cumplir sus objetivos con la sociedad en general.

Respecto de la educación del Contador, señala que si no existiera un real compromiso de los académicos con un PE amplio y flexible, es decir, con capacidad de adecuarse a los cambiantes requerimientos de la sociedad, la profesión se enfrentaría a la posibilidad de no poder responder a las necesidades sociales de contar con información financiera confiable, con graves consecuencias para la profesión.

Como analiza Seltzer (s.f.), este informe hace siete recomendaciones y los resume de la siguiente manera:

1. Integrar la investigación, la educación y la práctica contable de los estudiantes, profesionales y educadores mediante programas educativos con una fuerte orientación profesional.

2. Promover la accesibilidad a la educación doctoral permitiendo programas de estructura y contenidos flexibles. El camino actual de acceso a un doctorado de contabilidad incluye programas residenciales largos y de tiempo completo y entrenamiento en investigación en su mayor parte cuantitativa en lugar de los métodos cualitativos. Programas más flexibles -que podrían ser a tiempo parcial, centrados en investigación aplicada y con énfasis en la formación en métodos de enseñanza y desarrollo curricular- podrían atraer a graduados con experiencia profesional.
3. Aumentar el reconocimiento y apoyo para una enseñanza de alta calidad y conectar los procesos universitarios de evaluación, promoción y permanencia con la calidad de la enseñanza, para que ésta sea respetada como un componente crítico en la consecución de la misión de cada institución.
4. Desarrollar modelos de currículo con recursos de aprendizaje atractivos y mecanismos para compartirlos fácilmente, así como aumentar las oportunidades de desarrollo universitario para sostener un currículo sólido que enfrente a una nueva generación de estudiantes que pasan más tiempo en su casa manejando tecnología y que son menos pacientes respecto de los métodos de enseñanza tradicionales.
5. Aumentar la capacidad para atraer a la profesión a estudiantes diversos, con alto potencial.
6. Crear mecanismos para recoger, analizar y difundir información sobre las necesidades del mercado mediante el establecimiento de un Comité Nacional sobre necesidades de información, proyección de la oferta y demanda de profesionales contables y remarcando los beneficios de la educación en contabilidad a nivel secundario.

7. Establecer un proceso de implementación para abordar estas y futuras recomendaciones mediante la creación de estructuras y mecanismos sostenibles para apoyar un continuo proceso de cambio.

1.2.4.8 Core Competency Descriptors White Paper

Una nueva institución se presenta en el debate, la Indiana CPA Society (INCPAS), publicando su informe *Core Competency Descriptors White Paper*, en agosto de 2013, resultado de una investigación profunda y usando novedosas herramientas en línea, mediante entrevistas, grupos focales, simposios y encuestas, para recoger de entre sus socios, las competencias básicas, basada en dos documentos publicados por el AICPA: en 1998 *CPA Vision Project* y en 2011 *CPA Horizons 2025*.

La Indiana CPA Society (INCPAS) tiene su domicilio en Indianápolis, Indiana, E.E.U.U., y cuenta con más de 8 mil asociados.

El informe señala, en la p. 4, *"mientras que el núcleo de las competencias en sí mismos se discutieron a fondo, presentado y promovido, se necesitaba más profundidad detrás de lo que en realidad querían decir"*, refiriéndose al CPA Horizons 2025 y continúa acerca del mismo:

"... nos dijo lo que las competencias básicas son, pero no proporcionó los detalles necesarios para guiar a los miembros de la profesión y sus empleadores relacionados con el desarrollo de competencias y la forma de mejorar las habilidades requeridas para cada una de las seis competencias básicas".

1.3 La IFAC y las IES

Mención aparte merece el trabajo de la IFAC, con respecto a la educación del Contador y que ha realizado a través del Consejo de Normas Internacionales de Contabilidad Educación (IAESB), en la preparación y divulgación entre sus miembros de una serie de guías y normas, denominadas Normas Internacionales de Educación o IES por sus siglas en inglés (International Education Standard).

Esta serie de guías y normas son de aplicación obligatoria para los organismos miembros, comprometiéndose además a la convergencia de ellas; sin embargo, están dirigidas también hacia las Facultades de Contabilidad de las universidades, los empleadores de los profesionales, los contadores profesionales, los futuros contadores profesionales y cualquier persona interesada en ellas.

Desde 2003, la IAESB ha venido emitiendo estas normas, guías y otras declaraciones que reflejan buenas prácticas, para la educación inicial del Contador, para la capacitación y el desarrollo profesional continuo.

Como parte de los primeros trabajos que elaboró el IAESB, estuvo el marco conceptual del documento llamado *International Education Pronouncements*, con el fin de determinar el contexto en el que se establecen las normas y los principios que determinan el enfoque adoptado, así mismo una introducción a las IES.

El IAESB ha venido realizando revisiones de estos documentos cuyos propósitos son establecer los conceptos y principios que son la base de las IES.

El *Framework for International Education Pronouncements* describe los objetivos y términos de referencia, el lenguaje, la misión, los objetivos estratégicos, la naturaleza, el alcance y la autoridad de las publicaciones; el proceso consultivo; el quórum y las reglas de votación, los conceptos de desarrollo utilizados por el Comité de Educación y el glosario.

En el año 2007, en febrero, el IAESB aprobó llevar a cabo una revisión del Marco y de la Introducción y, dada su importancia, se hizo una consulta con las partes interesadas para que, en conjunto, se propusieran las revisiones y las fases de exposición de los proyectos.

La estrategia que siguió para ejecutar las revisiones, fue a través de una consulta pública inicial, que consistió en una encuesta en línea, sesiones plenarias y simultáneas en la reunión de la Sección Internacional de la AAA y una serie de 10 grupos de enfoque, con reuniones en diez países diferentes, que incluían una amplia gama de partes interesadas en la educación en contabilidad.

Considerando la mayoría de los hallazgos más relevantes en esa consulta pública, el IAESB tomó las siguientes decisiones relacionadas con la formación inicial del Contador:

Se decidió que estos dos objetivos, por haber obtenido la mayor puntuación fueran identificados como los principales objetivos de la IAESB:

- a. Mejorar la calidad de la profesión contable (65% de la población indicó que era muy importante).
- b. Aumentar la confianza pública en la profesión contable (66% de la población indicó que era muy importante).

El IAESB señaló que, los pronunciamientos de educación continuarán abordando una gran amplitud de las funciones de contabilidad, tales como la preparación de los Contadores en la mayoría de los roles actuales. El marco revisado adoptará un enfoque más inclusivo para abordarlos.

El IAESB reconoce que la educación y la formación profesional se pueden producir tanto en la continuación de las etapas de desarrollo de carrera profesional de los Contadores profesionales y el desarrollo profesional inicial.

En conclusión, el ámbito de las IES continuará cubriendo toda la carrera de un Contador profesional. En vista de las dificultades causadas por las

diferencias en los programas internacionales de educación de contabilidad, en el uso de algunos de los términos, por ejemplo: "Post-calificación" y "precalificación", el Consejo pidió al grupo de trabajo explorar el uso de los términos de Desarrollo Profesional Inicial (IPD) y el Desarrollo Profesional Continuo (CPD) como marcadores alternativos de etapa de su carrera.

Los pronunciamientos de la IAESB son de cuatro tipos:

- Normas Internacionales de Educación (International Education Standards/IES), que expresan los puntos de referencia que se espera que los organismos miembros de la IFAC deban cumplir en la preparación y el desarrollo continuo de los Contadores profesionales. Establecen los elementos esenciales del contenido y el proceso de la educación y el desarrollo a un nivel que está dirigido a la obtención de un reconocimiento, aceptación y aplicación internacional.
- Declaraciones de Práctica de la Educación Internacional (International Education Practice Statements/IEPS), que interpretan, ilustran, elabora o amplía temas relacionados con las IES. Las Declaraciones ayudan a las organizaciones miembros de la IFAC con la aplicación de las normas. También recomiendan la práctica que es más amplia o más profunda que la práctica descrita en el IES.
- Documentos de Educación Internacional para Contadores Profesionales (International Education Papers for Professional Accountants/IEP) que explican, examinan, analizan o evalúan de otra manera críticamente los temas y prácticas educativas. El objetivo de estos trabajos es el de fomentar la consideración y observaciones sobre las cuestiones por lo que se puede adelantar. Los documentos también pueden ser descriptivos, con el objetivo de promover y transferir el conocimiento de información sobre cuestiones o prácticas relacionadas con la educación y desarrollo de la profesión contable.
- Material de apoyo adicional.

Otro documento muy importante que ha publicado es el *Framework for International Education Standards for Professional Accountants*, que define conceptos usuales en las IES, señala las obligaciones de los organismos miembros de IFAC y, además, contiene un glosario.

Este documento no tiene la condición de un IES, ni nada en ella prevalece sobre las normas y, en los casos de conflicto, las IES pueden tener prioridad. Sin embargo en ausencia de una IES específica, los organismos miembros de la IFAC y otras personas con responsabilidad para el aprendizaje y desarrollo de Contadores profesionales, pueden considerar los conceptos establecidos en el Marco (*Framework*) para el diseño y la emisión de sus programas de desarrollo y aprendizaje.

El alcance del Marco es de:

- (a) El objetivo de la Educación contable;
- (b) Los conceptos de competencia y capacidad;
- (c) Los conceptos de aprendizaje y desarrollo;
- (d) El Desarrollo Profesional Inicial (IPD); (e) El Desarrollo Profesional Continuo (DPC), y
- (f) La medición.

Aunque el Marco se puede aplicar a las necesidades de educación de contabilidad de todos los contadores, está destinado específicamente para Contadores profesionales y sus órganos miembros de la IFAC. Un Contador profesional se define por la IFAC como "miembro de un organismo miembro de IFAC".

Otro documento, originalmente el *Framework for International Education Statements* fue aprobada para su publicación en octubre de 2003 por el entonces Comité de Educación de la IFAC. En 2007, el IAESB emprendió un proyecto para actualizar el Marco y las IES de la 1 a la 8, para corregir las referencias obsoletas a sus normas, que se renombraron y numeraron

nuevamente en 2003, para actualizar el Glosario para las definiciones clave que figuran en la IES 8 y corregir otros errores gramaticales que la Junta había observado. No se hicieron cambios de fondo en el marco o en las Normas. Dada la naturaleza de los cambios de redacción no se consideró necesaria ninguna consulta pública y el Marco fue aprobado para su publicación en agosto de 2008 por el IAESB.

1.3.1 International Education Standards/IES

La importancia de las IES radica en que pueden ser el punto de apoyo que ayude a las organizaciones profesionales de contabilidad, reguladores, empresarios, académicos y estudiantes, mediante la prescripción de principios para el aprendizaje y desarrollo de los Contadores profesionales. También porque proporciona a los organismos miembros de la IFAC y actores interesados en la enseñanza de la contabilidad, con un punto de referencia común o de un punto de partida. Las IES deben minimizar las diferencias entre los países y jurisdicciones, lo que reduce las diferencias internacionales en los requisitos para calificar y trabajar como Contador profesional. Además, deben aumentar las oportunidades de que los Contadores presten sus servicios en distintas partes del mundo y, al hacerlo, contribuir así a la economía global (IFAC, 2011).

Hasta el día de hoy la IAESB/IFAC ha publicado 8 IES, cuyas denominaciones han variado en algunos casos y el contenido se ha venido revisando y modificando. Para ver la cronología de estas publicaciones se puede consultar la Tabla # 1.1.

La primera de las IES se refiere a los requisitos para iniciar en la universidad la carrera de Contador; de la 2ª a la 6ª describen los requisitos de ingreso a la profesión contable; la 7ª se refiere al desarrollo continuo del profesionista y la 8ª es específica para los auditores de estados financieros.

Es importante recalcar que, el IAESB/IFAC, hace mucho énfasis en que sus publicaciones son de aplicación obligatoria para sus miembros, quienes se obligan además a difundirlas, pero señala que también “este IES será útil para las organizaciones educativas, empleadores, legisladores, autoridades gubernamentales, y cualesquiera otras partes interesadas que ofertan y de prestan apoyo a los programas de formación profesional en contaduría” (IAESB/IFAC, 2013a).

Actualmente su denominación y contenido es:

- IES 1, Entry Requirements to Professional Accounting Education Programs. Contiene los requerimientos de entrada a la educación profesional del Contador, es decir, a aquellos necesarios para ingresar en un PE de Contaduría; fue publicada en febrero de 2013, de aplicación para el 1° de julio de 2014. Su primera publicación fue en agosto de 2008.
- IES 2, Initial Professional Development-Technical Competence. Establece los resultados de aprendizaje respecto de las competencias técnicas que los aspirantes a Contadores profesionales deben demostrar al final de su Desarrollo Profesional Inicial (DPI). Las competencias técnicas son las capacidades de aplicar el conocimiento profesional, para desempeñar un rol, en un estándar específico.
- IES 3, Initial Professional Development-Professional Skills. Señala los resultados de las capacidades profesionales, que los aspirantes a Contadores profesionales deben demostrar al final de su DPI. Las capacidades profesionales son las capacidades (a) intelectuales, (b) interpersonales y de comunicación, (c) personales, y (d) organizacionales, que un Contador profesional integra con competencia técnica y valores profesionales, ética y actitud para demostrar su competencia profesional.

- IES 4, Initial Professional Development-Professional Values, Ethics, and Attitudes. Prescribe los resultados de los valores profesionales, respecto de la ética y la actitud, que los aspirantes a Contadores profesionales deben demostrar al final de su DPI. Los valores profesionales, la ética y la actitud son definidos como el comportamiento y las características que identifican a los Contadores profesionales como miembros de una profesión. Incluyen los principios éticos, generalmente asociados y considerados esenciales en la definición de las características distintivas del comportamiento profesional.
- IES 5, Initial Professional Development - Practical Experience (Revised). Describe la experiencia práctica requerida para el aspirante a Contador profesional en el DPI. Se refiere a todas las experiencias prácticas que ayuden a adquirir las competencias profesionales y forman parte del DPI.
- IES 6, Initial Professional Development – Assessment of Professional Competence. Describe los requisitos para la evaluación de las competencias profesionales, que es responsabilidad de la IFAC hacia sus miembros, de los aspirantes a los Contadores profesionales, que deben alcanzarse al final del DPI.
- IES 7, Continuing Professional Development. Establece el Desarrollo Profesional Continuo (DPC) para los Contadores profesionales, para desarrollar y mantener las competencias profesionales, a fin de proporcionar servicios de alta calidad a los clientes, empleados y terceros interesados.
- IES 8, Professional Competence for Engagement Partners Responsible for Audits of Financial Statements. Describe las competencias profesionales de los socios comprometidos, responsables de las auditorías a estados financieros. Esta es la única IES especializante.

Tabla # 1.1 Cronología de la publicación de las IES de la IFAC/IAESB

IFAC / IAESB CRONOLOGÍA DE PUBLICACIÓN DE LAS IES							
DENOMINACIÓN ACTUAL	PUBLICACIÓN INICIAL 2008 (agosto)	REVISIONES					
		2009	2010	2011	2012	2013	2014
IES 1 Requerimientos de entrada a los Programas de educación profesional de Contador	Requisitos de ingreso a un programa de formación profesional en contaduría			20 de septiembre		7 de febrero	
IES 2 Desarrollo profesional inicial. Competencias técnicas	Contenido de los programas profesionales de formación en Contaduría				1 de diciembre		17 de enero
IES 3 Desarrollo profesional inicial. Habilidades profesionales	Habilidades profesionales y formación general						
IES 4 Desarrollo profesional inicial. Valores profesionales, ética y actitudes	Valores, ética y actitud profesional			14 de julio	11 de octubre		17 de enero
IES 5 Desarrollo profesional inicial. Experiencia práctica	Requisitos de experiencia práctica	31 de enero	30 de julio	7 de octubre Requisitos de experiencia práctica para aspirantes a Contadores profesionales		13 de marzo	
IES 6 Inicial de Desarrollo Profesional Evaluación de Competencia Profesional	Evaluación de las capacidades y competencias profesional			27 de julio	16 de noviembre		
IES 7 Desarrollo Profesional Continuo	Desarrollo profesional continuo, un programa de aprendizaje permanente y el desarrollo profesional continuo de competencia profesional			7 de marzo	23 de julio (nueva redacción)		
IES 8 La competencia profesional de compromiso de Socios Responsable de auditorías de estados financieros	Requisitos de competencia que deben reunir los auditores profesionales				11 de diciembre	13 de diciembre	17 de abril (Propuesta de revisión)

1.3.2 International Education Practice Statements/IEPS

Estas han sido publicadas con los siguientes objetivos:

Apoyar a la implementación y aceptación general de buenas prácticas en el aprendizaje y el desarrollo.

Interpretar, ilustrar o ampliar sobre asuntos relacionados con las IES.

Incluir los métodos recomendables o mejores prácticas.

Las IEPS publicadas son:

IEPS 1, los enfoques de desarrollo y mantenimiento de valores, ética y actitudes.

IEPS 2, TIC para Profesionales de Contabilidad.

IEPS 3, Requisitos iniciales de experiencia práctica para el desarrollo profesional para Contadores profesionales.

1.3.3 IES 2, 3 y 4 revisadas

La más reciente aportación al debate la hace la IFAC, el 17 de enero de 2014, al publicar las nuevas versiones de IES 2, 3 y 4, que sustituirán a las vigentes. Estas tres nuevas guías entrarán en vigor el próximo 1 de julio de 2015 y quedan de la siguiente manera:

	VIGENTE:	NUEVA:
IES 2	Contenido de programas de educación profesional contable	Desarrollo profesional inicial-Competencia técnica
IES 3	Capacidades profesionales y educación general	Desarrollo profesional inicial-Capacidades profesionales
IES 4	Valores profesionales, ética y actitud	Desarrollo profesional inicial-Valores profesionales, ética y actitudes

Respecto de estas nuevas IES podemos decir que la IES 2 Desarrollo profesional inicial-Competencia técnica, establece las competencias técnicas que el estudiante debe demostrar poseer al final de su educación profesional, definiendo éstas como la capacidad de aplicar conocimiento profesional al desempeñar la función de un estándar definido (IFAC, 2014b).

La IES 3 Desarrollo profesional inicial-Capacidades profesionales, por su parte, establece las competencias profesionales que los estudiantes están obligados a demostrar al finalizar sus estudios profesionales; las competencias a que se refiere son, como lo señala IFAC (2014c): a) las intelectuales, b) las interpersonales y de comunicación, c) personales y d) habilidades de

organización, que un Contador profesional integra con competencias técnicas y valores profesionales, ética y actitudes para demostrar sus competencias profesionales.

La IES 4 Desarrollo profesional inicial-Valores profesionales, ética y actitudes, prescribe los resultados de aprendizaje de los valores profesionales, la ética y actitudes que el Contador profesional debe recibir durante su formación inicial.

1.4 La Educación Superior y las Regiones

Respecto de la educación superior en general, es importante incluir a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que dio a conocer en el año 2007 su informe "La Educación Superior y las Regiones: globalmente competitivas y localmente comprometidas", en el que dedica su Capítulo 2 al tema que nos interesa: "Perspectivas de la educación superior en el siglo XXI: hacia una educación internacional e intercultural"; al respecto de las Universidades, señala que en la economía global son más importantes que nunca, como medios para una gran gama de relaciones transfronterizas y de los flujos globales de personas, información, conocimiento, tecnologías, productos y capital financiero. Aun cuando comparten la reinención del mundo, las IES, sus políticas y apoyos, también están siendo reinventadas. Por primera vez en la historia de las IES son parte de una red única en todo el mundo y los líderes mundiales en ese campo tienen una visión global y poder sin precedentes y que, además, las IES deberían colaborar en forma sincronizada entre sí (OCDE, 2007).

Resulta interesante observar que, en el mismo documento, incluye un resumen de tendencias en la educación superior, entre ellas la internacionalización, y de retos en la educación superior, entre los cuales uno de los apartados expuestos, "Fortalecer la relación Universidad - mercado laboral", señala:

- Considerar sistemáticamente las tendencias del mundo laboral para realizar ajustes en la oferta educativa.
- Una relación más ágil y vínculos muy estrechos entre los departamentos de investigación y desarrollo de las universidades y las empresas.
- Que las empresas sean socios del proceso de formación

1.5 La Contaduría Pública

1.5.1 Objetivo de la Educación Contable

Respecto del objetivo de la educación profesional del Contador, en la reunión del Comité de Educación de la IFAC, en agosto de 2004, habiéndose anotado en agenda por primera vez en julio de 1991 y revisado en octubre de 1996, se define finalmente que:

“El objetivo de la enseñanza de la contabilidad y la experiencia debe ser producir contadores profesionales competentes, capaces de hacer una contribución positiva a lo largo de su vida a la profesión y la sociedad en la que trabajan. El mantenimiento de la competencia profesional ante los crecientes cambios que se encuentran, hace que sea imperativo que los contadores desarrollen y mantengan una actitud de aprender a aprender. La educación y la experiencia de los contadores profesionales deben proporcionar una base de conocimientos, habilidades y valores profesionales que les permita seguir aprendiendo y adaptarse a los cambios a lo largo de su vida profesional.”

En este mismo evento se señaló que la educación contable debe de ser de por lo menos dos años de dedicación completa, o su equivalente, en la cual el estudiante debe aprovechar y desarrollar las habilidades intelectuales,

interpersonales y de comunicación que se prevén y que los elementos que la forman son:

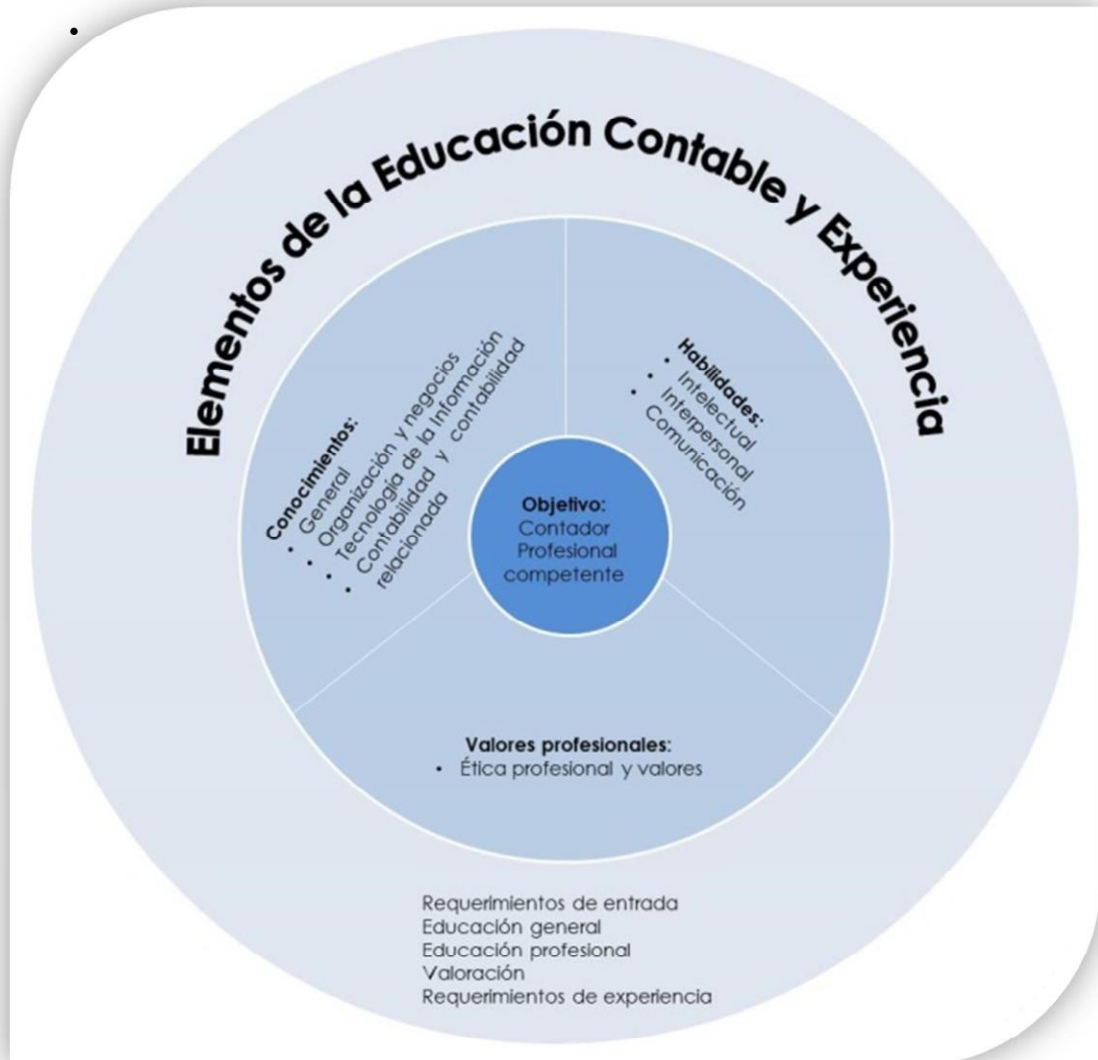
- Núcleo de conocimientos de la Organización y Negocios.
- Núcleo de conocimientos de las Tecnologías de la Información.
- Núcleo de conocimientos de la Contabilidad y Contabilidad relacionada.

1.5.2 Formación integral

En cuanto a los aspectos culturales, actitudinales y valorales, la formación integral: considera el desarrollo armónico de todas las dimensiones del estudiante. Es decir, implica por una parte, la formación en los conocimientos propios de la profesión y de los conocimientos básicos, aquéllos que proporcionan las herramientas intelectuales esenciales para el aprendizaje permanente y la resolución de problemas complejos que requieren la concurrencia de diversas disciplinas [Villa y Parada, 2004, p. 74, citados por Martínez Castro, J.D., Jiménez Arteaga, S. (2013) p. 721].

El objetivo principal de la educación debe ser formar Contadores profesionales competentes, que hagan mayores contribuciones a la sociedad en la que se desempeñan y para ello las IES deben dotar a sus estudiantes de la capacidad de aprender a aprender, de tal manera que afronten el desafío del mantenimiento de sus competencias. La IFAC reconoce que los individuos adquieren sus competencias a través de la educación y la experiencia y que la profesión debe aspirar a estándares más altos en estas dos áreas. Los puntos de referencia para la educación los encontramos en el Gráfico # 1.1, que señalan todos los elementos que dan la educación integral a un Contador profesional (IFAC, 2004).

Gráfica # 1.1 Elementos de la Educación Contable



Gráfica publicada por la IFAC (2004). Idioma original inglés, traducción propia.

1.5.3 El Contador como profesionista

La AICPA en su *The CPA Vision Project 2011 and Beyond* (1998), describe a los Contadores como los profesionales que, a través de una imagen de confianza ante la sociedad, sostienen con sus conocimientos a las personas y las

organizaciones para dar forma a su futuro. Combinando la ética con integridad, proporcionan valor a las entidades a través de: informar el cuadro total de la economía de las organizaciones con claridad y objetividad, la traducción de la información compleja con conocimiento crítico, anticipando y creando oportunidades y el diseño de las vías que transforman visión en realidad.

En México el título de Contador se usa seguido del término "Público", que tiene la implicación en sí mismo de la confianza pública hacia su trabajo.

Interesante resulta la reflexión de Díaz Alonso (2004), que sobre la definición del Contador hace:

"Lo que hace a los profesionales es su capacidad para un trabajo que es lo que el público, la sociedad busca. Lo que nos hace ser profesionales de la contaduría pública es nuestra capacidad para resolver problemas financieros y, por lo tanto, nuestra esencia son las finanzas, y diría yo las finanzas de alto nivel, de nivel universitario. Cualquiera cura, pero no como el médico, cualquiera puede administrar dinero, pero no como el contador público. Somos lo que somos porque somos financieros. Las finanzas son nuestro trabajo y somos expertos en registros financieros o sea en contabilidad, en información financiera, en control interno o financiero en impuestos que se informan, calculan y pagan o quedan a deber en términos financieros y hablamos de planeación fiscal-financiera. Cada asiento de contabilidad general o de costos industriales tiene un carácter financiero, cada control que establecemos para salvaguardar los activos lo hacemos con un criterio".

Señala que la reflexión la hizo cuando se rediseñó el PE de la UNAM en 1998, planteándose la definición en ese momento del Contador, que quedó fijada así:

"El licenciado en contaduría es un experto financiero y como tal es autoridad profesional en todo lo que se refiere a obtener y aplicar recursos financieros de entidades en las áreas de contabilidad, contraloría, tesorería, auditoría, finanzas y fiscal, así como en planeación, análisis, crítica, interpretación e investigación de las finanzas."

1.5.4 Perfil profesional del Contador

Hablando del perfil profesional del Contador, Román, Enciso y Gordillo (2013), indican que es innegable que debe repensarse la formación profesional de las nuevas generaciones, creando perfiles de egreso más flexibles, que demuestren capacidad de adaptación a los drásticos cambios que el mercado laboral presenta en el corto plazo, complementados con una amplia oferta, también flexible de programas de educación.

1.5.5 El Contador en México

En México hemos vivido una gran expansión y crecimiento en la oferta de la Educación Superior (ES), como lo afirma Osorio (2009 p.113) "La estructura y organización actual de la ES en México, es resultado de grandes modificaciones surgidas a partir de la segunda mitad del siglo XX, principalmente de la gran expansión del sistema educativo en este nivel..."; señalando también que, desafortunadamente, esa expansión acelerada de la oferta, la matrícula y planta académica no vino acompañada de las estrategias adecuadas que aseguraran la calidad en los PE.

Continúa indicando que el sub-sistema de ES, de la Secretaría de Educación Pública (SEP), “*presentaba desde la visión del estado una serie de problemas*”, que causaron por parte del Instituto de Fomento e Investigación Educativa (IFIE) el programa sectorial de educación 2001-2006. Luego se realizó un diagnóstico de la ES en México, en el año 2000, por un grupo de expertos en educación del Equipo de Transición, de la que resultó el señalamiento de una serie de problemas que Osorio resume y entre los cuales sabe destacar los siguientes:

a) Políticas públicas de ES:

- Marco jurídico insuficiente para regular el sistema en su conjunto.
- Financiamiento inercial e inadecuado de la educación superior pública.
- Recursos insuficientes para garantizar el buen funcionamiento de las instituciones públicas.
- Ausencia de una visión de largo plazo.

b) Organización y estructura de la ES:

- Sistema poco integrado vertical y horizontalmente y escasa coordinación entre las instituciones y entre los subsistemas.
- Funcionamiento irregular de la planeación y coordinación en el nivel nacional y en las entidades federativas.
- Calidad heterogénea entre subsistemas, entre instituciones y en su interior.
- Incongruencias entre el perfil tipológico de las instituciones y las funciones que realizan.
- Diversificación incompleta de los perfiles institucionales en el conjunto del sistema y en cada entidad federativa.

c) Procesos educativos en el nivel superior:

- Movilidad escasa de estudiantes y académicos entre instituciones y subsistemas.

- Estudios de alumnos y de egresados escasos, poco comparables.

d) Calidad y eficiencia de la ES:

- Débil articulación entre la formación profesional y el mundo del trabajo; insuficiente vinculación con el entorno productivo social.
- Índice bajo de eficiencia terminal y de absorción de licenciatura, y diferencias considerables entre entidades federativas.

e) Profesión académica en ES:

- Reducidos cuerpos académicos consolidados e insuficientemente distribuidos en el país.
- Carencia de políticas para la renovación del personal académico.
- Salarios bajos y tabuladores inadecuados en las instituciones públicas.
- Recursos muy limitados de apoyo al trabajo académico de profesores y alumnos en instituciones públicas y particulares.

Entre ellos cabe destacar los relacionados en el inciso d) que se refieren a Calidad y eficiencia de la ES, donde se destaca una débil relación entre la formación profesional y el mundo laboral y el índice bajo de absorción.

La Secretaría de Educación Pública (SEP), organismo del Poder Ejecutivo, es la máxima autoridad en materia educativa en México y las IES que ofertan estudios deben obtener una autorización previa para que los títulos que emitan tengan reconocimiento oficial, entre los requisitos que prevé está el registro del PE.

Entre varios programas que el gobierno federal ha impulsado hacia la ES, ya sea para su crecimiento y/o desarrollo, es importante destacar el Plan Sectorial de Educación: 2007-2012, que tuvo el objetivo de dar cumplimiento a lo establecido en el Plan Nacional de Desarrollo (PND), base del gobierno federal; la administración pública federal por medio de la SEP propuso el documento llamando Plan Sectorial de Educación (PSE); en el que se

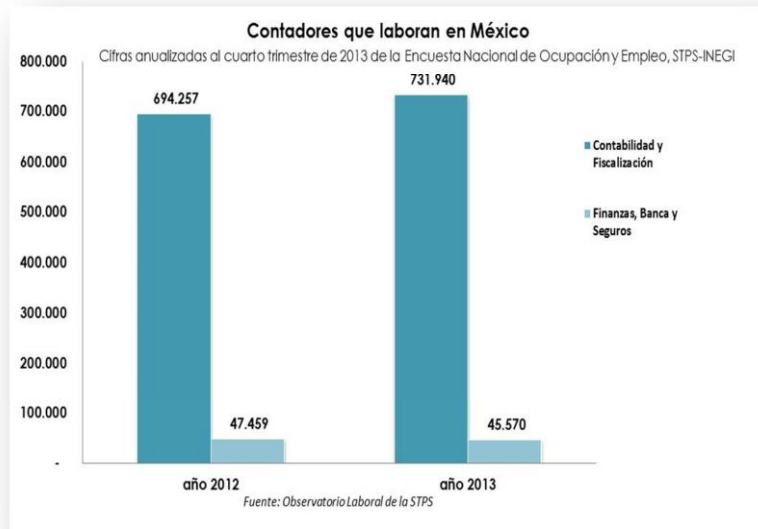
presentan sus acciones, estrategias y líneas de acción, con las cuales pretende contribuir a alcanzar lo previsto en el PND y, mediante seis objetivos en materia educativa, presenta la visión de país hacia el año 2030, planteando crear las condiciones que permitan integrarse a competir en los nuevos escenarios del siglo XXI dominados por el fenómeno de la globalización.

Particularmente en el objetivo número 6, se marcó trabajar en la pertinencia de los PE, como una medida para revertir el fenómeno de asilamiento de las IES, que sirviera para transitar a un papel de corresponsable en el desarrollo regional, promoción de la educación basada en competencias, reguladora de la oferta y demanda de empleo dentro de un contexto de acciones que vincularan a la sociedad y la región con sus IES, impulsaran la herramienta servicio social vinculante, dotaran de recursos a las IES para que realizaran investigación e innovación y motivaran a sus investigadores a integrarse al Sistema Nacional de Investigadores; por último promovieran una cultura de la certificación de las competencias laborales (Picazo, 2011).

1.5.5.1 Ocupación del Contador en México

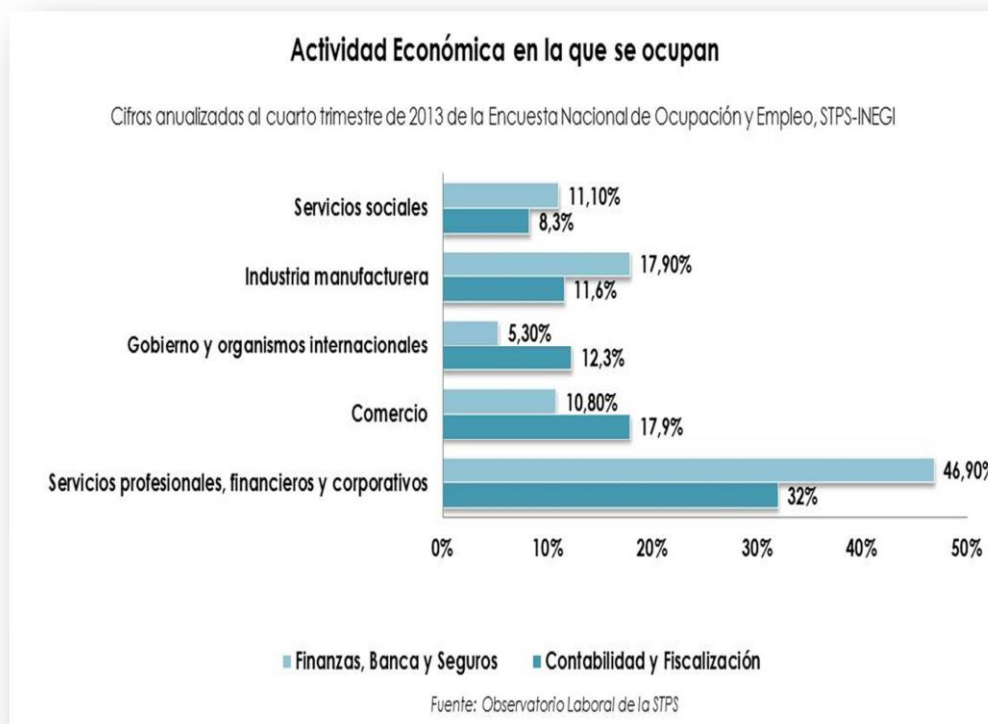
La Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS), organismo dependiente del Poder Ejecutivo, a través de su servicio el Observatorio Laboral (OLA), nos ofrece datos sobre la actividad laboral del Contador en México: en principio señala que, en el año 2013, 777,510 Contadores tienen una actividad remunerada, de los cuales 731,940 lo hacen en las áreas de Contabilidad y Fiscalización y 45,570 en Finanzas, Banca y Seguros (Gráfico # 1.2).

Gráfico # 1.2 Censo nacional 2013 de Contadores en el mercado laboral según la STPS



66

Gráfico # 1.3 Actividad que desarrollan en 2013 los Contadores en México según la STPS



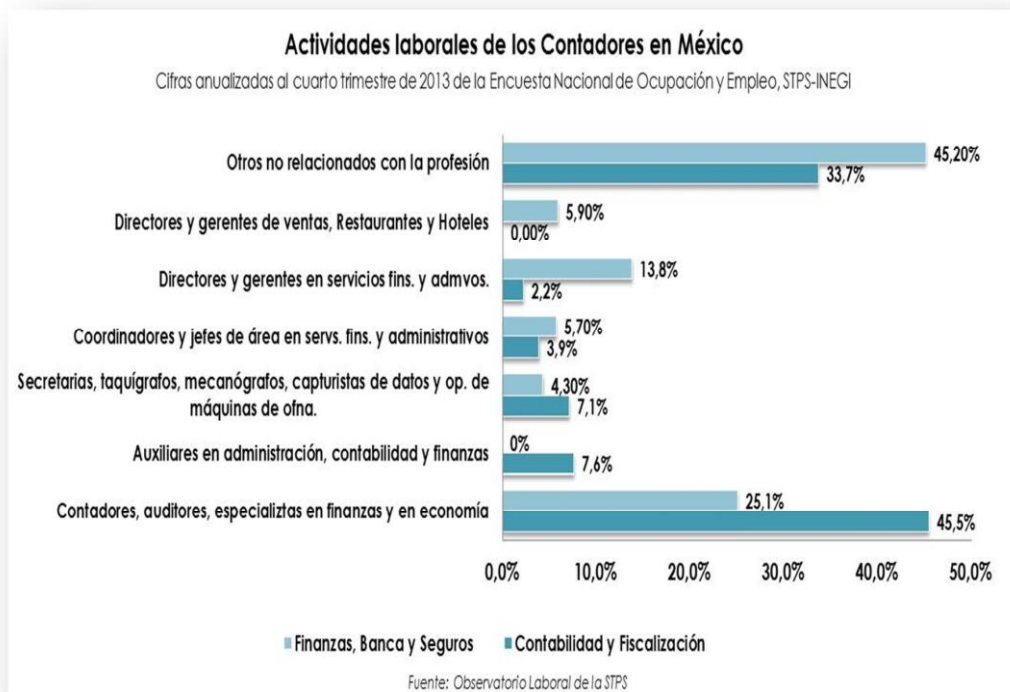
68

La mayoría de los Contadores en México realizan actividades económicas relacionadas con los servicios profesionales, financieros y corporativos; de ellos, la mayoría son de las áreas de Finanzas, Banca y Seguros (Gráfico # 1.3).

La mayoría de los Contadores en México que laboran ocupan puestos de Auditores, especialistas en Finanzas y Economía (Gráfica # 1.4). Le siguen los Directores y Gerentes en servicios financieros y administrativos (de Gestión).

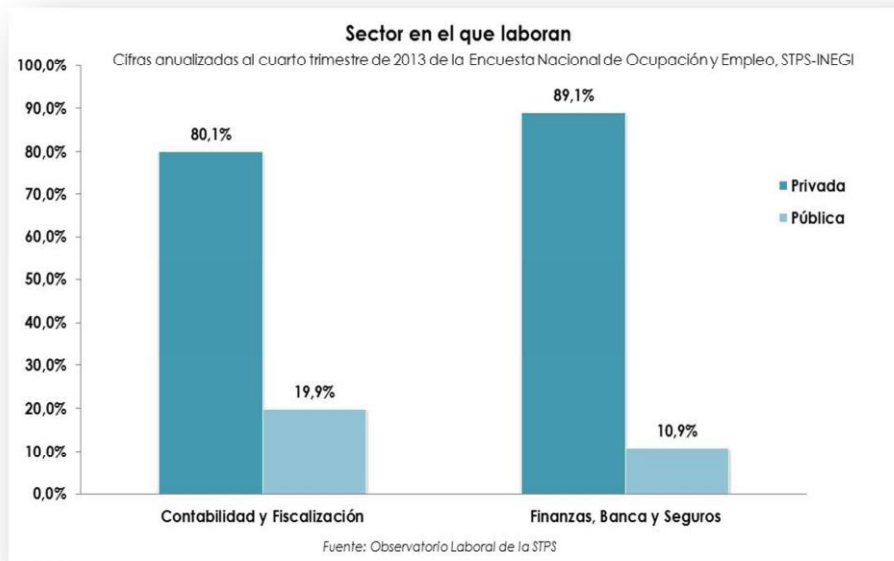
El 45.2% de los que se dedican a las Finanzas, Banca y Seguros laboran en áreas no relacionadas con la profesión, al igual que el 33.7% de los que se dedican a la Contabilidad y Fiscal. Mientras casi el 20% ocupan puestos directivos, 14.7% de los dedicados a las Finanzas, Banca y Seguros lo hacen en puestos técnicos.

Gráfico # 1.4 Actividades laborales en 2013 de los Contadores en México según la STPS



Respecto de los sectores que los ocupan, el 80.1% de los que se dedican a la Contabilidad y Fiscalización laboran el sector privado y el 89.1% de los que se dedican a las Finanzas, Banca y Seguros (Grafica # 1.5).

Gráfico # 1.5 Sector en el que laboran los Contadores en México según la STPS



68

1.5.5.2 Interés por la profesión

Respecto del nivel de interés que muestran los alumnos, Picazo (2011) cita que la carrera de Contaduría, de acuerdo con la ANUIES, ha permanecido entre las tres con más matrícula a primer ingreso al menos por los últimos diez años del siglo XX, sin embargo según el OLA mexicano, a pesar de la gran cantidad de Contadores que laboran, una gran cantidad lo hace en puestos que no son afines a la profesión, como ya lo observamos anteriormente.

Adam Siade (2004) advirtió que, si bien la carrera de Contaduría creció en los periodos de 1991 a 1995, disminuyó la matrícula desde 1995 a 1999 en un 5.2%. Señala también que uno de los motivos fue, seguramente, el cambio de

interés de los estudiantes hacia otras carreras de Ciencias Sociales, como Administración de Empresas. También propone la hipótesis de que la disminución de alumnos que se dio, sobre todo en IES privadas, provocó el cierre de las carreras en aquellas IES donde no fue rentable la oferta y esto fue debido al gran incremento de oferta de Institutos Tecnológicos, que tuvo un crecimiento de 47% en IES públicas y más del 500% en IES privadas, lo que hace notorio un reparto muy grande de la demanda. Con todo y eso, asegura que Contaduría sigue siendo de las carreras más demandadas en México.

1.5.5.3 La educación contable en México

La historia de esta profesión en México ha sido intensa a partir del s. XX como lo señala Alejandro Prieto, distinguido profesor de contabilidad, conocido por ser el padre del Sincretismo Contable Mexicano, citado por Calleja, 2006 (Romero y García, 2010), en relación a las etapas de desarrollo de la profesión contable: *"la primera mitad del siglo pasado fue la de los tenedores de libros; la segunda mitad del siglo XX, fue la de los grandes despachos de auditores y después, vendría la de los súper departamentos contables y financieros de las empresas, donde el Contador sería casi un subgerente o subdirector porque producía la información, la interpretaba y sugería decisiones"*.

Como parte de esto, podemos citar que el Instituto Politécnico Nacional (IPN) creó en 1905 la Escuela Superior de Comercio y Administración (ESCA), donde se ofertaba la carrera de Contador de Comercio y como antecedente de esta escuela existe un Decreto Presidencial, fechado en 1854, que establecía formalmente la Escuela de Comercio. Aunque en 1902 se creó una Escuela Comercial exclusiva para mujeres, se dice que oficialmente la profesión contable nació en México en 1905, año de creación de la ESCA.

El 25 de mayo de 1907 Fernando Diez Barroso Govantes obtuvo el primer título de Contador de Comercio y gracias a ese hecho, ese día hoy ha sido instituido como Día del Contador en la República Mexicana; posteriormente en

1925 y gracias a sus gestiones fue cambiado el título a Contador Público. Casi inmediatamente a él, en 1908, María Guerrero obtuvo el primer título para una mujer mexicana.

Aun así, como profesión en México la carrera es joven, ya que hasta 1951 no se exigieron estudios de preparatoria para ingresar a ella y los estudios de posgrado se establecieron hasta 1965 (Díaz Alonso, 2004).

El Instituto Mexicano de Contadores Públicos (IMCP) se crea en 1923, con antecedentes desde 1917, como una federación de colegios profesionales de Contadores y como un *“organismo eminentemente social que persigue como propósito primordial atender a las necesidades profesionales y humanas de sus miembros, para así elevar su calidad y preservar los valores que han orientado la práctica de la carrera de contador público”* (IMCP, 2014) y ha sido fundamental para la Contaduría en México, primero por la emisión de su propio Código de Ética Profesional y, segundo, a que durante 30 años estableció la normatividad con los Principios de Contabilidad Generalmente Aceptados (PCGA) y ahora ha delegado esta función en el organismo independiente Consejo Mexicano para la Investigación y Desarrollo de Normas de Información Financiera (CINIF).

También el IMCP ha hecho otra gran aportación, ya que su Programa de Educación Continua ha servido de base para la Certificación Profesional en México, además de que es un organismo certificador con autorización de la SEP. Actualmente cuenta con alrededor de 20 mil socios, pertenecientes a 60 colegios de profesionales.

1.5.5.4 Estado actual de la Contaduría en México

El Instituto Mexicano de Contadores Públicos (IMCP) dedicó una edición completa de su revista Contaduría Pública (septiembre 2006), con el fin de mostrar el estado en ese momento de la profesión, de la que podemos

rescatar que el Director General de Profesiones de la Secretaría de Educación Pública en México (SEP), en entrevista, señaló que esta institución mostró su preocupación por los PE de la carrera al integrar e instalar la Comisión Técnica Consultiva de Contaduría Pública, como una instancia de asesoría y apoyo para estudiar y dictaminar temas relativos al ejercicio profesional de la Contaduría Pública (Meljem, 2006).

En la misma edición Romero (2006) indica que los cambios a los PE de las IES debería ser resultado de un análisis de las exigencias del mercado laboral; por su parte Brambila y Vázquez (2006) en la p. 37 estiman que en el año 2020 los PE deben considerar que no existen distancias y la colaboración profesional y educativa es mundial y que las IES deben fortalecer sus programas de vinculación con el sector productivo y ofrecer planes de estudios acorde a la realidad del mundo del trabajo.

El Instituto Mexicano de Contadores Público (IMCP) es uno de los dos organismos mexicanos que agrupan asociaciones (Colegios) de Contadores. Está afiliada a la Asociación Interamericana de Contabilidad (AIC) y a la *International Federation of Accountants* (IFAC). Nació en 1923 y tiene alrededor de 20,000 agremiados por medio de 60 Colegios de profesionales en toda la República Mexicana. El otro organismo es la Federación Nacional de la Asociación Mexicana de Colegios de Contadores Públicos, A.C., fundada en 1972 y cuenta actualmente con 32 Colegios de profesionales agremiados.

Así mismo, la Comisión de Educación del IMCP, en respuesta a la propuesta del IFAC de las Normas Internacionales de Educación (IES), presentó en diciembre de 2009 el borrador para recibir comentarios de las 8 Normas de Formación para Profesionales en Contaduría (NFPC), proponiendo de esta manera no adoptar la propuesta sino emitir la propia alineada a la de IFAC, objetando que éstas son adecuadas al ámbito educativo y regulatorio

mexicano, entre ellas la número 2 se refiere al Contenido de los programas de Educación Profesional en Contaduría que entró en vigor el 1 de enero de 2011, cuyo contenido se reduce a señalar un conjunto de temas muy generalizados, en oposición con el de la UNCTAD que hace una serie de señalamientos de contenidos temáticos muy específicos y detallados.

1.5.6 Los Planes de Estudio en México

Como lo podemos observar donde señalamos el fundamento legal de los PE en México, en el tema siguiente, cada Universidad puede, de manera relativamente independiente, construir su propio PE. Hasta el día de hoy, sin que haya un referente escrito, basta con cubrir las áreas básicas consideradas fundamentales en la carrera de Contaduría: Contabilidad, Impuestos, Finanzas, Costos y Auditoría.

En este sentido, la Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración (ANFECA), en México, que tiene entre sus objetivos básicos el de elaborar conjuntamente planes y programas de estudio, sujetos a las circunstancias regionales, ha ostentado su preocupación por los PE, ya que han sido el tema constante en sus Asambleas.

La Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración (ANFECA), fundada en 1959, hoy cuenta con 274 IES afiliadas, que ofertan las carreras profesionales de Contaduría y Administración en México.
--

Esta Institución realiza Asambleas anuales temáticas, en un marco de conferencias magistrales y con la presentación de ponencias; entre las Asambleas podemos destacar:

1. La del año 1998 con el tema "Elementos de formación básica en Contaduría y Administración".

2. La de 1999, bajo el tema "Objetivos educacionales por áreas de conocimiento".
3. La de 2004 "Los planes de estudio de las instituciones afiliadas: su definición y flexibilidad"

En el año 2002 se firmó el convenio de colaboración académica ANFECA-IMCP, que tiene como finalidad la evaluación académica que realiza la ANFECA para la certificación de los Contadores Públicos, que ejercen como actividad principal el trabajo académico, denominados en como profesores de carrera o de tiempo completo.

Entre sus actividades actuales está la promoción de la calidad en la educación, a través de concursos de conocimientos entre alumnos y el premio a las tesis o trabajos para la obtención de grados. En el caso de los académicos, tiene el premio al mérito académico y a tesis y trabajos de investigación. También cuenta con Academias por área de conocimiento y lleva a cabo cursos de formación académica.

Mantiene vínculos académicos con la Asociación Latinoamericana de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración (ALAFEC), organismo de cooperación y estudio de la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL).

Respecto de su Coordinación de Nacional de Planes y Programas de Estudios, señala que su objetivo general es:

"...consensar con todas las facultades y escuelas afiliadas a la ANFECA, a través de las Coordinadoras Regional de Planes y Programas la homologación y actualización de sus planes y programas tanto de instituciones de Educación Superior Públicas y Privadas con el fin de crear herramientas que permitan el intercambio, movilidad estudiantil, así como estancias, participación de sus Académicos y formar redes de colaboración que fortalezcan

los conocimientos de estudiantes y docentes de las afiliadas y contribuyan a la obtención de mejores indicadores que permitan las acreditaciones de los programas".

Por la lectura de su objetivo general, se entiende que está orientado a la acreditación de los PE de sus IES afiliadas.

Esta Coordinación señala que tiene las siguientes funciones:

1. Seguimiento y revisión permanente de los programas y planes de las afiliadas a ANFECA.
2. Fortalecer la coordinación así como el apoyo a las coordinaciones, de Intercambio Académico, Academia y Maratones.
3. Promoción de los programas y planes que se imparten y actualización de los mismos.
4. A través de la coordinación apoyar a nuestras afiliadas con el intercambio de temarios que fortalezcan sus programas educativos
5. Elaboración de los Temarios para los Maratones de conocimiento de nuestra Asociación.

Sin embargo, no tiene agenda publicada, ni algún registro de actividad histórica respecto del PE.

1.5.6.1 Fundamento legal de los PE en México

En el aspecto del fundamento jurídico en México, la Ley General de Educación dedica la sección 2, del Capítulo IV Del Proceso Educativo, a los planes y programas de estudio (PE); específicamente en el artículo 47 regula cómo y qué deben contener éstos, entre otros, en la fracción II textualmente indica definiendo los PE: "*Los contenidos fundamentales de estudio, organizados en asignaturas u otras unidades de aprendizaje que, como*

mínimo, el educando deba acreditar para cumplir los propósitos de cada nivel educativo".

Así mismo señala que la Secretaría de Educación Pública (SEP), como máximo órgano en materia de educación en México, en el artículo 48 "*...realizará revisiones y evaluaciones sistemáticas y continuas de los planes y programas a que se refiere el presente artículo, para mantenerlos permanentemente actualizados*". Por lo que podemos observar que en materia legal sólo se regula la forma de elaborar el PE, más no el contenido que se deja libremente a las IES.

1.5.6.2 La certificación de los PE en México

Los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), en su documento "Guía metodológica para la evaluación de los currícula de licenciatura" (1992), señala que ésta debe estar formada por una serie de aspectos educativos, entre los que se cuenta el PE y que éste, a su vez, debe contener las unidades curriculares, además de la parcelación del conocimiento ordenadas en bloques de formación profesional; la programación de las unidades que incluyan los temarios, los objetos de estudio con la bibliografía y la secuencia programática, confirmando así lo señalado en el párrafo anterior.

Los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), tiene a su cargo la evaluación interinstitucional. Creados en 1991, están integrados por pares académicos provenientes de distintas instituciones de educación del país, ya que no existían en México otros organismos constituidos legalmente para la evaluación y así obtener la acreditación. Los CIEES, están integrados por nueve comités entre los cuales está el de Ciencias Sociales y Administrativas.

Por su parte, durante 10 años de trabajo, el Consejo de Acreditación en la Enseñanza de la Contaduría y Administración, A.C (CACECA), ha logrado la acreditación del 49% de la matrícula nacional de educación de nivel superior en administración y contabilidad, aplicando para ello estándares de calidad establecidos, que constituyen una guía para el perfeccionamiento de los programas académicos, a fin de que las IES cumplan su misión de formar profesionales.

El Consejo de Acreditación en la Enseñanza de la Contaduría y Administración, A.C. (CACECA), se creó bajo la tutela de la ANFECA en 1996. A partir de 2002 se consolidó como asociación civil y en 2003 fue reconocido por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), como el único organismo acreditador para los programas de contaduría, administración y afines en el país

1.5.7 Rediseño del PE

Cada IES debería evaluar, de manera regular, los objetivos planteados para el perfil de egreso de sus estudiantes, con el fin de saber si ha tenido cambios el contexto en el que se plantearon.

Si en esta evaluación se han detectado cambios que sugieran la necesidad de rediseñar una currícula, entonces la IES debería realizar un estudio de pertinencia para ello. El contexto del que se habla, se refiere a el contexto cultural, histórico y económico, propio de cada país para poder cumplir con la pertinencia que requiere el entorno (Romero y García, 2010).

Marum y Rosario (2001, p.47) nos hacen la siguiente aportación:

“El Rediseño Curricular se conceptúa como la transformación del currículum considerado como proyecto socioeducativo de carácter interactivo y constructivista en el que participan profesores, administrativos, alumnos, egresados y expertos pertenecientes a los diversos sectores productivos en la redefinición de los objetivos generales, del perfil del egresado, así como del tipo del currículum más pertinente a las estructuras académicas prevalecientes y a la infraestructura educativa con la que se cuenta”.

Tal como lo plantea el autor anterior, se comprende que se inicia el rediseño con replantear los objetivos generales y luego el perfil, mientras que, está claro que si no se define ampliamente el perfil deseado, no se pueden plantear los objetivos, por un lado; por otro, una currícula no puede quedar supeditado a las estructuras académicas “prevalecientes” ni a política alguna, ya que entonces perdería la pertinencia deseada.

El PE forma parte de la currícula de una carrera junto con *“los programas de las materias y su contenido temático, la dinámica escolar, el aspecto administrativo, los sujetos involucrados (profesores, alumnos, directores, administradores, etc.), la política institucional y la infraestructura, entre otros”* (ANFECA, 1999). Específicamente en el ámbito de la educación superior y siguiendo a ANFECA (1999) *“... el currículum debe promover la adquisición de saberes que tengan significación y relevancia en la solución de problemas críticos y cotidianos, incidiendo decidida y explícitamente en la formación ética, humanística y social de los estudiantes”*.

Está claro que en el rediseño curricular, o en el diseño mismo, la IES debe plantear como primer paso el perfil deseable de egreso del profesional que desea formar y, a partir de ello, *“...llevará a delimitar el "saber", "saber hacer" y "ser" del futuro egresado; permitirá derivar las principales áreas, tareas o actividades profesionales y ámbitos de incidencia de su labor...”*, como lo señala la ANFECA (1999).

1.5.7.1 Pertinencia y factibilidad

En la década de los noventa y principios del 2000 los elementos que integraban las propuestas de modificación de la currícula universitario ya incluían los estudios de pertinencia y factibilidad, en base a los incipientes elementos de la Planeación Estratégica aplicada a la educación, dichas propuestas tuvieron como base a Gimeno Sacristán (1991), cuyo enfoque se centraba en la investigación de las diferentes fases del currículum hasta llegar en los últimos años a los complejos modelos educativos.

En los llamados modelos educativos integrales se considera, como etapa inicial, la realización de los estudios de pertinencia y factibilidad que servirán de base para el diagnóstico curricular del plan de estudios vigente y supuesto a mejorar, asimismo para implementar nueva oferta educativa a fin de garantizar la calidad de los Programas Educativos ante los organismos acreditadores y evaluadores internos y externos. De igual manera manifiestan Román et al (2013), quiénes abordan el concepto de pertinencia citando a Tünnermann (2001) como:

“Las respuestas que la universidad debe dar a las demandas de la economía o del sector laboral o profesional, puesto que sin duda además de atender estos requerimientos debe visualizarse a la pertinencia desde una perspectiva amplia que considere integralmente desafíos, retos y demandas que la sociedad impone”.

Siguiendo a Román et al (2013), quienes señalan que la pertinencia debe conjugar lo económico, social y cultural, adicionando la crítica permanente como discurso constructor de alternativas de pensamiento nuevo, citando para ello a Dengo, 1995; Grundy, 1998; Malagón, 2003.

Por su parte, De Alba (1995) señala citado por Montiel, García y Navarrete (2013):

“El término factibilidad aplicado a los programas de educación superior, se refiere a la consistencia interna entre lo diseñado en el plan curricular y su relación con los distintos componentes educativos: programas de enseñanza, estudiantes, adelantos en el campo disciplinario, profesores, administradores, recursos materiales, técnicos y económicos”.

Respecto de la búsqueda de la pertinencia y factibilidad de los programas de educación superior, ANUIES (2011) nos marca que es necesario, puesto que permiten responder a los desafíos de un mundo cambiante en los planos local, regional, nacional e internacional y alcanzar un equilibrio entre los recursos humanos, materiales y financieros y lo que se quiere lograr.

Actualmente existe una gran preocupación a nivel internacional por este tema que, como lo señalo en los antecedentes, ha motivado que las instituciones líderes en esta profesión, a nivel mundial, lleven a cabo estudios o propongan que se desarrollen. Lo mismo se ha manifestado a nivel regional por organismos o universidades, UCUA en España, por ejemplo, que en 2005 desarrolló un estudio específico sobre la calidad en las Universidades Andaluzas (Arquero et al., 2005). En México la preocupación la ha manifestado el propio gobierno a través un organismo de la Secretaría de Educación Pública, quién publicó en 1999 un informe sobre la educación superior para el siglo XXI, pero sin ser específico a profesión alguna, por lo que encontramos un gran vacío en este punto.

1.5.7.2 Estudio del mercado laboral

Sánchez, Ortíz & Gaytán (2007), citados por Román et al (2013), indican que el fin de la educación y ésta misma, en la tan voluble sociedad actual, deben

revisarse y actualizarse periódicamente, si se aspira a brindar constantemente las respuestas más pertinentes a los entornos que se presentan en la educación del Contador y un modo de hacerlo es mediante un estudio del mercado laboral en el que se desenvolverán los egresados o al que se integrarán, ya sea actuando como empleados, de forma independiente, como socios de firmas contables o multidisciplinares, como empresarios, socios o accionistas, académicos, funcionarios públicos, políticos, asesores o, incluso, como miembros de Consejos Directivos de empresas o sociedades sin fines de lucro.

El estudio de mercado laboral permite determinar, con base en los requerimientos de las empresas y organizaciones en que potencialmente se desenvolverán los egresados del programa, las funciones que desarrollarán y el perfil de egreso, en términos de conocimientos, habilidades, actitudes y valores (Anaya, 2006) .

Román et al (2013) citando a Coombs (1978) señalaba, dentro de los retos de la educación superior, la necesidad de atender los desequilibrios entre educación y empleo, mismos que en parte se originan por las dinámicas diferentes que ambos sectores observan, ya que mientras el mercado laboral se comporta con base a las características del modelo de desarrollo económico dominante, el sistema educativo busca responder a las demandas de mano de obra calificada sobre su propia tradición y con sus propios ritmos, lo que inevitablemente resulta en desajustes entre formación y empleo profesional.

1.5.8 Perfil deseable de egreso

Hablando de perfil de un profesionista, consideremos lo que la Real Academia Española de la Lengua define como Perfil, un "*conjunto de rasgos peculiares que caracterizan a alguien o algo*".

Luego, en materia de educación superior para realizar un Plan de Estudios, se consideran dos perfiles: el de ingreso, que se refiere a aquellos conocimientos o características que debe poseer un individuo para poder iniciar el estudio de una profesión, y el de egreso, que supone es el conjunto de competencias, habilidades, actitudes y valores, como elementos indispensables con los que debe contar para su inserción en el mercado laboral, al terminar su formación profesional en una universidad.

El perfil de egreso genéricamente establece que, el egresado, dispone de un bagaje cognitivo, de valores y actitudes pertinentes, que le permite desplegar sus capacidades en un entorno dinámico.

Respecto de este tema, ANFECA (1999) señala que:

"Los objetivos universitarios en materia de formación profesional se encuentran contenidos en los planes de estudio de las carreras, los cuales implican una concepción de la profesión, que junto al conocimiento de las necesidades que le son inherentes, de los avances científicos y tecnológicos en que se apoyan, fundamentan el perfil académico profesional. A partir de éste, los planes de estudio especifican los conocimientos, habilidades y actitudes que el profesionista "debe" reunir para el desempeño de sus funciones. Dado que este perfil se deriva de una concepción global de la carrera, en el que se especifica el tipo de profesionista que se deberá formar, se le puede calificar como perfil "deseado" o "ideal", a diferencia de los perfiles "reales" que se refieren a las condiciones socioeducativas existentes en la población estudiantil."

Los estudios de pertinencia y factibilidad, así como los estudios del mercado laboral, tienen entre sus objetivos detectar las necesidades en los sectores económico y social, que sirvan para puntualizar si el perfil deseable de egreso responde a dichas necesidades.

En principio, se debería iniciar con definir el Perfil Profesional, para conocer cuáles competencias, genéricas y específicas, lo forman. Luego determinar cuáles de ellas son básicas y que deban adquirirse en la formación profesional. En México la formación profesional se adquiere en una Licenciatura, posterior a un bachillerato.

Ya lo señalan Beneitone, Esquetini, González, J., Marty Maleta, Siufi, y Wagenaar (2007), en el Proyecto Tuning América-Latina, al señalar que hay un nuevo perfil profesional, en general, "que es consecuencia del avance del conocimiento y de las herramientas que existen", y que, en consecuencia se hace necesario que "sobre la base de soportes conceptuales innovadores y más complejos, con una mayor concentración de conocimiento que en el pasado", las profesiones que existen deben redefinir el perfil profesional.

El Plan de Estudios y los programas de las asignaturas que lo integran, deben constantemente ser revisados y actualizados, ya que con frecuencia son rebasados por las circunstancias del medio social y económico, de esa manera el Plan de Estudios, al implicar el perfil de egreso, motiva que el egresado no reúna las características de perfil que se esperan de él (Lozano y Campos, 2004).

Un ejemplo claro de ello es el estudio llevado a cabo por Arquero, Donoso, Jiménez y González (2009), con el objetivo de "*identificar las necesidades de formación percibidas por los egresados... de la Universidad de Sevilla*" y plantea que con la inserción en el Espacio Europeo de Educación Superior, por parte de España, se originará un cambio de fondo en los Planes de Estudio en las Universidades españolas.

Específicamente para el Contador, debido al extremadamente voluble ambiente en el que se desempeña, necesariamente implica una revisión de la formación que recibe. Arquero (2000), la plantea claramente "*Aunque las intenciones del proceso de reforma de los planes de estudio van en la línea de reducir la brecha creciente entre población y práctica, no ha dado respuesta*

a una cuestión fundamental: la concreción o definición del perfil de formación del que deriven los objetivos educativos en contabilidad”.

La importancia de definir el perfil de egreso radica, no sólo en el hecho de que es necesario conocer las características del individuo al cumplir con los requisitos para obtener un título profesional, sino también porque se vuelve un conjunto de objetivos curriculares para las IES (Arnaz, s.f.), que definen en general el rumbo del trabajo académico.

En un estudio realizado por la Subsecretaría de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública (SEP) de México, denominado “La Educación Superior en el Siglo XXI”, en noviembre de 1999, manifiesta su preocupación por la necesidad de revisar los PE en la educación superior, para hacer frente a las demandas “de una nueva naturaleza asociadas a un mundo globalizado” y al mismo tiempo hace énfasis en que la educación garantiza el desarrollo sostenible de los pueblos.

La literatura publicada con relación a la definición del Perfil de Egresado es muy extensa, en materia de educación superior en general; en particular, en relación directa con la Contaduría Pública, ésta se vuelve amplia en los últimos diez años, en la que encontramos estudios para identificar el perfil demandado por los egresados, o bien para identificar aquellas capacidades no técnicas considerando las opiniones de docentes y profesionales (Arquero, 2000).

Las IES suelen definir los perfiles de las profesiones que ofertan, tanto el de ingreso como el de egreso. Hemos hecho una revisión de algunos ejemplos:

- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO (Universidad pública, la más grande de México y primera en el ranking mundial respecto de las IES mexicanas): El Licenciado en Contaduría es un experto financiero y, como tal, es autoridad profesional en el entorno económico y monetario, de la obtención, aplicación y proyección de los recursos financieros de los sujetos de la economía, en las áreas de contabilidad,

contraloría, tesorería, auditoría, finanzas y fiscal, a través de la planeación, el análisis, la crítica, la interpretación y la investigación.

- INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL (Universidad pública, la segunda por número de alumnos matriculados en Contaduría en México): Es un profesional que posee amplios conocimientos en Contabilidad de Costos, Auditoría, Análisis de Estados Financieros, Matemáticas Financieras, Legislación Fiscal, Bancaria y de Seguros, Derecho del Trabajo, Derecho Mercantil, etc., por lo que está capacitado para ejercer su profesión en las áreas de Organización Contable, Contabilidad de Costos, Tributación Fiscal, Auditoría y Finanzas, entre otras.
- UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN (Universidad pública): La carrera de Contador Público pretende formar profesionales con suficiente capacidad para elaborar, analizar e interpretar los estados financieros. Proporcionar una información contable, para ser utilizada como herramienta en toma de decisiones administrativas, financieras y planeación de utilidades, con conocimiento y ética profesional para proteger bienes e intereses y hacer cumplir las disposiciones y obligaciones jurídicas y fiscales. Formados mediante un plan realista en el cual se incluye la flexibilidad de que el alumno pueda seleccionar en noveno semestre, las materias de especialidad que requiera su preferencia y desempeño profesional; esto le permitirá al egresado ser más competitivo al contar en el plan de estudios un mayor peso en las asignaturas básicas y el fortalecimiento de las materias de apoyo y de estudios generales, prevaleciendo en ellas el sentido humanista.
- INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY (ITESM) (Universidad privada, con presencia en toda la república mexicana): Un Licenciado en Contaduría Pública y Finanzas (LCPF) es el profesional capaz de controlar la gestión, evaluar la creación de valor e identificar las oportunidades de crecimiento y mejora de la

organización, experto en información financiera, con sólida preparación en finanzas, y el único profesional en el área de negocios, con la facultad para evaluar y opinar sobre la calidad y confiabilidad de la información financiera-fiscal que generan las organizaciones, de acuerdo con la normatividad internacional en el ámbito financiero, fiscal y de auditoría, emitiendo recomendaciones fundamentadas en criterios éticos, y contribuyendo a la estabilidad financiera de las mismas promoviendo la innovación y la sustentabilidad, utilizando en forma efectiva las tecnologías de información y comunicación. Además, es capaz de obtener la certificación inicial y por especialidad de acuerdo con los requerimientos profesionales nacionales e internacionales.

- UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO (Universidad privada con 42 establecimientos y casi 2 mil alumnos matriculados en Contaduría): Aprende a recopilar y emitir información financiera. Elabora una evaluación acerca de la situación económica de las empresas. Conviértete en el estratega encargado de dar cumplimiento a las leyes de recaudación, optimizando siempre los recursos de la empresa.

1.5.9 IES mexicanas que han modificado recientemente el PE

Respecto a las IES mexicanas, como un ejemplo, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), considerada la número uno en este país y la segunda en América latina según el ranking mundial, presentó el pasado mes de agosto de 2011 su nuevo PE, con modificaciones hechas para actualizar su contenido, pero también para considerar la promoción de valores éticos, estéticos y culturales. Entre las modificaciones más importantes está la reducción de nueve a ocho semestres, la participación de actividades de formación integral y la obligación de demostrar inglés intermedio como requisito para la obtención del título.

La Universidad Veracruzana también modificó su PE para el periodo escolar 2011/2012, con un estudio previo realizado por su Comisión de Evaluación de Plan de Estudios, disminuyendo el número de créditos de 380 a 324, los créditos electivos de 19 a 16, agregando con peso en 6 créditos la acreditación del idioma inglés y 12 créditos a optativas terminales por perfil diferenciado. El PE anterior se venía aplicando desde 2003.

Por su parte la Universidad de Guadalajara, por su matrícula en Contaduría en cuarto lugar y segunda por tamaño en México, aprobó un nuevo PE en octubre de 2012, mediante un dictamen (Núm. I/2012/308), que refiere en su punto Núm. 10 que dicho cambio se debió a:

“...las observaciones de los organismos evaluadores y acreditadores (de CIEES y COPAES), en diversos estudios de CENEVAL, egresados, empleadores, de prácticas docentes, de prácticas innovadoras, de percepción de los estudiantes, de reprobación, entre otros. Dicho estudio nos muestra fortalezas tales como una gran cantidad de programas evaluados y acreditados, vinculación con la sociedad, la enorme demanda que tienen la mayoría de nuestros programas, cuerpos académicos consolidados y la capacidad para innovar y adaptarse a los nuevos contextos”.

Y en su punto Núm. 11 citan los “aspectos a mejorar” que justifican la reforma:

“... la falta de actualización de algunos programas y su poca vinculación formal con organizaciones productivas, exceso de unidades de aprendizaje y contenidos, falta de espacios curriculares para el aprendizaje de un segundo idioma, poca flexibilidad para cursar asignaturas de programas educativos de otros centros, falta de un programa y un equipo de tutores, estudiantes con un pobre desarrollo de sus habilidades cognitivas, y falta de vinculación entre pregrado y posgrado”.

Entre las modificaciones más relevantes hechas al PE, en contraste con el anterior, está la inclusión del idioma inglés como optativo, la posibilidad, optativa también, de que el alumno adquiriera una orientación especializante; en ambos casos se extenderá una constancia extraordinaria si el alumno cumple los requisitos académicos y *“una vez que le sea validada la competencia”*.

1.5.10 Las lagunas en la educación contable

Ante la innegable evidencia de lagunas (gaps) en la educación contable, sobre la diferencia entre lo que las IES enseñan y lo que requiere el CP para ejercer sus funciones, Siegel et al (2010) plantean una serie de preguntas sobre la educación contable y este gap, tales como:

- ¿Existe un equilibrio adecuado entre la contabilidad financiera y de gestión en el plan de estudios típico?
- ¿Hay que reducir el énfasis en la información financiera en el plan de estudios de contabilidad de pregrado y mover este énfasis en el plan de estudios de posgrado?
- ¿Un curso de auditoría interna en lugar de la auditoría externa representaría una mejor alternativa para el estudiante que opte por completar su educación contable en un programa de cuatro años?
- ¿Poner un mayor énfasis en la fiscalidad de las empresas-entidad sobre la tributación personal es apropiado para el curso típico de impuestos de pregrado?

- ¿Debería ponerse un enfoque primario de un plan de estudios de contabilidad de pregrado en preparar a los estudiantes para funcionar en un entorno de la contabilidad de gestión para organizaciones de distintos tamaños?
- ¿Debe graduarse con cursos que apuntan más directamente al conjunto de habilidades necesarias para el examen de CPA y el enfoque del curso de pregrado en las habilidades requeridas para el Certificado de Gestión Contable (CMA®) o al Certificado de Auditor Interno (CIA)?

Ellos mismos, Siegel et al (2010), a través de una serie de reflexiones sobre esta laguna, se preguntan también si el Contador debe pasar ya, como lo sugieren los Directores Ejecutivos (CEO) de ser "Contador de la riqueza" y "policía de cumplimiento" a "creador de riqueza y factor de influencia de la estrategia".

1.6 Consideraciones finales

Es evidente que en los últimos treinta años, el debate global sobre la educación del Contador, que ha ido desde dar señales de advertencias de que la educación, que tradicionalmente se había venido dando, ya no era suficiente, ha pasado por estudios profundos por agrupaciones líderes, por planeación y elaboración de las estrategias como el modelo de Plan de Estudios de la UNCTAD y ha llegado a la normalización por parte de IFAC, todo no sólo sugiere un cambio en la educación contable, sino demuestra la necesidad de ello, de que existe un nuevo perfil del Contador a nivel global y de que las IES deben responder a ello, so pena de que sus egresados no sean competitivos.

En México, las profundas modificaciones no se han quedado atrás a las de otras naciones, ya que los diversos estudios han demostrado que existen

lagunas en la formación del profesional de la Contaduría y, del análisis de la definición del perfil de egreso publicado por algunas IES, se observa claramente que dicho perfil no responde a los requerimientos globales, excepto en la ITESM; que ha habido cambios, al igual que todos los demás países, en la forma como labora actualmente el Contador y que, sin lugar a dudas, eso trae como consecuencia la de definir un nuevo perfil, que nos lleve a objetivos de formación adecuados y a un cambio necesario de actualización de los Planes de Estudio.

En este contexto, podemos observar que, a pesar de que existen estudios y acciones al respecto, encontramos limitaciones para que directamente las IES determinen con seguridad un perfil de egreso de estos profesionales, actual y puntual, ya que éstas deben cumplir no sólo con lo que IFAC pide, sino con lo que el mercado laboral en su entorno necesita, también su propia normatividad interna, estatutos o reglamentos, los organismos reguladores gubernamentales respecto del cumplimiento de obligaciones legales, las asociaciones de IES, las agrupaciones profesionales internacionales, nacionales, regionales o locales y la sociedad en general que espera profesionistas que apoyen el desarrollo sustentable de las naciones, para lo cual es de mi conocimiento, asociado a la experiencia profesional tanto como académica como de profesionista independiente, que es necesario llevar a cabo una transformación radical del Plan de Estudios, para que pueda responder de manera oportuna, equitativa, con eficiencia y calidad a las demandas del entorno actual tan voluble y, además, rompiendo con paradigmas asociadas a la tradición y a inercias, relacionados con normas que no permiten la respuesta ágil y oportuna a los cambios que exige la internacionalización de la economía en general, para que las IES implementen Planes de Estudio (PE) que respondan a las exigencias públicas y tengan egresados con un perfil competitivo.

CAPÍTULO 2

Contraste del Modelo de Plan de Estudios de la UNCTAD contra los Planes de Estudio de las IES mexicanas

2.1 Introducción

La educación del Contador tiene importancia global, dado el impacto que causa en la presentación de estados financieros en una economía globalizada como la que hoy existe, donde abundan empresas trasnacionales y en la que en los últimos treinta años se han venido presentando cambios constantes en todos los ámbitos y éstos han cambiado profundamente la profesión del Contador Público, quien obligado por un lado al manejo de la información financiera de forma digitalizada con su consecuente adelanto en rapidez y precisión y, por otro, por los requerimientos de información financiera para empresas que han visto globalizar su entorno o se han internacionalizado ellas mismas, obligando al Contador a llevar a cabo su gestión en ambientes internacionales y multiculturales (Boritz, 1999).

El profesional de la Contaduría debe responder a los cambios que se presentan en este nuevo entorno laboral, donde se han ido creando nuevas y complejas formas de gestión financiera, ocasionadas por la globalización, los mercados de capitales, la competencia, nuevos y más complejos modelos de

negocio, la especialización y tecnologías de información y comunicación que cambian o se crean constantemente.

Por otro lado, la falta de armonización en la información financiera que permita su interpretación y contraste en cualquier parte del mundo, agravado por la no aplicación aún en todos los países de las Normas Internacionales de Información Financiera (NIIF), además de las nuevas tendencias en los mercados o en la sociedad, tales como la preocupación por la protección del medio ambiente o la economía sustentable de las naciones y la gran dinámica que existe en el avance de las nuevas tecnologías de información y comunicación, crean, en su conjunto nuevas competencias y, como consecuencia, un nuevo perfil de Contador profesional.

Este nuevo perfil debe comprender nuevos conocimientos que le permitan una participación activa en la toma de decisiones en todos los campos económicos, lo que supone ahora una preocupación en el espacio educativo: el de este nuevo perfil de egreso de este profesional, que responda a los requerimientos de la práctica profesional (OCDE, 2009), que consiga que sea exitoso, desde el punto de vista de que el egresado logre integrarse en el campo laboral de manera adecuada, cumpliendo con las expectativas del empleador respecto de la profesión (Gómez, Puig, Quirós y Viaño, s.f.).

Al respecto Durán, Mejía y Reyes (2012) ya nos orientan sobre las necesidades de formación del Contador actual, indicando que:

"...la educación profesional debe evolucionar para tener la oportunidad de generar profesionistas creativos, que se adapten a los cambios, que sean socialmente responsables, orientados a la resolución de problemas, a la toma de decisiones y a la investigación aplicada; parte de esta evolución es el modelo educativo basado en el desarrollo de competencias profesionales".

Las Instituciones de Educación Superior (IES) se enfrentan así a nuevas tendencias que afectan el currículum académico, lo que les obliga a renovar sus Planes de Estudio (PE), sino sus egresados verán que su entorno supera sus conocimientos.

De igual manera, algunas instituciones a quiénes les afectan las actividades del Contador en general, han manifestado su preocupación por este tópico, entre ellas un órgano de las Naciones Unidas (ONU), la UNCTAD, que desde 1985, en su cuarto Periodo de Sesiones, ya incluía en su agenda la educación del Contador.

Es esta institución, la UNCTAD, quien, en respuesta realmente objetiva a la necesidad mundial de conseguir un nuevo perfil de egreso del profesional de la Contaduría, nos hace la propuesta más concreta en la publicación de un Modelo de PE, elaborado por su grupo de expertos en normas internacionales de contabilidad denominado ISAR, formado por órganos gubernamentales y no gubernamentales, siendo el único órgano intergubernamental la ONU. Por esta importante razón consideraremos este Modelo como objeto de estudio y contraste contra los Planes de Estudio (PE) de las Instituciones de Educación Superior (IES) mexicanas.

Precisamente en este Capítulo realizaremos un contraste entre dicho Modelo de PE, contra una muestra de IES mexicanas. Partiremos de elaborar una base de datos general que incluya a todas los establecimientos de las IES mexicanas, de cualquier tipo, que ofertan la carrera de Contaduría, en cualquiera de las denominaciones. Luego analizaremos los PE de las IES de la muestra por área de conocimiento, para resumirlas de acuerdo a los Módulos del Modelo de PE de la UNCTAD.

2.2 Antecedentes

Uno de los objetivos que se acordó durante el 15º periodo de Sesiones de la UNCTAD, fue que se dedicara el 16º periodo de Sesiones a "la elaboración de un programa mundial de estudios de contabilidad y otras normas y requisitos de cualificación" (UNCTAD, 1999) y dado que se consideró que los estudios al respecto estaban muy avanzados, ya que el grupo se venía reuniendo durante los últimos cuatro años, en las sesiones 12º, 13º y 15º y "era necesario preparar un programa mundial que sirviera de referencia y permitiese reducir el tiempo y el costo de negociar acuerdos de reconocimiento mutuo para los contadores profesionales", se le pidió a la UNCTAD que, en cooperación con otros organismos, llevara a cabo la elaboración de un Modelo de PE que se pudiera aplicar a nivel mundial.

En la 16ª sesión de la ISAR en febrero de 1999, resultó la creación de dos documentos:

1. El documento TD/B/COM.2/ISAR/5 "Directiva para la Elaboración de un Programa Mundial de Estudios de Contabilidad y otras Normas y Requisitos de Cualificación".
2. El documento TD/B/COM.2/ISAR/6 "Plan de Estudios Mundial para la Formación de Contadores Profesionales".

Enseguida comentaremos cada uno de estos dos documentos:

2.2.1 Directiva para la elaboración del Modelo de Plan de Estudios

Refiriéndonos al primero de ellos, la Directiva, que es un informe que describe la labor realizada en la sesión y también los elementos de una directiva para la cualificación de Contadores profesionales, con el objeto de establecer una referencia para cualificaciones nacionales, que permitan a las personas que las posean actuar en un contexto global. Aclara en el mismo que

no intenta establecer una cualificación mundial, ya que éstas se obtienen a nivel nacional.

Este informe en su introducción describe que, uno de los objetivos del ISAR es “fortalecer la profesión contable en todo el mundo con el fin de crear una profesión mundial capaz de ofrecer sus servicios a través de las fronteras nacionales” y que, en vista de este objetivo, se creó la Directiva como una norma de referencia para la cualificación nacional de los Contadores. Así mismo, señala quiénes participaron en la creación del documento: la Sociedad Árabe de Contadores Públicos, la Asociación de Contadores Públicos Colegiados, la *Certified General Accountants of Canada*, la Comisión Europea, la *Fédération Internationale des Experts Comptables Francophones* (FIDEF), el Instituto de Contadores Colegiados de Escocia, la Junta Polaca de Normas de Contabilidad, la Federación Internacional de Contadores (IFAC) y representantes del mundo académico y de empresas internacionales de contabilidad.

Componen esta directiva:

- a) conocimientos y aptitudes generales;
- b) programa de estudios detallado para la formación profesional (técnica);
- c) exámenes profesionales;
- d) experiencia práctica;
- e) formación profesional continua; y
- f) un sistema de certificación.

2.2.2 Modelo de Plan de Estudios de la UNCTAD/ISAR

Respecto del segundo documento emitido por la UNCTAD/ISAR, el Plan de Estudios Mundial para la Formación de Contadores Profesionales, referido como TD/B/COM.2/ISAR/6, se trata de un Modelo de PE, que facilita a la

comunidad mundial una descripción precisa y muy detallada de los conocimientos técnicos que debe dominar el Contador profesional; señala además que de seguirse, permitirá desempeñar mejor sus funciones y prestar sus servicios en una economía global.

