

Las insuficiencias disciplinares de los estándares internacionales de educación –IES– para contadores profesionales*

Mauricio Gómez Villegas

Resumen

Los procesos de globalización están implicando cambios profundos para la profesión y la educación contable. En la perspectiva oficial de tales cambios, se viene posicionando la idea de extender la lógica de la estandarización, propia de los criterios para la preparación de la información externa a las dinámicas educativas. Es decir, se está promoviendo la adopción de un conjunto de estándares de «alta calidad» para los procesos formativos de contadores, empujado por los procesos regulatorios de la IFAC. No dudamos de la importancia y necesidad de conseguir una educación de calidad. No obstante, existe una serie de «dudas» sobre esta vía, que deben ventilarse y someterse al debate. En este documento planteamos cuatro hipótesis o argumentos que delinear críticas serias, de conveniencia y de propósito sobre los Estándares Internacionales de Educación –IES– de IFAC.

Abstract

Globalization processes prompt deep changes for the accounting profession and the accounting education. In the official view of these changes, the idea of extending the logic of standardization, which belongs to the criteria to prepare external information, to the educational dynamics is becoming popular. In other words, some people are urging the adoption of a set of «high quality» standards for the educational processes of accountants, promoted by the regulatory processes of the IFAC. Although, I think that obtaining education of quality is necessary, there are some «doubts» about this proposal that need to be analyzed and discussed. In this paper, I advance four hypotheses or arguments, that contain serious criticisms about both the purpose and convenience of IFAC's International Educational Standards (IES).

Palabras Clave

Educación contable; estándares internacionales de educación contable; formación contable; perspectivas educativas; disciplina contable.

Key words

Accounting education; international standards of accounting education; accounting education; educational perspectives; accounting discipline.

* Recibido el 25 de junio de 2007 y aceptado el 22 de agosto de 2007

Introducción

El problema de la educación siempre se encontrará en el orden del día para las discusiones y debates. Su íntima relación con los procesos de socialización, expresada tanto por la vía de la culturización y la formación en ciudadanía, como por la dinámica de preparación o educación para el trabajo (Quiceno, 2002), lo hacen un tema central en las sociedades contemporáneas.

En materia de educación, como mínimo, pueden ser dos los grandes elementos centrales de reflexión. Tópicos éstos relacionados con los *medios* de enseñanza y con los *contenidos (objetos)* de enseñanza. Es decir, cuestiones de orden conceptual y práctico, intrínsecos a la actividad de enseñar, así como elementos relacionados con los contenidos, las lógicas y los procesos y las prácticas sustanciales materia de enseñanza (Restrepo et al, 2002).

Para el caso colombiano, son diversas y amplias las debilidades de la educación universitaria de la contabilidad (Quijano et al, 2002; Cardona y Zapata, 2006; Gómez, 2006). En el plano de la enseñanza y sus métodos, tales falencias se expresan en una escasa capacidad pedagógica y muy rezagadas técnicas didácticas. Por parte de la «sustancia» que se enseña, preponderan contenidos con enfoques altamente instrumentales, técnicos y normativos, así como dinámicas profesionalizantes con marginales énfasis en la formación integral y crítica y escasas perspectivas analíticas-disciplinares (Quijano et al, 2002). Igualmente, persisten problemas que conjugan los dos campos (enseñanza y «sustancia» enseñada), como el proceso adiestrante característico del aprendizaje por aleccionamiento originado en la *aparente* naturaleza «práctica» de la «sustancia» enseñada. También, aquí, se observan problemas relacionados con la casi inexistente profesionalización de la docencia en contabilidad, por la esquizofrenia del distanciamiento entre teoría y práctica (Gómez, 2006).

Los problemas del *cómo* se enseña son importantes y requerimos trabajar profundamente en ellos, abordándolos como un proyecto de investigación estratégico, ya que pueden transformar parte de la «sustancia» enseñada. Es decir, pensamos que es prioritario construir una pedagogía contable y una didáctica de la contabilidad que aporten a la transformación de los referentes profesionales y sociales sobre la contabilidad y permitan su mejor entendimiento y tratamiento como un campo de conocimiento útil y estratégico para los fines de la nación y la sociedad (Ortiz, 1991). En este documento no nos ocuparemos de tan importantes temas.

Nuestro propósito, para este documento, será abordar la «sustancia» enseñada desde la evaluación crítica a las propuestas, hoy, con mayor audiencia. Estas propuestas son las de los currículos internacionales, originados en, y auspiciados por organismos profesionales del orden internacional que interactúan en la maniobra prescriptiva de la globalización contemporánea.

Para nuestros propósitos nos permitiremos presentar de manera general la «nueva» estructura («regulatoria»?) educativa, que postula la Federación Internacio-

nal de Contadores (IFAC), en el marco de las transformaciones aleccionadoras de los paquetes de regulación contable a nivel internacional. En nuestro trabajo no analizaremos las propuestas del grupo ISAR (grupo intergubernamental de expertos en normas internacionales de contabilidad y presentación de informes) de la UNCTAD (Junta de Comercio y Desarrollo de las Naciones Unidas) u otras propuestas internacionales, sino que nos centraremos en la perspectiva con mayor eco, que es la de IFAC. Sobre tal propuesta construiremos una argumentación evaluativa desde el juicio crítico y reflexivo, sustentada en cuatro argumentos.

Nuestras tesis específicas son: primero, las propuestas de Estándares Internacionales de Educación –IES– son referentes incompletos para la enseñanza universitaria, pues desconocen los propósitos de la educación en ciudadanía, formación en valores y las ópticas más amplias de formación de sujetos sociales e integrales (Zuleta, 1998; Quiceno 2002; Magendzo, 2003); es importante recordar esto ante su expreso propósito de ser base de «estandarización». Segundo, los IES no reconocen las necesidades específicas de los contextos (por sus pretensiones homogeneizantes) y, por tanto, desconfiguran el papel de la educación como el medio por excelencia para descargar la cultura y para lograr la adaptación, interacción y transformación sostenible del entorno. Esto se expresa claramente en su concepción instrumental y descontextualizada de *Competencias vs. Habilidades*. Como tercera tesis, planteamos que los IES no dan centralidad a la realidad productiva mundial, pues sus pretensiones de *contables internacionales* están articuladas a las nuevas regulaciones del IASB (Junta Internacional de Estándares de Contabilidad) y otros agentes, que se enfocan en solucionar y atender expectativas de los mercados financieros y de la lógica de la financiarización. De esta manera, no se da la relevancia que requieren cerca del 98% de las unidades organizacionales en el mundo, como son las Mipymes (UNCTAD, 2006); sobre sus necesidades y expectativas nada dice la propuesta de IFAC en los actuales IES. Como cuarto y último argumento, sostenemos que el enfoque de IFAC tiene una perspectiva funcional e instrumental de la contabilidad. Su visión tangencial y apenas retórica de la contabilidad como disciplina se expresa en el débil énfasis en la reflexión conceptual sobre la disciplina misma, esto repercute en el planteamiento de un rol instrumental para la contabilidad y una ética funcional para el contable (Cruz, K, 1999).

La regulación internacional y los estándares de educación

Las dinámicas de la globalización y de la internacionalización económica han impuesto un significativo ritmo al proceso internacional de regulación. La relación de la globalización con la era del capitalismo financiero desorganizado es íntima (De Sousa Santos, 2001). La desregulación nacional de los mercados financieros, característica de los inicios de los años 70 del siglo XX, hace parte de tal proceso, en el que la regulación de diversas prácticas en las empresas, los gobiernos, la banca y las finanzas juega un rol determinante (FMI, 2002). Con la globalización, antes que procesos de desregulación plena, lo que se

observa es el traslado de la regulación de los Estados–Nación a órganos supranacionales de naturaleza privada, en el marco de la nueva racionalidad del capital financiarizado¹ (Salama, 1998; Pesqueux, 2004). La nueva regulación internacional toca temas diversos en los ámbitos del derecho, la producción, las finanzas, la salud, el comercio y, por supuesto, la educación, entre muchas otras. Esta es una nueva estructura de regulación supranacional de estirpe privada donde la política queda atrapada en manos del poder económico.

La regulación internacional en materia contable, que desde la aparición de IFAC y de IASC cuenta décadas de desarrollos, se profundiza con los permanentes ajustes y transformaciones a la Arquitectura Financiera Internacional y con la profundización direccionada de la globalización. Estos ajustes, a su vez, exigen transformaciones a los órganos reguladores, no necesariamente tornándose más efectivos, eficientes, racionales, dialogantes o democráticos, sino articulándose eficazmente al proceso de re-direccionamiento geopolítico de las relaciones internacionales (De Sousa Santos, 2001). De esta manera, en el ámbito de la regulación contable internacional –profesional, información, control, etc.–, se vivencia un proceso político de consolidación de organismos supranacionales. En el plano de la regulación de la información que deben producir las empresas, el International Accounting Standard Board –IASB, antes IASC– se erige como el órgano «*más aceptado*» como productor de la regulación. De igual manera, en el ámbito de la regulación profesional, las perspectivas y regulaciones éticas contables y los contenidos educativos, la International Federation of Accountants –IFAC– se consolida también como la organización «*más aceptada*». Como vemos, transita y se hace hegemónica la perspectiva de la «*aceptación*»² generalizada sobre la de la reflexión, incluso en materia de educación. No es necesario dudar de la suficiencia técnica de tales entes, pero es indispensable reconocer que su existencia y carácter, antes que técnico, es político, para evidenciar que la regulación que emiten tiene impactos económicos por los criterios técnicos adoptados bajo la racionalidad política que se imprime en ellos.

La misión de la IFAC recoge sus pretensiones y funciones. La estructura interna y operativa de la Federación atiende a diferentes frentes como el de auditoría y aseguramiento, el sector público, el comité de ética y el de educación, entre otros. En el plano que nos atañe en este análisis, la consolidación del comité de educación tiene propósitos específicos consistentes en: «*es misión del IFAC el desarrollo y consolidación mundial de una profesión contable con estándares armonizados, buscando la provisión de servicios de alta calidad consistentes*

¹ Estos autores señalan que la racionalidad de la financiarización es una refinación de la racionalidad financiera. Los procesos financieros, argumentan, son necesarios para permitir el flujo de los recursos de los agentes superavitarios a los deficitarios y así nutrir las dinámicas productivas. La racionalidad de la financiarización, en cambio, es la lógica según la cual los capitales y recursos financieros no son aplicados a la producción real, sino que simplemente circulan para la auto-rentabilidad, lo que carcome la productividad de los factores generada en la economía real.

² Una muy dudosa aceptación por supuesto.

con el interés público. El comité de educación tiene la misión de servir al interés público para el avance y desarrollo mundial de la profesión contable atendiendo a la armonización de estándares» (IFAC, 2004, 2006).

Por supuesto, estos son objetivos loables y, a simple vista, adecuados. Los problemas inician cuando se comienza a discutir el concepto de «interés público», los problemas de los objetivos de la regulación y la interpretación que se dé a la armonización. En la actualidad, el rumbo de estos problemas es el siguiente: el interés público se entiende como la protección de intereses y objetivos de los inversores en forma de accionistas o acreedores que posean títulos valores e interactúen en los mercados financieros. Por su parte, el proceso de armonización que se está presentando es entre perspectivas y direccionamientos de los países industriales más poderosos, tanto que ahora se habla más de convergencia. Los demás interesados se alejan de posibilidades reales de diálogo y «negociación» y terminan adoptando las normativas y directrices emanadas de los organismos supranacionales. En fin, es cierto que hay diferencias entre los procesos estandarizadores (es decir, en planos como el regulativo informativo y el educativo contable), pero su espíritu es coincidente.

Los estándares de educación para contadores profesionales propuestos por IFAC

En el plano de los estándares que emite la IFAC, existen un conjunto de jerarquías o niveles de procesos normativos. La dinámica se asimila tanto a los procesos de regulación de la información contable, que se usa como soporte de los estándares de educación un *marco conceptual* que justifica las normas emitidas sobre las prácticas de educación más aceptadas y de «alta calidad», antes que sobre bases racionales, supuestos pedagógicos o motivadores sociales, entre otros criterios, académica y pedagógicamente válidos para los procesos educativos. Como puede verse el léxico se vuelve común, interrelacional y vinculante entre todos los órganos reguladores, sin importar de que se habla de educar personas, de medir y valorar acciones, de repartir dividendos sobre riqueza nunca realizada, etc. Como diría Bourdeau ¡esto es la Vulgata planetaria!