En el mismo se aclara que tiene como finalidad servir como referencia para el contenido técnico de los PE en la formación de los Contadores y es un punto de partida para quienes deseen armonizar su preparación a nivel mundial. También indica que cada país que adopte este Modelo señalará el tiempo de dedicación a cada módulo y adaptará su contenido a las necesidades nacionales.

La estructura del modelo inicialmente se presentó dividida en tres Módulos:

1. Conocimiento de la organización y la empresa. Contiene a su vez cinco módulos, que se refieren a Economía; Métodos cuantitativos y Estadísticas; políticas de la empresa y su estructura; funciones y práctica de la gestión, la comercialización de la empresa y la actividad comercial internacional; la gestión y estrategia de las operaciones.
2. Tecnología de la Información. Con un solo módulo sobre el tema.
3. Contabilidad y conocimientos relacionados con la Contabilidad. Con diez módulos relativos a: contabilidad básica y las NIIF, prácticas avanzadas de contabilidad financiera, presentación de informes financieros avanzados, contabilidad de gestión básica, planeación en la contabilidad de gestión, imposición fiscal, derecho mercantil y de la empresa, auditoría básica, auditoría avanzada y financiación comercial y gestión financiera.

Posteriormente revisado en dos talleres, en abril y junio de 2003, fue presentado en la Vigésima Sesión y fue aprobado el Modelo revisado de PE,

publicado como el documento TD/B/COM.2/ISAR/21 y, actualmente, está siendo ultimado junto con la IFAC (UNCTAD, 2003a); señalándose en el Informe del Grupo de Trabajo Intergubernamental de Expertos en Normas Internacionales de Contabilidad y Presentación de Informes sobre su Vigésimo Periodo de Sesiones que este modelo "es sólo una parte de uno más amplio que ha de servir de referencia para la cualificación de los contadores profesionales".

En esta sesión se presentó el Modelo con las siguientes diferencias al anterior:

1. En el Módulo 1 se modificó el punto 1.5 para dejarlo en Comercialización y se agregó el punto 1.6 relativo a "Módulos sobre las operaciones comerciales internacionales".
2. El Módulo 2 quedó igual.
3. El Módulo 3 quedó exclusivamente a conocimientos básicos. Se eliminó el contenido del módulo 3.5 relativo a la contabilidad de gestión, la planeación, la adopción de decisiones y el control, para dejar únicamente como "Imposición Fiscal" que era el 3.6. El módulo 3.6 fue sustituido por Sistemas de Información de Contabilidad. El punto 3.9 fue sustituido por Financiación Comercial y Gestión Financiera. El punto 3.10 fue sustituido por una actividad que se considera culminante: Integración de los conocimientos.
4. Se agregó el Módulo 4 "Nivel Optativo (Avanzado) de Contabilidad, Finanzas y Conocimientos Afines", con 7 puntos:
 - 4.1. Módulo sobre presentación de informes financieros y contabilidad de nivel avanzado para industrias especializadas.
 - 4.2. Módulo de contabilidad de gestión avanzada.
 - 4.3. Módulos sobre imposición fiscal avanzada.
 - 4.4. Módulo sobre derecho mercantil avanzado.

4.5. Módulo sobre auditoría avanzada.

4.6. Módulo sobre financiación comercial avanzada y gestión financiera.

4.7. Módulo de pasantía en contabilidad.

Cada uno de los Módulos se divide en temas y éstos a su vez en subtemas, por ejemplo:

1. Conocimiento de la Organización y la Actividad Comercial.

1.1. Módulo sobre Economía.

1.1.1. Cuestiones económicas, métodos económicos y mercado.

- a) Cuestiones económicas básicas, en particular el problema fundamental de la economía, en concepto de la escasez: puesto que los recursos (financieros, materiales, de tiempo, etc.) son escasos, las personas y las organizaciones están obligadas a hacer elecciones, creando así sucesos económicos.
- b) La función y las partes activas de la economía nacional
- c) Principales sistemas económicos alternativos existentes en el mundo
- d) Teorías y modelos económicos, incluidos los modelos de relaciones entre las variables económicas a nivel micro y macroeconómico; los tipos de modelos económicos, y las técnicas matemáticas y estadísticas utilizadas en la construcción de modelos económicos
- e) Los derechos de propiedad y el dinero
- f) La demanda y sus variaciones
- g) La oferta y sus variaciones
- h) La determinación del precio
- i) La comunicación de datos económicos mediante gráficos

Es importante señalar que cada sub-tema en que se subdivide cada uno de los Módulos, describe ampliamente su objetivo general, objetivos específicos, qué encontrará el estudiante en cada uno y menciona las competencias que, deseablemente, el estudiante adquirirá en dicho subtema. Luego, a su vez, cada sub-tema posee mediante incisos, a), b), c)... , cada uno de los temas que deberán observarse en ese sub-tema.

Mención especial hacemos para la importancia que da este Modelo a la práctica de los estudiantes, en los puntos:

- a. 3.10 "Módulo sobre la integración del conocimiento: un punto culminante", recomendado para impartirse en el último periodo escolar, pretende que el estudiante pueda integrar los conocimientos adquiridos al mismo tiempo que adquiere algunas habilidades, tales como resolver problemas complejos, razonamiento intelectual, comunicación oral y escrita al mismo tiempo que practica relaciones interpersonales.
- b. 4.7 "Módulo de pasantía en contabilidad" donde recomienda que todas las IES deberían incluir en su PE unas semanas dedicadas a que el estudiante realice práctica dentro de Instituciones públicas o privadas, de tal manera que le permita enriquecer sus conocimientos con la práctica.

2.3 Nivel de detalle del contraste

Este trabajo se enfocará únicamente en el contraste del contenido técnico de formación de este modelo, contra el contenido de los Planes de Estudio (PE) de una muestra de IES mexicanas, por lo cual es necesario señalar que, analizando el modelo propuesto por la UNCTAD, encontramos que su estructura curricular tiene cuatro clasificaciones básicas, a su vez cada una de estas clasificaciones contiene módulos y éstos contienen los temas que lo

forman y, luego, en incisos, se hace una relación detallada de los temas que deben ser el contenido temático de cada módulo, dichos temas nos permitieron clasificar las asignaturas de los PE de las IES mexicanas.

Por razones prácticas nuestro trabajo hará un contraste sólo hasta el segundo nivel de cada módulo, por lo quedará como sigue:

1. Conocimiento de la Organización y la Actividad Comercial, que en el trabajo llamamos por abreviar Organización y Negocios.
 - 1.1 Economía.
 - 1.2 Estadísticas empresariales.
 - 1.3 La Empresa (Dirección).
 - 1.4 Administración (Operaciones y Recursos Humanos).
 - 1.5 Mercadotecnia.
 - 1.6 Negocios Internacionales.

2. Tecnologías de la Información.
 - 2.1 Tecnologías de la Información.

3. Conocimientos Básicos de Contabilidad, Auditoría, Imposición Fiscal y sectores relacionados con la Contabilidad (que llamamos Conocimientos básicos Contabilidad, Auditoría y Tributación).
 - 3.1 Contabilidad Básica.
 - 3.2 Contabilidad Financiera. 3.3 Contabilidad Avanzada.
 - 3.4 Contabilidad de Gestión (Costos/Costes).
 - 3.5 Tributación.
 - 3.6 Sistemas de Información Contable.
 - 3.7 Derecho.
 - 3.8 Auditoría Básica.
 - 3.9 Finanzas.
 - 3.10 Integración del Conocimiento.

4. Nivel optativo (avanzado) de Contabilidad, Finanzas y conocimientos afines (Electivas avanzadas Contabilidad, Finanzas y relacionadas).
 - 4.1 Contabilidades Especializadas.
 - 4.2 Contabilidad de Gestión (Costos/Costes).
 - 4.3 Tributación.
 - 4.4 Derecho.
 - 4.5 Auditoría.
 - 4.6 Finanzas.
 - 4.7 Prácticas.

Es necesario indicar que los nombres de los temas de cada módulo no son traducción exacta del inglés, en el que está escrito el documento original, por razones puramente prácticas, sin embargo se conserva la esencia de los sub-temas que la forman.

2.4 Trabajos similares

En trabajos como éste, Riccio y Gramacho, en agosto de 2002, realizaron una comparación del PE de 25 universidades brasileñas y 25 universidades portuguesas con el Modelo de PE de la UNCTAD, y encontraron “que el bloque de conocimientos administrativo-organizativo en Brasil, así como en Portugal, presentó una mayor proximidad; el bloque de conocimientos generales era más distante y otra característica observada en los resultados es la baja cantidad de temas sobre tecnología de la información en la mayoría de los planes de estudio”. La tabulación de los datos se estructuró para permitir la visualización de los resultados por país, universidad, por bloque de conocimiento, categoría y disciplina.

Por otro lado, encontramos que Oliveira et al (2009), en un contraste del Modelo de PE de la UNCTAD con 11 Universidades brasileñas del Estado de Santa Catarina, encontraron un 88.27% de analogía con el modelo, a pesar de

que sólo 4 de las Universidades de la muestra ofertan Contabilidad Internacional como asignatura obligatoria.

En trabajo similar, Ott y Barbosa (2010), también de Brasil, reconocieron la necesidad de fortalecer los PE con asignaturas propias a Organización y Negocios, ya que la demanda del mercado de trabajo es para profesionales capaces de participar activamente en la toma de decisiones.

En 2010, Ripoll y Rosa, publicaron un estudio comparativo entre la formación que reciben los Contadores en las Universidad y las necesidades de mercado, respecto de tres países: Brasil, España y Portugal, siguiendo las referencias señaladas por la Directiva publicada por el ISAR/UNCTAD en 1998. Las conclusiones a las que llegan es que, en ninguno de los tres países los Contadores están preparados para aplicar sus conocimientos a nivel global, señalando que "muchas de las deficiencias del contable pueden ser atribuida a los currículos que se presentan desfasados en relación a las necesidades del mercado del trabajo".

2.5 Impacto del Modelo de Plan de Estudios de la UNCTAD

En el Informe del Grupo de Trabajo Intergubernamental de Expertos en Normas Internacionales de Contabilidad y Presentación de Informes sobre su Doceavo Periodo de Sesiones, ISAR (UNCTAD, 2003b), se discutió al respecto del uso del Modelo de PE publicado en 1999, específicamente en el punto 62, en la p. 20, y dice:

"...sería útil determinar qué países utilizan el modelo revisado de plan de estudios, que se publicó por primera vez en 1999, y extraer conclusiones de su experiencia. Esta sugerencia fue bien recibida y un experto de la UNCTAD señaló que, según un estudio terminado en 2002, unos 20 países utilizaban el modelo de plan de estudios o estaban estudiando la posibilidad de utilizarlo en sus requisitos de calificación profesional.

Un representante de Tailandia dijo que el modelo de plan de estudios se había utilizado para modificar el plan de estudios en todo el país”.

Según refiere Asmelash (2011), miembro del ISAR, en su trabajo “*UNCTADISAR Model Accounting Curriculum*”, el Modelo de PE de la UNCTAD está siendo utilizado ya en diversas regiones del mundo; por ejemplo, el Banco Asiático de Desarrollo lo está utilizando en el fortalecimiento de la educación contable de sus países miembros y, también por ejemplo, en Filipinas como consecuencia de la publicación del Modelo de PE la mayoría de las IES revisaron su propio PE para cumplir con éste, así como los autores de libros de texto de Contabilidad usaron la Directriz con el fin de modificar los libros de texto.

Continúa Asmelash (2011) señalando otros ejemplos: en Uganda, el programa de educación profesional de contabilidad utiliza el Modelo de PE, cubriendo las habilidades técnicas de contabilidad, las tecnologías de la información y las habilidades de comunicación; en Kenia, los Contadores y Secretarios de la Junta Nacional de Exámenes considerado el Modelo de PE en la prescripción de los requisitos mínimos de educación, para la entrada en la profesión contable.

Siguiendo a Asmelash (2011), se extiende con los ejemplos de cómo ha influido la publicación del Modelo de PE de la UNCTAD/ISAR, indicando que, en Brasil, la FUCAPE Business School es una de las pioneras en la aplicación del Modelo de PE y el Banco Mundial, por su parte, ha estado alentando a los países latinoamericanos para mejorar su PE sobre la base del Modelo de PE en general y, en particular, le utiliza como punto de referencia para evaluar los PE de contabilidad de Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras y Panamá, y la implementación de proyectos de creación de capacidad para ayudar a las universidades a cumplir los requisitos del Modelo de PE.

Puntualizando que hay más ejemplos, sigue con la República Checa, donde el Modelo de PE fue uno de los documentos que se consideraron en el

desarrollo de la educación y el sistema de certificación de la Unión de Contadores. En Estonia, el Modelo de PE fue utilizado para el establecimiento de requisitos de educación para la entrada en la profesión contable. De igual manera, el Modelo de PE fue utilizado como punto de referencia, para evaluar el contenido del examen de un programa de certificación CIPA en Ucrania.

El mismo Asmelash (2011) tomando perspectiva y haciendo observaciones finales, puntualiza que desde la publicación de los importantes avances del Modelo de PE, se ha realizado progreso en el fortalecimiento de la educación contable. Recientes sesiones del ISAR han puesto de relieve la necesidad de creación de capacidad en respuesta a la aceleración de la globalización y la proliferación de normas y códigos de información corporativa a nivel mundial. El Modelo de PE es un componente importante del pilar de desarrollo humano del "marco para el fomento de la capacidad" (*capacity building framework, CBF*). El Modelo de PE es un documento dinámico y los trabajos futuros podrían considerarse en este contexto.

Actualmente el Modelo de PE está siendo revisado por la UNCTAD/ISAR en colaboración con todas las instituciones que estén interesadas en ello, entre las cuales ya están el IAESB, el *Professional Accountancy Organization Development Committee* de la IFAC y el Banco Mundial.

2.6 Objetivos y Metodología

El objetivo general es principalmente detectar las diferencias entre el Modelo de PE de la UNCTAD (2003a) y los PE de una muestra de IES mexicanas, que nos permita conocer las lagunas (gaps) en la educación del Contador en México; conocer también en qué han cumplido las IES mexicanas, en qué centran sus PE y que han descuidado, respecto a este Modelo de PE.

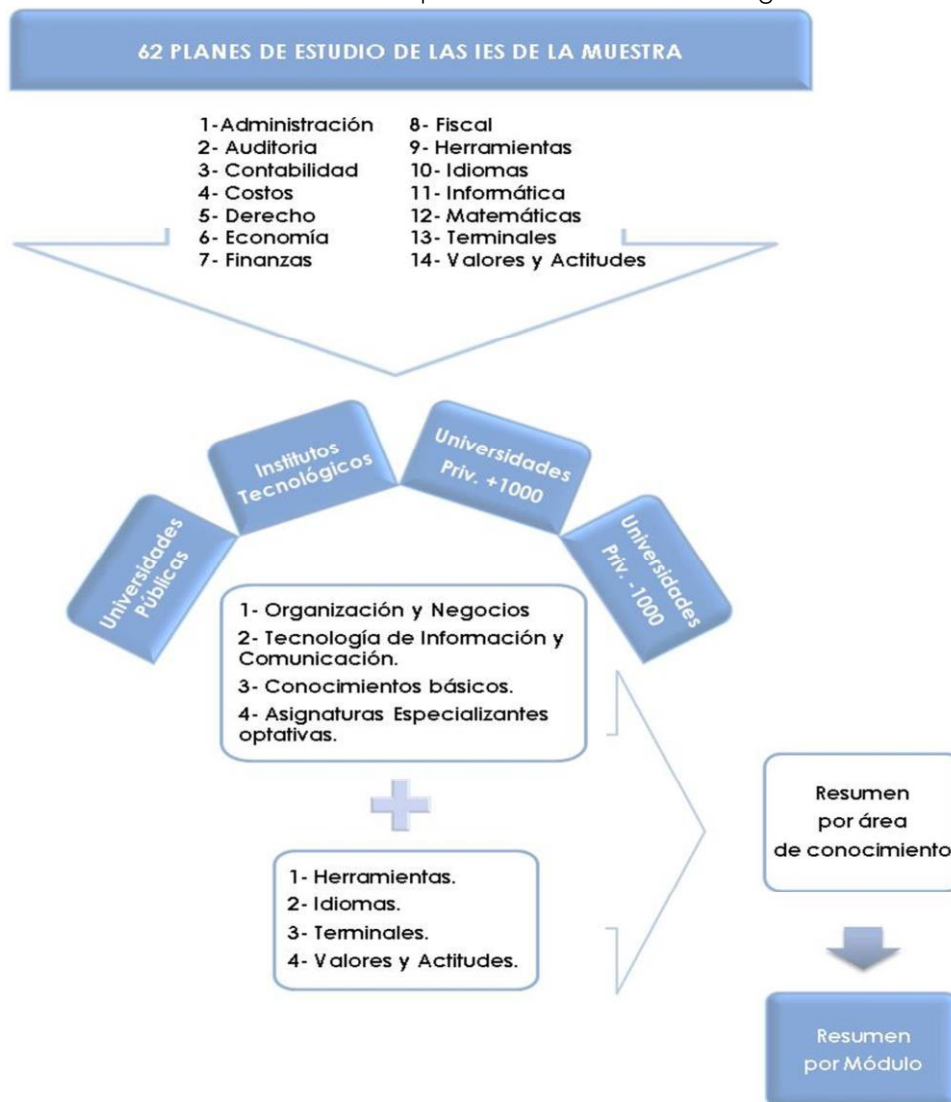
Para poder dar respuesta a este objetivo y en base a una revisión documental profunda previa, utilizaremos un método mixto de investigación, es decir una combinación de técnicas cuantitativas y cualitativas.

Iremos describiendo en cada uno de las etapas la metodología utilizada para cada uno de los propósitos descritos, justificando su uso e importancia. Enseguida, iremos describiendo el proceso de la investigación, detallando la forma en que fueron recabados los datos y cuáles instrumentos de recogida de datos se utilizaron, enumerando también, de forma descriptiva y analítica su construcción y uso, para analizar al final los resultados obtenidos.

2.6.1 Diseño de la investigación

Es un estudio descriptivo que parte de una revisión documental previa, tanto de trabajos similares que hacen un contraste del Modelo de PE de la UNCTAD con PE de otros países o regiones de otros países, o bien de trabajos similares, que nos llevó a decidírnos por el uso conjunto de técnicas; se optó por iniciar con la recolección de información partiendo de elaborar una base de datos que contuviera todos los datos identificables posibles, tales como denominación, municipio, estado, tipo, forma de enseñanza y matrícula, de todos los establecimientos de las IES mexicanas que ofertan la carrera de Contaduría, con el fin de conocer la cantidad de información a la que nos enfrentaríamos; conociendo ya esta base de datos, procedimos al diseño de la investigación y decidimos el tamaño de la muestra; luego, procedimos a coleccionar el PE de cada una de las IES mexicanas de la muestra, lo analizamos y lo sintetizamos siguiendo el modelo de PE de la UNCTAD; llegamos a un PE medio de la muestra de IES mexicanas que, al final, contrastamos contra el Modelo de PE de la UNCTAD, que nos permitió, mediante la observación sistémica lograr nuestro objetivo.

Gráfico # 2.3 Descripción del diseño de la investigación



2.6.2 Técnica de Recolección de Datos

Primero y con el fin de conocer a cuánta y a qué información sobre PE nos enfrentaríamos en México, procedimos primero a crear una base de datos que incluyera a todos los establecimientos de las IES que ofertan la carrera de Contaduría, resultando 1,138 establecimientos que pertenecen a 565 IES públicas, Institutos Tecnológicos y privadas. Los datos identificables en esta base de datos son: denominación de la IES, tipo de IES (pública o privada), municipio de adscripción, estado de la república donde se encuentra, forma de enseñanza (escolarizada, semi escolarizada o a distancia), denominación del título que expiden y matrícula para el periodo escolar 2011/2012.

Luego, procedimos a elegir una muestra entre las IES mexicanas, considerando sus características; el siguiente paso consistió en recolectar el PE de las IES de la muestra; después procedimos a desgregar los PE por áreas temáticas de estudio, para enseguida, sintetizarlos según el Modelo de PE de la UNCTAD; de los PE mexicanos se elaboró uno resultado de determinar la media general, que nos permitió lograr el contraste con el Modelo de PE de la UNCTAD.

En todo este proceso hemos utilizado una hoja electrónica de cálculo para registrar, ordenar, analizar y sintetizar la información y para realizar cálculos de medidas de tendencia central y otros, que nos permitieran, mediante observaciones simples llegar a resultados.

2.6.3 Población y muestra de estudio

Se seleccionó a la población de IES mexicanas que ofertan la carrera de Contaduría, en la República Mexicana, sin importar la denominación del título profesional, tampoco si era pública o privada, ni la forma de enseñanza, debido a que el objetivo principal de este estudio fue el de contrastar los PE contra el Modelo de PE de la UNCTAD.

La población participante se describe en la Tabla # 2.1

Tabla #2.1 IES que ofertan la carrera de Contaduría en México

TIPO	Establecimientos	
	Núm.	
UNIVERSIDADES PÚBLICAS	36	120
INSTITUTOS TECNOLÓGICOS	63	70
UNIVERSIDADES PRIVADAS	466	948
	565	1138

2.6.4 Instrumento de la recolección de la Información

Elegimos para conseguir nuestro propósito, el uso de bases de datos en hojas de cálculo, que nos permitiera el control en todo momento de nuestras variables y que, al mismo tiempo, nos permitiera llevar a cabo cálculos de medidas de tendencia central, para poder realizar el contraste, tales como la media, la moda y la mediana y otras medidas que nos permitieron observar la forma de construcción y el contenido de los PE mexicanos.

2.6.5 Descripción de la Metodología

El primer paso fue la elaboración de una base de datos que incluyera todos los establecimientos de las IES mexicanas que ofertaran la carrera de Contaduría, en cualquier denominación, partiendo de datos publicados por la Secretaría de Educación Pública (SEP), en su página web oficial (www.sep.gob.mx), en el directorio de la Sub-secretaría de Educación Superior, sobre la matrícula en IES para el periodo escolar 2011/2012, clasificándola con todos los datos identificables posibles proporcionados por la SEP.

Los datos fueron extraídos copiando por medio de la observación, dado que la página no permite seleccionar y copiar directamente. En el menú principal se eligió "Educación por niveles", seleccionando "Educación Superior", enseguida en el menú de la izquierda "Oferta educativa". En la ventana emergente que se abre, señalamos "Licenciatura", luego elegimos "área de estudio", "Estado" y "Municipio". Para las opciones seguimos el orden alfabético en Estado y Municipio, abriendo de uno en uno y registrando los datos en la hoja electrónica Excel.

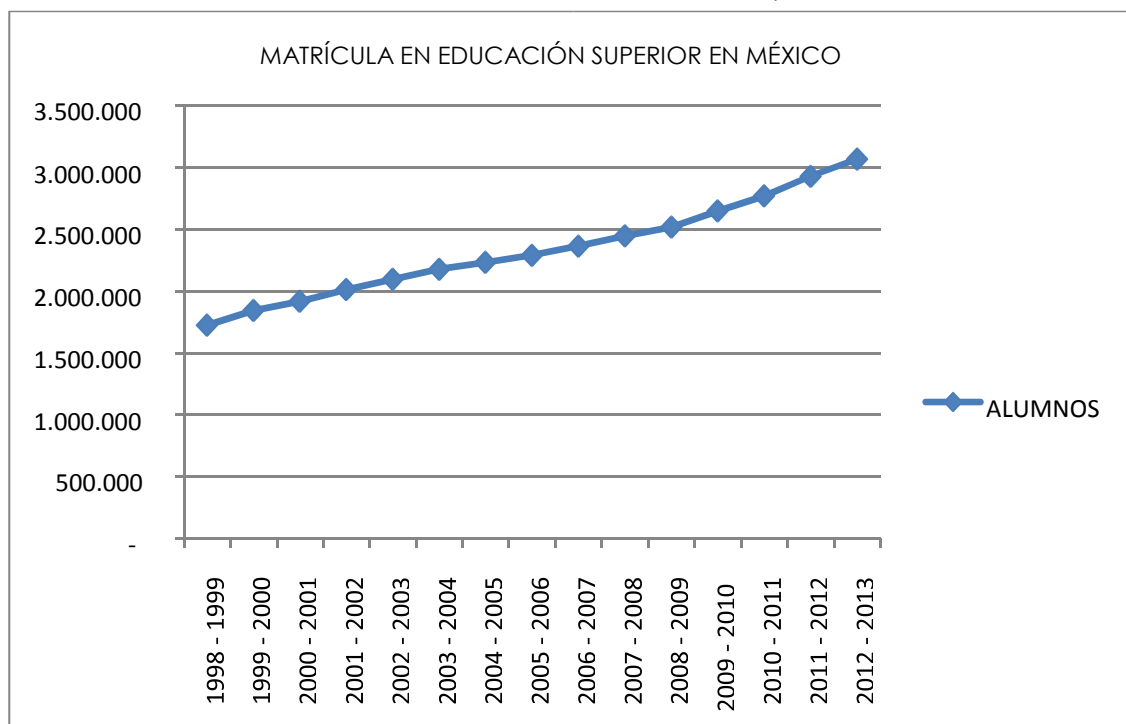
Los datos que forman esa base son:

- a. Denominación oficial de la IES.
- b. Municipio donde tiene establecimiento(s).
- c. Estado de la república, donde tienen establecimiento(s).
- d. Tipo de enseñanzas: escolarizada, semi-presencial o a distancia.
- e. Tipo de IES: privada o pública.
- f. Designación del título de la carrera de Contador.
- g. Matrícula.

En esta etapa nos encontramos con que en 1,138 establecimientos de un total de 565 IES, se oferta la carrera de Contaduría y tienen 143,192 alumnos matriculados, los que representan un 4.8% del total de estudiantes matriculados en educación superior en la República Mexicana, en el periodo escolar 2011/2012 (Anexos # 2.1 al 2.4).

En el mismo periodo escolar 2011/2012, la SEP tiene en sus registros que las IES tienen matriculados 2'932,254 estudiantes de educación superior, de los cuales 143,192 son estudiantes de Contaduría, como lo acabamos de señalar y que representan el 4.8% de la matrícula nacional (Gráfico # 2.1).

Gráfica # 2.1 Total de la Matrícula en Educación Superior en México



Fuente: Secretaría de Educación Pública, Sub-Secretaría de Educación Superior

De los 1,138 establecimientos, 106 no cuentan con alumnos matriculados, por lo que la matrícula se reparte entre 1,032 establecimientos (Tabla # 2.2).

Tabla # 2.2 IES que ofertan la carrera de Contaduría en México con matrícula

TIPO	Núm. ESTABLEC.		MATRÍCULA
UNIVERSIDADES PÚBLICAS	36	120	80,594
INSTITUTOS TECNOLÓGICOS	63	70	18,484
UNIVERSIDADES PRIVADAS +1000	8	109	11,495
UNIVERSIDADES PRIVADAS -1000	458	733	32,619
	565	1032	143,192

Fuente: Sub-Secretaría de Educación Superior

Analizando toda la información que obtuvimos, nos encontramos que se ofertan en México carreras con títulos similares, pero que eliminamos de nuestra base de datos, ya que consideramos que dichos estudios no consideran todas las áreas básicas de la profesión del Contador, que son finanzas, contabilidad, costos, auditoría e impuestos. Tales carreras son: Licenciado en Finanzas, Lic. en Impuestos, Lic. en Economía y Finanzas y Lic. en Banca y Finanzas. De igual manera procedimos con la Lic. en Administración y Contabilidad o similares, ya que consideramos que están más enfocadas a la administración de empresas, o bien Lic. en Fiscal más enfocada al Derecho que a la Contaduría.

Tampoco consideramos a los alumnos inscritos en "Tronco común", por considerar que esos alumnos no han decidido aún la profesión.

Al elaborar la base de datos identificamos plenamente tres grandes grupos de IES por sus características:

1. IES públicas
2. Institutos Tecnológicos
3. IES privadas

En este punto observamos también que la clasificación de las IES por la SEP indica que las IES públicas pueden ser autónomas o no autónomas y federales o estatales, además las hay Universidades Tecnológicas, Politécnicas o Interculturales, pero al depender todas de presupuesto públicos las hemos clasificado simplemente como Públicas, ya que consideramos que esas condiciones no afectan la forma de construir su PE, ya que todas lo hacen de forma libre. De igual manera procedimos para los Institutos Tecnológicos, ya que los hay federales y estatales y consideramos que esa condición no afecta su PE, por lo que fueron considerados en el mismo grupo, simplemente como Institutos (Tabla # 2.3).

<p>Universidad pública.- Establecimiento de educación superior fundado y financiado por el Estado.</p> <p>Universidad pública estatal.- Establecimiento de educación superior fundado por un congreso estatal cuyo financiamiento está subsidiado por los gobiernos federal y estatal correspondiente.</p> <p>Universidad pública federal.- Establecimiento de educación superior fundado por el Congreso de la Unión y cuyo financiamiento está subsidiado por el gobierno federal.</p> <p>Universidad Tecnológica.- Universidades públicas que ofrecen programas intensivos, que permiten a los estudiantes incorporarse a corto plazo (dos años), para luego seguir una Licenciatura en otra Universidad. El título que ofrecen es el de Técnico Superior Universitario.</p> <p>Universidad Politécnica.- Proyecto de Universidades públicas creado en 2001, para ofrecer carreras y posgrados a nivel de especialidad. Sus programas están diseñados de acuerdo al modelo educativo basado en competencias.</p> <p>Universidades Interculturales.- Universidades públicas que ofrecen formación superior en todos los niveles, orientadas a promover un proceso de valoración y revitalización de las lenguas y culturas indígenas.</p> <p>Institutos Tecnológicos.- Los hay federales y descentralizados. Ofrecen educación superior tecnológica en todos los niveles. Sistema educativo que surgió en 1948 y que se caracteriza por ubicar sus planteles en zonas más aisladas que el resto de IES.</p> <p>Universidad particular.- Establecimiento de educación superior operado y financiado por particulares.</p> <p><i>Fuente: Sub-secretaría de Educación Superior de la SEP, recuperadas de http://www.ses.sep.gob.mx/wb/ses/ses_glosario?page=21&#_Toc208924810 el 17 de noviembre de 2011.</i></p>

Tabla #2.3 Matrícula total en Contaduría en México
 Periodo escolar 2011/2012

Tipo de IES	Matrícula	%
Universidades públicas	80,594	56.3%
Institutos Tecnológicos	18,484	12.9%
Universidades privadas +1000	11,495	8.0%
Universidades privadas -1000	32,619	22.8%
	143,192	100.0%

Fuente: Sub-Secretaría de Educación Superior

2.6.6 Descripción de la Muestra

Como resultado del análisis de la base de datos anterior, se procedió a tomar una muestra de IES, consistente en 63 de ellas que representan tanto a las IES públicas (Públicas), Institutos Tecnológicos (Institutos) y a las IES privadas, dividiendo estas últimas en IES con más de mil alumnos (Privadas+) y con menos de mil alumnos (Privadas-), dada la gran diferencia en matrícula que encontramos en ellas, observando que la gran mayoría tienen menos de mil alumnos, por lo que el resultado es una división de cuatro bloques de información formado por 20 IES públicas, 15 Institutos Tecnológicos, 8 IES privadas con más de mil alumnos y 20 IES privadas con menos de mil alumnos (Tabla # 2.4).

Tabla #2.4 Formación inicial de la muestra

	Núm. IES
UNIVERSIDADES PÚBLICAS	20
INSTITUTOS PÚBLICOS	15
UNIVERSIDADES PRIVADAS +1000 ALUMNOS	8
UNIVERSIDADES PRIVADAS -1000 ALUMNOS	<u>20</u>
	63

Como siguiente paso, se procedió a obtener el Plan de Estudios (PE) de cada IES de la muestra, para el periodo escolar 2011/2012, con oferta escolarizada por ser la mayoría, consiguiendo en un primer paso el dato directamente de la web de cada IES, después solicitando vía e-mail la información faltante y como último recurso haciéndolo vía telefónica.

Gráfica # 2.2 Periodo de recogida de Planes de Estudio



La primera etapa consistió en localizar la página web de cada una de las IES, localizar la oferta educativa y, específicamente, la carrera de Contaduría. Si el PE se localizaba en archivo extraíble (.pdf o .doc) simplemente se bajaba; en caso contrario se copia directamente de la web hacia Excel. En esta etapa encontramos dos tipos de problemas: 1, algunos PE en formato html no permitía copia, o 2, el archivo .pdf no permitía copia o conversión a otro tipo de archivo, por lo que en ambos casos tuvimos que hacer copias a partir de observación.

Para la segunda etapa, donde solicitamos el PE vía e-mail, se elaboró una plantilla en Word, de tal manera que nos permitiera eliminar la posibilidad de errores u omisiones al solicitar los datos, con el siguiente guion:

- Presentación personal.

- Breve presentación del proyecto.
- Señalamiento de que esa IES forma parte de la muestra y la importancia de su participación.
- Solicitud de los datos, con orden, señalando los requisitos indispensables.
- Señalamiento de la importancia de su respuesta y la inclusión de un e-mail alternativo de respuesta.
- Invitación a señalar si les interesa el resultado del proyecto lo hagan saber.
- Agradecimiento y firma.

Se inició enviando un total de 24 solicitudes. Se estuvieron contestando los correos recibidos, agradeciendo la información, o bien volviendo a solicitar cuando hacía falta e incluso se rectificaban datos. Al final de este periodo, de todos los casos sólo tuvimos una negativa rotunda de información.

De igual manera, para la llamada telefónica, en la tercera etapa, se elaboró un guión en Word, con el fin de evitar errores, omisiones u olvidos. Tuvimos a la mano siempre una cédula que contenía los datos que pediríamos de cada una de las IES y el nombre del funcionario que nos atendería (habiendo hecho una investigación previa al respecto en la web de cada IES), con el fin de llamarle por su nombre. El guión contenía los siguientes datos:

- Saludos.
- Presentación personal
- Breve señalamiento del asunto de la llamada y de la importancia del proyecto.
- Señalamiento de los datos que necesitábamos, haciendo énfasis en su importancia y preguntando si era la persona adecuada para proporcionarlos.
- Llevamos un registro de nuestras observaciones en las llamadas, por ejemplo: llamé a la hora ___ y no encontramos a la persona; que vuelva a llamar a la hora___.
- Pregunta si le gustaría conocer los resultados del proyecto.

- Agradecimiento y despedida.

En algunos casos se continuó el intercambio de información vía correo electrónico y, así mismo, agradecemos la información proporcionada por teléfono, por medio de un correo electrónico.

En esta etapa de la investigación se eliminó a aquellas IES con las que no fue posible la comunicación, dada la escasa información que publican en su web o bien, que nos fue negada la información relativa a su PE, sustituyéndolas por otras IES de la misma categoría para mantener el mismo número en la muestra; la excepción se dio en el grupo de IES privadas de más de mil alumnos (Privadas+), ya que disminuyó en una IES al no encontrarse más con esas características, dejando la muestra final en 62 IES (Tabla # 2.5).

Tabla #2.5 Conformación de la muestra

	MUESTRA INICIAL	IES ELIMINADAS	IES SUSTITUIDAS	MUESTRA FINAL
UNIVERSIDADES PÚBLICAS	20	1	1	20
INSTITUTOS PÚBLICOS	15	3	3	15
UNIVERSIDADES PRIVADAS +1000 ALUMNOS	8	1	0	7
UNIVERSIDADES PRIVADAS -1000 ALUMNOS	20	2	2	20
	63	7	6	62

Al analizar la conformación de la muestra definitiva de IES que ofertan Contaduría en México, observamos que, a pesar de que en número de IES significa poco menos de un 10%, el porcentaje de la matrícula que representa es alto, dado que es el 67.36% del total de la matrícula en la carrera, por lo que podemos deducir que la muestra es significativa (Tabla # 2.6) (Anexos 2.5 a 2.8)

Tabla # 2.6 Análisis de la muestra

	I E S			MATRÍCULA		
	TOTAL MUESTRA		%	TOTAL	MUESTRA	%
Universidades Públicas	36	20	55.6%	80,594	68,396	84.9

Institutos Públicos	63	15	23.8%	18,484	8,610	46.6
Universidades Privadas +1000 alumnos	8	7	87.5%	11,495	10,107	87.9
Universidades Privadas -1000 alumnos	458	20	4.4%	32,619	8,409	25.8
SUMAS	565	62	11.0%	143,192	95,522	66.7

NOTA: Los % de las sumas son del total de las IES que ofertan Contaduría y del total de matrícula en Contaduría en México, respectivamente.

Habiendo obtenido los PE de las IES de la muestra, procedimos a analizarlos de la siguiente manera:

Como resultado del análisis de los PE, en seguida se realizaron catorce cédulas en Excel sobre las áreas de estudio comunes en los Planes de Estudios de las IES en México:

1. Administración,
2. Auditoría,
3. Contabilidad,
4. Costos,
5. Derecho,
6. Economía,
7. Finanzas,
8. Fiscal,
9. Herramientas,
10. Idiomas,
11. Informática,
12. Matemáticas,
13. Terminales y
14. Valores y Actitudes.

Cada una de estas cédulas, a su vez, están separadas por tipo de IES de la muestra, como IES Públicas, Institutos, Privadas de más de mil alumnos (priv

+1000) y Privadas de menos de mil alumnos (priv -1000), dando un total de 56 cédulas (Anexos del #2.16 al # 2.71).

Es necesario señalar que la cédula Herramientas contiene asignaturas tales como Lectura y Redacción, competencias de comunicación, desarrollo de habilidades para aprender, organización de datos, liderazgo, solución de problemas y creatividad, trabajo en equipo, etc.

Así mismo, la cédula Terminales contiene aquellas asignaturas o actividades que el alumno debe realizar con el fin de completar su formación y cumplir con los requisitos de egreso, siempre y cuando tengan valoración en horas/crédito, tales como Servicio Social, Experiencia Recepcional, Prácticas Profesionales y Taller o Seminario de Titulación.

La cédula Valores y Actitudes se refiere a aquellas asignaturas relacionadas con la Filosofía, la ética, la Psicología, apreciación de las artes, desarrollo humano, salud, humanismo, multiculturalidad, ecología, antropología, valores socio-culturales, religión y otras similares.

En este paso nos encontramos con la dificultad de clasificar correctamente las asignaturas teniendo, muchas veces únicamente la denominación de la misma. Cuando la denominación no se refería claramente al contenido de la misma, acudíamos a la web de la IES que pretendíamos analizar, con el fin de consultar el contenido temático de la asignatura; en aquellas que no encontramos publicado el contenido de la asignatura, acudimos al contenido de otras asignaturas que hicieran referencia a la denominación, o bien lo solicitábamos vía e-mail y, en casos extremos, consultamos vía e-mail a expertos que nos explicaran el contenido de ésta y poder así clasificarla correctamente.

De cada uno de los cuadros anteriores procedimos a realizar un resumen que nos permitiera observar en una única cédula a los cuatro tipos de IES en que clasificamos la muestra, al mismo tiempo que determinamos el número de asignaturas dedicada por IES a los temas de la cédula y, así mismo, el total de créditos en aquellas IES de las que se dispuso el dato (Anexos # 2.72 a 2.85).

2.6.7 Descripción y referencia para el contraste

Por todo lo anterior analizado, concluimos que el dato que nos servirá de contraste, será el número de asignaturas de cada IES en el PE, clasificado por área de estudio y por tipo de IES, dedicado a un área específica de estudio (por ejemplo a Contabilidad), ya que en esta etapa observamos la imposibilidad de hacerlo de otra manera, porque que la gran mayoría de IES no publica el número de créditos por asignatura o unidad de estudio, lo que nos impide conocer la dedicación en horas/crédito a cada asignatura.

Con el fin de poder contrastar con el modelo publicado por la UNCTAD, se analizó éste, observando que la UNCTAD en el modelo desarrollado hace cuatro clasificaciones señalándolas como Módulos, por lo que, a partir de las 14 cédulas temáticas procedimos a realizar cédulas siguiendo la clasificación señalada para cada uno de los Módulos, tomando como referencia el número de asignaturas destinado por cada IES y, a su vez, cada una de ellas la subdividimos en las cuatro clasificaciones de IES de la muestra: Universidades Públicas, Institutos Tecnológicos, Privadas+1000 y Privadas-1000, más una por el total de las IES de la muestra

1. Organización y Negocios (ORG Y NEG).
2. Tecnología de Información y Comunicación (TIC)
3. Conocimientos básicos (BÁSICOS)
4. Asignaturas Especializantes optativas (ELECTIVAS)

En el caso de la cédula anterior, el orden que se siguió fue exactamente el mismo que el señalado en el Modelo de PE de la UNCTAD, respecto de los sub-módulos, como ya lo hemos señalado antes y que, por razones prácticas nuestro trabajo hará un contraste sólo hasta ese segundo nivel de cada módulo. También es importante aclarar que, aunque el contraste se hará hasta el segundo nivel, para poder clasificar las asignaturas se estuvieron consultando todos los niveles de las áreas de conocimiento, con el fin de asegurarse de que la clasificación de las mismas fue lo más cercana posible.

Para poder realizar el contraste con el Modelo de PE de la UNCTAD, se procedió a realizar una cédula para cada uno de los cuatro Módulos (Anexos # 2.86, 2.92, 2.98 y 2.104) y por cada tipo de IES, 16 cédulas (Anexos # 2.87 a 2.90, 2.93 a 2.96, 2.99 a 2.102, 2.105 a 2.108) siguiendo el orden en columnas de los sub-temas de cada uno de los Módulos. En el siguiente orden:

1. Organización y Negocios (ORG Y NEG) (Anexos # 2.86 a 2.91).
 1. Economía
 2. Estadísticas empresariales
 3. La empresa
 4. Administración
 5. Mercadotecnia
 6. Negocios Internacionales

2. Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) (Anexos # 2.92 a 2.97).
 1. Tecnologías de Información y Comunicación

3. Conocimientos Básicos (BÁSICOS) (Anexos # 2.98 a 2.103)..
 1. Contabilidad básica
 2. Contabilidad Financiera
 3. Contabilidad avanzada
 4. Contabilidad de Gestión
 5. Tributación
 6. Sistemas Inform. Contable
 7. Derecho
 8. Auditoria básica
 9. Finanzas
 10. Integración del conocimiento

4. Asignaturas Especializantes optativas (ELECTIVAS) (Anexos 2.104 a 2.109).
 1. Contabilidad especializadas
 2. Contabilidad de gestión

3. Tributación
4. Derecho
5. Auditoría
6. Finanzas
7. Prácticas

En cada una de las cédulas se calculó respecto del número de asignaturas de dedicación, las medidas de tendencia central (media, moda y mediana).

También:

1. Se determinaron los mínimos (MIN) y máximos (MAX), que nos permitieran observar rápidamente los límites de fluctuación y
2. Se determinó por medio de una suma simple el número de IES que tenía al menos una asignatura de dedicación (CUBIERTAS) y el número de IES que no tenía ninguna (SIN ASIGNT).

Respecto de la Media, la Moda y la Mediana, se elaboró una cédula que las agrupara por Módulo de Modelo de PE de la UNCTAD: Anexos # 2.91, 2.97, 2.103 y 2.109), con el fin de contrastar entre IES de la muestra.

Aunque el Modelo de PE de la UNCTAD no considera algunas asignaturas que ofertan las IES mexicanas, de todas maneras procedimos a elaborar cédulas con el mismo formato de éstas últimas, quedando de la siguiente manera:

- Herramientas
 - Total asignaturas (Anexo # 2.110)
 - Por tipo de IES de la muestra (Anexos # 2.111 a 2.114)
 - Media, Moda y Mediana (Anexo # 2.115)
- Idiomas
 - Total asignaturas (Anexo # 2.116)
 - Por tipo de IES de la muestra (Anexos # 2.117 a 2.120)

- Media, Moda y Mediana (Anexo 2.121)
- Terminales
 - Total asignaturas (Anexo # 2.122)
 - Por tipo de IES de la muestra (Anexos # 2.123 a 2.126)
 - Media, Moda y Mediana (Anexo # 2.127)
- Valores y Actitudes:
 - Total asignaturas (Anexo # 2.128)
 - Por tipo de IES de la muestra (Anexos # 2.129 a 2.132)
 - Media, Moda y Mediana (Anexo # 2.133)

Luego, procedimos a elaborar una cédula que asentara el número de asignaturas de dedicación a cada una de las áreas de conocimiento, por Módulo de la UNCTAD, para cada una de las IES de la muestra, agregando además la matrícula de cada IES; en esta cédula señalamos en color amarillo aquellas áreas de conocimiento no cubiertas por la IES, es decir, sin ninguna asignatura de dedicación, de igual manera señalamos con color verde en las que encontramos el mayor número de asignaturas de dedicación (Anexo #2.134).

La siguiente cédula concentró la media de número de asignaturas de dedicación por área de conocimiento, siguiendo los Módulos del PE de la UNCTAD, por tipo de IES, que nos mostrara la media de dedicación por Módulo y por tipo de IES de la muestra (Anexo # 2.135)

Con el fin de lograr los resultados deseados, se elaboró una cédula que nos permitiera observar la media general, por tipo de IES de la muestra y por Módulo; así mismo, que nos señalara el número de IES de la muestra que no cumplen con las asignaturas de dedicación (NN), de tal manera que observemos el nivel de cumplimiento por área de conocimiento y por Módulo, por tipo de IES de la muestra y, por último, la Media general de cumplimiento para toda la muestra (Anexo # 2.136).

2.7 Análisis de resultados

El resultado de todo el proceso descrito, fue una cédula que nos muestra un PE con las medias de los números de las asignaturas de dedicación, de las IES mexicanas, en las que por simple observación, podemos deducir en qué han cumplido las IES mexicanas respecto al Modelo de PE de la UNCTAD, en qué centran sus PE y que han descuidado (Anexo # 2.136).

2.7.1 Observaciones a la matrícula

Del total de matrícula en el periodo escolar 2011/2012:

1. Se oferta la carrera en 281 municipios de la República Mexicana, de un total de 2,457 de municipios más las 16 delegaciones del Distrito Federal, lo que representa que las IES cubren el 11.44% de ellos.
2. El total de establecimientos de IES autorizadas por la Secretaría de Educación Pública (SEP) para impartir la carrera de Contaduría es de 1,138 establecimientos, que cubren las 32 entidades federativas y el Distrito Federal; dichos establecimientos pertenecen a 43 Universidades Públicas Estatales, 6 Universidades Públicas Federales, 218 Institutos Tecnológicos y 61 Universidades Tecnológicas y el resto Universidades privadas; sólo 1,032 de ellas cuentan con alumnos matriculados en carreras de Contaduría Pública.
3. El estado de Puebla cuenta con 37 IES públicas y privadas que ofertan la carrera, siendo el estado que cuenta con más IES ofertando la carrera fuera del área metropolitana de la ciudad de México.
4. En el periodo escolar 2010-2011 estudian la carrera 143,192 alumnos de Contaduría Pública, en cualquiera de sus denominaciones; alumnos que representan el 4.88% del total de alumnos inscritos en IES para estudios de Licenciatura en México.

5. Del 100% de alumnos inscritos en la carrera, la distribución de la matrícula por tipo de IES, Tabla # 2.7, nos muestra que la mayoría de la matrícula se concentra en las Universidades públicas, le siguen las Universidades privadas de -1000 alumnos, luego los Institutos Tecnológicos y al final las Universidades privadas +1000 alumnos.

Tabla # 2.7 Distribución de la Matrícula por tipo de IES

Tipo de IES	Matrícula	%
<u>Universidades públicas</u>	<u>80,594</u>	<u>56.3%</u>
<u>Institutos Tecnológicos</u>	<u>18,484</u>	<u>12.9%</u>
Universidades privadas +1000	11,495	8.0%
<u>Universidades privadas -1000</u>	<u>32,619</u>	<u>22.8%</u>
	143,192	100.0%

6. De 2,113 IES autorizadas por la SEP en áreas de ciencias sociales y administrativas, 567 ofertan la carrera en 1,032 establecimientos en los 32 estados de la república y el Distrito Federal.
7. De los 1,032 establecimientos que ofertan la carrera, 81.6% pertenecen al sector privado.

2.7.2 De las denominaciones de los títulos

Añadimos un análisis de los títulos de las carreras de Contaduría, que se ofertan en México, dado que desde la recogida de PE de la muestra, se observó la gran diversidad en ellos (Anexo #2.13), haciendo las siguientes observaciones:

1. Existen 33 denominaciones diferentes del título, en la carrera de Contaduría, que expiden las IES mexicanas.
2. Del total de denominaciones, las que tienen más estudiantes son: 39.2% en Licenciado en Contaduría Pública (LCP), 38.9% estudian Licenciatura

- en Contaduría (LC) y con el 16% Contador Público (CP); sólo estas tres denominaciones suman un 94.1% de la matrícula total.
3. Del resto, tienen más de mil alumnos Contador Público y Auditor, Licenciado en Contaduría Pública y Finanzas, y Licenciado en Contaduría y Finanzas. Todas las demás denominaciones tienen menos de 1,000 alumnos en toda la República Mexicana.
 4. En IES privadas la diferencia es significativa, ya que mientras el título Licenciado en Contaduría Pública tiene el 51.7% de alumnos respecto de este tipo de IES, Licenciado en Contaduría tiene el 22.7% y Contador Público sólo 9.6%. Estos tres títulos suman 84.1%, resultando en que en este tipo de IES hay mayor diversidad de títulos.
 5. Respecto de las IES públicas, se modifica el resultado respecto del total de IES y de IES privadas, ya que el título con más matrícula es Licenciado en Contaduría, con 46.1% respecto del total en este tipo de IES. Este título es el segundo en todas las IES y en privadas.
 6. En IES públicas en segundo lugar tenemos Licenciado en Contaduría Pública con 33.6% y le sigue Contador Público con 18.8%.
 7. En las IES pública no hay gran diversidad en la oferta de títulos, ya que se reduce a sólo 8 diferentes.
 8. 21 títulos diferentes sólo se ofertan en una única IES.

2.7.3 Por la modalidad de estudio

Es obligatorio resaltar el análisis a las modalidades de enseñanza que se ofertan en México (Tabla #2.8), para la carrera de Contaduría:

1. Existen tres modalidades de estudio, de los cuales en forma escolarizada estudian el 86.4% de los alumnos, de forma semipresencial el 6.1% y a distancia 7.4%.
2. El 89% de estudiantes de Universidades públicas lo hacen de forma escolarizada, el 5.6% semipresencial y el resto a distancia.

3. La forma de estudio semipresencial es más utilizada en las IES privadas de -1000, mientras que a distancia es más usada en las IES privadas +1000, en proporción.
4. Los Institutos Tecnológicos no ofrecen educación semipresencial.

Tabla # 2.8 Resumen por tipo de enseñanza

Periodo Escolar 2011/2012 -
 Universidades Mexicanas

	Núm	Núm. Establec	Matrícula escolarizada	Matrícula a distancia	Matrícula semi presencial	Matrícula total
Universidades Públicas	36	120	71,719	4,339	4,536	80,594
Institutos Tecnológicos	63	70	16,486	1,998	-	18,484
Universidades Privadas +1000	8	109	8,928	1,873	694	11,495
Universidades Privadas -1000	464	733	26,621	2,427	3,571	32,619
	571	1032	123,754	10,637	8,801	143,192
			86.4%	7.4%	6.1%	

Fuente: Sub-Secretaría de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública.

2.7.4 De las IES públicas

1. 36 Universidades públicas ofertan la carrera y están ubicadas en 30 estados y el Distrito Federal. Las excepciones son Quintana Roo y Baja California Sur.
2. Del total de la matrícula nacional, las IES públicas tienen 80,594 alumnos, que representan el 56.3%.

3. Cinco IES Públicas cubren el 22.5% de la matrícula nacional o el 41.5% de la matrícula en este tipo de IES: la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) tiene la mayor matrícula con alumnos en Contaduría, con 9,833 alumnos lo que representa el 12.7% del total de la matrícula de este tipo de IES y el 6.9% de la matrícula nacional; le sigue el Instituto Politécnico Nacional con 7,358 alumnos, representando el 9.5% de la matrícula en IES públicas y el 5.2% de la nacional; luego le sigue la Universidad Veracruzana (UV) con 5,538 alumnos, el 7.15% y el 3.9% de la nacional y la Universidad de Guadalajara (UdeG) con 4,984 alumnos en su matrícula, que representan el 6.43% y el 3.5% nacional; la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) con 4,442 alumnos, que son el 5.73% de la matrícula en IES públicas y el 3.1% de la nacional.

2.7.5 De los Institutos Tecnológicos

1. De los 218 Institutos Tecnológicos repartidos por toda la República Mexicana, el 28.9% de ellos oferta la carrera de Contaduría (Tabla #2.8).
2. 70 establecimientos pertenecientes a 63 Institutos Tecnológicos son los que ofertan la carrera de Contaduría.
3. La matrícula total en los Institutos Tecnológicos en la licenciatura en Contaduría, es 18,484 alumnos, lo que representa el 12.91% del total en la carrera en las distintas IES.
4. El que más establecimientos tiene es el Instituto Tecnológico de Sonora, con un total de cinco. La generalidad es que tienen sólo uno por Instituto.
5. Los tres Institutos Tecnológicos que más alumnos tienen en Contaduría son: Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec, con 953 alumnos, Instituto Tecnológico del Istmo con 834 y Tecnológico de Estudios

Superiores de Cuautitlán Izcalli con 721 alumnos en su matrícula. Le siguen con más de 500 alumnos en su matrícula los de Ciudad Juárez, Sonora, Chilpancingo, Los Mochis y Cancún. En conjunto su matrícula representa el 30.3% del total de la matrícula en este tipo de IES en Contaduría.

6. Por su forma de enseñanza, en este tipo de IES no se oferta Contaduría en modalidad semipresencial:

Tabla #2.9 Institutos Tecnológicos
Distribución por forma de enseñanza

	Matrícula	
A distancia	1,998	10.8%
Escolarizada	16,486	89.2%
Semipresencial	0	0%
	18,484	

2.7.6 De las IES privadas

1. 44,114 alumnos estudian en IES privadas, lo cual representa un 30.8% del total de la matrícula y de ellos la mayoría, el 73.9% estudian en IES de menos de 1000 alumnos cada una (Tabla # 2.10).

Tabla # 2.10 Universidades privadas, distribución por tamaño

	Matrícula		Establec. IES	
UNIVERSIDADES PRIVADAS +1000	11,495	26.1%	109	8
UNIVERSIDADES PRIVADAS -1000	32,619	73.9%	733	464
	44,114		842 472	

2. 472 IES privadas ofertan la carrera en sus diferentes denominaciones, en 842 establecimientos que cubren 229 municipios o delegaciones en la República, lo que representa el 9.3% de los municipios o delegaciones en la República Mexicana.
3. Sólo 8 IES privadas, que representan el 1.7% del total de IES privadas, cubren el 26.1% de la matrícula en IES privadas. Estas IES cuentan con 107 establecimientos.
4. El promedio de matrícula en 733 establecimientos de IES privadas con menos de 1000 alumnos es de apenas 44.5 alumnos. Y la moda y la mediana aportan el dato de 25.
5. La Universidad del Valle de México es la IES privada que tiene el mayor número de alumnos matriculados en la carrera, siendo 1,939 que representan el 1.4% de la matrícula nacional y el 4.4% de las IES privadas, contando además con el mayor número de establecimientos: 42; le siguen la Universidad Mexicana, el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), la Universidad de León y la Escuela Bancaria y Comercial como las cinco IES privadas con mayor número de alumnos en el país. La matrícula de estas IES, en conjunto, representa el 5.7% de la matrícula nacional y el 18.5% de las IES Privadas.
6. Las ocho IES privadas con más de mil alumnos cada una, representan el 26.1% del total de la matrícula en IES privadas en la república mexicana.
7. 59 establecimientos de IES privadas ofertan la carrera a distancia, con una matrícula total de 4,491 alumnos; 746 escolarizada con matrícula de 36,771 alumnos y 98 estudian de manera semiescolarizada con un total de 4,276 de alumnos.

2.8 Resultados del análisis siguiendo el Modelo de PE de la UNCTAD

Analizando los resultados obtenidos, hemos elaborado una serie de observaciones en el contraste del modelo de PE de la UNCTAD con las IES mexicanas (Anexos 2.134 y 2.135), que se presentan en el orden de los Módulos del Modelo de PE de la UNCTAD. Estos resultados proceden del análisis que se realizó y que se muestran en los Anexos # 2.16 a 2.71, luego de los resúmenes que se muestran en los Anexos # 2.72 a 2.85 y, siguiendo el Modelo de PE de la UNCTAD, los Anexos # 2.86 a 2.109.

Tabla # 2.13 Siguiendo el modelo de la UNCTAD por tipo de IES mexicanas usando la media

PERIODO ESCOLAR 2011/2012, UNIDAD DE COMPARACIÓN: NÚMERO DE ASIGNATURAS	TIPO DE IES				
	<u>PÚBLICAS</u>	<u>INST. PÚBL.</u>	<u>PRIV. + 1000 A</u>	<u>PRIV - 1000 A</u>	<u>MEDIA</u>
AGOSTO DE 2012					
1. ORGANIZACIÓN Y NEGOCIOS	2.85	3.6	2.71	2.85	3.00
1.1 ECONOMÍA	4.2	4.47	3.29	4	3.99
1.2 ESTADÍST. EMPRES.	3.6	2.6	4.86	5.4	4.11
1.4 ADMINISTRACIÓN	1.5	2.53	1.86	1.5	1.85
1.5 MERCADOTECNIA	0.9	0.47	0.86	0.65	0.72
1.6 NEGOCIOS INTERNACIONALES					
SUMA	0.3	0.07	0.29	0.2	0.21
2. TECNOLOGÍAS/INFORMACIÓN	13.35	13.73	13.86	14.6	13.89
2.1 TECNOLOGÍAS/INFORMACIÓN					
3. CONOCIMIENTOS BÁSICOS	1.65	2.33	1	1.35	1.58
CONTABILIDAD, AUDITORIA Y					
TRIBUTACIÓN	1.3	1	1.14	1.05	1.12
	4.4	5.13	4	4.45	4.50
	0.7	0.07	0.43	0.9	0.52

3.1	CONTABILIDAD BÁSICA	3.25	2.87	3.57	3.3	3.25
3.2	CONTABILIDAD FINANCIERA					
3.3	CONTABILIDAD AVANZADA	4.6	3.47	4.71	5	4.45
3.4	CONTABILIDAD DE GESTIÓN	1.6	1	1.71	1.6	1.48
3.5	TRIBUTACIÓN	4.3	4.33	3	4.3	3.98
3.6	SISTEMAS INFORM.CONTABLE					
3.7	DERECHO	4.2	3.27	3.71	3.5	3.67
3.8	AUDITORIA BÁSICA	4.9	4	5.57	5.4	4.97
3.9	FINANZAS					
3.10	INTEGRACIÓN CONOCIMIENTO	1.05	1.93	0.14	0.25	0.84
	SUMA	30.3	27.07	28	29.75	28.78
<hr/>						
TOTAL OBLIGATORIAS		45.3	43.13	42.86	45.7	44.25
<hr/>						
4.	ELECTIVAS (AVANZADAS)					
	CONTABILIDAD, FINANZAS Y RELAC.					
4.1	CONTABILIDAD ESPECIALIZADAS	4.3	0	0.29	0.35	1.23
4.2	CONTABILIDAD DE GESTIÓN	0.85	0	0.14	0.1	0.27
4.3	TRIBUTACIÓN					
4.4	DERECHO	1.85	0	0.14	0.55	0.64
4.5	AUDITORIA	0.45	0	0.14	0.45	0.26
4.6	FINANZAS					
4.7	PRÁCTICAS	2.5	0.47	0.29	2.5	1.44
	SUMA	2.4	0.07	0	2.4	1.22
TOTAL CON ELECTIVAS		0	0	0	0	-
		12.35	0.53	1	6.35	5.06
Debido al gran número de observaciones, realizamos los Anexos 2.15 y		57.65	43.67	43.86	52.05	49.31

2.137, entre las que podemos destacar:

2.8.1 Organización y Negocios

- a. Encontramos aquí, que todos los tipos de IES dedican un gran número de asignaturas a la Empresa, que se refiere a Dirección de Empresas, mientras que las Universidades e Institutos Públicos dedican el mayor número de asignaturas a Estadísticas empresariales.

- b. En el caso de Negocios Internacionales, es la asignatura más descuidada por todas, tan sólo el 7% de los Institutos públicos la imparte y la imparten en general sólo el 21% de todas las IES de la muestra.
- c. También se observa muy descuidada Mercadotecnia, con una media de 0.72 y 25 IES que no la ofertan en sus PE.
- d. Encontramos que en las asignaturas del módulo relativo a la Empresa, es donde hay mayor variación entre mínimos y máximos, esto significa que mientras que algunas IES dedican un gran número de asignaturas al módulo, otras un mínimo o ninguna. El mayor número de asignaturas de dedicación se encuentra en IES privadas -1000, lo que nos hace pensar en que algunas de ellas están orientando los estudios hacia la dirección de empresas. Algunos ejemplos:
 - i. Un ejemplo de variación se da en Economía, la media es 3.00, pero sólo en una IES, el Instituto Tecnológico Autónomo de México, le dedican 8 asignaturas, que es una IES privada de 1000.
 - ii. Otro se da en la Empresa, donde la media es 4.08 y observamos una mínima de una; sin embargo varias IES ofertan más de siete asignaturas y una en particular, también privada de -1000, la Universidad Panamericana, oferta 13 asignaturas de este tema.

La asignatura Estadísticas Empresariales, denominada por la UNCTAD "Módulo sobre los métodos cuantitativos y las estadísticas de la actividad comercial", debería comprender todas las materias de matemáticas, entre las que se encuentra el cálculo del interés simple y compuesto por ejemplo, que en muchas IES se oferta en el contenido temático de alguna asignatura de Finanzas y esto afecta el resultado de este módulo, ya que Finanzas la encontramos en el módulo número 3.

2.8.2 Tecnologías de la Información

- a. En este módulo encontramos que la media más alta se encuentra en el grupo de los Institutos públicos que es de 2.33 y la más baja en las Universidades privadas de más de mil alumnos donde es 1, resultado que nos indica que en los Institutos públicos se hace más énfasis en la preparación en esta área, pero que también puede ser que se haya detectado que es necesario así, ya que la oferta de esta asignatura depende de los requisitos de ingreso de cada IES.
- b. Mientras que en todas las Universidades públicas se oferta TIC y en la mayoría de los Institutos, en las IES privadas baja hasta el 70%, indicándonos que una gran cantidad de IES privadas no ofertan ninguna asignatura de TIC.
- c. Dentro de este módulo la UNCTAD considera el comercio electrónico y las IES mexicanas la ofertan como parte de la asignatura Mercadotecnia; la única excepción se da con la Universidad Autónoma de Chihuahua que la oferta como tal.

2.8.3 Conocimientos básicos: Contabilidad, Auditoría y Tributación

- 2.9 La media general en Contabilidad Básica es de 1.13 que es razonable para los temas propuestos por la UNCTAD.
- 2.10 Una de las asignaturas menos ofertada (cubierta) es Contabilidad Avanzada, sin embargo hemos observado que ésta se ofrece como electiva en la mayoría de las IES, que resulta también congruente con la sugerencia de la UNCTAD.

2.11 Las asignaturas con más diferencia entre mínimos y máximos en las IES privadas está en el tema Finanzas, detectándose un mínimo de 1 asignatura y un máximo de 9, cuando la media es de casi 5.5 en los dos tipos de IES privadas. Sin embargo en las Universidades públicas es Derecho y en los Institutos es Tributación las que muestran mayores diferencias.

2.11.3 Las dos IES que ofertan 9 asignaturas en Finanzas, son privadas. Una de ellas está en la muestra de +1000, el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) y el otro en la -1000, la Universidad Panamericana (UP).

2.11.4 Ofertan 8 o 9 asignaturas de Finanzas sólo las IES privadas.

2.12 Especial atención pusimos a Tributación, al tratarse de una asignatura que en trabajos similares a éste se señala como asignatura demandada por el público (Arquero et al, 2009), encontrando que es muy ofertada, dado que la media en Universidades públicas es de 4.6, en Institutos públicos es de 3.5, en IES privadas de +1000 alumnos 4.7 y en -1000 alumnos es de 5; observándose que en las IES de menos alumnos se oferta más esta asignatura.

2.13 Con excepción a Institutos Tecnológicos, coincide que Finanzas es el grupo de asignaturas más ofertadas por el resto.

2.14 En el caso de Integración del Conocimiento la media general es de 0.9 dándose los niveles más bajos de media entre las IES privadas, por lo que detectamos que las IES de la muestra no tienen actividades, al menos con valor curricular, que se dirijan a integrar los conocimientos adquiridos por los alumnos durante es estudio de la carrera.

El caso de Integración del Conocimiento, considerado como "un punto culminante" por la UNCTAD y que tiene por objetivo "exponer los procesos de

aprendizaje que estimulan y fortalecen la incorporación de la capacidad de razonamiento intelectual, las comunicaciones verbales y escritas y las aptitudes de relación interpersonal..." , recomendándose se oferte en el último periodo escolar con el fin de que el alumno integre los conocimientos adquiridos en las diferentes asignaturas, detectamos que en las IES diferentes a Institutos públicos existe alguna actividad para integrar los conocimientos adquiridos, pero al no darle un peso en créditos no fue posible realizar un contraste con ellas, o la(s) actividad(es) se integran a alguna asignatura dentro de su contenido temático; en estos casos hemos detectado que algunas IES señalan como requisito de titulación, pero sin asignar créditos, a alguna actividad de integración del conocimiento, tales como prácticas profesionales.

Es necesario señalar que los Institutos Tecnológicos tienen integrado en su PE una residencia profesional con una asignación media de créditos de 15.9, por lo que se puede identificar claramente esta actividad. No se incluyó el Servicio Social como una actividad integradora, por tratarse de una asistencia de reciprocidad a la sociedad y que la mayoría de las veces en ella el alumno no lleva a cabo funciones propias de su carrera.

2.8.4 Electivas: Contabilidad, Finanzas y relacionadas

2.15 En los siete grupos temáticos que forman este módulo, lo más sobresaliente es la escasez de oferta en todos los grupos; en las Universidades públicas lo que menos se oferta es Contabilidad de Gestión y Derecho; en los Institutos públicos sólo se oferta Auditoría y Finanzas y no llega a 1 la media; en las IES privadas de más de 1000 alumnos no se oferta Finanzas y del resto la media no llega a 0.5 y en las IES privadas de menos de 1000 alumnos no hay oferta en Derecho y del resto apenas llega a 0.5 la media.

2.16 En ningún grupo de IES se ofertan prácticas de manera electiva.

2.17 Las asignaturas optativas más ofertadas se dan en Universidades públicas y, con mucha diferencia, en IES privadas de más de mil alumnos.

2.18 El 20% de las Universidades públicas no hacen ofertas de electivas, el 86% de los Institutos tampoco, ni el 85% de las IES privadas de más de 1000 alumnos, así como el 80% de las de menos de 1000 alumnos. En este caso sabe señalar que la Universidad Nacional Autónoma de México es quién hace mayor número de oferta de electivas, seguida de la Universidad de Guadalajara y la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, todas en el grupo de IES públicas.

2.9 Resultados finales por tipo de IES

Centrándonos en el Anexo 2.136 "Contraste de plan de estudios IES mexicanas contra UNCTAD matrícula 2011/2012" y que presentamos aquí de manera disgregada en varias Tablas, que nos permite observar principalmente el resultado por tipo de IES de la muestra, respecto del número de asignaturas de dedicación por cada una de las áreas de conocimiento en cada uno de sus Módulos, los resultados muestran:

2.9.1 Universidades Públicas

- Su media general de cumplimiento es de 77 de 100 y respecto de las asignaturas obligatorias es de 88.
- En el Módulo 1 Organización y Negocios, el nivel más bajo de cumplimiento se encuentra en la asignatura Negocios Internacionales.

- En el Módulo en que se observa mejor nivel de cumplimiento es el 3 Conocimientos Básicos, con dos excepciones:

Contabilidad avanzada, que se oferta en electivas, de acuerdo a las recomendaciones de la UNCTAD.

Actividades de Integración del Conocimiento, en el que ha faltado una buena estrategia para que el alumno, en un nivel avanzado pueda integrar mediante actividades los conocimientos adquiridos.

- En el Módulo 4 Electivas (avanzadas) encontramos que ninguna IES oferta las Prácticas, como lo recomienda la UNCTAD.

Tabla # 2.14 Resultados de Universidades Públicas

Unidad de comparación: Media de número de asignaturas de dedicación
 Módulos del Modelo de PE de la UNCTAD

		IES	U PÚBLICAS	NN	%CUMPLIMIENTO
		MATRICULA	68726		
		MUESTRA	20		
. ORGANIZACIÓN Y NEGOCIOS	1.1 ECONOMÍA	2.85			100
	1.2 ESTADÍST. EMPRES.	4.2			95
	1.3 LA EMPRESA	3.6			100
	1.4 ADMINISTRACIÓN	1.5	0	1	85
	1.5 MERCADOTECNIA	0.9	0		75
	1.6 NEG. INTERNLS	0.3	3		30
2. TIC	2.1 TIC	1.65	5		100
. CONOCIMIENTOS BÁSICOS CONTABILIDAD, AUDITORIA Y TRIBUTACIÓN	3.1 CONTABILIDAD BÁSICA	1.3	14		100
	3.2 CONT. FINANCIERA	4.4	0	0	100
	3.3 CONT.AVANZADA	0.7	0		45
	3.4 CONT.DE GESTIÓN	3.25	11		100
	3.5 TRIBUTACIÓN	4.6	0	0	100
	3.6 SIST. INFORM.CONTABLE	1.6	0	0	100
	3.7 DERECHO	4.3			100
	3.8 AUDITORIA BÁSICA	4.2			100
	3.9 FINANZAS	4.9			100

	3.10 INTEGRACIÓN DEL CONOCIMIENTO			
	MEDIA OBLIGATORIAS	1.05		70
. ELECTIVAS (AVANZADAS) CONTABILIDAD, FINANZAS Y RELACIONADAS	4.1 CONTABILIDAD ESPECIALIZADAS	4.3	6	88
	4.2 CONT. DE GESTIÓN	0.85	6	70
	4.3 TRIBUTACIÓN	1.85	12	40
	4.4 DERECHO	0.45	8	60
	4.5 AUDITORIA	2.5	14	30
	4.6 FINANZAS	2.4	7 8	65
	4.7 PRÁCTICAS	0	20	60
	MEDIA CUMPLIMIENTO			0
				77

4

2.9.2 Institutos Tecnológicos

Se muestra la Tabla # 2.15 con los resultados:

- El nivel de cumplimiento en general es de 62 y a nivel de obligatorias es de 85.1.
- En el Módulo 1 se observa muy baja oferta en Negocios Internacionales y en Mercadotecnia. De las 15 IES de la muestra, sólo 1 oferta Negocios Internacionales.
- Tiene la mejor oferta en el Módulo 2 TIC de los cuatro tipos de IES de la muestra, como ya lo señalamos antes, seguramente la oferta es necesaria, dado que este tipo de IES tiene sus establecimientos en zonas rurales, generalmente de difícil acceso a las TIC.
- Si elimináramos Contabilidad avanzada del Módulo 3 Conocimientos Básicos, la media sería 100 de cumplimiento. La media de cumplimiento en Contabilidad avanzada en este Módulo es de 6.67 de 100, que supondría una buena respuesta a

la UNCTAD si ofertara esta asignatura como electiva en el Módulo 4, pero allí observamos que no hay oferta de ella, por lo que falta oferta de conocimientos avanzados en Contabilidad en este tipo de IES.

- Respecto del Módulo 4 Electivas, sólo se observa oferta en Auditoría y Finanzas, en las que, además, observamos en algunas IES una orientación hacia la especialización en estas áreas de conocimiento. Tienen el nivel de cumplimiento más bajo de toda la muestra en este Módulo.
- Este tipo de IES muestra el mejor nivel de cumplimiento para Actividades de Integración del Conocimiento, ya que en los PE de la muestra encontramos una actividad denominada "Residencia profesional" con una asignación media de créditos de 15.9, por lo que se puede identificar claramente esta actividad.

2.9.3 Universidades privadas +1000

Se muestra la Tabla 2.16 con los resultados para este tipo de IES:

- El nivel de cumplimiento en general es de 60 y a nivel de obligatorias es de 79.8.
- Al igual que los otros tipos de IES, se ve falta de cumplimiento en Negocios Internacionales, que sólo la ofertan 2 IES de 7 de la muestra y Mercadotecnia, que la ofertan 4 de 7.
- Respecto del Módulo 2 TIC, encontramos que 2 de 7 IES de la muestra no ofertan ninguna asignatura de este Módulo, que puede deberse a los requisitos de ingreso impuestos para la carrera.

- Al igual que las otras IES, tiene baja oferta en Contabilidad avanzada, con 28.6 de 100 de cumplimiento en obligatorias y 14.3 en electivas, por lo que se observa claramente una falta importante de cumplimiento en estas asignaturas.
- Y al igual que las Universidades públicas, falta cumplimiento en Actividades de Integración del Conocimiento o si las tienen falta integrarlas a la currícula.
- Respecto de las electivas, la media de cumplimiento es de 10.2 de 100, siendo muy bajo, además de que no existe ninguna oferta de Finanzas y Prácticas.

2.9.4 Universidades privadas -1000

- El nivel de cumplimiento en general es de 60 y a nivel de obligatorias es de 80.3.
- Al igual que los otros tipos de IES, se ve falta de cumplimiento en Negocios Internacionales, que sólo la ofertan 4 IES de 20 (20%) de la muestra y Mercadotecnia que la ofertan sólo 11 IES de 20 de la muestra.
- Respecto de las TIC su cumplimiento es bueno, ya que es de 70 de 100, pero no la ofertan 6 IES de 20 de la muestra.
- En el Módulo 3 Conocimientos Básicos, ocurre el mismo fenómeno que los otros tipos de IES, ya que falta cumplimiento en Actividades de Integración del Conocimiento, que se oferta en sólo 4 IES de la muestra y en Contabilidad Avanzada, que se oferta sólo en 11 IES, sin embargo es mejor que las Universidades privadas +1000.

- o Respecto del último Módulo, Electivas, el nivel de cumplimiento es muy bajo, ya que no llega a 9 de 100. En este tipo de IES es común encontrar PE rígidos, en donde el alumno no tiene opción a matricularse en otro tipo de asignaturas, sino que avanza en las asignaturas que se le van señalando en la currícula.

Tabla # 2.15 Resultados de Institutos Tecnológicos
 Unidad de comparación: Media de número de asignaturas de dedicación
 Módulos del Modelo de PE de la UNCTAD

	IES	INSTITUTOS	NN	%CUMPLIMIENTO
	MATRICULA	8610		
	MUESTRA	15		
ORGANIZACIÓN Y NEGOCIOS	1.1 ECONOMÍA	3.6		100
	1.2 ESTADÍST. EMPRES.	4.47		100
	1.3 LA EMPRESA	2.6	0 0	100
	1.4 ADMINISTRACIÓN	2.53	0	93.33
	1.5 MERCADOTECNIA	0.47	1 8	46.67
	1.6 NEG. INTERNLS	0.07	14	6.67
2. TIC	2.1 TIC	2.33	1	93.33
CONOCIMIENTOS BÁSICOS CONTABILIDAD, AUDITORIA Y TRIBUTACIÓN	3.1 CONTABILIDAD BÁSICA			
	3.2 CONT. FINANCIERA			
	3.3 CONT.AVANZADA	1		100
	3.4 CONT.DE GESTIÓN	5.13		100
	3.5 TRIBUTACIÓN	0.07		6.67
		2.87		100
		3.47		100
	3.6 SIST. INFORM.CONTABLE		0 0	
	3.7 DERECHO	1	14	100
	3.8 AUDITORIA BÁSICA	4.33	0 0	100
	3.27		100	
3.9 FINANZAS	4	0 0 0 0	100	
3.10 INTEGRACIÓN DEL CONOCIMIENTO	1.93	0	100	
	MEDIA OBLIGATORIAS			85.1

. ELECTIVAS (AVANZADAS) CONTABILIDAD, FINANZAS Y RELACIONADAS	4.1 CONTABILIDAD ESPECIALIZADAS	0	15	0
	4.2 CONT. DE GESTIÓN	0	15	0
	4.3 TRIBUTACIÓN	0	15	0
	4.4 DERECHO	0	15	0
	4.5 AUDITORIA	0.47	14	6.7
	4.6 FINANZAS	0.07	14	6.7
	4.7 PRÁCTICAS	0	15	0
	MEDIA CUMPLIMIENTO			62

4

Tabla # 2.16 Resultados de Universidades Privadas +1000
 Unidad de comparación: Media de número de asignaturas de dedicación
 Módulos del Modelo de PE de la UNCTAD

	IES	U PRIV +	NN	%CUMPLIMIENTO
	MATRICULA	10107		
	MUESTRA	7		
. ORGANIZACIÓN Y NEGOCIOS	1.1 ECONOMÍA	2.71		100
	1.2 ESTADÍST. EMPRES.	3.29		85.71
	1.3 LA EMPRESA	4.86		100
	1.4 ADMINISTRACIÓN	1.86		100
	1.5 MERCADOTECNIA	0.86	0 1	57.14
	1.6 NEG. INTERNLS	0.29	0 0 3 5	28.57
2. TIC	2.1 TIC	1	2	71.43
. CONOCIMIENTOS BÁSICOS CONTABILIDAD, AUDITORIA Y TRIBUTACIÓN	3.1 CONTABILIDAD BÁSICA	1.14		85.71
	3.2 CONT. FINANCIERA	4		100
	3.3 CONT.AVANZADA	0.43	1	28.57
	3.4 CONT.DE GESTIÓN	3.57	0	100
	3.5 TRIBUTACIÓN	4.71	5 0	100
	3.6 SIST. INFORM.CONTABLE	1.71	0	85.71
	3.7 DERECHO	3	1 0 0 0	100
	3.8 AUDITORIA BÁSICA	3.71		100
	3.9 FINANZAS	5.57		100
	3.10 INTEGRACIÓN DEL CONOCIMIENTO	0.14	6	14.29
	MEDIA OBLIGATORIAS			79.8

. ELECTIVAS (AVANZADAS) CONTABILIDAD, FINANZAS Y RELACIONADAS	4.1 CONTABILIDAD ESPECIALIZADAS	0.29			14.29
	4.2 CONT. DE GESTIÓN	0.14			14.29
	4.3 TRIBUTACIÓN	0.14			14.29
	4.4 DERECHO	0.14	6	6	14.29
	4.5 AUDITORIA	0.29	6		14.29
	4.6 FINANZAS	0	6	6	0
	4.7 PRÁCTICAS	0	7	7	0
	MEDIA CUMPLIMIENTO				60

4

Tabla # 2.17 Resultados de Universidades Privadas -1000
 Unidad de comparación: Media de número de asignaturas de dedicación

Módulos del Modelo de PE de la UNCTAD

	IES	U PRIV -	NN	%CUMPLIMIENTO		
	MATRICULA	8559				
	MUESTRA	20				
. ORGANIZACIÓN Y NEGOCIOS	1.1 ECONOMÍA	2.85				
	1.2 ESTADÍST. EMPRES.	4				
	1.3 LA EMPRESA	5.4	0	3	100	
	1.4 ADMINISTRACIÓN	1.5	0		100	
	1.5 MERCADOTECNIA	0.65	6	9	70	
	1.6 NEG. INTERNLS	0.2	16		20	
	2. TIC	2.1 TIC	1.35	6	70	
. CONOCIMIENTOS BÁSICOS CONTABILIDAD, AUDITORIA Y TRIBUTACIÓN	– 3.1 CONTABILIDAD BÁSICA				95	
	3.2 CONT. FINANCIERA	1.05			100	
	3.3 CONT.AVANZADA	4.45				
	3.4 CONT.DE GESTIÓN		1	0	55	
	3.5 TRIBUTACIÓN	0.9			100	
	3.6 SIST. INFORM.CONTABLE	3.3	5	9	0	100
	3.7 DERECHO	1.6			95	
	3.8 AUDITORIA BÁSICA	4.3	1	0	100	
	3.9 FINANZAS	3.5		0	100	
		5.4		0	100	
	3.10 INTEGRACIÓN DEL CONOCIMIENTO	0.25	16		20	

	MEDIA OBLIGATORIAS			80.3
	4.1 CONTABILIDAD ESPECIALIZADAS	0.35		10
	4.2 CONT. DE GESTIÓN	0.1		5
	4.3 TRIBUTACIÓN	0.55	18	15
	4.4 DERECHO	0.45	19	0
	4.5 AUDITORIA	2.5	17 20	15
	4.6 FINANZAS	2.4	17	15
	4.7 PRÁCTICAS	0	17 20	0
	MEDIA CUMPLIMIENTO			60

Después de este análisis, podemos concluir, usando la suma de los cuatro Módulos del contraste con el Modelo de PE de la UNCTAD, que nos arroja un total de media de dedicación de 65 para las IES de la muestra, en México, observando así que falta mucho para que los PE de las IES mexicanas puedan cumplir con el Modelo de PE de la UNCTAD (Tabla # 2.11).

Tabla # 2.11 Resultado de la media de cumplimiento de las IES de la muestra

Referencia de comparación: porcentaje sobre 100

IES de la muestra	obligatorias	electivas	Total
Universidades Públicas	88	46	77
Institutos Tecnológicos	85.1	1.9	62
Universidades privadas +1000	79.8	10.2	60
Universidades privadas -1001	80.3	8.6	60
Total para México			<u>65</u>

2.10 Otros resultados

Pero las IES mexicanas no sólo ofertan asignaturas relacionadas con los conocimientos de la Contaduría, sino también Idiomas y las que hemos clasificado con Actividades Terminales de Formación Integral y Herramientas.

Las medias en general que nos resultan para estas áreas de formación son: Idiomas 1.54, Actividades Terminales 0.84 y Herramientas 0.85, por lo que sumando estas tres a los Módulos del Modelo de PE de la UNCTAD, encontramos una media general de 52.55, que transformándolos a créditos nos resultan 262.73.

Tabla #2.12 Idiomas como asignatura en la muestra

	media	mínimo	máximo	cubierta	no ofertan
Universidades Públicas	1.9	0	6	12	8
Institutos Tecnológicos	0.13	0	2	1	14
Universidades Privadas +1000	3.4	1	6	7	0
Universidades Privadas -1000	0.7	0	4	5	15

Otros resultados obtenidos en el contraste fueron las asignaturas obligatorias y optativas, de las que las observaciones son las siguientes:

- Los Institutos Tecnológicos son quienes ofertan el número más alto de asignaturas obligatorias, resultado un 96.7%, y el número más bajo es para las IES Públicas.
- Entre las IES privadas, respecto de las asignaturas optativas, las de 1000 alumnos ofertan un 11.9%, mientras que las de +1000 sólo 2.1%.

2.11 Consideraciones finales

De la revisión bibliográfica podemos deducir que desde hace por lo menos 30 años los diversos organismos internacionales, no sólo han externado su preocupación por la preparación académica del profesional de la contaduría, sino han actuado dando pasos para lograr que ésta responda a un nuevo panorama ágil, multicultural, multilingüe y versátil.

Sin embargo, ante una propuesta formal, como lo es el Modelo de PE de la UNCTAD, las IES mexicanas no han respondido de manera puntual, ya que del análisis del contraste de la muestra de PE contra el modelo, podemos indicar que la tendencia general no es hacia la internacionalización, sino se sigue orientando éstos a panoramas nacionales. Empero los cambios realizados para los más recientes periodos escolares por algunas IES de las más importantes en México, nos hacen pensar en una respuesta que hará que otras IES les secundan.