El enfoque de la regulación educativa de IFAC está direccionado a:

«En búsqueda de su misión, el comité de educación de IFAC está actualmente desarrollando cuatro estrategias claves, ellas son:

- a) Entender las necesidades actuales y futuras de los usuarios de los profesionales contables y sus implicaciones para la educación contable.
- b) Desarrollar estándares, guías y otras formas de apoyo y asistencia para los miembros de los cuerpos [se refiere a las instituciones nacionales afiliadas al IFAC].
- c) Ser garante de la aplicación de éstas, y
- d) *Promover la educación para los contadores profesionales» (IFAC, 2003)³.*

³ Las citas a los documentos (Framework e IES) de IFAC, son traducción libre del autor.

Para ello, ha planteado tres objetivos estratégicos, consistentes en:

- ♦ «Tener una serie de estándares y otros medios, que reflejen las buenas prácticas en la pre y post calificación de la educación contable y su desarrollo.
- ♦ Crear comparaciones para la compilación de actividades de IFAC, y
- ♦ Auspiciar el debate internacional sobre el valor de la educación contable y el desarrollo de los contadores profesionales» (IFAC, 2003).

El comité de educación de IFAC realiza varias actividades, sobre las que genera una serie de pronunciamientos. Estos pronunciamientos obedecen a una estructura jerárquica específica, que es:

1. «Estándares Internacionales de Educación para Contadores Profesionales.
2. Guías Internacionales de Educación para Contadores Profesionales.
3. *Documentos Internacionales de Educación para Contadores profesionales*». (IFAC, 2003).

La lógica y proceso de construcción de estos documentos es fruto de las funciones asignadas al comité de educación de IFAC. Esta clasificación obedece al grado de autoridad (en orden descendente) que le es propia a cada uno de los pronunciamientos. Los Estándares Internacionales de Educación prescriben «buenas prácticas» y poseen más autoridad que las guías que tan sólo proveen lineamientos genéricos. Las guías, por su parte, son más directrices que los Documentos (paper) Internacionales de Educación, que presentan discusiones (debates) sobre diversos temas de interés para la educación.

«El comité entiende que los contenidos de los IES prescriben los **estándares de general aceptación** sobre **buenas prácticas** en la educación y desarrollo de los contadores profesionales.

Las guías, por su parte, en la medida en que asisten en la implementación de las **buenas prácticas generalmente aceptadas** en la educación y desarrollo de los contadores profesionales, proveen guías sobre cómo activar buenas prácticas o, en su defecto, la mejor práctica.

*Definición de Estándares Internacionales de Educación para contadores profesionales: **prescriben** estándares de general aceptación sobre las buenas prácticas en educación y desarrollo de contadores profesionales» (IFAC, 2003).*

Las buenas prácticas son, en sí, juicios a priori. Valdría preguntar: ¿buenas por qué?, ¿buenas para quién?, ¿prácticas generalmente aceptadas por quiénes?

Estructura general de los IES

International Education Standards –IES– (Los Estándares Internacionales de Educación) emitidos son:

- ♦ Marco Conceptual de la Educación Internacional.

- ♦ IES 1. Requisitos de entrada a un programa de educación de profesionales contables.
- ♦ IES 2. Contenido de los programas de educación de contadores profesionales.
- ♦ IES 3. Habilidades (competencias) profesionales.
- ♦ IES 4. Actitudes y valores éticos profesionales.
- ♦ IES 5. Requisitos de experiencia práctica.
- ♦ IES 6. Valoración (validación) de las capacidades y competencias profesionales
- ♦ IES 7. Desarrollo profesional continuado: un programa de aprendizaje a lo largo de la vida y el desarrollo continuado de competencias profesionales. (Mayo de 2004).
- ♦ IES 8. Requisitos de Capacidades para Auditores Profesionales. (Julio de 2006).

La amplitud de las temáticas recogidas y tratadas por los estándares es importante, pues muestra la intención de reglar un conjunto significativo de las variables y dimensiones de los procesos de educación profesional. De estos documentos, el marco conceptual se torna significativamente importante. En tal pronunciamiento se condensan los puntos de vista y perspectivas desde los que son observados los procesos educativos y las lógicas de estandarización para ellos.

Diferencia entre capacidades y competencias

Uno de los elementos que llama particularmente la atención es el conjunto de definiciones que presenta el marco conceptual. Particularmente la definición y diferenciación del concepto de competencias vs. habilidades es importante:

- ♦ *«Se plantea que las capacidades se refieren más a atributos, potencialidades que se pueden expresar en aprendizaje de los individuos.*
- ♦ *Por su parte, las competencias se refieren a la capacidad de acción en posesión actual del individuo y que son demostrables y que se pueden expresar en el desempeño presente.*

La posesión de capacidades indica que el individuo está habilitado para desempeñarse competentemente en un puesto de trabajo.

*La posesión de competencias se refiere a que la actuación individual de un profesional se encuentra bajo el cumplimiento adecuado y certero de ciertos estándares. **En consecuencia, un individuo competente actúa en función de sus capacidades y el cumplimiento de determinados estándares**» (IFAC, 2003; Vásquez, 2004).*

Esta diferenciación se relaciona, a todas luces, con el objetivo de IFAC de regular las prácticas y *desempeños* profesionales por medio de la certificación de

Las insuficiencias disciplinares de los estándares internacionales de educación -IES- para contadores profesionales

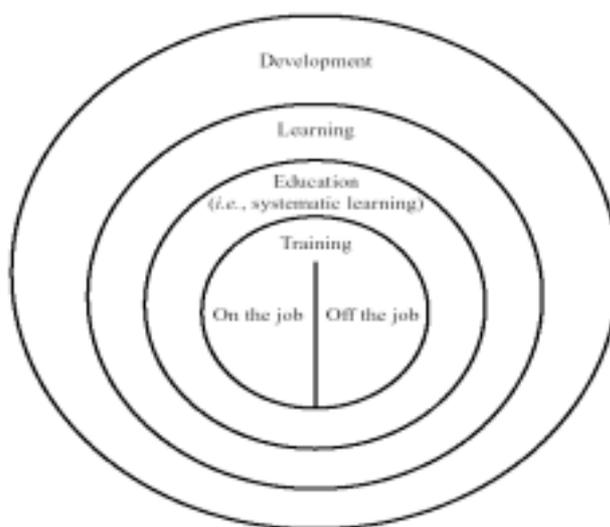
las competencias. La definición de competencia, aquí, es del orden instrumental y laboral, al plantear que la actuación de un sujeto competente se hace con sujeción a ESTÁNDARES. Seguramente la razón de esta parcial definición se relaciona con el cumplimiento de los propios estándares de IFAC y de los otros agentes reguladores supranacionales como IASB.