Encontramos que en los Institutos públicos se da una tendencia a la especialización al encontrar una marcada orientación de sus PE a la Auditoría o Tributación.

En cuanto a conocimientos básicos de la profesión tales como contabilidad, auditoría, costos, finanzas e impuestos, el resultado muestra que se cubren plenamente en todos los tipos de IES de la muestra. Sin embargo, la asignatura de Contabilidad a nivel avanzado, se sigue ofertando como asignatura obligatoria, con niveles muy bajos de cumplimiento, ya que en ningún tipo de IES llega a 1 la media, además la UNCTAD recomienda que las asignaturas especializantes se oferten como electivas.

Falta incluir actividades que permitan al alumno integrar los conocimientos adquiridos y que faciliten la comprensión de la función que desempeña el Contador, así como la adquisición de aptitudes tales como la comunicación verbal y escrita y a comprender y resolver problemas reales y concretos.

Una gran excepción en cuanto a cumplimiento con el modelo es el caso de las asignaturas electivas, donde encontramos que cumplen realmente muy pocas IES, entendiéndose el caso en las IES pequeñas, dado el costo que supondría ofertar este tipo de electivas, sin embargo en las Universidades públicas ha faltado una estrategia que permita cumplir con la propuesta.

Respecto a Idiomas, es una asignatura que se ha detectado como indispensable, aunque la UNCTAD no la incluye en el Modelo de PE. En México la media nacional en la carrera de Contaduría es de 1.2 asignaturas de dedicación por IES, la ofertan el 40.3% de las IES de la muestra y hay IES que ofertan hasta 6 asignaturas, lo que idea de la gran desigualdad encontrada.

En este caso encontramos que un gran número de IES tienen incluido en su PE el idioma inglés, hasta nivel de negocios incluso, dándole peso en créditos, mientras que otras señalan que se debe acreditar el conocimiento de nivel medio o bien lectura y comprensión de inglés como requisito para la obtención del título. Dado los resultados encontrados, lo ideal y más recomendable es que, mínimo, se incluya como un requisito para la obtención de grado el demostrar un nivel medio de inglés, ya que de esta manera las IES que ofertan inglés podrían liberar esas horas/crédito para otras asignaturas necesarias. Otra alternativa sería usar inglés como idioma vehicular para algunas materias específicas, como normas internacionales.

2.12 Limitaciones al trabajo

De las limitaciones en este trabajo podemos señalar, primero, que sólo contrasta los temas acerca de la preparación técnica no así las habilidades y los valores.

También que, al no publicar suficiente información las IES en internet, nos vimos obligados a realizar el contraste con el número de asignaturas dedicadas a cada módulo y no con el número de créditos, que nos daría un número más puntual de horas dedicadas a cada tema.

Otra limitación que detectamos, que afecta un poco el resultado, es respecto la denominación de las asignaturas, ya que encontramos alguna dificultad al clasificarlas con seguridad, al no publicar las IES el contenido de la asignatura en línea.

2.13 Recomendaciones

Las IES en México deberían publicar online los Planes de Estudio completos (al menos, sino toda la currícula), con el número de créditos asignados o unidades de educación, señalando el valor de éstas y, además, la fecha de vigencia del PE.

También deberían proporcionar un mayor grado de información sobre las asignaturas y contenidos específicos, armonizando a créditos la medida de horas de dedicación a una asignatura, ya que eso permitiría observar fácilmente este dato por parte de los alumnos, como clientes de las IES, para las entidades reguladoras y certificadoras para que facilite su trabajo y, también, para los organismos agrupadores de profesionales que les permita analizar la calidad educativa. La ANFECA, la ANUIES y el IMCP podrían liderar esta armonización.

CAPÍTULO 3

Definición del perfil de egreso actual del Contador en México: Opiniones de los grupos de interés

3.1 Introducción

El nuevo perfil de egreso, del que hemos venido hablando, y del que los autores señalan surgido de la transformación económica y tecnológica de los últimos treinta años (Boritz, 1999; Albrecht y Sack (2000); Arquero et al, 2009; De Agüero, 2001; Hassall et al, 2010), es el que motiva que pretendamos conocer qué características debe reunir, identificar cuáles tareas puede hacer el Contador actual y en cuáles es más competente, qué conocimientos necesita para hacerlas, con qué tipos de profesionales compite y cómo es el mercado de trabajo en que se ha de integrar. También queremos conocer nuevas oportunidades de empleo, nuevas demandas y nuevos nichos; conocer también los principales problemas a los que se enfrentan actualmente en sus tareas diarias.

De igual manera será importante conocer las tendencias en cuánto a qué debe estudiar un futuro profesional de la Contaduría, como alumno en la Licenciatura, si debe profundizar en conocimientos básicos, o bien especializarse en un área de conocimiento; o si es necesario dejar la especialización para un posgrado.

Según Arnaz (1981) *"la caracterización del alumno insumo y, lo que es más importante, la acción de precisar las necesidades que se atenderán,*

preceden a la elaboración del perfil", es decir, que no se puede pensar en la elaboración de una currícula sin plantearse los objetivos que serán, precisamente, cubrir las necesidades del perfil.

Al respecto Arquero (1999) en su trabajo "Capacidades y habilidades en el perfil de formación superior en Contabilidad: Evidencia empírica y propuestas", nos dice que:

"Sin un perfil que sirva de orientación a la intervención educativa, es difícil que los actores del proceso de enseñanza aprendizaje (la unión de profesores y alumnos, que estos últimos son objeto y sujetos de este proceso) puedan orientar adecuadamente estas acciones".

Más concretamente, sin la definición precisa de un Perfil de Egreso, no se puede definir con exactitud los objetivos generales de un Plan de Estudios (PE), ni muchos menos los objetivos específicos para las unidades de aprendizaje. De hecho, nos preguntamos ¿cómo se puede fijar el contenido de un PE sin conocer el Perfil de Egreso?

Gainen y Locatelli (1995), citados por Arquero (1999), nos dicen que las metas curriculares son las que definen los conocimientos, capacidades, valores y actitudes que permitirán a los alumnos tener éxito en el mercado laboral.

Si en el Capítulo previo se realizaba una comparación entre la situación actual de los PE y un punto de referencia relevante, como lo es la propuesta de la UNCTAD, en este Capítulo se pretende complementar este estudio a través del análisis de las opiniones de los diferentes grupos de interés (académicos, profesionistas y estudiantes) sobre el actual plan de estudios. El objetivo último es ayudar a definir las características de un Plan de Estudios (PE) ideal para la carrera de Contaduría en México, así como su contenido básico. Para lograr este objetivo, realizamos una serie de estudios, utilizando

diferentes metodologías e instrumentos de recogida de información como la entrevista y el análisis DAFO, que nos permitirán acercarnos la información necesaria para la construcción del tercer instrumento: la encuesta.

Primero describiremos la metodología usada, la población y la muestra, la construcción y aplicación de cada uno de los instrumentos de recogida de información, en el orden de su uso: primero la entrevista, seguido del análisis DAFO y, por último, la encuesta.

Enseguida se describen los resultados obtenidos, en la misma secuencia de la metodología y, luego, las consideraciones finales de todo el capítulo.

3.2 Antecedentes

Muchos autores nos dan diferentes definiciones del Perfil de Egreso, pero siguiendo a Arnaz (1981), quién nos señala que el término se ha venido usando con cotidianidad, ya que se domina entre académicos la definición por ende. Sin embargo, él mismo señala que es necesario definirlo cuidadosamente, a partir de las funciones del perfil:

- a) Ser una primera descripción preliminar del egresado, de carácter no técnico pero que sirve de antecedente a la formulación explícita de objetivos curriculares, de los que sí se exige rigor en su formulación.
- b) Ser, de hecho, un conjunto de objetivos curriculares, con o sin mención explícita de ello.

Estos objetivos curriculares o metas curriculares, se convierten en el acto en intenciones educativas, según Hameline (1979) citado por Arquero (1999), ya que *"proporcionan un marco útil de referencia para la planificación educativa"*; en otras palabras, esto permite diseñar y definir claramente los

objetivos particulares de las asignaturas y las convierte en el núcleo de la planeación educativa.

Al final del todo, el perfil se define como el objetivo general y concreto, que se obtiene al final del proceso enseñanza-aprendizaje (Arnaz, 1981), que en el caso que nos ocupa, es una profesión en la que el alumno, al cumplir con los requisitos académicos, obtiene una Licenciatura que le otorga la licencia para ejercer como Contador Público (en cualquiera de sus denominaciones), en México y que le permite el ingreso a un mercado de trabajo que espera que desempeñe ciertas competencias específicas.

Es conveniente señalar que para definir un nuevo perfil de egreso, se vuelve indispensable demostrar que es necesario hacerlo, ya sea porque se tiene evidencia de que se necesitan nuevas competencias en el campo de trabajo, porque hayan surgido nuevas tendencias que obliguen a hacerlo, porque haya surgido un proceso o un fenómeno que haya, abruptamente o no, afectado el perfil de egreso actual.

La mejor manera, según Arnaz (1981) de conseguir un nuevo perfil de egreso es a través de una investigación que nos permita conocer las nuevas necesidades de éste, confirmar la necesidad de un cambio o de sólo rectificar el actual; en cualquier caso, que nos permita llegar a un objetivo específico: el definir un nuevo perfil de egreso.

Nelson (1996) citado por Arquero (1999) amplía esta afirmación señalando que *“no hay investigación más importante para el futuro de la formación en Contabilidad que aquella referente al proceso de enseñanza de las capacidades y conocimientos necesarios para el éxito profesional”*.

3.3 Influencias en el cambio del perfil del Contador

Durante todo el proceso de este trabajo, en sus distintos Capítulos, hemos venido demostrando la necesidad de un cambio del perfil de egreso del Contador en México. Los motivos que explicamos enseguida, no son restrictivos, ya que son meramente un ejemplo de ellos:

3.3.1 El manejo informático de datos

El uso de computadoras (ordenadores) en el proceso de la información contable revolucionó el trabajo del Contador, ya que al pasar de procesar la información de forma manual con su consecuencia de lentitud e inexactitud a hacerlo con una rapidez y exactitud extraordinaria hizo que el trabajo del Contador, y la percepción que de este se tuviera, efectuara un cambio radical. La Real Academia Española (RAE), en su diccionario de la lengua española, define a la informática como un *“conjunto de conocimientos científicos y técnicas que hacen posible el tratamiento automático de la información por medio de ordenadores”*.

Al principio en el uso de computadoras, el Contador aprovechó el software que permitía la presentación de información en procesadores de textos, al mismo tiempo que aprovechaba y descubría todas las aplicaciones que podía hacer con las hojas electrónicas de datos y las bases de datos en el trabajo diario, pero pronto surgieron los paquetes de software específicos para el proceso contable, en los que se elaboraban los informes financieros y las hojas de trabajo auxiliares.

Actualmente los sistemas de planificación de recursos empresariales, mejor conocidos como ERP (*Enterprise Resources Plannings*), son sistemas de información gerenciales que permiten integrar muchas de las operaciones normales de la empresa, haciéndolo automáticamente, incluyendo por supuesto la contabilidad, lo que le da al directivo más recursos para la toma

de decisiones, de formas más puntual y exacta, ya que la mayoría de las operaciones se van registrando conforme se realizan.

Esto causó que, en escasos años, el Contador pasara de ser un "tenedor de libros" a un ejecutivo capaz de diseñar, utilizar, analizar e interpretar la información financiera de manera tal que permite divulgar información inmediata y oportuna, adquiriendo entonces otras tareas tales como planificación, incluyendo la de riesgos.

Ahora mismo ya algunos autores señalan que el Contador debe utilizar en su trabajo diario herramientas tales como teléfonos móviles inteligentes, tabletas y cualquier otra herramienta móvil y portátil que permita la realización de su trabajo y la comunicación instantánea.

Hasta este momento el Contador ha aprovechado al máximo, en su profesión, el uso de la informática haciendo así una fusión perfecta con ésta, al integrar la lentitud, inexactitud e inteligencia del hombre, con la rapidez, exactitud y capacidad de memoria de la computadora.

Dados estos avances, ahora el Contador no sólo debe saber moverse con agilidad en las Tecnología de Información y Comunicación (TIC), sino además debe conocer su configuración y ser experto en la seguridad de su memoria, de tal manera que debe de minimizar los riesgos de pérdida de información, ya que la protección de la información se incorpora como una de sus nuevas actividades.

3.3.2 La globalización

Particularmente esta circunstancia ha afectado mucho el entorno laboral del Contador de hoy, que a partir de la década de los noventa ha visto globalizar su entorno, por una parte las empresas que al ampliar sus mercados gestionan sus operaciones en diferentes países, en diferentes idiomas, con

diferentes leyes, con diversas formas de gestión y las empresas mismas, que al crecer de manera desmesurada, por ejemplo, van recurriendo a otros mercados, ya que en algunos cuentan con recursos materiales primos para operar, mientras que en otros fabrican o construyen, administrando desde otros países y repartiendo sus productos o servicios en muchos países al mismo tiempo.

Igualmente se ha vivido una globalización financiera, en la que no se encuentran fronteras para el manejo de recursos financieros a través de los mercados financieros.

Por otro lado, los países con el fin de apoyar el desarrollo económico de las naciones, han celebrado convenios de colaboración (Tratados Internacionales), que permitan abrir o facilitar el paso de sus fronteras a bienes o servicios entre los países participantes y entre las consecuencias de ellos está, que los Contadores de los países participantes, han visto invadir su mercado de trabajo por Contadores que prestan sus servicios en ambos países, puesto que hablan más de un idioma, que conocen las leyes de otros países y que, incluso, conocen de gestión corporativa. Se trata de un fenómeno que vivió México a la entrada en vigor del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), celebrado entre México, Estados Unidos y Canadá, el 1º de enero de 1994 (en inglés *North American Free Trade Agreement, NAFTA*).

3.3.3 La armonización contable

Una de las consecuencias de la globalización fue la armonización contable, obligada por la interdependencia en la información financiera, que ha traído consigo el uso generalizado de las Normas Internacionales de Información Financiera (NIIF) conocidas a nivel mundial por sus siglas en inglés IFRS (*International Financial Reporting Standards*), que han ido implementándose paulatinamente apoyadas por organismos internacionales que han suscrito

acuerdos entre ellos y/o con organismos nacionales, como por ejemplo el plan de convergencia establecido entre el IASB (*International Accounting Standard Board*) y el FASB (*Financial Accounting Standard Board*) en 2002, todo por conseguir que al divulgar los estados financieros, éstos tengan las mismas bases en su elaboración y la información obtenida así sea confiable y se interprete de igual manera en cualquier lugar del mundo (Palacios y Martínez, 2005).

En México como consecuencia de la firma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), en inglés *North American Free Trade Agreement* (NAFTA), tal como lo señalan Palacios y Martínez (2005), refiriéndose a los Principios de Contabilidad Generalmente Aceptados (PCGA), precedentes de las NIIF:

“En agosto de 1992, los organismos contables de América del Norte, *Canadian Institute of Chartered Accountants*, el Instituto Mexicano de Contadores Públicos (IMCP) y el FASB, comenzaron a realizar un proyecto conjunto con la finalidad de lograr la armonización de los PCGA de los tres países de la región NAFTA”.

En mayo de 2002 se constituye el Consejo Mexicano para la Investigación de Normas de Información Financiera (CINIF), por iniciativa del IMCP y otras instituciones de igual importancia, como una entidad independiente con dos objetivos: emitir normas para el registro y la presentación de la información financiera, y buscar la convergencia con las normas internacionales (Palacios y Martínez, 2005; Garza, Palacios y Klender, 2013). Esta Institución se dedicó a emitir la Normas de Información Financiera (NIF) de aplicación en México, a partir de junio de 2004. Hasta ese momento era el IMPC el responsable de la emisión de los PCGA, a través de su Comisión de Principios de Contabilidad.

Al respecto, la Comisión Nacional Bancaria y de Valores (CNBV), organismo federal regulador del mercado de valores en México, emitió la

modificación a la Circular Única de Emisoras en enero de 2009, señalando que es obligatorio que las empresas que cotizan en la Bolsa de Valores adopten tanto las NIIF (IFRS), así como las Normas Internacionales de Auditoría a partir del año 2012 (Vásquez, N., 2010).

3.3.4 La proliferación de leyes que norman la actuación del Contador

Como consecuencia de los graves escándalos en los que la actuación profesional del Contador se ha visto involucrado (los casos Enron y WorldCom, por ejemplo), han provocado que muchos gobiernos hayan regulado a través de leyes, reglamentos y/o normas su actuación. Hasta este momento, en México se aplicaba la autorregulación contable a través de las normas colegiadas y el Código de Ética del IMCP.

Algunas de estas nuevas normas, como consecuencia de la globalización, curiosamente se han globalizado, es decir, su obligatoriedad al ser a empresas que son trasnacionales hace que su aplicación sea a nivel global. Un ejemplo de ello es la conocida como Ley Sarbanes-Oxley (cuyo título oficial en inglés es Sarbanes-Oxley Act of 2002, Pub. L. No. 107-204, 116 Stat. 745), o Acta de Reforma de la Contabilidad Pública de Empresas y de Protección al Inversionista; es una ley de Estados Unidos que se creó con el fin de vigilar a las empresas que cotizan en sus Bolsas de Valores y al ser estas Bolsas las más grandes del mundo, en las que las empresas que cotizan tienen sucursales y/o instalaciones en diversas partes del planeta, o bien cuentan con filiales, socios/accionistas, o incluso clientes y/o proveedores de bienes o servicios, que ven afectada su contabilidad por la aplicación de esta Ley, ya que la tienen que aplicar además de las leyes locales que les afecten.

3.3.5 La nueva gestión financiera

Además de los ya señalados, la globalización, pero también el desarrollo normal en la macroeconomía, ha venido a provocar que las empresas crezcan a grandes proporciones, obligando a gestiones de empresas más

complejas, tales como fusiones, escisiones, franquicias, por ejemplo, por un lado; por otro, se crean continuamente nuevas y más complejas formas de financiamiento que obligan a diseñar nuevas formas de registro contable, o bien, nuevos riesgos a las empresas o a los terceros, que obligan a registrar la probabilidad de riesgos en los estados financieros.

Continuamente se crean o desarrollan formas de estrategias comerciales o financieras, que obligan a revisar continuamente las normas contables.

El nuevo concepto de la sustentabilidad, que incluye que las organizaciones además de obtener utilidades que beneficien a sus socios/accionistas, deben ser socialmente responsables con sus empleados/trabajadores, con la sociedad y con el medio ambiente, en la que todos los que intervienen en este proceso esperan que el Contador cumpla con su papel en esta dinámica.

3.4 El perfil del Contador en las Universidades

Siguiendo con el tema que nos ocupa en este Capítulo y respecto del perfil deseable de egreso, aunque ya lo analizamos en el Capítulo 1 de este trabajo, es pertinente analizar lo que señala al respecto el modelo educativo del Instituto Politécnico Nacional:

3.4.1 El modelo educativo del IPN

En México, el Instituto Politécnico Nacional (IPN), Universidad pública federal y la segunda IES con mayor número de alumnos en Contaduría, según nos indica Picazo (2011), en su normatividad interna, al definir su perfil de egreso general, esta IES considera que cuando se construyan los PE de los programas deberán tomar en cuenta los elementos mínimos de:

1. Los contenidos necesarios para cada nivel de estudios;

2. El ejercicio de actividades profesionales para la cuales ha sido formado el egresado; y
3. El funcionamiento social responsable del propio egresado.

En su Modelo Educativo señala también un perfil general de egreso: “Los egresados del IPN contarán con una sólida formación integral, con conocimientos generales, científicos y tecnológicos, por lo que serán capaces de desempeñarse en distintos ámbitos, y de combinar adecuadamente la teoría y la práctica en su campo profesional. Habrán adquirido las habilidades necesarias para desarrollar un plan de vida y carrera, desenvolverse en ambientes de trabajo inter y multidisciplinarios, trabajar en equipo y desarrollar actitudes de liderazgo. Todo egresado habrá recibido una formación sustentada en valores éticos, de responsabilidad, que los harán conscientes y abiertos al cambio, capaces de actualizarse permanentemente y de responder a las necesidades de la sociedad y al desarrollo sustentable de la nación” (Picazo, 2011).

Siguiendo con el Modelo Educativo del IPN, podemos observar que regula la forma de elaborar un PE, mediante la distribución de créditos por áreas de formación, entre las que destaca una denominada “Institucional”, que según Picazo, 2011:

“...tiene como objetivo “proporcionar conocimientos y desarrollar competencias básicas que darán a los estudiantes del IPN una mejor base para el desarrollo de los estudios de profesional asociado y licenciatura” (...). Al cursar esta área se pretende que el estudiante adquiera los conocimientos y actitudes de formación integral mediante el conocimiento del entorno así como actitudes y valores. El IPN los resumió como el desarrollo de capacidades “como el aprender a aprender (...) aprender a ser, a convivir, a respetar y a emprender”.

A esta área de formación le otorga 24 créditos obligatorios, señalando que para los PE de licenciaturas éstos deberán contener entre 350 y 450 créditos, lo que representa que esta área de formación sería entre el 6.9% y el 5.3% del total de los créditos.

Las unidades de aprendizaje que propone el IPN para esta área de formación son:

- Comunicación oral y escrita.
- Tecnologías de la información y comunicación.
- Desarrollo de habilidades de pensamiento y aprendizaje.
- Inglés.
- Solución de problemas y creatividad.
- Trabajo en equipo y liderazgo.
- Desarrollo profesional y ético.
- Desarrollo sustentable.

3.4.2 Las competencias

La definición general del término competencia ha sido utilizada en los últimos años desde diferentes enfoques, sobre todo motivado por los cambios en los métodos pedagógicos por la tendencia educativa de centrar el proceso enseñanza-aprendizaje en el alumno.

Al respecto, los organismos internacionales que han estado facilitando los procesos de armonización educativa y, específicamente, contable, también se han propuesto su definición.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), por ejemplo, en su documento "Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE", difundido en 2010, nos ofrece la siguiente postura sobre la definición del término competencia:

“La postura de la OCDE ha sido elaborada a través de dos importantes iniciativas: la Definición y Selección de las Competencias (DeSeCo) y el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), lanzado en 1997. El primero de ellos tuvo por objeto proporcionar un marco que pudiera guiar a largo plazo el desarrollo de evaluaciones de estas nuevas competencias, aglutinando las competencias clave en tres grupos:

- a) Uso interactivo de las herramientas;
- b) Interacción entre grupos heterogéneos;
- c) Actuar de forma autónoma

La capacidad de los individuos para pensar por sí mismos y asumir la responsabilidad respecto de su aprendizaje y sus acciones descansa en el centro de este marco”.

Y en el mismo documento la define de la siguiente manera:

“Una consideración relevante es la definición de los términos «habilidad» y «competencia» y cómo ambos se encuentran relacionados entre sí. Otra distinción útil es la presentada en el Proyecto DeSeCo:

«A competence is more than just knowledge or skills. It involves the ability to meet complex demands, by drawing on and mobilising psychosocial resources (including skills and attitudes) in a particular context. For example, the ability to communicate effectively is a competence that may draw on an individual’s knowledge of language, practical IT skills and attitudes towards those with whom he or she is communicating» (Rychen & Salganik, 2003).

El glosario Cedefop de la Comisión Europea (Cedefop, 2008) define habilidad como la capacidad de realizar tareas y solucionar problemas, mientras que puntualiza que una competencia es la capacidad de aplicar los resultados del aprendizaje en un

determinado contexto (educación, trabajo, desarrollo personal o profesional). Una competencia no está limitada a elementos cognitivos (uso de la teoría, conceptos o conocimiento implícito), además abarca aspectos funcionales (habilidades técnicas), atributos interpersonales (habilidades sociales u organizativas) y valores éticos.

Una competencia es por lo tanto un concepto más amplio que puede, de hecho, componerse de habilidades (así como de actitudes, conocimiento, etc.)”.

Y continúa definiendo el término competencia, pero haciendo ya una acotación sobre aquéllas necesarios en el s. XXI:

“A este respecto, nuestra definición de habilidades y competencias para el siglo XXI las conceptualiza como aquellas habilidades y competencias necesarias para que los jóvenes sean trabajadores efectivos y ciudadanos de la sociedad del conocimiento del siglo XXI.

Esta definición está deliberadamente abierta por dos razones:

1. Pese a la importancia de este tema en los debates educativos entre investigadores y autoridades educativas, no hay acuerdo acerca de un conjunto específico de habilidades y competencias, así como tampoco respecto de su definición;
2. Uno de los propósitos del estudio citado consiste en conocer cómo los países y regiones definen estas habilidades, y obtener información acerca de las pautas y las normas que regulan su enseñanza y evaluación”.

Hernández M. y Rodríguez K. (2008) recuerdan sobre el Proyecto Deseco que:

“...tomó fuerza en los países que integran la comunidad Europea. A pesar de lo polémico del tema, se convirtió en la base del Proyecto Tuning que definió las competencias que deberán desarrollarse en los terrenos específicos de las profesiones de un número determinado de carreras universitarias en Europa, y en fechas recientes ha tenido una fuerte impacto y respuesta en varios países de América Latina, donde se presenta como Proyecto TuningAmérica Latina”.

Respecto del Proyecto Tuning, en la Unión Europea tiene una serie de objetivos de la “Declaración de Bolonia de 1999” para el sector de educación superior, donde se busca que los nuevos procesos formativos basados en competencias constituyan en la actualidad un factor determinante para la empleo y/o la ocupación. El Proyecto Tuning ya muestra un gran avance en los siguientes aspectos: en la construcción de un sistema educativo basado en competencias (genéricas y específicas); un sistema general de reconocimiento y validación de títulos y diplomas; la generación de perfiles ocupacionales y la cartilla o pasaporte de competencias (Hernández M. y Rodríguez K., 2008).

Por otro lado, el proyecto ALFA Tuning – América Latina surge como una propuesta que fue presentada por un grupo de universidades europeas y latinoamericanas a la Comisión Europea a finales de Octubre de 2003, a raíz de una serie de reflexiones sobre las necesidades educativas de América Latina y el Caribe. Entre sus objetivos se encuentran:

- Contribuir al desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles en una forma articulada en toda América Latina.
- Impulsar, a escala latinoamericana, un importante nivel de convergencia de la educación superior en doce áreas de formación, (entre las que no está Contaduría, ya que incluye

Administración de Empresas, pero en México son dos profesiones diferentes).

- Desarrollar perfiles profesionales en términos de competencias genéricas y relativas a cada área de estudios.

Como observamos, aunque el Proyecto ALFA Tuning – América Latina no contempla aún el apoyo a la formación del Contador, podemos estudiarlo por analogía y concluir que se hace indispensable “*desarrollar perfiles profesionales en términos de competencias genéricas y relativas a cada área de estudios*”, para cumplir los otros objetivos, tales como “*contribuir al desarrollo de titulaciones fácilmente comparables...*”, o “*impulsar, a escala latinoamericana, un importante nivel de convergencia de la educación superior...*” o algunas otras de contribución entre IES que también se señalan en su web .

Siguiendo así con el concepto de Competencias, Hernández M. y Rodríguez K. (2008), nos indica que, ante una gran diversidad de concepciones del término Competencia, Franz E. Weinert propone que antes de construir un concepto se hace indispensable decidir qué elementos, aspectos y componentes son los apropiados para usar el concepto de manera teórica y práctica y cuáles pueden o deben ser ignorados; y entonces define competencia como: “*las condiciones mentales necesarias para el logro cognitivo, social y vocacional*”. Franz E. Weinert fue director emérito del Instituto de Investigaciones Psicológicas Max Planck en Munich, y puso a debate la existencia de una “*inflación*” conceptual, debida a la falta de una definición exacta que se acompaña de una sobrecarga considerable de significados, ya que a veces la definición viene acompañada de una larga lista de elementos, todo esto causado por el auge del término “*educación por competencias*”, tendencia motivada, según explican, por políticas educativas que surgieron en los años setentas, pero que alcanzaron auge en los noventas.

3.5 Objetivos y Metodología

Por todo lo anterior expuesto, nos surgen una serie de dudas a resolver sobre el Perfil deseable de Egreso del Contador en México actualmente, sin que sea limitativo a un área de trabajo, ya que sabemos que el Contador se puede desempeñar profesionalmente de forma independiente, asociado, como empleado, como directivo, como profesor, asesor, miembro de consejos, empresario o todas o algunas a la vez; por ejemplo:

- Cuáles son los conocimientos y capacidades que necesita un Contador para laborar de forma exitosa actualmente.
- Cuáles son las lagunas (gaps) en la formación del Contador actual.
- Cuáles competencias necesita adquirir en su formación básica en Licenciatura.
- Cuáles competencias puede adquirir hasta en el posgrado.
- Cuáles es deseable que adquiera en la práctica.
- Respecto de la práctica, si es indispensable que el alumno realice prácticas profesionales durante sus estudios en Licenciatura.

En razón a lo anterior podemos indicar que, los objetivos de esta investigación, son los siguientes, sin que el orden implique importancia y con el fin de que dichos objetivos nos permitan definir concretamente el Perfil deseable de Egreso del Contador en México actualmente:

- Identificar las necesidades formativas de los futuros profesionales de la Contaduría Pública en México.
- Identificar las posibles limitaciones a la cobertura de las necesidades formativas.

3.6 Trabajos similares

En 1994, se publicó un informe muy influyente para la Contaduría: "*What Corporate America Wants in Entry-Level Accountants*", encargado por el *Institute of Management Accountants (IMA)* y el *Financial Executives Institute (FEI)* a la *Gary Siegel Organization*, resultado de la aplicación de una encuesta a una muestra de altos ejecutivos en contabilidad y finanzas.

El informe de la encuesta muestra las expectativas del perfil de egreso de Contadores y cómo responden las IES a éstas. Los resultados mostraron que los estudiantes deben mejorar sus conocimientos en procesos de negocios y de fabricación y mejorar sus habilidades de comunicación.

Los contadores administrativos de nivel inicial se quedan cortos debido a:

- Falta de experiencia práctica.
- Poca comprensión de la "gran imagen" o cómo funciona el "mundo real".
- La falta de comunicación y las habilidades sociales.
- Insuficiente preparación en contabilidad de manufactura.

Al valorar los conocimientos de contabilidad y habilidades, resultaron ser los más importantes para puestos de contabilidad de gestión a nivel básico: presupuestación y costeo de productos. En Contabilidad, los que se consideraron menos importantes fueron, los Impuestos sobre la Renta individuales y contabilidad para el gobierno y las organizaciones sin fines de lucro.

Las actividades de trabajo están cambiando de manera espectacular, con el análisis y la toma de decisiones, desde el año 1995. Las actividades no

tradicionales, tales como la planificación estratégica, consultoría interna, mejora de procesos, y evaluación del desempeño lideran el camino. Los contadores administrativos creen que la planificación estratégica y la mejora de procesos son las dos actividades de trabajo más críticas para el éxito de sus organizaciones.

La mayoría de los encuestados (55%) cree que los programas universitarios de contabilidad ponen demasiado énfasis en la contabilidad pública y no suficiente énfasis en la contabilidad de gestión. Casi el 60% de los encuestados prefiere los solicitantes de empleo que poseen un título de licenciatura, y alrededor del 20% preferiría contratar a un solicitante de empleo que posee un grado de licenciatura, que incluya un programa de pasantías.

Menos del 3% prefieren postulantes con un título de maestría.

En 1999 se presentó en España el primer trabajo relacionado con las competencias del Contador (contable en España), en la tesis doctoral de José Luis Arquero Montaña, "*Capacidades y habilidades en el perfil de formación superior en Contabilidad: Evidencia empírica y propuestas*", en la que, en su trabajo empírico, consulta la opinión de los grupos más involucrados en la formación (profesionales, docentes y alumnos), como población de estudio, donde cuestiona acerca de los aspectos del perfil del Contador que no estaban siendo atendidos, utilizando para ello un cuestionario como método de investigación.

Para obtener los resultados utilizó como herramienta los Mapas Estratégicos e indicadores, entre otros, con los que obtuvo un contraste de los niveles de importancia de cada grupo de la muestra, que le dio las capacidades necesarias para el Contador (contable en España). Este contraste le permitió analizar cada sub-grupo de forma separada, pero luego llevó a cabo un contraste conjunto de los sub-grupo de la muestra, logrando así una visión acumulada de los mismos.

Entre sus resultados destaca que “los encuestados muestran un alto grado de acuerdo con la cuestión que plantea que la Universidad debe prestar atención a las demandas de la práctica a la hora de elaborar los planes de estudio”; otra se refiere a que las capacidades debe ser objetivos de formación; sus encuestados señalan que las capacidades que les presenta son todas importantes, al observar que la media más baja de calificación es de 6.9. Curiosamente, las capacidades son más valoradas por Contadores que laboran en empresas pequeñas que aquellos que lo hacen en grandes empresas.

En 2005, Trevor Hassall, John Joyce, José Luis Arquero Montaña y José Antonio Donoso Anes, publicaron su trabajo “*Priorities for the development of vocational skills in management accountants: A European perspective*”, con el objetivo de “establecer las prioridades, en términos del desarrollo de competencias profesionales, de los empresarios europeos de los contables de gestión”.

El método de investigación utilizado fue una encuesta de opinión de los empleadores de los Contadores de gestión en España y el Reino Unido. Las preguntas del cuestionario usado contenían tres secciones:

1. Política curricular amplia: trataba de preguntas diseñadas para conocer el “*desarrollo general del currículo en términos de dirección, el contenido, la responsabilidad y el diseño*”.
2. Competencias profesionales específicas: preguntas organizadas en seis grupos: habilidades de comunicación, habilidades de grupo, habilidades de resolución de problemas, de presión y de gestión del tiempo, TIC y otros. La intención de esta sección era identificar el perfil deseable de egreso del Contador de gestión.

3. Limitaciones y restricciones: preguntas diseñadas para identificar los elementos que pueden imponer restricciones o limitaciones en el desarrollo de habilidades y valores.

Entre los resultados más relevantes para este trabajo, encontramos que:

- Respecto de la primera sección que tiene que ver con el PE:
 - Los empleadores están de acuerdo claramente, que las universidades deben prestar atención a los requerimientos de las organizaciones empleadoras, en el diseño de programas de cursos.
 - Estuvieron de acuerdo con la afirmación de que, el desarrollo de las habilidades y capacidades que figuran en el cuestionario, debe integrarse en todas las áreas como un objetivo explícito de la educación universitaria.

- De la segunda sección, las competencias profesionales fueron valoradas desde 0 = sin importancia, a 10 = muy importante. Los resultado en orden de más valoradas hacia menos, en el siguiente orden:
 1. Trabajar con otros en equipos (8.73),
 2. Organizar las cargas de trabajo para reconocer y cumplir con plazos ajustados, estrictas y coincidentes (8,71).
 3. Uso de software correspondiente (8,68).
 4. Presentar y defender puntos de vista y los resultados de su propio trabajo, en forma verbal a los colegas, clientes y superiores (8,67).
 5. Seleccionar y asignar prioridades dentro de las cargas de trabajo coincidentes (8,67).
 6. Escuchar de manera efectiva de obtener información y de comprender los puntos de vista opuestos (8,66).
 7. Identificar y comprender los problemas no estructurados (8,64).
 8. Tener una visión amplia y global de la organización (8.59).
 9. Organizar y delegar tareas (8.57).

10. Haga un compromiso con el aprendizaje permanente (8,51).

- Limitaciones y restricciones. Entre las mencionadas en ambos países como los principales obstáculos se encuentran "... la falta de experiencia en contabilidad práctica pertinente de los profesores como una limitación primaria". De igual manera "... los métodos tradicionales de evaluación y análisis" y también fue mencionada "... la renuencia de los profesores para cambiar los métodos de enseñanza".

Otra parte de este trabajo muestra que se usaron dos variables: "importancia", que da información sobre las habilidades que los empleadores identifiquen como necesarios y "nivel de rendimiento" que puede indicar las habilidades que muestran los recién graduados al iniciar su vida laboral. Con el fin de identificar las competencias profesionales que requieren mayor desarrollo, se calculó un indicador de importancia ponderada. Esta estadística, utilizada como un indicador de prioridad (IP), permite un análisis conjunto de ambas características, por lo que debe dirigir la atención a las prioridades de formación.

El IP resulta del cálculo de la puntuación en la importancia de cada habilidad individual, con marcador nivel de rendimiento promedio para todas las habilidades, dividido por la puntuación de nivel de rendimiento para esa habilidad específica. Por lo tanto, si dos habilidades tienen puntajes de igual importancia, la IP tendrá un valor más alto para la habilidad con el nivel de rendimiento inferior.

La clasificación IP más alta es la misma para ambos grupos de empresarios: "Tener una visión amplia y global de la organización". Una prioridad muy baja deriva en ambos casos para las habilidades de TIC.

En sus conclusiones se da importancia a que *“existe una necesidad identificada para incorporar un conjunto más amplio de competencias profesionales en el plan de estudios de contabilidad”*.

En 2008, Kavanagh y Drennan, publicaron su trabajo *“What skills and attributes does an accounting graduate need? Evidence from student perceptions and employer expectations”*, en Australia, resultado de una encuesta a 322 estudiantes de Contaduría y 28 empleadores. Los estudiantes procedían de universidades públicas y privadas. Utilizaron para ello el instrumento de encuesta usado por Albrecht y Sach (2000), ya que había sido validado previamente en un gran estudio de los EE.UU.

La encuesta para los estudiantes tuvo en 3 secciones:

Sección 1.- pidió a los estudiantes evaluar en una escala que va de 1 (muy de acuerdo), al 5 (muy en desacuerdo), declaraciones sobre la importancia del estudio de los diversos programas en materia de contabilidad y los negocios.

Sección 2.- estudiantes calificaron 47 habilidades/atributos específicos, en una escala que va de 1 (sin importancia), a 5 (máxima prioridad), en relación con (a) la importancia para su futuro laboral y (b) el nivel de prioridad que percibían habían sido dada en el desarrollo de estas habilidades durante su programa de estudios.

Sección 3.- solicitó información demográfica de los estudiantes en relación con el tipo de programa que estaban estudiando y su carrera deseada.

Respecto de los empleadores, se usó la entrevista semi-estructurada, como método de recogida de datos.

Sus resultados muestran que los estudiantes consideraron que, una mejora de contabilidad avanzada, es importante en cualquier título en negocios o el

comercio (puntuación media 4,22) y un mayor atractivo en las TIC (4,08), pero fueron menos enfáticos acerca de que la contabilidad está siendo más atractiva que las finanzas (puntuación media 3.55). Hubo un acuerdo moderado con las declaraciones de que la educación contable está suficientemente integrada con otras disciplinas de negocios y está al día con lo que está ocurriendo en el entorno empresarial (puntuaciones medias de 3,72, 3,75, respectivamente).

Respecto de las habilidades, los estudiantes le dieron más importancia al aprendizaje continuo, toma de decisiones, resolución de problemas, comunicación oral, pensamiento crítico y auto motivación.

En 2010, Trevor Hassall, John Joyce, Jose Luis Arquero Montaña y José Antonio Donoso Anes, publicaron su trabajo denominado "*The vocational skills gap for management accountants: the stakeholders' perspectives*", que consistió en un estudio sobre las habilidades deseables en los Contadores de Gestión, en Inglaterra y España, consultando la opinión de empleadores y estudiantes. La metodología utilizada pudo permitirles un contraste entre la importancia y nivel de las habilidades. Sus resultados demuestran que este tipo de Contadores deben adquirir y desarrollar habilidades específicas durante su formación universitaria y muestran su acuerdo en las áreas a priorizar y que deben estar integradas al PE.

Los empleadores y de los estudiantes coinciden en siete habilidades como de alta prioridad para el desarrollo de Contadores de Gestión y estudiantes recién titulados. Los empleadores señalan claramente que su prioridad es el desarrollo de habilidades de comunicación. Esto es seguido por la necesidad identificada para desarrollar las habilidades de gestión del tiempo. Las prioridades según lo visto por los estudiantes son un poco menos claras. El área de las habilidades de trabajo en grupo es identificado como la principal prioridad de las habilidades de comunicación, también identificado como un área en necesidad de desarrollo. Existe un acuerdo tanto de los empleadores CIMA (*Chartered Institute of Management Accountants*) y los

estudiantes sobre la necesidad de que los Contadores deben desarrollar una visión amplia y global de la organización en la que trabajan.

Los resultados indican también que las prioridades para el desarrollo de las habilidades profesionales derivadas del análisis de las opiniones, de los dos principales grupos de interés en la educación y el proceso de formación del *Chartered Institute of Management Accountants*, están estrechamente alineados.

Picazo, en 2011, llevó a cabo el estudio "Expectativas Laborales y Profesionales de los Estudiantes de la Licenciatura en Contaduría en la ESCA de Santo Tomás del IPN", realizado con alumnos de Contaduría del Instituto Politécnico Nacional (IPN), en la Escuela Superior de Comercio y Administración (ESCA), en la unidad Santo Tomás, México, D.F., cuyo objetivo fue detectar sus expectativas laborales y profesionales. Como estrategia metodológica utilizó una encuesta y los resultados muestran que hay una visión de valor por el título, aspiración por cargos directivos por méritos cualitativos, escasas de empleo, alta competencia por los cargos, exigencia de una mayor preparación en especial idiomas, reconocimiento de la presencia de presiones internas y externas al país que condicionan el desarrollo de la carrera.

Román Fuentes, Enciso Sáenz y Gordillo Martínez (2013), en su trabajo "Demandas Formativas y Mercado Laboral de Contadores y Administradores, desde la Óptica Empresarial", han publicado una lista, por orden de importancia, de áreas de conocimiento en la que los Contadores deben capacitarse constantemente:

1. Fiscal y paquetes contables
2. Auditoría y Costos
3. Finanzas
4. Derecho
5. Proceso administrativo
6. Proyectos de inversión

7. Paquetes administrativos
8. Mercadotecnia
9. Administración de personal
10. Comercio internacional

Además señalan que:

"...los Contadores deben conocer: contabilidad financiera, aspectos fiscales y procesos administrativos; ser hábiles en: manejo de paqueterías computacionales, tomar decisiones y encontrar soluciones; las áreas de capacitación permanente para estos profesionistas deben comprender aspectos fiscales, paquetes contables, auditoría, costos y finanzas".

Plantean, como resultado, que el desafío que plantean los resultados encontrados, se encuentra en "*transformarlos en saberes académicos y posteriormente incorporarlos a los proyectos curriculares*".

En 2013, Javier Montoya del Corte (España) y Gabriela María Farías Martínez (México), publicaron su trabajo "Diferencias entre la formación en Contaduría recibida en la universidad y las demandas del mercado laboral en México: un estudio descriptivo", que a partir del marco normativo de la IFAC (2008) y el AICPA (1999), define un listado de 24 conocimientos, 30 habilidades y 7 valores/actitudes, necesarios para la formación del Contador y aplicaron una encuesta en línea a una muestra de profesores, estudiantes y potenciales empleadores.

Sus resultados muestran diferencias significativas entre las expectativas de los empleados y los recién egresados de la carrera, en los que destacan en el área de conocimientos Contabilidad Gubernamental y dos asignaturas relacionadas con TIC: Control de los Sistemas de Información y Riesgos asociados a ellos. También destaca Impuestos y Valores y Ética profesional. Mercadotecnia es una asignatura que muestra un nivel de conocimiento

similar para el mercado y la universidad y es de las menos valoradas por las partes en contraste.

Respecto a las habilidades, destacan el Dominio del español y del inglés, el Dominio del español, del inglés y de algún otro idioma, Comunicación escrita, Administración del tiempo, Aprendizaje continuo a lo largo de la vida y Razonamiento lógico. Cabe señalar que en el resto de las habilidades la media del mercado supera a la media de la universidad, excepto en Uso de la tecnología para comunicarse que, incluso, es la más valorada en la universidad, pero aunque supera en valor a la del mercado no lo es menos en ésta, ya que es la cuarta mejor valorada.

3.7 ESTUDIOS EMPÍRICOS: ARTICULACIÓN Y CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE LA METODOLOGÍA UTILIZADA

Con el propósito de conseguir nuestros objetivos planteados, utilizaremos un método mixto de investigación, es decir una combinación de técnicas cuantitativas y cualitativas, que se plasmarán en una serie de estudios empíricos.

En cada uno de los pasos iremos describiendo la metodología utilizada para cada uno de los propósitos descritos, justificando su uso e importancia; luego, iremos describiendo el proceso de la investigación, detallando la forma en que fueron seleccionados los sujetos, los instrumentos de recogida de datos, enumerando así mismo, de forma descriptiva y analítica su construcción y uso y, por supuesto, iremos analizando en cada uno de los pasos los resultados obtenidos.

El objetivo general es detectar, principalmente, las lagunas y las áreas de formación indispensables en la educación actual del Contador, relacionadas con las capacidades que necesita para el trabajo cotidiano que desempeña

y, de forma secundaria, las nuevas capacidades que han surgido mediante los factores que han influido en esta profesión en los últimos treinta años; evaluaremos también la importancia y el nivel que se le otorga a dichas capacidades, con lo que conoceremos aquellas áreas de educación que están sobrevaloradas, bien atendidas, desatendidas, o bien, que no son indispensables en la formación del Contador; por último, mediante el peso dado a cada una de estas capacidades, podremos conocer si actualmente están siendo bien atendidas dichas capacidades o, en cambio, si es necesario aumentar o disminuir el número de asignaturas dedicadas a su formación.

3.7.1 Métodos cualitativos vs. cuantitativos

Como hemos precisado ya, usaremos una combinación de métodos cualitativos y cuantitativos, de las que es importante señalar las diferencias entre ambas. Balbás (1992) citado por Arquero (1999) argumenta que el método cuantitativo “posee una concepción global positivista, hipotéticadeductiva, orientada a los resultados y propia de las Ciencias Naturales”, por el contrario del cualitativo del que se asevera que sigue una concepción fenomenológica inductiva, orientada al proceso y propia de la antropología social.

Debido a las diferentes premisas que las respaldan, históricamente se han venido enfrentando, polarizando las opiniones de los autores; al respecto señala Grinnell (1997), citado por Hernández et al (2010):

“Ambos enfoques emplean procesos cuidadosos, metódicos y empíricos en su esfuerzo para generar conocimiento, por lo que la definición previa de investigación se aplica a los dos por igual, y utilizan, en términos generales, cinco fases similares y relacionadas entre sí”.

Las cinco fases que nos señala son las siguientes:

1. Llevan a cabo la observación y evaluación de fenómenos.
2. Establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas.
3. Demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento.
4. Revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis.
5. Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar y fundamentar las suposiciones e ideas; o incluso para generar otras.

Aún así, aunque comparten estas cinco fases, cada una posee sus propias características.

En el enfoque cuantitativo, se realiza un conjunto de procesos de forma secuencial y probatoria, siguiendo paso a paso cada una de las fases sin que se pueda eludir alguna, en un orden riguroso pero que sí permite redefinir alguno. En general "Usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías" (Hernández et al, 2010). Las fases son las siguientes:

1. Se parte de una idea.
2. Se realiza el planteamiento del problema.
3. Se lleva a cabo una revisión de la literatura y se desarrolla un marco teórico.
4. Se concibe el alcance de la investigación.
5. Se hace la elaboración de hipótesis y la definición de las variables.
6. Se lleva a cabo el diseño de la investigación.

7. Se define y selecciona la muestra.
8. Se lleva a cabo la recolección de los datos.
9. Se efectúa el análisis de los datos.
10. Se elabora el reporte de los resultados.

En una investigación cuantitativa se mide una realidad objetiva, la que es necesario comprender y tener la mayor cantidad posible de información, para conocer el fenómeno y los eventos que la rodean a través de sus manifestaciones; También, en el enfoque cuantitativo lo subjetivo existe y es capaz de medirse y este enfoque permite conocer que tan bien se relaciona el conocimiento con la realidad objetiva (Grinnell, 1997, y Creswell, 1997, citados por Hernández et al, 2010). Cuando las investigaciones creíbles establezcan que la realidad objetiva es diferente de nuestras creencias, éstas deben modificarse o adaptarse a tal realidad.

En el caso de las ciencias sociales, el enfoque cuantitativo parte de que el mundo "social" en su esencia es cognoscible y todos podemos estar de acuerdo con la naturaleza de la realidad social.

En el enfoque cualitativo puede utilizar datos recolectados sin que sea posible su medición numérica, para descubrir o ajustar preguntas de investigación durante el proceso de la interpretación de los mismos. Este enfoque permite desarrollar hipótesis o preguntas de investigación antes, durante o después de la recolección y el análisis de datos. Esta dinámica permite, durante el proceso de recolección de datos, identificar cuáles son las preguntas de investigación más importantes e incluso, definir las claramente, pulirlas y responderlas. Durante las fases de la investigación la acción puede moverse entre los hechos y la interpretación, volviéndose no secuencial rigurosamente, variando con cada estudio en particular, haciéndolo según algunos autores, Hernández et al (2010) por ejemplo, que su complejidad y flexibilidad sean mayores.

Entre las características de este enfoque, según Hernández et al (2010), podemos señalar por ejemplo:

- Aunque se hace indispensable una revisión previa de la literatura, ésta se puede ir consultando durante el desarrollo de la investigación y apoyar durante todas las fases, desde el planteamiento del problema, hasta la elaboración del reporte de resultados.
- La muestra, la recolección y el análisis son fases que se realizan prácticamente de manera simultánea.
- En la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, éstas se generan durante el proceso y van acotando conforme se recaban más datos o son un resultado del estudio.
- No se efectúa una medición numérica, por lo cual el análisis no es estadístico, ya que el enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni completamente predeterminados.
- Las técnicas para recolectar datos pueden ser la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección con grupos o comunitarios.
- Se fundamenta en una perspectiva interpretativa, centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones, buscando interpretar lo que va captando activamente.
- Postula que la "realidad" se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación, respecto de sus propias

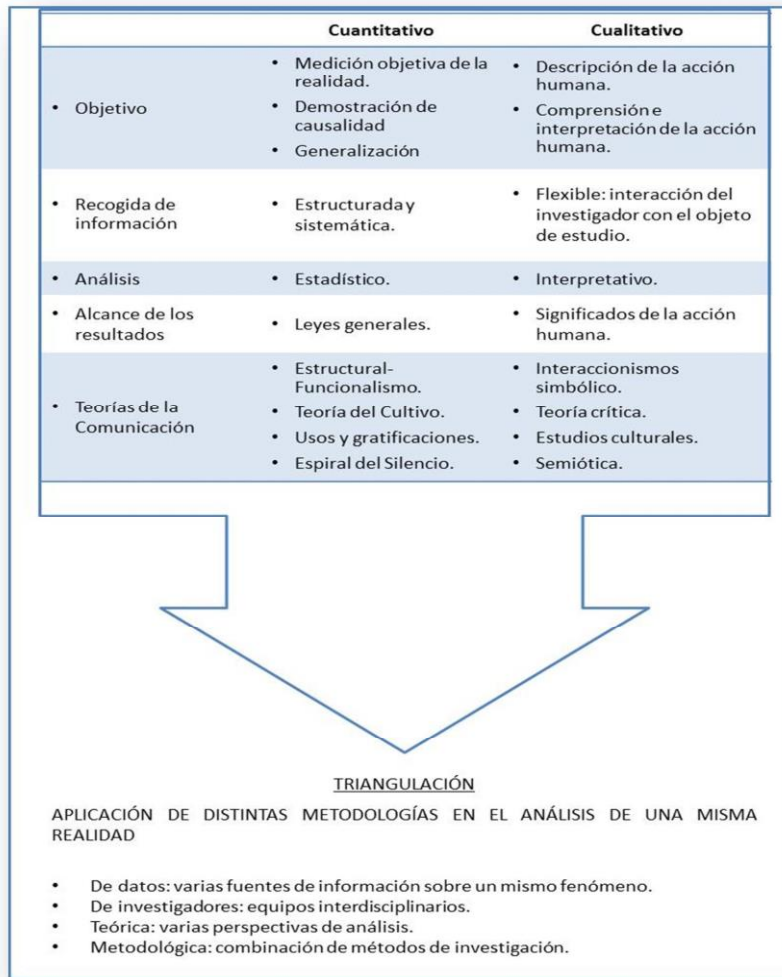
realidades. De este modo convergen varias "realidades", por lo menos la de los participantes, la del investigador y la que se produce mediante la interacción de todos los actores. Además son realidades que van modificándose conforme transcurre el estudio y son las fuentes de datos.

De esta manera podemos concluir que, el enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo "visible", lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y cotidianidad e interpretativo, pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen.

3.7.2 Diseño

Es un estudio descriptivo que parte de una revisión documental previa, tanto de trabajos similares en nuestra área específica de la Contaduría como de otras áreas que nos llevó a decidimos por el uso conjunto de técnicas; se optó por iniciar con la recolección de información a través de una entrevista, luego continuar con un análisis DAFO y aplicar después una encuesta (online y presencial), que involucran una serie de reactivos, que permiten determinar el análisis de las características del perfil deseable de egreso del Contador en México, mediante una observación sistémica en el ámbito social.

Gráfico # 3.1 Uso de técnica mixta de investigación



Fuente: El método científico aplicado a la investigación en comunicación social (Igartúa y Humanes, s.f.)

3.7.3 Técnica de Recolección de Datos

Antes de elegir cualquier instrumento de recogida de información, es necesario que el investigador realice, previo análisis de las ventajas y desventajas, una selección de aquél o aquellos que le serán más útiles para lograr su objetivo, considerando además las limitaciones de cada uno de ellos. Todos los instrumentos tienen características que permiten su uso para un tipo de problemática determinado y son deficientes en otro. Lo importante es la

selección de los instrumentos que mejor nos permitan conseguir el tipo de información que se desea, además de que se ajusten a nuestros recursos y nos permitan llegar a la población objeto. Autores como Sierra Bravo (1999) plantean que en dicha elección deben primar criterios sencillos y claros, como:

- El grado de adecuación a las características del objeto de estudio de nuestra investigación.
- El nivel de rigor y de calidad.
- La capacidad del personal participante en la investigación.
- El acceso a las fuentes de información necesarias.
- El tiempo.
- Los recursos disponibles.
- Los costos humanos, sociales y económicos.
- Los aspectos éticos y morales.

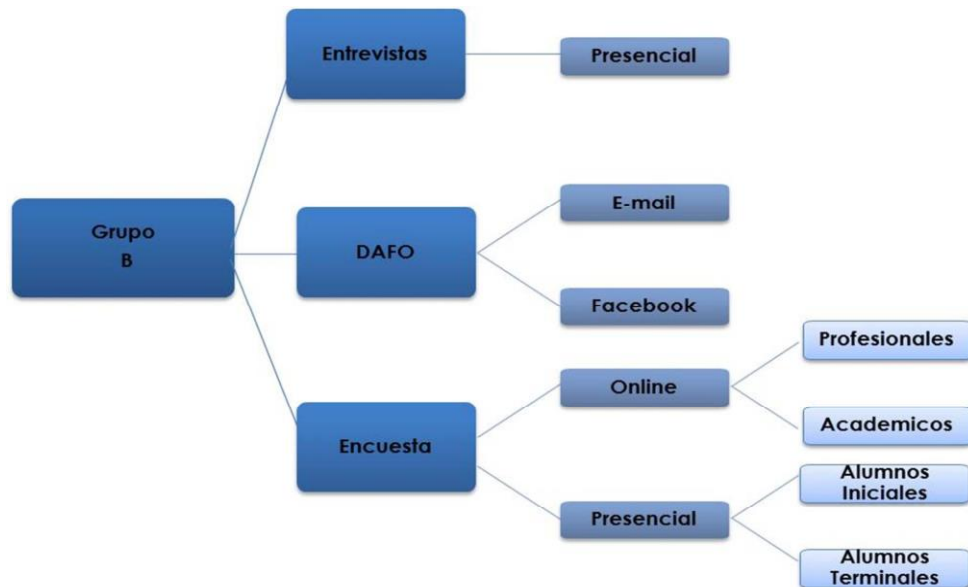
Durante el proceso de la investigación y con el fin de cumplir con el rigor de la misma, es necesario seguir las técnicas, que nos pueden ayudar a:

- Obtener una medida de una peculiaridad observable, que la reduce a una descripción numérica y transforma dicha característica en datos.
- Controlar las variables que, por acción directa sobre las características observables o por acción del investigador, puedan confundir el valor de dicha característica.
- Interpretar, con fundamento en las teorías, el significado del dato.

Por lo tanto, las técnicas traducen la realidad caótica a datos fecundos y objetivos, datos que son observados a partir de concepciones teórica e instrumentos de recogida de información. La técnica se convierte entonces en una eficiente vía para la creación de conocimientos.

En nuestro caso, para la recolección de los datos del grupo piloto (grupo A), se elaboró una entrevista semi-estructurada (18 preguntas), el análisis DAFO (8 preguntas) y una encuesta (online y presencial, 55 y 75 preguntas respectivamente), se seleccionó, a través del método aleatoria simple, a personas integrantes del grupo de Contadores en la República Mexicana y cada uno de ellos respondió de manera directa.

Gráfico # 3.2 Fases de aplicación de los reactivos



En la segunda etapa del estudio (grupo B), se elaboró una entrevista semi-estructurada (19 preguntas), el análisis DAFO (8 preguntas) y una encuesta (online y presencial, 55 y 75 preguntas respectivamente) y se siguió la misma técnica de aplicación que con el piloto (grupo A). El pasar de 18 a 19 preguntas, en la entrevista, fue para obtener una mejor información que ayudara a llegar al objetivo buscado. Si bien se conservó el número total de preguntas para el análisis DAFO y la encuesta (online y presencial), las preguntas se replantearon debido a que se detectó que hubo preguntas que no fueron comprendidos del todo en grupo piloto (grupo A).

3.7.4 Población y muestra de estudio

Se seleccionó a la población de Contadores y estudiantes de la carrera de Contaduría, en la República Mexicana (sin importar la denominación del título profesional), debido a que el objetivo principal de este estudio fue el de determinar el perfil deseable de egreso del Contador en México.

La población participante en el estudio se describe en la Tabla # 3.1.

Tabla # 3.1 Población participante

Grupo/Población	Descripción/Características
Profesionales de esta área	Sin determinar su área de trabajo ya que se considero que este factor no podría influir de manera significativa en sus respuestas de interés para este estudio.
Académicos con perfil profesional de Contador	Laborando en educación contable.
Alumnos terminales.	Alumnos cursando cualquiera de los dos últimos periodos escolares de formación profesional en una Licenciatura en Contaduría Pública, sin importar la denominación del título profesional o la duración de la misma.
Alumnos Iniciales	Aquellos cursando cualquiera de los dos primeros periodos de formación escolar, en una Licenciatura en Contaduría Pública, sin importar la denominación del título profesional o la duración de la misma.

3.7.5 Instrumento de la recolección de la Información

Habiéndose probado los instrumentos de recolección de datos en el grupo piloto (grupo A), para la obtención de los datos, se elaboró y se aplicó una entrevista al grupo B, para diagnosticar el estado de la Contaduría en México, lo que ameritó llevar a cabo el análisis DAFO y, a su vez, una encuesta (online y presencial).

La entrevista, el análisis DAFO y la encuesta (online y presencial) fueron los instrumentos empleados para la obtención de los datos en este estudio, los cuales se describen a continuación:

1. Se entrevistó a Contadores que nos permitieran conocer el estado actual de la profesión en México y sus carencias formativas (gaps), si las hubiera, a partir de la opinión de esos expertos.
2. A partir de las entrevistas iniciales se definió un estudio DAFO (también conocido como FODA, fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas) que se aplicó por medio de correo electrónico a un grupo de Contadores y al mismo tiempo a ex alumnos de la carrera, a través de las redes sociales (Facebook), con el fin de que nos ofrecieran más información para el siguiente instrumento de recopilación de datos.
3. Como resultado de ambos instrumentos resultó la encuesta, que se aplicó en línea a una muestra más amplia de la población.

Como primer paso se seleccionó un grupo "piloto" (Grupo A) para realizar una primera evaluación de la entrevista, el análisis DAFO y la encuesta (online y presencial) diseñadas. Este grupo estuvo constituido por 50 participantes (entrevista 5, el análisis DAFO 5, la encuesta online 20 y encuesta presencial 20). Todos ellos involucrados en el área de la contaduría. La

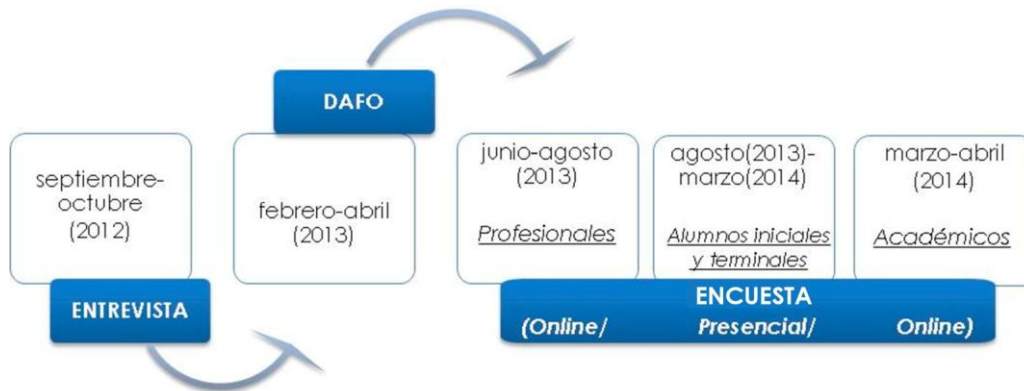
finalidad de utilizar esta población fue la de detectar los principales problemas de los instrumentos empleados en el estudio. El periodo de aplicación se muestra en el Gráfico # 3.3.

Gráfico # 3.3 Periodo de prueba de reactivos en el Grupo A de la muestra



A continuación, al analizar los resultados del grupo piloto (grupo A), se reestructuraron los instrumentos de diagnóstico utilizados. Estos fueron aplicados a un segundo grupo (grupo B) constituido por 2,752 personas. La determinación del tamaño de la muestra fue por el método aleatorio simple, que permite que todos los individuos de la población tengan la misma probabilidad de ser elegidos, siendo éstas las que mejor la representan (Hernández, Fernández y Baptista, 2010; Salkind, 1998, citado por Morales, 2007). El periodo de aplicación se muestra en el Gráfico # 3.4.

Gráfico # 3.4 Periodos de aplicación de los reactivos al grupo B de la muestra



A continuación se presentan los tres estudios que componen este capítulo, prestando especial atención a la metodología y resultados. Primero analizaremos la entrevista, cuyo fin ha sido explorar inicialmente las opiniones de expertos respecto de la situación actual de la profesión contable en México y sobre los temas a tratar en esta investigación. En segundo lugar, analizaremos el análisis DAFO, que enriquecerán los resultados obtenidos en la entrevista, nos enfocarán hacia nuestros objetivos y permitirán completar la información cara al diseño de las encuestas. En tercer lugar, analizaremos y describiremos los datos obtenidos del tercer estudio, la encuesta, de tal manera que nos permita conocer la opinión por grupo de la muestra, o bien en contraste entre grupos de la muestra o entre diferentes variables independientes.

3.8 Primer estudio empírico: La entrevista

El primer instrumento utilizado para la recogida de información fue la entrevista, siendo ésta semi-estructurada, ya que se llevó a cabo por medio de un cuestionario-guía. Se define como “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (Hernández et al, 2010).

La entrevista siendo una técnica de recogida de información, tiene la característica que nos permite obtener datos de alta calidad, ya que al realizarse personalmente ("cara a cara") y de forma oral, conseguimos puntos de vista de primera mano, sobre experiencias propias y aspectos tales como descripciones, observaciones y diálogos sobre cuestiones abiertas y es además flexible, lo que enriquece el resultado esperado, ya que "mientras el investigador pregunta y acumula respuestas objetivas es capaz de captar sus opiniones, sensaciones y estados de ánimo, enriqueciendo la información y facilitando la consecución de los objetivos propuestos" (García, Martínez, Martín y Sánchez, s.f.; citados por Hernández et al, 2010).

Las características de la entrevista cualitativa, de acuerdo con Rogers y Bouey (2005) y Willig (2008), citados por Hernández et al (2010) son las siguientes:

1. El principio y el final de la entrevista no se predeterminan ni se definen con claridad, incluso las entrevistas pueden efectuarse en varias etapas. Es flexible.
2. Las preguntas y el orden en que se hacen se ajustan a los participantes.
3. La entrevista cualitativa es en buena medida anecdótica.
4. El entrevistador comparte con el entrevistado el ritmo y la dirección de la entrevista.
5. El contexto social es considerado y resulta fundamental para la interpretación de significados.
6. El entrevistador ajusta su comunicación a las normas y lenguaje del entrevistado.

7. La entrevista cualitativa tiene un carácter más amistoso.
8. Las preguntas son abiertas y neutrales, ya que pretenden obtener perspectivas, experiencias y opiniones detalladas de los participantes en su propio lenguaje (Cuevas, 2009, citado por Hernández et al, 2010).

3.8.1 Ventajas y desventajas

Todos los métodos de recogida de información ofrecen ventajas y desventajas; la entrevista, como método de recogida de información, tiene inconvenientes que según Blanchet et al (1989), citado por Aquero (1999), son las siguientes:

- No existe ninguna regla que justifique y defina la conducta de los entrevistadores, en materia de entrevistas para investigación.
- El entrevistado podría no estar de acuerdo con alguna pregunta y podría negarse a contestarla o intentar cambiar el sentido de ésta.
- Si no se delimita el tiempo, un entrevistado que le guste hablar puede alargarse innecesariamente, o bien, hablar de temas no importantes para la investigación.
- Puede usarse de manera negativa el tiempo, de tal manera que cause cansancio en el entrevistado o en el entrevistador.
- El análisis e interpretación de los resultados puede tomar mucho tiempo.

Las entrevistas no estructuradas permiten, tanto al entrevistado como al entrevistador, mayor flexibilidad en el tipo de pregunta y respuesta a elaborar. Entre las ventajas encontramos:

- Se asegura la aplicación uniforme de preguntas a todos los entrevistados.
- Es relativamente fácil de aplicar y evaluar.

- No se necesita mucho entrenamiento para el entrevistador.
- El entrevistador tiene la flexibilidad de hacer las preguntas de forma adecuada para cada persona, siempre conservando la naturaleza señalada en el cuestionario guía.
- El entrevistador puede explotar ideas que surjan en la entrevista.
- Pueden surgir información nueva, o bien información que es importante y que se minimizó en el proceso de la preparación de la entrevista.

3.8.2 Objetivo

Investigar, mediante el recurso de la entrevista directa y semi-estructurada, las necesidades de formación de los estudiantes de Contaduría desde el punto de vista de los profesores, en los que tendremos el siguiente objetivos generales: Conocer el estado actual de la profesión de Contaduría en México, cómo se percibe, qué futuro tiene.

Y como objetivos específicos conocer:

- Los factores que facilitan la incorporación de los egresados al mercado laboral.
- Cuáles son las necesidades que demanda el mercado laboral para la contratación.
- Los requerimientos del mercado laboral: competencias, habilidades y aptitudes personales.
- La percepción sobre la formación universitaria: fortalezas y debilidades, déficits formativos, relación entre teoría y práctica.
- Valorar mediante opinión sobre la situación actual del mercado laboral: subempleo, precariedad, oportunidad.
- Evaluar las prácticas profesionales y la relación entre éstas y la contratación de egresados.

- Evaluar a la hora de la contratación: experiencia laboral, estudios de posgrado, formación en investigación.
- Conocer la experiencia laboral del entrevistado (años como contador y años como académico).

3.8.3 Metodología

Se utilizará un método cualitativo, una entrevista estructurada, que consiste en realizar una entrevista usando un cuestionario guía, pero que al mismo tiempo es flexible, ya que permite interactuar con el entrevistado, y también apoyado en resultados previos de la comparación del modelo propuesto por la UNCTAD con una muestra de IES mexicanas.

La intención de elegir este método es porque así se obtiene una visión amplia e ilimitada de la opinión de los profesionales, como uno de los actores implicados en el proceso de formación e inserción laboral de los estudiantes universitarios.

3.8.3.1 Planeación y ejecución de la entrevista

Recomendaciones que se siguieron para realizar las entrevistas:

- Planeación:
 - Una vez identificado a la persona a la cual se entrevistará, fue contactada. Se realizó una presentación personal y breve y se le indicó el propósito de la entrevista; se le aseguró confidencialidad y se le pidió una cita. Algunas fueron personalmente, otras vía telefónica y otras por e-mail. Se le dio a elegir el escenario, sugiriendo un lugar tranquilo, sin mucha gente

transitando ni ruido, como una cafetería por ejemplo o una oficina.

- o Fue esencial la presencia puntual a la hora señalada, llevando el cuestionario guía, una grabadora digital (un ordenador portátil, una tableta o un teléfono móvil) y un cuaderno para hacer anotaciones.
- o La vestimenta utilizada fue tipo ejecutivo.
- o El inicio del diálogo fue cordial e informal, para establecer empatía.
- o Se dio un tiempo razonable para sentirnos cómodos, ofrecer una bebida y solicitarla al mesero, si fuera el caso.

- Después de recibir las bebidas, se procedió a realizar una introducción a la entrevista, señalando de manera general el propósito de la investigación y mucho énfasis en la importancia de su participación.
- Se inició la entrevista y se grabó totalmente.
- Al inicio se pidió al entrevistado su autorización para grabar la entrevista y quedó evidencia grabada de la misma.

- Durante la entrevista:
 - Se conservó una actitud de interés y se trató de conservar la fluidez de la conversación.
 - Se tuvo paciencia y respeto. Se conservó el silencio mientras el entrevistado respondía.
 - Se aseguró que el entrevistado terminara de responder las preguntas antes de pasar a las siguientes.
 - Se aseguró que el entrevistado entendiera la pregunta, previniendo el sesgo de respuesta.
 - Se estuvo observando para captar aspectos verbales y no verbales.
 - Se demostró aprecio para cada una de las respuestas, con palabras tales como "muchas gracias", "muy importante", dichas al terminar el entrevistado una respuesta.

- Al final:
 - Se le pidió al entrevistado si tenía algo que agregar.
 - Se le agradeció su participación, recordándoles que la entrevista es anónima.

- Después de la entrevista: ○ Se evaluó la entrevista.

- Se realizó un resumen.
- Se colocó a quien se entrevistó en su contexto (¿qué me dijo?, ¿por qué me lo dijo?, ¿quién era el entrevistado realmente?, ¿cómo transcurrió la entrevista?)
 - Se revisaron las anotaciones de campo.
 - Se transcribió la entrevista lo más rápido posible.
- Se analizó la entrevista.
- Se procedió a revisar en este contexto el cuestionario guía, con el fin de observar si admitía mejoras.
- Se procedió a mejorar el cuestionario guía, en su caso.
- Se repitió este proceso en cada uno de los casos.

Se evaluó cada una de las entrevistas siguiendo las sugerencias de Hernández et al (2010), siguiendo la Tabla # 3.2.

Tabla # 3.2 Modelo de Evaluación de Entrevistas (Hernández et al (2010))

1. ¿El ambiente físico de la entrevista fue el adecuado? (quieto, confortable, sin molestias).
2. ¿La entrevista fue interrumpida?, ¿con qué frecuencia?, ¿afectaron las interrupciones el curso de la entrevista, la profundidad y la cobertura de las preguntas?
3. ¿El ritmo de la entrevista fue adecuado al entrevistado o la entrevistada?
4. ¿Funcionó la guía de entrevista?, ¿se hicieron todas las preguntas?, ¿se obtuvieron los datos necesarios?, ¿qué puede mejorarse de la guía?
5. ¿Qué datos no contemplados originalmente emanaron de la entrevista?
6. ¿El entrevistado se mostró honesto y abierto en sus respuestas?
7. ¿El equipo de grabación funcionó adecuadamente?, ¿se grabó toda la entrevista?
8. ¿Evitó influir en las respuestas del entrevistado?, ¿lo logró?, ¿se introdujeron sesgos?
9. ¿Las últimas preguntas fueron contestadas con la misma profundidad de las primeras?
10. ¿Su comportamiento con el entrevistado o la entrevistada fue cortés y amable?
11. ¿El entrevistado se molestó, se enojó o tuvo alguna otra reacción emocional significativa?, ¿cuál?, ¿afectó esto la entrevista?, ¿Cómo?
12. ¿Fue un entrevistador activo?
13. ¿Estuvo presente alguien más aparte de usted y el entrevistado?, ¿esto afectó?, ¿de qué manera?

3.8.3.2 La utilización de grabadoras

Las grabadoras tienen la enorme ventaja que permiten registrar con fidelidad todas las interacciones verbales que se producen entre entrevistador y

entrevistado. También, la utilización de grabadoras en las entrevistas permite prestar más atención a lo que dice el informante, favoreciendo así la interacción entrevistador-entrevistado.

Cuando la persona entrevistada se niega que el entrevistador utilice grabador o se siente incómoda ante su presencia, no podemos hacer uso de las grabadoras. En este sentido, antes de utilizar la grabadora es recomendable mantener al menos una pequeña conversación introductoria con los entrevistados, tomar notas sobre lo que dice el entrevistado y destacar la importancia e interés que tienen sus aportaciones. Para nuestro caso todos los entrevistados aceptaron el uso de la grabadora.

En el desarrollo de las entrevistas grabadas, el entrevistador puede tomar notas que le ayuden a formular nuevas cuestiones y a contrastar ciertos puntos de vista. El registro de notas puede facilitar el proceso de análisis (palabrasclave) y, en ocasiones, puede salvar situaciones inesperadas (fallos en la grabación o interrupciones inesperadas). Las notas también ayudan a llevar el control sobre la relación de preguntas formuladas/ preguntas contestadas.

3.8.3.3 Muestra

Se realizaron 13 entrevistas a profesionales activos en la carrera de Contaduría, implicados en diversas áreas de trabajo, públicas o privadas y de cualquier tamaño. No se consideraron para la muestra la edad ni el sexo del entrevistado, pero si los demás criterios de inclusión señalados.

3.8.3.4 Guión de la entrevista

La guía de la entrevista intenta recoger datos para el objetivo general de la investigación, a través de un cuestionario estructurado que nos permita

flexibilidad, lo que dará al entrevistado la libertad de opinar y al entrevistador obtener información o ideas extraordinarias, a medida que avanza ésta e incluso previendo que en las primeras entrevistas (grupo A) surjan nuevos temas relevantes que se puedan incluir en las siguientes (grupo B).

Como ya lo indicamos, se usó un cuestionario (Tabla # 3.3) y como auxiliares para la entrevista se imprimieron para que las leyera el entrevistado:

1. Una plantilla con la media de número de asignaturas en las IES de la muestra, en el esquema del modelo de la UNCTAD.

2. Lista de habilidades:

- Liderazgo
- Inteligencia emocional
- Capacidad de comunicación oral
- Capacidad de comunicación escrita
- Capacidad de relacionarse
- Capacidad para el estudio y el aprendizaje
- Trabajo en equipo
- Empatía
- Polivalencia
- Flexibilidad
- Capacidades organizativas
- Capacidad de concentración
- Creatividad
- Innovación
- Compromiso
- Asunción de responsabilidades
- Cuidado de la imagen personal
- Excelencia
- Iniciativa
- Capacidad de resolver problemas complejos

3. Lista de valores:

- Honestidad
- Sinceridad
- Humildad
- Sencillez
- Tolerancia
- Multiculturalidad

Tabla # 3.3 Cuestionario empleado para la realización de las entrevistas

<ol style="list-style-type: none">1. ¿A qué IES pertenece?2. ¿Cuántos años de experiencia docente tiene?3. ¿Cuántos años de experiencia profesional tiene?4. ¿Cómo valora la formación actual del Contador?5. ¿Conoce Usted el PE de su Universidad?6. ¿Qué competencias se valoran en la formación del Contador?7. ¿Cree Usted que las horas/créditos (o unidades de educación), son las adecuadas para las materias básicas de formación?, ¿cuáles son los mínimos imprescindibles?8. ¿Cuáles es necesario fortalecer y con cuántas hrs./crédito?9. ¿Cree necesario fortalecer algunas competencias? ¿cuáles? ¿cómo?10. ¿Cree que alguna formación técnica que se imparte no es tan importante, está sobrevalorada o carece totalmente de importancia? ¿cuáles? ¿qué sugiere al respecto?11. ¿Existe alguna carencia formativa? Señale los puntos fuertes y los débiles12. Si señala carencias ¿Cómo cree Usted que se puede mejorar un PE para evitar dichas carencias?13. ¿Encuentra relación entre la teoría y la práctica? Es decir, lo que se enseña en la universidad y la práctica en el ámbito laboral.14. ¿Qué cree Usted que se valora más en el ámbito laboral a la hora de contratar titulados?15. ¿Cree que tiene valor para un titulado la formación en habilidades personales?16. ¿Cree importante que la Universidad considere al mercado laboral cuando se crea o modifica un Plan de Estudios?17. ¿Cree que actualmente es necesario tener un título profesional para obtener un ingreso de calidad?18. ¿Cómo cree que se valora en el mercado laboral la especialidad? ¿a nivel licenciatura o posgrado?19. Valores que aporta extra.
--

La intención en la entrevista es que, a través de las preguntas y respuestas, se logre una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema (Janesick, 1998 citado por Hernández et al, 2010).

En nuestro caso se optó por una entrevista estructurada, con preguntas generales, de opinión, para ejemplificar, de estructura y de contraste. Este tipo de entrevista se usa muy comúnmente para "verificar las teorías que existen y las hipótesis derivadas de ellas", según Arquero (1999).

En las entrevistas estructuradas, el entrevistador cumple su labor siguiendo una guía de preguntas concretas y se sujeta exclusivamente a ésta, es decir el instrumento establece qué cuestiones se preguntarán y en qué orden.

3.8.3.5 Control de sesgos

Durante la aplicación de la entrevista, se pueden originar sesgos al momento de la recolección de los datos, a pesar de la aleatorización que se presenta. Este sesgo puede deberse a que el entrevistado puede modificar, posiblemente, su comportamiento al momento de proporcionar la información respecto al ejercicio de la Contaduría en México, por el temor a que sus opiniones puedan ser juzgadas de forma negativa por parte del encuestador o ser acreedor a un tipo de represalia. Para tratar de controlar este sesgo, se le informó al encuestado que la información proporcionada, era de carácter anónimo y sin ningún tipo de repercusiones negativas.

Otro sesgo que pudo haberse presentado, fue la selección de los encuestados. Sin embargo, en este estudio fueron incluidos solo aquellas personas que accedieron de manera voluntaria, ya que la encuesta no fue aplicado a aquella persona que decidió no participar en el estudio, evitando con ello un sesgo de autoselección de la muestra.

Debido a que se realiza de manera directa, por parte del entrevistador, se puede presentar el sesgo de memoria, el cual consiste en que el entrevistador ayude en ciertos reactivos al entrevistado, debido a que no recuerde información. Para evitar este sesgo el entrevistador debe permanecer en silencio frente al entrevistado, intentando no mostrar pistas al entrevistado a través de palabras, gestos o lenguaje corporal.

Un sesgo presente durante la entrevista, fue que el entrevistador, de forma inconsciente, pudo haber proporcionado pistas de forma verbal o no verbal, las cuales puedan tener influencia en el entrevistado orientando sus respuestas hacia las opiniones, prejuicios y valores del entrevistador. Para este caso, el entrevistador mostró una actitud neutral y al mismo tiempo interesada intentando con esto minimizar cualquier signo de respuesta esperada.

El entrevistado puede tomar actitudes como la de responder algo que piensa que el entrevistador quiere oír y también como él cree entender la tendencia del experimento y el conocimiento de los resultados esperados, por lo que podría adaptar sus respuestas. Para controlar este sesgo de respuesta, se restringió la cantidad de información proporcionada al entrevistado para que no esté al tanto por completo de la magnitud de la investigación.

3.8.4 Resultados en la Entrevista

Como ya lo señalamos, se realizaron 13 entrevistas a Contadores, sin importar sexo, edad, actividad específica, siempre y cuando estuvieran en activo en la profesión contable.

Las entrevistas en su totalidad, fueron grabadas mediante el uso de una computadora portátil (ordenador portátil) o de un teléfono celular (móvil), por lo que fue necesario hacer una transcripción y un resumen de respuestas por cada una de las preguntas (Anexo # 3.5).

El análisis de las respuestas se hará por cada una de las preguntas y en el mismo orden del cuestionario y a cada pregunta le seguirán algunas respuestas seleccionadas por su pertinencia:

3.8.4.1 Datos demográficos

Las cuestiones previas a la entrevista, se relacionaron con la obtención de los datos demográficos de los entrevistados, con el fin de conocer su perfil y así determinar el peso de sus opiniones. La Tabla # 3.4 describe las características de cada uno de los entrevistados, que son mencionados por el número en la misma, si pertenece a universidad pública o privada, cuál es su último título académico, sexo y años de experiencia en el área académica.

Tabla # 3.4 La entrevista: datos demográficos

No. entrevista	Universidad	título académico	sexo	experiencia profesional	académica
1	pública	doctorado	H	23	14
2	pública	doctorado	H	30	20
3	pública	maestría	H	36	26
4	pública	maestría	H	37	27
5	pública	maestría	H	24	4
6	pública	licenciatura	H	21	3
7	pública	licenciatura	H	21	2
8	privada	maestría	H	27	26
9	pública	licenciatura	H	28	3
10	pública	doctorado	M	28	17
11	pública	maestría	M	9	7
12	pública	maestría	H	35	35
13	pública	doctorante	H	12	31
media				25.5	16.5
moda				21	26
mediana				27	17
mínimo				9	2
máximo				37	35

1.- ¿A qué IES pertenece?

Podemos observar que se han entrevistado 12 Contadores laborando en IES públicas y uno de IES privadas, distribuidos en cinco Estados de la república mexicana:

- a. Universidad de Guadalajara 8
- b. Universidad Autónoma de Aguascalientes 1
- c. Universidad Autónoma de Chiapas 1
- d. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo 1
- e. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente 1
- f. Universidad Nacional Autónoma de México 1

20. ¿Cuántos años de experiencia docente tiene?

Los resultados muestran (Tabla # 3.4) que la experiencia docente media de los entrevistados es de 16.5 años y la moda 26, que nos demuestra que los entrevistados tienen suficiente conocimiento de la carrera para dar valor a las entrevistas. Al mostrarnos una mínima de dos años, se confirma que todos los entrevistados cuentan con experiencia docente.

21. ¿Cuántos años de experiencia profesional tiene?

La media muestra 25.5 años de experiencia (Tabla # 3.4), por lo que concluimos es se han entrevistado profesionales que nos pueden hacer una buena aportación de su experiencia en la carrera de Contaduría. Siendo la mínima 9 años, implica también que todos tienen, aparte de experiencia docente, experiencia profesional como Contadores, entendiéndose así que han cubierto alguna otra área de la profesión aparte de la docente, lo que valora aún más sus respuestas. Podemos concluir también que, siendo la mínima 9 y la máxima 37, tenemos entrevistados con diversidad de experiencia lo que motiva que tengamos también diversidad de opiniones, lo que enriquecerá aún más las respuestas.

3.8.4.2 Análisis de la profesión contable

Las siguientes preguntas y respuestas nos acercan al estado actual de la profesión contable en México:

22. ¿Cómo valora la formación actual del Contador?

Para esta pregunta no se encontraron comentarios repetidos, por lo que se eligieron aquellos más relevantes, entre los cuales observamos que la mayoría son en sentido negativo.

En lo general, se indica que el Contador actualmente no está siendo valorado por los usuarios, por un lado porque se desconocen todas las competencias y habilidades que se pueden aprovechar en las organizaciones y, por otro, porque se emplea mayormente para optimizar el área fiscal.

En este punto, el entrevistado Núm. 2 nos señala:

“Las generaciones actuales, por la influencia de los medios, no tienen interés en su preparación. Por otro lado, la percepción de los empresarios es que son necesarios para el ahorro en impuestos, pero no ven a un CP profesional y esa idea permea a los alumnos. Hay un divorcio entre lo que se plantea para la profesión y lo que se encuentra en la práctica. La tendencia es un CP fiscalista que prevalece sobre las finanzas”.

El entrevistado Núm. 10 opina en el mismo sentido:

“Está un poquito desvalorado, devaluado, en cuanto a que no tiene la formación integral necesaria para enfrentar los retos de la profesión. Carece de liderazgo, no domina otra lengua o inglés o de otro tipo de competencias que fortalezcan su formación integral”.

Otra opinión que observamos es que el Contador debe traer de por sí valores familiares, que es muy importante el ámbito familiar en el que se

desenvuelve, es decir su vida integral y no sólo su parte profesional. Al respecto el entrevistado Núm. 13 da su opinión:

“El CP se hacía reconocer por su actitud y como gente que le daba solidez a la sociedad por su moral. Hay muchas variables que influyen para que se te reconozca, aparte de tus capacidades, tu origen familiar. Igual hay gente que le da mucho brillo a la profesión e igual hay gente que no está preparada, pero nosotros (la Universidad) le damos peso en la Universidad para que sea reconocido y que lo que firme sea reconocido como veraz”.

Una opinión señala que el Contador se valora de acuerdo a la universidad de la que egresa. Otra, también vista en los comentarios en las encuestas, es que se plantea una definición actual de Contador, con muchas aspiraciones entre las competencias que debe cubrir y que, en la práctica, la realidad es otra.

Nos encontramos con otra opinión, más positivista, en el entrevistado Núm. 8 que al hablarnos del valor actual del Contador dice:

“Se valora como un asesor dentro del negocio como apoyo en la dirección, desde el aspecto financiero y fiscal y también para la toma de decisiones. Para el análisis de la información y como apoyo en la toma de decisiones”.

Cuadro resumen de respuestas:

- a. Muy enfocada a lo fiscal. Un poco desvalorada ya que las empresas sólo lo ven para optimizar en lo fiscal.
- b. No saben las empresas aprovecharlo en otras áreas, sólo en impuestos.
- c. Carece de algunas habilidades para explotar la profesión.
- d. Importan sus valores familiares.
- e. Importa la Universidad de origen.
- f. Hay un divorcio entre lo que se plantea como la profesión y lo que se encuentra la práctica.

23. ¿Conoce Usted el PE de su Universidad?

Aunque la gran mayoría contestó afirmativamente a esta pregunta, dos manifestaron que no lo conocen. También con esta respuesta se afirma que sus opiniones son valiosas para la construcción de un perfil deseable de egreso ideal.

Cuadro resumen de respuestas:

- a. 11 Si.
- b. 2 No.

24. ¿Qué competencias se valoran en la formación del Contador?

Los entrevistados mencionaron competencias libremente, sin clasificar si se trataba de conocimientos, habilidades o valores.

Observamos que el más repetido es "Formación humanista", que es una tendencia general en la educación o, al menos, una preocupación general y que, asegura la aplicación de valores en la práctica profesional. La segunda, repetidas cuatro veces, es la "Práctica profesional", ya que mencionan que es

valorado que quiénes egresan de las universidades sean capaces de integrar sus conocimientos y llevarlos a la práctica. Por ejemplo, en la entrevista Núm. 1 encontramos:

“...la práctica profesional, la formación humanista, un segundo idioma, los conocimientos básicos (la formación integral)”.

Otro valor muy mencionado ha sido que el Contador debe dominar otro idioma, preferentemente inglés y con el mismo número de menciones, han manifestado los entrevistados que, los Contadores son valorados cuando dominan los conocimientos básicos. El entrevistado Núm. 3 nos dice al respecto “...se pretenden valorar que dominen un idioma más”, e igual el entrevistado Núm. 4 “su capacidad de ser responsables; poseer el conocimiento de un idioma extra”.

También ha sido mencionado varias veces, que se valora al Contador experto en Impuestos y al que es capaz de resolver problemas. Con énfasis lo señala el entrevistado Núm. 5, al decir “la capacidad técnica en resolución de problemas sobre todo en el ámbito fiscal. Es lo que más aprecian los empresarios. Hacen a un lado lo financiero”.

Por otra parte el entrevistado Núm. 9 hace la siguiente aportación:

“La formación académica, pero yo en particular me enfoco más en los valores, en la Universidad de cuál se egresó. Para mí vale todo lo académico, pero para mí vale mucho sus antecedentes familiares, su estabilidad emocional y laboral es muy importante”.

La lista es larga dado que cada entrevistado aportó todas las ideas que tuvo en ese momento. El orden de ellas está de mayor número de repeticiones al menor, eliminando aquellas que no son competencias.

Cuadro resumen de respuestas:	
a. Formación humanista. 5 veces.	b. Práctica profesional. 4 veces.
c. Otro idioma (preferentemente inglés). 4.	d. Dominio de conocimientos básicos. 4.
e. Experto en impuestos. 3.	f. Resolver problemas. 3.
g. Proponer soluciones. 2.	h. Emisión de información financiera. 2.
i. Análisis financiero. 2.	j. Expresión oral y escrita. 2.
k. Innovador. 2.	l. Emprendedor. 2.
m. Formación integral. 1.	n. Comunicación. 1.
o. Responsables. 1.	p. Especializado. 1.
q. Trabajo en equipo. 1.	r. Capacidad de relacionarse 1.
s. Estabilidad emocional. 1.	t. Estabilidad laboral. 1.
u. Creativo. 1.	v. Auto-aprendizaje. 1.
w. Ortografía. 1.	x. Manejo de información. 1.
y. Capacidad de interrelacionarse con el empleador (cliente).1.	

25. ¿Cree Usted que las horas/créditos (o unidades de educación), son las adecuadas para las materias básicas de formación?, ¿cuáles son los mínimos imprescindibles?

Las respuestas nos indican que la gran mayoría está de acuerdo en que, las horas/crédito de dedicación, actualmente son las adecuadas para las materias básicas de formación. Sólo uno manifestó una opinión contraria, la del entrevistado Núm. 2, opinando que:

“En nuestro caso, la tendencia ha sido reducir horas. Se sacrificó contabilidad financiera, taller de contabilidad, no hay un proceso de elaboración de los cuatro estados financieros, pero se les enseña a consolidar. En contabilidad debe tener un semestre más. Falta una enseñanza integral de contabilidad. Falta un curso más de contabilidad, finanzas e impuestos y una materia de Seguridad

Social”.

Entre las opiniones de quienes estuvieron de acuerdo, manifestaron que para el resto de asignaturas, las no básicas, se debe incrementar las horas/clase para talleres o laboratorios de formación práctica y para idiomas. Por ejemplo, el entrevistado Núm. 3 opina que *“en cuanto a la teoría son suficientes, pero deben considerarse la práctica y exigirla; sólo se cumple la teoría; para ello se establecen talleres para que practiquen las horas de práctica obligatorias”*; y el entrevistado Núm. 5, en el mismo sentido señala *“Considero que son aceptables, pero deberían enfocarse más a laboratorios que se asemejen al trabajo de campo y a las necesidades de las empresas. Debe enfocarse el 50% de ellos a talleres”*.

La mayoría también manifestó su opinión de que, si bien están de acuerdo en que el número de horas/clase para asignaturas básicas está bien, es importante que sean bien aprovechadas, por parte del profesor usando técnicas adecuadas de enseñanza y por el alumno en formación/estudio extra clase. Al respecto, el entrevistado Núm. 10 dice que *“si estuvieran bien utilizadas por los profesores con las técnicas adecuadas, para obtener mayores ventajas, serían las adecuadas. También si los alumnos aprovecharan”*. Y en entrevistado Núm. 12 hace una reflexión diferente:

“Están hechas para que no resulta cara la carrera (para la universidad), pero falta obligar al alumno a que trabaje en casa para compensar los créditos que hacen falta. Se manejan así por los subsidios escasos para la carrera”.

Cuadro resumen de respuestas:
a. Son suficientes 12.
b. No 1.

26. ¿Cuáles es necesario fortalecer y con cuántas horas/crédito?:

La opinión de los entrevistados puso de manifiesto que se debe fortalecer más, de nuevo, en prácticas, ya que fue repetido en las opiniones de cinco de los entrevistados. Sin embargo, también mencionaron a los valores.

Una respuesta muy interesante, ya que va muy enfocada a la formación que la IFAC está proponiendo, la de un Contador involucrado con la dirección de la empresa, fue la del entrevistado Núm. 5:

“La capacidad de interrelacionarse con los empresarios. Debe ser capaz de emitir opiniones. Deben ver oportunidades de desarrollo para el cliente y que eso le traiga desarrollo a él mismo. Que el alumno sepa cuál es el enfoque de la profesión. El alumno sólo se enfoca en cubrir el trabajo. La toma de decisiones, observando las opciones para ello. Su capacidad de compromiso con el cliente”.

Otra opinión muy relevante fue la del entrevistado Núm. 11:

“El manejo de emociones, la lectura, lo básico para ingresar a la Universidad y que llegan sin ello. Yo pensaba que con talleres se podría lograr, pero ahora creo que el profesor debe integrar actividades que permitan involucrarse, pero eso da más trabajo al profesor y el problema es que sólo unos profesores lo hacen y otro no”.

Cuadro resumen de respuestas:	
i.	Prácticas 5
ii.	Valores 2
iii.	Contabilidad 2
iv.	Costos 2
v.	Finanzas 1
vi.	Costos 1
vii.	Impuestos 1
viii.	Seguridad Social 1
ix.	Que los alumnos cumplan con las horas fuera de clase 3
x.	Que los profesores se comprometan 2

27. ¿Cree necesario fortalecer algunas competencias?, ¿cuáles?, ¿cómo?

Encontramos una gran diversidad de respuestas en esta pregunta, algunas repetidas en la pregunta anterior, por lo que nos enfocamos en ¿Cómo? Opinaron los entrevistados que falta preparación en los académicos en el área de finanzas, llevar a cabo más práctica, alguno sugirió la especialización, varios hablaron de que falta compromiso docente y uno dice que son suficientes las existentes. Otras opiniones:

- El entrevistado Núm. 11: *“El profesor debe integrar actividades que permitan involucrarse, pero eso da más trabajo al profesor y el problema es que sólo unos profesores lo hacen y otro no”*.
- Entrevistado Núm. 12: *“Necesita el profesor sentirse comprometido con los objetivos de la educación”*.
- Entrevistado Núm. 13: *“Los profesores deben obligar a los alumnos a practicar los conocimientos. Hay decaimiento en el interés de practicar”*.

Anotamos en especial la aportación del entrevistado Núm. 5, que señala: *“Se puede fortalecer con laboratorios, considerando las necesidades de las empresas, por medio de la vinculación con ellas. Debe conocer diversos sistemas informáticos para saber cuál le va a servir a la empresa”*.

Cuadro resumen de respuestas:	
a. Finanzas.	b. Contabilidad básica (financiera).
c. Práctica.	d. Otro idioma.
e. Interrelación.	f. Emisión de opiniones .
g. Oportunidad de desarrollo para el cliente.	h. Enfoque de la profesión.
i. Toma de decisiones.	j. Ofrecer opciones para decidir.
k. Compromiso con el cliente.	l. Sistemas informáticos.
m. Especialización.	n. Costos.
o. Ética.	p. Manejo de emociones.

- | | |
|--|-------------------|
| q. Lectura. | r. Investigación. |
| s. Manejo de herramientas para el cálculo estadístico. | |

En resumen, las respuestas a las competencias que se deben fortalecer son:

Cuadro resumen de respuestas:
<ul style="list-style-type: none">• Preparación de académicos en Finanzas.• Práctica, laboratorios de casos.• Especialización.• Compromiso docente.• Uno opinó que son suficientes los existentes.

28. ¿Cree que alguna formación técnica que se imparte no es tan importante, está sobrevalorada o carece totalmente de importancia?, ¿cuáles?, ¿qué sugiere al respecto?

Parece sorprendente que, siendo fundamental, se mencione que Contabilidad como asignatura está sobrevalorada, pero se mencionan las asignaturas especializantes. Por ejemplo, en entrevistado Núm. 5 dice *"hay materias que son de rellenos que pueden sustituirse con prácticas, por ejemplo contabilidad agrícolas u hoteleras, que se usan sólo en ciertas zonas. Debe profundizarse más en prácticas"*. Y al contrario el entrevistado Núm. 1:

"En el área de contabilidad, es obsesivo que se oferten muchas materias de esta área, descuidando contabilidad especiales: hotelera, gubernamental, como éstas hacen falta. En el caso de la materia de Mercadotecnia, al impartirla se enfoca en productos y no servicios. En el caso de ética se enfoca en generalidades y no en la carrera".

También se ha hecho énfasis en que la asignatura de Mercadotecnia esté enfocada al servicio, con el fin de que el Contador sepa ofrecer sus

servicios al usuario. Esto implica también que se da por hecho que la asignatura Mercadotecnia debe formar parte del PE del Contador.

El entrevistado Núm. 2 nos aporta su propio punto de vista, señalando:
“No que carezca totalmente de importancia, sino que están enfocadas incorrectamente. En materias de desarrollo personal se imparte, pero en la práctica no se hace, o bien se acredita con participar en un torneo de fútbol que en la práctica no les sirve y no aprenden cosas como hacer un ensayo o ser autogestivos de su aprendizaje. Si prevalece la enseñanza memorizada el alumno lo acepta”.

Los entrevistados 10 y 11 aportan ideas similares entre sí, al manifestar:

- “No veo relevante *Calidad Total*, se podrían dar manejo de *herramientas estadísticas*”.
- “*Calidad Total*, que se puede impartir como un módulo de *Administración*. Se debe eliminar del *Plan de Estudios*”.

Cuadro resumen de respuestas:
<ol style="list-style-type: none">Contabilidad, son muchas materias ya, faltan especializantes, como hotelera o gubernamental.Enfocar Mercadotecnia a servicios, no a ventas.Las materias como Contabilidades Agrícolas u Hoteleras se usan sólo en ciertos ámbitos. Se debe profundizar más en prácticas.Debe especializarse más según el gusto del alumno, en materias optativas.Calidad Total (2 veces).Falta otra asignatura de Costos.Todas son importantes (6 veces).

29. ¿Existe alguna carencia formativa? Señale los puntos fuertes y los débiles

Encontramos diversidad en las respuestas, aunque enlistamos algunas, las que se repiten son: un idioma extra, prácticas profesionales y las TIC no

necesariamente contables; algunos comentarios al respecto señalan, como el caso del entrevistado Núm. 1:

Hay un descuido en las materias de finanzas; al plantilla docente en finanzas no es la mejor; las IES se orientan a fiscal y contabilidad y auditoría; no existe interés de los alumnos por las finanzas. Falta ofertar Comercio Exterior, porque se imparte como electiva y los alumnos no se inscriben, ya que prefieren materias de ética.

Otro comentario alusivo es la del entrevistado Núm. 8 que dice:

A veces las Universidades no alcanzan el ritmo de transformación del conocimiento, por lo que éstas deben tener especialistas que estén observando el mercado para hacer los cambios a tiempo.

Otro comentario interesante resultado del entrevistado Núm. 10, que coincide con el 11 y dice: "Paquetes informáticos, no necesariamente especializados en contabilidad, sino estadísticos, manejo de información".

Cuadro resumen de respuestas:
<ul style="list-style-type: none">a. Hay descuido en finanzas;b. la plantilla docente en finanzas no es la mejor.c. Seguridad Social.d. Un idioma extra (2 veces).e. Civismo.f. Habilidades (expresión oral y escrita, ética, manejo de información, capacidad de interrelacionarse con los empresarios.g. Prácticas profesionales (3 veces),h. TIC, no necesariamente contables (2 veces).i. Derecho Laboral.j. Herramientas estadísticas.k. Contabilidad gubernamental.l. Economía.

30. Si señala carencias ¿Cómo cree Usted que se puede mejorar un PE para evitar dichas carencias?

Una respuesta muy socorrida fue la falta de compromiso docente, pero específicamente para mejorar el PE se aludió a incluir un idioma extra, pero como un requisito para obtener el título, ya que se ha señalado varias veces durante las entrevistas que, ante tanta diversidad de asignaturas, ya no hay espacio para nuevas. Por ejemplo, el entrevista Núm. 13 opina *“falta interés del profesor y del alumnos. Profesores que sepan enseñar y alumnos con interés y todo está solucionado”*.

Otro ejemplo lo vemos en el entrevistado Núm. 11 *“si se ofertan como asignaturas, deben ser obligatorias, pero la tendencia actual es que disminuyan las hrs/clase y así, aumentarían”*.

Una carencia formativa, claramente la señala el entrevistado Núm. 7, al indicar *“Incluir el Derecho Laboral como una materia”*.

Otra, que las prácticas no se oferten como una asignatura, sino que se utilicen como estrategia de formación; también se señaló que asignaturas básica de las TIC se oferten como obligatorias y, como una estrategia más, que señala el entrevistado Núm. 8 *“los Doctores al interior de la IES observen, a través de la investigación, los cambios necesarios al PE”*.

Cuadro resumen de respuestas:

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">a. Falta compromiso docente (3 veces).b. Incluir un idioma extra como requisito para obtener el título.c. Aumentando las materias que falten, pero ya no alcanza el tiempo.d. Incluir ejercicios prácticos en clase. Se puede formar un laboratorio de casos reales, para tener capacidad de resolución de problemas.e. Incluir el Derecho Laboral en el PE.f. Que los doctores al interior de la IES observen, a través de la investigación, los cambios necesarios al PE.g. Reforzar en el área de valores.h. Las TIC deben ofertarse obligatorias, aunque la tendencia es a disminuir las horas/clase.i. Que el alumno asuma el papel de profesionista (2 veces).j. Falta orientación vocacional desde los antecedentes de estudio. |
|---|

31. ¿Encuentra relación entre la teoría y la práctica? Es decir, lo que se enseña en la universidad y la práctica en el ámbito laboral.

A pesar de que once respuestas, de trece, señalan que si se relaciona la teoría con la práctica, insisten en contestar que hace falta práctica a los alumnos y compromiso docente por parte de los académicos. Uno de los entrevistados, el Núm. 2, cuya respuesta es afirmativa, agrega:

“A nivel teórico sí. Pero hay un divorcio entre lo que el empresario demanda y lo que los egresados piensan. Falta promoción con los empresarios de lo que es el CP. No valoran la planeación y la producción de información”.

En el mismo sentido el entrevistado Núm. 1 opina que *“si por supuesto. Ofrecemos a los alumnos ejercicios reales que permitan al alumno relacionar la teoría y la práctica con la realidad”.*

Respecto del uso de las TIC, el entrevistado Núm. 5 señala que *“si, por ejemplo sino sabes contabilidad no puedes entender un paquete electrónico”;* y al respecto el entrevistado Núm. 8 dice:

“Si, de hecho la intención es que en los talleres se deben aplicar las TIC que existen, para que los alumnos corroboren que lo que hacen en las aulas es lo que se hace afuera. En cada rama se tiene un software para que el alumno lleve la teoría a la práctica”.

Y sobre esto el entrevistado Núm. 9 agrega:

“Si, en la práctica ves que en la escuela es la síntesis de la vida real y en el campo ves el libro completo, pero las bases vienen bien. Los muchachos se asustan un poco cuando salen al campo pero con una buena guía salen adelante”.

Cuadro resumen de respuestas:
a. Si (11 veces) b. Sólo a nivel teórico. c. Hace falta práctica. d. Falta compromiso docente

32. ¿Qué cree Usted que se valora más en el ámbito laboral a la hora de contratar titulados?

De nuevo encontramos diversidad en las respuestas, desde referidas a conocimientos básicas, hasta habilidades, actitudes y valores.

Una respuesta muy realista la aportó el entrevistado Núm. 2 al señalar:

“La habilidad para simular la información financiera más que la ayuda en la empresa. El empresario sabe cómo anda su negocio y el CP sólo debe calcular impuestos y ayudar a reducirlos. El CP asume un papel cómodo. Cuando se enseña se hace como si se estuviera en una economía exitosa, pero no corresponde a las necesidades de la región. Si bien el CP debe ser global, también se debe considerar el entorno regional”.

El entrevistado Núm. 6 aporta que *“la experiencia previa, los conocimientos básicos, el conocimiento en paquetería electrónica”*; otra opinión es la del Núm. 1 *“los conocimientos, aunque es indispensable la experiencia. La Universidad está preocupada porque los alumnos adquieran experiencia antes del egreso. Sobre todo en el área de fiscal”*.

Cuadro resumen de respuestas:

- a. Dominio de conocimientos básicos (5 veces).
- b. Si bien el CP debe ser global, también se debe considerar lo regional.
- c. Conocimientos especializados.
- d. Contabilidad e impuestos.
- e. Experiencia (4).
- f. Experiencia en el área fiscal (3).
- g. Dominio de TIC, Excel y software contables (2).
- h. Habilidades personales: capacidad de relacionarse, trabajo en equipo, capacidad de adaptación a ambientes cambiantes, expresión, auto-aprendizaje, iniciativa.
- i. Actitudes: proactivo en el trabajo, seguridad personal, buenas maneras, vestimenta, que muestre ganas de superación j. Sus valores.
- k. Sus antecedentes familiares, su estabilidad emocional y laboral.

Se señala el dominio de conocimientos básicos y de que el alumno egrese con algo de experiencia; el área de impuestos sigue siendo valorada; se repite también el dominio de las TIC y también se indica respecto de actitudes y valores a que el Contador se valore por sí mismo, como a que valore las empresas con su presencia en ellas.

Otra opinión la da el entrevistado Núm. 5 cuando señala que:

“A veces se valora el precio (de los servicios) y se deja a un lado el conocimiento, la iniciativa, el desarrollo que pueda tener el profesionista. Y hasta que sufre la carencia, (el contratante) valora los conocimientos. La profesión se ve sólo para cumplir requisitos y no se preocupan en utilizar adecuadamente la información financiera”.

Observamos en las respuestas que se mencionan áreas de formación técnica, pero que continuamente aparecen como indispensables las capacidades no técnicas.

33. ¿Cree que tiene valor para un titulado la formación en habilidades personales?

Quienes contestaron a esta pregunta lo hicieron afirmativamente y luego agregaron una serie de valores; entre los más mencionados está la capacidad de relacionarse, por ejemplo, en la entrevista Núm. 7 se dijo que *“si, la comunicación, ser más abierto para vender nuestros servicios al cliente. Que los clientes se sientan bien con el servicio que les vamos a prestar”*.

Otra aportación relevante la hizo el entrevistado Núm. 9 a este tema:

“Si tiene formación integral le abre las puertas en las empresas. Tiene que ser un CP más abierto a las opciones de negocio actuales. Ya no puede existir el CP necio y cuadrado, sino tiene que ir de la mano del Director. Tiene que tener sensibilidad de negocio, tiene que tener liderazgo, ser motivador”.

Esta última opinión habla de un cambio hacia ser más incluyentes y participativos en la dirección de la empresa, que ya se ha venido observando en otras opiniones, la del CP que aporte valor a las empresas, que sea innovador en su trabajo. Algunas de otras habilidades que se mencionaron tienen que ver con este punto, como saber hacer propuestas, defenderlas y justificarlas, toma de decisiones o abierto a nuevas formas de negocio.

Otras que se repitieron fueron: liderazgo, expresión oral y escrita que tiene que ver con habilidad de relacionarse, trabajo en equipo y ética.

Cuadro resumen de respuestas:

- a. Si = 12 veces.
- i. Capacidad de relacionarse. (5)
 - ii. Liderazgo (4)
 - iii. Expresión escrita y oral (4).
 - iv. Trabajo en equipo (3)
 - v. Ética (2)
 - vi. Redacción. vii. Saber hacer propuestas, defenderlas y justificarlas. viii. Toma de decisiones.
 - ix. Consideración de opciones para la solución de problemas.
 - x. Manejo de información. xi. La reingeniería personal. xii. Auto-aprendizaje.
 - xiii. Optimización de los conocimientos.
 - xiv. Capacidad de enseñar. xv. Capacidad de vender sus servicios.
 - xvi. Proactivo en el trabajo.
 - xvii. Adaptación a ambientes cambiantes.
 - xviii. Abierto a nuevas opciones de negocio. xix. Motivador. xx. Seguridad en sus conocimientos.
 - xxi. Ortografía.
 - xxii. Presentación personal. xxiii. Comprensión lectora.
 - xxiv. Investigación. xxv. Resolución de problemas.
 - xxvi. TIC.
- b. No contestó = 1.

34. ¿Cree importante que la Universidad considere al mercado laboral cuando se crea o modifica un Plan de Estudios?

Más de la mitad de los entrevistados han dicho que si e incluso que las IES ya lo hacen a través de la vinculación y la investigación; otros han comparado a los alumnos como producto de consumo y han aportado las siguientes opiniones:

- Entrevistado Núm. 9: *“Al menos dos o tres IES hacen investigación para que los PE vayan de acuerdo a la globalización y modernizados”*.

- Entrevistado Núm. 1: *"Se debe hacer un estudio de viabilidad para conocer si los egresados tendrán mercado laboral"*.
- Entrevistado Núm. 3: *"Sí se considera, ya que los maestros tienen contacto con el mercado laboral"*.
- Entrevistado Núm. 5: *"La Universidad reacciona tarde a las necesidades laborales. Le corresponde a las autoridades educativas y gubernamentales el considerar la modificación del PE"*.
- Entrevistado Núm. 6: *"La Universidad produce un producto para consumo de las empresas. Si se produce algo obsoleto ya no lo van a comprar. Tiene que estar en contacto con las agrupaciones empresariales"*.
- Entrevistado Núm. 8: *"Tiene que hacer un análisis de qué está sucediendo en otras universidades, qué está sucediendo en el mercado laboral, pero depende de la filosofía de la universidad. Habrá universidades que únicamente respondan al mercado laboral, pero en otras es más importantes formar un profesionalista integral"*.

Seis, casi la mitad, han dicho que sí, pero sólo parcialmente, es decir, aunque su respuesta es afirmativa piensa que debe limitarse y agregan una opinión:

Entrevistado Núm. 10: *"Sólo para darse una idea, se forma también para el servicio público o para ser independiente"*.

Entrevistado Núm. 11: *"La Universidad debe formar agentes de cambio. La Universidad puede estar viciada y por eso podría perder el punto de vista"*.

Entrevistado Núm. 12: *"Lo que debe hacer es valorar cuál te da más oportunidad y tomar la media. El alumno debe saber que sus conocimientos no se va a aplicar en una determinada empresa sino en un mundo global"*.

Entrevistado Núm. 13: *"Con medida, sólo para crear cultura específica de la profesión y con valores como dignidad, justicia, verdad, solidaridad"*.

Entrevistado Núm. 2: *“No considerarse como la única opción, porque eso sería que se formaran sin un papel crítico. El mercado laborar es subjetivo y no es claro. La Universidad hace foros de empleadores que emiten opiniones vagas sobre sus experiencias personales”.*

35. ¿Cree que actualmente es necesario tener un título profesional para obtener un ingreso de calidad?:

a. Cinco de los 13 respondieron afirmativamente indicando las siguientes idea u opiniones:

- i. Entrevistado Núm. 3: *“Nuestra Universidad oferta a alumnos de bajos recursos, para ellos un título es esencial para elevar su nivel de vida”.*
- ii. Entrevistado Núm. 4: *“Aunque se puede trabajar sin título y tener un buen ingreso”.*
- iii. Entrevistado Núm. 10: *“A los empresarios les importa el título, si se presentan dos a solicitar empleo con conocimientos técnicos, contratan al titulado”.*

b. Pero la mayoría, ocho de ellos, opinó que no:

- i. Entrevistado Núm. 9: *“La gente con posgrado es quien tiene las mejores oportunidades de empleo”.*
- ii. Entrevistado Núm. 2: *“El ingreso está en función de otras cosas. Los egresados a dos años de egreso señalan que el título fue esencial para ser contratados”.*
- iii. Entrevistado Núm. 5: *“El empírico puede tener buenos ingresos, la actitud es la que cuenta”.*
- iv. Entrevistado Núm. 6: *“No necesariamente, pero el título es el aval de cuál Universidad egresaste, es el prestigio”.*
- v. Entrevistado Núm. 8: *“El 52% de los egresados laboran en cosas diferentes a la carrera. El mercado laboral no valora el título”.*

- vi. Entrevistado Núm. 9: *"Importan más los conocimientos, lo que aporte a la empresa y la empresa le aporte a él"*.
- vii. Entrevistado Núm. 12: *"El título no lleva al conocimiento y a los valores"*.
- viii. Entrevistado Núm. : *Ni siquiera un doctorado es suficiente para tener empleo.*

Una respuesta interesante la aportó el entrevistado Núm. 6 al señalar: *"No es necesario, pero si es importante. Es como tener la factura de un producto. Es un aval que indica hasta de cuál universidad egresaste. Es el prestigio y compitiendo con alguien sin título si se gana"*.

36. ¿Cómo cree que se valora en el mercado laboral la especialidad? ¿A nivel licenciatura o posgrado?

Aunque se discute si se debe o no especializar a estudiantes de Licenciatura, hay más opiniones a favor de que ésta sea a través de un posgrado.

Un ejemplo de opinión la encontramos en el entrevistado Núm. 5, que señala:

"Creo que en este país no se valora realmente, sino hasta que la empresa tiene problemas. El empresario busca la economía y ven a la profesión como un mal necesario. Pero al tener problemas entonces si valoran el servicio especializado. El empresario no valora los títulos de posgrado. Si es una empresa bien organizada entonces sí valora al profesionalista especializado".

Otra opinión la da el entrevistado Núm. 9:

"En posgrado. Cuando llega un experto llega con un plus a las compañías, claro que su mercado es más limitado. Pero yo contrato CP recién egresados y les apoyamos a que continúen a posgrados. El campo laboral de la gente es más valorado si se hacen en la empresa".

Cuadro resumen de respuestas:

- a. Posgrado (11 veces)
 - i. Es valorada en unas empresas, tales como despachos.
 - ii. Si sólo tienes licenciatura se te explota.
 - iii. Si tienes una especialidad te va a ir mejor.
 - iv. Hay empresas que sólo contratan recién egresados pero les apoyan si quieren estudiar posgrado.
 - v. Si el alumno se especializa en Licenciatura, los limitas a esa área.

- b. No se valora (1 vez)
 - i. Sólo hasta que la empresa tiene problemas busca a especialistas.

- c. No contestó (1 vez)
 - i. En la licenciatura hay asignaturas optativas por si el alumno quiere especializarse.

37. Al final de la entrevista se le preguntó a los que participaron, si deseaban aportar un valor extra, y estos son los que señalaron:

- a. Honestidad.
- b. Sencillez.
- c. Mediador de conflictos.
- d. Otros:
 - i. Impartir en la Universidad inglés, francés o mandarín
 - ii. Impartir en la Universidad civismo.

3.8.4.3 Comentarios finales

Los entrevistados han descrito un Contador más evolucionado que hace 30 años, en el origen del debate de la educación del profesional de la Contaduría, con nuevas competencias, habilidades y valores; un Contador más cercano a la dirección de las organizaciones; más internacional sin llegar aún a ser capaz de laborar en otros países, pero sí de comunicarse en otros idiomas; más flexible en su actuación, capaz de interactuar no sólo al interior

de las organizaciones, sino hacia afuera, capaz de vender sus servicios; un profesional que no sólo muestra resultados, sino que ofrece soluciones y las ejecuta.

Entre las capacidades más relevantes mencionadas, encontramos:

- Dominio de conocimientos básicos.
- Experto en el área fiscal, pero que ofrezca soluciones.
- Capaz de comunicarse en otro idioma, preferentemente inglés.
- Resultados y propuestas de análisis financiero.
- Experto en las TIC y en software contable.

En cuanto a capacidades técnicas observamos que sigue siendo relevante el experto en impuestos, pero no sólo el que determina y entera contribuciones, sino el que ofrezca soluciones a conflictos; los entrevistados insistieron numerosamente que es muy apreciado que el graduado domine los conocimientos básicos y que la especialidad se dé preferentemente en posgrado; que tiene que comunicarse en otro idioma, de preferencia en inglés y que tiene que dominar en todas las áreas las TIC.

Habilidades no técnicas señaladas:

- Resolución de problemas.
- Liderazgo.
- Comunicación oral y escrita.
- Capaz de interrelacionarse con los clientes/contratantes.
- Capaz de emitir opiniones.
- Proactivo en su trabajo. • Que trabaje en equipo.
- Capaz de hacer propuestas, defenderlas y justificarlas.
- Toma de decisiones.
- Abierto a nuevas formas de negocio.

Los entrevistados constantemente señalan de igual manera conocimientos técnicos que no técnicos, dando relevancia al dominio de algunas de ellas, lo que confirma que el egresado debe poseer algunas de ellas con el fin de ser competitivo.

Por los valores nombrados, confirman que lo mencionado por algunos autores sobre la tendencia de la formación, se da también en la Contaduría:

- Con formación humanista.
- Con valores.
- Ético.

Entre las carencias actuales del PE se han especificado:

- Falta práctica, pero integrada a las actividades de cada asignatura, no como una asignatura más.
- Es incapaz de ofrecer sus servicios, es decir, incapaz de interrelacionarse con los clientes/contratantes.
- Los empresarios no lo valoran por todo lo que puede ofrecer a las organizaciones.
- Demasiado enfocado a lo fiscal.
- Sólo ofrece información y no soluciones.
- Falta fortalecer las asignaturas de Costos y Finanzas.
- Es incapaz de detectar oportunidades de negocio para sus contratantes.
- En general, los estudiantes carecen de una percepción general de la profesión contable.
- Falta reforzar las áreas de conocimiento de Derecho, sobre todo el relacionado con laboral.

Un resultado inesperado en las entrevistas fue, el hecho de que se señaló repetidamente que la asignatura de Contabilidad está sobrevalorada, y que, además, se oferta de forma especializante sin ser necesaria, ocupando así horas/clase que podrían dedicarse a áreas formativas con carencias.

Se insiste en la importancia del dominio de conocimientos básicos y de que el alumno egrese con algo de experiencia; el área de impuestos sigue siendo valorada, ya que se menciona tanto en conocimientos como en experiencia práctica; se repite también el dominio de las TIC y también se

habla de actitudes y valores orientadas tanto que el Contador se valore por sí mismo, como a que valore las empresas con su presencia en ellas.

Respecto de si las IES deben considerar el mercado laboral para la construcción de sus PE, la respuesta es afirmativa en general, pero limitativa también; es decir, se señala que debe conocerse los requerimientos del mercado para saber que producto elaborar, pero debe ir más allá, formar agentes de cambio, en sentido crítico.

Dado que ya los PE están saturados con las asignaturas básicas y dan poco espacio para realizar cambios, los entrevistados opinaron que para que el alumno adquiriera práctica, se debe ofrecer como una estrategia en clase y no como una asignatura extra; de igual manera se señala que los PE tienen suficientes créditos y están razonablemente bien distribuidos, que, en todo caso, falta compromiso docente por cumplir los objetivos en la educación.

Y respecto la especialidad, hubo consenso en que debe darse en el posgrado.

3.9 Segundo estudio: Análisis DAFO

Como ya indicamos, para enriquecer aún más la información obtenida en las entrevistas y que nos asegurara obtener nuestro objetivo, se decidió por llevar a cabo un análisis DAFO, que nos viniera a completar la visión general del estado actual de la profesión contable en México, dadas las características de esta técnica.

La matriz DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades), también conocida como FODA, es una herramienta de diagnóstico que permite conformar un cuadro de situación actual del objeto de estudio (individuo, empresa, producto, etc.) y llevar a cabo el análisis del mismo, brindando un análisis preciso, permitiendo, en función de ello, la toma de

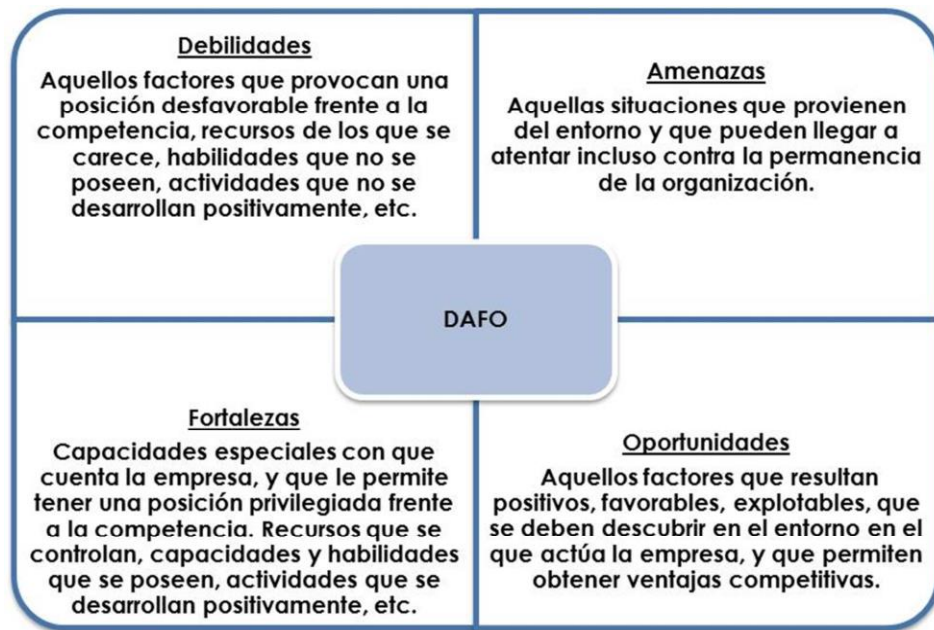
decisiones acordes con los objetivos y políticas formuladas en un momento de tiempo determinado (Muñiz, 2010).

Para De Pablos et al (2007), DAFO es un acrónimo de Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades y está diseñado para ayudar al estratega a encontrar la mejor forma de unir las tendencias del medio, las oportunidades y amenazas y las capacidades internas, fortalezas y debilidades de la empresa (para nuestro caso la profesión). Este análisis permite a la organización, formular estrategias para aprovechar sus fortalezas, prevenir el efecto de sus debilidades, utilizar puntualmente sus oportunidades y adelantarse a sus amenazas. Este instrumento de investigación puede aplicarse individualmente o en forma grupal.

Para comenzar un análisis DAFO, se debe hacer una distinción crucial entre las cuatro variables por separado y determinar qué elementos corresponden a cada una, proyectando al mismo tiempo, los distintos escenarios futuros con sus respectivas matrices DAFO y planteando las estrategias alternativas (González Limón, Pazos, Vázquez, Zabala y Navarro, 2010).

Tanto las fortalezas como las debilidades son de tipo internas de la organización (para este caso la profesión), por lo que se puede actuar de forma directa sobre ellas. Las oportunidades y las amenazas son de tipo externo, y solo se puede tener influencia en ellas llevando a cabo la modificación de los aspectos internos (Matriz FODA, s.f.). Estos términos se definen en la Tabla # 3.5.

Tabla # 3.5 Factores que forman el análisis DAFO



3.9.1 Objetivo

Este método de análisis tiene como objetivo fundamental, según Muñiz (2010): el de obtener conclusiones sobre la forma en que el objeto de estudio será capaz de enfrentar los cambios e imprevistos presentes en el contexto (oportunidades y amenazas), a partir de sus fortalezas y debilidades internas.

Nuestro objetivo general fue obtener una panorámica del estado actual de la profesión contable en México y como específicos, conocer las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades para la Contaduría mexicana, obteniendo así datos más específicos, que nos permitieran construir el siguiente instrumentos de recogida de datos: la encuesta.

Para De Pablos, Colás, González y Jiménez (2007), en un estudio similar:

“Las debilidades se entienden los impedimentos, barreras u obstáculos que coartan el desarrollo... Las fortalezas son recursos,

rasgos o peculiaridades que posicionan a la institución de respecto a las demás... Las amenazas son aspectos que dificultan el logro de los objetivos de... Y por último, las oportunidades son circunstancias externas... cuyo aprovechamiento redundaría en la mejora de la calidad..."

3.9.2 Ventajas y desventajas

Un análisis FODA es a menudo ventajoso y puede jugar un papel clave en cómo una organización fija sus objetivos y desarrolla estrategias para alcanzar las metas, sin embargo también conlleva desventajas (González Limón et al, 2010). Entre las ventajas de este instrumento de investigación está:

- Su costo es relativamente bajo, ya que se puede aprovechar el internet para su aplicación, lo que implicaría que el costo sería el tiempo y el esfuerzo humano usado para la planeación, envío y análisis de la misma.
- Cualquier persona lo puede aplicar, simplemente conociendo a la organización.
- En una sola vista se pueden obtener datos sumamente interesantes para las organizaciones, que pueden hacerla más valiosa, como maximizar las fortalezas minimizando las debilidades, para que la empresa pueda tomar ventaja de las oportunidades externas figurando al mismo tiempo las amenazas identificadas. En ese sentido, hay gran valor en los resultados que puede producir el análisis DAFO para una organización.
- Puede ayudar a crear nuevas ideas para los negocios u organizaciones, ya que se puede tener conciencia, a través de sus resultados, de sus ventajas y crear planes para prevenir el ataque de amenazas.
- A menudo se puede aprovechar el resultado de Oportunidades para desarrollar un proyecto de emprendimiento.

- Una ventaja que resulta del análisis de las Amenazas, es que puede analizarse en el contexto social de la organización, de su reputación y de otros factores, que, demostrando que un proyecto puede ser rentable, permita considerar las amenazas para lograr su viabilidad.

Entre las desventajas más conocidas están:

- La organización puede centrarse en los resultados obtenidos del análisis DAFO, perdiendo de vista cómo lograr sus objetivos.
- Una larga lista de debilidades puede hacer creer a la organización que éstas carecen de valor frente a una larga lista de fortalezas.
- Una desventaja importante es el enfoque que se da a la lista obtenida, ya que resulta difícil definir la importancia de cada una de ellas.

3.9.3 Metodología

En la segunda etapa de este Capítulo utilizaremos como instrumento de recogida de información el análisis DAFO, dadas sus características, ya que nos permitirá completar la información obtenida en la entrevista, otorgándonos de esa manera una visión mucho más amplia del estado actual de la profesión contable en México, al hacer un diagnóstico de la profesión contable en México, ya que este instrumento tiene la ventaja de señalar específicamente las fortalezas como las debilidades de la profesión y las oportunidades y las amenazas, lo que nos permitirá avanzar significativamente hacia nuestros objetivos generales y específicos.

El análisis DAFO se ha aplicado en dos etapas, la primera estará dirigido a profesionales y académicos, que nos permitirían un punto de vista enriquecedor basado en la experiencia y, la segunda etapa, a ex alumnos de

la carrera de Contaduría, que nos permitirían conocer sus expectativas o bien experiencias como preliminares en la profesión.

Las dos etapas se realizaron:

- 1.- Por medio de correo electrónico a profesionales.
- 2.- A través de redes sociales (Facebook) dirigido a ex alumnos de la carrera.

Por ex alumnos se refiere a CP egresados de nuestra Universidad, ya involucrados en el mercado laboral (Centro Universitario de la Costa Sur, Universidad de Guadalajara, México).

3.9.3.1 Primera etapa de aplicación

En la primera etapa, que se utilizó para profesionales, se envió el cuestionario, junto con una carta-presentación (Anexo # 3.1) a 30 profesionales y/o académicos de la carrera de Contaduría.

Los correos electrónicos se obtuvieron indistintamente de páginas web del gobierno, universidades, firmas contables, empresas y/o organizaciones no gubernamentales (ONG), así como de publicaciones en revistas científicas, los que nos permite asegurarnos de que se trata de profesionales de la Contaduría residentes en la república mexicana. Pasados diez días se envió un recordatorio (Anexo # 3.2) y dando un tiempo razonable observamos que tuvimos en total 13 respuestas.

3.9.3.2 Segunda etapa de aplicación

La segunda etapa la llevamos a cabo a través de las redes sociales, específicamente el Facebook, aprovechando los contactos de ex alumnos en

un grupo personal. Para lo cual se creó un grupo en Facebook con las siguientes características:

- El grupo se llamó "CONTADURÍA ENCUESTA SOBRE LA PROFESIÓN".
- Se optó por configurarlo como un grupo cerrado pero público, es decir, podía ser visto por terceros, pero requería invitación para participar. Se pensó en esta opción dado que nos permitía más control en el número de participantes.
- Se abrió el 27 de febrero de 2013. Se cerró el grupo el 18 de marzo de 2013.
- El Facebook ofrece la ventaja en estos grupos que se puede observar el número de personas que han visto el mensaje, por lo que estuvimos observando el desempeño del grupo, registrando por medio de una bitácora, el número de entradas, relacionando esto con el interés del grupo hacia la encuesta.
- El mismo día de apertura del grupo se publicó un mensaje de bienvenida y de invitación a participar. Este mensaje tuvo seis comentarios inmediatamente (Anexo # 3.3).
- Se subió la encuesta en un archivo .doc, junto con un mensaje breve de presentación y forma de trabajo y señalando la opción de enviar la respuesta vía e-mail o allí mismo subir el archivo (Anexo # 3.4).
- Al inicio se invitó aleatoriamente a 50 participantes, pero el mismo día los mismos invitados invitaron a otros y se llegó a 120 el número de participantes el primer día. Durante los días de la aplicación los participantes siguieron invitando a otros y se llegó a 131 participantes.

- Se estuvo agradeciendo la participación y se hacía mucho énfasis en que se estaban recibiendo respuestas, intentando motivar a otros a enviar su respuesta.
- Se intentó mantener el interés de los participantes, publicando por lo menos una nota diaria.
- Sin embargo, el interés fue disminuyendo conforme avanzaban los días. Consideramos que la respuesta de siete participantes fue muy pobre, en razón al gran esfuerzo que supuso.
- Considerando las visitas hechas al grupo entre el número de respuestas, nuestra tasa de respuesta fue de 11.9%.

La Tabla # 3.6, que es una bitácora, describe de forma cronológica, la forma de trabajo en el grupo de Facebook y los resultados que se fueron obteniendo.

Tabla # 3.6 Bitácora del análisis DAFO en Facebook

Nota		2013														
		febrero		marzo												
		27	28	2	3	5	6	7	8	9	10	11	12	13	18	21
Presentación	Núm. visitas	67														
	Núm. Me gusta	7														
	Comentarios	6														
Mensaje breve con explicaciones	Núm. visitas	68														
	Núm. Me gusta	2														
	Comentarios	0														
Subí archivo .doc con la encuesta y un mensaje breve	Núm. visitas		66													
	Núm. Me gusta		0													
	Comentarios		0													
Mensaje de explicación y motivación	Núm. visitas		66													
	Núm. Me gusta		1													
	Comentarios		0													
Mensaje de explicación	Núm. visitas		66													
	Núm. Me gusta		0													
	Comentarios		0													
Mensaje de motivación	Núm. visitas			66	63		61	55		52		49				
	Núm. Me gusta			0	0		1	0		0		0				
	Comentarios			0	0		0	0		0		0				
Mensaje de agradecimiento	Núm. visitas				63	62	58		55				48		50	
	Núm. Me gusta				0	0	0		0				1		6	
	Comentarios				0	0	0		0				0		0	
Mensaje de motivación con una gráfica	Núm. visitas										53					
	Núm. Me gusta										2					
	Comentarios										0					
Mensaje anunciando regalos	Núm. visitas													46		
	Núm. Me gusta													2		
	Comentarios													1		
Mensaje final de agradecimiento y anuncio de sorteo de regalos	Núm. visitas															44
	Núm. Me gusta															3
	Comentarios															7

3.9.3.3 Muestra

Se aplicó esta técnica en profesionales y académicos elegidos de forma aleatoria en la población señalada, sin considerar para ello sexo, años de experiencia laboral, ni su área de trabajo, pública o privada. También se aplicó a ex alumnos de la carrera de Contaduría, con la condición de que ya tuvieran práctica profesional.

En la primera etapa, de un envío total de 30 correos electrónicos, tuvimos un total de 13 respuestas válidas, lo que hace una tasa de respuesta de 43.33% y en la segunda etapa, dirigido a ex alumnos, la tasa de respuesta final fue de 7 encuestas completas, lo que equivale al 12.53% de tasa de respuesta, del promedio de notas "vistas", o bien al 4.92% de los participantes en el grupo. Esta última implica que los participantes que no "vieron" las notas, ni siquiera entraron al grupo y no enteraron de la encuesta.

3.9.3.4 Control de sesgos

Durante la aplicación del diagnóstico, se pueden presentar sesgos al momento de la recolección de los datos, para evitarlos o disminuirlos se tomaron las siguientes precauciones:

Para evitar que influyera en las respuesta el temor a que las opiniones puedan ser juzgadas de forma negativa por parte del encuestador o ser acreedor a un tipo de represalia, se le informó al encuestado que la información proporcionada era de carácter anónimo y sin ningún tipo de repercusiones negativas.

Para evitar un sesgo de autoselección de la muestra, fueron incluidos sólo aquellas, detectados como profesionales, que accedieron de manera voluntaria a responder, ya que la encuesta no fue aplicada a aquella persona que decidió no participar en el estudio. Parece lógico, indica De Marchis (2012), pensar que una persona que tiene más interés y compromiso con el tema de la encuesta tiene más probabilidades de iniciarla, y terminarla.

Otra que pudo haberse presentado fue que el entrevistado puede tomar actitudes como la de responder algo que piensa que el entrevistador quiere oír y también como él cree entender la tendencia del experimento y el conocimiento de los resultados esperados, por lo que podría adaptar sus respuestas. Para controlar este sesgo de respuesta no se proporcionó toda la

información al entrevistado para que no estuviera al tanto por completo de la magnitud de la investigación.

Para evitar el sesgo de memoria, en cada una de las preguntas se incluyó una descripción del concepto que se preguntaba, para que el entrevistado tuviera claro qué se le preguntaba.

3.9.4 Resultados: Datos demográficos

PROFESIONALES. En esta parte respondieron los profesionales ser ocho hombres y cinco mujeres, con una media de edad de 42.7, siendo la mínima 22 y la máxima 62; la media de años de experiencia profesional es de 19.6 años, con una mínima de 1 año y una máxima de 45 años de experiencia.

Tabla # 3.7 Datos demográficos Profesionales análisis DAFO

	GÉNERO	EDAD	AÑOS EXPERIENCIA	% EXPERIENCIA PROFESIONAL		
1	M	48	25	100		
2	F	50	62	45	100	36 7
3	M	55	30	0		
4	M					
5	M	52	30	75		
6	F	47	25	50		
7	F	41	12	100		
8	F	35	9	50		
9	M				31 9 100 10 M 43 24 100	
11	F	22	1	25		
12	M	38	18	75		
13	M 45 20 100 media 42.69 19.62 71.15					
M	8				925	
F	5					

Para este caso quisimos conocer qué tanto de su experiencia profesional era en área específicas en la profesión contable, por lo que se les preguntó qué porcentaje de su vida profesional estaba dedicada a ésta área y tuvimos de respuesta una media de dedicación de 71.15%, desde una mínima de cero hasta una máxima de 100%, como se puede ver en la tabla # 3.7.

EX ALUMNOS. Tuvimos respuestas de 3 hombres y 4 mujeres, con edad media de 33.14, con una mínima de 24 y máxima de 41. Dijeron tener una media de 8.29 años de experiencia profesionales, teniendo una mínima de 0.5 y una máxima de 20 años, como se observa en la tabla # 3.8.

Respecto a su dedicación en porcentaje a áreas de la profesión, tuvieron una media de 60.71%, teniendo una mínima de 25% y una máxima de 100%.

Tabla #3.8 Datos demográficos ex alumnos análisis DAFO

	GÉNERO	EDAD	AÑOS	
			EXPERIENCIA	% EXPERIENCIA PROFESIONAL
			0.5	25
			2.5	75
			8	25
1	H	26		
2	H	24		
3	M	31		
4	M	40	20	50
			8	100
5	H	41	40	
6	M	12	100	
7	H	30	7	50
		33.14	8.29	60.71
	H	4		
	M	3		

3.9.4.1 Análisis descriptivo de los resultados del análisis DAFO

Analizamos los resultados mostrando en una tabla, del lado izquierdo las aportaciones de los profesionales y del lado derecho la de los ex alumnos, con el fin de tener una visión inmediata de las opiniones de ambos sobre los mismos temas.

Hemos señalado en **negritas** las coincidencias con las opiniones de los entrevistados y hemos distinguido subrayando las nuevas ideas que consideramos relevantes, surgidas en este análisis.

3.9.4.2 Debilidades

Son aquellos factores internos que provocan una posición desfavorable frente a la competencia, capacidades de las que se carece, habilidades que no se poseen, valores que faltan, etc. (Ver resumen de los resultados en debilidad en el Anexo # 3.6).

En cuanto a las Debilidades, los profesionales han aportado en cuanto a conocimientos técnicos, desde su perspectiva relacionada a la experiencia, que el CP no posee conocimientos básicos de Derecho Corporativo, que responde a la tendencia general de ahora el Contador trabaja de forma más cercana a la dirección.

También agregaron que el CP no conoce de Economía en general, relacionado con el punto anterior y la falta de visión de negocios; que no domina la metodología de la investigación y no sabe aprovecharla y aplicarla en el trabajo diario que luego limita su desarrollo futuro y su capacidad de auto-aprendizaje.

Otra señalada fue que el CP no tiene plena conciencia de la Responsabilidad Social corporativa y cómo aplicarla en su labor diaria, que se relaciona con que el CP en su trabajo en la empresa no tiene conciencia de todos los involucrados en la misma (terceros interesados), y de su papel frente

a ellos, es decir que el CP aún no asume su papel influyente en las organizaciones por un lado y, por otro, tiene que ver mucho con una formación ética muy débil.

Respecto de las capacidades no técnicas, se agrega que el CP debe tener la capacidad de la actualización constante en materia de tecnologías de la información y comunicación, las TIC.

Otra adicionada ha sido que el CP asume compromiso con el trabajo y que en el desarrollo de su trabajo diario le falta el razonamiento lógicomatemático.

3.9.4.3 Amenazas

Son aquellas situaciones que provienen del entorno y que pueden llegar a atentar incluso contra la permanencia de la profesión. Resumen de las amenazas en el Anexo # 3.7.

Una amenaza señalada ha sido que el CP carece de conocimiento de la economía global y otra relacionada es que no conoce la forma como operan las macro empresas. Evidentemente estos representan una amenaza, ya que al verse globalizada la economía, la profesión que no lo asuma ve limitado su entorno a sólo lo local o regional.

Se ha señalado también que el profesional de programación de sistemas contables constituye una amenaza para la carrera del CP, ya que en este tipo de actividades se da por hecho que el CP es el experto en conocimientos contables y que, por lo tanto, también debería tener la capacidad para el diseño de sistemas.

El CP debe estar preparado para dar servicio en mega empresas y en micro empresas, es otra amenaza que se ha añadido, con el enfoque de que en la economía mexicana el mayor número de empresas proviene de las PYME, pero, de igual manera las empresas crecen a tamaños

desproporcionados y el Contador debe estar preparado para dar su servicios en empresas de cualquier tamaño.

Algo que ya se mencionó en las entrevistas es que el Contador debe dominar los conocimientos básicos y ahora se añade que, específicamente, el CP debe ser experto en elaboración de Estados Financieros.

Una aportación que resulta interesante es que la mayor amenaza es, precisamente, permitir que se tenga la idea de que la profesión no es tan importante o necesaria.

El CP no es capaz de estar actualizado en todas sus áreas de conocimiento, se aportó como amenaza en cuanto a capacidades no técnicas, que implicaría que al no adquirir esta habilidad, el Contador corre el riesgo de quedarse estancado en cuanto a sus capacidades no técnicas e impedir así su desarrollo profesional y, en consecuencia, el de quienes reciben sus servicios. En México tradicionalmente la actualización continua se da especialmente en materia fiscal.

3.9.4.4 Fortalezas

Son las capacidades especiales, internas, con que cuenta el Contador y que le permite tener una posición privilegiada frente a la competencia, o bien valores y habilidades que se poseen. Ver el resumen en Anexo # 3.8.

El CP adquiere durante su formación gran habilidad en matemáticas básicas, se convierte en fortaleza, ya que le abre un gran abanico de posibilidades de empleo de esta capacidad, dentro y fuera de las organizaciones.

Otra fortaleza que se señaló es la de que el CP posee conocimientos amplios en las diferentes áreas de la Administración, lo que le permite que, junto con los conocimientos propios del Contador, aprovecharlos al máximo en la dirección de las organizaciones, lo que amplía su horizonte de desarrollo profesional.

El que el Contador sea experto en los diferentes estándares nacionales vinculados a la profesión, se convierte en una fortaleza en la competencia con otras profesiones, al igual de que ser experto en los estándares internacionales de su profesión.

El que el Contador sea capaz de hacer proyecciones sobre los estados financieros, junto con la facilidad de comprender y analizar números, representa una gran ventaja, junto con la capacidad de análisis de datos y la de detectar los riesgos inherentes que conlleva cada actividad y la capacidad de diseñar controles para mitigar esos riesgos.

Se ha hecho énfasis en que el conocimiento de áreas de Derecho relacionadas con la profesión, representa una fortaleza para el Contador, ya que da confianza su empleador.

Una fortaleza tradicional propia de la profesión contable en México, se refiere a los conocimientos o nociones fiscales y legales que facilitan la comunicación y generan confianza hacia el Contador, en todos los ámbitos.

En cuanto a capacidades no técnicas, se han mencionado un gran número de ellas, por ejemplo que durante su formación el CP adquiere la capacidad de análisis, lo que hace que no se tratan las situaciones de una manera superficial y los conocimientos adquiridos permiten ver los detalles de dichas situaciones

Se agregó también como fortaleza la capacidad de trabajar bajo presión. También que el CP tiene la habilidad de decisión y ejecución de decisiones, que posee pensamiento crítico y que tiene capacidad de razonamiento y discernimiento.

Una gran fortaleza de la profesión es la capacidad de relacionar los eventos financieros con cualquier área de las empresas, dando un enfoque particular a las consecuencias que afectarán a cada área.

Una más que se señala es la capacidad de negociación y el sentido de actualización en materia de leyes fiscales.

Una muy importante se refiere a que la preparación del Contador, le hace capaz de laborar en cualquiera de las formas que permiten la profesión: independiente, empresario, asociado, empleado o de cualquier otra.

3.9.4.5 Oportunidades

En el campo profesional actual o futuro para el Contador. Son aquellos factores externos que resultan positivos, favorables, explotables, que se deben descubrir en el entorno en el que actúa el Contador y que permiten obtener ventajas competitivas (Anexo # 3.9).

Las PYME, las empresas familiares y las personas físicas representan un campo de acción muy amplio para el CP actual, se ha señalado como una oportunidad para la profesión contable; también que el Contador actual conoce el funcionamiento integral de la empresa.

La asesoría virtual tiene futuro, por lo que representa un nuevo campo de acción, así como en materia fiscal el sector de prestadores de servicios.

Los sistemas ERP, sistemas de análisis de datos, simuladores estadísticos para la construcción de presupuestos, plataformas de colaboración en línea, por lo que se hace preciso que el Contador conozca de estos instrumentos y los aproveche en el trabajo diario, así como el acceso y conocimiento de las nuevas TIC.

El conocimiento de una gama amplia de productos financieros, les hace los asesores ideales para el financiamiento y la inversión.

Un gran campo de trabajo lo representan las contabilidades especiales: v.g. constructoras, inmobiliarias, hipotecarias, por ejemplo.

Una de las grandes oportunidades que no se han explorado en la profesión es el Diseño de Procesos. Si logramos especializarnos en este tema creo que las oportunidades de desarrollo se incrementarán de manera importante dado que en muchas de las empresas se realizan las cosas sin apegar a Políticas y Procedimientos.

Se puede observar que la mayoría de las oportunidades se presentan en nuevas áreas de trabajo que, por su perfil, el Contador puede ocupar cómodamente.

Se presentan enseguida cuatro cuadros conteniendo un resumen de las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades recibidas:

DEBILIDADES	
PROFESIONALES	EX ALUMNOS
CONOCIMIENTOS	

<ul style="list-style-type: none"> • El CP necesita dominar otra lengua. El CP no tiene conocimientos de varios programas informáticos especializados en contaduría. • El CP no es experto en el manejo de los paquetes de computación básicos, tales como un procesador de textos, una hoja de cálculo y/o elaborar presentaciones. El CP no es experto en redacción de documentación y correspondencia comercial. • El CP no domina la técnica de archivología. • El CP no posee conocimientos generales de Derecho Laboral. • <u>El CP no posee conocimientos básicos de Derecho Corporativo.</u> • <u>El CP no conoce de Economía. No domina la metodología de la investigación y aplicarla en el trabajo diario.</u> • El CP no es capaz laborar en áreas multiculturales. • <u>El CP no tiene plena conciencia de la Responsabilidad Social corporativa y cómo aplicarla en su labor diaria.</u> • <u>El CP en su trabajo en la empresa no tiene conciencia de todos los involucrados en la misma (terceros interesados) y de su papel frente a ellos.</u> 	<ol style="list-style-type: none"> 1. No estar actualizado. 2. Aferrarse a trabajar estrictamente en áreas contables, sin explorar áreas afines. 3. Constantes cambios en la normatividad fiscal. 4. Pobre preparación académica. 5. Rigidez curricular (son los mismos temas de varios años atrás). 6. Falta de actualización en pedagogía (por parte de los maestros) para temas actuales en la currícula de estudios. interés en otras áreas que de repente pensamos que no nos son muy útiles a los CP que en el ámbito laboral son requeridas. 7.
--	--

HABILIDADES :

<ol style="list-style-type: none"> 1. 2.El CP debe cuidar su imagen personal. El CP debe tener autoconfianza en su actuación profesional. 3. El CP debe ser abierto a escuchar las opiniones de quienes laboran con él. 4. El CP debe realizar sus acciones en la empresa, no sólo a controlarlas sino también a impulsarlas. 5. El CP debe pensar no sólo en generar información, sino también en generar utilidades. 6. <u>El CP debe tener la capacidad de la actualización constante en materia de tecnologías de la información y comunicación TIC.</u> 	<ol style="list-style-type: none"> 1. <u>No comprometerse con el trabajo.</u> 2. 3. Ser irresponsable. 4. 5. No tener todo en orden. • La resistencia a los cambios. El carácter demasiado serio dificulta las buenas relaciones laborales, debe equilibrarse. • La falta de confianza en sí mismo, para proponer y hacer las cosas de una mejor forma. 7. Ser conformista. 8. 9. Falta de expresividad. <u>Falta de razonamiento lógicomatemático.</u> 10. Falta que se estimule a desarrollar habilidades de innovación y creatividad.
--	---

VALORES

	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inseguridad. 2. Miedo. 3. Ausencia de compromiso con su carrera. 4. Estudiar la carrera por compromiso u obligación.
--	--

AMENAZAS

PROFESIONALES	EX ALUMNOS
CONOCIMIENTOS	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Poco interés en formarse en áreas diferentes a la fiscal. 2. <u>Sin conocimiento de la economía global.</u> 3. Sin conocimientos en las TIC. 4. <u>No conoce la forma como operan las macro empresas.</u> 5. El CP no es experto en los conocimientos básicos de la profesión. 6. <u>El profesional de programación de sistemas contables constituye una amenaza para la carrera del CP.</u> 7. El CP no realiza prácticas profesionales obligatorias durante su formación. 8. <u>El CP debe estar preparado para dar servicio en mega empresas y en micro empresas.</u> 9. Las Universidades deben formar al CP de acuerdo con las necesidades del mercado. 10. <u>El CP debe ser experto en elaboración de Estados Financieros.</u> 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gente mejor preparada que uno. 2. Los sistemas (software) cada vez más avanzados, que requieren sólo de un capturista. 3. El acceso vía internet a la información, así como al SAT tanto por internet, líneas o módulos de atención, hacen más fácil la regularización fiscal, sin necesitar un CP. 4. <u>La mayor amenaza es precisamente permitir que se tenga la idea de que la profesión no es tan importante o necesaria.</u> Si no se está preparado cualquier factor será una amenaza. 5. Los sueldos de los CP no son competitivos. 6. Quizás la mayor sea la percepción errónea de que el CP es igual a Cálculo y Pago de impuestos. 7. Desfase entre teoría (lo estudiado) y práctica (la realidad). 8. Falta de dominio de software especializado. 9. La percepción del público acerca del CP no es la mejor y afecta al trabajo. 10. La falta de enfoque real de la teoría en la Universidad.
HABILIDADES	
<ol style="list-style-type: none"> 1. El CP no es capaz de vender sus servicios. 2. <u>El CP no es capaz de estar actualizado en todas sus áreas de conocimiento.</u> 3. El CP no sabe dar valor agregado a la empresa, no sólo en beneficio de los socios o accionistas, sino de todos los implicados en ésta. 4. <u>El enfoque de la formación del CP no es hacia la región donde ejercerá.</u> 	
VALORES	
<ol style="list-style-type: none"> 1. El CP no labora con absoluto respeto a la ética. 2. <u>El CP no está formado en el sentido del alto grado de responsabilidad. La profesión no tiene un sentido humanista.</u> 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ausencia de respeto y apoyo entre colegas. 2. Carencia de valores. 3. Falta de compromiso.

FORTALEZAS	
PROFESIONALES	EX ALUMNOS
CONOCIMIENTOS	
<ol style="list-style-type: none"> 1. <u>El CP adquiere durante su formación gran habilidad en matemáticas básicas.</u> 2. En su formación el CP adquiere la capacidad de resolver conflictos de tipo fiscal. 3. El CP es experto en manejo de software especializado en Contaduría. 4. El CP tiene amplios conocimientos en materia de informática. 5. <u>El CP posee conocimientos amplios en las diferentes áreas de la Administración.</u> 6. <u>El CP es experto en los diferentes estándares nacionales vinculados a la profesión.</u> 7. <u>El CP es experto en los estándares internacionales de su profesión.</u> 8. <u>El CP es capaz de hacer proyecciones sobre los estados financieros.</u> 9. El CP conoce a la letra el Código de Ética Profesional. 10. <u>El conocimiento de áreas de Derecho relacionadas con la profesión, dan confianza al empleador del Contador.</u> 	<ol style="list-style-type: none"> 1. <u>La facilidad de comprender y analizar números es una gran ventaja, ya que los números representan dinero en cualquier empresa.</u> 2. Los conocimientos o nociones fiscales y legales facilitan la comunicación y generan confianza hacia el contador. <u>El análisis de datos y la capacidad de detectar los riesgos inherentes que conlleva cada actividad y la capacidad de diseñar controles para mitigar esos riesgos.</u> 3. <u>El análisis de datos y la capacidad de detectar los riesgos inherentes que conlleva cada actividad y la capacidad de diseñar controles para mitigar esos riesgos.</u>
HABILIDADES	
<ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Durante su formación el CP adquiere la capacidad de análisis.</u> 2. Adquiere durante su formación la habilidad de adaptación a los cambios. 3. El CP no sólo es capaz de generar información, sino de analizarla. 4. <u>El CP es capaz de laborar en cualquiera de las formas que permiten la profesión: independiente, empresario, asociado, empleado o de cualquier otra.</u> 5. El CP tiene la habilidad de decisión y ejecución de decisiones. 6. <u>El CP posee pensamiento crítico.</u> 7. <u>El CP tiene capacidad de razonamiento y discernimiento.</u> 8. Durante su formación el CP adquiere la habilidad de la actualización continua. 9. El CP es capaz de resolver problemas en el trabajo diario. 10. El CP es capaz de laborar bajo presión. 11. La prevención de riesgos y su control forman parte de la formación del CP. 12. El CP es visionario. 13. El CP es innovador. 14. El CP es ordenado en su trabajo. 15. El CP es capaz de adaptarse a los cambios. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Capacidad de trabajar bajo presión.</u> 2. Prácticas profesionales de calidad. 3. Visionario e innovador. 4. <u>Analítico</u>, ya que no se tratan las situaciones de una manera superficial y los conocimientos adquiridos nos permiten ver los detalles de dichas situaciones. 5. <u>Relacionar los eventos financieros con cualquier área de las empresas, dando un enfoque particular a las consecuencias que afectarán a cada área.</u> 6. <u>Buenos negociadores</u> por lo tanto no somos lo cuadrado que los demás piensan. 7. <u>Sentido de actualización</u> ya que como CP tenemos que estar siempre pendientes de las actualizaciones en leyes fiscales.

16. El CP tiene la capacidad de relacionarse. 17. El CP tiene la habilidad de evolucionar. 18. El CP posee la habilidad del razonamiento lógico-matemático. 19. El CP posee la habilidad negociadora. 20. El CP es capaz de dialogar. 21. El CP muestra seguridad en sí mismo. 22. El CP es creativo en su trabajo. 23. El CP tiene actitud profesional.	
VALORES	
1. Los valores tales como la ética, pensamiento filosófico, crítico y de responsabilidad social son parte de la formación del CP. 2. <u>La honestidad es un valor básico en la formación del CP.</u> 3. <u>La discreción y la confidencialidad deben ser valores del CP.</u>	1. Responsabilidad. 2. Compromiso en el trabajo. 3. La formación crea un perfil de confidencialidad y discreción con la información. 4. La amplia formación del CP genera respeto. 5. Ética profesional siempre 6. Calidad integral (que realice diferentes actividades) en su labor profesional. 7. Seguridad moral (que proporcione con honestidad, confianza a todos)

OPORTUNIDADES	
PROFESIONALES	EX ALUMNOS
CONOCIMIENTOS	

<ol style="list-style-type: none"> 1. El CP puede ser un consultor de negocios. 2. <u>Las PYME, las empresas familiares y las personas físicas representan un campo de acción muy amplio para el CP actual.</u> 3. <u>La asesoría virtual tiene futuro.</u> 4. <u>El área fiscal de prestadores de servicios.</u> 5. La empresa prefiere para niveles ejecutivos o de dirección al CP por sus altos conocimientos de finanzas. 6. El CP es capaz de pronosticar el futuro financiero de la empresa. 7. <u>El CP actual conoce el funcionamiento integral de la empresa.</u> 8. El CP debe ser experto en las NIIF. 9. La capacidad de implementar NIIF específicas por tipo de empresa. 10. <u>Los sistemas ERP, sistemas de análisis de datos, simuladores estadísticos para la construcción de presupuestos, plataformas de colaboración en línea.</u> 11. La educación/capacitación en línea. 12. Los conocimientos generales en materia fiscal de otros países. 13. Conocer en materia de regulación internacional que permitan la conversión de la información financiera a otros mercados. 14. El experto en materia fiscal. 15. <u>El conocimiento de una gama amplia de</u> 	<ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Las contabilidades especiales: v.g. constructoras, inmobiliarias, hipotecarias.</u> 2. Las ventas de productos financieros. 3. Dominar otro idioma. 4. El software contable y administrativo. 5. La creación de micro empresas regionales. 6. Toda empresa grande o pequeña necesita los servicios de un contador. 7. <u>Una de las grandes oportunidades que no se han explorado en la profesión es el Diseño de Procesos. Si logramos especializarnos en este tema creo que las oportunidades de desarrollo se incrementarán de manera importante dado que en muchas de las empresas se realizan las cosas sin apegarse a Políticas y Procedimientos.</u> 8. <u>El acceso y conocimiento de las nuevas TIC.</u> 9. Unirse a un colegio de contadores. 10. Buscar la certificación. 11. Ser competitivo con los nuevos sistemas de información 12. Mejora continua en sus servicios. 13. Actualización con responsabilidad (talleres, conferencias, seminarios, etc.). 14. Preparado para realizar actividades administrativas tales como asumir la
<ol style="list-style-type: none"> 16. <u>productos financieros. El</u> 17. dominio del idioma inglés. 18. Los paquetes de software contables y administrativos. 19. El diseño de procesos que le permitan aplicar políticas y procedimientos. El 20. acceso y aplicación de nuevas TIC. El CP puede laborar de manera analítica en el área de ventas. 	<p style="text-align: center;">gerencia de casi cualquier tipo de empresa.</p> <ol style="list-style-type: none"> 15. Asesor para la toma de decisiones que encaminen al ente a mejorar las utilidades y prevenir desviaciones que afecten al mismo. 16. Tenemos la facultad de actuar como auditores ya que poseemos los conocimientos necesarios para evaluar las distintas áreas en que se divide una empresa (no necesariamente aquellas que impliquen números). 17. Podemos y tenemos la capacidad para pertenecer y dirigir a un grupo de ventas en cualquier campo, ya que nuestra capacidad analítica y las herramientas que nos ofrece esta profesión nos permite asumir un trabajo que implique el cumplimiento de metas que se miden en el área de las ventas.
HABILIDADES	

<ol style="list-style-type: none"> 1. El CP capaz de dar valor agregado a las empresas. 2. El CP con visión global sobre las características y la generación de la información financiera. 3. <u>El CP capaz de proyectar ideas a nivel global, conocer las herramientas adecuadas que le permitan entender los negocios en un entorno mundial. El CP</u> 4. <u>capaz de innovar a nivel de empresas. El CP capaz de auto-aprendizaje que le</u> 5. <u>permita estar actualizado en sus conocimientos. El Contador innovador, capaz de</u> 6. <u>detectar las debilidades de los profesionales de su entorno y aprovecharlas.</u> 7. El Contador capaz de prever el futuro de la empresa. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Las mejores oportunidades están en las debilidades de las demás profesiones y del entorno, por lo que nuestro país ofrece una gran cantidad de oportunidades al CP, la clave está en tener una mente abierta (innovar), para detectar esas oportunidades y aprovecharlas.
VALORES	
<ol style="list-style-type: none"> 1. La formación adecuada por parte de las Universidad 	

3.9.4.6 Comentarios finales

Con el fin de no ser repetitivos, además de que señalamos con negritas las ideas repetidas en las entrevistas, listaremos únicamente las nuevas ideas surgidas en el análisis DAFO acerca de la profesión contable, la matriz DAFO es para conocimientos técnicos:

CONOCIMIENTOS	
DEBILIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> • El CP no posee conocimientos básicos de Derecho Corporativo. • El CP no conoce de Economía. No domina la metodología de la investigación para aplicarla en el trabajo diario. • El CP no tiene plena conciencia de la Responsabilidad Social corporativa y cómo aplicarla en su labor diaria. • El CP en su trabajo en la empresa no tiene conciencia de todos los involucrados en la misma (terceros interesados) y de su papel frente a ellos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sin conocimiento de la economía global. • No conoce la forma como operan las macro empresas. • El profesional de programación de sistemas contables constituye una amenaza para la carrera del CP. • El CP debe estar preparado para dar servicio en mega empresas y en micro empresas. • El CP debe ser experto en elaboración de Estados Financieros.
FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • El CP adquiere durante su formación gran habilidad en matemáticas básicas. El CP posee conocimientos amplios en las diferentes áreas de la Administración. El CP es experto en los diferentes estándares nacionales vinculados a la profesión. • El CP es experto en los estándares internacionales de su profesión. El CP es capaz de hacer proyecciones sobre los estados financieros. • El conocimiento de áreas de Derecho relacionadas con la profesión, dan confianza al empleador del Contador. • El análisis de datos y la capacidad de detectar los riesgos inherentes que conlleva cada actividad y la capacidad de diseñar controles para mitigar esos riesgos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las PYME, las empresas familiares y las personas físicas representan un campo de acción muy amplio para el CP actual. • La asesoría virtual tiene futuro. • El área fiscal de prestadores de servicios. • El CP actual conoce el funcionamiento integral de la empresa. • Las contabilidades especiales: v.g. constructoras, inmobiliarias, hipotecarias. • Una de las grandes oportunidades que no se han explorado en la profesión es el Diseño de Procesos • Los sistemas ERP, sistemas de análisis de datos, simuladores estadísticos para la construcción de presupuestos, plataformas de colaboración en línea • El conocimiento de una gama amplia de productos financieros

Al detectar las debilidades, por ejemplo, hemos señalado aquellas áreas de conocimiento en que los PE tienen lagunas de formación y que estratégicamente se pueden analizar de la siguiente manera:

- Estrategias FO, que consiste en el uso de las fortalezas para aprovechar las oportunidades.
- Estrategias DO, que consiste en vencer las debilidades aprovechando las oportunidades.
- Estrategias FA, en el uso de las fortalezas para evitar las amenazas.
- Estrategias DA, en reducir al mínimo las debilidades y evitar las amenazas

En conclusión, respecto a conocimientos, se plantean las siguientes estrategias en la formación del CP:

- a. Adquirir conocimientos básicos de Derecho Corporativo.
- b. Reforzar las asignaturas de Derecho relacionado con la profesión.
- c. Reforzar las asignaturas de Economía.
- d. Reforzar la Metodología para la investigación, mediante el uso diario.
- e. Sin duda, el Contador debe ser experto en TIC, no sólo a nivel básico, sino conocer programación, protección de riesgos y aseguramiento de datos y, sobre todo, sistemas ERP.
- f. Experto en elaboración de estados financieros.
- g. Tener conocimientos que abarquen desde micro empresas hasta macro empresas.
- h. Poseer amplios conocimientos en Administración.
- i. Debe ser experto en estándares nacionales e internacionales vinculados a la profesión.
- j. Debe ser capaz de proyectar los estados financieros.
- k. Tener conocimientos de las PYME, las empresas familiares y las personas físicas ya que representan una oportunidad de trabajo.
- l. Conocer de diseño de procesos.
- m. Conocer los productos financieros.

La matriz DAFO para capacidades no técnicas es:

HABILIDADES	
DEBILIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> • No comprometerse con el trabajo. • El CP debe tener la capacidad de la actualización constante en materia de tecnologías de la información y comunicación TIC. • Falta de razonamiento lógicomatemático 	<ul style="list-style-type: none"> • El CP no es capaz de estar actualizado en todas sus áreas de conocimiento. • El enfoque de la formación del CP no es hacia la región donde ejercerá.
FORTALEZAS	OPORTUNIDADES

<ul style="list-style-type: none"> • Durante su formación el CP adquiere la capacidad de análisis. • Capacidad de trabajar bajo presión. El • CP es capaz de laborar en cualquiera de las formas que permiten la profesión: independiente, empresario, asociado, empleado o de cualquier otra. El CP • posee pensamiento crítico. El CP tiene capacidad de razonamiento y discernimiento • Relacionar los eventos financieros con cualquier área de las empresas, dando un enfoque particular a las consecuencias que afectarán a cada área. • Buenos negociadores • Sentido de actualización 	<ul style="list-style-type: none"> • El CP capaz de proyectar ideas a nivel global, conocer las herramientas adecuadas que le permitan entender los negocios en un entorno mundial. • El CP capaz de innovar a nivel de empresas. • El CP capaz de auto-aprendizaje que le permita estar actualizado en sus conocimientos. • El Contador innovador, capaz de detectar las debilidades de los profesionales de su entorno y aprovecharlas.
--	---

Respecto a las habilidades o capacidades no técnicas, el CP debe:

- n. Laborar en espacios multiculturales.
- o. Tener conciencia de la responsabilidad social corporativa.
- p. Conocer el papel que juega en la empresa.
- q. Ser comprometido con sus clientes/empleadores.
- r. Tener razonamiento lógico-matemático.
- s. Tener capacidad de actualización continua, sobre todo en materia de TIC.
- t. Tener conciencia de enfoque regional en su trabajo, pero sin perder la visión global.
- u. Ser buen negociador.
- v. Ser flexible en la profesión, es decir, capaz de laborar en cualquiera de las formas que permite la profesión:
 - Independiente, empresario, asociado, empleado o de cualquier otra.
- w. Capaz de laborar bajo presión.
- x. Pensamiento crítico.
- y. Capacidad de razonamiento y discernimiento.

La matriz DAFO para valores es:

VALORES	
DEBILIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> • Inseguridad. • Miedo. • Ausencia de compromiso con su carrera. • Estudiar la carrera por compromiso u obligación. 	<ul style="list-style-type: none"> • El CP no está formado en el sentido del alto grado de responsabilidad.
FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • La discreción y la confidencialidad deben ser valores del CP. • La honestidad es un valor básico en la formación del CP. 	<ul style="list-style-type: none"> • La formación adecuada por parte de las Universidad

3.10 Tercer estudio: Encuestas (online y presencial)

Es una técnica cuantitativa que consiste en una pesquisa llevada a cabo sobre una muestra, representativa de un colectivo más amplio (la población de estudio), que se realiza en el contexto de la vida cotidiana, utilizando procedimientos estandarizados de interrogación con el fin de conseguir mediciones cuantitativas sobre una gran cantidad de características objetivas y subjetivas de la población, a través de un cuestionario. En determinados tipos de encuesta, no es precisa la coincidencia en tiempo y lugar del encuestador y el entrevistado para la recolección de la información sobre el tema de estudio.

El cuestionario es el instrumento de recogida de datos de la encuesta, rigurosamente estandarizado, que mueve las variables objeto de observación e investigación, por ello las preguntas de un cuestionario son los indicadores.

En la teoría de la investigación se sostiene que en Ciencias Sociales existen dos modalidades de cuestionarios: los que se refieren a la medición y diagnóstico de la personalidad, utilizado regularmente en psicología y los empleados para recoger información en las investigaciones. En este último

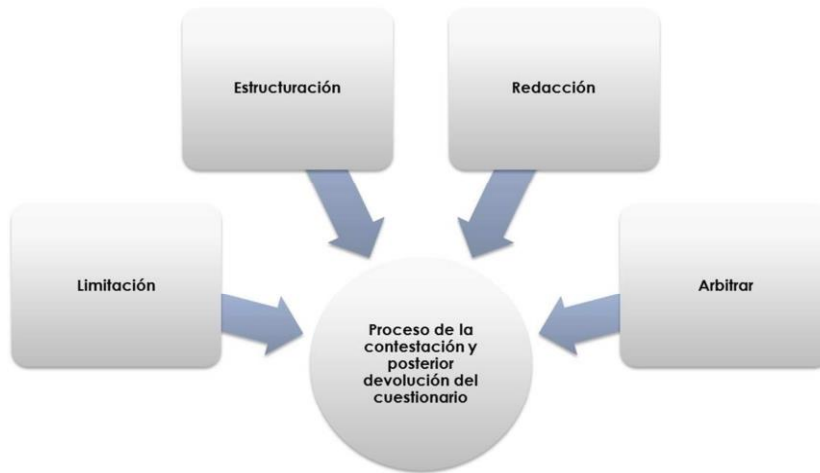
caso, Ghiglione y Matalon (1989) señalan que los cuestionarios tienen tres objetivos básicos:

- Estimar ciertas magnitudes absolutas como un censo de población o magnitudes relativas, tales como la proporción de una tipología concreta en una población estudiada.
- Describir una población o sub-población: qué características tienen en un contexto determinado.
- Contrastar hipótesis de acuerdo con las relaciones existentes entre dos o más variables

Fox (1980:610) citado por Rodríguez, Hoffmann, Mackendanz, y Hoffmann (2011), señala que es conveniente seguir un proceso, desarrollado en cuatro fases, respecto al diseño, envío y devolución posterior del cuestionario por parte de los encuestados (Gráfico # 3.5).

- a. Limitación, da la extensión del cuestionario, para que los sujetos preguntados tengan que dedicar el menor tiempo posible a la tarea de contestarlo;
- b. Estructuración del modelo de respuesta en el mayor grado posible, para reducir al mínimo lo que tengan que escribir los sujetos;
- c. Redacción del material introductorio de un modo elocuente y sincero, para que los sujetos conozcan la finalidad de la investigación y el uso que se hará de los datos y se convenzan de que es una finalidad útil y profesionalmente deseable; y, por último,
- d. Arbitrar algún sistema para que los sujetos conozcan, si lo desean, los resultados de la investigación, de modo que el intercambio de información sea una calle de dos direcciones y no de una sola.