Niveles de entendimiento del «desarrollo profesional»

Subyace en esta propuesta educativa un espíritu funcionalista y pragmático centrado en el hacer. Esto se demuestra en que pese a que se amplíen las temáticas o contenidos obligatorios de una formación contable de calidad, para contadores profesionales (IES 2), se siguen profundizando las dinámicas de aprendizaje en el trabajo y educación para el trabajo. Pues la preocupación, apenas obvia de la IFAC, es el campo profesional antes que las personas mismas tras el traje profesional, o la ciudadanía, u otro ámbito. Bajo esta idea un buen profesional sería una gran persona. Por nuestra parte pensamos que el proceso es inverso.

Se entiende por desarrollo profesional al proceso más complejo, al máximo nivel de logros en competencias y capacidades en la profesión (IFAC, 2003). El siguiente gráfico tomado del marco conceptual de los IES, caracteriza los procesos y etapas del desarrollo profesional, propuesto en el esquema de IFAC.

Subsets of the development process



Relationship Between Capability and Competence

The concepts of capability and competence may be described as being the two sides of a coin. The following is an elaboration on terms used in the Glossary of Terms (next section).

Tomado de IFAC. Framework of IES. 2003.

El centro del proceso es la preparación en el trabajo o fuera de él, esta preparación se refiere a la amplia experticia práctica con énfasis en el adiestramiento. Luego vendrían los procesos sistemáticos de aprendizaje, a lo que denominan la educación. Paso seguido, aparece otra etapa de aprendizaje, esta vez, quizás, de orden no sistemático, muy relacionada con la experiencia o experticia fruto de la acción, lo cual conduciría al máximo nivel de desarrollo.

«El aprendizaje se refiere a los muchos procesos en que los individuos adquieren capacidades. El aprendizaje puede ser sistemático y formal o asistemático e informal. Cuando los individuos aprenden en un proceso sistemático, a ello se le denomina educación. Por contraste, dadas las múltiples variables que influyen en el aprendizaje, este puede darse sobre una estructura de conocimiento, observación, experiencia propia y muchas otras formas no programadas que desarrollan capacidades. Educación se refiere a todo proceso de aprendizaje estructurado, sistemático y de orden formal. Esta categoría abarca desde las formas más elaboradas de aprendizaje sistemático que desarrollan la profesión, hasta el aprendizaje organizado con base en el trabajo (Training).

Training (preparación), se refiere a una forma particular de aprendizaje focalizado en el trabajo. Usualmente se refiere a la mixtura entre instrucción y práctica. Esto está relacionado con la experiencia y la aplicación de los elementos conseguidos en múltiples formas en la educación. Esta preparación puede ser sobre el trabajo (para el desempeño en puestos de trabajo actualmente desempeñados) o fuera del trabajo (cuando actualmente no se desempeña en tales plazas)» (IFAC, 2003).

La validación y reconocimiento del aprendizaje no sistemático o fruto del trabajo es un objetivo aceptable y bien intencionado. Pero de allí a plantear que ése sea el elixir del desarrollo profesional, es innegablemente lanzar al proceso racional y académico al traste. Es desconocer que los procesos educativos en una sociedad del conocimiento y de una globalización democrática, deben estar enfocados en la explicación, la comprensión y la interpretación causal y racional. El desempeño de los contables es práctico, como práctico el desempeño del médico. Ambas son disciplinas aplicadas (Mattessich, 1964, 2004). Pero es tan poco creíble pensar que haciendo incisiones el médico aprende el proceso biológico de la reproducción de la piel, como decir que el contable sintetiza lo que es la organización con sólo ser empleado de ella. Si esto fuera así, los empresarios serían administradores y los carniceros veterinarios. Y es tan respetable y necesario que existan carniceros, como veterinarios. Pero las explicaciones, comprensiones, procesos y funciones de ambos son distintas. Reclamamos esta distinción para los contables universitarios. Por ello esperamos formación de base racional, disciplinar, crítica y humanista.

Fijémonos que el diagrama de procesos de desarrollo profesional da un espacio intermedio a la educación como aprendizaje organizado. Los procesos subsecuentes se desprenderían de la práctica. Sería valioso conseguir respuesta a la pregunta ¿dónde queda la educación continuada bajo la lógica del apren-

dizaje estructurado?, ¿dónde quedan los postgrados, maestrías, doctorados?, ¿en el mismo círculo del pregrado? Esto nos hace pensar que la idea de la contabilidad que se adopta en el enfoque es la de una herramienta perfeccionada por medio de la práctica.

Ahora, observemos detenidamente la estructura de contenido programático (o de pénsum) propuesto por IFAC en su IES 2.

IES 2. Contenido de programas de educación de contadores profesionales⁴

Este estándar prescribe los contenidos de conocimiento de los programas de educación de contadores profesionales que los candidatos necesitan para adquirir la calidad de contadores profesionales.

El ánimo de este estándar es mostrar a los candidatos a la **membresía de un cuerpo miembro del IFAC** las áreas de conocimiento que requiere para desarrollar sus funciones competentemente como contadores profesionales en un entorno cambiante y crecientemente complejo. La valoración (evaluación) del mantenimiento de las competencias adquiridas es propia del IES 7, desarrollo profesional continuado.

El conjunto de conocimientos de tipo pre-cualificación, en la formación del contador profesional, en los programas de educación, incluyen:

- ♦ Contabilidad, finanzas y conocimientos relacionados.
- ♦ Conocimiento organizacional y de negocios; y
- ♦ Conocimiento y competencias en tecnologías de la información.