Gráfico # 3.5 Fases en las que se desarrolla el proceso de la contestación y devolución del cuestionario por los encuestados



Fuente: Rodríguez et al (2011).

3.10.1 Ventajas y desventajas

Entre las ventajas de la encuesta online tenemos:

- Ahorra tiempo, viajes y se obtienen gran número de datos.
- Tiene un mayor alcance de personas simultáneamente.
- El área geográfica que abarca es mayor.
- Ahorra personal, tanto en adiestramiento como en trabajo de campo.
- Obtiene respuestas más rápidas.
- Hay mayor libertad en las respuestas, en razón del anonimato.
- Se cuenta con más seguridad, por el hecho de que las respuestas no sean identificadas.
- Se minimiza el sesgo de respuesta, por la no influencia del investigador.
- El tiempo y momento empleado para responder se adapta al entrevistado.

- Hay más uniformidad en la evaluación, en virtud de la naturaleza impersonal del instrumento.
- Obtiene respuestas que materialmente serían inaccesibles. permite obtener información de casi cualquier tipo de población.
- Permite obtener información sobre hechos pasados de los encuestados.
- Gran capacidad para estandarizar datos, lo que permite su tratamiento informático y el análisis estadístico.
- Relativamente barata para la información que se obtiene con ello.

Entre las desventajas podemos observar:

- El porcentaje de devolución de los cuestionarios es pequeño.
- Gran número de preguntas sin respuestas.
- No puede ser aplicado a personas analfabetas.
- Imposibilidad de ayuda y/o aclaraciones al entrevistado ante algunas cuestiones no comprendidas.
- Antes de contestar las preguntas, estas pueden ser leídas por el entrevistado haciendo que una cuestión influya a la otra.
- La devolución tardía perjudica el calendario o su utilización.
- El desconocimiento de las circunstancias en que fueron contestados vuelve difícil el control y la verificación.
- No siempre se tendría la certeza de que el elegido es quien responde al cuestionario, invalidando con ello las cuestiones.
- Exige un universo más homogéneo.
- No permite analizar con profundidad temas complejos.

3.10.2 Objetivos

El objetivo general de utilizar la encuesta como instrumento de recogida de información, es completar los datos necesarios que nos permitan definir el perfil actual ideal de egreso del Contador en México. Como objetivos específicos se tienen:

- Conseguir una definición clara de las características de forma de un PE en México, tales como número de años de dedicación a la carrera, periodicidad de las asignaturas, la distribución ideal de asignaturas obligatorias u optativas y el número de horas de dedicación a la semana.
- Respecto de las áreas de conocimiento indispensables para la carrera, conocer:
 - qué importancia tienen para ejercer la profesión,
 - qué nivel de conocimientos respecto de las asignaturas de alcanzaba al estudiar la carrera y
 - el peso que debería de tener cada asignatura, como obligatoria, en un plan de estudios ideal.
- Identificar así aquellas asignaturas que son absolutamente indispensables para ejercer la profesión de Contador en México, aquellas que no lo son tanto, aquellas que estén sobrevaloradas si las hay o bien, aquellas que no son necesarias pero que se ofertan en los PE.
- Conocer asignaturas nuevas para los PE, que son indispensables ya, pero que no se ofertan en los PE en México.
- Conocer la opinión de los encuestados respecto de las debilidades y amenazas detectadas en el análisis DAFO, con el fin de confirmar esta afirmación y poder señalar plenamente estos escenarios para hacer recomendaciones como estrategias para minimizar las debilidades y prevenir las amenazas.
- Respecto de las capacidades necesarias para que un alumno egresado de la carrera tenga una inserción laboral exitosa, conocer de una lista de diez, la importancia que tienen las siguientes capacidades para el

adecuado desempeño profesional, así como el nivel que se obtiene de dichas capacidades al estudiar la carrera. Estas capacidades ya han sido identificadas previamente por Arquero (1999, 2000), Arquero, Donoso, Hassall y Joyce (2001), Arquero y Donoso (2002), Hassall, Joyce, Arquero y Donoso (2003) y Arquero et al (2009).

- También respecto de capacidades, conocer aquellas nuevas que sean indispensables para el Contador actual.
- Otro fue conocer las expectativas de los estudiantes de nuevo ingreso, respecto de la carrera, para poderlas contrastar con las respuestas de los alumnos terminales.

3.10.3 Metodología

Siguiendo a Fox (1980:610) citado por Rodríguez et al (2011), el primer paso fue construir la encuesta, usando para ello toda la información que se tenía hasta ese momento, procedente tanto del contraste de los PE mexicanos contra el Modelo de la UNCTAD, las entrevistas a profesionales y el resultado del análisis DAFO, siguiente además las recomendaciones señaladas, de limitación, estructuración, de redacción y de arbitrar.

3.10.3.1 Construcción de la encuesta

Con datos obtenidos del contraste del Modelo de PE de la UNCTAD, de la entrevista y del análisis DAFO, procedimos a elaborar el cuestionario, que consta de presentación, tres bloques y agradecimiento (Anexo # 3.10).

En la presentación se ubicó a los encuestados en un contexto general sobre los motivos de la encuesta, luego se informó brevemente el objetivo de la investigación y la forma en que el encuestado podía participar. Enseguida se aclaró la seguridad en el manejo de la información aportada, para que el encuestado se sintiera cómodo al expresarse, informándosele que la encuesta sería anónima. Luego, se le invitó a aportar información extra que nos permitiera el acceso a más información y, por último, se le agradeció de forma anticipada su participación, dándole mucha importancia a ésta.

En el bloque I se recabaron datos demográficos, tales como: sexo, grado escolar para el caso de los alumnos o último título académico para los profesionales y académicos (con las opciones de licenciatura, maestría o doctorado) y años de experiencia laboral, en bloques de cinco años, iniciando con "0"; a los alumnos además se les preguntó si la universidad en la que estudiaban era pública o privada.

En el bloque II "Conocimientos y estructura del Plan de Estudios", se obtuvo información relativa al Plan de Estudios, mediante cuatro preguntas:

- a. número de años a cursar. A los profesionales y académicos, en la encuesta online, se señalaron opciones de 2, 3, 4, 5 y 6 años, mientras que a los alumnos, de forma presencial, la respuesta fue abierta.
- b. La siguiente pregunta fue relativa a la periodicidad de las asignaturas, como comúnmente se imparten en México: anuales, semestrales o cuatrimestrales.
- c. En otra pregunta se pedía al encuestado que señalara qué porcentaje de créditos en un PE le parecía adecuado para las asignaturas obligatorias, para ello se le proporcionaba la información respecto del porcentaje de asignaturas obligatorias en promedio en México, dato que se obtuvo en el contraste del

Modelo de PE de la UNCTAD con la muestra de universidades mexicanas.

- d. Por último en esta parte, se pedía al encuestado que señalara qué número de horas-clase le parecía adecuado, para que se impartiera en una semana.

Luego se preguntó sobre los conocimientos básicos que el Contador debe adquirir en la Universidad como educación inicial, a los profesionales, académicos y alumnos terminales en base a su experiencia y a los alumnos iniciales en base a sus expectativas.

Para ello se presentó un cuadro (Tabla # 3.9) que contenía las áreas básicas tradicionales en la Contaduría, más otras asignaturas detectadas en Capítulo 2 de este trabajo y se le pidió al encuesta que indicara: 1. La IMPORTANCIA (con una escala de Likert de 0 a 10, donde 0 era igual a "nula", hasta 10 que era "esencial") para desarrollar su puesto de trabajo, propio de un titulado en Contaduría. 2. El NIVEL de conocimientos que se alcanza al estudiar la carrera (con una escala de Likert de 0 a 10, donde 0 es igual a "nulo" y hasta 10 que significaba "excepcional", siendo 5 "suficiente"). 3. El PESO OBLIGATORIO que debería de tener en un plan de estudios ideal. Considerando la media actual, indicada en porcentaje, que señalara si consideraba que debería ser: mucho mayor, mayor, igual, menor o mucho menor. Para los alumnos sólo se optó por más, igual o menos, con el fin de simplificar su respuesta.

Cabe señalar que, en el punto 14 de este cuadro se pregunta sobre Prácticas Optativas y la nota señala "no hay", ya que como señalamos anteriormente, esta información se obtuvo al contrastar el Modelo de PE de la UNCTAD contra una muestra de PE de IES mexicanas y, efectivamente, ninguna IES mexicana oferta este tipo de prácticas de forma optativa.

Tabla # 3.9 Parte del Bloque II, conocimientos, de la encuesta

ASIGNATURAS BÁSICAS PARA CONTADURÍA	
1.	Métodos Cuantitativos (Estadísticas, Econometría, Matemáticas) (Peso 8%)
2.	Entorno Jurídico Económico (Derecho Laboral, Mercantil, Civil...) (8%)
3.	Impuestos (10%)
4.	Contabilidad (14%)
5.	Costos (7%)
6.	Auditoría (10%)
7.	Finanzas (12%)
8.	Economía (Macroeconomía, Microeconomía) (6%)
9.	Administración de Empresas (Dirección, Producción, Recursos Humanos...) (11%)
10.	Negocios Internacionales (1%)
11.	Mercadotecnia e Investigación de Mercados (1%)
12.	Informática (Informática básica, paquetes de Windows, paquetes especializados para Contabilidad/Finanzas) (6%)
13.	Idiomas (3%)
14.	Prácticas Optativas (NO HAY)
15.	Actividades Terminales de Formación Integral (tales como Servicio Social, Experiencia Recepcional, Taller de Titulación...) (1%)
16.	Herramientas (tales como Pensamiento Crítico, Comunicación Oral o Escrita, Organización de Datos, etc.) (1%)
17.	Actividades de Integración del Conocimiento como: Creación de Empresas, Plan de Viabilidad, etc.) (1%)

Enseguida, se muestra un cuadro para que el encuestado, si lo desea, haga una aportación sobre áreas de conocimiento básicas para el Contador, donde se le pide indique también importancia, nivel y peso.

Dentro del mismo bloque se presenta luego una sección, cuya información fue obtenida mediante el análisis DAFO, que se refiera a algunas de las debilidades y amenazas detectadas en ese estudio para la profesión del Contador. Es importante puntualizar que fue necesario acotar el número de estas afirmaciones para cumplir el requisito de limitación, que consiste en construir la encuesta de tal manera que no provoque cansancio al encuestado causado por un gran número de preguntas.

Para contestar esta sección de la encuesta, el encuestado evaluó utilizando la escala de Likert del 0 al 10, donde cero significaba "nula", hasta 10 "totalmente de acuerdo". Esta sección en la encuesta aplicada online se

presentó en dos tramos de 10 preguntas cada una y para los alumnos de veinte cada uno.

El bloque III trató las capacidades necesarias para ejercer la profesión contable, presentándose en un cuadro con diez de ellas y con dos variables: importancia y nivel. El encuestado debía señalar usando la escala de Likert de 0 a 10 la importancia de las capacidades para el adecuado desempeño profesional, donde 0 es igual a "ninguna", hasta 10 igual a "esencial". El nivel se refiere a aquel que se obtiene al estudiar la carrera, donde 0 es igual a "nulo", 10 igual a "muy alto", siendo 5 igual a "suficiente".

Enseguida presentamos de nuevo un cuadro de respuesta abierta para que el encuestado optara por registrar alguna o varias capacidades no desplegadas, pidiéndose que señalara de la misma manera su importancia y nivel.

La última parte de la encuesta consistió en agradecer las aportaciones a la encuesta, hacer énfasis en la importancia de ellas y cumplir con el requisito de arbitrar, ya se terminaba con un cuadro de respuesta abierta donde le pedíamos al encuestado que si le interesaba conocer el resultado de esta investigación, dejara su correo electrónico.

3.10.3.2 Control de sesgos

Con el fin de que la muestra no se viera afectada por sesgos, se tomaron las siguientes medidas:

Sesgo de selección. Una de las estrategias para tratar de evitar este sesgo es realizar un muestreo probabilístico o aleatorio en el que todos los individuos que conforman la población bajo estudio tengan la misma probabilidad de ser incluidos en el estudio (Hernández y

VelascoMondragón, 2000). Otra estrategia utilizada fue usar link específico

Sesgo de cortesía, que se identifica cuando la persona trata de complacer al entrevistador dándole la respuesta que cree será aprobada y una forma de disminuir este riesgo es señalando al encuestado que, apreciamos más sus opiniones personales ya que enriquecerán nuestro estudio.

Sesgo de multiplicidad de respuesta, que se refiere a la posibilidad de que el encuestado conteste más de una encuesta, por lo que en el envío de invitaciones añadimos un link de acceso a la encuesta exclusivo para cada usuario, de modo que se garantizara la unicidad de las respuestas, esto es, que cada encuestado pueda contestar en una sola ocasión.

Sesgo de información, que se da debido a datos poco verídicos o incompletos o a la no participación o no respuesta de los individuos seleccionados como población de estudio, lo cual se puede relacionar con características de interés que hagan que la población participante sea diferente a la no participante. Para evitarlo, nos aseguramos que los participantes reunieran los requisitos de participación señalando en el texto que la encuesta es específica para Contadores académicos en activo, residentes en territorio nacional. Además se motivó a los encuestados ofreciendo compartir los resultados de la encuesta, si ellos aceptan, dejando su e-mail y, por último, informándoles que se trataba de una encuesta académica, no comercial.

3.10.3.3 Aplicación de la encuesta

Después de haberla probado y acrisolado, fue aplicada en tres etapas que explicamos enseguida:

1. La primera etapa fue un envío a profesionales, para contestar en línea.
2. La segunda, a alumnos de la carrera, de los periodos escolares iniciales y finales, de forma presencial.
3. La última etapa, en línea, para ser contestada por académicos.

Para poder aplicar las encuestas en línea se contrató y adaptó el sistema de encuestafacil.com, ya que al analizarlo se decidió que podía darnos el servicio que necesitábamos, ya que era económico, fácil de usar, sencillo, limpio y nos proporcionaba los resultados en un formato fácilmente exportable hacia Excel.

Este sistema permite montar la encuesta e ir la revisando al mismo tiempo; también nos ofrece opciones de respuestas dicotómicas (sí, no), cerradas politómicas y/o categorizadas (en donde se presentaron diferentes respuestas, con la opción de señalar categorías), cuantitativas medibles con escalas, abiertas con o sin número delimitado de dígitos. Además tiene la ventaja que podemos abrir ventanas para opiniones.

Ya montada la encuesta fue probada de dos formas:

- La primera allí mismo en el sistema, leyéndola repetidamente para encontrar errores de dicción u ortográficos, porque a pesar de que ya teníamos la encuesta junto con la presentación en un documento de Word, fue necesario adaptarla al sistema, además de que observamos que las instrucciones que habíamos escrito originalmente, al pasarlas al sistema resultaban confusas y hubo que adaptarlas;
- La segunda, por envíos a correos electrónicos, tal como sería el envío final, para observar si se recibía adecuadamente, es decir, sino existían problemas al abrirlo o de lectura, para decidir si el

“asunto” era lo bastante interesante para atraer la atención del encuestado y para revisar la estética. En este paso solicitamos la ayuda de terceros, sin importar su perfil profesional, explicándoles cuáles características estábamos revisando; aprovechamos también su opinión para asegurarnos cómo era visualmente, si no resultaba denso o cansado.

El “asunto” que se usó en el primer envío fue: “El nuevo perfil del Contador” (Anexo # 3.11). Para los agradecimientos a quienes ya habían enviado su encuesta terminada fue “Agradecimiento” (Anexo # 3.12) y para el segundo envío como recordatorio, a quienes aún no terminaban la encuesta (Anexo # 3.13 o se mostraba como abandonada (Anexo # 3.14), fue “Encuesta sobre el nuevo perfil del Contador”, dado que ya conocía el tema.

CONCEPTOS USADOS:

Muestra. Total de e-mails enviados o encuestas entregadas presencialmente.

Entregadas. Se refiere a aquellas encuestas online que el sistema registra que sí fueron recibidas por el encuestado. O bien, en las presenciales, fueron entregadas a los alumnos.

Participantes. Se refiere a encuestas que fueron abiertas y al menos iniciadas.

Completas: Aquellas encuestas completas o que, en las presenciales, al menos tuvieron cinco o menos preguntas sin responder.

No participantes. Se refiere a aquellas encuestas que cumplieron los requisitos de exclusión, o fueron abandonadas sin terminar o bien, en las presenciales, tuvieron más de cinco preguntas sin responder. Es la diferencia entre Participantes y Completas.

3.10.3.4 Criterios de inclusión

Personas que se encontraban dentro de la República Mexicana.

Profesionales del área de Contaduría.

Profesionales del área de Contaduría con experiencia académica.

Académicos con perfil profesional de Contador, laborando en educación contable.

Alumnos iniciales (aquellos cursando cualquiera de los dos primeros periodos de formación profesional en una Licenciatura en Contaduría Pública, si tomar en cuenta la denominación del título profesional o la duración de la misma).

Alumnos terminales (aquellos cursando cualquiera de los dos últimos periodos de formación profesional en una Licenciatura en Contaduría Pública, si tomar en cuenta la denominación del título profesional o la duración de la misma).

Personas que participaron de manera voluntaria en el estudio.

Personas que contestaron completo el cuestionario.

Personas que no contestaron hasta 5 preguntas del cuestionario.

3.10.3.5 Criterios de exclusión

Personas que no ejercieran dentro de la República Mexicana.

Personas que no desearon participar de manera voluntaria en el estudio.

3.10.3.6 Criterios de eliminación

Personas que no contestaron más de 5 preguntas del cuestionario.

Encuestas no legibles.

Encuestas abandonadas.

Personas que contestaron de manera colectiva la encuesta.

3.10.3.7 Ventajas del diseño

- Se obtiene información que permite conocer el estado actual de la Contaduría en México.
- Se obtiene información específica sobre el PE de la carrera de Contaduría.
- Se obtiene información que permita conocer las características de estructura deseables en el PE de Contaduría en México.
- Se puede valorar cuáles asignaturas son indispensables, cuáles importantes y cuáles no deben faltar en la formación del Contador.
- Se puede obtener información de la dedicación que debería otorgarse a cada una de las áreas de conocimiento.
- Se puede conocer cuáles Capacidades no técnicas son indispensables en la formación del Contador.

3.10.3.8 Desventajas del diseño

Debido a las características de exploración impersonal (autoadministrada por el sujeto) y pre-codificada (las preguntas y las posibles respuestas están formuladas y cerradas desde el principio, este diseño presenta algunos inconvenientes:

- La existencia de diferentes interpretaciones de los cuestionarios o de diferentes significados de los conceptos entre investigador y encuestado.
- El riesgo de que los sujetos respondan como creen que se espera que lo hagan.
- Tasa baja de respuesta.
- Imposibilidad de persuadir al encuestado a que colabore.
- La falta de certeza de que quien responda sea realmente la persona.

3.10.3.9 Consideraciones éticas

En esta parte de la investigación se llevó a cabo una exploración del estado actual de la Contaduría en México. Dicha exploración se realizó mediante la

aplicación de una entrevista semi-estructurada, el análisis DAFO y una encuesta (online y presencial), los cuales no tienen una implicación que intervenga o modifique de forma intencionada variables de tipo social, de sexo, de género y/o de minorías étnicas de los participantes. Por lo que este estudio se encuentra libre de riesgos.

Toda la información presentada fue autorizada por parte de los encuestados. Los resultados obtenidos, se presentan como datos globales y no como datos individuales. Se conserva el anonimato en aquellas aportaciones en las que se podría identificar a las personas, como las entrevistas y los correos electrónicos, por lo que no se aportan al trabajo, pero se conservan asegurados.

3.10.3.10 Primera etapa de aplicación: encuesta a profesionales

La primera etapa, como ya lo señalamos, consistió en la aplicación en línea del cuestionario, ya probado y depurado, al grupo de la muestra de profesionales, entre junio y agosto de 2013, conforme al siguiente procedimiento:

- a) Se colectaron correos electrónicos de personas que cumplieran los requisitos de inclusión, para ello visitamos páginas web de firmas contables de cualquier tamaño, de grandes empresas y de instituciones gubernamentales, que publicaran información sobre sus socios, asociados, funcionarios y/o ejecutivos; a través de contactos propios hechos en congresos, solicitando a estos mismos contactos nos proporcionaron correos de sus contactos; correos de ex alumnos ya ejerciendo; en publicaciones digitales profesionales como boletines o trípticos; en publicaciones académicas. Una gran cantidad de correos electrónicos se consiguieron siguiendo una lista pública de Contadores y despachos contables que cumplieron con la educación continua del Colegio de Contadores de México en el año 2012, que señala la

denominación de la firma contable o del Contador colegiado y, partiendo de ese dato, se utilizó el motor de búsqueda Google para encontrar la web del despacho. Otro recurso al que acudimos, fue un listado público de firmas mexicanas autorizadas como capacitadoras para la Secretaría del Trabajo y Previsión Social.

- b) Los correos se fueron capturando en un libro de Excel, en páginas que no excedieran de 100 para facilitar la revisión y con los siguientes datos: número consecutivo, e-mail, nombre, apellido(s), número de control y un datos que se fue agregando durante el proceso: estado de la encuesta (sin respuesta, contestando o cuestionario finalizado). Cuando no teníamos el nombre, se indicó "Contador". El sistema de encuestafacil.com nos permitía la exportación desde Excel de manera muy amigable.
- c) Se realizaron los envíos anexando la liga a una carta invitación (Anexo # 3.11).
- d) Inmediatamente conforme se hacían los envíos se empezaron a recibir correos electrónicos rechazados, es decir aquellos que ya estaban inhabilitados; luego se recibieron correos de personas mostrando interés por la investigación o bien felicitándonos (3 veces); pero también recibimos de personas que señalaban que, a pesar de ser Contadores ejerciendo su profesión, no se sentían capacitados para contestar la encuesta (2 veces); otro caso en particular fue de dos Contadores que, voluntariamente, la estuvieron reenviando a sus contactos. Otro tipo de correo que recibimos fue aquellos en los que, habiendo dejado mensaje de invitación en la web del despacho, nos escribían aceptando y pidiendo la encuesta (3 veces). Un caso en particular de un Contador que al ver que el sistema no le permitía terminar la encuesta, la imprimió, la llenó y nos la envió escaneada.

- e) Un factor interesante que observamos al analizar los correos rechazados, fue que algunos eran rechazados por los sistemas de seguridad, ya que el envío se hace de forma masiva y eso lo hace sospechoso para los filtros de seguridad. La explicación publicada de los autores es que “los receptores se protegen activando el filtro antispam”, (De Marchis, 2012).
- f) A los 14 días del primer envío se envió un agradecimiento (Anexo # 3.12) a quiénes habían completado la encuesta y un recordatorio a quiénes aún no la terminaban (Anexo # 3.13) o bien no habían abierto el correo (Anexo # 3.14). Se dejó abierto el sistema 16 días más de la fecha del último envío de recordatorio.
- g) Absolutamente todos los correos electrónicos recibidos, ya sea para cuestionar dudas o desconfianza, para avisar del envío del cuestionario, para solicitar aprobación por reenvíos o, incluso para aportar información extraordinaria, fueron contestados.

3.10.3.10.1 Muestra

Se enviaron un total de 947 correos electrónicos, de los cuales encontramos que fueron entregados 261, participaron en la encuesta 214 y completaron la encuesta 150. Por lo tanto, los no participantes supusieron 64.

Calculando la tasa de respuesta, De Marchis (2012) señala que es el ratio entre el número de respuestas y el número total de solicitudes de participación enviadas, por lo que tenemos una tasa de respuesta de 22.6%.

La Tabla # 3.10 con los datos de nombre de lista, fecha de envío, total por lista (enviados), fecha de envío del agradecimiento, fecha de envío del recordatorio y fecha de envío a quiénes no abrieron el correo.

Tabla # 3.10 Bitácora de envíos de encuesta a Profesionales

Lista enviada	Fecha	Envia dos	Fecha Agradecimiento	Fecha recordatorio "Contestando"	Fecha recordatorio "Sin Respuesta"
Predeterminada	18/jun/13	99	2 JUL 13	2 JUL 13	2 JUL 13
Lista dos	18/jun/13	99	2 JUL 13	2 JUL 13	2 JUL 13
Lista tres	18/jun/13	99	2 JUL 13	2 JUL 13	2 JUL 13
Lista cuatro	18/jun/13	57	2 JUL 13	2 JUL 13	2 JUL 13
Lista cinco	02/jul/13	11	15 JUL 13	15 JUL 13	15 JUL 13
Lista seis	09/jul/13	99	22 JUL 13	22 JUL 13	22 JUL 13
Lista siete	10/jul/13	98	22 JUL 13	22 JUL 13	22 JUL 13
Lista ocho	15/jul/13	99	25 JUL 13	25 JUL 13	25 JUL 13
Lista nueve	17/jul/13	98	30 JUL 13	30 JUL 13	30 JUL 13
Lista diez	19/jul/13	99	31 JUL 13	31 JUL 13	31 JUL 13
Lista once	22/jul/13	89	6 AGO 13	6 AGO 13	6 AGO 13
Cierre encuesta	23/ago/13				
SUMAS		947			

3.10.3.11 Segunda etapa de aplicación encuesta a alumnos terminales e iniciales

Entre el mes de agosto de 2013 y marzo de 2014, se llevó a cabo la segunda etapa, como ya lo señalamos, que consistió en la aplicación presencial del cuestionario a alumnos iniciales (Anexo # 3.15) y a alumnos terminales (Anexo # 3.16), ya probados y depurados, al grupo de la muestra de alumnos de la carrera de Contaduría, de cualquier denominación, haciéndolo al mismo tiempo a alumnos iniciales y finales, conforme al siguiente procedimiento:

- Se inició la aplicación en la Universidad de Guadalajara, en el Centro Universitario de la Costa Sur (CUCSur), en Autlán, Jalisco, dada su cercanía y facilidad de acercamiento.
- Luego nos trasladamos a la ciudad de Guadalajara, Jalisco, donde concertamos citas vía telefónica, presenciales o por e-mail con distintas IES, sin considerar si se trataba de públicas o privadas, ni su tamaño. Resultó más difícil de lo esperado, ya que muchos directivos mostraron

desconfianza, aunque se les insistiera que no obtendríamos datos específicos a su universidad.

- En algunas IES fue necesario insistir y en dos nos negaron la aplicación. En esta ciudad estuvimos tres semanas en una primera visita, tres días en una segunda visita y un día en una tercera visita. Sin embargo, también tuvimos el caso de respuestas inmediatas y todas las facilidades para la aplicación.
- También aplicamos en Ciudad Guzmán, Jalisco, lugar a la que nos trasladamos previa cita.
- Por último, aplicamos encuestas en Manzanillo, Colima, contando con cita previa en una IES pública y visitando también dos IES privadas de forma espontánea, donde se consiguió la aplicación en una de ellas.
- La forma de aplicación era presentándonos al aula, solicitar el permiso al profesor y repartir inmediatamente las encuestas mientras se explicaba a los alumnos de qué se trataba y recalcábamos la importancia de sus aportaciones y nos ofrecíamos para cualquier duda de preguntas de la encuesta.

Tabla # 3.11 Ciudades donde se aplicó la encuesta a alumnos

CIUDAD	IES PÚBLICAS	INSTITUTOS TECNOLÓGICOS	IES PRIVADAS +1000 ALUMNOS	IES PRIVADAS -1000 ALUMNOS
Autlán	X			
Guadalajara	X		X	X
Ciudad Guzmán		X		
Manzanillo	X			X

- Se iban recogiendo las encuestas cuando al alumno avisaba que había terminado.

- Se procedía luego a capturar los datos en una hoja de Excel, traduciendo a una escala de Likert los datos como sexo, tipo de universidad, años de experiencia laboral en áreas de Contaduría y el peso de las asignaturas obligatorias en un PE ideal.

3.10.3.11.1 Muestra

Se entregaron en total de 364 encuestas a alumnos iniciales y 248 a alumnos terminales, de los cuales consideramos a todos participantes, ya que nos aseguramos de sus características como alumnos; completaron la encuesta 360 alumnos iniciales y 246 alumnos terminales. Por lo tanto, los no participantes fueron 4 y 2 respectivamente.

Tabla # 3.12 IES participantes en la encuesta a alumnos por tipo

IES	PÚBLICA	INSTITUTO TECNOLÓGICO	IES PRIVADA +1000	IES PRIVADA -1000
Universidad de Guadalajara	X			
Centro Universitario UNE				X
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente			X	
Instituto Tecnológico de Ciudad Guzmán		X		
Universidad de Colima	X			
Universidad Vizcaya de las Américas				X
Centro Universitario UTEG				X

3.10.3.12 Tercera etapa de aplicación encuesta a académicos

En esta etapa procedimos a la aplicación en línea del cuestionario a los académicos, mismo que aplicamos al grupo de profesionales en la primera etapa, marzo y abril de 2014, conforme al siguiente procedimiento:

a. Se colectaron correos electrónicos de personas que cumplieran los requisitos de inclusión, para ello visitamos páginas web de IES de cualquier tamaño o tipo, siguiendo el diseño de la base de datos que utilizamos para el análisis en el Capítulo 2 y conociendo que las probabilidades de encontrar información son más altas entre más grande es la universidad, así que iniciamos por tamaños, primero la más grande y así sucesivamente hacia las de menor tamaño. En este paso también recurrimos a otras fuentes, tales como:

- Memorias en extenso publicadas.
- Lista oficial de miembros de Cuerpos Académicos, publicada por la SEP.
- Listas públicas de tutores en las IES.
- Artículos de revistas científicas.

b. Conforme los encontrábamos, los registramos en un libro de Excel, en tres páginas: una para académicos de las IES que íbamos visitando, otra para académicos de la que no conocíamos a que IES pertenecía o de la que no teníamos en la primera página y, otra, para directivos. Entre los datos que consideramos fue: e-mail, nombre y apellido(s), IES y, en su caso, puesto directivo.

c. Iniciamos los envíos en listas de 100 o menos, para poder controlar la información y conforme completábamos las listas observamos el mismo fenómeno que en la primera etapa de aplicación de encuestas, también online, es decir, comenzamos a recibir inmediatamente correos devueltos porque estaban inhabilitados o bien rechazados por los

sistemas de protección virtual. E igual que en la primera encuesta, nos escribieron académicos pidiendo más datos con desconfianza, o señalando que no impartían clases en Contaduría y que por ello no contestarían la encuesta y, al menos dos, que aunque eran profesores del área contable no se sentían capacitados para opinar sobre PE.

- d. El “asunto” en cada uno de los envíos fue el mismo que se utilizó en la primera etapa de las encuestas.
- e. Se envió agradecimientos a quiénes ya habían terminado la encuesta a once días del primer envío; en la misma fecha se envió recordatorio a quiénes aún no terminaban la encuesta o no habían abierto el correo. Se cerró al público el 21 de abril de 2014.
- f. Todos los correos electrónicos recibidos en respuesta, ya sea para avisar del envío de la encuesta, de felicitación, de cuestionamientos por dudas o desconfianza, fueron contestados.

3.10.3.12.1 Muestra

Se enviaron a académicos un total de 1160 correos electrónicos, de los cuales detectamos que fueron entregados 537 y abrieron el correo por lo que consideramos que participaron en la encuesta 305 y completaron la encuesta 184. Por lo tanto, los no participantes fueron 121.

3.10.3.13 Presentación de los Resultados

Los resultados se presentan primero en tablas analíticas de la muestra, que revelan el número de respuestas de la encuesta que se utilizaron para el caso, la media, la desviación típica de la media, el error típico de la media y la significancia; siguiendo el orden:

1. Análisis de los datos demográficos de la muestra.
2. El análisis de la estructura del PE.
3. Se indagan los conocimientos básicos en el PE.
4. Se estudian las debilidades/amenazas para la profesión contable, detectadas en las entrevistas.
5. Se analizan las diez capacidades presentadas en la encuesta:

La media de una muestra (X), nos lo explica Morales (2007), es una estimación de la media de la población (μ); pero decir que es una estimación quiere decir que está sujeta a error. A partir de que la media exacta de la población no la conocemos, pero sí podemos estimar entre qué límites extremos se encuentra, y esto a partir de la media de una muestra y del error típico de la media.

Por ello también determinamos el error típico de la media, como es la desviación típica de la distribución muestral, nos va a permitir localizar entre qué límites, o intervalos de confianza, se encuentra la media de la población (Morales, 2007).

Cada una de las tablas es comentada inmediatamente.

3.10.3.13.1 Mapas Estratégicos

Con el fin de analizar dos variables que son aportadas en la encuesta, usaremos los Mapas Estratégicos que, según Arquero (1999), es un instrumento diseñado para combinar dos características, como es el caso de las preguntas acerca de los conocimientos básicos, donde los encuestados nos señalan la importancia que tiene un área de conocimientos y el nivel que se obtiene en la universidad de ella misma.

El uso de este instrumento nos permitirá jerarquizar las áreas de conocimiento en función de las necesidades de formación, es decir, nos

indicará aquellas áreas de conocimiento que necesiten o no alguna acción, dependiendo el área donde se ubique en el Mapa Estratégico (Gráfico # 3.6):



- Área 1: área de conocimiento que es importante y el nivel que se obtiene en la universidad al cursar la carrera es bajo. Leal et al, 1997, citado por Arquero (1999), señala que esta es el área de acción inmediata.
- Área 2 y 3: son áreas de vigilancia y atención secundaria. La acción a tomar implica mantener la atención sobre ellas por si se producen desplazamientos hacia el área 1.
- Área 4: las que se ubican en este cuadrante del Mapa tienen poca importancia y nivel de satisfacción alto, que, según Leal et al, 1997, citado por Arquero (1999), pueden permitir desviar "recursos hacia áreas de actuación preferente".

También nos explica Arquero (1999), que las rectas cuya intersección figuran los cuatro cuadrantes, se fijan hacia la mitad de la escala de Likert que se indicó para evaluar Importancia y Nivel, es decir en el número 5 (Importancia = 5, Nivel = 5).

3.10.4 Resultados de la encuesta

Para llevar a cabo el análisis descriptivo de los resultados de la encuesta, primero analizaremos el perfil de los participantes.

Luego, el análisis seguirá en el orden de presentación de cada uno de los bloques de la encuesta. Iremos describiendo los resultados por bloque y donde haya lugar, el contraste entre grupos: profesionales y académicos por un lado y alumnos terminales e iniciales por otro.

Siguiendo el orden de la encuesta:

1. Datos demográficos.
2. Estructura del PE.
3. Conocimientos básicos.
4. Debilidades/amenazas a la profesión.
5. Capacidades no técnicas.

3.10.4.1 Datos demográficos de la muestra total

Enseguida se hace un análisis de la muestra en general, para conocer los individuos que la componen y el número de ellos, para este caso separado por grupos cuyas opiniones era nuestro interés conocer y contrastar.

De los cuatro grupos que componen la muestra, dadas sus características, ya que los dos primeros, profesionales y académicos, nos ofrecen más experiencia, los observaremos la mayoría de las veces por separado; el otro grupo formado por alumnos terminales e iniciales, tienen la experiencia de la cercanía del Plan de Estudios con los inicios de la vida laboral y, en cambio, poca experiencia y por ello también en la mayoría de los análisis lo haremos por separado.

Aunque los profesionales y académicos son el 35.39% de la muestra, en número de individuos participantes, su experiencia en conjunto supera con mucho a la de los alumnos, por lo que una comparación solamente en base a porcentaje como número de individuos no es relevante (Tabla # 3.13).

Tabla # 3.13 Distribución de la muestra en la encuesta

		muestra		Porcentaje	
		Frecuencia	Porcentaje	válido	
Válidos	1 profesionales	150	15.94	15.97	
	2 académicos	183	19.45	19.49	
	4 alum. terminales	246	26.14	26.20	
	5 alum. Iniciales	360	38.26	38.34	
	Total	939	99.79	100	
Perdidos	Sistema	2	0.21		
		Total	941	100	

El hecho de que en la muestra se integren más alumnos iniciales que el resto (Tabla # 3.13) de quienes conforman la muestra, es resultado del método que se aplicó al coleccionar las encuestas, ya que fueron aplicadas directamente en las aulas y, en absolutamente todos los casos, en todas las IES, encontramos mucho más alumnos iniciales en las aulas que en los casos de los terminales, motivado por varios factores, entre los que conocimos fue, que los terminales realizan más actividades fuera del aula que los iniciales, tales como preparar clases, trabajos o tareas, realizan prácticas profesionales o bien, algunos ya han desertado. Llegamos incluso a esperar un poco de tiempo la llegada de más alumnos, con el fin de coleccionar mayor cantidad de los terminales. En ambos casos, el número de aulas que se visitó fue el mismo.

3.10.4.1.1 Distribución de la muestra por sexo

Aunque encontramos un evidente dominio del sexo femenino en la muestra, ya que representa el 55.47% respecto del total, influenciado principalmente

por los estudiantes, pero como veremos al contrastar esta variable contra la distribución de la muestra, el fenómeno se revierte entre profesionales y académicos (Tabla # 3.14).

Tabla # 3.14 Distribución de la muestra por sexo en la encuesta

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	1 mujer	522	55.47	55.59
	2 hombre	417	44.31	44.41
	Total	939	99.79	100.00
Perdidos	Sistema	2	0.21	
Total		941	100.00	

3.10.4.1.2 Distribución de la muestra por título académico

El dominio evidente de estudiantes, está influenciado por el hecho de que es más fácil la aplicación de encuestas a estos grupos de la muestra, ya que basta la autorización de un superior de la IES para tener acceso a un buen número de encuestados, mientras que para profesionales y académicos, se requirió localizarlos, conseguir su e-mail, motivarlos a la participación y que se interesaran en terminar la encuesta (Tabla # 3.15).

Tabla # 3.15 Distribución de la muestra por título académico en la encuesta

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	1 licenciatura	109	11.58	11.61
	2 maestría	135	14.35	14.38
	3 doctorado	89	9.46	9.48
	4 estudiante	606	64.40	64.54
	Total	939	99.79	100.00
Perdidos	Sistema	2	0.21	
Total		941	100.00	

Observando solamente a quienes no son estudiantes, la mayoría de encuestados tienen grado académicos de Maestría, pero contamos con un buen número de encuestados, casi 10%, con grado de doctor.

3.10.4.1.3 Distribución de la muestra por años de experiencia

La intención de conocer los años de experiencia en áreas de Contaduría de la muestra, tiene que ver en que es una variable que puede influir mucho en la respuesta (Tabla # 3.16).

Tabla # 3.16 Distribución de la muestra por años de experiencia laboral en Contaduría

	años de experiencia	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	0 sin experiencia	318	33.79	33.87
	1 de 1 a 5 años	319	33.90	33.97
	2 de 6 a 10 años	50	5.31	5.32
	3 de 11 a 15 años	40	4.25	4.26
	4 de 16 a 20 años	48	5.10	5.11
	5 más de 20 años	164	17.43	17.47
	Total	939	99.79	100.00
Perdidos Sistema		2	0.21	
	Total	941	100.00	

En este caso, observamos que el 67.84% de la muestra tiene 5 o menos años de experiencia profesionales, pero la mayoría de ellos, como lo veremos más adelante, son estudiantes, lo que nos obliga a contrastar las respuesta por grupos, por un lado estudiantes y por otro profesionales y académicos. Un gran peso del resto, el 17.47%, recae en profesionistas con más de 20 de experiencia laboral en áreas de Contaduría.

3.10.4.1.4 Datos demográficos: Análisis bivalente de la muestra

Unos análisis en contraste de dos variables nos permitirán conocer más a fondo la distribución de la muestra; iniciamos con un contraste entre las variables sexo y título académico.

3.10.4.1.5 Muestra por sexo y título académico

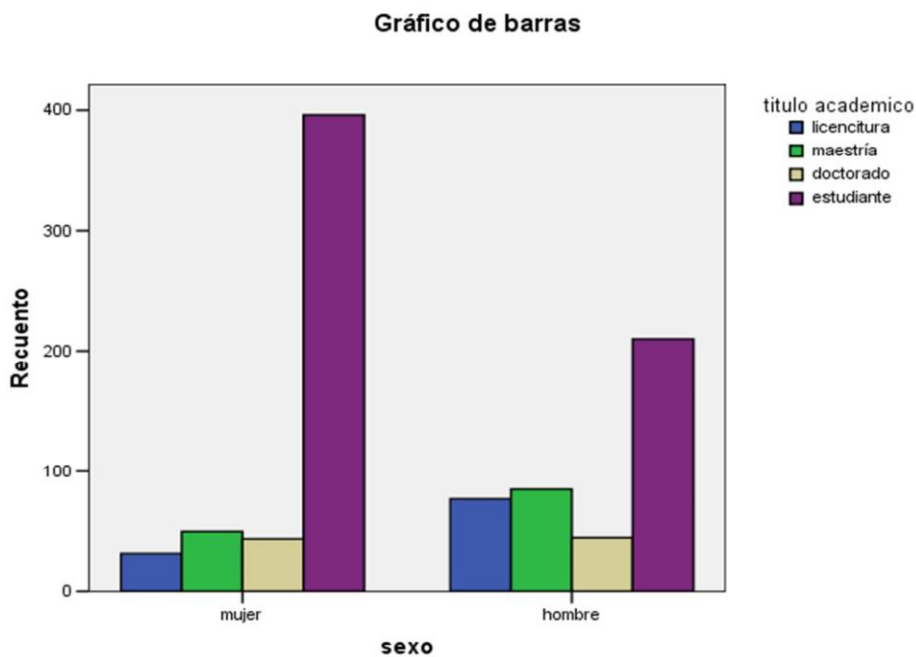
Como se manifestó ya en el análisis univariante de la variable independiente sexo, se observó una gran influencia del sexo femenino en la muestra y con el análisis bivalente detectamos que éstas se concentran en las estudiantes, ya que si bien en la muestra total son el 55.6%, en la distribución por sexo las estudiantes llegan a ser casi el 76% del total de mujeres de la muestra, por lo que el fenómeno se revierte entre el resto de la muestra, es decir, entre profesionistas (profesionales y académicos) las mujeres son poco más del 24% (Tabla # 3.17).

Tabla # 3.17 Contraste de la muestra entre sexo y título académico

sexo		1	2	3	4	Total
		licenciatura maestría doctorado estudiante				
1 mujer	Recuento	32	50	44	522	396
	% de sexo		6.13	9.58		75.86
	% título académico		29.36	37.04		65.35
	% del total		3.41	5.32		42.17
2 hombre	Recuento	77	85	45	210	417
	% de sexo		18.47	20.38	10.79	50.36
	% título académico		70.64	62.96	50.56	34.65
	% del total		8.20	9.05	4.79	22.36
Total						
		8.20	9.05	4.79	22.36	44.41
		Recuento 109 135 89 606 939				
		11.61	14.38	9.48	64.54	100.00
		100	100	100	100	100
		11.61	14.38	9.48	64.54	100.00

Aunque el sexo masculino es mucho más numeroso a nivel Licenciatura y Maestría, lo vemos muy equilibrado con el femenino entre Doctores.

Gráfico # 3.7 Distribución de la muestra por sexo y título académico



3.10.4.1.6 Muestra por título académico y años de experiencia

Se efectuó otro contraste entre título académico y años de experiencia, con el fin de conocer la distribución de la muestra respecto de estas dos variables.

Con la gran ventaja de que este tipo de análisis nos permite hacer observaciones de forma inmediata muy puntuales, por ejemplo podemos señalar que gran número de la muestra de profesionales y académicos se compone de personas con mucha experiencia profesional, casi el 17.5%, cuya opinión pesará en los resultados (Tabla # 3.18).

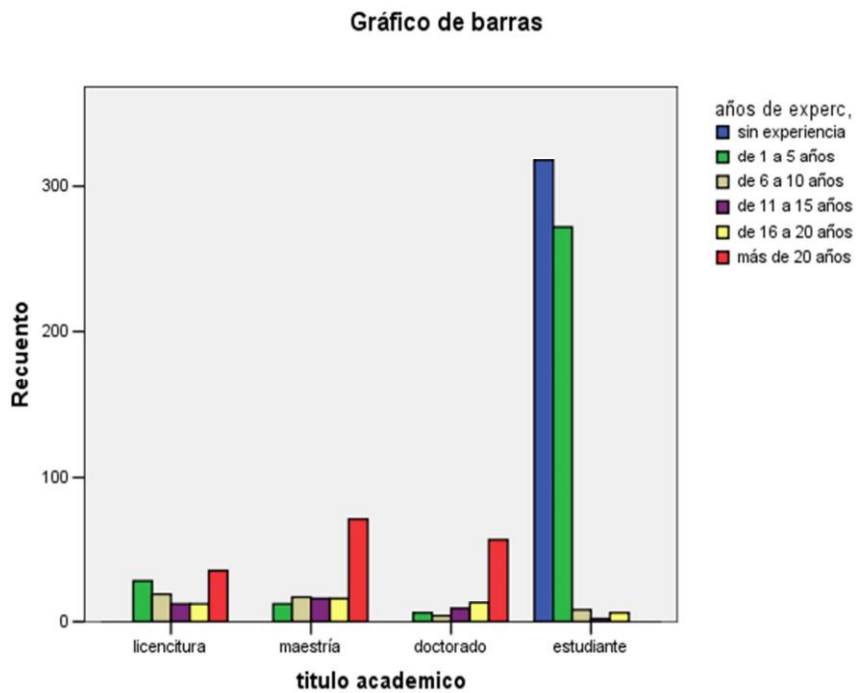
Tabla #3.18 Distribución de la muestra entre título académico y años de experiencia en áreas de Contaduría

título académico		sin experiencia	1 a 5 años	6 a 10 años	11 a 15 años	16 a 20 años	más de 20 años	Total
licenciatura	Recuento	0	29	20	12	12	36	109
	% de tít.acad	0	26.61	18.35	11.01	11.01	33.03	100
	% de años exp	0	9.09	40	30	25	21.95	11.61
	<u>% del total</u>	<u>0</u>	<u>3.09</u>	<u>2.13</u>	<u>1.28</u>	<u>1.28</u>	<u>3.83</u>	<u>11.61</u>
maestría	Recuento	0	12	18	17	17	71	135
	% de tít.acad	0	8.89	13.33	12.59	12.59	52.59	100
	% de años exp	0	3.76	36	42.5	35.42	43.29	14.38
	<u>% del total</u>	<u>0.0</u>	<u>1.28</u>	<u>1.92</u>	<u>1.81</u>	<u>1.81</u>	<u>7.56</u>	<u>14.38</u>
doctorado	Recuento		6	4	9	13	57	89
	% de tít.acad	0	6.74	4.49	10.11	14.61	64.04	100
	% de años exp	0	1.88	8	22.5	27.08	34.76	9.48
			272					
			44.88					
			85.27					
	<u>% del total</u>	<u>0</u>	<u>0.64</u>	<u>0.43</u>	<u>0.96</u>	<u>1.38</u>	<u>6.07</u>	<u>9.48</u>
estudiante	Recuento		318	8	2	6	0	606
	% de tít.acad		52.48	1.32	0.33	0.99	0	100
	% de años exp		100	16	5	12.5	0	64.54
	<u>% del total</u>		<u>33.87</u>	<u>0.85</u>	<u>0.21</u>	<u>0.64</u>	<u>0.00</u>	<u>64.54</u>
Total	% de título académico	318	319	50	40	48	164	939
	% de tít.acad	33.87	33.97	5.32	4.26	5.11	17.47	100
	% de años exp	100	100	100	100	100	100	100
	<u>% del total</u>	<u>33.87</u>	<u>33.97</u>	<u>5.32</u>	<u>4.26</u>	<u>5.11</u>	<u>17.47</u>	<u>100</u>

Sin embargo, otro gran grupo lo componen los estudiantes con experiencia breve, de entre uno a cinco años, ya que representan casi el 30% de la muestra total; en este mismo grupo, un dato interesante es que varios de ellos ya cuenta con mucho más experiencia, ya que, por ejemplo, el 12.5% de las personas con experiencia entre 16 y 20 años son estudiantes y el 1% de los estudiantes tiene ya más de veinte años de experiencia.

Por la razones anteriores será importante hacer un contraste de opiniones entre dos grupos, por un lado profesionales y académicos y por otro los alumnos de ambos grupos.

Gráfico # 3.8 Distribución de la muestra por título académico y años de experiencia



3.10.4.1.7 Grupo de alumnos por tipo de IES

Importante resulta contrastar a los alumnos por separado de los profesionales y académicos, para conocer sus características dentro la muestra, por tipo de IES, pública o privada, en la que cursan la carrera.

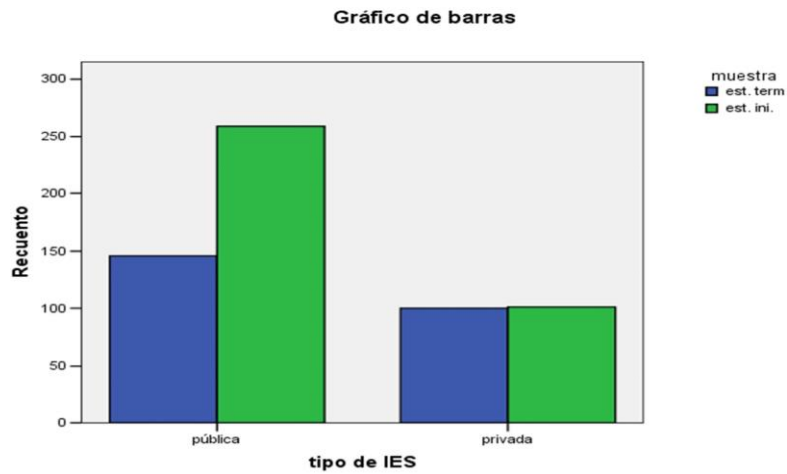
Primero, se observa que un gran número de los alumnos iniciales proviene de IES públicas y que aportan el mayor número de individuos a la muestra, al representar casi el 64% de los alumnos de IES públicas, casi el 72% de los alumnos iniciales provienen de este tipo de IES y representan casi el 43 de la muestra de alumnos en general.

También resulta interesante señalar que, para el caso de IES privadas, el número entre alumnos terminales e iniciales es similar, ya que son el 49.75% y el 50.25% respectivamente, estando así muy equilibrada la muestra de IES privadas. Respecto del total de alumnos terminales, lo que estudian en IES privadas representan casi el 41% del total, sin embargo respecto de iniciales existe una gran diferencia, ya que los alumnos iniciales son el 28.06%.

Tabla # 3.19 Distribución de la muestra de alumnos por tipo de IES

tipo de IES		muestra		Total
		alum. term	alum. ini.	
1 pública	Recuento	146	259	405
	% de tipo de IES	36.05	63.95	100.00
	% de muestra	59.35	71.94	66.83
	% del total	24.09	42.74	66.83
2 privada	Recuento	100	101	201
	% de tipo de IES	49.75	50.25	100.00
	% de muestra	40.65	28.06	33.17
	% del total	16.50	16.67	33.17
Total	Recuento	246	360	606
	% de tipo de IES	40.59	59.41	100.00
	% de muestra	100	100	100
	% del total	40.59	59.41	100.00

Gráfico #3.9 Distribución de la muestra de alumnos por tipo de IES



3.10.4.2 Estructura del Plan de Estudios

La estructura de la encuesta, después de la presentación y los datos demográficos en el Bloque I, le sigue el Bloque II “Conocimientos y estructura del Plan de Estudios”, que contiene cuatro preguntas; le sigue en el mismo bloque las Áreas de Conocimiento, luego las Características del Plan de Estudios y, por último, las Capacidades no técnicas.

La primera parte de la encuesta, cuyos resultados son de interés específico para este trabajo (Bloque II Conocimientos y estructura del Plan de Estudios), se refiere como ya lo señalamos a la estructura del PE ideal para la república mexicana, para lo cual se pidió la opinión a los grupos de encuestados, respecto de:

1. ¿Cuántos años sería ideal para cursar la Licenciatura en Contaduría? En el cuestionario en línea se abrieron opciones para 3, 4, 5, 6 años, mientras que para los alumnos fue una respuesta abierta.

2. Con asignaturas a cursar en: En todos los casos de la muestra, en el cuestionario se presentaron las opciones, para que el encuestado seleccionara: anuales, semestrales o cuatrimestrales.
3. La distribución actual media de las asignaturas es: 75% obligatorias 25% optativas ¿qué porcentaje cree razonable Usted para las OBLIGATORIAS? En todos los casos se presentó como una respuesta abierta.
4. ¿Qué número de horas de clase a la semana le parece razonable? (actualmente la media es de 25) En todos los casos se presentó como una respuesta abierta.

3.10.4.2.1 Duración de la carrera

La primera pregunta versó acerca de la duración de la carrera, de forma ideal. La respuesta en general de todos los grupos se concentra en la Tabla # 3.20, que analizamos enseguida.

Tabla # 3.20 Años de duración de la carrera

Válidos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
menos de 3	32	3.40	3.41
3	351	37.3	37.38
3.5	11	1.17	1.17
4	423	44.95	45.05
4.5	21	2.23	2.24
5	91	9.67	9.69
más de 5	10	1.06%	1.06%
Total	939	99.79	100
Perdidos	2	0.21	
Total	941	100	

La respuesta de casi el 45% de la muestra, indica que lo ideal es que la duración de la carrera sea de 4 años, seguido de 3 años con 37.3% de la muestra. Casi el 10% señaló 5 años.

3.10.4.2.2 Periodicidad de las asignaturas

La segunda pregunta respecto a la estructura del PE, se refiere a la periodicidad de las asignaturas, con opciones a cuatrimestrales, semestrales o anuales.

En la Tabla # 3.21 se observa claramente la tendencia de la muestra, ya que la gran mayoría, el 77.64%, prefiere la periodicidad semestral, que en México es la más utilizada, por lo que concluimos que la mayoría prefiere continuar con el mismo sistema.

Tabla # 3.21 Periodicidad de las asignaturas

Válidos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
1 cuatrimestrales	109	11.58	11.61
2 semestrales	729	77.47	77.64
3 anuales	101	10.73	10.76
Total	939	99.79	100.00
Perdidos	2	0.21	
Total	941	100.00	

3.10.4.2.3 Asignaturas obligatorias en el PE

Las asignaturas obligatorias fue la tercera pregunta de la encuesta, en la que se permitió una respuesta abierta, lo que motivó una gran variedad en las

respuestas, en una amplia de opciones desde 0%, hasta 100%. En el formato de respuesta se le dio como dato que la media nacional actual es de 75%.

Sin embargo, al observar los resultados podemos ver que una buena cantidad de encuestados, el 28.75% de ellos indica que lo ideal es 80% de asignaturas obligatorias, seguidos del 16.72% que opinan un 75%. Si aportamos el dato de que la media actual es de 75%, podemos observar que más del 45% pidieron que aumentaran las horas/clase a la semana al señalar una cantidad de horas mayor que la media nacional.

Debido a la dispersión encontrada en las respuestas, fue necesario observar otros resultados que nos permitieran una visión más puntual en esta variable, por lo que en la Tabla # 3.23 procedimos a determinar otros estadísticos.

Tabla # 3.22 Porcentaje de asignaturas obligatorias

Válidos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje válido acumulado
menos de 50	40	4.25%	4.26%	4.19
50	91	9.67	9.69	13.88
51	2	0.21	0.21	14.09
60	95	10.1	10.12	24.21
65	17	1.81	1.81	26.02
68	1	0.11	0.11	26.13
70	107	11.37	11.4	37.53
71	1	0.11	0.11	37.64
73	2	0.21	0.21	37.85
75	157	16.68	16.72	54.57
80	270	28.69	28.75	83.32
82	2	0.21	0.21	83.53
85	48	5.1	5.11	88.64
88	2	0.21	0.21	88.85
90	65	6.91	6.92	95.77
95	5	0.53	0.53	96.30

	98	1	0.11	0.11	96.41
	100	33	3.52	3.52	99.93
<hr/>					
Total		939	99.79	100	
<hr/>					
Perdidos		2	0.21		
<hr/>					
Total		941	100		
mediana		75			
media		75.12			

El resultado de la mediana y los percentiles nos dan otro punto de vista, ya que al ser casi el 29% el resultado más veces elegido y no ser la mayoría, la mediana nos da el dato de que el 75% sería el punto medio de esta variable.

Tabla # 3.23 Estadísticos de porcentaje de asignaturas obligatorias

Estadísticos	
Mediana	75
Moda	80
Desv. típ.	15.854
Máximo	100
Mínimo	0
Percentiles	25 65
	50 75
	75 80

3.10.4.2.4 Horas/clase por semana

Al igual que en la anterior variable, para horas/clase a la semana se presentó como una pregunta de respuesta abierta, indicándoseles a manera de orientación, que la media nacional actual es de 25 horas/semana.

Y al igual que en la anterior, encontramos una gran dispersión en las respuestas, incluyendo valores extremos imposibles, como un mínimo de cero o un máximo de 75, que afortunadamente sólo representan dos casos del total.

Lo más resaltante es que, aunque el 31.63% de los encuestados optó por señalar que continúe igual a la media nacional de 25 horas/clase a la semana, hay un grupo bastante numeroso (el 26.2%) que propone un aumento a 30 horas/clase a la semana y otro conjunto relevante de entrevistados (20.02%) opta por una disminución de similar magnitud: a 20 horas.

Tabla #3.24 Número de horas/clase por semana

Válidos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
menos de 20	61	6.48%	6.50%	6.50%
20	188	19.98	20.02%	26.52%
21	5	0.53	0.53%	27.05%
22	8	0.85	0.85%	27.90%
23	8	0.85	0.85%	28.75%
24	20	2.13	2.13%	30.88%
25	297	31.56	31.63%	62.51%
26	10	1.06	1.06%	63.58%
27	13	1.38	1.38%	64.96%
28	26	2.76	2.77%	67.73%
30	246	26.14	26.20%	93.93%
32	3	0.32	0.32%	94.25%
33	1	0.11	0.11%	94.36%
34	2	0.21	0.21%	94.57%
35	26	2.76	2.77%	97.34%
36	5	0.53	0.53%	97.87%
40	14	1.49	1.49%	99.36%
42	1	0.11	0.11%	99.47%
50	4	0.43	0.43%	99.89%

	75	1	0.11	0.11%	100.00%
<hr/>					
Total		939	99.79	100	
Perdidos		2	0.21		
<hr/>					
Total		941	100		

Tabla # 3.25 Núm. de horas/clase por semana

Media	25.03	
Mediana	25	
Moda	25	
Desv. típ.	6.73	
Mínimo	0	
<u>Máximo</u>	<u>75</u>	
Percentiles	25	20
	50	25
	75	30

Debido a la gran dispersión en las respuestas analizamos otros datos, tales como la media, la mediana y la moda y los percentiles, los que nos señalan la respuesta de que 25 horas/clase a la semana es la tendencia general de respuesta a esta variable (tabla # 3.25).

3.10.4.3 Resultados de las Áreas de conocimiento básicas

Enseguida analizaremos las respuestas obtenidas en la encuesta aplicada de forma contrastante, respecto de los conocimientos básicos que deberían incluirse en un PE ideal, considerando para ello las tres variables con las que respondieron:

1. Importancia: se refiere a la importancia que tiene la asignatura para ejercer como profesional en la Contaduría.
2. Nivel: entendiéndolo como tal, el que obtuvieron en la universidad/facultad, al estudiar la carrera.
3. Peso: el peso que debería tener en un PE ideal, como asignatura obligatoria, habiéndoseles dado como base la media nacional en contraste, resultado que obtuvimos en el Capítulo 2.

3.10.4.3.1 Grupos de Profesionales y Académicos

Iniciaremos con una comparación entre la opinión de dos grupos, el de Profesionales y Académicos, siguiendo el orden presentado en la encuesta para las asignaturas del PE:

3.10.4.3.1.1 Métodos Cuantitativos

Es una asignatura considerada en el Modelo de la UNCTAD, dentro del módulo de Economía y nos señala como objetivo general el de proporcionar una comprensión de la forma de calcular y utilizar ciertas herramientas cuantitativas en la práctica de negocios, industriales y gubernamentales (UNCTAD, 2003a), señalándose la utilidad posible de las computadoras. Se refiere a temas tales como:

- Operaciones aritméticas básicas, con implicaciones para Contadores.
- Conceptos básicos de estadísticas.
- Presentaciones estadísticas como una ayuda para la presentación de información, tales como histogramas, diagramas de sectores, ojivas, pictogramas, polígonos de frecuencias y la curva de Lorenz,

- El uso de computadoras para general presentaciones de datos estadísticos.
- Modelos de decisión matemáticos para representar las relaciones entre los elementos relevantes para una situación dada y para determinar los efectos de las condiciones externas e internas,
- Fundamentos de probabilidad,
- Distribuciones de probabilidad,
- Muestreo y distribuciones de muestreo,
- Estimación estadística,
- Prueba de hipótesis,
- Regresión, correlación, regresión múltiple, números índices y series cronológicas,
- Teoría de la decisión estadística y
- Matrices y programación lineal

Los encuestados indicaron que la Importancia para llevar a cabo la profesión de Contador, dada a Métodos Cuantitativos, observando que la media es muy similar entre profesionales y académicos, dándole un valor un poco inferior a 8.

Tabla # 3.26 Métodos Cuantitativos Importancia y Nivel

		muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	<u>Profesionales</u>		<u>134</u>	<u>7.761</u>	<u>1.936</u>	<u>0.167 0.558</u>
	Académicos		199	7.628	2.092	0.148
nivel	<u>Profesionales</u>		<u>134</u>	<u>5.701</u>	<u>2.422</u>	<u>0.209 0.058</u>
	Académicos		199	6.191	2.221	0.157

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Respecto del nivel que se obtenía al egresar de la carrera, los académicos se decantan por un valor más alto, que supera el 6, mientras los profesionales piensan que no llegaba a superarlo.

La diferencia entre importancia y nivel es significativa, ya que nos muestra que esta asignatura tiene más importancia para ejercer la profesión que la que se le da en los PE.

Tabla # 3.27 Métodos Cuantitativos

		muestra		Total	
		Profesionales Académicos			
Peso	1 muchos menos	Recuento	1	5	6
		% de muestra	0.75	2.51	1.80
	<u>2 menos</u>	Recuento	<u>19</u>	<u>15</u>	<u>34</u>
		% de muestra	14.2	7.5	10.2
	<u>3 igual</u>	Recuento	<u>44</u>	<u>90</u>	<u>134</u>
		% de muestra	32.84	45.23	40.24
	<u>4 más</u>	Recuento	<u>45</u>	<u>64</u>	<u>109</u>
		% de muestra	33.58	32.16	32.73
	<u>5 mucho más</u>	Recuento	<u>25</u>	<u>25</u>	<u>50</u>
		% de muestra	18.66	12.56	15.02
Total	Recuento	134	199	333	
Chi-cuadrado de Pearson		0.042			

En el análisis del Peso que como asignatura obligatoria debería de tener Métodos Cuantitativos, en un PE ideal, encontramos primero que una media parecida de profesionales piensan que esta asignatura debería de continuar con el mismo peso (8% del PE), o bien, otorgarle más; segundo, observamos que la media de académicos piensa que debería continuar igual; tercero, que a pesar de que la importancia dada a esta asignatura es casi de 8 la media de profesionales y académicos opina que debería continuar con el mismo peso en el PE. Las distribuciones de pesos son diferentes y prueba Chi estadísticamente significativa.

3.10.4.3.1.2 Entorno Jurídico

Comprende todas las asignaturas que, según la UNCTAD (2003a), tienen por objetivo inspeccionar el entorno legal y ético de los negocios. Se proporciona

un conocimiento del marco jurídico general de la nación en el que opera un Contador profesional. Esto incluye el derecho civil, derecho laboral, derecho penal (lo que se refiere a las actividades comerciales), ley de responsabilidad civil, contratos, derecho de garantía, responsabilidad de productos, la regulación gubernamental y la propiedad, así como la ética y la responsabilidad social. El alumno debe:

- Identificar las principales fuentes de derecho en la nación.
- Explicar cómo se aplican las leyes y cómo las reglas legales emergen en el sistema jurídico.
- Describir las diversas leyes que afectan a la labor del profesional de la contabilidad.
- Explicar los principios generales del derecho de la nación sobre los contratos.
- Identificar las principales características de los contratos para la venta de bienes.
- Discutir los grandes principios legislativos y comunes o de derecho civil que rigen las relaciones de trabajo.
- Aprender la formación de una empresa y distinguir entre diferentes tipos de empresas.
- Describir el financiamiento de una empresa, incluyendo tanto participación así como los préstamos.
- Explicar la gestión y administración de una empresa con respecto a los directores, funcionarios de la empresa, auditores y reuniones de empresa.
- Identificar los importantes organismos reguladores externos en el país que se relacionan directamente con las operaciones de la compañía.

Tabla # 3.28 Entorno Jurídico Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo					
	muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	<u>Profesionales</u>	<u>134</u>	<u>8.284</u>	<u>1.505</u>	<u>0.130 0.701</u>
	Académicos	199	8.216	1.617	0.115
	<u>Profesionales</u>	<u>134</u>	<u>6.201</u>	<u>2.196</u>	<u>0.190 0.003</u>

nivel				
	Académicos	199	6.920	2.149
				0.152

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Analizando las respuestas obtenidas a importancia y nivel de esta asignatura, se concluye que, respecto de importancia la diferencia entre ambas muestras es mínima, asignándole una importancia alta a esta asignatura.

Y para nivel que se obtenía al cursar la carrera encontramos una pequeña diferencia, donde la muestra de académicos otorga un nivel ligeramente más alto, sin embargo observamos que la educación en esta asignatura, dado que 5 significa suficientes, está cubierta y es estadísticamente significativa.

Para el caso de peso en Entorno Jurídico, la opinión de ambos grupos de la muestra es similar, dado que la media pide más peso; sin embargo un buen grupo de ellos también señala que el peso siga igual, considerando que la media nacional que sirvió de base para su opinión es de 8%.

Tabla # 3.29 Entorno Jurídico

		muestra		Total
		Profesionales	Académicos	
peso	1 mucho menos	Recuento	0	1
		% de muestra	0.00	0.50
	2 menos	Recuento	7	14
		% de muestra	5.2	7.0
	3 igual	Recuento	46	79
		% de muestra	34.33	39.70
	4 más	Recuento	56	86
		% de muestra	41.79	43.22
			42.64	

	<u>5 mucho más</u>	<u>Recuento</u>	<u>25</u>	<u>19</u>	<u>44</u>
		% de muestra	18.66	9.55	13.21
Total		Recuento	134	199	333
Chi-cuadrado de Pearson		0.148			

3.10.4.3.1.3 Impuestos

El objetivo de este módulo es para diferenciar entre la contabilidad fiscal y la contabilidad financiera y de introducir la mecánica de los principales impuestos, en particular los del impuesto de sociedades, los impuestos personales y Impuesto al Valor Agregado, en su caso, en particular los que otorguen una base confiable en las áreas importantes de impuestos, que es probable que se encuentren durante la fase inicial de la experiencia tributaria de un candidato en la práctica profesional y para dotar a los candidatos para resolver problemas no estructurados en un futuro (UNCTAD, 2003a). Al término de este módulo, el individuo debe ser capaz de:

- Distinguir entre contabilidad financiera y contabilidad fiscal.
- Discutir el funcionamiento de su sistema tributario nacional.
- Calcular los pasivos por impuestos derivados de los negocios individuales y no incorporadas.
- Calcular los pasivos del impuesto de sociedades corporativas.
- Tener conciencia sobre el impacto de los principales impuestos sobre las transacciones de los individuos, las sociedades y corporaciones.
- Aplicar esos conocimientos a situaciones prácticas que conllevan cálculo, explicación, debate y asesoramiento.
- Apreciar la importancia de la tributación en la planificación financiera personal y corporativa y la toma de decisiones.
- Demostrar una comprensión de las normas tributarias nacionales relacionadas con la prestación de asesoramiento de inversión adecuada a los individuos.

- Identificar las oportunidades para reducir al mínimo los posibles pasivos fiscales mediante la plena utilización de las opciones disponibles, atenuantes y otras formas de derechos de emisión disponibles.

Tabla # 3.30 Impuestos Importancia y Nivel

	muestra	N	Media	D.t.	Error – Sig*	
importancia	<u>Profesionales</u>	<u>134</u>	<u>9,23</u>	<u>1,24</u>	<u>0,11</u>	<u>0,023</u>
	Académicos	199	9,50	0,91	0,06	
nivel	<u>Profesionales</u>	<u>134</u>	<u>7,13</u>	<u>2,40</u>	<u>0,21</u>	<u>0,000</u>
	Académicos	199	8,54	1,67	0,12	

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Las opiniones en cuanto a importancia de la asignatura Impuestos es muy similar en ambos grupos, dándose una importancia muy alta, con una diferencia irrelevante, estadísticamente significativa.

Sin embargo, en el nivel que obtenía al estudiar la carrera, se encuentra una diferencia significativa, ya que los académicos opinan que se obtiene más nivel de formación que los profesionales.

En cuanto a peso que debería tener Impuestos en un PE ideal, comparado con el 10% medio nacional, la diferencia es notable, ya que mientras que los profesionales piensan que debería tener mucho más, los académicos sólo señalan más y la media general queda sólo en más, por lo que concluimos que la tendencia general es que es necesario aumentar el porcentaje de dedicación a esta asignatura (Tabla # 3.31).

Tabla # 3.31 Impuestos Peso

		muestra		Total
		Profesionales	Académicos	
peso	<u>1 mucho menos</u>	<u>Recuento</u>	<u>1</u>	<u>0</u>
		% de muestra	0.75	0.00
	<u>2 menos</u>	<u>Recuento</u>	<u>1</u>	<u>1</u>
		% de muestra	0.75	0.50
				<u>0</u> <u>2</u> <u>),30</u> <u>),60</u>

<u>3 igual</u>	<u>Recuento</u>	<u>39</u>	<u>56</u>	<u>95</u>
	% de muestra	29.10	28.14	38.53
<u>4 más</u>	<u>Recuento</u>	<u>46</u>	<u>82</u>	<u>128</u>
	% de muestra	34.33	41.21	38.44
<u>5 mucho más</u>	<u>Recuento</u>	<u>47</u>	<u>60</u>	<u>107</u>
	% de muestra	35.07	30.15	32.13
<u>Total</u>	<u>Recuento</u>	<u>134</u>	<u>199</u>	<u>333</u>
Chi-cuadrado de Pearson		0.528		

3.10.4.3.1.4 Contabilidad

Siendo esta asignatura de especial relevancia para la profesión, la UNCTAD (2003a) señala que el sub-módulo 1:

“El objetivo de este módulo es dotar a los candidatos con el conocimiento básico de los principios y conceptos de la contabilidad, así como su aplicabilidad y relevancia en el contexto nacional y con la capacidad de aplicar estos principios y conceptos en la preparación de la información financiera y en relación con cumplir las obligaciones internas y externas”.

Para el sub-módulo 2:

“El objetivo de este módulo es asegurar que los candidatos han desarrollado un profundo conocimiento y comprensión de los principios y conceptos de contabilidad y pueden aplicar esta de forma creciente a las situaciones que se suelen encontrar en las escenas de trabajo concretas”.

Y para el sub-módulo 3:

“El propósito de este módulo es para asegurarse de que los candidatos pueden ejercer un juicio y las técnicas en contabilidad

apropiadas por los contadores profesionales, y se puede evaluar y reaccionar ante los acontecimientos actuales o nuevas prácticas contables".

Tabla # 3.32 Contabilidad Importancia y Nivel

	muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	Profesionales	134	9,63	0,82	0,07 0,221
	Académicos	199	9,74	0,78	0,06
nivel	Profesionales	134	7,87	2,06	0,18 0,000
	Académicos	199	8,74	1,81	0,13

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Respecto a la importancia, observamos que ambos grupos asignan una puntuación bastante alta a esta asignatura, con una diferencia mínima. Para nivel, encontramos una diferencia significativa, en las respuestas, dado que el grupo de académicos señala que en la universidad se obtiene un nivel alto y hay una diferencia de casi un 1% en las respuestas, lo que indica que los profesionales opinan que el nivel que se obtiene es bueno.

Tabla # 3.33 Contabilidad Peso

		muestra		Total
		Profesionales	Académicos	
peso	2 menos*	Recuento	4	5 9
		% de muestra	2.99	2.51 2.70
	3 igual	Recuento	31	56 87
		% de muestra	23.1	28.1 26.1
	4 más	Recuento	48	64 112
		% de muestra	35.82	32.16 33.63
	5 mucho más	Recuento	51	74 125
		% de muestra	38.06	37.19 37.54
	Total	Recuento	134	199 333
	Chi-cuadrado de Pearson		0,760	

* Ningún encuestado indicó la opción mucho menos

Para el peso en Contabilidad, la tendencia en respuestas fue hacia mucho más y más, en comparación con el 14% que se le dedica en la media nacional a esta asignatura.

3.10.4.3.1.5 Costos

En el Modelo de PE de la UNCTAD (2003a), el objetivo de este módulo es generar información contable, capaz de facilitar las decisiones de gestión en todos los niveles en sus fuerzas, para asignar con eficiencia y eficacia los escasos recursos financieros económicos y humanos de la organización. Este objetivo se logrará a través de un profundo conocimiento de cómo se utiliza la información generada. Por lo tanto, el énfasis en el contenido y en el proceso de enseñanza se hará sobre métodos de costos y gestión y técnicas de contabilidad en el contexto de los procesos de toma de decisiones. Al término de este módulo, el individuo debe ser capaz de:

- Discutir el papel de los costos y la contabilidad de gestión, y el análisis cuantitativo dentro de la organización.
- Analizar y resolver diferentes tipos de problemas de contabilidad de toma de decisiones de gestión, mediante la aplicación de diversas técnicas y métodos de contabilidad de gestión.
- Utilizar las diversas clasificaciones para analizar los costos dentro de la organización.
- Describir y aplicar los principios relativos a la determinación del costo de los diferentes insumos de recursos en un negocio.
- Demostrar métodos de salida de costes destinados a una variedad de diferentes empresas.
- Formar y evaluar los métodos de costeo marginal y de absorción y otros métodos y técnicas de contabilidad de costes de gestión.

En Costos encontramos con que los académicos otorgan mayor importancia que los profesionales, pero la tendencia de ambos grupos es hacia mucha importancia.

Tabla # 3.34 Costos Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo						
		muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	<u>Profesionales</u>		<u>134</u>	<u>8.336</u>	<u>1.541</u>	<u>0.133</u> <u>0.000</u>
	Académicos		199	8.960	1.286	0.091
nivel	<u>Profesionales</u>		<u>134</u>	<u>6.709</u>	<u>2.151</u>	<u>0.186</u> <u>0.000</u>
	Académicos		199	7.754	2.126	0.151

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Por otro lado, el resultado muestra una diferencia significativa en la opinión entre ambos grupos, ya que los profesionales opinan, con un punto de diferencia, que el nivel que se obtiene en la universidad es inferior al que consideran los académicos.

Tabla # 3.35 Costos Peso

		muestra		Total	
		Profesionales		Académicos	
peso	1 mucho menos	Recuento	1	0	1
		% de muestra	0.75	0.00	0.30
	2 menos	Recuento	4	4	8
		% de muestra	3.0	2.0	2.4
	3 igual	Recuento	51	67	118
		% de muestra	38.06	33.67	35.44
	4 más	Recuento	53	81	134
		% de muestra	39.55	40.70	40.24
	5 mucho mas	Recuento	25	47	72
		% de muestra	18.66	23.62	21.62
Total		Recuento	134	199	333
		Chi-cuadrado de Pearson	0.529		

En el contraste de peso en Costos, podemos observar que ambos grupos orientan sus opiniones a que el peso obligatorio que debería otorgársele a esta asignatura en un PE ideal es más del 7% de la media nacional, aunque también un buen grupo piensa que debería permanecer igual.

3.10.4.3.1.6 Auditoría

El objetivo de este módulo, como nos lo señala la UNCTAD (2003a), es proveer a los candidatos con una comprensión básica de la naturaleza y los objetivos de una auditoría y la práctica general de auditoría. Introduce los conceptos básicos de la auditoría/aseguramiento continuo y se ocupa de la naturaleza de la garantía, los principios básicos de la auditoría continua, estructuras, detección de problemas y procesos de garantía. Al término de este módulo, los interesados deben ser capaces de:

- Demostrar una comprensión del entorno legal y profesional en el que opera la organización.
- Explicar la naturaleza, el propósito y el alcance de una auditoría de estados financieros.
- Considerar el cumplimiento con las leyes y reglamentos nacionales en una auditoría.
- Evaluar los marcos nacionales de auditoría teóricos y normativos y las normas internacionales de auditoría.
- Considerar la naturaleza ética de una auditoría y el papel del auditor profesional en el entorno empresarial actual.
- Describir los procedimientos de auditoría realizados en la planificación de una auditoría.
- Demostrar conocimientos y explicar los métodos para la recolección y evaluación de la evidencia de auditoría.

- Discutir la naturaleza de los controles internos, los procedimientos necesarios para evaluar el riesgo de control y el uso de las pruebas de control.
- Demostrar comprensión de los procesos de auditoría y la naturaleza de la evidencia de auditoría y explicar la naturaleza de muestreo de auditoría y presentar la información.
- Comprender otras fases básicas en la realización de auditorías, incluyendo la selección efectiva y presentación de la información y de los informes de auditoría.
- Demostrar el conocimiento de los conceptos de auditoría dentro de los entornos de manuales y computarizados.
- Explicar la naturaleza, el alcance, la función y los objetivos de la auditoría interna.

Tabla # 3.36 Auditoria Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo						
	muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error	Sig*
importancia	Profesionales	134	8.418	1.731	0.150	0.000
	Académicos	199	9.211	1.233	0.087	
nivel	Profesionales	134	6.918	2.307	0.199	0.000
	Académicos	199	8.141	2.003	0.142	

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

En Auditoria encontramos una diferencia significativa en opiniones, ya que mientras los profesionales indican que es de buena importancia, los académicos señalan mucha importancia. Pero ambos se decantan por que se trata de una asignatura importante.

Respecto del nivel, también la diferencia es significativa, ya que los profesionales dicen que es casi de 7, regular, mientras que los académicos señalan una media un poco superior a 8, bueno.

Tabla # 3.37 Auditoria Peso

	muestra	Total
--	---------	-------

		Profesionales Académicos			
	1 mucho menos	Recuento	2	1	3
		% de muestra	1.49	0.50	0.90
	2 menos	Recuento	5	3	8
		% de muestra	3.7	1.5	2.4
	3 igual	Recuento	47	91	138
		% de muestra	35.07	45.73	41.44
	4 más	Recuento	55	66	121
		% de muestra	41.04	33.17	36.34
peso	5 mucho mas	Recuento	25	38	63
		% de muestra	18.66	19.10	18.92
Total		Recuento	134	199	333
Chi-cuadrado de Pearson			0.193		

Al analizar el peso que Auditoría debería tener en un PE ideal, desde el punto de vista de los profesionales, debería ser más del 10% de la media nacional, mientras que los académicos piensan que debería permanecer igual. La media de ambos grupos señala que debería continuar igual, sin embargo observamos un buen grupo que opina que el peso debería ser más.

3.10.4.3.1.7 Finanzas

En este módulo, se debe ofrecer puntos de vista a los estudiantes de contabilidad como futuros usuarios, con conocimientos técnicos de información de gestión financiera con un enfoque en las finanzas corporativas y de negocios (UNCTAD, 2003a).

Por lo tanto, el módulo debe ser enseñado desde el punto de vista de un Contador, es decir, haciendo hincapié en la capacidad de utilizar los informes financieros de los negocios, así como un conocimiento profundo de cómo se preparan estos informes. Además, la discusión de los conceptos económicos y modelos no debe solaparse con lo que se cubre en el módulo sobre la economía.

El objetivo de este módulo es proporcionar una introducción a la teoría y práctica de la financiación de las empresas y una base sólida para un mayor estudio de la contabilidad para garantizar que los candidatos entienden los métodos de gestión financiera utilizados para el análisis de los beneficios de las diversas fuentes de financiación y las oportunidades de inversión de capital.

Tabla # 3.38 Finanzas Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo		muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	Profesionales	134	7.701	1.502	0.130	0.000
	Académicos	199	9.221	1.133	0.080	
nivel	Profesionales	134	6.799	2.358	0.204	0.000
	Académicos	199	8.005	2.152	0.153	

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Específicamente en esta asignatura la diferencia en opiniones es significativa, ya que mientras que los profesionales piensan que su importancia se acerca a buena, los académicos opinan que es muy buena.

Y respecto al nivel que se alcanza al estudiar la carrera, de nuevo observamos diferencia significativa, ya que de nuevo los profesionales opinan que el nivel es casi regular mientras que los académicos lo califican de bueno.

Tabla # 3.39 Finanzas Peso

		muestra		Total	
		Profesionales	Académicos		
peso	1 mucho menos	Recuento	0	1	1
		% de muestra	0.00	0.50	0.30
	2 menos	Recuento	5	10	15
		% de muestra	3.7	5.0	4.5
	3 igual	Recuento	50	56	106
		% de muestra	37.31	28.14	31.83
	4 más	Recuento	54	79	133
		% de muestra	40.30	39.70	39.94
	5 mucho más	Recuento	25	53	78
		% de muestra	18.66	26.63	23.42

Total	Recuento	134	199	333
Chi-cuadrado de Pearson	0.261			

Al opinar los profesionales que el nivel que se obtiene al estudiar la carrera es regular, lo confirman al opinar que es necesario darle más peso obligatorio en un PE ideal, que el 12% que se le dedica actualmente, en este caso la opinión es similar en los académicos; sin embargo, un grupo fuerte de profesionales, también opina que el porcentaje dedicado actualmente está bien.

3.10.4.3.1.8 Economía

El objetivo, como lo señala la UNCTAD (2003a), de este módulo es proporcionar a los estudiantes con una comprensión de los temas, conceptos y teorías de la microeconomía y macroeconómica. La contabilidad se ocupa de la identificación, medición y comunicación de datos que revelan las actividades socio-económicas de una entidad, con el fin de facilitar la toma de decisiones por parte de todas las partes interesadas en sus esfuerzos para asignar de manera eficiente y eficaz sus recursos escasos. Los datos económicos son la base principal de las funciones de contabilidad. Es imperativo, por lo tanto, para los Contadores entender a fondo la economía.

En este módulo, los alumnos aprenden algunas de las herramientas del pensamiento analítico y crítico, utilizados por los economistas y cuentan con la oportunidad de utilizarlos. Esto incluye la aplicación práctica de razonamiento económico para resolver los problemas de decisión y previsión en los negocios, la industria y el gobierno. Se espera que los candidatos deban tener una comprensión de cómo funciona su economía nacional, así como la manera de funcionar de otras economías nacionales.

También deben entender cómo su economía nacional interactúa con la economía global y apreciar la importancia del comercio internacional, y los efectos de los cambios en los tipos de cambio y la balanza de pagos en el desempeño de la empresa.

Tabla # 3.40 Economía Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo					
	muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	Profesionales	134	7.067	1.959	0.169 0.765
	Académicos	199	7.131	1.862	0.132
nivel	Profesionales	134	5.642	2.334	0.202 0.052
	Académicos	199	6.131	2.182	0.155

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Para la asignatura Economía encontramos una opinión similar respecto de la Importancia, acercándose ambas a 7, regular.

Sin embargo, en nivel que se alcanza al estudiar la carrera, los académicos opinan que es ligeramente superior a la opinión de los profesionales, acercándose a 6.