Áreas que hacen parte de cada componente de la pre-cualificación

Contabilidad, finanzas y conocimientos relacionados:

1. Contabilidad y reportes financieros.
2. Contabilidad gerencial y control.
3. Impuestos.
4. Derecho comercial y de negocios.
5. Auditoría y aseguramiento.
6. Finanzas y gerencia financiera.
7. Valores profesionales y ética.

Este componente incluye:

- ♦ Historia de la profesión contable y del desarrollo de la contabilidad.
- ♦ Estructura, contenido y conceptos de los reportes financieros para usuarios

⁴ Este apartado está basado en la traducción del IES 2 realizada de forma libre por el autor del presente documento.

internos y externos, incluidas las necesidades de información para decisiones en mercados financieros y valoración crítica del rol de los sistemas de información y la satisfacción de las necesidades de los usuarios.

- ♦ Estándares nacionales e internacionales de contabilidad y auditoría.
- ♦ Regulación contable.
- ♦ Contabilidad gerencial, incluida planeación, costos gerenciales, medición del desempeño, control de calidad y benchmarking.
- ♦ Los conceptos, métodos y procesos que consigan proveer de integridad y transparencia los datos financieros y la salvaguarda de los activos del negocio.
- ♦ Impuestos y sus impactos en las decisiones financieras y gerenciales.
- ♦ Un conocimiento del medioambiente legal de los negocios, incluido el derecho de seguros y de compañías, apropiadas para el rol de la profesión en el país particular.
- ♦ La naturaleza de la auditoría y otros servicios de aseguramiento, incluido el aseguramiento del riesgo y la detección de fraudes.
- ♦ El conocimiento de finanzas y gerencia financiera, incluido el análisis de estados financieros, instrumentos financieros, mercado de capitales –tanto domésticos como internacionales– y los recursos de su gerenciamiento.
- ♦ Responsabilidad profesional y ética de un profesional contable en relación con el medioambiente e interés público (se recoge en IES 4).
- ♦ Contabilidad gubernamental y sin ánimo de lucro.
- ♦ El uso de mediciones no financieras en los negocios.

Conocimiento organizacional y de negocios

1. Economía.
2. Ambiente de los negocios.
3. Gobierno corporativo.
4. Ética de los negocios.
5. Mercados financieros.
6. Métodos cuantitativos.
7. Comportamiento organizacional.
8. Gerencia y decisiones estratégicas de mercado.
9. Marketing.
10. Negocios internacionales y globalización.

Conocimiento y competencias en tecnologías de la información

1. Conocimiento general de tecnologías de la información.
2. Conocimiento de control de tecnologías de la información.
3. Competencias en control de tecnologías de la información.

4. Competencias en el uso de tecnologías de la información.
5. Competencias en los roles de gerencia, evaluación y diseño de sistemas de información.

La amplitud temática es favorable. Su énfasis más que interdisciplinario es multidisciplinario (Borrero, 1999). Algunos confunden esta situación y ello puede acarrear problemas con los tópicos formativos y con la esencia de los conocimientos mismos.

Evaluación e insuficiencias disciplinares de los IES

Hemos intentado exponer de manera precisa los componentes y elementos más generales del enfoque de la propuesta de los International Education Standards –IES–, emitidos por IFAC, así como caracterizar la estructura jerárquica de los pronunciamientos del comité de educación de esta institución. La exposición suficiente de esta estructura tuvo como objetivo, de una parte, hacer visible la propuesta concreta de IFAC y, de otra, entregar un marco concreto para sustentar nuestras críticas a tal modelo. En este apartado pretendemos hacer una síntesis apretada de las inconsistencias e inconveniencias que observamos en tal modelo y que se acompañan de los comentarios que hemos realizado a lo largo del texto.

Como lo señalan diversos autores (Quiceno, 2002; Quijano et al, 2002; Cruz, 1999; Glover & Jinghong, 2002, entre otros) los objetivos de la educación universitaria deben ser amplios. La búsqueda de una sociedad más estructurada, transparente, «cosmopolita» y justa, parte de una adecuada socialización y culturización por medio de la educación. La educación es el camino para conseguir que la «ilustración» no quede en las altas esferas, como diría Habermas (1995). Bajo un enfoque verdaderamente comprometido con el hombre, el objeto de estudio de los currículos debería ser «la vida» (Quiceno, 2002). Entendemos que el tránsito a la implementación de tal enfoque está lejano. La autoridad y el poder deambulan hoy por otros cauces. No obstante, reconocemos que sólo un hombre más «formado» conseguirá sortear válidamente los altibajos y procesos esquizofrénicos que gesta la actual dirección dada a la globalización. En este sentido, pensamos que un sujeto racional, ético y crítico, puede dar mejor rumbo a su vida en la sociedad nacional y su contexto espacial, para comprenderse y para intentar, al menos, explicar la «economía y la aldea global» para interactuar en ellas.

La propuesta de IFAC es un referente, hoy, obligado por las prescripciones de la autoridad global, pero no es el horizonte más adecuado para comprender el papel de la universidad y la educación, como tampoco para comprender mejor a la contabilidad. Su enfoque es claro. Su perspectiva no está ni escondida ni subrepticia. La misión del comité de educación así lo expresa. Su función es reproducir de forma homogénea las prescripciones y asegurar una «supuesta» sinergia de los estándares que viabilizan la financiarización. Su mirada es profesional-pragmática. La mirada de la universidad debe ser social, profesional-ética

(Quiceno, 2002). Por lo tanto, es el papel de los académicos, los auténticos académicos-universitarios, reconocer y resarcir el valor de la universidad, tomando distancia del poder y articulando mejor su labor y su compromiso social y ético. Si de referentes se trata, ¿por qué no tomar como referente a la universidad europea o, incluso, a las americanas?, ¿por qué no estudiamos sus currículos e intentar evidenciar las lógicas y realidades a las que responde para asimilar los elementos útiles para la solución de nuestras problemáticas?, ¿por qué no estudiar el concepto de ser humano que se educa en tales regiones?, ¿será que todos, a escala global, son *homo economicus* irreflexivos y funcionales?, ¿por qué tienen acogida tan demagógica en nuestros países del tercer mundo estos cantos de sirena? Pienso que las perspectivas que acogen de manera acrítica estos y muchos otros planteamientos, se enneguecen y adoran la idea del menor esfuerzo, eso que Zuleta (1998) llama el amor a la simplicidad. Piensan que las soluciones ya están dadas. Prefiero creer esto y no otras razones. Pero si así piensan, es necesario decir a aquellos que en el campo de la vida social nada está dicho de forma terminal. La solución de los problemas, de nuestros problemas, es difícil, muy compleja y no viene en manuales o en recetarios, mucho menos de agentes sin referente nuestro. Pese a que hay que reconocer, por duro que sea, que en algunas partes de afuera saben (o se han preocupado) más de nosotros que nosotros mismos. Por eso, nuestras soluciones hay que construirlas desde aquí. Es más difícil, pero más apropiado. Esto es racionalismo y endogénesis científica (Fals Borda & Mora Osejo; 2003). En síntesis, queremos hombres y mujeres que trabajen, no trabajadores que sueñen a ser hombres y mujeres.

Desde el punto de vista de las competencias y las habilidades postuladas por la IFAC, hay que señalar la problematización tan grande que implica esta diferenciación, que a nuestro parecer, desconoce las ventajas y los criterios pedagógicos de la perspectiva de las competencias. Las competencias en el plano de la educación no son necesariamente de orden profesional. Las competencias profesionales se pueden certificar según el cumplimiento de estándares, pero las competencias cognitivas o de aprendizaje, esencia de los procesos de educación estructurada (según la definición de IFAC) no son necesariamente estandarizables. Por eso señalamos que la lógica de competencias planteada es adiestrante en el oficio más que legítimamente formativa en la disciplina (Gómez, 2006). Esto se debe, creemos, a confundir competencias profesionales con competencias cognitivas o de aprendizaje.

La educación estructurada retoma elementos que pueden hacer apto, hábil y competente a alguien para el desempeño futuro, pero lo que busca la educación no es el desempeño mismo de la persona en un rol, sino su capacidad de asimilar, interpretar e interactuar en contextos sociales y uno de los roles, no el único, es el del desempeño profesional. La comprobación de desempeños, de acuerdo con estándares, para ser competentes, es la esencia política de la propuesta de IFAC, pues así se asegura la implementación de las prescripciones globales de toda la estructura regulatoria contable.

En el mismo sentido, es indispensable señalar que la lógica de las competencias requiere contextualización. No se es competente en abstracto. Se es competente para solucionar un problema en medio de un contexto y con unos recursos particulares. Un listado de competencias *a priori* es casi como negar los contextos y los problemas mismos. Por tal razón, la propuesta no adopta metodología alguna para el planteamiento, ni de los contenidos ni mucho menos de las competencias, pues no surge de una estructura coherente o contrastada de problemas.

Los listados de contenidos son abrumadores, pero por amplios que fueran sería como enseñar física nuclear a un estudiante de física en el Congo; no se niega lo importante del tema, pero el tema se torna irrelevante para la solución de problemas del contexto. Por esta razón, la propuesta del plan de estudios y de competencias tiene inconvenientes metodológicos y conceptuales, pues desconoce la esencia misma de la globalización y del conjunto de axiomas del comercio internacional, a saber: que los contextos son diferentes, con recursos diferentes y por tal razón se especializan, de allí la virtud del intercambio para la prosperidad, pero, al parecer, la propuesta olvida esto. Por esta razón, la propuesta, aparte de incompleta, desconoce la formación integral y crítica, es metodológicamente incorrecta y adopta la más insuficiente de las perspectivas para la educación en competencias.

Un tercer argumento importante se refiere al lugar que ocupa la formación para enfrentar un contexto económico signado por mipymes. Es evidente que las temáticas y contenidos, las perspectivas y objetivos, se enfocan prioritariamente en un modelo estándar de empresa, que bien podríamos catalogar como «gran empresa». No sólo eso, sino con un enfoque de gestión de la gran empresa desde una óptica altamente tecnocrática y financiera. Es decir, el perfil que seguramente persigue este modelo es altamente estilístico y refinado. Por lo cual, el modelo se aleja sustancialmente de la formación para enfrentar las necesidades de las pequeñas y medianas empresas, que representan, según la UNCTAD, el 98% del tejido productivo mundial. Las necesidades, recursos y estructuras de la empresa pequeña y mediana difieren ampliamente de las grandes empresas. Pese a que IFAC ha producido diferentes documentos de trabajo con relación a las PyME's, nada hay de particular y específico en tales documentos. Esto es de tal magnitud que el mismo grupo ISAR de UNCTAD, en los argumentos que justifican sus pronunciamientos de DC-PYMES (directrices contables) en el documento conocido como ISAR-16 (ISAR, 2002), señala que UNCTAD no conoce ni tiene noticia que alguien haya estructurado las necesidades contables y de información financiera de las PYMES a nivel mundial o, tan siquiera, suficientemente en los contextos nacionales.

Ahora que la educación pretende conseguir la propuesta de IES, podría ser como el manual de conducción de una tracto-mula y dudamos que dicho manual sea eficiente para poder conducir una bicicleta o una motocicleta. Esto no es menosprecio del contexto, es reconocimiento que pequeña y gran empresa son distintas y que los recursos, los medios de gestión y los sistemas informa-

ción y control, sustentados ambos en la racionalidad técnica, son sustancialmente diferentes para una y para otra, y que el modelo propuesto no satisface las exigencias de las MIPYMES.