Tabla # 3.41 Economía Peso

		muestra		Total	
		Profesionales	Académicos		
peso	1 mucho menos	Recuento	1	3	4
		% de muestra	0.75	1.51	1.20
	2 menos	Recuento	16	23	39
		% de muestra	11.9	11.6	11.7
	3 igual	Recuento	65	110	175
		% de muestra	48.51	55.28	52.55
	4 más	Recuento	42	52	94
		% de muestra	31.34	26.13	28.23
	5 mucho más	Recuento	10	11	21
		% de muestra	7.46	5.53	6.31

Total	Recuento	134	199	333
Chi-cuadrado de Pearson	0.673			

En peso, de la asignatura Economía, encontramos similitud en el resultado, ya que ambos grupos opinan que debería quedar igual al 6% de la media nacional, con la diferencia de que en los profesionales se acerca al 50% y en los académicos pasa del 55%.

3.10.4.3.1.9 Administración

Nos referimos a dos sub-módulos del Modelo de PE de la UNCTAD (2003a): el Módulo sobre políticas generales de la empresa, la estructura orgánica básica y el comportamiento organizacional y al Módulo de funciones de gestión, las prácticas y la gestión de operaciones que, junto con Economía, Métodos Cuantitativos, Mercadotecnia y Negocios Internacionales, conforman el Módulo 1, "Conocimiento de la organización y la empresa".

Para el primer caso el objetivo es: introducir los conceptos clave sobre los diferentes tipos de organizaciones y cómo funcionan en el contexto práctico del entorno empresarial y cómo se formulan su planificación estratégica. El módulo hace hincapié en el papel de la corporación en el gobierno corporativo y en la promoción de un comportamiento ético. También examina el comportamiento humano en las organizaciones a nivel individual y de grupo, incluyendo el efecto de la estructura de la organización en el comportamiento.

Y para el segundo: El objetivo de este módulo es proporcionar a los alumnos con una comprensión de las diferentes funciones, deberes y responsabilidades de los ejecutivos empresariales y gerentes. Se desarrolla la conciencia de los estudiantes, que las decisiones estratégicas son el resultado de un compromiso entre las diversas opciones que consideradas por la gerencia de una organización. El módulo explora el proceso de toma de

decisiones y la necesidad de sopesar los argumentos, tomar decisiones y darse cuenta de que, en la mayoría de las circunstancias, no es sólo una posible solución. El módulo introduce, al estudiante de contabilidad, en el proceso de toma de decisiones en la gestión de la producción de bienes y la planificación de productos, planificación de procesos y la planificación y control de calidad, costo y calidad, con énfasis en la gestión de inventarios, métodos de trabajo, gestión de proyectos y la mejora de la productividad instalada.

Tabla # 3.42 Administración Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo						
	muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*	
importancia	<u>Profesionales</u>	<u>134</u>	<u>7.843</u>	<u>1.772</u>	<u>0.153</u>	<u>0.532</u>
	Académicos	199	7.714	1.908	0.135	
nivel	<u>Profesionales</u>	<u>134</u>	<u>6.358</u>	<u>2.100</u>	<u>0.181</u>	<u>0.093</u>
	Académicos	199	6.774	2.275	0.161	

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

En los resultados obtenidos para la asignatura Administración, podemos observar que la tendencia de ambos grupos, sobre la importancia, es hacia buena, siendo un poco más alta la media de los profesionales.

En cuanto a nivel que se obtiene al estudiar esta asignatura en la universidad, observamos que los académicos opinan que se obtiene un nivel cercano a 7, mientras que la opinión de los profesionales se acerca más al 6.

Tabla # 3.43 Administración Peso

		muestra			Total
		Profesionales			Académicos
peso	1 mucho menos	Recuento	1	5	6
		% de muestra	0.75	2.51	1.80
	2 menos	Recuento	20	29	49
		% de muestra	14.9	14.6	14.7
	3 igual	Recuento	61	88	149
		% de muestra			

	% de muestra	45.52	44.22	44.74
4 más	Recuento	40	63	103
	% de muestra	29.85	31.66	30.93
5 mucho más	Recuento	12	14	26
	% de muestra	8.96	7.04	7.81
Total	Recuento	134	199	333
Chi-cuadrado de Pearson	0.757			

Respecto del peso obligatorio que debería de tener en un PE ideal, la respuesta de ambos grupos se centra en que esta asignatura tiene suficiente con el 11% de la media nacional, que no necesita cambios. Aunque casi un 30% de ambos grupos pide que se le dé más peso.

3.10.4.3.1.10 Negocios Internacionales

El objetivo de este módulo, como lo señala la UNCTAD (2003a), es explorar el papel del financiamiento global, la inversión y las actividades de operación y su impacto en los negocios y el comercio. El módulo expone a los estudiantes a los retos y oportunidades de hacer negocios en un entorno global. Una vez finalizado este módulo, los estudiantes deben ser capaces de:

- Comprender el entorno global en el que operan las empresas.
- Esbozar las principales decisiones financieras que enfrentan las administraciones en la realización de negocios internacionales.
- Comprender el papel de las corporaciones multinacionales, los retos a los que se enfrenta y el poder que encabeza.
- Evaluar el papel del medio ambiente mundial con respecto a la pequeña empresa, los retos que se le plantean y las oportunidades que presenta.
- Apreciar el impacto de la globalización en los recursos humanos.

Estadísticos de grupo					
	muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	Profesionales	134	6.493	2.418	0.209 0.551
	Académicos	199	6.653	2.401	0.170
nivel	Profesionales	134	4.493	2.968	0.256 0.000
	Académicos	199	5.698	2.685	0.190

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Para importancia de la asignatura Negocios Internacionales, ambos grupos opinaron que no llega a 7, más bien se acerca a 6.5, no siendo aún muy importante al cursar la carrera y adquirir los conocimientos básicos.

Sin embargo respecto del nivel que se obtiene, la opinión de los académicos es significativamente más alta que la de los profesionales, quienes señalan que los conocimientos que se adquieren al estudiar la carrera no son suficientes. Es importante recalcar que es una de las pocas asignaturas indicadas por debajo del 5, suficiente, que significa que es necesario dedicar más peso para la formación adecuada en esta área.

Tabla # 3.45 Negocios Internacionales Peso

		muestra			Total
		Profesionales			Académicos
peso	1 mucho menos	Recuento	0	6	6
		% de muestra	0.00	3.02	1.80
	2 menos	Recuento	7	12	19
		% de muestra	5.2	6.0	5.7
	3 igual	Recuento	43	68	111
		% de muestra	32.09	34.17	33.33
	4 más	Recuento	67	88	155
		% de muestra	50.00	44.22	46.55
	5 mucho más	Recuento	17	25	42
		% de muestra	12.69	12.56	12.61
Total		Recuento	134	199	333
Chi-cuadrado de Pearson		0.307			

Para el peso que debería de tener como asignatura obligatoria, ambos grupos opinan que debería ser más del 1% que tiene ahora en la media nacional, observándose que el 50% de los profesionales así lo señalan, que resulta congruente con su opinión de que el nivel que se obtiene no es suficiente.

3.10.4.3.1.11 Mercadotecnia

El Modelo de PE de la UNCTAD (2003a) menciona que, el objetivo de este módulo es introducir a los estudiantes en la naturaleza de la comercialización, los fundamentos de la estrategia de marketing y ambiente de la comercialización. El módulo explora la competencia global, las conductas de comercialización éticas y morales, el entorno empresarial en el que opera la comercialización y el papel de la tecnología en un mundo cambiante. Se investiga la comercialización de bienes y servicios por parte de las organizaciones comerciales, así como la comercialización de las ideas por medio de empresas sin fines de lucro. Una vez finalizado este módulo, los estudiantes deben ser capaces de:

- Evaluar el papel estratégico del marketing.
- Explicar la función de distribución principal de comercialización.
- Comprender el comportamiento del comprador, la segmentación del mercado, la orientación, la posición y el papel de Internet en la comercialización.
- Comprender la integración de comunicaciones de marketing a través de la publicidad, promoción de ventas, publicidad y las relaciones públicas.
- Comprender el papel de las estrategias de fijación de precios y la fijación de precios, empleadas en la comercialización exitosa de productos y servicios.

- Identificar las áreas de contabilidad, que se ven afectados por los conceptos que se presentan en este módulo y dar ejemplos.

Tabla # 3.46 Mercadotecnia Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo						
	muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*	
importancia	<u>Profesionales</u>	<u>134</u>	<u>5.791</u>	<u>2.480</u>	<u>0.214</u>	<u>0.600</u>
	Académicos	199	5.935	2.431	0.172	
	<u>Profesionales</u>	<u>134</u>	4.410	<u>2.622</u>	<u>0.227</u>	<u>0.001</u>
nivel	Académicos	199	5.407	2.576	0.183	
	(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test					

La tendencia de opinión sobre la importancia de la asignatura Mercadotecnia es similar en ambos grupos, ya que se acercan ambas a 6; aunque podría parecer baja la importancia, es importante recalcar que, tradicionalmente, no es una asignatura propia de un Contador, por lo que se convierte en un resultado significativo, ya que implica la importancia de una asignatura que muchos PE no contienen, dado que en años pasados era del dominio exclusivo de los Licenciados en Administración de Empresas, pero que, actualmente, los empleadores están demandando que los Contadores conozcan de esta área de conocimiento.

En cuanto a nivel, se observa claramente una diferencia significativa de opinión, ya que los profesionales señalan que la formación que se adquiere en la universidad no es suficiente, con una diferencia de 1% contra la opinión de los académicos, quienes piensan que si es suficiente.

Tabla # 3.47 Mercadotecnia Peso

		muestra		Total	
		Profesionales Académicos			
peso	<u>1 mucho menos</u>	<u>Recuento</u>	<u>2</u>	<u>8</u>	<u>10</u>
		% de muestra	1.49	4.02	3.00
	2 menos	Recuento	15	15	30
		% de muestra	11.2	7.5	9.0

	3 igual	Recuento	62	97	159
		% de muestra	46.27	48.74	47.75
	4 más	Recuento	45	69	114
		% de muestra	33.58	34.67	34.23
	<u>5 mucho más</u>	<u>Recuento</u>	<u>10</u>	<u>10</u>	<u>20</u>
		% de muestra	7.46	5.03	6.01
Total		Recuento	134	199	333
Chi-cuadrado de Pearson			0.432		

A pesar de la opinión de los profesionales sobre el nivel de conocimiento que se obtiene en la universidad sobre Mercadotecnia, la media opina que debe continuar con el 1% de dedicación en la media de PE en México, aunque hay una tendencia importante, de más del 30% de los encuestados, a que sea más.

3.10.4.3.1.12 Informática

Según el Modelo de PE de la UNCTAD (2003a), el objetivo de esta asignatura es conocer que los sistemas de información deben alcanzar los objetivos y las necesidades de las empresas y los estudiantes deben comprender los procedimientos para el desarrollo, la implantación y utilización de sistemas basados en computadoras. El tema debe ser enseñado desde la perspectiva de su utilidad y aplicación a situaciones de negocios; la tecnología no debe ser vista como un fin en sí mismo. El módulo comienza con materiales de estudio básicas pertinentes para dotar al estudiante del conocimiento del usuario de las Tecnologías de Información (TI).

Después del módulo de TI, el estudio de la tecnología de la información debe ser integrado, en la medida de lo posible, en el estudio de asignaturas en los otros módulos, y no sólo como curso de habilidades técnica separada e independiente. El tema principal descrito en este módulo representa el alcance del conocimiento, que debe ser aprendido. Al término de este módulo, el individuo debe ser capaz de:

- Describir los diferentes tipos de sistema de información, con particular referencia a los sistemas financieros.
- Comprender de qué se trata, es decir, lo que la gente de TI hacen-
- Entender cuáles son los puntos de interacción entre el contador y las áreas funcionales de TI, que es donde los especialistas de TI necesitan la ayuda de los contadores y por el contrario en el que puedan ayudar a los contadores.
- Entender el trabajo con sistemas de gran escala. entender su papel en el proceso de toma de decisiones y su relación con la organización.
- Entender los controles internos en los sistemas de procesamiento de datos.
- Describir y aplicar las principales herramientas y técnicas de análisis de sistemas, diseño y desarrollo.
- Evaluar el desempeño de los sistemas de información.
- Describir los sistemas de seguridad de los datos y las aplicaciones e implicaciones de costos, no sólo sus descripciones.
- Describir las herramientas que están disponibles para ayudar en la gestión eficiente de los proyectos.
- Discutir los procedimientos para permitir el mantenimiento de sistemas para ser llevados a cabo de una manera exacta y oportuna.
- Entender los ciclos de actualización y reemplazo.
- Comprender los problemas de gestión de los recursos existentes, tales como el inventario y cómo manejar los ciclos de mantenimiento para todos los equipos en la organización.
- Comprender la importancia del comercio electrónico en el entorno empresarial actual y entender cómo funciona, cuánto cuesta y qué cambios provoca en la empresa.
- Comprender las implicaciones para el cambio de la configuración del equipo, configuración de software, etc.
- Exponer a los estudiantes para la gestión del conocimiento, en particular la gestión del conocimiento de la contabilidad.

Tabla # 3.48 Informática Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo					
	muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	Profesionales	134	8.642	1.796	0.155 0.386
	Académicos	199	8.804	1.585	0.112
nivel	Profesionales	134	6.328	2.703	0.233 0.000
	Académicos	199	7.538	2.293	0.163

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Para esta asignatura en particular, la importancia otorgada por ambos grupos es alta, orientada a muy alta, con una diferencia pequeña; la respuesta era esperada, dado la importancia que en la revisión bibliográfica observamos, ya que la Informática es una de los factores que han provocado el cambio del Perfil del Contador actual y hoy en día no se puede ejercer la Contaduría sin el dominio de los temas que señala el módulo de las TIC de la UNCTAD.

Respecto del nivel que se obtiene al estudiar, si encontramos una diferencia significativa en opiniones, ya que mientras que la de académicos está orientada hacia buena, la de profesionales es apenas arriba de 6.

Tabla # 3.49 Informática Peso

		muestra			Total
		Profesionales	Académicos		
peso	1 mucho menos	Recuento	2	0	2
		% de muestra	1.49	0.00	0.60
	2 menos	Recuento	8	4	12
		% de muestra	6.0	2.0	3.6
	3 igual	Recuento	24	51	75
		% de muestra	17.91	25.63	22.52
	4 más	Recuento	55	85	140
		% de muestra	41.04	42.71	42.04
	5 mucho más	Recuento	45	59	104

	% de muestra	33.58	29.65	31.23
Total	Recuento	134	199	333
Chi-cuadrado de Pearson	0.061			

En consecuencia a la opinión sobre nivel, observamos que la mayoría de ambos grupos opina que el peso obligatorio de esta asignatura, en un PE ideal, debería ser más del 6% de la media nacional actual. Sin embargo, también observamos que, cerca del 30% de los encuestados, también opinan que debería ser mucho más.

3.10.4.3.1.3 Idiomas

Respecto a Idiomas, la UNCTAD no la propone como asignatura, sin embargo en el Capítulo 2 detectamos que de las IES mexicanas, la ofertan 25 IES de 62 de la muestra, con un promedio en ellas de 3.1 asignaturas del idioma Inglés por IES, dentro de las obligatorias y sólo 4 de ellas la ofertan como optativa.

También, durante el mismo proceso, encontramos que algunas IES señalan como requisito de titulación, el demostrar cierto dominio de otro idioma o, específicamente, de inglés.

Tabla 3.50 Idiomas Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo					
	muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	Profesionales	134	8.075	2.351	0.203 0.836
	Académicos	199	8.126	2.101	0.149
	Profesionales	134	5.052	3.395	0.293 0.000
nivel	Académicos	199	6.457	3.016	0.214

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

En importancia encontramos que ambos grupos se dan buena importancia al dominio de otro idioma, con escasa diferencia, ya que le asignan poco más de 8.

Con respecto al nivel que se obtiene al estudiar en la universidad, los profesionales señalan que es apenas suficiente, respuesta lógica si detectamos que sólo en el 40.3% de las IES se oferta idioma como obligatoria. Los profesionales, sin embargo, opinan que en Idiomas se obtiene más de 6 en promedio.

Respecto de Idiomas, es comprensible el resultado obtenido en profesionales, ya que al señalar que el nivel es apenas suficiente, solicitan mucho más peso obligatorio que el 3% que se le dedica como media nacional en el PE y, en el mismo sentido es el resultado de los académicos, quiénes solo señalan más.

Tabla 3.51 Idiomas Peso

		muestra		Total	
		Profesionales Académicos			
peso	1 mucho menos	Recuento	2	1	3
		% de muestra	1.49	0.50	0.90
	2 menos	Recuento	5	6	11
		% de muestra	3.7	3.0	3.3
	3 igual	Recuento	21	43	64
		% de muestra	15.67	21.61	19.22
	4 más	Recuento	52	83	135
		% de muestra	38.81	41.71	40.54
	5 mucho más	Recuento	54	66	120
		% de muestra	40.30	33.17	36.04
Total	Recuento	134	199	333	
Chi-cuadrado de Pearson		0.439			

3.10.4.3.1.14 Prácticas Optativas

Al final del Módulo 4 del Modelo de PE revisado, que se refiere a Nivel Optativo (Avanzado) de Contabilidad, Finanzas y Conocimientos Afines, encontramos este tema en el que la UNCTAD (2003a), hace especial énfasis, con el fin de que el alumno tenga experiencia práctica antes de obtener un título de Contador y señala:

Si el plan de estudios lo imparte una institución académica, es muy recomendable que el aprendizaje oficial se complemente con la práctica de la contabilidad en el marco de una pasantía en una empresa de contabilidad pública, una empresa comercial u otra organización de otro sector de actividad; ésta es la finalidad de este módulo de pasantía en contabilidad. Debe alentarse a los estudiantes a que en los dos últimos años de la carrera hagan unas semanas de pasantía. Las asociaciones profesionales, las empresas de contabilidad, la industria y el gobierno deberían ofrecer esas oportunidades de pasantía. Si el módulo de pasantía forma parte del programa de estudios oficial, la institución académica debería establecer el requisito de haber terminado con éxito la pasantía. Por ejemplo, el estudiante que tome la pasantía como módulo deberá contar previamente con la aprobación de un plan de aprendizaje, un proyecto y un informe resumido de la experiencia de aprendizaje. Los estudiantes deberán dedicar un número especificado de horas al trabajo de la pasantía y al proyecto. El objetivo principal del proyecto de pasantía es aumentar el valor educacional de esta experiencia. La institución académica deberá dar directrices sobre el tipo de trabajo que debe realizar el interesado durante la pasantía y el monto de la remuneración, si la hubiere.

Es importante recalcar que en México ninguna IES oferta esta asignatura como optativa, sólo se encontró que, cuando se oferta, se ofrece de forma

obligatoria y en otras es un requisito de titulación, sin asignársele número de créditos.

Tabla # 3.52 Prácticas Optativas Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo					
	muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	Profesionales	134	6.582	3.273	0.283 0.302
	Académicos	199	6.950	3.115	0.221
	Profesionales	134	4.134	3.468	0.300 0.000
nivel	Académicos	199	5.749	3.368	0.239

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Ambos grupos orientan su opinión a que Prácticas Optativas es necesaria, a partir de que le asignan una media cercana a 7.

Para nivel, a pesar de que no se oferta, los profesionales piensan que no es suficiente, respuesta congruente con la importancia que le dan; mientras que los académicos opinan que se oferta con suficiencia.

Tabla # 3.53 Prácticas Optativas Peso

		muestra		Total
		Profesionales	Académicos	
peso	1 mucho menos	Recuento	5	11
		% de muestra	3.73	5.53
	2 menos	Recuento	6	6
		% de muestra	4.5	3.0
	3 igual	Recuento	42	46
		% de muestra	31.34	23.12
	4 más	Recuento	38	85
		% de muestra	28.36	42.71
	5 mucho más	Recuento	43	51
		% de muestra	32.09	25.63
Total	Recuento	134	199	
Chi-cuadrado de Pearson		0.069		

Para Prácticas Optativas se le da, de forma muy diversificada, un peso medio de mucho más por parte de los profesionales, en forma congruente con sus respuestas de importancia y nivel y, de igual manera, los académicos orientan su respuesta a solo más.

3.10.4.3.1.15 Actividades Terminales de Formación Integral

Analizamos este dato, a partir de los resultados del análisis a los PE de las IES mexicanas, ya que el 54.8% de las IES de la muestra ofertan alguna actividad considerada en este rubro, de forma obligatoria, tales como Servicio Social, Experiencia Recepcional, Prácticas Profesionales, Taller de Titulación o Actividades Complementarias.

Como lo señalamos en la asignatura anterior, ninguna de estas actividades es ofertada de forma optativa en las IES mexicanas.

Para los académicos les resultan las Actividades de Formación Integral importantes, ya que le dan una media de valoración superior a 7, con una diferencia significativa contra los profesionales, quiénes le asignan un valor superior a 6. Sin embargo, se observa que la tendencia de ambos, es que son necesarias.

Tabla # 3.54 Actividades de Formación Integral Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo					
	muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	Profesionales	134	6.284	2.927	0.253 0.001
	Académicos	199	7.276	2.296	0.163
nivel	Profesionales	134	5.022	2.806	0.242 0.000
	Académicos	199	6.508	2.372	0.168

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Con respecto al nivel que se obtiene al estudiar la carrera, los profesionales señalan que es suficiente, con diferencia significativa con la opinión de los académicos, quienes valoran arriba de 6.5 el nivel que se obtiene.

Tabla # 3.55 Actividades de Formación Integral Peso

		muestra		Total	
		Profesionales Académicos			
peso	1 mucho menos	Recuento	7	4	11
		% de muestra	5.22	2.01	3.30
	2 menos	Recuento	14	8	22
		% de muestra	10.4	4.0	6.6
	3 igual	Recuento	54	90	144
		% de muestra	40.30	45.23	43.24
	4 más	Recuento	40	76	116
		% de muestra	29.85	38.19	34.83
	5 mucho más	Recuento	19	21	40
		% de muestra	14.18	10.55	12.01
Total		Recuento	134	199	333
Chi-cuadrado de Pearson		0.034			

La mayoría de opiniones de ambos grupos señala que esta asignatura debe continuar igual, que es suficiente el 1% de dedicación media nacional en un PE, como obligatoria.

3.10.4.3.1.16 Herramientas

En esta parte, valoraremos las herramientas que hemos encontrado que se oferta en los PE de la muestra de IES mexicanas, tales como: habilidades del pensamiento crítico y creativo, comunicación oral o escrita, organización de datos, lectura y redacción, desarrollo de habilidades para aprender, liderazgo,

solución de problemas, desarrollo de emprendedores, estrategias de aprendizaje y trabajo en equipo.

Para el caso de las IES públicas de la muestra, este tipo de asignaturas las ofertan todas de forma obligatoria y sólo cinco lo hacen además como optativas; los Institutos Tecnológicos la ofertan como obligatorias con una excepción; es en el caso de las IES privadas donde observamos una gran oferta de este tipo de asignaturas, por lo que deducimos que en este tipo de IES es donde hay especial dedicación a fortalecer las Herramientas en los alumnos.

Tabla # 3.56 Herramientas Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo						
	muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*	
importancia	<u>Profesionales</u>	<u>134</u>	<u>7.418</u>	<u>2.508</u>	<u>0.217</u>	<u>0.170</u>
	Académicos	199	7.779	2.239	0.159	
nivel	<u>Profesionales</u>	<u>134</u>	<u>5.112</u>	<u>3.025</u>	<u>0.261</u>	<u>0.000</u>
	Académicos	199	6.392	2.757	0.195	

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Los académicos son quienes creen más importantes las Herramientas que los profesionales, sin embargo la diferencia es mínima y ambos grupos la señalan como importante.

En nivel es donde observamos una diferencia significativa, ya que mientras los profesionales indican que es suficiente la formación en esta área, los académicos dicen que obtiene un nivel más alto, arriba de 6.

En congruencia a la respuesta de importancia, encontramos que ambos grupos opina que debería dársele más dedicación obligatoria en PE ideal, que el 1% medio que se le dedica actualmente.

Tabla # 3.57 Herramientas Peso

		muestra		Total	
Profesionales Académicos					
peso	1 mucho menos	Recuento	1	0	1
		% de muestra	0.75	0.00	0.30
	2 menos	Recuento	6	4	10
		% de muestra	4.5	2.0	3.0
	3 igual	Recuento	30	56	86
		% de muestra	22.39	28.14	25.83
	4 más	Recuento	56	90	146
		% de muestra	41.79	45.23	43.84
	5 mucho más	Recuento	41	49	90
		% de muestra	30.60	24.62	27.03
Total		Recuento	134	199	333
		Chi-cuadrado de Pearson	0.248		

3.10.4.3.1.17 Actividades de Integración del Conocimiento

En el Módulo 3, la UNCTAD (2003a), en el punto 10 propone un módulo dedicado a Actividades de Integración del Conocimiento y enfatiza su importancia al agregar “un punto culminante”.

Indica que el objetivo de este módulo es introducir a los alumnos en los procesos de aprendizaje que estimulan y fortalecen la incorporación de herramientas que son necesarias para el desempeño profesional, tales como la capacidad de razonamiento intelectual, las comunicaciones verbales y escritas y las aptitudes de relación interpersonal, en la enseñanza de materias técnicas y profesionales. La intención es mejorar la comprensión de la función que desempeña la contabilidad en las organizaciones y sociedades, mediante una integración cuidadosamente supervisada de los conocimientos, los conceptos, las técnicas y las aplicaciones prácticas adquiridas durante todo el curso.

Este módulo, que se recomienda se estudie en el último año académico, ayudará a los estudiantes a integrar los conceptos de los módulos, de Contabilidad y de otros módulos comerciales y no comerciales, para analizar y resolver situaciones contables complejas.

Al terminar este módulo, los interesados deberán estar en condiciones de:

- Entender los efectos de otras disciplinas en el estudio y la práctica de la contabilidad.
- Entender la naturaleza multifacética e interrelacionada de las disciplinas contables.
- Tener un conocimiento crítico de cómo la aplicación de las técnicas de contabilidad resulta afectada por el contexto de las organizaciones, la evolución del mercado y otras innumerables cuestiones de índole social, tecnológica, jurídica, ética, ambiental, normativa y política.
- Entender cómo encaja la contabilidad en la estructura de la organización y cómo se relaciona con el entorno exterior, con especial hincapié en las cuestiones relativas a la gestión empresarial.
- Fortalecer las técnicas y conocimientos adquiridos mediante la realización, interpretación y comprensión de diversas técnicas de contabilidad que son útiles para resolver problemas complejos.
- Reconocer la naturaleza de las perspectivas y complejidades de la solución de problemas de la organización.
- Analizar situaciones problemáticas y elaborar marcos de evaluación adecuados para aplicarlos en la formulación de problemas y el diseño de soluciones presentar resultados e ideas utilizando las técnicas de comunicación verbal y escrita.
- Desarrollar aptitudes sociales mediante el trabajo de grupo

Tabla # 3.58 Actividades de Integración del Conocimiento Importancia y Nivel Estadísticos de grupo

	muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	Profesionales	134	7.418	2.201	0.190 0.023
	Académicos	199	7.970	2.122	0.150

	Profesionales	134	5.172	2.843	0.246	0.000
nivel	Académicos	199	6.794	2.571	0.182	

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Es significativamente alta la calificación que ambos grupos dan a esta asignatura, especialmente los académicos, ya que acercan la media a 8, que es congruente con la recomendación de la UNCTAD.

Respecto de la media en cuanto a nivel que se obtiene al cursar la carrera, la diferencia entre la opinión de ambos grupos es notable, ya que mientras que los profesionales dicen que es suficiente, los académicos opinan que llega casi a 7.

Tabla # 3.59 Actividades de Integración del Conocimiento Peso

		muestra		Total	
		Profesionales	Académicos		
	1 mucho menos	Recuento	1	3	4
		% de muestra	0.75	1.51	1.20
	2 menos	Recuento	7	5	12
		% de muestra	5.2	2.5	3.6
	3 igual	Recuento	34	47	81
		% de muestra	25.37	23.62	24.32
	4 más	Recuento	54	106	160
		% de muestra	40.30	53.27	48.05
peso	<u>5 mucho más</u>	<u>Recuento</u>	<u>38</u>	<u>38</u>	<u>76</u>
		% de muestra	28.36	19.10	22.82
Total		Recuento	134	199	333
Chi-cuadrado de Pearson			0.094		

En cuanto al peso que debiera tener como obligatoria en un PE ideal, considerando que actualmente es del 1%, ambos grupos opinan que debería ser más; es de observar que el grupo de académicos que opinan así supera el 50% de la muestra.

3.10.4.3 Grupos de alumnos terminales e iniciales

Para continuar, se hará un contraste entre los alumnos terminales e iniciales, siguiendo el mismo orden de la encuesta, respecto de los conocimientos básicos:

3.10.4.3.2.1 Métodos Cuantitativos

Los alumnos tienen una percepción parecida a la importancia de Métodos Cuantitativos, ya que con una ligera diferencia, la califican con buena importancia.

Tabla # 3.60 Métodos Cuantitativos Importancia y Nivel

		Estadísticos de grupo				
		muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	<u>E. terminales</u>	<u>246</u>	<u>7.992</u>	<u>2.042</u>	<u>0.130</u>	<u>0.113</u>
	E. iniciales	360	8.244	1.835	0.097	
nivel	<u>E. terminales</u>	<u>246</u>	<u>5.821</u>	<u>1.812</u>	<u>0.116</u>	<u>0.120</u>
	E. iniciales	0	.	.	.	
a	Los E. iniciales no proporcionan datos de nivel					

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Respecto al nivel que se obtiene en la universidad, los alumnos terminales piensan que es arriba de suficiente.

Tabla # 3.61 Métodos Cuantitativos Peso

		muestra		Total	
		E. terminales	E. iniciales		
peso	<u>1 más</u>	<u>Recuento</u>	<u>89</u>	<u>144</u>	<u>233</u>
		% de muestra	36.18	40.00	38.45
	<u>2 igual</u>	<u>Recuento</u>	<u>113</u>	<u>153</u>	<u>266</u>
		% de muestra	45.93	42.50	43.89
	<u>3 menos</u>	<u>Recuento</u>	<u>44</u>	<u>63</u>	<u>107</u>
		% de muestra	17.89	17.50	17.66
Total	Recuento	246	360	606	

Chi-cuadrado de Pearson	0.619
-------------------------	-------

Aunque ambos grupos evalúan el peso obligatorio en un PE ideal como igual, también un grupo importante de iniciales señalan que sería correcto más que el 8% de la media nacional actual.

3.10.4.3.2 Entorno Jurídico

El Entorno Jurídico fue calificado por ambos grupos cercano a muy importante, sin diferencia significativa.

Tabla # 3.62 Entorno Jurídico Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo						
	muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*	
importancia	<u>E. terminales</u>	<u>246</u>	<u>8.634</u>	<u>1.704</u>	<u>0.109</u>	<u>0.832</u>
	E. iniciales	360	8.661	1.417	0.075	
nivel	<u>E. terminales</u>	<u>246</u>	<u>5.955</u>	<u>1.850</u>	<u>0.118</u>	<u>0.838</u>
	E. iniciales	0	.	.	.	
a	Los E. iniciales no proporcionan datos de nivel					

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Y los alumnos terminales piensan que se obtienen más que suficientes conocimientos en la universidad.

Tabla # 3.63 Entorno Jurídico Peso

		muestra		Total
		E. terminales	E. iniciales	
peso	<u>1 más</u>	<u>Recuento</u>	<u>123</u>	<u>137</u>
		% de muestra	50.00	38.06
	<u>2 igual</u>	<u>Recuento</u>	<u>83</u>	<u>169</u>
		% de muestra	33.74	46.94
	<u>3 menos</u>	<u>Recuento</u>	<u>40</u>	<u>54</u>
		% de muestra	16.26	15.51

<u>Total</u>	<u>Recuento</u>	<u>246</u>	<u>360</u>	<u>606</u>
Chi-cuadrado de Pearson	0.004			

En cuanto al peso que las asignaturas de Derecho deberían de tener en un PE ideal, el 50% de los alumnos terminales piensan que debería ser más del 8% de la media nacional actual, mientras que en la opinión de los alumnos, según sus expectativas, debería conservarse igual.

3.10.4.3.2.3 Impuestos

Impuestos fue catalogada por ambos grupos como casi indispensable, valorándola muy alto.

Tabla # 3.64 Impuestos Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo						
	muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*	
impuestos	<u>E. terminales</u>	<u>246</u>	<u>9.768</u>	<u>0.876</u>	<u>0.056</u>	<u>0.145</u>
	E. iniciales	360	9.667	0.818	0.043	
nivel	<u>E. terminales</u>	<u>246</u>	<u>7.081</u>	<u>2.098</u>	<u>0.134</u>	<u>0.150</u>
	E. iniciales	0	.	.	.	
a	Los E. iniciales no proporcionan datos de nivel					

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Y de impuestos, los alumnos terminales opinan que el nivel que se obtiene en la universidad, al cursar la carrera, es de 7, bueno.

Tabla # 3.65 Impuestos Peso

		muestra		Total	
		E. terminales	E. iniciales		
peso	1 más	Recuento	160	220	380
		% de muestra	65.04	61.11	62.71
	2 igual	Recuento	78	119	197
		% de muestra	31.71	33.06	32.51
	3 menos	Recuento	8	21	29
		% de muestra	3.25	5.83	4.79
Total		Recuento	246	360	606
		% de muestra	100	100	100
Chi-cuadrado de Pearson		0.290			

Dada la valoración que los alumnos en general dan a esta asignatura, resulta natural su respuesta pidiendo más dedicación en el PE a la asignatura, que el actual 10% de dedicación en la media nacional.

3.10.4.3.2.4 Contabilidad

Contabilidad al igual que Impuestos, han sido calificadas como indispensables por ambos grupos de la muestra.

Tabla # 3.66 Contabilidad Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo						
		muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	<u>E. terminales</u>		<u>246</u>	<u>9.793</u>	<u>0.653</u>	<u>0.042</u>
	E. iniciales		360	9.803	0.878	0.046
nivel	<u>E. terminales</u>		<u>246</u>	<u>7.915</u>	<u>1.926</u>	<u>0.123</u>
	E. iniciales		0	.	.	.
a	Los E. iniciales no proporcionan datos de nivel					

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Además, según el grupo de alumnos terminales, el nivel que se obtiene en la universidad es bueno.

Tabla # 3.67 Contabilidad Peso

		muestra		Total	
		E. terminales	E. iniciales		
peso	<u>1 más</u>	Recuento	<u>165</u>	<u>266</u>	<u>431</u>
		% de muestra	67.07	73.89	71.12
	<u>2 igual</u>	Recuento	<u>66</u>	<u>87</u>	<u>153</u>
		% de muestra	26.83	24.17	25.25
	<u>3 menos</u>	Recuento	<u>15</u>	<u>7</u>	<u>22</u>
		% de muestra	6.10	1.94	3.63
<u>Total</u>		<u>Recuento</u>	<u>246</u>	<u>360</u>	<u>606</u>
		% de muestra	100	100	100
Chi-cuadrado de Pearson		0.016			

Un porcentaje alto de la muestra de ambos grupos, opinan que el peso que debería tener en el PE, como asignatura obligatoria, debería ser más alto que el 14% de dedicación actual en la media nacional, aunque con más énfasis por parte de los alumnos menos experimentados (iniciales). Posiblemente la mayor experiencia de los alumnos en los últimos cursos les hace matizar esta petición de más contenidos contables.

3.10.4.3.2.5 Costos

Ambos grupos de la muestra, con ligera diferencia, opinan que Costos es una asignatura muy importante para el Contador.

Tabla # 3.68 Costos Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo						
		muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	<u>E. terminales</u>		<u>246</u>	9.256	1.130	<u>0.072 0.004</u>
	E. iniciales		360	8.936	1.445	0.076
nivel	<u>E. terminales</u>		<u>246</u>	7.126	1.968	<u>0.125 0.002</u>
	E. iniciales		0	.	.	.
a	Los E. iniciales no proporcionan datos de nivel					

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Y, según los alumnos terminales, el nivel que se obtiene en la universidad, es bueno.

Tabla # 3.69 Costos Peso

		muestra		Total	
		E. terminales	E. iniciales		
peso	1 más	Recuento	153	232	385
		% de muestra	62.20	64.44	63.53
	2 igual	Recuento	79	103	182
		% de muestra	32.11	28.61	30.03
	3 menos	Recuento	14	25	39
		% de muestra	5.69	6.94	6.44
Total		Recuento	246	360	606
		% de muestra	100	100	100
Chi-cuadrado de Pearson		0.586			

En congruencia con la opinión de importancia y nivel, ambos grupos de la muestra piensan que el peso, que actualmente en la media nacional es de 7%, debería tener Costos en un PE ideal es de más.

3.10.4.3.2.6 Auditoria

Auditoria, al igual que Costos, han sido calificadas como de importancia muy alta, para la profesión, por ambos grupos, dándole una evaluación ligeramente más alta los alumnos terminales.

Tabla # 3.70 Auditoria Importancia y Nivel

		Estadísticos de grupo				
		muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	E. terminales		246	9.272	1.190	0.076 0.393
	E. iniciales		360	9.175	1.489	0.078
nivel	E. terminales		246	6.736	2.138	0.136 0.373
	E. iniciales		0	.	.	.
a	Los E. iniciales no proporcionan datos de nivel					

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Los alumnos terminales piensan que el nivel que se obtiene durante su paso por la universidad es casi bueno.

Tabla # 3.71 Auditoria Peso

		muestra		Total	
		E. terminales		E. iniciales	
peso	1 más	Recuento	123	187	310
		% de muestra	50.00	51.94	51.16
	2 igual	Recuento	99	133	232
		% de muestra	40.24	36.94	38.28
	3 menos	Recuento	24	40	64
		% de muestra	9.76	11.11	10.56
Total		Recuento	246	360	606
		% de muestra	100	100	100
Chi-cuadrado de Pearson		0.678			

Para la asignatura de Auditoria, la mitad de los alumnos terminales y poco más de ellos de los iniciales, piensan que el peso que debería de tener es más del 10% que tiene actualmente; sin embargo, otro grupo importante opinan que debería ser igual.

3.10.4.3.2.7 Finanzas

De nuevo encontramos otra asignatura valorada muy alta, como Costos y Auditoria, con pequeña diferencia en ambos grupos.

Tabla # 3.72 Finanzas Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo						
		muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	E. terminales		246	9.264	1.261	0.080 0.383

	E. iniciales	360	9.358	1.330	0.070
nivel	<u>E. terminales</u>	<u>246</u>	<u>6.821</u>	<u>2.082</u>	<u>0.133 0.378</u>
	E. iniciales	0	.	.	.
a	Los E. iniciales no proporcionan datos de nivel				

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Los alumnos terminales piensan, en su experiencia, que el nivel que se obtiene en la universidad es ligeramente abajo de bueno.

Tabla # 3.73 Finanzas Peso

		muestra		Total	
		E. terminales	E. iniciales		
peso	<u>1 más</u>	<u>Recuento</u>	<u>120</u>	<u>197</u>	<u>317</u>
		% de muestra	48.78	54.72	52.31
	<u>2 igual</u>	<u>Recuento</u>	<u>100</u>	<u>131</u>	<u>231</u>
		% de muestra	40.65	36.39	38.12
	<u>3 menos</u>	<u>Recuento</u>	<u>26</u>	<u>32</u>	<u>58</u>
		% de muestra	10.57	8.89	9.57
<u>Total</u>		<u>Recuento</u>	<u>246</u>	<u>360</u>	<u>606</u>
		% de muestra	100	100	100
Chi-cuadrado de Pearson		0.348			

En Finanzas observamos que hay una ligera diferencia de opinión en el grupo de alumnos terminales, quienes, en su experiencia, 41% de ellos piensan que debería ser igual y poco menos del 49% que debería ser más. Sin embargo, los alumnos iniciales tienden a opinar que sea más, según sus expectativas. El peso actual que tiene es de 12% en la media nacional.

3.10.4.3.2.8 Economía

Economía resulta mejor valorada por el grupo de alumnos iniciales, con una pequeña diferencia con los terminales, pero la tendencia de ambos es que es de buena importancia.

Tabla # 3.74 Economía Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo						
		muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	E. terminales		246	8.089	1.710	0.109
	E. iniciales		360	8.344	1.673	0.088
nivel	E. terminales		246	5.902	2.028	0.129
	E. iniciales		0	.	.	.

a Los E. iniciales no proporcionan datos de nivel

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Por su experiencia, los alumnos terminales piensan que el nivel que se obtiene en esta asignatura es arriba de suficiente.

Tabla # 3.75 Economía Peso

		muestra			Total
		E. terminales	E. iniciales		
<u>1 más</u>	<u>Recuento</u>	<u>105</u>	<u>177</u>	<u>282</u>	
	% de muestra	42.68	49.17	46.53	
<u>2 igual</u>	<u>Recuento</u>	<u>109</u>	<u>135</u>	<u>244</u>	
	% de muestra	44.31	37.50	40.26	
peso	<u>3 menos</u>	<u>32</u>	<u>48</u>	<u>80</u>	
	% de muestra	13.01	13.33	13.20	
<u>Total</u>	<u>Recuento</u>	<u>246</u>	<u>360</u>	<u>606</u>	
	% de muestra	100	100	100	
Chi-cuadrado de Pearson		0.222			

En esta asignatura, encontramos una diferencia significativa en opinión, respecto del 6% de dedicación actual en el PE medio nacional, ya que mientras que la mayoría de los alumnos terminales piensan que debería continuar igual, pero de ellos mismos otro grupo importante pide más, la tendencia en las expectativas de los alumnos iniciales es que sea definitivamente más.

3.10.4.3.2.9 Administración

La asignatura Administración ha sido valorada con pequeña diferencia, más alta por los alumnos iniciales, quienes en sus expectativas la señalan como muy importante y los alumnos terminales indican que es importante.

Tabla # 3.76 Administración Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo						
		muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	<u>E. terminales</u>		<u>246</u>	<u>8.394</u>	<u>1.635</u>	<u>0.104 0.002</u>
	E. iniciales		360	8.792	1.527	0.080
nivel	<u>E. terminales</u>		<u>246</u>	<u>6.455</u>	<u>2.055</u>	<u>0.131 0.003</u>
	E. iniciales		0	.	.	.
a	Los E. iniciales no proporcionan datos de nivel					

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Para el nivel que se obtiene en la universidad, la experiencia de los alumnos terminales indica que es de cerca de 6.5, es decir más que suficiente.

Tabla # 3.77 Administración Peso

		muestra		Total	
		E. terminales	E. iniciales		
peso	<u>1 más</u>	<u>Recuento</u>	<u>93</u>	<u>143</u>	<u>236</u>
		% de muestra	37.80	39.72	38.94
	<u>2 igual</u>	<u>Recuento</u>	<u>116</u>	<u>156</u>	<u>272</u>
		% de muestra	47.15	43.33	44.88
	<u>3 menos</u>	<u>Recuento</u>	<u>37</u>	<u>61</u>	<u>98</u>
		% de muestra	15.04	16.94	16.17
<u>Total</u>		<u>Recuento</u>	<u>246</u>	<u>360</u>	<u>606</u>
		% de muestra	100	100	100
Chi-cuadrado de Pearson		0.625			

El peso dado a la asignatura de Administración por ambos grupos es, que les parece que el 11% que tiene actualmente en el PE medio nacional, es bueno, con un grupo importante, en ambos, se también señalan más.

3.10.4.3.2.10 Negocios Internacionales

Negocios Internacionales es, con pequeña diferencia, valorada por la experiencia de los alumnos terminales, más alta que los iniciales, ya que mientras que en su opinión se acerca a buena importancia, los iniciales acercan más su opinión a regular.

Tabla # 3.78 Negocios Internacionales Importancia y Nivel

		Estadísticos de grupo				
		muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	<u>E. terminales</u>	<u>246</u>	<u>7.837</u>		<u>1.927</u>	<u>0.123</u> <u>0.038</u>
	E. iniciales	360	7.453		2.424	0.128
nivel	<u>E. terminales</u>	<u>246</u>	<u>4.980</u>		<u>1.898</u>	<u>0.121</u> <u>0.030</u>
	E. iniciales	0
a	Los E. iniciales no proporcionan datos de nivel					

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Para nivel que se obtiene en la universidad, la experiencia de los alumnos terminales muestra un preocupante insuficiente.

Tabla # 3.79 Negocios Internacionales Peso

		muestra			Total
			E. terminales	E. iniciales	
peso	<u>1 más</u>	<u>Recuento</u>	<u>150</u>	<u>211</u>	<u>361</u>
		<u>% de muestra</u>	<u>60.98</u>	<u>58.61</u>	<u>59.57</u>
	<u>2 igual</u>	<u>Recuento</u>	<u>67</u>	<u>105</u>	<u>172</u>
		<u>% de muestra</u>	27.24	29.17	28.38
	<u>3 menos</u>	<u>Recuento</u>	<u>29</u>	<u>44</u>	<u>73</u>

	% de muestra	11.79	12.22	12.05
<u>Total</u>	<u>Recuento</u>	<u>246</u>	<u>360</u>	<u>606</u>
	% de muestra	100	100	100
Chi-cuadrado de Pearson	0.839			

En respuesta a una buena valoración y bajo nivel de conocimientos obtenidos en la universidad, ambos grupos muestran una tendencia a que el peso sea más que el actual 1%.

3.10.4.3.2.11 Mercadotecnia

Mercadotecnia es una asignatura que tradicionalmente no había sido considerada como básica en la educación del Contador, sin embargo en el actual PE ya forma parte y ha tenido una buena valoración en ambos grupos, incluso en los alumnos terminales se acerca a buena importancia.

Tabla # 3.80 Mercadotecnia Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo					
	muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	E. terminales	246	7.748	2.057	0.131 0.006
	E. iniciales	360	7.244	2.320	0.122
nivel	E. terminales	246	5.057	2.110	0.135 0.005
	E. iniciales	0	.	.	.
a	Los E. iniciales no proporcionan datos de nivel				

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Pero según la experiencia de los alumnos terminales, el nivel que se obtiene en la universidad es apenas suficiente.

Tabla # 3.81 Mercadotecnia Peso

		muestra		Total	
		E. terminales	E. iniciales		
peso	<u>1 más</u>	Recuento	<u>131</u>	<u>164</u>	<u>295</u>
		% de muestra	53.25	45.56	48.68
	<u>2 igual</u>	Recuento	<u>80</u>	<u>139</u>	<u>219</u>
		% de muestra	32.52	38.61	36.14
	<u>3 menos</u>	Recuento	<u>35</u>	<u>57</u>	
		% de muestra	14.23	15.83	92
<u>Total</u>		Recuento	<u>246</u>	<u>360</u>	<u>606</u>
		% de muestra	100	100	100
Chi-cuadrado de Pearson		0.171			

La opinión de ambos grupos de la muestra tiene tendencia general a más peso de esta asignatura, que el actual de 1% en el PE medio nacional.

3.10.4.3.2.12 Informática

Los alumnos terminales han valorado, en su experiencia, más alto la Informática que los terminales, aunque con la misma tendencia hacia muy importante.

Tabla # 3.82 Informática Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo						
		muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	E. terminales	246	9.077	1.631	0.104	0.000
	E. iniciales	360	8.522	1.744	0.092	
nivel	E. terminales	246	6.033	2.337	0.149	0.000
	E. iniciales	0	.	.	.	
a		Los E. iniciales no proporcionan datos de nivel				

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Sin embargo, el nivel dado en su experiencia por los alumnos terminales ha sido apenas suficiente.

		muestra		Total	
		E. terminales	E. iniciales		
peso	<u>1 más</u>	<u>Recuento</u>	<u>200</u>	<u>240</u>	<u>440</u>
		% de muestra	81.30	66.67	72.61
	<u>2 igual</u>	<u>Recuento</u>	<u>37</u>	<u>93</u>	<u>130</u>
		% de muestra	15.04	25.83	21.45
	<u>3 menos</u>	<u>Recuento</u>	<u>9</u>	<u>27</u>	<u>36</u>
		% de muestra	3.66	7.50	5.94
<u>Total</u>	<u>Recuento</u>	<u>246</u>	<u>360</u>	<u>606</u>	
	% de muestra	100	100	100	
Chi-cuadrado de Pearson		0.000			

Definitivamente la tendencia general, que era natural dado las respuestas a importancia y nivel, es de más peso para Informática, que el actual 6% de la media nacional actual.

3.10.4.3.2.13 Idiomas

Idiomas, por la valoración dada por los alumnos terminales, entra al grupo de asignaturas muy importantes, sin embargo las expectativas de los alumnos iniciales no lo son tanto y la valoran de menos buena importancia.

Estadísticos de grupo						
		muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	<u>E. terminales</u>		<u>246</u>	<u>8.817</u>	<u>1.837</u>	<u>0.117 0.000</u>
	E. iniciales		360	7.769	2.333	0.123
nivel	<u>E. terminales</u>		<u>246</u>	<u>5.374</u>	<u>2.042</u>	<u>0.130 0.000</u>
	E. iniciales		0	.	.	.
a		Los E. iniciales no proporcionan datos de nivel				

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

La experiencia de los alumnos terminales califica que, en Idiomas, es suficiente el nivel que obtiene en la universidad al cursar la carrera.

Tabla # 3.85 Idiomas Peso

		muestra		Total	
		E.	E.		
		terminales		iniciales	
peso	<u>1 más</u>	<u>Recuento</u>	<u>201</u>	<u>217</u>	<u>418</u>
		% de muestra	81.71	60.28	68.98
	<u>2 igual</u>	<u>Recuento</u>	<u>26</u>	<u>94</u>	<u>120</u>
		% de muestra	10.57	26.11	19.80
	<u>3 menos</u>	<u>Recuento</u>	<u>19</u>	<u>49</u>	<u>68</u>
		% de muestra	7.72	13.61	11.22
<u>Total</u>	<u>Recuento</u>	<u>246</u>	<u>360</u>	<u>606</u>	
	% de muestra	100	100	100	
Chi-cuadrado de Pearson		0.000			

Para Idiomas, los alumnos de ambos grupos de la muestra, piden más peso que el actual de 3% de la media nacional.

3.10.4.3.2.14 Prácticas Optativas

Se observa la importancia dada por la experiencia de los alumnos terminales, como arriba de alta, mientras que los alumnos no la valoran tanto y se asignan una calificación media un poco por debajo de alta.

Tabla # 3.86 Prácticas Optativas Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo						
		muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*
importancia	<u>E. terminales</u>	<u>246</u>	<u>8.488</u>	<u>2.074</u>	<u>0.132</u>	<u>0.000</u>
	E. iniciales	360	7.769	2.387	0.126	
nivel	<u>E. terminales</u>	<u>246</u>	<u>5.671</u>	<u>2.131</u>	<u>0.136</u>	<u>0.000</u>
	E. iniciales	0	.	.	.	
a	Los E. iniciales no proporcionan datos de nivel					

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Respecto del nivel que se obtiene en la universidad, los alumnos terminales piensan que es un poco arriba de suficiente.

Tabla # 3.87 Prácticas Optativas Peso

		muestra		Total	
		E. terminales	E. iniciales		
peso	<u>1 más</u>	<u>Recuento</u>	<u>171</u>	<u>180</u>	<u>351</u>
		% de muestra	69.51	50.00	57.92
	<u>2 igual</u>	<u>Recuento</u>	<u>60</u>	<u>141</u>	<u>201</u>
		% de muestra	24.39	39.17	33.17
	<u>3 menos</u>	<u>Recuento</u>	<u>15</u>	<u>39</u>	<u>54</u>
		% de muestra	6.10	10.83	8.91
<u>Total</u>		<u>Recuento</u>	<u>246</u>	<u>360</u>	<u>606</u>
		% de muestra	100	100	100
Chi-cuadrado de Pearson		0.000			

De nuevo, en respuesta a los valores dados a importancia y nivel, la tendencia en ambos grupos de la muestra fue hacia más, con diferencia en ambos, ya que mientras para los alumnos terminales llega casi el 70%, en los iniciales fue sólo el 50%.

3.10.4.3.2.15 Actividades de Formación Integral

En Actividades de Formación Integral, encontramos que el grupo de alumnos terminales opina que su importancia es alta, con diferencia significativa con los iniciales, quienes la valoran un poco arriba de buena.

Tabla # 3.88 Actividades de Formación Integral Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo					
muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error – Sig*	

importancia	E. terminales	246	8.358	2.019	0.129	0.000
	E. iniciales	360	7.247	2.420	0.128	
nivel	E. terminales	246	5.370	2.079	0.133	0.000
	E. iniciales	0	.	.	.	
a	Los E. iniciales no proporcionan datos de nivel					
(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test						

Señalan los alumnos terminales, en su experiencia, que el nivel que se obtiene en estas actividades es suficiente.

Tabla # 3.89 Actividades de Formación Integral Peso

		muestra		Total	
		E. terminales	E. iniciales		
peso	1 más	Recuento	139	135	274
		% de muestra	56.50	37.50	45.21
	2 igual	Recuento	86	160	246
		% de muestra	34.96	44.44	40.59
	3 menos	Recuento	21	65	86
		% de muestra	8.54	18.06	14.19
Total	Recuento	246	360	606	
	% de muestra	100	100	100	
Chi-cuadrado de Pearson		0.000			

La opinión de ambos grupos de la muestra, muestra una diferencia significativa, ya que mientras que para más del 50% de los alumnos terminales requiere más peso, el 44.44% de los iniciales piensan que debería ser igual. El peso actual que tienen estas actividades en la media nacional es de 1%.

3.10.4.3.2.16 Herramientas

En Herramientas podemos observar una diferencia significativa en opiniones, ya que mientras que para los alumnos terminales resulta de importancia alta, para los iniciales es sólo buena.

Tabla # 3.90 Herramientas Importancia y Nivel

Estadísticos de grupo						
	muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error	Sig*
importancia	E. terminales	246	8.252	1.940	0.124	0.000
	E. iniciales	360	7.264	2.441	0.129	
nivel	E. terminales	246	5.512	2.147	0.137	0.000
	E. iniciales	0	.	.	.	
a	Los E. iniciales no proporcionan datos de nivel					

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

Los alumnos terminales señalan que el nivel que se obtiene en la universidad es suficiente.

Tabla # 3.91 Herramientas Peso

		muestra		Total	
		E. terminales	E. iniciales		
peso	1 más	Recuento	149	152	301
		% de muestra	60.57	42.22	49.67
	2 igual	Recuento	72	149	221
		% de muestra	29.27	41.39	36.47
	3 menos	Recuento	25	59	84
		% de muestra	10.16	16.39	13.86
Total	Recuento	246	360	606	
	% de muestra	100	100	100	

Chi-cuadrado de Pearson	0.000
-------------------------	-------

Por experiencia los alumnos terminales indican que debería ser más el peso de Herramientas, que el actual 1%; los alumnos iniciales, de acuerdo a sus expectativas, difieren en opiniones entre más e igual, con pequeña diferencia hacia el más.

3.10.4.3.2.17 Actividades de Integración del Conocimiento

En Actividades de Integración del Conocimiento observamos que se impone la experiencia de los alumnos terminales, al opinar que su importancia es cercana a muy alta, mientras que las expectativas de los alumnos iniciales casi llega a importancia alta.

Tabla # 3.92 Actividades de Integración del Conocimiento Importancia y Nivel

		muestra	N	Media	Desv. Típ.	Error	Sig*
importancia	E. terminales		246	8.703	1.699	0.108	0.000
	E. iniciales		360	7.803	2.267	0.119	
nivel	E. terminales		246	5.472	2.136	0.136	0.000
	E. iniciales		0	.	.	.	
a		Los E. iniciales no proporcionan datos de nivel					

(*) Error típico de la media y significación de la prueba t-test

En su experiencia, los alumnos terminales indican que el nivel que se obtiene actualmente es suficiente.

Tabla # 3.93 Actividades de Integración del Conocimiento Peso

		muestra		Total
		E. terminales	E. iniciales	

peso	1 más	Recuento	157	193	350	
			% de muestra	63.82	53.61	57.76
	2 igual	Recuento	71	132	203	
			% de muestra	28.86	36.67	33.50
	3 menos	Recuento	18	35	53	
			% de muestra	7.32	9.72	8.75
Total		Recuento	246	360	606	
		% de muestra	100	100	100	
Chi-cuadrado de Pearson		0.044				

Podemos observar una tendencia general a asignar más pesos a Actividades de Integración del Conocimiento, que el actual 1%, con especial énfasis en los alumnos terminales, con una diferencia de opinión de 10%.

3.10.4.3.3 Mapas estratégicos: Contraste Importancia vs. Nivel

En nuestro instrumento de recogida de datos, la encuesta, con el fin de conocer el estado actual de la carrera de Contaduría en México, se le solicitó a los encuestados que nos señalan la Importancia que tiene cada una de las áreas de conocimiento y el Nivel que obtiene al estudiar la carrera.

Por las ventajas que ofrece el uso de Mapas Estratégicos, usamos este instrumento con el fin de detectar cuáles áreas de conocimiento están en el PE, sobrevaloradas, cuáles se encuentran bien valoradas y a cuáles les falta más atención. Las claves usadas en los Mapas Estratégicos se detallan en la Tabla # 3.94:

Tabla # 3.94 Claves usadas en los Mapas Estratégicos

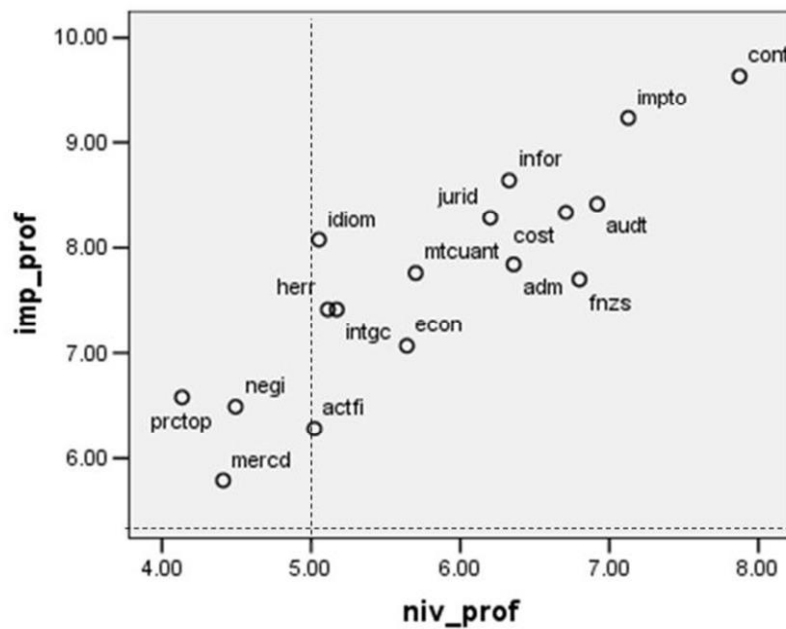
ÁREA DE CONOCIMIENTO		
18.	Métodos Cuantitativos	mtcuant
19.	Entorno Jurídico Económico	jurid

20.	Impuestos	impto
21.	Contabilidad	cont
22.	Costos	cost
23.	Auditoria	audt
24.	Finanzas	fnzs
25.	Economía	econ
26.	Administración de Empresas	adm
27.	Negocios Internacionales	negi
28.	Mercadotecnia e Investigación de Mercados	mercd
29.	Informática	infor
30.	Idiomas	idiom
31.	Prácticas Optativas	prctop
32.	Actividades Terminales de Formación Integral	actfi
33.	Herramientas (tales como Pensamiento Crítico, Comunicación Oral o Escrita, Organización de Datos, etc.)	herr
34.	Actividades de Integración del Conocimiento (como: Creación de Empresas, Plan de Viabilidad, etc.)	intgc

3.10.4.3.3.1 Mapa estratégico según los profesionales

En este primer contraste observaremos la opinión de los profesionales. Para estos encuestados, todas las áreas son consideradas importantes, más allá del nivel medio (5). Es destacable que parece existir una relación entre la puntuación dada a ambas características, de manera que las materias consideradas más importantes, son las que exhiben, asimismo, un mayor nivel. Observando el mapa (Gráfico # 3.10) se resalta que la mayor parte de las áreas de conocimiento se orientan hacia el área 2, señalada como de vigilancia y atención, que de otro modo lo explicaríamos como las áreas de conocimiento que no necesitan de una acción remedial inmediata, sino que su importancia es alta y el nivel que se obtiene en la universidad es buena.

Gráfico # 3.10 Profesionales: Contraste Importancia vs. Nivel



Entre las mejor valoradas están Contabilidad e Impuestos. Con Idiomas observamos que su importancia es alta, arriba de 8, pero el nivel es muy cercano al punto de corte, por lo que los profesionales nos indican que esta asignatura es requerida en el mercado laboral y la universidad no tiene un buen nivel, o bien, hace falta oferta de la misma en el PE. Con Métodos Cuantitativos y Economía ocurre algo similar, ya que su importancia es alta y el nivel es regular. Con Nivel apenas suficiente, pero con buena Importancia también están Herramientas y Actividades de Integración del Conocimiento, por lo que observamos que los Profesionales valoran, para ejercer la profesión,

la adquisición de Herramientas y, así mismo todas aquellas actividades que permitan al alumno integrar los conocimientos adquiridos en la Universidad.

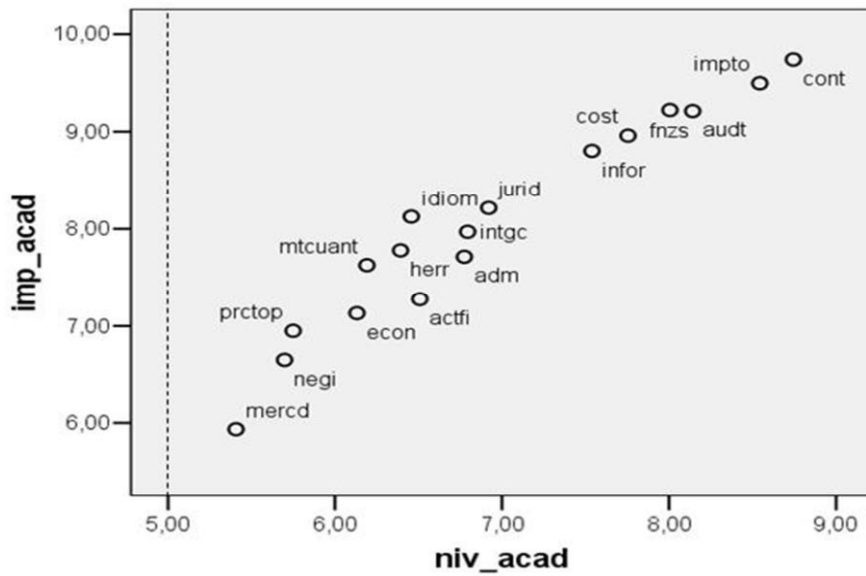
Sin embargo, bajo 5 de Nivel, es decir, sin que los conocimientos adquiridos en la Universidad sean suficientes, pero con Importancia regular, están Prácticas Optativas y Negocios Internacionales, lo que implica que las universidades deberían considerar darle un mayor peso en el PE a ambas asignaturas. Mercadotecnia, por otro lado, resultó como de bajo Interés para la profesión, pero aún así, de insuficiente formación, por lo que sería necesario considerar una intervención en esta materia.

3.10.4.3.3.2 Mapa estratégico según los académicos

Ya observamos en los análisis hasta este punto que, los académicos, evalúan con un valor más alto el Nivel obtenido en la Universidad que los profesionales, por lo que resulta interesante ver los resultados obtenidos en este contraste. De entrada observamos que absolutamente todos los resultados quedan en el área 2 del Mapa Estratégico (Gráfico # 3.11), de manera que no se considera que en ninguna materia la formación recibida queda por debajo del mínimo, observándose de nuevo que las materias más importantes, también parece que son en las que los alumnos obtienen un mejor nivel.

Las áreas de conocimiento mejores valoradas por los Académicos, en términos de importancia han sido las que se pueden considerar centrales a la carrera: Contabilidad e Impuestos, seguidas de Finanzas, Costes y Auditoría, al igual que los Profesionales. Y, al igual que los Profesionales piensan que Métodos Cuantitativos y Economía son Importantes y los alumnos obtienen un nivel poco más que regular. De igual manera, con una Importancia de alrededor de 7 y un Nivel casi regular, resultan Prácticas Optativas y Negocios Internacionales. Igual también resulta la menos valorada Mercadotecnia.

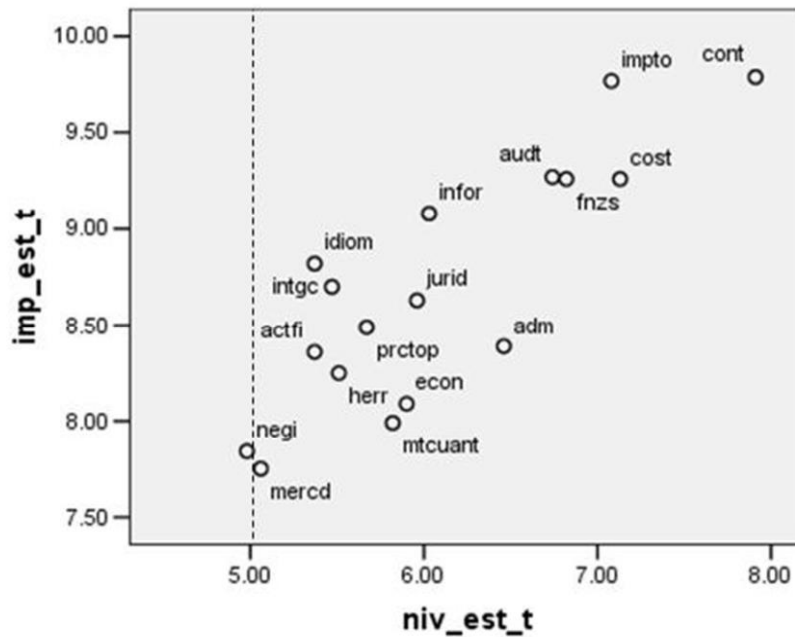
Gráfico # 3.11 Académicos: Contraste Importancia vs. Nivel



3.10.4.3.3 Mapa estratégico según los Alumnos Terminales

En las pruebas anteriores hemos observado la constancia de que, a pesar de pocas diferencias, los grupos de Profesionales y Académicos han contestado de forma similar y, por su parte, los alumnos lo han hecho de otra manera. En este caso, el Nivel lo han aportado sólo los alumnos terminales, dado que los Iniciales no pueden tener una opinión mínimamente formada sobre que tanto Nivel obtendrán en sus estudios, hasta que estén en los últimos niveles escolares o se gradúen.

Gráfico # 3.12 Alumnos Terminales: Contraste Importancia vs. Nivel



La particularidad de estos resultados es que, a todas las asignaturas las han señalado de Importancia desde casi buena Importancia, hasta casi excepcional, ya que si observamos inicia la Gráfica # 3.12 en el punto un poco debajo de 7.5 de importancia y de Nivel debajo de 5, suficiente.

Aún así, también le han dado la máxima Importancia a Contabilidad e Impuestos, con la particularidad de que ambas están casi al mismo punto de Importancia y de Nivel más bajo que los otros dos grupos.

En general los alumnos han sido más duros al calificar el Nivel, ya que 9 de las 17 áreas de conocimiento están por debajo del 6, como de regular Nivel.

Llama la atención Negocios Internacionales, que ha sido evaluada de Importancia casi alta y nivel debajo de suficiente, por lo que esa asignatura merece nuestra atención especial.

El caso de Mercadotecnia también es particular, ya que aunque resulta la última en Importancia y Nivel, igual que los dos grupos de la muestra ya

revisados, la Importancia que le da este grupo es de casi alta y de Nivel apenas suficiente.

3.10.4.3.4 Análisis global sobre las opiniones de variación del Peso

En la aplicación de la encuesta, le solicitamos a los encuestados que nos indicaran, a partir de la media nacional en créditos expresado en porcentaje, su opinión respecto de que si les parecía que si a cada una de las áreas de conocimiento debería otorgársele mucho más, más, igual, menos o mucho menos peso en créditos. El resultado debe ayudarnos a configurar un PE ideal.

Al realizar un análisis de la opinión general, encontramos que la tendencia es a pedir "más" y "mucho más" prácticamente en la mayoría de las áreas de conocimiento. En la medida en que luego, los encuestados consideraban en su mayoría como adecuadas horas semanales actuales, es complicado otorgar más horas a todas las asignaturas. Es por ello que hemos considerado oportuno hacer un análisis que relativice estas opiniones y las valore desde una perspectiva global.

3.10.4.3.4.1 Estudio integrado de variaciones de peso propuestas por profesionales y académicos

Para los casos en los grupos de profesionales y académicos, los valores asignados a las variables son:

Muchos menos = 1

Menos = 2

Igual = 3

Más = 4

Mucho más = 5

En la Tabla # 3.95, se presenta el valor medio de respuesta para cada área de conocimiento (usando las respuestas de 1 a 5, con lo que 3 sería mantener el peso y 5 aumentarlo mucho más), así como la media general para todas las áreas. Como puede observarse, la media general resulta también similar para ambos grupos: profesionales 3.73 y para académicos 3.70, que resulta muy cercano a pedir “más” peso de media para todas las áreas de conocimiento. Dado que eso, como hemos indicado, es imposible manteniendo el número de horas y créditos, hemos relativizado las respuestas a esa media, de manera que una respuesta cercana a 3.7 para un área es, en estas condiciones, equivalente a mantener el peso (ya que es la media). Por tanto, una puntuación superior sí puede considerarse como una petición de aumento neto y una inferior, puede considerarse como una reducción. Las columnas de porcentaje, convierten las medias en tantos por ciento, de manera que puede interpretarse en términos de aumento o disminución porcentual desde la situación actual.

Tabla # 3.95 Resultado de análisis del Peso para Profesionales y Académicos

	media	%	media	%
Media general	3.73	100	3.70	100
ID muestra	profesional		académicos	
1 métodos cuantitativos	3.55	95%	3.45	93%
2 entorno jurídico	3.74	100%	3.54	96%
3 impuestos	4.02	108%	4.01	108%
4 contabilidad	4.09	110%	4.04	109%
5 costos	3.72	100%	3.86	104%
6 auditoria	3.72	100%	3.69	100%
7 finanzas	3.74	100%	3.87	105%
8 economía	3.33	89%	3.23	87%
9 administración	3.31	89%	3.26	88%
10 negocios internacionales	3.70	99%	3.57	96%
11 mercadotecnia	3.34	90%	3.29	89%
12 informática	3.99	107%	4.00	108%
13 idiomas	4.13	111%	4.04	109%
14 prácticas optativas	3.81	102%	3.80	103%

15 actividades formac. integral	3.37	90%	3.51	95%
16 herramientas	3.97	106%	3.92	106%
17 integración del conocimiento	3.90	105%	3.86	104%
1 a 5 ascendente				

En el caso de los profesionales, en las asignaturas que se pide mucho más peso en el PE son: Idiomas con que tendría que quedar con un peso de 111%, Contabilidad con 110%, Impuestos con 108%, Informática con 107% y Herramientas con 106%.

En el mismo caso, los académicos se preocupan porque tenga mucho más peso exactamente las mismas asignaturas y en el mismo orden, la diferencia es que le dan el mismo peso a Idiomas y Contabilidad.

Respecto de aquellas por las que se pidió menos peso extra, en el grupo de profesionales y en orden de menos a más: Administración que queda con 89%, Economía con 89%, Mercadotecnia con 90%, Actividades de Formación Integral con 90% y Métodos Cuantitativos. Aunque se trata de asignaturas por las que se pidió menos que las demás, de todas maneras el resultado muestra "más".

En el mismo sentido los académicos, dejando también en el rango "más", pero con las menores cuantificaciones, pensaron que: Economía que tendría que quedar con 87% del peso actual, Administración con 88%, Mercadotecnia con 89%, Métodos Cuantitativos con 93% y Actividades de Formación Integral quedaría con 95%. Como observamos, se trata de las mismas asignaturas que eligieron los profesionales, con dos variantes en el orden, pero sin gran diferencia.

3.10.4.3.4.2 Contraste entre alumnos terminales e iniciales

Una vez realizado el estudio para los decisores, nos centramos en las opiniones de los alumnos. Para los alumnos, en ambos grupos, los valores se simplificaron a sólo 3 posibles:

- Menos = 1
- Igual = 2
- Más = 3

Como puede observarse en la Tabla # 3.96 también los estudiantes tiene una tendencia media a pedir más peso en todas las áreas. La media global resultante es similar en ambos subgrupos, para alumnos terminales 2.48 e iniciales 2.4; con tendencia hacia "más" (en este caso: 3).

Tabla # 3.96 Resultado de análisis del Peso para Alumnos

		media	%	media	%
media		2.48	100	2.40	100
		E. term		E. iniciales	
1	métodos cuantitativos	2.18	88%	2.23	93%
2	entorno jurídico	2.34	94%	2.23	93%
3	impuestos	2.62	105%	2.55	106%
4	contabilidad	2.61	105%	2.72	113%
5	costos	2.57	103%	2.58	107%
6	auditoria	2.40	97%	2.41	100%
7	finanzas	2.38	96%	2.46	102%
8	economía	2.30	93%	2.36	98%
9	administración	2.23	90%	2.23	93%
10	negocios internacionales	2.49	100%	2.46	103%
11	mercadotecnia	2.39	96%	2.30	96%
12	informática	2.78	112%	2.59	108%
13	idiomas	2.74	110%	2.47	103%
14	prácticas optativas	2.63	106%	2.39	100%
15	actividades formac. integral	2.48	100%	2.19	91%
16	herramientas	2.50	101%	2.26	94%
17	integración del conocimiento	2.57	103%	2.44	101%

1 a 3

ascendente

Para los alumnos terminales, que eligieron con base en su experiencia, fueron las asignaturas con más peso: Informática a la que tendría que asignársele 112%, Idiomas con 110% y Prácticas Optativas con 106%, en orden de mayor a menor.

Los alumnos iniciales, de acuerdo a sus expectativas, eligieron como las asignaturas con más peso: Contabilidad que tendría que asignársele un 113%, Informática con 108% y Costos con 107%.

Encontramos que ambos grupos orientan el mayor peso a asignaturas totalmente diferentes, en las que los alumnos terminales, quienes ya señalan experiencia laboral en áreas de Contaduría, seguramente señalan el peso de acuerdo a las necesidades de formación, mientras que los alumnos iniciales muestran su preocupación por la principal área de estudio de la profesión. La excepción es Informática, que preocupa a ambos grupos.

Es importante destacar el fenómeno que sucede cuando los alumnos iniciales valoran de acuerdo a sus expectativas y realizan preconcepciones erróneas acerca de asignaturas que consideran importantes, como el que observamos ahora con Prácticas Optativas, por ejemplo, donde a solicitud de los estudiantes iniciales quedaría con el mismo peso, pero los terminales le asignan un peso ideal de 106% al actual; otro por ejemplo, es Contabilidad pero en sentido inverso, donde los alumnos iniciales la valoran mucho más, asignándole un peso ideal de 113% y los iniciales 105%, ya que ellos ya tienen experiencia. Otro ejemplo es Idiomas donde observamos que no resulta tan importante para los iniciales. Estas discrepancias es preciso tratarlas, en la medida en que los estudiantes, en general, no atienden a lo que no consideran importante.

Para el caso de las asignaturas con menos peso, pero aún así dentro del grupo "más", según la Tabla # 3.96, los alumnos terminales señalaron para: Métodos Cuantitativos, Administración y Economía. Para los iniciales son: Actividades de Formación Integral, Administración, Métodos Cuantitativos y Entorno Jurídico.

Consideramos que al señalar, todos los grupos encuestados, una marcada tendencia general a "más" y "mucho más", muestran su preocupación por la formación del profesional de la Contaduría.

3.10.4.3.4.3 Diferencias entre grupos: áreas consideradas más o menos importantes

En este sub-apartado, vamos a comparar las opiniones, centrándonos en las que por orden cada grupo considera más o menos importantes en términos de aumentar más o menos su peso en el PE.

En la tabla # 3.97 se puede observar claramente las diferencias que ya señalamos por grupo, en la que todos los grupos incluyen las mismas áreas de conocimiento como las más importantes, con excepción de Prácticas Optativas que preocupa especialmente a los alumnos terminales y la han incluido en tercer lugar de su lista de importancia y Costos que ha sido señalada por los alumnos iniciales.

Tabla # 3.97 Diferencias entre grupos: las de más peso

ID muestra	profesional	academ.	alum termin	alum inic
3 impuestos	3	3	4	4
4 contabilidad	2	2	5	1
5 costos				3
12 informática	4	4	1	2
13 idiomas	1	1	2	5

14 prácticas optativas				3
16 herramientas	5	5		

Entre las que pidieron menos peso, pero aún así más, en la Tabla # 3.98 podemos observar las diferencias entre grupos:

Tabla # 3.98 Diferencias entre grupos: las de menos peso

ID	muestra	profesional	academ.	alum term	alum inic
1	métodos cuantitativos	5	4	1	2
2	entorno jurídico			4	4
7	finanzas			5	
8	economía	2	1	3	
9	administración	1	2	2	3
11	mercadotecnia	4	3		
15	actividades formac.integral	3	5		1
16	herramientas				5

De nuevo se observa coincidencia de opinión entre grupos, por un lado profesionales y académicos que han señalado las mismas áreas de conocimiento aunque en orden diferente y, por otro, las divergencias entre alumnos.

Tres áreas de conocimiento han coincidido entre alumnos, para asignarles menos peso: Métodos Cuantitativos, Entorno Jurídico y Administración; y los alumnos terminales señalan también que les importan menos que otras: Finanzas y Economía.

Los alumnos iniciales han mostrado menos interés por Actividades de Formación Integral, seguramente por desconocimiento de su importancia y Herramientas seguramente por la misma manera.

Resulta interesante destacar el área de conocimiento de Negocios Internacionales que, aunque no está entre las que se pide más peso, tampoco está entre las de menos peso y eso hace que se le considere importante, que hasta hace poco tiempo no lo era.

3.10.4.3.5 Análisis de las amenazas/debilidades

Como ya fue explicado, la encuesta contenía una lista de 20 amenazas/debilidades, que fueron detectadas previamente en las entrevistas y en el análisis DAFO y que, en las encuestas, se les pidió a los encuestados que mostraran su grado de acuerdo con una escala de Likert de 0 a 10, donde 0 es nulo y 10 totalmente de acuerdo (Tabla # 3.99).

Tabla # 3.99 Lista de amenazas/debilidades y las claves asignadas

AMENAZA/DEBILIDAD	claves
1. El CP actual no está preparado para trabajar en la economía global.	ad_01 no globalizado
2. El CP al egresar de la Universidad no es capaz de integrar sus conocimientos.	ad_02 no integra conocim
3. Las Universidades no consideran las necesidades del mercado laboral en lo que enseñan.	ad_03 ies no mercd laboral
4. El CP no está preparado para competir en Finanzas con profesionales de otras áreas.	ad_04 no competnc finzs
5. El CP no domina las Tecnologías de Información y Comunicación.	ad_05 no domina tic
6. El CP no es experto en el manejo de diversos paquetes de software especializados en Contaduría.	ad_06 no experto erp
7. El CP no tiene suficientes conocimientos en Derecho, lo que le limita en no tener certeza jurídica en su trabajo.	ad_07 no domina derecho
8. La educación del CP está muy enfocada a lo fiscal, lo que limita su actuación y le da una imagen equivocada al usuario de sólo preparador de impuestos.	ad_08 enfocado a fiscal
9. El CP no domina las NIF's, NIIF's, ni otras normas tales como laborales, fiscales o corporativas, por lo que la elaboración de Estados Financieros es deficiente.	ad_09 no domina normas
10. Actualmente el plan de estudios no exige un nivel razonable de inglés	ad_10 nivel razonabl inglés
11. La formación actual en Costos es insuficiente.	ad_11 conc costos insufc
12. El CP durante su desarrollo profesional no se interesa en la actualización continua, excepto en impuestos.	ad_12 no actualiz contin
13. El CP no sabe defender su punto de vista y le falta comunicación oral.	ad_13 no comunic oral

14. La falta de práctica profesional limita la contratación del CP.	ad_14 falta pract profesn
15. El CP no tiene una formación sólida en valores.	ad_15 sin valores
16. El CP se asume como una fuente de control en las organizaciones y no como un recurso para impulsar las mismas.	ad_16 solo control no recurs
17. El CP no tiene preparación adecuada en metodologías de la investigación, lo que le impide estar al día de sus conocimientos.	ad_17 no metod investig
18. Falta mayor conciencia hacia la responsabilidad social corporativa, la relación de la empresa con los stakeholders (terceros) y el papel que juega el CP en esta dinámica.	ad_18 conciencia papel cp
19. El CP no hace la interpretación de Estados Financieros para proyectar, sino para explicar lo que ya pasó.	ad_19 no analisis p proyect
20. El CP carece de formación en cuanto a pensamiento crítico y solución de problemas.	ad_20 no pens critico

3.10.4.3.5.1 Profesionales versus académicos

El primer análisis se hará a partir de la opinión de los profesionales y académicos, utilizando para ello una comparación mediante el uso de la media, la desviación típica y la prueba t de Student, que nos permita ubicar en orden de importancia las opiniones de ambos grupos y observar las diferencias.

3.10.4.3.5.2 Amenazas/debilidades más importantes para profesionales y académicos

A partir de este análisis, nos enfocamos en los resultados en aquellas amenazas/debilidades que, a ambos grupos, les parecieron más importantes, según la Tabla 3.100 y encontramos que:

Tabla # 3.100 Análisis de las amenazas/debilidades profesionales vs. Académicos

muestra	profesional			academ.			Sig. T test
	Media	Desv. típ.	orden	Media	orden	Desv. típ.	
ad_01 no globalizado	6.81	2.86	14	6.51	12	3.03	n.s.

ad_02 no integra conocim	6.56	2.87	17	5.51	19	3.02	0.002
<u>ad_03 ies no mercd laboral</u>	7.47	<u>2.67</u>	<u>5</u>	<u>5.74</u>	<u>17</u>	<u>3.32</u>	<u>0.000</u>
ad_04 no competnc finzs	6.46	3.23	19	5.92	15	3.05	n.s.
ad_05 no domina tic	6.71	2.73	16	5.56	18	3.05	0.000
<u>ad_06 no experto erp</u>	<u>7.18</u>	<u>2.74</u>	<u>9</u>	<u>5.75</u>	<u>16</u>	<u>3.09</u>	<u>0.000</u>
ad_07 no domina derecho	6.49	2.73	18	6.08	14	2.72	n.s.
ad_08 enfocado a fiscal	6.98	2.98	12	7.29	1	2.93	n.s.
<u>ad_09 no domina normas</u>	<u>7.10</u>	<u>3.28</u>	<u>11</u>	<u>6.42</u>	<u>13</u>	<u>3.11</u>	<u>0.056</u>
ad_10 nivel razonbl inglés	8.81	2.13	1	7.16	3	3.24	0.000
ad_11 conc costos insufc	7.46	2.35	6	6.54	10	3.09	0.004
<u>ad_12 no actualiz contin</u>	7.96	<u>2.38</u>	<u>2</u>	7.17	<u>2</u>	<u>3.04</u>	<u>0.012</u>
ad_13 no comunic oral	6.81	2.95	15	6.66	9	3.08	n.s.
ad_14 falta pract profesn	7.71	2.57	3	6.99	5	3.13	0.028
<u>ad_15 sin valores</u>	<u>5.71</u>	<u>3.31</u>	<u>20</u>	<u>5.16</u>	<u>20</u>	<u>3.38</u>	<u>n.s.</u>
ad_16 solo control no recurs	7.31	2.73	7	6.90	7	2.88	n.s.
ad_17 no metod investig	7.13	2.56	10	6.90	6	2.94	n.s.
<u>ad_18 conciencia papel cp</u>	<u>7.19</u>	<u>2.56</u>	<u>8</u>	7.03	<u>4</u>	<u>2.75</u>	<u>n.s.</u>
ad_19 no analisis p proyect	7.48	2.85	4	6.73	8	3.18	0.030
ad_20 no pens critico	6.97	2.97	13	6.52	11	3.20	n.s.