Desde el punto de vista de las debilidades disciplinares y éticas, el problema central que enfrentamos los académicos hoy, es la pregunta amplia que el propio Richard Mattessich se hace:

*«Ante todo, se plantea una extraña discrepancia. Por una parte, los académicos de la contabilidad emplean una parte considerable de su tiempo en investigar sobre las bases de esta materia, en análisis esotéricos y en sofisticadas investigaciones empírico-estadísticas. Por otro lado, los recientes escándalos financieros han demostrado que por lo menos algunos significados **public accountants** no fueron capaces de dominar determinados conceptos éticos básicos a la hora de distinguir las flagrantes desviaciones contables respecto de lo que sería un comportamiento responsable. Aunque no hay ninguna contradicción (esto es puro sentido común) entre estas dos tendencias, tal discrepancia entre la teoría académica y la práctica parece extraña. Y uno empieza a preguntarse ¿dónde empezó a equivocarse la enseñanza contable? La pregunta inevitable es: ¿podría un currículo diferente haber ayudado a prevenir estos enormes fallos? ¿Es la enseñanza la clave para solucionar el dilema de los contables, tal como sugiere Largay (2002, 155)? ¿Habría sido mejor enseñar a los estudiantes de contabilidad (que ahora son contables, o directores financieros y generales) casos famosos de falsedad contable, fraude y engaño (Largay pone como ejemplo el caso de Continental Vending de los años 70)?, o por el contrario ¿estos podrían haber aprendido de estos casos incluso más trucos para eludir una representación responsable?»*

Al hilo de estas cuestiones surgen otras: ¿Podría haber una conexión entre el incumplimiento de los aspectos normativos (incluyendo los éticos), y el empeño actual en convertir una disciplina aplicada, como es la contabilidad, en una ciencia positiva? ¿Qué lecciones podemos sacar de todo esto? ¿Es necesario revisar nuestros currículos o incluso el enfoque completo de la enseñanza de la contabilidad? ¿O deberíamos redirigir la investigación sobre las bases de la contabilidad, no como un fin sino como un medio, hacia una dirección que nos ayude a resolver los problemas normativos básicos que nos encontramos diariamente en la práctica pero que tan a menudo son desatendidos por los académicos? Y finalmente ¿no deberíamos armarnos de coraje para castigar a aquellos que han ocasionado la pérdida de reputación de nombres tan significados como «Arthur Andersen» (en adelante AA) y, en última instancia, de toda la profesión contable?» (Mattessich, 2004).

De las múltiples interpretaciones y reflexiones que pueden surgir de la magnífica cita de Mattessich, retomamos la profunda relación entre la concepción de la disciplina y la ética contable y del contador público. Esto con el propósito de concluir con nuestro cuarto argumento crítico sobre los IES.

La concepción de la contabilidad como un conjunto de técnicas o de sistemas de información y control, que describen de forma neutral, objetiva y eficiente el mundo económico, viene siendo cuestionada desde hace varios años. Esto, debido a que el enfoque positivista de la contabilidad como disciplina es insuficiente para explicarnos la existencia de múltiples modelos contables, de múltiples resultados y representaciones de la realidad económica, de múltiples valuaciones y de diferentes sistemas informativos de acuerdo con necesidades y objetivos dispuestos por los agentes o los usuarios, es decir, las personas. Reconocer estas diferencias, comprender sus causas y explicar la conveniencia o no de tales circunstancias es la base del «conocimiento» contable. Conocer no es lo mismo que usar. Muchos usamos la lengua, pero no conocemos la lengua, en el sentido de su fundamentación etimológica, gramatical, sintáctica y demás. Pero no es grave, pues no somos lingüistas. Ahora bien, los contadores públicos deberemos «usar» la contabilidad, pero además deberemos «conocer» la contabilidad. No conocerla sí es una deficiencia de alto calibre. Esta particularidad es incluso más profunda y necesaria en una «sociedad del conocimiento». Pero como vemos, la propuesta de IFAC, y de sus contenidos da un énfasis tecnológico al conocimiento de los sistemas e instrumentos técnicos de la contabilidad (por ejemplo, contabilidad financiera, contabilidad de gestión, finanzas, etc.). ¿Dónde queda la teoría contable?, ¿para la educación continuada?, ¿o será que está incluida dentro de cada contenido tecnológico?

La ausencia de una reflexión profunda y específica sobre el carácter de la disciplina contable tiene implicaciones éticas bien profundas como lo señaló Mattessich (2004). La contabilidad y sus diferentes expresiones instrumentales (o sistemas de información y control) se desarrollan según objetivos y propósitos. Por ello la «acción» del contable como responsable de la representación económica (especialmente en cuanto a la contabilidad y los reportes financieros, pero no sólo en ellos) implica reconocer los límites o el contexto moral de los propósitos buscados. Los gerentes de las empresas en los escándalos internacionales, conocidos en 2001, querían «revelar» una situación inexistente, o representarla según matices que no generaran incertidumbre o duda sobre su acción. Pretender esto, hoy, por parte del gerente, es común en el contexto utilitarista y pragmático de los negocios. El problema es la salida con una «acción» por parte del contable sin evaluación del contexto ético, ya que el contador (y la firma que lo acompañaba) buscó y aplicó la posibilidad técnica o el criterio contable que satisfacía tal objetivo o propósito. A pesar de aplicar un criterio técnico, tal opción no fue evaluada en el contexto de los impactos sociales y económicos de la representación contable para los demás agentes. Es decir, no se realizó un enjuiciamiento ético. Por ello, la responsabilidad del contable no es simplemente la representación técnica posible, es la representación y revelación técnica de la realidad en el marco ético más conveniente para el interés general.

De esta manera, la ética en contabilidad es una característica determinante de su carácter como disciplina condicional-normativa (Mattessich, 1995). La contabilidad tiene claros visos de ser una disciplina moral. De allí, una larga tradición de confianza pública en todas las acciones del contable. Por eso el estatus de contador público. Pero, desde el modelo de IFAC, ¿por qué el énfasis en migrar a la idea de CONTADOR PROFESIONAL? Un estudio detallado del cambio del negocio de la auditoría en Estados Unidos, y su mutación hacia la consultoría y la asesoría nos podría dar algunas señales. El profesor Sunder (2003), hoy presidente de la American Accounting Association (AAA), realizó este estudio. Tal cambio no implica ni surge de un nuevo elixir conceptual o de la transformación de la naturaleza de la contabilidad o la auditoría. Surge de un cambio estratégico en la actividad de negocio de las empresas de auditoría –de las grandes empresas de auditoría, valga precisar–, incluso consolidándose en uno de los factores causales de la crisis de confianza de 2001 (Sunder, 2003). Por esto, dejar solamente en manos de IFAC la dirección y el soporte de la labor de la universidad es, cuando menos, inconveniente para el desarrollo de la disciplina contable y para la formación de contadores que puedan salvaguardar con plena independencia el interés general.

Según todo lo planteado, dejar la ética del contador público solamente al cumplimiento de estándares de «apariencia» ética, sin discutir el fondo técnico y procedimental, por tanto la naturaleza disciplinar de la contabilidad, es el cuarto y último reparo que en este momento planteamos a los IES.