- Observamos que en dos de ellas hay absoluta igualdad de opinión, ya que en el segundo lugar señalaron la de “no actualización continua”, indicando con ello que el hecho de que es importante que el alumno adquiriera la habilidad de la actualización continua de sus conocimientos, ya sea a través del auto-aprendizaje, o bien, aprendiendo la importancia de hacerlo.
- La otra en la encontramos absoluta igualdad de opinión es en el séptimo lugar, en la que ubicaron es aquella que señala “El CP se asume como una fuente de control en las organizaciones y no como un recurso para impulsar las mismas”, indicando con ello la preocupación de ambos grupos en la falta de evolución de la visión del Contador, para ser parte del crecimiento de las organizaciones.
- Ubican en el primer lugar los profesionales, y en el 3ro. los académicos, la amenaza/debilidad que señala su preocupación de que los PE no exijan un nivel razonable de inglés, resultado

congruente con la importancia otorgada en promedio al estudio de otro idioma cercano a 8 y a la media de nivel que se obtiene en la universidad, en la que los profesionales indican apenas suficiente.

- Los académicos sitúan en primer lugar su preocupación por “La educación del CP está muy enfocada a lo fiscal, lo que limita su actuación y le da una imagen equivocada al usuario de sólo preparador de impuestos”, en la que encontramos una marcada diferencia con los profesionales, quienes no le dan tanta importancia al ubicarla en duodécimo lugar, esto implica que el área de Impuestos, a pesar de que está viendo disminuida su importancia, no lo ha dejado de ser.
- Otra amenaza/debilidad en la que encontramos muy alta diferencia de opiniones, es la que señala “Las Universidades no consideran las necesidades del mercado laboral en lo que enseñan”, ya que mientras la media de profesionales la ubican en el quinto lugar, como una amenaza/debilidad importante, los académicos piensan que no lo es tal, al ubicarla en el lugar decimoséptimo.
- Las cinco principales amenazas/debilidades definidas por los profesionales (Tabla # 3.101) son:
 - Falta de un nivel razonable de inglés.
 - No actualización continua.
 - Falta de práctica profesional.
 - El CP no proyecta analizando estados financieros.
 - Las IES no consideran el mercado laboral en sus PE.

Y las cinco principales para los académicos, según la Tabla # 3.101, son:

- Educación enfocada a lo fiscal.
- No actualización continua.

- Falta de un nivel razonable de inglés.
- El CP no tiene conciencia de su papel en las organizaciones.
- Falta de práctica profesional

Tabla # 3.101 Contraste de las mayores amenazas/debilidades profesionales académicos dif.

ad_10 nivel razonabl ingles	1	3	-2
ad_12 no actualiz contin	2	2	0
ad_14 falta pract profesn	3	5	-2
	5	17	-12
	6	10	-4
	7	7	0
	12	1	11
ad_19 no analisis p proyect	4	8	-4
ad_03 ies no mercd laboral	ad_11 conc costos insufc		
ad_16 solo control no recurs	ad_08 enfocado a fiscal		
ad_18 conciencia papel cp	8	4	4
ad_17 no metod investig	10	6	4

3.10.4.3.5.3 Amenazas/debilidades menos importantes para profesionales y académicos

Seguimos el mismo procedimiento para analizar los resultados de las amenazas/debilidades a las que se les dio menos importancia (Tabla # 3.102), en ambos grupos:

- Respecto de aquellas que consideraron que tenían menos importancia para la profesión del Contador, encontramos que, para ambos grupos, la valorada con la menor importancia ha sido "El CP no tiene una formación sólida en valores", que resulta incongruente dado los escándalos financieros de los últimos años, aunque de todas formas está valorada con poco más de 5, es decir de regular importancia.

- Tuvo poca importancia para los profesionales, ya que está ubicada en el lugar decimoséptimo de la lista y en el decimonono lugar de los académicos, la que se refiere a que el alumno es incapaz de integrar sus conocimientos al terminar la universidad, por lo que detectamos que no es considerada una amenaza/debilidad y que puede ser resultado de que no representa un problema, ya que el alumno lo hace de manera suficiente.

Tabla # 3.102 Contraste de los 10 menores

profesionales académicos dif.

ad_15 sin valores 20 20 0	ad_04 no competnc finzs 19 15 4
ad_07 no domina derecho 18 14 4	ad_02 no integra conocim 17 19 -2
ad_05 no domina tic 16 18 -2	ad_13 no comunic oral 15 9 6
ad_01 no globalizado 14 12 2	ad_03 ies no mercd laboral 5 17 -12
ad_06 no experto erp 9 16 -7	

- De igual manera se ubicó en los últimos lugares de la lista a la amenaza/debilidad que se refiere a que el Contador no domina las TIC, al quedar en la lista de profesionales en el número decimosexto y en la de académicos en el decimooctavo, lo que nos permite suponer por la calificación dada 6.71 y 5.56 respectivamente, que aunque esté al final de la lista, no por ello es menos importante, ya que la calificación otorgada es alrededor de 6.
- La amenaza/debilidad "El CP no es experto en el manejo de diversos paquetes de software especializados en Contaduría", tiene relación con el anterior, sin embargo los profesionales lo ubican en el lugar noveno de su lista, mientras que para los académicos tiene menos importancia aún y lo ubican en el decimosexto, sin embargo la diferencia de opinión es notoria, ya

que mientras los profesionales le dan regular importancia, para los académicos tiene muy baja importancia en relación con las otras.

- Observamos también mucha diferencia de opinión en la que se refiere a que “El CP no sabe defender su punto de vista y le falta comunicación oral”, ya que mientras la media de los profesionales la ubican en el lugar decimoquinto, restándole importancia, los académicos no tanto al quedar en el noveno lugar de su lista.
- Las cinco amenazas/debilidades que merecieron más bajas calificaciones, a partir de nulas es decir no representan una amenaza o no son una debilidad, fueron para los profesionales:
 - El CP no tiene una formación sólida en valores.
 - El CP no está preparado para competir en Finanzas con profesionales de otras áreas.
 - El CP no tiene suficientes conocimientos en Derecho, lo que le limita en no tener certeza jurídica en su trabajo.
 - El CP al egresar de la Universidad no es capaz de integrar sus conocimientos.
 - El CP no domina las Tecnologías de Información y Comunicación.
- Y para los académicos:
 - En esta coincide con la última de profesionales, sobre la carencia de valores.
 - También en coincidencia con el otro grupo, de que el CP no integra sus conocimientos al terminar la Universidad.
 - No dominio de las TIC, al igual que los profesionales.
 - Las IES no consideran el mercado laboral en sus PE.
 - El CP no es experto en el manejo de diversos paquetes de software especializados en Contaduría.

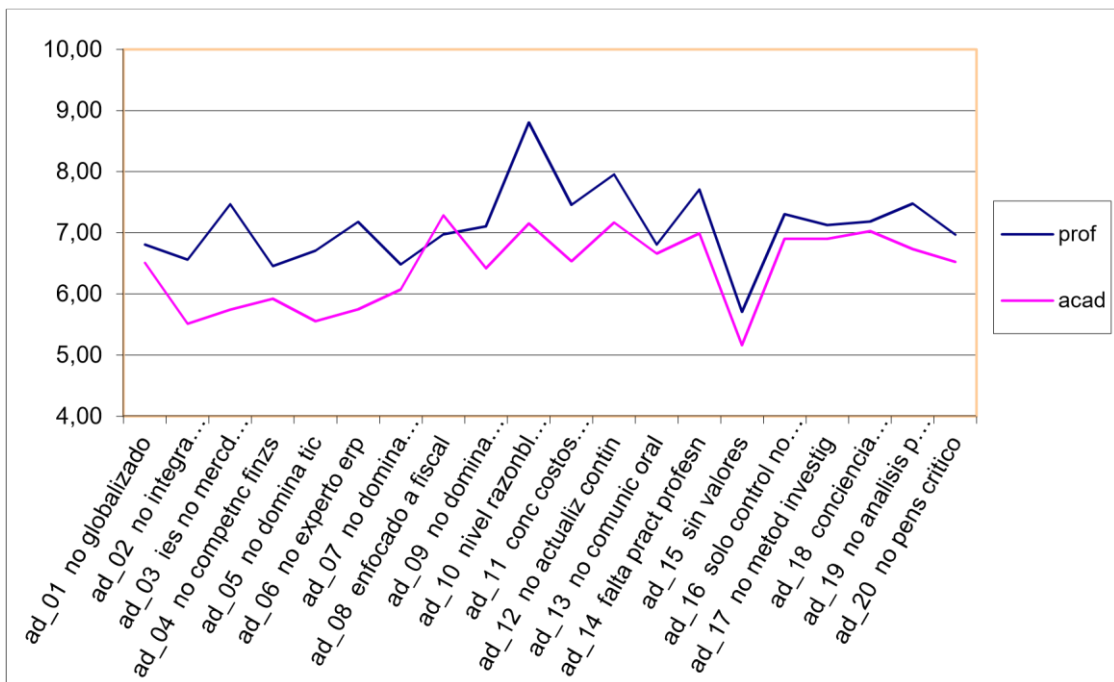
3.10.4.3.5.4 Otras diferencias observadas

Otras diferencias encontradas en el contraste entre ambos grupos fueron:

Entre los profesionales el valor más alto otorgado fue de 8.81, muy alto, mientras que los académicos dieron 7.29 a la mayor amenaza, señalando con ellos que el conjunto resultó menos amenazador para los académicos.

De igual manera, la calificación más baja la dieron los académicos con 5.16, mientras que los profesionales otorgaron 5.71, por lo que deducimos que se concedió importancia a todas las amenazas/debilidades, ya que si la escala de Likert que se les ofreció era de 0 igual a nulo y hasta 10 máxima calificación, el resultado de ambos grupos pasa del 5, por lo que la tendencia general es de regular importancia hacia importante.

Gráfico # 3.13 Contraste de opiniones para amenazas/debilidades entre profesionales y académicos.



Respecto de la calificación en la escala de Likert de 0 a 10, la gráfica # 3.13 anterior nos permite observar rápidamente las diferencias de opinión y podemos ver que las líneas se separan desde la amenaza/debilidad 2 y 3, luego en la 6, pero luego continúa de manera similar aunque los académicos siempre otorgando menor puntuación que los profesionales. La excepción es para la educación con tendencia a lo fiscal, donde los académicos le otorgan mayor puntaje. Concluimos que hay pocas divergencias de opinión.

3.10.4.3.5.5 Diferencias entre profesionales y académicos

Las mayores diferencias de opinión y que originan la separación de las líneas en la gráfica, se dan en:

Las Universidades no consideran las necesidades del mercado laboral en lo que enseñan, donde los profesionales le dan 7.47, mientras que los académicos solo 5.74, con una diferencia de opinión de 1.73.

La falta de un nivel razonable de inglés en los PE de las IES, ya que mientras los profesionales le dan 8.81, los académicos 7.16, mostrando una diferencia de opinión de 1.65.

A la amenaza/debilidad "El CP no es experto en el manejo de diversos paquetes de software especializados en Contaduría", los profesionales le dieron como media 7.18, mientras que los académicos 5.75.

3.10.4.3.5.6 Coincidencias entre profesionales y académicos

Por el contrario, coincidieron ambos grupos en:

La amenaza/debilidad "El CP no sabe defender su punto de vista y le falta comunicación oral" fue la que mostró menos diferencia de opinión, ya que los profesionales le otorgaron como media 6.81 contra el 6.66 de los académicos.

La que indica que "Falta mayor conciencia hacia la responsabilidad social corporativa, la relación de la empresa con los *stakeholders* (terceros con interés) y el papel que juega el CP en esta dinámica", recibió una media de los profesionales de 7.19 contra un 7.03 de los académicos.

"El CP actual no está preparado para trabajar en la economía global" también fue valorada de forma similar por ambos grupos, ya que los profesionales le dieron 6.81, contra el 6.51 de los académicos, con una diferencia de 0.30.

Tabla # 3.103 Análisis de las amenazas/debilidades alumnos terminales vs. Iniciales

muestra	alumn. term			alumn. ini.			t-test
	Media orden	Desv. típ.	orden	Media orden	Desv. típ.	orden	
ad_14 falta pract profesn	7.85	1	3.11	7.61	1	3.02	n.s.
ad_10 nivel razonbl ingles	7.52	2	3.22	6.60	29	3.33	0.001
ad_30 PE no relac c actualid	7.38	3	2.97	7.04	6	3.19	n.s.
ad_03 ies no mercd laboral	7.35	4	2.97	6.89	9	3.14	0.071
ad_38 CP no domina NIIF	7.11	5	3.17	7.03	7	3.16	n.s.
ad_27 falta form en finanzas	7.07	6	2.88	7.39	2	2.83	n.s.
ad_28 conoc de aplic global	7.00	7	3.06	7.17	4	3.17	n.s.
ad_37 conocer gestion neg.	6.99	8	3.11	6.86	12	3.32	n.s.
ad_12 no actualiz contin	6.97	9	3.31	7.13	5	3.13	n.s.
ad_32 usa solo soft q conoc	6.84	10	3.21	6.66	23	3.28	n.s.
ad_24 no dom certf proced	6.83	11	3.05	6.60	28	3.21	n.s.
ad_02 no integra conocim	6.79	12	3.50	6.85	14	3.44	n.s.
ad_18 conciencia papel cp	6.78	13	3.05	6.78	17	3.15	n.s.
ad_19 no analisis p proyect	6.76	14	3.32	6.68	21	3.27	n.s.
ad_25 el softw es p capturst	6.65	15	3.43	6.88	10	2.95	n.s.
ad_33 no apoya des empresa	6.64	16	3.23	6.67	22	3.13	n.s.
ad_06 no experto erp	6.63	17	3.69	6.87	11	3.23	n.s.
ad_09 no domina normas	6.58	18	3.62	7.19	3	3.21	0.030
ad_11 conc costos insufc	6.55	19	3.14	6.81	15	3.00	n.s.
ad_07 no domina derecho	6.54	20	3.10	6.86	13	3.12	n.s.
ad_16 solo control no recurs	6.48	21	2.95	6.43	35	3.13	n.s.

ad_26 no resoluc problemas	6.47	22	3.24	6.62	26	3.27	n.s.
ad_13 no comunic oral	6.46	23	3.70	6.99	8	6.34	n.s.
ad_17 no metod investig	6.42	24	3.22	6.73	19	3.19	n.s.
ad_36 problemas en RH	6.40	25	3.17	6.62	27	3.22	n.s.
ad_20 no pens critico	6.32	26	3.41	6.58	30	3.29	n.s.
ad_29 capturist p sofware esp	6.32	27	3.67	6.64	25	3.38	n.s.
ad_23 preparado p region	6.27	28	3.43	6.55	31	3.41	n.s.
ad_01 no globalizado	6.26	29	3.34	6.66	24	3.27	n.s.
ad_22 no conoce toda emp	6.20	30	3.40	6.79	16	3.13	0.030
ad_08 enfocado a fiscal	6.20	31	3.50	6.49	34	3.33	n.s.
ad_40 no raz logic matem	6.11	32	3.73	6.76	18	3.47	0.028
ad_04 no competnc finzs	6.10	33	3.52	6.70	20	3.43	0.038
ad_34 solo genera costos	6.10	34	3.30	6.55	32	3.12	n.s.
ad_21 falta vision global	5.96	35	3.31	6.24	38	3.39	n.s.
ad_05 no domina tic	5.87	36	3.60	6.50	33	3.36	0.027
ad_39 falta form intercult	5.82	37	3.38	6.40	36	3.21	0.034
ad_15 sin valores	5.67	38	3.60	6.16	40	3.55	n.s.
ad_35 no con org ofnas	5.40	39	3.60	6.36	37	3.39	0.001
ad_31 carece autoestima	5.39	40	3.78	6.17	39	3.60	0.011

3.10.4.3.5.7 Alumnos terminales versus alumnos iniciales

Siguiendo el mismo procedimiento para los alumnos, con la diferencia de que las encuestas las contestaron los alumnos terminales en base a su experiencia y los iniciales de acuerdo a sus expectativas de la carrera. En el Anexo # 3.17 se describen las amenazas/debilidades valoradas por los alumnos, así como las claves utilizadas.

Se elaboró un cuadro con los mismos elementos que el anterior ejercicio, que nos permitiera comparar la opinión de ambos grupos (Tabla # 3.103).

3.10.4.3.5.8 Las amenazas/debilidades más importantes para los alumnos

Las observaciones más significativas, respecto de la mayor importancia dada a algunas amenazas/debilidades (Tabla # 3.104) son:

Tabla # 3.104 Contraste de los 8 mayores
Amenazas/Debilidades est term est inic
dif.

ad_14 falta pract profesn	1	1	0
ad_10 nivel razonbl ingles	2	29	-27
ad_30 PE no relac c actualid	3	6	-3
ad_03 ies no mercd laboral			
ad_38 CP no domina NIIF	4	9	-5
	5	7	-2
ad_27 falta form en finanzas	6	2	4
ad_28 conoc de aplic global	7	4	3
ad_37 conocer gestion neg.	8	12	-4
ad_09 no domina normas	18	3	15
ad_12 no actualiz contin	9	5	4
ad_13 no comunic oral	23	8	15

- Ambos grupos encuestados coinciden en que la mayor amenaza/debilidad es la falta de práctica profesional, resultado lógico ya que siendo estudiantes ven que, sin ese requisito, disminuye sus posibilidades de ingreso al mercado laboral.
- Otro punto donde encontramos coincidencia, con muy poca diferencia es en que el CP no domina las NIIF, ni otras normas internacionales en su actuación, ya que los alumnos terminales la ubican en el quinto lugar de su lista de mayor peso, mientras que los iniciales en el séptimo puesto.
- Los alumnos terminales ubican en el segundo de su lista, el que el CP no domine el inglés, que coincide con la opinión de profesionales (1ro.) y académicos (3ro.), pero los alumnos iniciales no creen lo mismo, ya que para ellos carece de tanta importancia y la media señala el lugar vigesimonoveno de la lista.
- El tercer lugar de la lista de los alumnos terminales es para “Las Universidades no tienen Planes de Estudios relacionados con la actualidad de las empresas”, mostrando que, en su experiencia, ya les preocupa, mientras que para los iniciales es de un poco menos de importancia y lo ubican en el lugar sexto.

- Enseguida, a los alumnos terminales les preocupa en cuarto lugar “Las Universidades no consideran las necesidades del mercado laboral en lo que enseñan”, que está en el quinto lugar en los profesionales y que coincide con el punto anterior. Sin embargo para los iniciales no lo es tanto, ya que se ubica en el lugar noveno de su lista.
- En segundo lugar para los alumnos iniciales está “Las Finanzas debieran ser la fortaleza del CP, pero falta formación en esta área”, revelando así una de sus expectativas como Contadores. A los alumnos terminales no les preocupa tanto y la ubican en sexto lugar.
- Interesante resulta la tercera en la lista de los alumnos iniciales “El CP no domina las NIF, ni otras normas tales como laborales, fiscales o corporativas, por lo que la elaboración de Estados Financieros es deficiente”, donde muestran su preocupación de acuerdo a sus expectativas, sin embargo para los terminales no tiene tanta importancia y la ubican en el número decimoctavo lugar de su lista, lo que significa 15 escaños de diferencia.
- Muestran su preocupación enseguida, los iniciales, en cuarto lugar por “El alumno debe saber que sus conocimientos no se van a aplicar en una determinada empresa sino en un mundo global”, mientras que los finales lo hacen en séptimo lugar.
- En la amenaza/debilidad “El CP no sabe defender su punto de vista y le falta comunicación oral”, encontramos diferencia significativa en opiniones, ya que mientras los alumnos terminales la dejan en el lugar vigésimo tercero, a los iniciales les parece de las principales y la ubican en el lugar octavo, con 15 lugares de diferencia.

- Las cinco amenazas/debilidades que recibieron mayor calificación por los alumnos terminales son:
 - La falta de práctica profesional.
 - No tener un nivel razonable de inglés.
 - Los PE no relacionados con la actualidad.
 - Las IES no contemplan las necesidades del mercado laboral en lo que enseñan.
 - El CP no domina las NIIF.
- Y las cinco mayores de los alumnos iniciales:
 - La falta de práctica profesional.
 - Falta de formación en finanzas.
 - El CP no domina las NIF ni otras normas necesarias.
 - El alumno debe saber que aplicará sus conocimientos en forma global.
 - El CP no se interesa en la actualización continua.

3.10.4.3.5.9 Amenazas/debilidades menos importantes para los alumnos

Siguiendo el mismo procedimiento, analizamos los resultados de las amenazas/debilidades (Tabla # 3.105) a las que se les dio menos importancia en ambos grupos:

- Encontramos una similitud de opiniones, con la diferencia de 1, en la menos importante, ya que mientras los alumnos terminales la ubican en el último lugar, los iniciales la dejan en penúltimo y se trata de "El CP carece de autoestima y cuidado de su imagen".

Tabla # 3.105 Contraste de los 8 menores Amenazas/Debilidades
est term est inic dif.

40	39	1
----	----	---

ad_31	carece	autoestima	39	37	2
ad_35	no con	org ofnas			
ad_15	sin valores	ad_39 falta	38	40	-2
	form	intercult	37	36	1
ad_05	no domina	tic	36	33	3
ad_21	falta	vision global	35	38	-3
ad_34	solo genera	costos	34	32	2
ad_04	no competnc	finzs	33	20	13
	control no recurs	21 35 -14	ad_08	enfocado a	fiscal
	31 34	-3			

- También con diferencia de 1 en ambos grupos, en el lugar que le ubican, está la que se refiere a que falta formación intercultural.
- Con diferencia de dos escaños están tres amenazas/debilidades ubicadas en los últimos lugares de la lista, es decir, con menor importancia que el resto:
 - El CP carece de los conocimientos básicos de organización de una oficina.
 - El CP no tiene una formación sólida en valores.
 - Se convierte en un centro generador de costos exclusivamente en lugar de uno que también puede generar utilidades.
- Con marcada diferencia en ubicación en la lista encontramos “El CP se asume como una fuente de control en las organizaciones y no como un recurso para impulsar las mismas”, ya que mientras los alumnos terminales, en su experiencia, la ubican como en el vigésimo primero, a la mitad de su lista, los alumnos iniciales, en sus expectativas considerando que no gran amenaza y la ubican en el trigésimo quinto, casi al final y con 14 sitios de diferencia.
- De igual manera resulta “El CP no está preparado para competir en Finanzas con profesionales de otras áreas”, ya que los alumnos iniciales la ubican a la mitad de su lista, en el lugar vigésimo, los

terminales la dejan entre las últimas, en el número trigésimo tercero; por lo que observamos mayor preocupación por los iniciales.

- Las ocho amenazas debilidades que merecieron menor calificación por los alumnos terminales, en orden del último hacia el primero, fueron:
 - El CP carece de autoestima y cuidado de su imagen.
 - El CP carece de los conocimientos básicos de organización de una oficina.
 - El CP no tiene una formación sólida en valores. ○ Al CP le falta formación intercultural.
 - El CP no domina las Tecnologías de Información y Comunicación.
 - El CP no tiene una visión global de la empresa, por lo que no da valor agregado a ella.
 - Se convierte en un centro generador de costos exclusivamente en lugar de uno que también puede generar utilidades.
 - El CP no está preparado para competir en Finanzas con profesionales de otras áreas.

- Las ocho amenazas/debilidades que menos preocuparon a los alumnos terminales, en orden de menor importancia hacia más, fueron:
 - El CP no tiene una formación sólida en valores.
 - El CP carece de autoestima y cuidado de su imagen.
 - El CP no tiene una visión global de la empresa, por lo que no da valor agregado a ella.
 - El CP carece de los conocimientos básicos de organización de una oficina.
 - Al CP le falta formación intercultural.

- El CP se asume como una fuente de control en las organizaciones y no como un recurso para impulsar las mismas.
- La educación del CP está muy enfocada a lo fiscal, lo que limita su actuación y le da una imagen equivocada al usuario de sólo preparador de impuestos.
- El CP no domina las Tecnologías de Información y Comunicación.

Otras diferencias encontradas en el contraste entre ambos grupos fueron:

Entre los alumnos finales el valor más alto otorgado fue de 7.85, alto, mientras que los alumnos iniciales dieron en promedio 7.61 a la mayor amenaza, por lo que podemos observar dieron en conjunto una valoración parecida, de alto solamente. Resulta interesante observar que estas medias son un punto por debajo de los señalados por los profesionales.

De igual manera, la calificación más baja la dieron los alumnos terminales con 5.67, mientras que los iniciales dieron 6.16, que nos muestra que en sus expectativas los iniciales pensaron en más importancia.

Por los dos puntos anteriores deducimos que se concedió importancia a todas la amenazas/debilidades, ya que si la escala de Likert que se les ofreció era 0 igual a nulo y hasta 10 máxima calificación, el resultado de la media más baja de ambos grupos pasa del 5.67, por lo que la tendencia general es de regular importancia hacia importante.

3.10.4.3.5.10 Diferencias de opinión entre alumnos terminales e iniciales

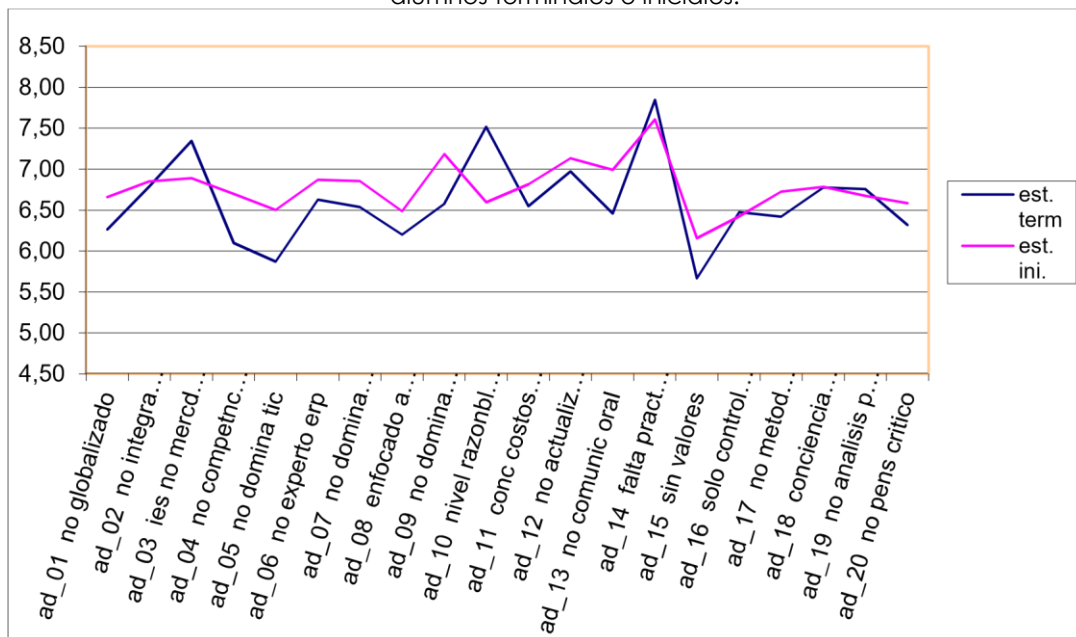
Para analizar los resultados y poderlos contrastar con los grupos de profesionales y académicos, lo hacemos separando las primeras veinte amenazas/debilidades, que coinciden con ellos, ya que los alumnos tuvieron la oportunidad de evaluar cuarenta de ellas.

La gráfica # 3.14 nos permite observar fácilmente las diferencias de opinión y podemos ver que las líneas se separan desde la amenaza/debilidad 9 y 10, pero luego la tendencia general es la misma, con diferencia en el grado de opinión aunque los alumnos iniciales en la mayoría de los casos dando mayor puntuación que los finales.

Las mayores diferencias de opinión y que originan la separación de las líneas en la gráfica, se dan en:

Los PE no demandan un nivel razonable de inglés, donde los alumnos terminales le dan 7.52, muy similar a los profesionales, mientras que los alumnos iniciales otorgan 6.6, con una diferencia de opinión de 0.92.

Gráfico # 3.14 Contraste de opiniones para amenazas/debilidades de la 1 a la 20 entre alumnos terminales e iniciales.



Los alumnos iniciales pensaron, con una media dada de 6.5 a que el CP no domina las TIC, pero a los terminales no les preocupó tanto y le calificaron con una media de 5.87. La diferencia es de 0.63 entre ambos grupos.

De igual manera los alumnos iniciales otorgaron mayor calificación a "El CP no domina las NIF, ni otras normas tales como laborales, fiscales o corporativas, por lo que la elaboración de Estados Financieros es deficiente", con un 7.19, mientras que los terminales le dieron 6.58.

3.10.4.3.5.11 Coincidencias de opinión entre alumnos terminales e iniciales

Por el contrario, coincidieron ambos grupos en:

La amenaza/debilidad número 18 "Falta mayor conciencia hacia la responsabilidad social corporativa, la relación de la empresa con los stakeholders (terceros) y el papel que juega el CP en esta dinámica", fue calificada por ambos grupos con 6.78, aunque en la lista de los terminales es la número decimotercera y en la de iniciales la décimo séptima.

El hecho de que el CP no integra sus conocimientos obtenidos en la universidad, al iniciar su vida profesional, también preocupó por igual manera a ambos grupos, al darle los terminales 6.79 y 6.85 los iniciales, con una diferencia de apenas 0.06.

Otra con una pequeña diferencia de calificación también, fue el hecho de que el CP no analiza los estados financieros para proyectar, sino para explicar lo que ya pasó, a la dieron los terminales 6.76 y 6.68 los iniciales.

De igual manera la amenaza/debilidad "El CP se asume como una fuente de control en las organizaciones y no como un recurso para impulsar las mismas", fue percibida de similar manera por ambos grupos, ya que recibió 6.48 y 6.43, por lo terminales e iniciales respectivamente.

3.10.4.3.5.12 Otras amenazas/debilidades para alumnos

Las otras veinte amenazas/debilidades que los alumnos evaluaron, permiten detectar también como resultados similitudes y divergencias de opinión, por lo que procedimos a analizarlas en ese orden (Anexo # 3.17).

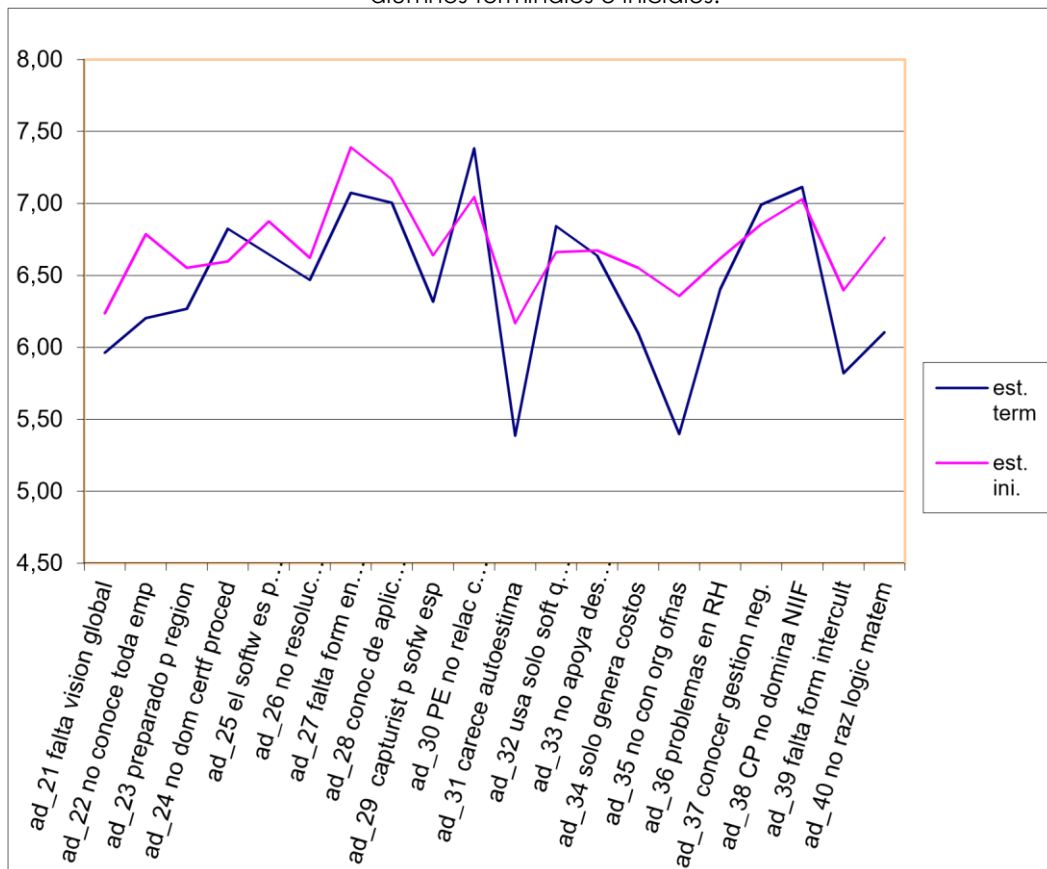
3.10.4.3.5.13 Similitudes de opinión entre alumnos

La gráfica # 3.15 nos muestra una evaluación homogénea, con tendencia similar en ambos grupos. Los casos donde las líneas se acercan más son:

- Evalúan con mínima diferencia "El CP no percibe los requerimientos de la empresa, sino que se limita a hacer lo que considera su trabajo", ya que los alumnos terminales le otorgan 6.64 y los iniciales 6.67 y aunque le dan la misma evaluación no significa que tenga el mismo nivel de amenaza/debilidad, porque mientras que para los terminales está en el lugar número decimosexto de su lista, en la de los iniciales está en el vigésimo segundo, por lo que encontraron más amenazantes mayor número de ellos.
- Otra evaluada con mínima diferencia fue la que se refiere a que el CP no domina las NIIF ni otras normas internacionales, los terminales con 7.11 y 7.03 los iniciales.

- Similar caso con la que menciona que el CP no conoce de gestión de negocios, evaluada con 6.99 por los alumnos terminales y los iniciales con 6.86.
- “En su formación básica el CP no adquiere la habilidad de resolver problemas”, es otra evaluada con mínima diferencia, ya que mientras los terminales le dan una media de 6.47, los iniciales 6.62.

Gráfica # 3.15 Contraste de opiniones para amenazas/debilidades de la 21 a la 40 entre alumnos terminales e iniciales.



3.10.4.3.5.14 Divergencias de opinión entre alumnos

Las líneas de la gráfica se separan más en los casos en que hay discrepancia de opinión, pero es importante señalar que la evaluación es generalmente en el mismo sentido:

- La calificación media que muestra más diferencia es “El CP carece de los conocimientos básicos de organización de una oficina”, donde los terminales le dan 5.40 y los iniciales 6.36, mostrando una diferencia casi 1; aunque es los terminales es mucho más bajo que en el otro grupo, en ambos está en los últimos lugares de su respectiva lista.
- La que se refiere a que el CP no domina el razonamiento lógico matemático, también mostró diferencia en opiniones recibiendo de los terminales 6.11 y de los iniciales 6.76, con diferencia de 0.66, que aunque evaluada con ligera diferencia, el lugar en la lista respectiva si muestra una gran diferencia, ya que es la trigésima segunda y decimoctava respectivamente. Mientras que los iniciales le ubican en el tercio medio de importancia, los finales lo dejan en el último tercio de la lista.
- La amenaza/debilidad presentada en el penúltimo lugar, que se refiere a la falta de formación intercultural, también fue calificada con diferencia, ya que los terminales le asignan 5.82 y 6.4 los iniciales; sin embargo, en la lista de importancia de ambos, están en los últimos lugares.

Por los puntos anteriores deducimos que se concedió importancia a todas la amenazas/debilidades, ya que si la escala de Likert que se les ofreció era 0 igual a nulo y hasta 10 máxima calificación, el resultado de ambos muestra calificaciones arriba de 5.39 y 6.17, por lo que la tendencia general es hacia importante.

3.10.4.3.5.15 Contraste de los cuatro grupos encuestados

Los resultados del análisis de las similitudes y diferencias de opinión de los cuatro grupos encuestados (profesionales, académicos, alumnos terminales e iniciales), muestran que:

3.10.4.3.5.15.1 Resultado de mayores amenazas/debilidades en total

Se encontraron coincidencias, al detectar las mayores siete de los cuatro grupos, en señalar como mayores amenazas/debilidades para la profesión las siguientes (Tabla # 3.106):

- Los resultados revelan que la falta de práctica profesional ha sido señalada como la mayor amenaza/debilidad, ya que los alumnos, tanto terminales como iniciales, la indican como el número uno, los profesionales como la tercera y los académicos la ubican en el quinto lugar de su lista.
- También muestran los resultados como una de las mayores amenazas, la que dice "El CP durante su desarrollo profesional no se interesa en la actualización continua, excepto en impuestos", ya que está en segundo lugar en profesionales y académicos, mientras que también está en los primeros lugares de alumnos terminales e iniciales, al quedar en el cuarto y en el tercero, respectivamente. Esto ratifica lo encontrado en la revisión bibliográfica del tema, de que el alumno debe adquirir la habilidad del auto-aprendizaje durante su formación profesional previa.

- El hecho de que el "Actualmente el plan de estudios no exige un nivel razonable de inglés", también les ha preocupado, pero sólo a tres grupos: los profesionales que la ubican en el primer lugar de su lista, los académicos en el 3ro. y los alumnos terminales en el 2do. lugar; la excepción se da en los alumnos iniciales, a quienes les preocupa menos que otras, ya que la dejan en el lugar decimoquinto de su lista.
- "Las Universidades no consideran las necesidades del mercado laboral en lo que enseñan", preocupa mucho más a los alumnos, ya que los terminales la ubican en el 3er. lugar de su lista, mientras los iniciales la dejan en el 5to. al igual que los profesionales; sin embargo la preocupación mostrada por los académicos es mucho menor, ya que en su lista esta amenaza/debilidad está en el lugar decimoséptimo.
- En el cuarto lugar de los académicos y el 6to de los alumnos terminales, está "Falta mayor conciencia hacia la responsabilidad social corporativa, la relación de la empresa con los stakeholders (terceros) y el papel que juega el CP en esta dinámica", quienes muestran así su preocupación por el desconocimiento del rol del CP en la responsabilidad social corporativa; por otro lado para los profesionales no les fue tan importante como otras y queda en el octavo lugar de su lista y en el 10º de los alumnos iniciales.
- En séptimo lugar de su lista coinciden los profesionales y académicos en señalar la amenaza/debilidad que señala "El CP se asume como una fuente de control en las organizaciones y no como un recurso para impulsar las mismas", sin embargo los alumnos tuvieron otras prioridades, ya que en la lista de terminales está en el doceavo y decimonono en la de iniciales.

Tabla # 3.106 Siete mayores amenazas/debilidades

muestra profesional academ.		Est.	Est.		
		term.	Inic.		
orden	orden	orden	orden	coincidencias	

ad_12 no actualiz contin	2	2	4	3	4
ad_14 falta pract profesn	3	5	1	1	4
ad_10 nivel razonbl ingles	1	3	2	15	3
ad_03 ies no mercd	5	17	3	5	3
laboral ad_16 solo control	7	7	12	19	2
no recurs ad_18	8	4	6	10	2
conciencia papel cp	4	8	7	13	2
ad_19 no analisis p project					

- En cuarto lugar de los profesionales, coincidiendo con el 7mo. de los alumnos terminales y el 8vo. de los académicos, ubican la amenaza/debilidad que se refiere a "El CP no hace la interpretación de Estados Financieros para proyectar, sino para explicar lo que ya pasó", explica claramente la necesidad de un cambio en el perfil de egreso.

Sin coincidencias con otros grupos, pero en los primeros siete lugares de la lista de cada grupo, encontramos (Tabla # 3.107):

Tabla # 3.107 Siete amenazas/debilidades sin coincidencias con otros grupos de la muestra

muestra	profesional	academ.	Est. term.	Est. Inic.
	orden acad	orden	orden	orden coincidencias
ad_08 enfocado a fiscal	12 1 17 18 1	ad_09 no domina	normas	
11 13 9 1 ad_13 no comunic oral	15 9 13 1	ad_11 conc costos	2	insufc 10
9 1 ad_17 no metod investig	14 11 1	ad_06 no experto erp	4	16 8 1
ad_07 no domina	6	10	derecho 18 14 11 1	
	10	6		
			6	
			7	

- Mientras a los académicos les preocupa que la formación esté muy orientada a lo fiscal, ya que le ubican en el primer de su lista, a los demás no tanto, ya que para los profesionales quedó en el doceavo y para los alumnos terminales e iniciales en el decimoséptimo y decimoctavo respectivamente.

- La amenaza/debilidad “El CP no domina las NIF’s, ni otras normas tales como laborales, fiscales o corporativas, por lo que la elaboración de Estados Financieros es deficiente”, fue preocupante para los alumnos iniciales, ya que está en el segundo lugar de su lista, mientras que para los profesionales, académicos y alumnos terminales estuvo en el undécimo, decimotercero y decimonono respectivamente.
- Con lo que respecta a “El CP no sabe defender su punto de vista y le falta comunicación oral”, fue preocupante para el grupo de alumnos iniciales, más no así para el resto que tuvieron otras prioridades, quienes lo ubicaron en el decimoquinto, noveno y decimotercero, profesionales, académicos y alumnos terminales respectivamente.
- Ubicado en sexto lugar para los profesionales y en décimo coincidiendo los académicos y alumnos terminales, mientras que para los iniciales en noveno, está la amenaza/debilidad “La formación actual en Costos es insuficiente”.
- Los alumnos iniciales ubican también en séptimo lugar “El CP no tiene suficientes conocimientos en Derecho, lo que le limita en no tener certeza jurídica en su trabajo”; sin embargo para los profesionales y académicos no es preocupan, ya que lo califican más bajo, dejándolo en los últimos lugares de su lista.

3.10.4.3.5.15.2 Resultado de menores amenazas/debilidades en total

Siguiendo el ritmo de la descripción de los resultados, abordaremos enseguida los resultados de la evaluación de amenazas/debilidades menos importantes para los cuatro grupos de encuestados en contraste:

3.10.4.3.5.15.3 Coincidencias de opinión en las de menos importancia

Dos amenazas/debilidades, de entre las siete con menos calificación, han coincidido en los cuatro grupos de encuestados; dos más en tres grupos y cuatro en dos grupos. 68.7% de coincidencias, sin embargo en los extremos observamos un primer lugar y un quinto.

- Un resultado muy importante, es sin duda el que se muestra en la Tabla # 3.108 en la primera fila, ya que coinciden los cuatro grupos de encuestados, en que la amenaza/debilidad “El CP no tiene una formación sólida en valores” es la menor amenaza/debilidad de las evaluadas; a pesar de ser la última de la lista, ha sido evaluada por los profesionales con una media de 5.71, por los académicos con 5.16, por los alumnos terminales 5.67 y los iniciales con una nota más alta 6.16, es decir, ningún grupo la evaluó por debajo de 5, que implica que aunque sea la última de la lista, tiene importancia.

Tabla # 3.108 Siete menores amenazas/debilidades

muestra	profesional	academ.	alumn. term	alumn. ini.	coincidencias
	orden	orden	orden	orden	
ad_15 sin valores	20	20	20	20	4
ad_05 no domina tic	16	18	19	17	4
ad_04 no competnc finzs	19	15	18	12	3
ad_01 no globalizado	14	12	16	14	3
ad_02 no integra conocim	17	19	5	8	2
ad_07 no domina derecho	18	14	11	7	2
ad_08 enfocado a fiscal	12	1	17	18	2
ad_20 no pens crítico	13	11	15	16	2

- Otra que coincidió entre las últimas siete de los cuatro grupos fue la amenaza/debilidad “El CP no domina las Tecnologías de Información y Comunicación”, mostrando así que aunque les preocupa no lo es tanto en comparación con el resto.

- Coincide también en los últimos lugares de las listas de tres de ellos “El CP no está preparado para competir en Finanzas con profesionales de otras áreas”, excepto en alumnos iniciales.
- Igual que el anterior, coincide en los últimos lugares de tres grupos, “El CP actual no está preparado para trabajar en la economía global”, preocupando menos a los académicos en cuya lista se encuentra en decimosegundo lugar.
- Coincidiendo sólo en dos de los grupos en los últimos lugares de importancia, está “El CP al egresar de la Universidad no es capaz de integrar sus conocimientos”, mostrando similar preocupación quienes ya se encuentran en el mercado laboral, los profesionales y académicos, ya que a los alumnos no les preocupó tanto.
- Aunque sólo coincide en dos grupos, al igual que el anterior, preocupa más a los grupos de profesionales y académicos, “El CP no tiene suficientes conocimientos en Derecho, lo que le limita en no tener certeza jurídica en su trabajo”.
- Por su parte, a los alumnos de ambos grupos les ha preocupado “La educación del CP está muy enfocada a lo fiscal, lo que limita su actuación y le da una imagen equivocada al usuario de sólo preparador de impuestos”, sin embargo a quienes ya están ejerciendo la profesión no les preocupó tanto ya que, para los académicos representó la principal preocupación mostrándolo al quedar en primer lugar de su lista y para los profesionales mostraron discrepancia en su opinión, al quedar en doceavo lugar.
- Igual que el anterior, preocupó mucho más a ambos grupos de alumnos “El CP carece de formación en cuanto a pensamiento crítico y solución de problemas”, aunque la evaluación de profesionales y académicos no estuvo lejana, mostrando similar preocupación.

También en los últimos siete lugares de las listas de los cuatro grupos, pero sin coincidencias con los otros encontramos (Tabla # 3.109):

Tabla # 3.109 Siete amenazas/debilidades sin coincidencias entre grupos de la muestra

amenaza/debilidad	profesional	academ.	alumn. term	alumn. ini.	coincidencias
	orden	orden	orden	orden	
ad_16 solo control no recurs	7	7	12	19	1
ad_03 ies no mercd laboral	5	17	3	5	1
ad_06 no experto erp	9	16	8	6	1
ad_10 nivel razonbl ingles	1	3	2	15	1
ad_13 no comunic oral	15	9	13	4	1
ad_17 no metod investig	10	6	14	11	1

- Ad_16 "El CP se asume como una fuente de control en las organizaciones y no como un recurso para impulsar las mismas".
- Ad_03 "Las Universidades no consideran las necesidades del mercado laboral en lo que enseñan".
- Ad_06 "El CP no es experto en el manejo de diversos paquetes de software especializados en Contaduría".
- Ad_10 "Actualmente el plan de estudios no exige un nivel razonable de inglés".
- Ad_13 "El CP no sabe defender su punto de vista y le falta comunicación oral".
- Ad_17 "El CP no tiene preparación adecuada en metodologías de la investigación, lo que le impide estar al día de sus conocimientos".

3.10.4.3.5.16 Contraste de alumnos terminales por tipo de IES

A los alumnos se les pidió que señalan el tipo de IES en la que estudian la carrera, pública o privada, por lo que procedimos a realizar un contraste (Tabla # 3.110) en la opinión de los alumnos terminales, quienes en base a su experiencia, respondieron que las amenazas/debilidades más importantes fueron:

Tabla 3.110 Contraste alumnos terminales por tipo de IES

tipo_univ	Univ. Públicas		Univ. Privadas		sig.	dif.		
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.				
ad_14 falta pract profesn	8.096	1	2.738	7.480	1	3.577	n.s.	0
ad_10 nivel razonbl ingles	7.644	2	3.075	7.330	2	3.423	n.s.	0
ad_30 PE no relac c actualid	7.438	3	2.836	7.300	3	3.170	n.s.	0
ad_3 ies no mercd laboral	7.521	4	2.655	7.090	4	3.370	n.s.	0
ad_28 conoc de aplic global	7.281	7	2.838	6.600	5	3.321	n.s.	2
ad_24 no dom certf proced	6.993	11	2.876	6.580	6	3.291	n.s.	5
ad_37 conocer gestion neg.	7.281	8	2.910	6.570	7	3.343	n.s.	1
ad_27 falta form en finanzas	7.575	6	2.426	6.340	8	3.307	0.000	-2
ad_38 CP no domina NIIF	7.692	5	2.773	6.270	9	3.516	0.000	-4
ad_12 no actualiz contin	7.562	9	2.806	6.110	10	3.782	0.000	-1
ad_32 usa solo soft q conoc	7.438	10	2.809	5.970	11	3.560	0.000	-1

Aunque a simple vista, en la Tabla #3.110, observamos sólo dos evidentes diferencias de opinión respecto de las amenazas/debilidades que les parecieron más importantes, se pueden realizar otras observaciones.

Respecto de las diferencias de opinión más notorias:

- Los alumnos de universidades privadas piensan que es un poco más importante que el CP no domine los procedimientos de certificación de las empresas, porque aunque hay cinco escaños de diferencia, la discrepancia es de sólo centésimas.

- Igual ocurre con la opinión respecto a que el CP no domine las NIIF, pero al contrario de la anterior, esta preocupa más a los alumnos de IES públicas, aunque la diferencia es más amplia.

Las coincidencias se observan claramente en que, en las primeras cuatro, se revela similar opinión, lo que nos hace pensar que la procedencia de tipo de IES de la que egresen, no influye en la forma de pensar respecto de su futuro profesional.

En el resto la diferencia es de 1 o 2 escaños, por lo que se consideró que no existen más diferencias significativas.

3.10.4.4 Análisis de las capacidades no técnicas

La última parte de la encuesta se refiere al análisis de las capacidades no técnicas, que los encuestados perciben como indispensables para el ejercicio de la profesión contable en México.

Para ello, en la encuesta aplicada, en la última parte, se les presentó un cuadro con diez capacidades no técnicas (Tabla # 3.111), ya detectadas por Arquero et al (2009), a los cuatro grupos de encuestados y también se les pidió que, voluntariamente, aportaran otra(s) señalando las dos variables de esta parte: importancia y nivel.

Importancia, como ya lo hemos señalado, se evaluó con una escala de Likert de 0 a 10, donde cero es nula importancia y 10 es totalmente indispensable para ejercer la profesión del Contador.

Para nivel, se les pidió también que indicaran con una escala de Likert de 0 a 10, donde cero es nulo y 10 muy alto, el adquirido durante el estudio de la carrera, siendo cinco suficiente.

Tabla # 3.111 Lista de capacidades no técnicas

CAPACIDADES NO TÉCNICAS
1. Aprendizaje autónomo
2. Búsqueda, análisis y síntesis de la información
3. Comunicación escrita
4. Comunicación oral
5. Resolución de problemas
6. Visión global (de conjunto) de las organizaciones
7. Liderazgo
8. Organización y planificación de tiempos y tareas
9. Trabajo en equipo
10. Razonamiento ético
11. Otros (indicar)

Fuente: Arquero et al (2009)

A partir del cálculo de la media y de la desviación típica de la media, realizamos un primer análisis por grupo encuestado: profesionales, académicos, alumnos terminales y alumnos iniciales; luego, procedimos a ordenar por valor máximo, por separado importancia y nivel.

3.10.4.4.1 Importancia de las capacidades no técnicas

Según Arquero et al (2009), "la importancia de las capacidades personales es altamente valorada para el adecuado desarrollo de las tareas profesionales" y el análisis de los resultados nos permitirá conocer la opinión de los encuestados, respecto a estas capacidades en la Contaduría en México.

Tabla # 3.112 Importancia de Capacidades no técnicas

importancia	profesional		academ.		alum. term		alum. ini.	
	<u>Media</u>	<u>Desv. fíj.</u>	<u>Media</u>	<u>Desv. fíj.</u>	<u>Media</u>	<u>Desv. fíj.</u>	<u>Media</u>	<u>Desv. fíj.</u>
Resolución de problemas	9.01	1.60	8.88	1.82	9.35	1.57	9.33	4.32
Org. y planificación de tiempos y tareas	8.84	1.69	8.42	2.11	9.09	1.81	9.00	1.74
Razonamiento ético	9.21	1.49	9.03	1.91	8.92	2.09	8.87	2.01
Trabajo en equipo	9.04	1.51	8.67	2.15	9.05	1.78	8.82	1.94
Liderazgo	8.63	2.07	8.17	2.27	8.88	1.97	8.72	2.14
Comunicación oral	8.90	1.69	8.59	1.98	9.09	1.88	8.71	1.97
Aprendizaje autónomo	8.84	1.83	8.50	2.07	8.63	1.96	8.46	2.03
Búsqueda, análisis y síntesis de información	8.73	1.66	8.66	1.96	8.41	2.00	8.31	2.13
Visión de conjunto de las organizaciones	8.63	1.66	8.30	2.08	8.55	2.03	8.25	2.16
<u>Comunicación escrita</u>	<u>8.61</u>	<u>1.88</u>	<u>8.36</u>	<u>2.26</u>	<u>8.67</u>	<u>1.91</u>	<u>8.20</u>	<u>2.14</u>

Al observar la Tabla # 3.112, podemos detectar fácilmente el orden de importancia dada a cada una de las capacidades no técnicas, en cada uno de los grupos, en cuáles de ellas encontramos coincidencias o similitudes de opinión y en cuáles divergencias.

Respecto de los más importantes, básicamente la mayoría coincide en cuatro de ellas: resolución de problemas, razonamiento ético, organización y planificación de tiempos y tareas y trabajo en equipo; sólo un grupo, el de los alumnos terminales, señala entre las primeras tres uno diferente: comunicación oral (Tabla # 3.113).

Tabla # 3.113 Importancia de las capacidades no técnicas en orden de importancia

importancia	profesional	academ.	alum.term.	alum.inic.
	orden	Orden	orden	orden
Resolución de problemas	3	2	1	1
Org. y planificación de tiempos y tareas	5	7	3	2
Razonamiento ético	1	1	5	3
Trabajo en equipo	2	3	4	4
Liderazgo	9	10	6	5
Comunicación oral	4	5	2	6
Aprendizaje autónomo	6	6	8	7
Búsqueda, análisis y síntesis de la información	7	4	10	8
Visión global de las organizaciones	8	9	9	9
Comunicación escrita	10	8	7	10

Sin embargo observamos un patrón de respuestas, ya que son similares entre sí las respuestas de profesionales y académicos y, por otro lado, también responden de manera similar los dos grupos de alumnos, con pocas excepciones.

Lo mismo ocurre con las menos importantes, que se concentran en cuatro de ellas: liderazgo, búsqueda, análisis y síntesis de información, visión global o de conjunto de las organizaciones y comunicación escrita; e igual que para las más importantes, la excepción se da en los alumnos terminales, para quienes también es menos importante el aprendizaje autónomo.

Respecto de los valores dados a la importancia, el más alto lo dio el grupo de alumnos terminales, 9.35, seguidos de los alumnos iniciales y dentro de los valores más bajos, encontramos que los académicos le dan un 8.17 a liderazgo, mientras que los alumnos iniciales 8.20 a comunicación escrita.

3.10.4.4.2 Contraste de resultados de importancia entre España y México

En contraste con el trabajo realizado por Arquero et al (2009) en España, en un diagnóstico sobre el perfil demandado a los egresados de ADE (Administración de Empresas) y un análisis de las carencias formativas en el área contable, que detectó mediante la aplicación de una encuesta a antiguos alumnos de la Universidad de Sevilla, trabajado del que se tomó el listado de capacidades no técnicas para nuestro estudio.

Tabla # 3.114 Contraste de importancia de Capacidades no técnicas España vs. México

Capacidad	España	orden	México	orden	dif.
Trabajo en equipo	7.85	1	8.90	3	-2
Resolución de problemas	7.55	2	9.14	1	1
Comunicación oral	7.54	3	8.82	5	-2
Aprendizaje autónomo	7.1	4	8.61	6	-2
Búsqueda, análisis y síntesis de inf.	7.05	5	8.53	8	-3
Org. y planif. de tiempos y tareas	6.85	6	8.84	4	2
Comunicación escrita	6.81	7	8.46	9	-2
Liderazgo	6.7	8	8.60	7	1
Visión de conjunto de las organizaciones	6.61	9	8.43	10	-1
Razonamiento ético	6.55	10	9.01	2	8

Para realizar el contraste entre resultados de los dos trabajos, primero procedimos a determinar una media de los resultados de los cuatro grupos que encuestamos, en la Tabla # 3.114, le dimos un orden de importancia y lo comparamos con el trabajo de Arquero et al (2009).

Encontramos que, en la gran mayoría de los casos, hay coincidencias, ya que las diferencias son de uno o dos escaños, sólo en un caso tres; pero observamos una gran divergencia en Razonamiento ético, ya que para los

encuestados en México está en segundo lugar en importancia, mientras que en España está en el décimo lugar.

Otra observación que podemos hacer es el grado de importancia, en donde si se observa mucha diferencia, ya que en España el valor más alto asignado es de 7.85 mientras que en México es de 9.14; respecto del valor más bajo en España es de 6.55, mientras que en México es de 8.43. Es decir, en México se les ha dado un valor más alto a todas las capacidades que en España.

3.10.4.4.3 Nivel de las capacidades no técnicas

Le pedimos a los encuestados que respondieran además de la importancia para llevar a cabo las labores propias de un profesional, el nivel que se obtiene durante la formación en la universidad; según Arquero et al (2009), "la variable nivel puede ser de gran utilidad para concretar en qué medida la formación obtenida es suficiente para desarrollar las tareas; en este sentido, el nivel es una variable de desempeño".

En el caso de los grupos encuestados de alumnos, los terminales contestaron esta variable en base a su experiencia, ya que al tratarse de alumnos de cualquiera de los dos últimos periodos de formación, pueden contestar de esta manera; pero a los alumnos iniciales se les pidió que, en base a sus expectativas, dieran un valor a las capacidades no técnicas; la calificación de estas capacidades se estableció de 0, nulo, a 10 muy alto, donde cinco es suficiente.

La importancia de conocer el nivel de las capacidades no técnicas que se adquiere durante el paso por la universidad, nos los explican Arquero et al (2009), al señalar que en estudios de este tipo que se quiere detectar las necesidades de formación (gap), "está ligada a la presencia conjunta de importancia alta y nivel bajo" (Tabla # 3.115).

Tabla # 3.115 Nivel de las Capacidades no técnicas

nivel	profesional		academ		Est. term		Est. ini.	
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.
Trabajo en equipo	5.96	2.64	6.36	2.73	7.55	2.10	7.12	2.54
Razonamiento ético	5.73	2.95	6.49	2.70	7.45	2.34	6.94	2.65
Org.y planif.de tiempos y tareas	5.34	2.50	5.87	2.71	7.04	2.29	6.84	2.64
Resolución de problemas	5.37	2.42	6.32	2.56	6.59	2.31	6.54	2.44
Comunicación oral	5.08	2.46	5.83	2.52	6.67	2.34	6.39	2.56
Comunicación escrita	4.96	2.65	5.30	2.79	6.59	2.27	6.35	2.57
Liderazgo	5.07	2.67	5.50	2.71	6.58	2.53	6.20	2.76
Búsqueda, análisis y sínt. Inform.	5.36	2.42	5.85	2.41	6.26	2.38	6.03	2.54
Aprendizaje autónomo	5.22	2.32	5.76	2.48	6.43	2.03	5.86	2.46
<u>Visión de conjunto de las organizaciones</u>	<u>4.97</u>	<u>2.53</u>	<u>5.69</u>	<u>2.54</u>	<u>5.78</u>	<u>2.44</u>	<u>5.46</u>	<u>2.57</u>

Con el fin de realizar un análisis comparativo entre los cuatro grupos de encuestados, se ordenaron los datos en función al nivel dado, en números de 1 a 10, como vemos en la Tabla # 3.116:

Tabla # 3.116 Nivel de Capacidades no técnicas en orden de importancia

nivel	profesional	academ.	Est. term	Est. ini.
	orden	orden	orden	orden
Trabajo en equipo	1	2	1	1
Razonamiento ético	2	1	2	2
Org. y planificación de tiempos y tareas	5	4	3	3
Resolución de problemas	3	3	5	4
Comunicación oral	7	6	4	5
Comunicación escrita	10	10	6	6
Liderazgo	8	9	7	7
Búsqueda, análisis y síntesis de inf.	4	5	9	8
Aprendizaje autónomo	6	7	8	9
Visión de conjunto de las organizaciones	9	8	10	10

La Tabla nos muestra, al igual que en importancia, un patrón de respuesta en dos grupos claros, ya que contestaron de forma similar los profesionales y académicos por un lado y de forma similar los alumnos tanto terminales como iniciales, por su parte.

Para tres de los cuatro grupos, el trabajo en equipo es en que se sale mejor preparado de la universidad y razonamiento ético es que le sigue, seleccionado en el número uno por los académicos, y también entre los primeros lugares de importancia, por lo que este aspecto está razonablemente cubierto en la universidad.

En donde observamos claras diferencias de opinión es para comunicación escrita, ya que mientras los profesionales y académicos señalan que es donde se cubre menos por parte de la universidad, los alumnos no piensan igual y lo dejan en sexto lugar.

Igual ocurre con búsqueda, análisis y síntesis de la información, ya que los alumnos opinan que es donde menos salen preparados y los profesionales y académicos lo dejan en los lugares medios de su lista.

Si revisamos los valores dados a nivel, el más alto lo dio el grupo de alumnos terminales, dando un nivel de 7.55 a trabajo en equipo, seguidos de los alumnos iniciales, con 7.12, mientras que los profesionales han dado como valor más alto 5.96 y los académicos 6.49; concluimos que los alumnos han sido para valorarse más optimistas que los profesionales y académicos. Los valores más bajos los dieron los profesionales, ya que se observan dos calificadas con medias que no superan la suficiencia para visión de conjunto de las organizaciones y comunicación escrita.

3.10.4.4 Contraste de resultados de nivel entre España y México

Al igual que importancia, también efectuamos un contraste con los valores obtenidos en nivel, entre los resultados obtenidos y los publicados por Arquero et al (2009), basándonos en el orden, en el que detectamos una similitud de respuestas en el 50% de las capacidades y por el resto hubo divergencias de opinión (Tabla # 3.117).

Tabla # 3.117 Contraste de nivel entre España y México

por media general de nivel	España		México		dif
	media	orden	media	orden	
Trabajo en equipo	5.56	1	6.28	3	-2
Liderazgo	4.85	2	5.84	7	-5
Resolución de problemas	4.81	3	6.75	1	2
Visión de conjunto de organizac.	4.75	4	5.47	10	-6
Búsqueda, análisis y sínt. de inform.	4.72	5	5.87	6	-1
Razonamiento ético	4.59	6	6.65	2	4
Org.y planif.de tiempos y tareas	4.55	7	6.20	4	3
Aprendizaje autónomo	4.52	8	5.80	9	-1
Comunicación oral	4.01	9	5.99	5	4
Comunicación escrita	3.82	10	5.82	8	2

La divergencia más amplia la encontramos en Visión de conjunto de las organizaciones, ya que para España está en cuatro lugar en el nivel que se obtiene en la universidad y en México está en el décimo lugar.

Con cinco escaños de diferencia observamos a Liderazgo, en los primeros lugares en España y en México en séptimo lugar. Con cuatro lugares de diferencia tenemos dos, razonamiento ético y comunicación oral, en ambos casos mejor ubicado en México que en España.

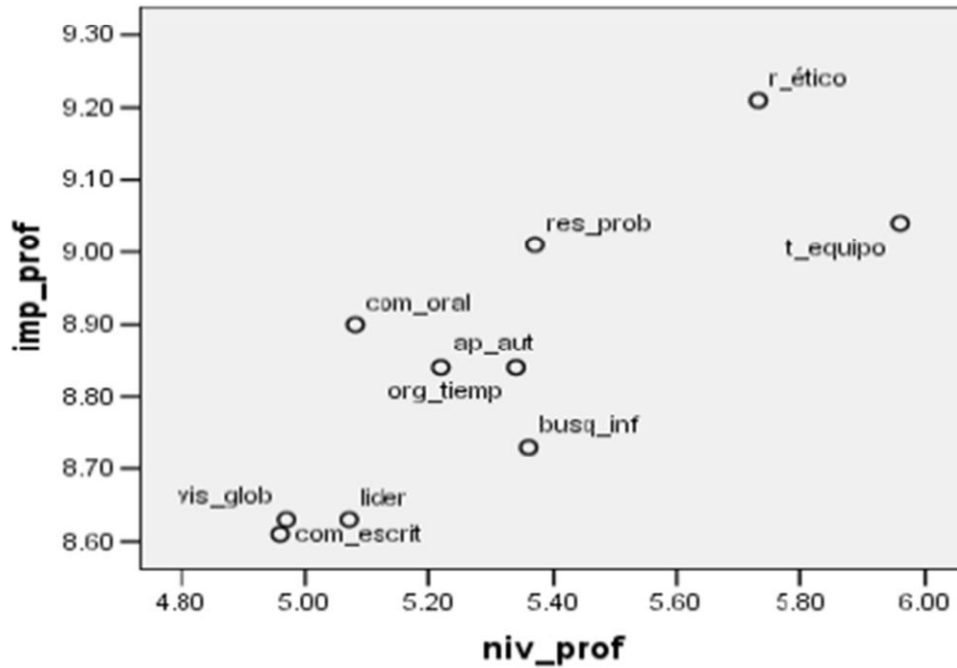
En todos los casos, los grupos de mexicanos fueron más optimistas para valorar el nivel de preparación obtenida en la universidad, ya que la valoración más alta fue de 6.75, mientras que los españoles se dieron apenas 5.56; al igual, los españoles se dieron la calificación más baja, de 3.82, mientras que en México fue de 5.47.

3.10.4.4.5 Contraste de importancia y nivel

En trabajo en equipo es el que se sale mejor preparado de la universidad y al estar seleccionado como uno de los primeros de la lista de importancia al igual que de nivel, entendemos pues que las universidades están respondiendo adecuadamente a este requerimiento de la profesión; por ejemplo, los Profesionales han señalado que su importancia es arriba de 9 y el nivel que se obtiene en la Universidad un poco más que suficiente (Gráfico # 3.16). Los alumnos terminales son quienes han señalado que obtienen mejor nivel que los demás en trabajo en equipo (Gráfico # 3.18).

Para los profesionales, necesitan atención inmediata dos de las capacidades no técnicas, ya que se indica un nivel debajo de 5, suficiente, tales como visión global o de conjunto de las organizaciones y comunicación escrita; para ellos mismos comunicación oral está valorada con casi 9 de importancia, sin embargo señalan que el nivel que se obtiene es apenas arriba de suficiente (Gráfico # 3.16).

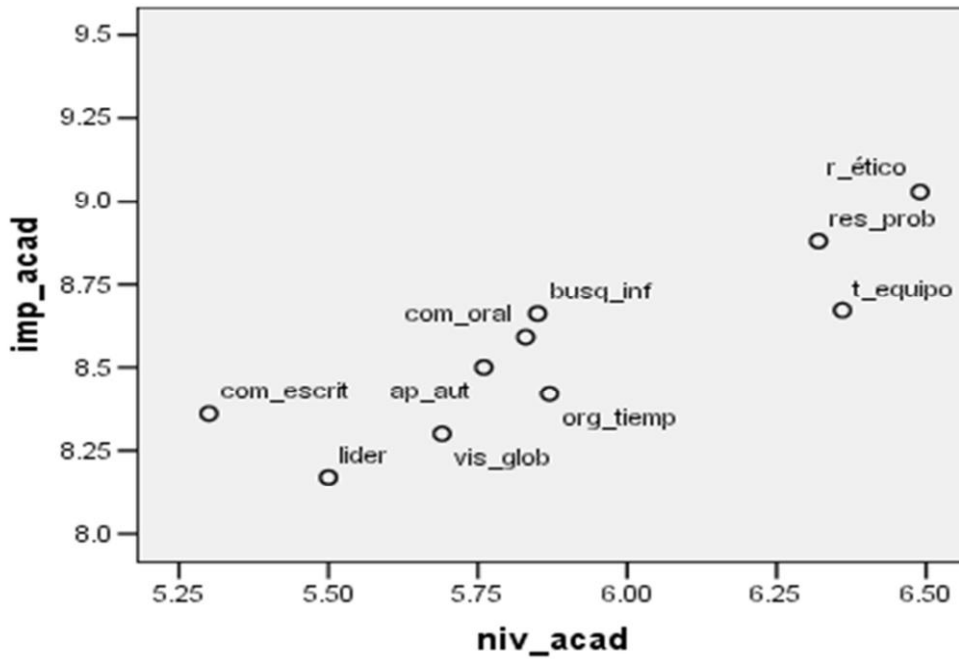
Gráfico # 3.16 Profesionales: contraste importancia vs nivel



Los Académicos señalan que se egresa mejor preparado en razonamiento ético, seguido de trabajo en equipo y resolución de problemas y a esas mismas capacidades les otorgan importancia mayor de 8.75 (Gráfico # 3.17).

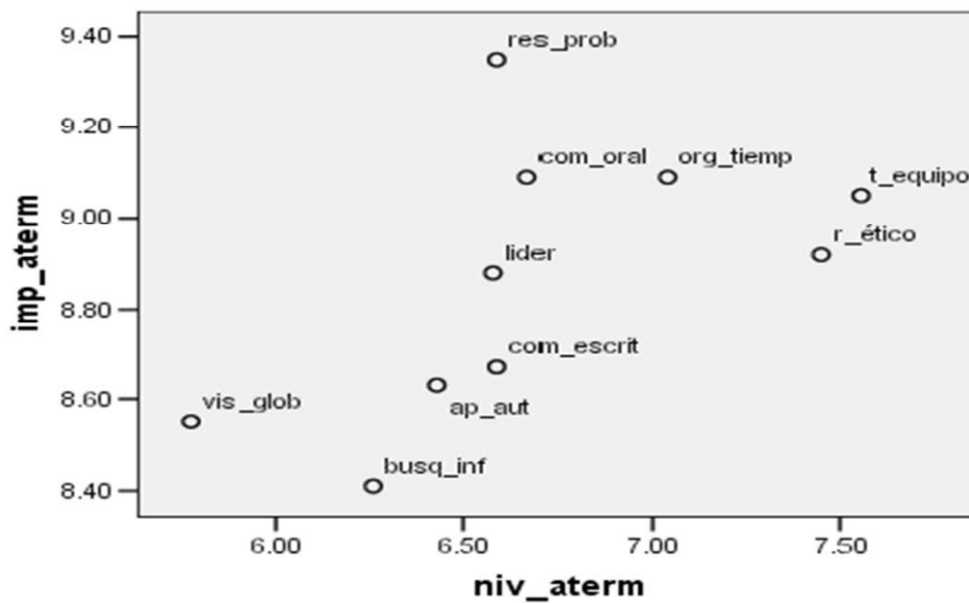
Los Académicos opinan que, en general, se egresa con suficiente preparación en las diez capacidades que analizaron, siendo la más baja en nivel comunicación escrita, con importancia de 8.3. Liderazgo es otro ejemplo similar, ya que tiene una importancia de 8.2 y los Académicos dicen que el nivel que se obtiene al cursar la carrera es de 5.5, suficiente.

Gráfico # 3.17 Académicos: contraste importancia vs nivel



Los alumnos terminales más alto resolución de problemas y señalan que el nivel que se obtiene es de poco más de 6.5. Para ellos trabajo en equipo tiene el nivel más alto, seguido de razonamiento ético, con alrededor de 7.5.

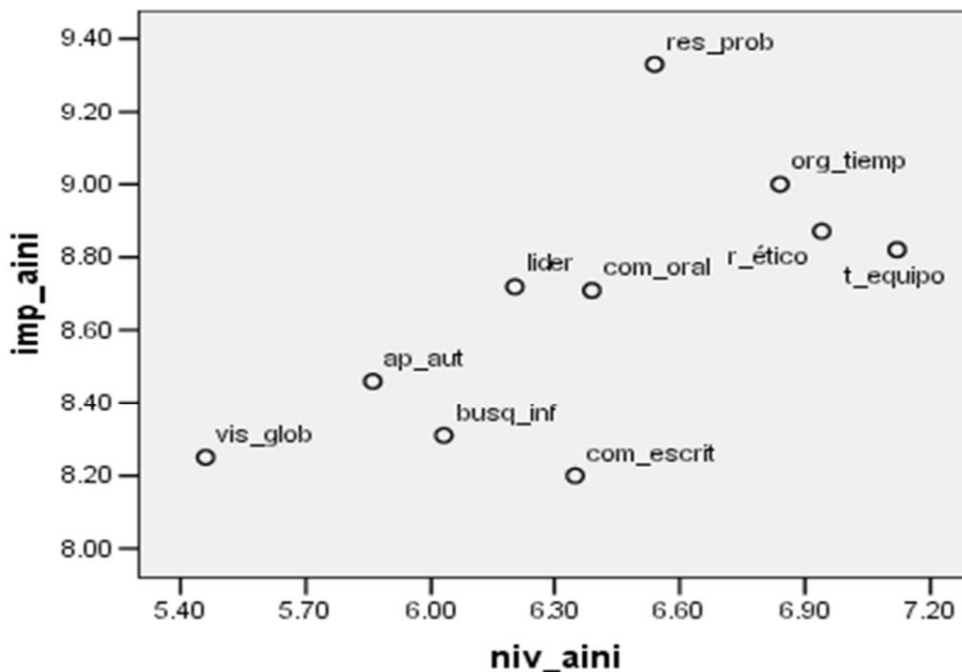
Gráfico # 3.18 Alumnos terminales: contraste importancia vs nivel



De igual manera, los alumnos terminales creen que visión global o de conjunto de las organizaciones es en la que se obtiene menor nivel, pero aún así es suficiente.

El caso de los alumnos iniciales es especial, ya que ellos valoraron en base a sus expectativas y observamos que ellos valoran más alto resolución de problemas. Señalan, al igual que todos los demás grupos que opinaron, que el nivel más alto se tiene en trabajo en equipo, sin embargo ellos se refieren al nivel que de estas capacidades tienen al ingresar a la carrera, por lo que resulta interesante observar que califican muy bien su nivel en todas las capacidades, ya que van desde 7 hasta 5.5, siendo visión global o de conjunto de las organizaciones la más baja.

Gráfico # 3.19 Alumnos iniciales: contraste importancia vs nivel



Si se les indicó a los encuestados que cinco significaba "suficiente", podríamos señalar que, en México, el nivel de todas las capacidades no técnicas es suficiente.

3.11 Consideraciones finales

En la encuesta, dado que se aplicó a cuatro grupos diferentes, describiremos las conclusiones finales en el siguiente orden, los que nos facilitará comprender los resultados:

1. Estructura del PE.
2. Conocimientos básicos en el PE.
3. Capacidades no técnicas.
4. Amenazas/debilidades.

El análisis de los datos demográficos entre los encuestados, demuestra que es un grupo, separando a los alumnos, con gran experiencia profesional y un buen número de ellos cuenta con posgrado; por las características de ellos fue necesario que el análisis de resultados se hiciera en dos grupos:

1. Profesionales y académicos y
2. Alumnos terminales e iniciales.

3.11.1 Estructura del Plan de Estudios

Respecto de la estructura del PE, la opinión general se orientó a que cursar 4 años es lo ideal, con periodicidad semestral, con entre 75% y 80% de asignaturas obligatorias y 25 horas/clase a la semana. Es importante destacar que la media actual es de 75% de asignaturas obligatorias y 25 horas/clase a la semana, por lo que es evidente que la tendencia general se orientó hacia las mismas características que ya tenía.

3.11.2 Contenido del Plan de Estudios

En el contenido del PE, los resultados muestran que:

Los grupos encuestados señalan que son absolutamente indispensables y como observamos en los resultados del contraste de los PE de las IES mexicanas contra el Modelo de PE de la UNCTAD, en el Capítulo 2, las IES mexicanas tienen bien cubiertas las asignaturas básicas de Contaduría, en la que no se encuentra Informática:

1. Contabilidad
2. Impuestos
3. Informática
4. Auditoría
5. Costos
6. Finanzas

En cuanto a las que no están siendo bien atendidas en las universidades y son también importantes, encontramos coincidencia en:

1. Idiomas
2. Actividades de Integración del Conocimiento
3. Prácticas Optativas
4. Negocios Internacionales.

En cuanto al Peso, los profesionales y académicos señalan que se le debería otorgar más peso en el PE a las siguientes asignaturas por orden de más a menos:

1. Idiomas
2. Contabilidad
3. Impuestos
4. Informática
5. Herramientas
6. Actividades de Integración del Conocimiento
7. Finanzas

Esto significa, que a estas asignaturas es necesario otorgarles más espacio de créditos u horas/clase en el PE, pero para ello veremos reducir el peso de otras en compensación, que son aquellas que en la lista de media han quedado en los últimos lugares: Administración, Economía, Actividades de Formación Integral, Métodos Cuantitativos y Mercadotecnia.

Los alumnos, por su parte, agregan a esta lista dos asignaturas que ellos consideran importantes: Costos y Prácticas Optativas.

Resulta interesante destacar el caso de Negocios Internacionales, dado que aunque se pide sólo más peso que el 1% de dedicación actual en el PE, el resultado muestra que debe permanecer al menos con el peso que tiene y eso le hace ya indispensable en el PE. Los profesionales y académicos le dan una media de importancia de 6.57 y los alumnos 7.65.

3.11.3 Capacidades no técnicas

En cuanto a las capacidades no técnicas, las más indispensables básicamente son:

1. Resolución de problemas
2. Razonamiento ético
3. Organización y planificación de tiempos y tareas
4. Trabajo en equipo

Sólo un grupo, el de los alumnos terminales, señala entre las primeras tres uno diferente: comunicación oral.

3.11.4 Amenazas/debilidades

Los resultados de la exposición de un conjunto de amenazas/debilidades, muestra que:

1. Entre profesionales y académicos, surge como una de las principales, el que el Contador no hable inglés, luego que el Contador no tenga la capacidad de auto-aprendizaje, le sigue la falta de práctica profesional que coincide con la percepción de los alumnos, después que el Contador no sea consciente del papel que desempeña en las organizaciones y que, en el análisis de los estados financieros, sólo explique lo que ya pasó y no proyecte.
2. Para los alumnos terminales e iniciales: coinciden ambos grupos en que el no tener prácticas profesionales es la amenaza/debilidad número uno; le preocupa enseguida que el Contador no domine las NIIF, que los PE no estén relacionados con la actualidad, que sus conocimientos se van a aplicar en una economía global.
3. Entre las principales coincidencias en los cuatro grupos de la muestra, encontramos:
 - a. La falta de práctica profesional.
 - b. La falta de capacidad de actualización continua.
 - c. La falta de un nivel razonable de inglés.
 - d. Que las IES no consideren el mercado laboral para elaborar los PE.
 - e. Que el Contador no tenga conciencia del papel que juega dentro de las organizaciones.
 - f. Que el Contador analice la información financiera sólo para explicar lo que ya pasó y no para proyectar.
 - g. Que el Contador sea sólo un control dentro de las organizaciones y no una fuente de recursos.

Capítulo 4

Discusión final y Conclusiones

Los objetivos planteados para esta investigación se centran en la educación del Contador en México, con el fin de obtener información clave para definir el perfil deseable de egreso y detectar lagunas que deben cubrirse. Para ello hemos recorrido a lo largo de tres Capítulos la siguiente ruta:

En el Capítulo 1 se llevó a cabo una revisión bibliográfica, comenzando con un recorrido cronológico del debate de la educación del Contador, desde el nacimiento de la IFAC en 1977, siguiendo en los años ochentas y así sucesivamente por décadas hasta la actualidad. Este análisis, aunque se hizo a nivel global, se centró inicialmente en las publicaciones en Estados Unidos, ya que los organismos que agrupan a los profesionales en la Contaduría en ese país, tales como la AICPA y la AAA, lideraron este movimiento que después se propagó al resto del mundo. Luego nos centramos en México, analizando en perspectiva la educación, el desarrollo y la actualidad de la Contaduría, como profesión. Revisamos el contexto de los Planes de Estudio (PE) y la concepción de rediseño del PE; analizamos como concepto el perfil deseable de egreso y también los cambios recientes en los PE de algunas IES mexicanas. Al final

revisamos las lagunas (gaps) en la educación del Contador que aparecen en la literatura.

En el Capítulo 2 realizamos un contraste del Modelo de Plan de Estudios propuesto por la ONU/UNCTAD para el Contador (que puede considerarse un referente internacional adecuado por su gran influencia en la economía mundial) contra una muestra de IES mexicanas públicas, Institutos Tecnológicos e IES privadas. De este análisis surgen coincidencias y diferencias con el Modelo de PE de la UNCTAD que, al menos a nivel agregado, permite detectar las áreas que están correctamente cubiertas por las IES mexicanas o en las que existen lagunas a cubrir. Revisamos también trabajos similares a éste publicados en otros países.

El Capítulo 3 tiene por objeto obtener información relevante que ayude a las IES mexicanas a adaptar sus PE. Para ello, llevamos a cabo un trabajo de campo en varias fases. Este trabajo se inició con entrevistas a expertos en la Contaduría, que nos otorgó una plataforma para partir. Luego aplicamos un análisis DAFO de la Contaduría en México, vía e-mail, a una muestra de profesionales y ex alumnos, cuyos resultados junto con los de la entrevista, nos ayudó a construir una encuesta. Esta encuesta la aplicamos a una muestra mayor de profesionales y académicos (online) y de forma presencial a alumnos terminales e iniciales.

El objetivo de la encuesta ha sido conocer las características deseables de un Plan de Estudios, su estructura, su contenido técnico y las habilidades no técnicas necesarias para ejercer la Contaduría. En la encuesta también expusimos a la opinión de los encuestados una serie de amenazas/debilidades de la profesión detectadas durante la entrevista y el análisis DAFO. En este capítulo también hicimos un contraste de los resultados detectados en cuanto a las habilidades no técnicas contra los resultados de un trabajo similar publicado y llevado a cabo en España.

Hemos llegado a consideraciones finales en cada uno de esos Capítulos, que nos permiten hacer una reflexión previa a las conclusiones, de los que podemos señalar:

4.1 Estructura del Plan de Estudios

La información que hemos obtenido a través de cada una de las etapas de este trabajo, nos permite afirmar lo siguiente en cuanto a la estructura ideal para el PE de la carrera de Contaduría en México:

- Las IES pueden construir su propio PE, cumpliendo los requisitos que señala la Ley General de Educación, pero encuentran limitaciones para que determinen con seguridad un perfil deseable de egreso, ya que existen una gran cantidad de requerimientos sociales, económicos, culturales y hasta ecológicos y así asegurar que sus egresados tengan un perfil de egreso competitivo.
- En las encuestas, respecto de la estructura del PE, la opinión general se orientó a un esquema de 4 años, con asignaturas semestrales, de las que se pide que entre el 75% y el 80% sean obligatorias y con 25 horas/clase a la semana. Este esquema es similar a la media nacional actual, es decir, parece que el modelo actual se considera adecuado en estos términos.
- Respecto de si deben las IES considerar el mercado laboral al construir los PE, en las entrevistas encontramos que la respuesta en general es afirmativa, pero limitativa también; es decir, se señala que los requerimientos en términos de empleabilidad deben conocerse y tenerse en cuenta, pero se debe ir más allá, para formar agentes de cambio con sentido crítico, además de que las IES deben prever los cambios futuros en el perfil de egreso y aplicar estrategias adecuadas con el tiempo que sea necesario.

- Del análisis de las amenazas/debilidades podemos rescatar que las IES no consideran actualmente el mercado laboral para elaborar los PE y que los PE no están relacionados con la actualidad, lo que motiva la necesidad de cambiar el contenido del PE, como lo han hecho recientemente varias IES, orientado hacia un nuevo perfil de Contador.

Queda claramente definido que hay una necesidad en la actualidad de revisar el perfil deseable de egreso y, por lo tanto, realizar un rediseño del PE.

4.2 Contenido técnico en el Plan de Estudios

Desde las entrevistas se describió a un Contador más evolucionado que hace 30 años, con nuevas competencias, habilidades y valores; un Contador más cercano a la dirección de las organizaciones; más internacional sin llegar aún a ser capaz de laborar en otros países, pero sí de comunicarse en otros idiomas; más flexible en su actuación, capaz de interactuar no sólo al interior de las organizaciones, sino hacia afuera, capaz de vender sus servicios; un profesional que no sólo muestra resultados, sino que ofrece soluciones y las ejecuta. Estas características se fueron confirmando en cada una de las etapas de este trabajo. Entre las capacidades que se resaltan están:

- Dominio de conocimientos básicos.
- Experto en el área fiscal, pero que ofrezca soluciones.
- Capaz de comunicarse en otro idioma, preferentemente inglés.
- Que muestra resultados y propuestas de análisis financiero.
- Experto en las TIC y en software contable, incluyendo ERP.

En el análisis DAFO, sin redundar las ya manifestadas en la entrevista, surgen nuevas ideas en cuanto a capacidades:

- Además de reforzar las asignaturas de Derecho, debe conocer de Derecho Corporativo.

- Reforzar los conocimientos de Economía, ya que esta es la base de la Contaduría.
- Reforzar la Metodología para la investigación, mediante el uso diario.
- Reforzar Finanzas y ser experto en las básicas.
- Sus conocimientos deben abarcar desde micro empresas hasta macro empresas. El conocimiento de las PYME, las empresas familiares y las personas físicas representan una oportunidad de trabajo.

En la encuesta, se señala que son absolutamente indispensables las asignaturas que tradicionalmente forman la base de la formación contable y de las que observamos en el Capítulo 2, en el contraste de los PE con el modelo de la UNCTAD que resultó que las áreas básicas de formación tradicionales de Contaduría están bien cubiertas por la muestra de IES mexicanas; encontramos sorpresivamente que se incluye a Informática en ellas, quedando ahora así las áreas básicas de la profesión contable: Contabilidad, Impuestos, Informática, Auditoría, Costos y Finanzas.

En el caso específico de Informática, observamos en el Capítulo 2 que el resultado muestra que, al menos por número de asignaturas, el nivel de cumplimiento es bueno, ya que la media señala que está cubierta en los cuatro tipos de IES analizados en la muestra. La respuesta más alta la vemos en los Institutos Tecnológicos con una media de dedicación de 2.33 asignaturas y la más baja se da en las Universidades privadas de más de mil alumnos con una media de una asignatura. En las Universidades privadas de menos de mil alumnos no la ofertan seis IES de 20 de la muestra. Será necesario observar a fondo el contenido de los programas de esta asignatura, con el fin de conocer si incluyen los temas que son nuevos requerimientos, tales como diseño de sistemas, seguridad en la información y software especializado tal como los ERP.

Del análisis de la bibliografía rescatamos que, en los cambios recientes en los PE de las IES mexicanas, han valorado la obtención de un segundo idioma en los alumnos, especialmente inglés; algunos de los nuevos PE ya en vigencia señalan como requisito para la obtención del título el demostrar un nivel medio de inglés, como una estrategia para no ocupar créditos/unidades de educación y poder hacer una mejor distribución de éstos en otras asignaturas.

En la encuesta se señala que se debería otorgar más peso en los planes de estudio, número de créditos de dedicación para la asignatura en el PE, a las asignaturas que repetitivamente se han señalado como indispensables, tales como Idiomas, Contabilidad, Impuestos e Informática.

A Idiomas por ejemplo, que resultó la más alta en cuanto a Peso, los profesionales han señalado que debería otorgársele un 111% del actual peso y los académicos un 109%, con lo que se confirma la importancia que ha adquirido que los egresados se comuniquen en otro idioma, preferentemente inglés. Este resultado se corrobora en el análisis de las amenazas/debilidades, en donde se observa que el Contador debe demostrar un nivel razonable de inglés. Respecto a los idiomas, como consideración personal, creemos preciso resaltar que la formación debe ser orientada al lenguaje técnico específico de los negocios y del área concreta (contabilidad – finanzas), por lo que determinadas estrategias, como pedir un nivel de una prueba de idiomas genérica, pueden no ser suficiente, mientras que desarrollar parte de la formación técnica en ese segundo idioma (p.e. las materias de mayor proyección internacional) sí puede contribuir a la mejora del lenguaje técnico específico.

Continuando con el Peso, contabilidad e Impuestos le siguen en ese orden, coincidiendo con las entrevistas que señalan que el Contador actual debe ser experto en Contabilidad básica y en Impuestos en los que, más que experto, debe ofrecer soluciones. Sin embargo, observamos que en las últimas modificaciones a PE las IES mexicanas han reducido el peso en créditos a estas asignaturas, sobre todo a Contabilidad. De los resultados, parece inferirse que estas áreas no deben de reducir su peso en caso alguno. El que se plantee un

perfil más evolucionado de contador, más involucrado en las decisiones y en la generación de respuestas y soluciones, no implica que pueda reducirse el nivel de conocimiento experto en las áreas básicas que reciben, que constituye un punto fuerte de su formación. Lo que sí puede inferirse es que es preciso una cierta reorientación que amplíe las miras de los futuros profesionales.

Sobresale también el señalamiento de que debería otorgarse más peso a Herramientas, entendiendo como tales pensamiento crítico, comunicación oral o escrita, organización de datos, en lo que coincidieron los grupos encuestados de Profesionales y Académicos en que debiera ser un 106% del peso actual en créditos. En la misma línea, la conjunción de los conocimientos técnicos y las herramientas son las bases sobre las que los profesionales podrán desarrollar sus competencias. De nuevo, como consideración personal, creemos que puede ser más eficiente la integración del desarrollo de estas capacidades no técnicas con el aprendizaje de los contenidos técnicos, y no en materias separadas.

Enlazando con lo anterior, las actividades de Integración del Conocimiento (que particularmente se señalan como indispensables en el Modelo de PE de la UNCTAD, dada su importancia para que el alumno integre los conocimientos adquiridos durante su formación profesional y además consolide su visión como profesional en la Contaduría) también ha sido señalada entre las asignaturas que requieren un mayor peso en el PE, requiriendo al menos un 5% más de la media nacional actual. Numerosas IES no tienen dentro de su PE ninguna asignatura como esta, lo que motiva que sus egresados, que no han efectuado prácticas antes de su graduación, tendrán dificultades en el inicio de su desarrollo profesional, en la aplicación de sus conocimientos básicos. Otras IES, sin embargo, utilizan como estrategia pedagógica, en la asignatura de Finanzas (sin más peso en su PE) el que los alumnos realicen un proyecto de inversión que involucra diversas asignaturas, sobre todo las elementales para la Contaduría y permite al alumno así integrar sus conocimientos sin ocupar más créditos en el PE.

Otro resultado inesperado fue respecto de la asignatura de Negocios Internacionales, que ha sido considerada como indispensable dentro de las asignaturas básicas en un PE. Esta asignatura señalada dentro del Módulo I del Modelo de PE de la UNCTAD, Organización y Negocios, muestra en el contraste con las IES mexicanas una media de resultado de 0.21 asignaturas de dedicación, siendo el peor resultado el de los Institutos Tecnológicos con una media de 0.07 asignaturas de dedicación en la muestra, lo que demuestra que realmente muy pocas IES mexicanas ofertan esta asignatura en el PE de Contaduría.

Los entrevistados indicaron, por su parte, las carencias actuales del PE:

- o Falta práctica, pero consideran que debe estar integrada en las actividades de cada asignatura, no como una asignatura más. Los profesionales entrevistados, así como en los comentarios recibidos en las encuestas online, se insistió mucho en que los estudiantes deben obtener experiencia práctica antes de su graduación. Igual resultado se obtuvo del análisis de las amenazas/debilidades. Algunas IES cuentan como estrategia para cumplir con este requisito, en su PE, ya sea un número de créditos destinados a obligar a cumplir a los estudiantes, o bien como un requisito de graduación, un número determinado de horas destinados a este fin, distintas al servicio social. Para ello las IES cuentan con convenios con firmas contables o empresas que reciben a los estudiantes y les permiten realizar práctica previa a su graduación. En la encuesta, en el análisis de las amenazas/debilidades, para los profesionales es la preocupación número 3 dentro de un grupo de 20 y para los académicos es el número 5, lo que nos hace pensar en la conciencia que se tiene de este aspecto. Pero ante lo persistente de este resultado en cada uno de los pasos seguidos en este trabajo, concluimos que o bien no existe en algunas IES o es insuficiente en las que lo ofrecen a sus estudiantes, por lo que las IES deben establecer estrategias para que sus egresados no sólo tengan un comprobante con valor curricular de experiencia práctica, sino que realmente sepan aplicar sus conocimientos. Una propuesta sería que las asignaturas tengan un gran

contenido práctico más que teórico, que asegure la adquisición de las competencias deseables.

- Los empresarios no valoran a los contadores por todo lo que pueden ofrecer a las organizaciones. Tradicionalmente en México el Contador ha sido fiscalista y la visión de los empresarios, en cuanto a los servicios que puede recibir de este profesional, se centra en esta materia: preparación, cálculo y cumplimiento en el área fiscal y, principalmente, como quién le puede ahorrar en esta área. Esta visión está especialmente implantada en las Pymes que son la gran mayoría de empresas en México. Esto coincide con otra carencia detectada, que señala que el Contador está demasiado enfocado a lo fiscal. Reflexionando al respecto, observamos que por un lado el Contador no sabe vender sus servicios a los empresarios y, además, no le ofrece sus servicios en otras materias, o bien puede ser falta de preparación en otras áreas como finanzas; y por otro lado, ha repercutido en la reputación de este profesional los escándalos en los fraudes contables de las grandes empresas. Otra área que ha ocupado en los últimos años ha sido el de auditor respecto del dictamen en materia fiscal que hasta hace poco era obligatorio para cierto tipo de empresas, que ha repercutido en que el empresario use sus servicios en asesoría preventiva, exclusivamente en cumplimiento en materia fiscal y, luego, en el dictamen fiscal. En el punto anterior, vimos una observación que se dio a lo largo de este trabajo, desde la entrevista hasta la encuesta, de que es el mismo Contador quien debe ofrecer sus servicios, sin embargo también debe ser tarea de los organismos que agrupan a estos profesionales, la de proteger su imagen ante el público y la de difundir los otros servicios que puede prestar, con el doble propósito de que estos conozcan y aprovechen al máximo sus servicios y de que la sociedad en general resulte beneficiada de ellos.
- Sólo ofrece información y no soluciones. Esta carencia señalada en las entrevistas, en las que también se obtiene el dato de que el Contador actual trabaja más cerca de la dirección de las organizaciones,

superando el campo restringido de elaborador de cuentas y asesor fiscal. Al mismo tiempo que observamos que los PE tienen bien cubiertas las áreas básicas del conocimiento contable, nos hace reflexionar de nuevo en la necesidad de que al interior de las IES, se deben aplicar estrategias pedagógicas que permitan al estudiante adquirir capacidades no técnicas que son indispensables en la práctica, tales como innovación y emprendimiento, sobre todo en asignaturas en las que el reclamo de los contratantes se hace más evidente, tales como Impuestos y Finanzas, donde se señala que el Contador debe ser no sólo experto sino que debe ofrecer soluciones ante problemas o bien tomar medidas preventivas ante riesgos. Del análisis de las amenazas/debilidades surge la misma observación de que el Contador sólo analiza la información para explicar lo que ya pasó y no para proyectar o planear.

- o En general, los estudiantes carecen de una percepción general de la profesión contable. Esto significa que los graduados desconocen en su conjunto el papel que el Contador profesional desempeña (o más aún, puede desempeñar) en la sociedad, todas las áreas que puede cubrir y, por lo tanto, su perfil profesional. A partir de esta idea manifestada por los entrevistados, se expuso dentro del grupo de amenazas/debilidades, resultando que para los profesionales es la preocupación número 8 de veinte, pero los académicos tienen más conciencia del problema y lo ubican en el número 4 de su lista; de cualquier manera el resultado lo muestra entre las preocupaciones más importante, lo que confirma lo dicho por los entrevistados. Esto puede tener relación con otra de las carencias de la profesión señaladas por los entrevistados: los egresados parecen incapaces de interrelacionarse con los clientes/contratantes, que implica no sólo falta de preparación en la habilidad de comunicación oral o bien de la capacidad de interrelacionarse, sino que puede ser que el Contador al desconocer sus propias capacidades no es capaz de "vender" sus servicios a los clientes/contratantes y esto puede redundar, de nuevo, en la falta de reconocimiento de los empresarios.

- o Falta fortalecer las asignaturas de Costos y Finanzas. Esta carencia señalada en las entrevistas, parece contradecirse con el resultado obtenido en las encuestas, ya que en el análisis del peso encontramos que, por parte de los profesionales no hay modificación a la dedicación en créditos en ambas asignaturas, aunque los académicos opinaron que debería darse más peso a Finanzas. Esto nos lleva de nuevo a reflexionar que, si los expertos lo reclaman, será necesario fortalecer estas asignaturas pero de forma cualitativa, es decir al interior de las mismas, con el mismo peso en créditos, aprovechando al máximo el tiempo de dedicación en enseñanza con calidad.
- o Falta reforzar las áreas de conocimiento de Derecho, sobre todo el relacionado con Laboral y Derecho Corporativo. En este punto, explicado ampliamente en el punto 3.10.4.3.1.2 en este trabajo, los entrevistados señalaron esta carencia, que fue confirmada también en el análisis DAFO con mucha insistencia en los comentarios voluntarios y luego en las encuestas surgió constantemente la necesidad de que el Contador tenga buena preparación en las áreas de Derecho relacionados con su trabajo, ya que eso da confianza no sólo al profesionista sino también a quienes contratan o usan sus servicios. En el contraste con el Modelo de PE de la UNCTAD, el resultado muestra que las IES mexicanas cubren con suficiencia los requerimientos de Derecho ya que la media nacional es de 3.98 asignaturas de Derecho por IES, según la muestra; pero analizándolo de otro modo, dado la gran diversidad de conocimientos que del Derecho debe tener el Contador profesional, observamos en la cédula específica que se ha elaborado de esta materia, asignaturas como Introducción al Derecho, Derecho Mercantil, Laboral, Fiscal, Civil, Constitucional, Administrativo, de la Seguridad Social, Corporativo, Bancario y Bursátil, Internacional, por ejemplo, entonces nos damos cuenta de que cuatro asignaturas de esta área no son suficientes, además de que la tendencia general es que en los nuevos PE ya vigentes en algunas IES ha sido disminuir las asignaturas de esta área, poniendo en peligro los conocimientos que debe tener al

graduarse los estudiantes, que se enfrentan al trabajo profesional sin suficientes conocimientos y los exponen a cometer errores o a que no puedan cubrir algunos perfiles en empleos, tales como encargado de Recursos Humanos. La oferta de materias optativas orientadas a diferentes sub-especialidades podría dar solución a esta disyuntiva. En el caso específico de Derecho Corporativo, que ha surgido como un nuevo requerimiento ahora que el Contador labora de forma más cercana a la dirección de las organizaciones y que fue señalada como una debilidad en la profesión, sólo la ofertan como obligatoria de la muestra la Universidad Autónoma de Baja California, que es una Universidad pública y en las Universidades privadas el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), la Universidad Iberoamericana (Ibero) y el Instituto Tecnológico Autónomo Metropolitano (ITAM), que son Universidades innovadoras; aún así el ITESM sólo oferta dos asignaturas de Derecho: Corporativo y Mercantil. Es importante señalar que únicamente la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco oferta de forma optativa la asignatura de Derecho Corporativo Internacional.

4.3 Capacidades no técnicas en el Plan de Estudios

Respecto de las capacidades no técnicas que debe obtener el Contador para su perfil profesional, encontramos principalmente aquellas relacionadas con el apoyo a la dirección de las organizaciones, ya que un hallazgo importante en este trabajo ha sido que se contrata al Contador, actualmente, para que apoye a la toma de decisiones en la dirección de las organizaciones:

- En las entrevistas se señaló que los estudiantes deben recibir una formación humanista. Los entrevistados mencionaron que (por su propia experiencia) la carencia de determinadas capacidades no técnicas se convierte en un problema para el profesional, resaltando las de resolución de problemas, proponer soluciones, comunicación oral y escrita, ser capaz de interrelacionarse con los clientes/contratantes y ser capaz de emitir opiniones, entre algunas más.

- En el análisis DAFO, Los profesionales y ex alumnos opinaron, en este paso de la investigación, que el Contador debe:
 - Laborar en espacios multiculturales.
 - Tener conciencia de la responsabilidad social corporativa. ○ Conocer el papel que juega en la empresa. ○ Ser comprometido con sus clientes/empleadores.
 - Tener razonamiento lógico-matemático.
 - Tener capacidad de actualización continua, sobre todo en materia de las TIC. ○ Tener conciencia de enfoque regional en su trabajo, pero sin perder la visión global. ○ Ser buen negociador.
 - Ser flexible en la profesión, es decir, capaz de laborar en cualquiera de las formas que permite la profesión: independiente, empresario, asociado, empleado o de cualquier otra.
 - Capaz de laborar bajo presión.
 - Tener pensamiento crítico.
 - Tener capacidad de razonamiento y discernimiento.

- En las encuestas, opinaron profesionales, académicos, alumnos terminales e iniciales, que las más indispensables básicamente son:
 1. Resolución de problemas
 2. Razonamiento ético
 3. Organización y planificación de tiempos y tareas
 4. Trabajo en equipo

Sólo un grupo, el de los alumnos terminales, señala entre las primeras tres uno diferente: comunicación oral.

- Del análisis de las amenazas/debilidades podemos rescatar:
 - La falta de capacidad de actualización continua.
 - Que el Contador no tenga conciencia del papel que juega dentro de las organizaciones.

- o Que el Contador sea sólo un control dentro de las organizaciones y no una fuente de recursos.

Respecto de las capacidades no técnicas, en el Capítulo 3 se contrastaron los resultados obtenidos en este trabajo contra uno similar desarrollado en España por Arquero et al (2009), respecto del orden de importancia dada por los alumnos a éstas. Se observó en el contraste que tantos los alumnos españoles como los mexicanos ordenaron sin mucha diferencia las capacidades, con una sola excepción respecto a Razonamiento Ético, que para los españoles quedó en el número 10 de la lista y para los mexicanos es la número 2. Pero la principal diferencia que se encontró en este punto, fue respecto de la calificación media dada a cada una de las capacidades, ya que los mexicanos se auto calificaron con valores mucho más altos que los españoles, al darse como media más alta 9.14, lo que representa 1.29 puntos más que los españoles.

Continuando con estas consideraciones, recientemente en el "III Encuentro Internacional de Rectores" UNIVERSIA, celebrado en Río de Janeiro en julio de 2014, se hizo una reflexión del estado actual y del futuro de la educación universitaria en Iberoamérica, destacándose "la creciente e imparable internacionalización", en un marco de cooperación entre universidades que, sin duda alguna, fortalecerá el crecimiento en materia educativa en Iberoamérica con sus grandes beneficios que veremos en el futuro, en materia de desarrollo económico regional.

A través de la "Carta UNIVERSIA Río 2014", han dado a conocer diez claves estratégicas para trabajo en común, destacando el punto número uno "La consolidación del Espacio Iberoamericano del Conocimiento (EIC)", que incluye "la movilidad universitaria; el reconocimiento y la transferencia de créditos; la comparación de la estructura de las enseñanzas y el reconocimiento de los títulos o la acreditación de las instituciones y estudios"; para lograr este punto, será necesaria llevar a cabo algunas estrategias tales

como la equivalencia de créditos, para que representen el mismo número de horas de dedicación.

Para el reconocimiento de títulos se habrá de ser más transparente y comprometido con la sociedad y publicar en línea los Planes de Estudio y el contenido de los programas de las asignaturas, dado que en México se ofertan 33 títulos para la profesión contable, siendo Licenciado en Contaduría Pública con el 39.2% de la matrícula nacional el más utilizado, Licenciado en Contaduría con 38.9%, y Contador Público con 16%; sumando así entre estos tres títulos el 94.1% de la matrícula nacional. Como propuesta en este sentido, sería necesario fomentar una cierta homogeneización, al menos en el corpus central, dejando líneas de optatividad para adecuarse a los diferentes contextos en los que los egresados operarán (P.E. más adaptados a Pymes, o a empresas transnacionales). Esto redundaría en una mejor comparabilidad y movilidad para los estudiantes y un escenario algo más claro para quienes contratan a los egresados.

En este trabajo, en el Capítulo 2, analizamos los Planes de Estudios (PE) de una muestra de IES mexicanas y encontramos, entre otros incumplimientos, que algunas IES mexicanas, públicas y privadas, no han sabido cumplir con la propuesta hecha por la ONU/UNCTAD respecto del Modelo de PE para los estudiantes de Contaduría. Por otro lado, unas pocas ni siquiera publican sus PE en línea y otras más el contenido de los programas de las asignaturas, en menoscabo de la información que el público debe conocer al momento de elegir una IES para estudiar una carrera.

En este contexto, las IES mexicanas que no han sabido cumplir con respecto de sus PE, deberán reflexionar acerca de las consecuencias que puede tener en el futuro que su PE no se apegue a propuestas internacionales, considerando que muchas IES a nivel mundial están cambiando su perspectiva ante la reducción de presupuestos para aquellas que son públicas, o bien ante crisis económicas que reducen las posibilidades de recibir solicitudes de ingreso de estudiantes, en cuanto a que deben considerar a la sociedad y,

específicamente, a los futuros alumnos como "clientes" a quienes se atrae con un artículo de calidad, como lo es un título que se reconoce en el mercado laboral.

La primera estrategia utilizada por las IES, concretamente en Contaduría, cuando se publicaron las primeras críticas sobre la calidad de los egresados, fue el incremento del contenido de las asignaturas, comprimiéndolas y exigiendo resultados mayores a los profesores y a los alumnos, en el mismo marco de número de créditos/unidades de educación, como en el caso de la entrada en vigor de las NIIF.

En las últimas publicaciones de nuevos PE de IES mexicanas, a pesar de que las críticas dadas a conocer, en cuanto a que los egresados no cumplen los requerimientos de los empleadores, han reducido el número de créditos/unidades de educación del PE necesarios para graduarse, algunas han reducido el número de horas de dedicación a algunas asignaturas, otras el número de asignaturas y otras, aún más, el número de periodos escolares mínimos para obtener el título.

Todo esto obliga forzosamente a los académicos a establecer estrategias de mejora, ya que el producto final, el alumno, deberá contar con las competencias deseables para un ingreso exitoso en el mercado laboral. Es decir, en este momento de la profesión contable, la educación debe, sin opción posible, ser de calidad, por un lado ante la crítica que ha estado recibiendo durante los últimos treinta años, por otro por la tendencia mundial a la certificación de profesiones y, ahora, por la propuesta de los rectores Iberoamericanos de establecer un sistema de reconocimiento de estudios y títulos para el desarrollo del Espacio Iberoamericano del Conocimiento.

En el mismo capítulo de este trabajo que hemos mencionado, también encontramos que, en cuanto a Contaduría, las IES mexicanas ofrecen una gran diversidad de títulos académicos, como ya lo señalamos, con PE muy disímiles entre sí, por lo que en el análisis de los PE para saber si se trataba de educación de Contadores, aplicamos necesariamente el criterio de observar

que, si al menos, contaba con las áreas básicas de formación de un Contador: Contabilidad, Finanzas, Auditoría, Impuestos y Costos.

Con la proposición que se hace en la "Carta UNIVERSIA Río 2014", en el número uno de las Propuestas de Actuación, de "armonizar los mecanismos y normas de homologación de estudios y enseñanzas", todas estas IES tendrán la tarea de analizar sus propios PE y pudieran aprovechar la oportunidad y revisar sus similitudes y diferencias con el Modelo de PE propuesto por la ONU/UNCTAD, de manera que se pueda lograr una convergencia hacia la internacionalización del PE de Contaduría.

Es indudable la importancia que adquiere la formación universitaria, en aquél que se matricula en ella para recibir una formación que le permita ejercer una profesión al graduarse. El alumno así pretende dar un cambio dirigido a mejorar su nivel de vida. La Universidad debe asegurarse de ello y darle la formación necesaria para que el egresado asegure mejorar su nivel de vida. Pero, siendo responsable con la sociedad, la Universidad debe dar también a su alumno durante el periodo de formación, cultura general; es decir, no sólo debe asegurarse de transmitir la sabiduría de una formación profesional, sino también de formar personas cultas, capaces de razonar y tener pensamiento crítico, como lo señala Ortega y Gasset en su libro "Misión de la Universidad", dando a ellos el poder de mandar, entendiendo como tal la capacidad de presionar e influir en su medio social. Un profesionalista que domina la ciencia, pero no así la cultura, nos asegura Ortega y Gasset, podrá ser un buen profesionalista, pero todas las demás actividades de su vida serán "deplorables", "sus ideas y actos políticos serán ineptos", en fin, que su vida personal se verá afectada hasta en sus siguientes generaciones.

Así, Ortega y Gasset plantea que una de las misiones de la Universidad es adelantarse al saber, que recae en ésta como una responsabilidad, ya que, indica, el adelanto de la Humanidad depende de que la Universidad se apropie del saber. Otra misión, explica, trata de la formación de las personas, entendiendo como tales a los estudiantes, pero de manera integral, no sólo proporcionando el saber en la ciencia, sino también en la cultura general,

para hacer de las personas profesionales pensantes y críticos, que apoyen el desarrollo de las naciones. Sin embargo, dentro de estas responsabilidades de la Universidad, explica, está la de proporcionar a los estudiantes de una profesión, que al mismo tiempo que les permita mejorar su nivel de vida, aporte a la sociedad ciudadanos capaces de estructurar una sociedad moderna, formando un sistema de mutuo provecho.

4.4 Conclusiones

En México actualmente encontramos un Contador cuya labor no es bien comprendida por los contratantes, que desconocen lo que este profesional realiza. Sin embargo, tiene un papel creciente como apoyo a la dirección de las organizaciones, en la planeación fiscal-financiera, en la realización de propuestas en materia de finanzas y por tanto se le requiere unas habilidades más evolucionadas (trabajo en grupo, comunicación, incluidos otros idiomas, etc.). En general, probamos que el perfil de egreso actual no responde a las expectativas del mercado laboral.

En el contraste contra el Modelo de Plan de Estudios de la UNCTAD, descubrimos que las IES mexicanas no han respondido de manera ágil y oportuna, con una media de cumplimiento general de 65 sobre 100, que si lo valoramos como se hace a los alumnos que aprueban con 60, apenas hemos superado la calificación de aprobado. Dicho de otra manera, la formación que reciben los estudiantes de contaduría en México apenas es suficiente, que no los hace competitivos a nivel global; que la educación contable en México sigue orientada a nivel regional y los PE no son flexibles, no permiten la elección optativa de las asignaturas especializantes, ni valoran la práctica; pero los cambios recientes en los PE de algunas IES importantes nos hace pensar en la posibilidad de que las demás le secundan.

No obstante, es importante señalar que las IES mexicanas, por término medio, tienen bien cubiertas las áreas básicas obligatorias de formación del Contador, con medias en las IES desde 79.8 a 88, lo que les da fortaleza en su núcleo formativo. Respecto de la estructura de un PE ideal, se decantó por estudios de una media de 4 años, con asignaturas semestrales y entre 75% y 80% de asignaturas obligatorias, parecido a la media actual de 75% y 25 horas/clase a la semana.

En cuanto al contenido del PE en capacidades técnicas y con el fin aprovechar las oportunidades del mercado laboral, debe:

- Dominar los conocimientos básicos (lo que parece cubierto de forma adecuada).
- Incluir como parte del núcleo de formación básica de Contador, además de las asignaturas de áreas tradicionales, a Informática, de la cual debe dominar los conocimientos básicos, las estrategias de protección de información y prevención de riesgos, el software especializado para contaduría y los ERP.
- En Impuestos, no sólo dominar los conocimientos básicos, sino además ser capaz de solucionar problemas.
- En Finanzas, aparte de los conocimientos básicos, ser experto en elaboración de estados financieros, analizarlos y proyectarlos; capaz de mostrar resultados y hacer propuestas; capaz de dar valor a las organizaciones.
- Debe ser capaz de comunicarse en otro idioma, preferentemente inglés.
- Debe permitir actividades para la integración del conocimiento adquirido y, tal como lo recomienda la UNCTAD, de preferencia sea en el último periodo escolar.

- Debe ofrecer prácticas de forma optativa a los alumnos.
- Debe incluir la asignatura de Negocios Internacionales.
- Se deben reforzar las asignaturas de Derecho relativas a la carrera, incluyendo siempre Laboral y Corporativo.
- Reforzar las asignaturas de Economía, al menos de una manera cualitativa, ya que si bien se percibe una deficiencia en este aspecto de formación, el análisis de los PE indica una cobertura en créditos adecuada.
- Ofrecer conocimientos al alumno desde PYME, empresas familiares, personas físicas y grandes corporativos.
- Ofrecer de forma electiva asignaturas especializantes o avanzadas de todas las áreas básicas de formación, más Derecho.

Respecto a las capacidades no técnicas, como ya lo señalaba Ortega y Gasset, es misión de la Universidad formar, pero no sólo dar sabiduría al individuo, sino formar integralmente; es decir, la formación no debe limitarse a los conocimientos necesarios para ejercer una profesión, sino que además el individuo debe adquirir una serie de capacidades no técnicas que le permitirán al egresado no sólo ejercer su profesión sino además contar con un bagaje que le permita ser un profesionalista ético, un ciudadano honesto y responsable, capaz de comprometerse con la sociedad y su desarrollo sustentable. Durante el desarrollo de este trabajo, en sus distintas etapas, los profesionistas han insistido en la importancia de las capacidades no técnicas cuando de contratar Contadores se trata, para ello el PE deberá considerar que el Contador debe ser capaz en:

- En el medio profesional en el que se desempeña, resolver problemas, comunicarse de forma oral y escrita, tomar decisiones, laborar es

espacios multiculturales, ser buen negociador, capaz de razonar y discernir y capaz de laborar bajo presión.

- Al interior de la entidad en la que preste sus servicios, capaz de interrelacionarse con los clientes/contratantes, capaz de emitir opiniones, proactivo en su trabajo, que trabaje en equipo, capaz de hacer propuestas, defenderlas y justificarlas, ser comprometido con sus clientes/empleadores. Conocer el papel que juega en la empresa.
- Como profesionista debe mostrar liderazgo, tener razonamiento lógico-matemático, abierto a nuevas formas de negocio, tener conciencia de la responsabilidad social corporativa, tener capacidad de actualización continua, sobre todo en materia de las TIC, tener conciencia de enfoque regional en su trabajo, pero sin perder la visión global, pensamiento crítico, razonamiento ético y organización y planificación de tiempos y tareas. Ser flexible en la profesión, es decir, capaz de laborar en cualquiera de las formas que permite la profesión: independiente, empresario, asociado, empleado o de cualquier otra.

Para poder cumplir con los requerimientos que el mercado exige al profesional de la Contaduría, las IES pueden establecer estrategias para ello, considerando su caso en particular como Universidad pública o privada o como parte de sistemas, como el caso de las Universidades e Institutos Tecnológicos, ya que algunas dependen de presupuestos o programas oficiales y otras deben trasladar o asumir costos, por lo que sería necesario analizar cada caso en particular. Algunos estrategias, que nos permitimos plantear pueden ser:

- Aumentar las horas/clase de: Idiomas, Contabilidad, Impuestos, Informática, Herramientas, Actividades de Integración del Conocimiento y Finanzas. Para mantener el mismo número de créditos, que se consideran suficientes, será necesario disminuir de las que se consideren que pueden tener un menor peso. La localización y

eliminación de contenidos redundantes puede mejorar la eficiencia del uso de horas. En el caso de idiomas, su uso vehicular en asignaturas clave permite aumentar la preparación sin un consumo extra de créditos. Otro conjunto de opciones, no excluyentes, pasa por la exigencia de un nivel certificado mínimo para acceder, superar determinado curso y/o obtener la titulación.

- Para el caso de asignaturas como Economía, Administración o Actividades de Formación Integral, que son importantes e indispensables, pero no pueden obtener un mayor peso, o incluso son elegibles para reducir sus créditos, la estrategia entonces será hacia el interior de la clase, es decir, referida al aprovechamiento al máximo de los créditos que tengan y con una orientación más aplicada en algunos casos.
- En el caso particular de Administración, por un lado se señala a un Contador más cercano a la dirección de las organizaciones, es decir participa y apoya el desarrollo de éstas, como una actividad nueva para el Contador y, por otro, es necesario disminuir el peso de dedicación, dado que otras asignaturas requieren más espacio en el PE, lo que resulta contradictorio; sin embargo al observar los números encontramos que en la media de dedicación a esta asignatura, en el contraste con la UNCTAD, está en el Módulo 1 Organización y Negocios, específicamente en los puntos 1.3 y 1.4 y comprende asignaturas particulares como producción, dirección, recursos humanos, operaciones y planeación, están bien cubiertas con una media de dedicación general de 5.96 (Anexo 2.14), es decir, se dedican casi 6 asignaturas a este tema y al aplicar el peso que le corresponde en la distribución ponderada, 88.5% (Tabla # 3.95), disminuye sólo a 5.27, ni siquiera es una unidad. Por lo tanto, se puede usar como estrategia, una revisión del contenido del programa de estas asignaturas y ser más selectivo y aplicar las mismas estrategias que se sugieren para Economía.

- Para el caso de Actividades de Formación Integral, algunas IES permiten que se asuma a éstas actividades extracurriculares, tales como asistencia a conferencias, congresos, seminarios o similares, pero también actividades deportivas o culturales; la sugerencia en este caso es revisar la pertinencia en la formación de los estudiantes, para no desperdiciar el tiempo del alumno en actividades que no le formarán de manera integral, o le añaden poco valor.
- Como estrategia pedagógica, deben incluirse actividades prácticas en todas aquellas asignaturas que lo permitan, de tal manera que el alumno al graduarse posea la capacidad de la aplicación práctica de sus conocimientos.
- En todo momento, fomentar la percepción en los alumnos del papel que juega el Contador como profesionista.
- Para ofrecer asignaturas avanzadas o especializantes, es necesario la oferta de forma electiva, por lo que se vuelve indispensable que el PE sea flexible, o bien aplicar una estrategia que permita la oferta de este tipo de asignaturas, por ejemplo celebrar convenios de colaboración entre IES o agrupaciones de profesionales, que asignen valor curricular a cursos o seminarios que el alumno curse de forma extra curricular.
- Fomentar el incremento de las habilidades no técnicas dentro del aula, a través de actividades didácticas.
- Para aprovechar las oportunidades que la economía ofrece, deberá ofertar asignaturas que se refieran a conocimientos tanto de las grandes empresas como de las PYME, empresas familiares y personas físicas.

- Reforzar los conocimientos adquiridos a través del uso de dichos conocimientos durante las tareas diarias del alumno, como el caso de Metodología de la Investigación.
- Para ofertar Prácticas de forma electiva, se pueden celebrar convenios de colaboración con empresas, firmas contables, gobiernos u ONG, que permitan la asistencia de alumnos, mediante un programa y con un tutor/asesor.

De esta manera el PE debe responder a las necesidades presentes del mercado laboral y de la sociedad en general y, además, queda claro que debe contener un enfoque social y humanístico, que responda a las tendencias actuales de responsabilidad social, de desarrollo sustentable de las naciones y de protección del medio ambiente. Finalmente, el objetivo del PE es que el estudiante adquiera los conocimientos, habilidades no técnicas y actitudes, que le permitan ejercer en la Contaduría, en una forma ideal y entre esos deben prevalecer aquellos que le permitan seguir actualizado e ir evolucionando al mismo ritmo que la profesión, adquiriendo de manera autónoma las nuevas capacidades que vayan surgiendo como necesarias y esto implica que al graduarse debe haber obtenido un nivel alto metacognitivo.

En relación al perfil deseable de egreso del Contador en México, hemos demostrado a lo largo del trabajo, con evidencias de distinto tipo, que existe un nuevo perfil y que ante ello se vuelve indispensable el rediseño de los PE.

Así, el nuevo perfil de egreso del Contador en México, se describe así:

Es un profesional experto en finanzas normalizadas a nivel nacional y global, capaz de revelar información financiera, interpretarla y proyectarla, prever riesgos y ofrecer soluciones; domina las TIC y las usa en todas sus áreas de trabajo; apoya la dirección de las organizaciones, crea y aprovecha las oportunidades que dan valor a las mismas; acostumbrado a la actualización

continua; se comunica al menos en dos idiomas; y que apoya el crecimiento sostenible de las naciones. Todo en un marco de ética y compromiso.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS:

Abassi N. (2013). Competency approach to accounting education: a global view. *Journal of Finance and Accountancy*. USA. Vol. 13.

Adam Siade, J.A. (2004). ¿Disminuye el Interés por el Estudio de la Carrera de Contador Público?. XL Asamblea Nacional ANFECA. Recuperado el 23 de noviembre de 2013 de: http://www.anfeqa.unam.mx/docs/ponencias/2004/06_disminuye.pdf

Albrecht, W.S. y Sack R.J. (2000). Accounting Education: Charting the course through a perilous future. *Accounting Education Series*. American Accounting Association. USA. Vol. 16. Recuperado el 17 de diciembre de 2010 de:

American Accounting Association (AAA) (s.f.). *The Accounting Education Change Commission: Its History and Impact*. Recuperado 15 de noviembre de 2011 de: <http://aaahq.org/aecc/history/index.htm>

_____ (1986). *Future Accounting Education: Preparing for the Expanding Profession (Informe Bedford)*. Recuperado el 15 de noviembre de 2011 de: <http://aaahq.org/AECC/future/index.htm>

American Institute of Certified Public Accountants (AICPA). (1998). *The CPA Vision Project 2011 and beyond*. Recuperado el 15 de noviembre de 2011 de: http://www.aicpa.org/research/cpahorizons2025/cpavisionproject/downloadabledocuments/cpavisionproject_finalreport.pdf

_____ (2011). *CPA Horizons 2025*. Recuperado el 9 de diciembre de 2012 de: <http://www.aicpa.org/Research/CPAHorizons2025/DownloadableDocuments/cpa-horizons-report-web.pdf>

Ananiadou, K., Claro, M. (2009). *21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries*. EDU Working paper no. 41. OCDE. Publicado como 10.1787/218525261154. Recuperado el 2 de mayo de 2014 de: http://www.oecd-ilibrary.org/education/21st-century-skills-and-competences-for-new-millennium-learners-in-oecd-countries_218525261154

Asociación Nacional de Facultades de Contaduría y Administración/ANFECA. (1999). Objetivos educacionales por áreas de conocimiento en contaduría y administración. XL Asamblea Nacional. Recuperado el 15 de noviembre de 2013 de: <http://www.anfece.unam.mx/docs/ponencias/1999/1999.pdf>

Arnaz, J. (s.f.) Guía para la Elaboración de un Perfil del Egresado. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). México. Recuperado el 25 de octubre de 2010 de http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res040/txt14.htm

Arnaz, J.A. (1981). Guía para la elaboración de un perfil del egresado. *Revista de la Educación Superior*. Publicaciones ANUIES. México. No. 40, Vol. 10, octubre-diciembre. p. 1-7. Recuperado el 2 de mayo de 2014 de: <http://publicaciones.anuies.mx/revista/40/3/1/es/guia-para-la-elaboracion-de-un-perfil-del-egresado>

Arquero J.L., Donoso J.A. y González J.M. (2010). Editorial. *Educade*. 1, 1-4. Recuperado el 4 de diciembre de 2013 de: <http://www.educade.es/docs/01/editorial.pdf>

Arquero, J.L. (1999). *Capacidades y habilidades en el perfil de formación superior en Contabilidad: Evidencia empírica y propuestas*. Departamento de Contabilidad y Economía Financiera, Universidad de Sevilla. Sevilla, España.

_____ (2000). Capacidades no Técnicas en el Perfil Profesional en

Contabilidad: las Opiniones de Docentes y Profesionales. *Revista Española de Financiación y Contabilidad*. España. Vol. XXIX No. 103, enero-marzo. pp 149-172.

Arquero, J.L. y Donoso, J.A. (2002). Lo importante son los números, ¿no? Los estudiantes de contabilidad y las capacidades no técnicas. *Partida Doble*. España. Núm. 132, abril, pp. 98-105.

Arquero, J.L., Donoso, J.A., Hassall, T. & Joyce, J. (2001). Vocational skills in the accounting professional profile: the Chartered Institute of Management Accountants (CIMA) employers' opinion. *Accounting Education: An International Journal*, Núm. 10:3, pp. 299-313. Recuperado el 14 de mayo de 2014 de: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/09639280210122339>.

Arquero, J.L., Donoso-Anes, J.A., Jiménez-Cardoso, S.M., González, J.M., (2009). Análisis exploratorio del perfil demandado para Administración y Dirección de Empresas: implicaciones para el área contable. *Revista de Contabilidad*. España. Vol. 12 No. 2. 192.

Arquero, J.L., Jiménez, S.M., Donoso, J.A., Lobo, A., Escobar, B., Charlo, M., Laffarga, J., Moreno, I. (2005). Resultados del Proyecto Use03. Objetivos de formación en Administración ante el EEES: especial referencia al área de economía financiera y contabilidad. UCUA. España.

Asmelash, Y. (2011). UNCTAD-ISAR Model Accounting Curriculum. *IFRS Teaching Symposium*. Rio de Janeiro. Recuperado el 19 de noviembre de 2013 de: <http://portalcfc.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2013/01/yoseph-asmelash.pdf>

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). 1999. La Educación Superior en el s. XXI. Recuperado el 10 de noviembre de 2010 de: <http://www2.uacj.mx/apps/webpifi/ANUIES%20La%20educaci%C3%B3n%20s>

uperior%20en%20el%20siglo%20XXI.pdf

Beneitone, P.; Esquetini, C.; González, J.; Marty Maleta, M.; Siufi, G. & Wagenaar, R. (2007). Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe final, Proyecto Tuning, América Latina 2004-2007. España, Publicaciones de la Universidad de Deusto. Recuperado el 6 de mayo de 2014 de: http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&Itemid=191&task=view_category&catid=22&order=dmdate_published&ascdesc=DESC

Boritz, J.E. (1999). The Accounting Curriculum and IT. School of Accountancy, *Universidad de Waterloo*. Canada. Recuperado 9 de noviembre de 2010 el de: <https://www.icjce.es/images/pdfs/TECNICA/C01%20-%20IFAC/C.01.052%20-%20Education%20-%20IEG/EDC-IEG11-Update.pdf>

Brambila, L. y Vázquez, S. (2006). Las competencias profesionales del Contador Público, base para una inserción laboral exitosa. *Contaduría Pública*. México. Sep. pp. 36-37.

Cardona Arteaga J. y Zapata Monsalve M.A. (2001). La formación para un ejercicio profesional multidisciplinario. Actuales Tendencias en procesos curriculares. En XXIV Conferencia Interamericana de Contabilidad de la Asociación Interamericana de Contabilidad. Uruguay.

Carson J.L., Veiras A. (2005, octubre). *La formación del Contador Público, Normas Internacionales de Educación*. Documento presentado en XXVI Jornadas Universitarias de Contabilidad (p. 1-23). San Isidro, Argentina.

Chenok, B.P. (1995). Fifteen Years of Meeting the Challenges, Strategies in action 1980-1995: Creating a measure of excellence for the accounting profession. *Journal of Accountancy*. Junio 1995, pp. 66-70.

De Agüero, M. (2001). La formación de Administradores y Contadores en el nuevo contexto segunda parte: los nuevos requerimientos. *Contaduría y Administración*. Junio-septiembre, No. 202. UNAM. México. pp. 29-41.

De Marchis, G. (2012). La validez externa de las encuestas en la web. Amenazas y su control. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*. Vol. 18 Núm. especial octubre. Pp 263-272. Recuperado el 16 de mayo de 2014 de: <http://revistas.ucm.es/index.php/ESMP/article/viewFile/40980/39231>

De Pablos, J., Colás, P., González Ramírez, T. & Jiménez, R. (2007). La adaptación de las universidades al Espacio Europeo de educación superior. Un procedimiento metodológico para el diseño de planes estratégicos. *Revista de Investigación Educativa*. Vol. 25, número 2, pp. 533-554. Recuperado el 13 de mayo de 2014 de: <http://revistas.um.es/rie/article/view/97011/93171>

Díaz Alonso, A. (2004) ¿Disminuye el Interés (o la demanda) por el Estudio de la Carrera de Contador Público? Análisis del Problema y Propuesta de Solución. XL Asamblea Nacional ANFECA. Recuperado el 23 de noviembre de 2013 de: http://www.anfeca.unam.mx/docs/ponencias/2004/06_disminuye.pdf

Durán, M.J., Mejía, M., y Reyes, A.A. (2012). Competencias genéricas y profesionales: un enfoque analítico de la licenciatura en contaduría. *XVII Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática, UNAM*. México. Recuperado el 19 de noviembre de 2013 de: <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/es/docs/anteriores/xvii/docs/L02.pdf>

Edwards, J.D. (1986). AICPA responds to AAA Report On Future Accounting Education. *Journal of Accountancy*. October. pp. 26-27.

French, G. R. y Coppage, R.E. (2003). A Strategic Model For Accounting

Education. *The Journal of Applied Business Research*. USA. Volume 19, Number 2.

Garza, H., Palacios, M., Klender Aimer, A. (2013). Calidad contable en América latina: el caso de Chile y México. *XVIII Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática UNAM*. México. Recuperado el 2 de mayo de 2014 de: <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/es/docs/anteriores/xviii/docs/5.01.pdf>

Ghiglione, R. y Matalon B. (1989). *Las Encuestas sociológicas: teorías y prácticas*. México: Ed. Trillas.

Gimeno Sacristán, J. (1999). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, España: Morato.

Gómez, B., Puig, L., Quirós, A. y Viaño, J.M. (s.f.) *La Convergencia Europea en Educación y las Nuevas Leyes Educativas Españolas LOU y LOCE*. Recuperado el 27 de junio de 2011, de: <http://www.uv.es/gomezb/37Laconvergenciaeuropea.pdf>

González Limón, M., Pazos Casado, M., Vázquez Bermúdez, I., & Navarro, M.C. (2010). *Análisis de impacto económico y análisis DAFO del sector de la hotelería en Sevilla*. Miryam González Limón (coordinadora). Sevilla, España: Sevilla Edición Digital @tres D.L. 2010.

Guía metodológica para la evaluación de los currícula de licenciatura (1992). *Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior*. México. Recuperado el 12 de noviembre de 2011 de: <http://www.ciees.edu.mx/ciees/publicaciones>.

Hassall, T., Joyce, J., Arquero, J.L. y Donoso, J.A. (2003). The vocational skills gap for management accountants: the stakeholders' perspectives. *Innovations in*

Education and Teaching International, Núm. 40:1, pp. 78-88. Recuperado el 14 de mayo de 2014 de: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1355800032000038796#.U3NeJfCKBjo>

_____ (2005). Priorities for the development of vocational skills in management accountants: A European. *Accounting Forum*. 29, 379-394. Recuperado el 3 de abril de 2014 de: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0155998205000219>

_____ (2010). The vocational skills gap for management accountants: the stakeholders' perspectives. *Innovations in Education and Teaching International*. Vol. 40, Iss. 1, 2003. Recuperado el 18 de abril de 2014 de: http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1355800032000038796#.U6Wvu_CKBjo

Hernández M, A.R., Rodríguez C., K. (2008). La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE, y la definición de Competencias en educación superior: El Caso de México. *Educere*. Vol. 12, núm. 43, octubre-diciembre, pp. 751-758. Universidad de los Andes. Recuperado el 6 de mayo de 2014 de: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=35614570011>

Hernández Sampieri R., Fernández Collado C., Baptista Lucio P., (2010). *Metodología de la Investigación (4ta Ed.)*. México D.F., México: Mc Graw Hill.

Hernández, Bernardo, & Velasco-Mondragón, Héctor Eduardo. (2000). Encuestas transversales. *Salud Pública de México*, 42(5), 447-455. Retrieved May 16, 2014, from http://www.scielosp.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0036-36342000000500011&lng=en&tlng=pt.10.1590/S0036-36342000000500011

Indiana CPA Society. 2013. Core Competency Descriptors White Paper. Agosto.

Recuperado el 9 de octubre de 2013 de: <http://knowcademy.com/wp-content/uploads/2013/08/INCPAS-white-paper-2.pdf>

International Accounting Education Standards Board/IFAC. 2013. International Education Standard 2, Initial Professional Development-Technical Competence (Revised). Recuperado el 19 de marzo de 2014 de: <http://www.ifac.org/publications-resources/ies-2-initial-professional-development-technical-competence-revised>

_____ 2013. International Education Standard 3, Initial Professional Development-Professional Skills (Revised). Recuperado el 18 de marzo de 2014 de: <http://www.ifac.org/publications-resources/ies-3-initial-professional-development-professional-skills-revised>

_____ 2013. International Education Standard 4, Initial Professional Development-Professional Values, Ethics, and Attitudes (Revised). Recuperado el 18 de marzo de 2014 de: <http://www.ifac.org/publications-resources/ies-4-initial-professional-development-professional-values-ethics-and-attit-0>

_____ 2013. International Education Standard 5, Initial Professional Development—Practical Experience (Revised). Recuperado el 17 de marzo de 2013 de: <http://www.ifac.org/publications-resources/ies-5-initial-professional-development-practical-experience-revised>

_____ 2013. International Education Standard 6, Initial Professional Development – Assessment of Professional Competence (Revised). Recuperado el 23 de diciembre de 2012 de: <http://www.ifac.org/publications-resources/international-education-standard-ies-6-initial-professional-development-asses>

_____ 2013. International Education Standard 7, Continuing Professional Development. Recuperado el 15 de agosto de 2012 de:

<http://www.ifac.org/education/projects/continuing-professional-development-ies-7-completed>

_____. 2013. International Education Standard 8, Professional Competence for Engagement Partners Responsible for Audits of Financial Statements (Proposed Revision). Recuperado el 19 de marzo de 2014 de: <http://www.ifac.org/publications-resources/ies-8-professional-competence-engagement-partners-responsible-audits-financia>

_____. 2013. International Education Standard 1 (Revised), Entry Requirements to Professional Accounting Education Programs. Recuperado el 17 de marzo de 2013 de: <http://www.ifac.org/publications-resources/international-education-standard-ies-1-entry-requirements-professional-account>

International Federation of Accountants. (2004). IFAC Education Committee Meeting Agenda 8-C, Stockholm, August 2004. Recuperado el 11 de noviembre de 2013 de: <http://www.ifac.org/sites/default/files/meetings/files/0725.pdf>

_____. (2009). Handbook of International Education Pronouncements (International Accounting Education Standards Board). Recuperado el 15 de noviembre de 2011 de: <http://www.ifac.org/publications-resources/handbook-international-education-pronouncements>

_____/IAESB. (2010). Framework for International Education Standards for Professional Accountants. Recuperado el 27 de enero de 2011 de: <http://www.ifac.org/sites/default/files/publications/files/framework-for-international-1.pdf>

_____. (2010). Competent and Versatile: Q&A for Smaller Organizations and the Accountants That Serve Them (Professional Accountants in Business Committee). Recuperado el 15 de noviembre de 2011 de: http://web.ifac.org/download/Competent_Versatile_QAs_SMEs.pdf

_____ (2010). Handbook of International Education Pronouncements (International Accounting Education Standards Board). Recuperado el 15 de noviembre de 2011 de: <http://web.ifac.org/publications/international-accounting-education-standards-board/handbook>

_____ (2011). An Overview of the International Accounting Education Standards Board. Recuperado el 7 de mayo de 2013 de: http://www.ifac.org/sites/default/files/downloads/IAESB_Fact_Sheet.pdf

_____/PAIB. (2010). Competent and Versatile: How Professional Accountants in Business Drive Sustainable Organizational Success (Professional Accountants in Business Committee). Recuperado el 15 de noviembre de 2011 de: <http://www.ifac.org/Guidance/EXD-Details.php?EDID=0142>

Kavanagh, M. H. and Drennan, L. (2008), What skills and attributes does an accounting graduate need? Evidence from student perceptions and employer expectations. *Accounting & Finance*, 48: 279–300. Recuperado el 21 de noviembre de 2013 de: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-629X.2007.00245.x/abstract>

Ley General de Educación (1993). Última reforma DOF 9-04-2012. México. Recuperado el 18 de abril de 2012 de: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf>

Lozano, M. y Campos, H. (2004). El papel del Docente de Educación Superior en la Sociedad Globalizada. *Sincronía*. Otoño 2004. Recuperado el 12 de enero de 2013 de <http://sincronia.cucsh.udg.mx/otono04.htm>

Martínez Castro, J.D., Jiménez Arteaga, S. (2013). La Profesionalización de los Estudiantes de Contaduría a través de la Comisión Gubernamental del Colegio de Contadores Públicos de Baja California, A.C. *Gestión e Innovación en las Ciencias Administrativas y Contables*. Universidad

Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. México. P. 707-729. Recuperado el 28 de marzo de 2014 de: http://www.fcca.umich.mx/congreso/3er_congreso/Libro3Congreso.pdf

Marum, E. y Rosario, V. (2001). Tendencias de las profesiones del área económico-administrativa. *Perfiles Educativos*. Vol. XXIII, No. 93, pp. 44-58.

Matriz FODA. (s.f.). Recuperado el 10 de mayo de 2014 de: <http://www.matrizfoda.com/home.html>

Meljem, S. (2006). Entrevista con el C.P. Víctor Everardo Beltrán Corona, Director General de Profesiones de la SEP. *Contaduría Pública*. México. Sep. pp. 6-9.

Montiel Ávila, E.A.L., García Velázquez, M.R., Navarrete Zorrilla, D.M. (2013). Vinculación Academia-Empleadores para Determinar la Formación de los Egresados de Licenciatura en Administración del Instituto de Ciencias Económico Administrativas Dependiente de la UAEH. *Gestión e Innovación en las Ciencias Administrativas y Contables*. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. México. P. 264-277. Recuperado el 28 de marzo de 2014 de: http://www.fcca.umich.mx/congreso/3er_congreso/Libro3Congreso.pdf

Montoya, J., Farías, G.M. (2013). Diferencias entre la formación en Contaduría recibida en la universidad y las demandas del mercado laboral en México: un estudio descriptivo. *XVIII Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática UNAM*. México. Recuperado el 17 de abril de 2014 de: <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/es/docs/anteriores/xviii/docs/8.05.pdf>

Morales Vallejo, P. (2008). *Estadística aplicada a las Ciencias Sociales*. Madrid, España: Universidad Pontificia Comillas. Recuperado el 14 de mayo de 2014 de: <http://web.upcomillas.es/personal/peter/estadisticabasica/errortipico.pdf>

_____ (2008). Estadística Inferencial: el error típico de la media. *Estadística aplicada a las Ciencias Sociales*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas. Recuperado el 1° de mayo de 2014 de: <http://web.upcomillas.es/personal/peter/estadisticabasica/errortipico.pdf>

Muñiz, L. (2010). *Planes de negocios y estudios de viabilidad*. Madrid, España: Profit Editorial.

Oliveira, A., Veneroso, J., Carvalho de Souza, M.J. (2009) Análise comparativa entre os currículos dos cursos de Ciências Contábeis das Universidades do Estado de Santa Catarina listadas pelo MEC e o currículo mundial proposto pela ONU/UNCTAD/ISAR. *Gestao & Regionalidade*. Brasil. Vol. 25 No. 75. pp. 22-30.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2009). *21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries (EDU Working paper no. 41 OECD Publishing*.doi: 10.1787/218525261154). p. 6.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico/OCDE. (2007). *La Educación Superior y las Regiones: Globalmente Competitivas, Localmente Comprometidas*. Recuperado el 2 de mayo de 2014 de: <http://www.oecd.org/edu/imhe/laeducacionsuperiorylasregionesglobalmentecompetitivaslocalmentecomprometidas.htm>

Osorio, R. (2008). La educación superior en México desde la mirada de la revista *Perfiles Educativos*. *Perfiles Educativos*. Vol. XXX, No. 122. UNAM/México. p. 109-127. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=13211181006>

Ott, E., Barbosa, Ch. (2010) Estrutura curricular do curso de Ciências Contábeis no Brasil versus estruturas curriculares propostas por organismos

internacionais: uma análise comparativa. *Universo Contábil*. Brasil. Vol. 6 No.1. pp. 28-45.

Palacios, M., Martínez, I. (2005). El proceso de armonización contable en latinoamérica: camino hacia las normas internacionales. *Revista Contabilidade & Finanças*. Sao Pablo, Brasil. Vol. 16 No. 39, septiembre-diciembre. Recuperado el 2 de mayo de 2014 de: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1519-0772005000300009&script=sci_arttext

Pantoja, A. (Coord.). (2009). *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación*. Madrid, España: Editorial EOS.

Perspectives on Education: Capabilities for Success in the Accounting Profession (The White Paper). 1989. Arthur Andersen & Co., Arthur Young, Coopers & Lybrand, Deloitte Haskins & Sells, Ernst & Whinney, Peat Marwick Main & Co., Price Waterhouse, and Touche Ross. New York, NY. Recuperado el 15 de noviembre de 2011 de: <http://aaahq.org/aecc/big8/cover.htm>

Picazo, P.S. (2011). *Expectativas Laborales y Profesionales de los Estudiantes de la Licenciatura en Contaduría en la ESCA de Santo Tomás del IPN*. Instituto Politécnico Nacional, ESCA unidad Santo Tomás. México, D.F. Recuperada el 2 de mayo de 2014 de: <http://www.repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/handle/123456789/12144/tesis%20sergio.pdf?sequence=1>

Riccio E.L., Gramacho M.C. (2004). Evidências da globalização na educação contábil: estudo das grades curriculares dos cursos de graduação em universidades brasileiras e portuguesas. *Revista Contabilidade & Finanças*. Brasil. USP, São Paulo n. 35, mayo/agosto, pp. 35 - 44.

Ripoll V., Rosa L. (2010). La formación del profesional de contabilidad frente a las necesidades del mercado: comparación del caso brasileño, español y

portugués. *Revista del Instituto Internacional de Costos*. España. Julio/diciembre, pp. 1-22.

Rodrigues, M., Hoffmann, C., Mackedanz, P.R., y Hoffmann, V. (2011). *Como investigar cualitativamente. Entrevista y Cuestionario*, en *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Recuperado el 10 de mayo de 2014 de: <http://www.eumed.net/rev/cccss/11/bmfm.htm>

Román Fuentes, J.C., Enciso Sáenz, M.E., Gordillo Martínez, A.E. (2013). *Demandas Formativas y Mercado Laboral de Contadores y Administradores, desde la Óptica Empresarial. Gestión e Innovación en las Ciencias Administrativas y Contables*. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. México. P. 497-516. Recuperado el 28 de marzo de 2014 de: http://www.fcca.umich.mx/congreso/3er_congreso/Libro3Congreso.pdf

Romero, J.F. y García, M.C. (2010). *La trascendencia de actualizar Planes de Estudio de la Licenciatura en Contaduría. XV Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática*. UNAM, México. Recuperado el 17 de octubre de 2012 de <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/es/docs/anteriores/xv/docs/170.pdf>

Romero, R. (2006). ¿Será cierto que la carrera de Contaduría Pública presenta "rendimientos" marginales decrecientes tales que está en riesgo su futuro? *Contaduría Pública*. México. Sep. pp.10-11.

Russell, K.A., Kulesza, C.S., Albrecht, W.S. y Sack R.J. (2000). *Charting the course through a perilous future. Accounting Education*. USA. Trimestrales de Contabilidad de Gestión. Fall, pp. 4-11.

Seltzer J.C. (s.f.). *La próxima generación de contadores: diseñando una estrategia nacional*. Recuperado el 4 de diciembre de 2013 de: <http://www.facpce.org.ar:8080/iponline/la-proxima-generacion-de-contadores-disenando-una-estrategia-nacional/>

Siegel, G., Sorensen, J.E., Klammer, T., Richtermeyer, S.B. (2010). The Ongoing Preparation Gap in Accounting Education: A Call to Action. *Management Accounting Quarterly*. Primavera 2010. Vol. 11, No. 3, pp. 41-52.

Sierra Bravo, R. (1999). Tesis doctorales y trabajos de investigación científica: metodología general de su elaboración y documentación. Madrid, España: Madrid Paraninfo.

Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas (2002, junio). Plan de Evaluación y Mejora.

United Nations Conference on Trade and Development/UNCTAD. (1999a). Guideline for a Global Accounting Curriculum and other Qualification Requirements. TD/B/COM.2/ISAR/5. Recuperado el 15 de noviembre de 2011 de: <http://unctad.org/es/docs/c2isar5.sp.pdf>

_____ (1999b). Global Curriculum for the professional education for the professional Accountants. TD/B/COM.2/ISAR/6. Recuperado el 15 de noviembre de 2011 de: <http://unctad.org/en/Docs/c2isar6.en.pdf>

_____ (2003a). Revised Model Accounting Curriculum (MC). TD/B/COM.2/ISAR/21. Recuperado el 15 de noviembre de 2011 de: http://unctad.org/en/docs/c2isar21_en.pdf

_____ (2003b). Informe del Grupo de Trabajo Intergubernamental de Expertos en Normas Internacionales de Contabilidad y Presentación de Informes sobre su Doceavo Periodo de Sesiones. TD/B/COM.2/58 TD/B/COM.2/ISAR/22. Recuperado el 15 de noviembre de 2011 de: <http://archive.unctad.org/Templates/Meeting.asp?intItemID=1942&lang=1&m=5992&year=2003&month=1>

Vásquez, N. (2010). Análisis del proceso de adopción de IFRS en México. *Contaduría Universidad de Antioquia*, 57, p. 51-67. Recuperado el 2 de mayo de 2014 de: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/cont/article/viewFile/15576/13520>

Lista de Gráficos, Tablas y Anexos Gráficos:

- 1.1 Elementos de la Educación Contable
- 1.2 Censo nacional 2013 de Contadores en el mercado laboral según la STPS
- 1.3 Actividad que desarrollan en 2013 los Contadores en México según la STPS
- 1.4 Actividades laborales en 2013 de los Contadores en México según la STPS
- 1.5 Sector en el que laboran los Contadores en México según la STPS
- 2.1 Total de la Matrícula en Educación Superior en México
- 2.2 Periodo de recogida de Planes de Estudio
- 2.3 Descripción del diseño de la investigación
- 3.1 Uso de técnica mixta de investigación
- 3.2 Fases de aplicación de los reactivos
- 3.3 Periodo de prueba de reactivos en el Grupo A de la muestra
- 3.4 Periodos de aplicación de los reactivos al grupo B de la muestra
- 3.5 Fases en las que se desarrolla el proceso de la contestación y devolución del cuestionario por los encuestados
- 3.6 Las áreas en el Mapa Estratégico
- 3.7 Distribución de la muestra por sexo y título académico
- 3.8 Distribución de la muestra por título académico y años de experiencia
- 3.9 Distribución de la muestra de alumnos por tipo de IES
- 3.10 Profesionales: Contraste Importancia vs. Nivel
- 3.11 Académicos: Contraste Importancia vs. Nivel
- 3.12 Alumnos Terminales: Contraste Importancia vs. Nivel
- 3.13 Contraste de opiniones para amenazas/debilidades entre profesionales y académicos
- 3.14 Contraste de opiniones para amenazas/debilidades de la 1 a la 20 entre alumnos terminales e iniciales
- 3.15 Contraste de opiniones para amenazas/debilidades de la 21 a la 40 entre alumnos terminales e iniciales
- 3.16 Profesionales: contraste importancia vs. nivel
- 3.17 Académicos: contraste importancia vs. nivel
- 3.18 Alumnos terminales: contraste importancia vs. nivel
- 3.19 Alumnos iniciales: contraste importancia vs. nivel

Tablas:

- 1.1 Cronología de la publicación de las IES de la IFAC/IAESB
- 2.1 IES que ofertan la carrera de Contaduría en México
- 2.2 IES que ofertan la carrera de Contaduría en México con matrícula
- 2.3 Matrícula total en Contaduría en México
- 2.4 Formación inicial de la muestra
- 2.5 Conformación de la muestra
- 2.6 Análisis de la muestra
- 2.7 Resumen por tipo de enseñanza
- 2.8 Institutos Tecnológicos distribución por forma de enseñanza
- 2.9 Universidades privadas, distribución por tamaño
- 2.10 Resultado de la media de cumplimiento de las IES de la muestra
- 2.11 Idiomas como asignatura en la muestra
- 3.1 Población participante
- 3.2 Modelo de Evaluación de Entrevistas (Hernández et al (2010)
- 3.3 Cuestionario empleado para la realización de las entrevistas
- 3.4 La entrevista: datos demográficos
- 3.5 Factores que forman el análisis DAFO p.51
- 3.6 Bitácora del análisis DAFO en Facebook
- 3.7 Datos demográficos Profesionales análisis DAFO
- 3.8 Datos demográficos ex alumnos análisis DAFO
- 3.9 Parte del Bloque II, conocimientos, de la encuesta
- 3.10 Bitácora de envíos de encuesta a Profesionales
- 3.11 Ciudades donde se aplicó la encuesta a alumnos
- 3.12 IES participantes en la encuesta a alumnos por tipo
- 3.13 Distribución de la muestra en la encuesta
- 3.14 Distribución de la muestra por sexo en la encuesta
- 3.15 Distribución de la muestra por título académico en la encuesta
- 3.16 Distribución de la muestra por años de experiencia laboral en Contaduría
- 3.17 Contraste de la muestra entre sexo y título académico

- 3.18 Distribución de la muestra entre título académico y años de experiencia en áreas de Contaduría
- 3.19 Distribución de la muestra de alumnos por tipo de IES
- 3.20 Años de duración de la carrera
- 3.21 Periodicidad de las asignaturas
- 3.22 Porcentaje de Asignaturas obligatorias
- 3.23 Estadísticos de porcentaje de asignaturas obligatorias
- 3.24 Número de horas/clase por semana
- 3.25 Estadísticos de horas/clase a la semana
- 3.26 Métodos Cuantitativos Importancia y Nivel
- 3.27 Métodos Cuantitativos Peso
- 3.28 Entorno Jurídico Importancia y Nivel
- 3.29 Entorno Jurídico Peso
- 3.30 Impuestos Importancia y Nivel
- 3.31 Impuestos Peso
- 3.32 Contabilidad Importancia y Nivel
- 3.33 Contabilidad Peso
- 3.34 Costos Importancia y Nivel
- 3.35 Costos Peso
- 3.36 Auditoria Importancia y Nivel
- 3.37 Auditoria Peso
- 3.38 Finanzas Importancia y Nivel
- 3.39 Finanzas Peso
- 3.40 Economía Importancia y Nivel
- 3.41 Economía Peso
- 3.42 Administración Importancia y Nivel
- 3.43 Administración Peso
- 3.44 Negocios Internacionales Importancia y Nivel
- 3.45 Negocios Internacionales Peso
- 3.46 Mercadotecnia Importancia y Nivel
- 3.47 Mercadotecnia Peso
- 3.48 Informática Importancia y Nivel

- 3.49 Informática Peso
- 3.50 Idiomas Importancia y Nivel
- 3.51 Idiomas Peso
- 3.52 Prácticas Optativas Importancia y Nivel
- 3.53 Prácticas Optativas Peso
- 3.54 Actividades de Formación Integral Importancia y Nivel
- 3.55 Actividades de Formación Integral Peso
- 3.56 Herramientas Importancia y Nivel
- 3.57 Herramientas Peso
- 3.58 Actividades de Integración del Conocimiento Importancia y Nivel
- 3.59 Actividades de Integración del Conocimiento Peso
- 3.60 Métodos Cuantitativos Importancia y Nivel
- 3.61 Métodos Cuantitativos Peso
- 3.62 Entorno Jurídico Importancia y Nivel
- 3.63 Entorno Jurídico Peso
- 3.64 Impuestos Importancia y Nivel
- 3.65 Impuestos Peso
- 3.66 Contabilidad Importancia y Nivel
- 3.67 Contabilidad Peso
- 3.68 Costos Importancia y Nivel
- 3.69 Costos Peso
- 3.70 Auditoría Importancia y Nivel
- 3.71 Auditoría Peso
- 3.72 Finanzas Importancia y Nivel
- 3.73 Finanzas Peso
- 3.74 Economía Importancia y Nivel
- 3.75 Economía Peso
- 3.76 Administración Importancia y Nivel
- 3.77 Administración Peso
- 3.78 Negocios Internacionales Importancia y Nivel
- 3.79 Negocios Internacionales Peso
- 3.80 Mercadotecnia Importancia y Nivel

- 3.81 Mercadotecnia Peso
- 3.82 Informática Importancia y Nivel
- 3.83 Informática Peso
- 3.84 Idiomas Importancia y Nivel
- 3.85 Idiomas Peso
- 3.86 Prácticas Optativas Importancia y Nivel
- 3.87 Prácticas Optativas Peso
- 3.88 Actividades de Formación Integral Importancia y Nivel
- 3.89 Actividades de Formación Integral Peso
- 3.90 Herramientas Importancia y Nivel
- 3.91 Herramientas Peso
- 3.92 Actividades de Integración del Conocimiento Importancia y Nivel
- 3.93 Actividades de Integración del Conocimiento Peso
- 3.94 Claves usadas en los Mapas Estratégicos
- 3.95 Resultado de análisis del Peso para Profesionales y Académicos
- 3.96 Resultado de análisis del Peso para Alumnos
- 3.97 Diferencias entre grupos: las de más peso
- 3.98 Diferencias entre grupos: las de menos peso
- 3.99 Lista de amenazas/debilidades y las claves asignadas
- 3.100 Análisis de las amenazas/debilidades profesionales vs. Académicos
- 3.101 Contraste de las mayores amenazas/debilidades
- 3.102 Contraste de los 10 menores
- 3.103 Análisis de las amenazas/debilidades alumnos terminales vs. Iniciales
- 3.104 Contraste de los 8 mayores
- 3.105 Contraste de los 8 menores Amenazas/Debilidades
- 3.106 Siete mayores amenazas/debilidades
- 3.107 Siete amenazas/debilidades sin coincidencias con otros grupos de la muestra
- 3.108 Siete menores amenazas/debilidades
- 3.109 Siete amenazas/debilidades sin coincidencias entre grupos de la muestra
- 3.110 Contraste alumnos terminales por tipo de IES
- 3.111 Lista de capacidades no técnicas
- 3.112 Importancia de Capacidades no técnicas

- 3.113 Importancia de las capacidades no técnicas en orden de importancia
- 3.114 Contraste de importancia de Capacidades no técnicas España vs. México
- 3.115 Nivel de las Capacidades no técnicas
- 3.116 Nivel de Capacidades no técnicas en orden de importancia
- 3.117 Contraste de nivel entre España y México

Anexos

- 2.1 Universidades Públicas donde se imparte Contaduría en México
- 2.2 Institutos Tecnológicos donde se imparte Contaduría en México
- 2.3 Total de Universidades Privadas de +1000 Alumnos que Ofertan la carrera de Contaduría en México
- 2.4 Total de Universidades Privadas de -1000 Alumnos que Ofertan la carrera de Contaduría en México
- 2.5 Muestra de IES públicas que ofertan la carrera de Contaduría en México
- 2.6 Muestra de Institutos Tecnológicos que ofertan la carrera de Contaduría en México
- 2.7 Muestra de IES privadas +1000 que ofertan la carrera de Contaduría en México
- 2.8 Muestra de IES privadas -1000 que ofertan la carrera de Contaduría en México
- 2.9 Total de Universidades Públicas que ofertan la carrera de Contaduría en México por modalidad de enseñanza
- 2.10 Total de Institutos Tecnológicos que ofertan la carrera de Contaduría en México por modalidad de enseñanza
- 2.11 Total de Universidades Privadas +1000 que ofertan la carrera de Contaduría en México por modalidad de enseñanza
- 2.12 Total de Universidades Privadas +1000 que ofertan la carrera de Contaduría en México por modalidad de enseñanza
- 2.13 Total de Instituciones de Educación Superior que ofertan la carrera de Contaduría en México, por la denominación del título que expiden
- 2.14 Contraste siguiendo el modelo de la UNCTAD por tipo de IES mexicanas usando la media

2.15 Observaciones al contraste entre el modelo de Plan de Estudios (PE) de la UNCTAD y las IES mexicanas.

2.16 Administración Universidades Públicas

2.17 Administración Institutos Tecnológicos

2.18 Administración Universidades Privadas +1000

2.19 Administración Universidades Privadas -1000

2.20 Auditoria Universidades Públicas

2.21 Auditoria Institutos Tecnológicos

2.22 Auditoria Universidades Privadas +1000

2.23 Auditoria Universidades Privadas -1000

2.24 Contabilidad Universidades Públicas

2.25 Contabilidad Institutos Tecnológicos

2.26 Contabilidad Universidades Privadas +1000

2.27 Contabilidad Universidades Privadas -1000

2.28 Costos Universidades Públicas

2.29 Costos Institutos Tecnológicos

2.30 Costos Universidades Privadas +1000

2.31 Costos Universidades Privadas -1000

2.32 Derecho Universidades Públicas

2.33 Derecho Institutos Tecnológicos

2.34 Derecho Universidades Privadas +1000

2.35 Derecho Universidades Privadas -1000

2.36 Economía Universidades Públicas

2. 37 Economía Institutos Tecnológicos

2.38 Economía Universidades Privadas +1000

2.39 Economía Universidades Privadas -1000

2.40 Finanzas Universidades Públicas

2.41 Finanzas Institutos Tecnológicos

2.42 Finanzas Universidades Privadas +1000

2.43 Finanzas Universidades Privadas -1000

2.44 Fiscal Universidades Públicas

2.45 Fiscal Institutos Tecnológicos

- 2.46 Fiscal Universidades Privadas +1000
- 2.47 Fiscal Universidades Privadas -1000
- 2.48 Herramientas Universidades Públicas
- 2.49 Herramientas Institutos Tecnológicos
- 2.50 Herramientas Universidades Privadas +1000
- 2.51 Herramientas Universidades Privadas -1000
- 2.52 Idiomas Universidades Públicas
- 2.53 Idiomas Institutos Tecnológicos
- 2.54 Idiomas Universidades Privadas +1000
- 2.55 Idiomas Universidades Privadas -1000
- 2.56 Informática Universidades Públicas
- 2.57 Informática Institutos Tecnológicos
- 2.58 Informática Universidades Privadas +1000
- 2.59 Informática Universidades Privadas -1000
- 2.60 Matemáticas Universidades Públicas
- 2.61 Matemáticas Institutos Tecnológicos
- 2.62 Matemáticas Universidades Privadas +1000
- 2.63 Matemáticas Universidades Privadas -1000
- 2.64 Terminales Universidades Públicas
- 2.65 Terminales Institutos Tecnológicos
- 2.66 Terminales Universidades Privadas +1000
- 2.67 Terminales Universidades Privadas -1000
- 2.68 Valores y Actitudes Universidades Públicas
- 2.69 Valores y Actitudes Institutos Tecnológicos
- 2.70 Valores y Actitudes Universidades Privadas +1000
- 2.71 Valores y Actitudes Universidades Privadas -1000
- 2.72 Administración Resumen
- 2.73 Auditoría Resumen
- 2.74 Contabilidad Resumen
- 2.75 Costos Resumen
- 2.76 Derecho Resumen
- 2.77 Economía Resumen

- 2.78 Finanzas Resumen
- 2.79 Fiscal Resumen
- 2.80 Herramientas Resumen
- 2.81 Idiomas Resumen
- 2.82 Informática Resumen
- 2.83 Matemáticas Resumen
- 2.84 Terminales Resumen
- 2.85 Valores y Actitudes Resumen
- 2.86 1 Organización y Negocios Núm. Asignaturas
- 2.87 1 Organización y Negocios Univ. Públicas
- 2.88 1 Organización y Negocios Institutos Tecnológicos
- 2.89 1 Organización y Negocios Univ. Privadas +1000
- 2.90 1 Organización y Negocios Univ. Privadas -1000
- 2.91 1 Organización y Negocios Media, Moda y Mediana
- 2.92 2 Tecnologías/Información Núm. Asignaturas
- 2.93 2 Tecnologías/Información Universidades Públicas
- 2.94 2 Tecnologías/Información Institutos Tecnológicos
- 2.95 2 Tecnologías/Información Universidades Priv. +1000
- 2.95 2 Tecnologías/Información Universidades Priv. -1000
- 2.97 2 Tecnologías/Información Media, Moda y Mediana
- 2.98 3 Conocimientos básicos Contabilidad, Auditoria y Tributación Asignaturas
- 2.99 3 Conocimientos básicos Contabilidad, Auditoria y Tributación Univ. Públicas
- 2.100 3 Conocimientos básicos Contabilidad, Auditoria y Tributación Institutos
- Tecnológicos
- 2.101 3 Conocimientos básicos Contabilidad, Auditoria y Tributación Univ. Priv.
- +1000
- 2.102 3 Conocimientos básicos Contabilidad, Auditoria y Tributación Univ. Priv. -
- 1000

2.103 3 Conocimientos básicos Contabilidad, Auditoria y Tributación Media,
Moda y Mediana

2.104 4 Electivas (avanzadas) Contabilidad, Finanzas y relacionadas
Asignaturas

2.105 4 Electivas (avanzadas) Contabilidad, Finanzas y relacionadas Univ.
Públicas

2.106 4 Electivas (avanzadas) Contabilidad, Finanzas y relacionadas
Institutos

Tecnológicos

2.107 4 Electivas (avanzadas) Contabilidad, Finanzas y relacionadas Univ.
Priv.

+1000

2.108 4 Electivas (avanzadas) Contabilidad, Finanzas y relacionadas Univ.
Priv. -

1000

2.109 4 Electivas (avanzadas) Contabilidad, Finanzas y relacionadas Media,
Moda y Mediana

2.110 Herramientas Asignaturas

2.111 Herramientas Asignaturas Univ. Públicas

2.112 Herramientas Asignaturas Institutos Tecnológicos

2.113 Herramientas Asignaturas Univ. Privadas +1000

2.114 Herramientas Asignaturas Univ. Privadas -1000

2.115 Herramientas Media, Moda y Mediana

2.116 Idiomas Asignaturas

2.117 Idiomas Univ. Públicas

2.118 Idiomas Institutos Tecnológicos

2.119 Idiomas Univ. Privadas +1000

2.120 Idiomas Univ. Privadas -1000

2.121 Idiomas Media, Moda y Mediana

2.122 Terminales Asignaturas

2.123 Terminales Univ. Públicas

2.124 Terminales Institutos Tecnológicos

2.125 Terminales Univ. Privadas +1000

- 2.126 Terminales Univ. Privadas -1000
- 2.127 Terminales Media, Moda y Mediana
- 2.128 Valores y Actitudes Asignaturas
- 2.129 Valores y Actitudes Univ. Públicas
- 2.130 Valores y Actitudes Institutos Tecnológicos
- 2.131 Valores y Actitudes Univ. Privadas +1000
- 2.132 Valores y Actitudes Univ. Privadas -1000
- 2.133 Valores y Actitudes Media, Moda y Mediana
- 2.134 Contraste analítico de Plan de Estudios IES mexicanas contra UNCTAD
- 2.135 Siguiendo el modelo PE UNCTAD vs. IES mexicanas por áreas de conocimiento
- 2.136 Contraste de plan de estudios IES mexicanas contra UNCTAD matrícula

2011/2012

2.137 Diferencias entre los PE de IES mexicanas según el Modelo de PE de la UNCTAD

- 3.1 Carta envío del análisis DAFO
- 3.2 Carta recordatorio del análisis DAFO
- 3.3 Mensaje de bienvenida al grupo en el Facebook para el análisis DAFO
- 3.4 Aviso al grupo en el Facebook para iniciar el análisis DOFA
- 3.5 Análisis de las entrevistas 3.12
- 3.6 Resumen de resultados de Debilidades en el análisis DAFO
- 3.7 Resumen de resultados de Amenazas en el análisis DAFO
- 3.8 Resumen de resultados de las Fortalezas en el análisis DAFO
- 3.9 Resumen de resultados de Oportunidades en el análisis DAFO
- 3.10 Cuestionario aplicado online
- 3.11 Carta para primer envío de encuesta online
- 3.12 Carta para agradecimiento de encuesta online
- 3.13 Carta recordatorio a quien no ha abierto la encuesta online
- 3.14 Carta recordatorio a quien no terminó o abandonó la encuesta online
- 3.15 Cuestionario aplicado a Alumnos Iniciales de forma presencial
- 3.16 Cuestionario aplicado a Alumnos Terminales de forma presencial

3.17 Lista de amenazas/debilidades para alumnos y claves

Lista de abreviaturas y siglas usadas

AAA	American Accounting Association
AACSB	The Association to Advance Collegiate Schools of Business
AECC	Accounting Education Change Commission
AICPA	American Institute of Certified Public Accountant
ANFECA	Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración
ANUIES	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
CACECA	Consejo de Acreditación en la Enseñanza de la Contaduría y Administración, A.C
CENEVAL	Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior, A.C.
CIEES	Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior
CIMA	Chartered Institute of Management Accountants
CINIF	Consejo Mexicano para la Investigación y Desarrollo de Normas de Información Financiera
CNBV	Comisión Nacional Bancaria y de Valores
COPAES	Consejo para la Acreditación de la Educación Superior
CP	Contador Público
CPD	Desarrollo Profesional Continuo
DAFO	Debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades
DeSeCo	Definición y Selección de las Competencias
ERP	Enterprise Resources Plannings
ES	Educación Superior
ESCA	Escuela Superior de Comercio y Administración
FASB	Financial Accounting Standard Board
FEI	Financial Executives International
FIDEF	Fédération Internationale des Experts Comptables Francophones
IAESB	Accounting Education Standards Board
IASB	International Accounting Standard Board
ICAEW	Institute of Chartered Accountants in England & Wales
IEP	International Education Papers for Professional Accountants
IEPS	International Education Practice Statements
IES	International Education Standard
IES	Instituciones de Educación Superior
IFAC	International Federation of Accountants
IFIE	Instituto de Fomento e Investigación Educativa
IFRS	International Financial Reporting Standards
IMA	Institute of Management Accountants
IMCP	Instituto Mexicano de Contadores Públicos
INCPAS	Indiana CPA Society

IP	Indicador de prioridad
IPD	Desarrollo Profesional Inicial
IPN	Instituto Politécnico Nacional

ISAR	Intergovernmental Group of Experts on International Standards of Accounting and Reporting
NAA	National Association of Accountants
NACA	National Association of Cost Accountants
NAFTA	North American Free Trade Agreement
NASBA	National Association of State Boards of Accountancy
NFPC	Normas de Formación para Profesionales en Contaduría
NIF	Normas de Información Financiera
NIIF	Normas Internacionales de Información Financiera
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
OLA	Observatorio Laboral
ONU	Organización de las Naciones Unidas
PAIB	Professional Accountants in Business
PCGA	Principios de Contabilidad Generalmente Aceptados
PE	Plan de Estudio
PISA	Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes
PND	Plan Nacional de Desarrollo
PSE	Plan Sectorial de Educación
PYME	Pequeñas y medianas empresas
RAE	Real Academia Española
SEP	Secretaría de Educación Pública
STPS	Secretaría del Trabajo y Previsión Social
TI	Tecnologías de información
TIC	Tecnologías de Información y Comunicación
TLCAN	Tratado de Libre Comercio de América del Norte
UCUA	Unidad para la Calidad en las Universidades Andaluzas
UNCTAD	United Nations Conference on Trade and Development

Nota del Autor:

En caso de tener interés en alguna gráfica, tabla o anexo puede solicitarlo a: graciapa@cucsur.udg.mx