Bibliografía

- BORRERO, Alfonso (1999). La interdisciplinariedad: concepto y práctica. Simposio permanente sobre la Universidad. Pontificia Universidad Javeriana.
- CARDONAA., John, y ZAPATA M., Miguel Ángel. (2001). La Formación para un ejercicio Profesional Multidisciplinario: Actuales Tendencias en Procesos Curriculares. En: Revista Asfacop No. 6. Diciembre.
- CARDONAA., John, y ZAPATA M., Miguel Ángel. (2006). Educación Contable: Antecedente, actualidad y prospectiva. Universidad de Antioquia. ASFACOP. Medellín.
- CARDONAA., John. (1999) *Perspectivas de la Educación Contable Internacional*. En: Revista Contaduría N° 34. Universidad de Antioquia. Marzo.
- CRUZ K., Fernando. (1999). ¿Educación para el Desarrollo?. En: Memorias del XIII Congreso Nacional de Estudiantes de Contaduría Pública. Gecua. Universidad de Antioquia.
- DE SOUSA SANTOS, Boaventura. (2001). «De la mano de Alicia. De lo social y lo político en la postmodernidad». Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- GÓMEZ V., Mauricio. (2006). Comentarios sobre el Aprendizaje-construcción de la Teoría Contable. Revista Lumina No 7. Facultad de Contaduría Pública. Universidad de Manizales.

GLOVER, J. & JINGHONG, P. (2002). Some Thoughts on the Intellectual Foundations of Accounting. 2001 CMU Accounting Mini-conference. Carnegie Mellon University.

Grupo de Trabajo Intergubernamental de Expertos en Normas Internacionales de Contabilidad y Presentación de Informes (ISAR) – Junta de Comercio y Desarrollo de las Nacionales Unidas (UNCTAD). (2002). La contabilidad de las Pequeñas y Medianas Empresas. TD/B/COM.2/ISAR/16. Ginebra.

HERNÁNDEZ, Carlos y LÓPEZ, Juliana. (2002). Disciplinas. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior – ICFES - .

INTERNATIONAL FEDERATION OF ACCOUNTANTS –IFAC–. (2003). Framework of International Education Standards.

INTERNATIONAL FEDERATION OF ACCOUNTANTS –IFAC–.(2004). International Education Standards (IES). 1 to 7.

INTERNATIONAL FEDERATION OF ACCOUNTANTS –IFAC–.(2006). International Education Standards (IES). 8.

LARA, Juan A. (2002). «Verdad, Responsabilidad social y Ética en Contabilidad». En: Ética y Desafíos de la Contaduría Profesional. Cuadernos de Contabilidad No.16. Departamento de Ciencias Contables. Pontificia Universidad Javeriana. CEJA.

MATTESSICH, Richard. (1964). Accounting and Analytical Methods. Richard Irwin, Inc, Home wood, Illinois.

MATTESSICH, Richard. (2004). *Lecciones de Enron y Arthur Andersen Co.* Conferencia Pronunciada en la Universidad de Salamanca. Traducción de Rafael Gil. Próxima publicación en Accounting Horizon.

MAGENDZO, Abraham. (2003). Educación y Ciudadanía. Construyendo ciudadanía desde el currículo oficial y la cotidianidad de la escuela. En memorias del Seminario Internacional «Reformas curriculares en los noventa y formación de ciudadanía». También en línea en: <http://www.piie.cl/seminario/textos/ponencia%20%20abraham.pdf>

MC PHAIL, Ken. (2002). *La Amenaza de los Contadores Éticos*. En: ¿Contaduría Pública o Profesional?. Cuadernos de Contabilidad No.15. Departamento de Ciencias Contables. Pontificia Universidad Javeriana. CEJA.

QUICENO, Humberto. (2002). Formación y Educación. En: Memorias del XV Congreso Nacional de Estudiantes de Contaduría Pública. Asecuva. Universidad del Valle. Pp 82-88.

QUIJANO, O., GRACIA, E., MARTÍNEZ, G., ARIZA, D. y ROJAS, W. (2002). Del Hacer al Saber. Realidades y Perspectivas de la educación Contable en Colombia. Universidad del Cauca. Centro Colombiano de Investigaciones Contables.

Mauricio Gómez Villegas

RESTREPO, Mariluz; MEJÍA, Iván; CAJIAO, Silvio S.J.; GUTIÉRREZ, Mario S.J; ROMERO, Octavio S.J. (2002). «*Prácticas docentes en Discernimiento para su comprensión y Transformación*». En: Formas en Educación No 4. Facultad de Educación. Pontificia Universidad Javeriana.

UNCTAD (Junta de Comercio y Desarrollo de las Nacionales Unidas). (2006). Promoción de los vínculos entre las ETN y las pymes para favorecer la capacidad productiva de las empresas de los países en desarrollo: perspectiva de política. TD/B/COM.3/75. 26 de enero. Ginebra

VÁSQUEZ B., Ricardo. (2004). *Nuevos Desafíos de la Educación Frente a Estándares Internacionales de Formación en Contaduría Pública*. En: Avanzando en el Camino. Cuadernos de Contabilidad No.19. Departamento de Ciencias Contables. Pontificia Universidad Javeriana. CEJA. pp 151-158.

ZULETA, Estanislao. (1998). Educación y Democracia. Editorial Hombre Nuevo.

ZULETA, Estanislao. (1999). El Elogio a la Dificultad y otros ensayos. Editorial Hombre Nuevo.

Mauricio Gómez Villegas

Contador Público (Universidad Nacional de Colombia). Magíster en Administración (Universidad Nacional de Colombia). Estudiante del Doctorado en Ciencias de Gestión Universidad ROUEN, Paris y Universidad Nacional. Profesor y asesor del Programa de Contaduría Pública. Escuela de Administración y Contaduría (Universidad Nacional de Colombia). Miembro académico del CCINCO (Centro Colombiano de Investigaciones Contables). Asesor del Consejo Técnico de la Contaduría Pública. Sus temas de interés han girado en torno a la teoría e investigación contables, educación contable, contabilidad internacional, responsabilidad social empresarial y contabilidad ambiental, entre otros.