

**Título:**

“Metodología de diseño curricular por competencias, para la carrera de Contabilidad”

**Autora:**

Aida Roca Dalmasí

Doctora en Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Camagüey, Cuba. Maestría en Administración de Negocios, MBA. Posgrado en Alta Gerencia, mención Finanzas. Licenciada en Contabilidad, CPA. Decana de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad APEC (UNAPEC). Profesora de UNAPEC.

**Asesores:**

Jorge García Batan. Doctor en Ciencias Pedagógicas, ingeniero mecánico y profesor titular del Centro de Estudios de Ciencias de la Educación “Enrique José Varona”, de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Cuba.

Silvia Colunga. Doctor en Ciencias Pedagógicas, psicóloga, profesora titular del Centro de Estudios de Ciencias de la Educación “Enrique José Varona” de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Cuba.

**Fecha aprobación tesis:**

22 de mayo 2009



# METODOLOGÍA DE DISEÑO CURRICULAR POR COMPETENCIAS PARA LA CARRERA DE CONTABILIDAD

## RESUMEN

Los resultados obtenidos en esta investigación constituyen un enriquecimiento de la teoría y la práctica, especialmente relacionado al perfeccionamiento de los modelos de diseño curricular, en correspondencia con las necesidades del entorno y los desafíos que impone la sociedad del conocimiento. Se propuso un modelo para el diseño curricular por competencias del profesional de la Contabilidad, sustentado en la contradicción dialéctica entre la dimensión cualificadora y la dimensión formadora del currículo, como dinamizadora del proceso del diseño curricular; esto último constituye el aporte teórico fundamental de la tesis.

Como aporte práctico se planteó la metodología para el diseño curricular por competencias, para la carrera de Contabilidad en la República Dominicana. La novedad científica consistió en revelar que la relación entre las dimensiones cualificadora y formadora dinamiza el currículo y las relaciones entre las dimensiones de transferibilidad y armonización, y desarrolladora y de pertinencia. Además, que las relaciones profesión-función profesional y función profesional-competencia se constituyen como pares dialécticos que son una expresión del diseño curricular por competencias. El modelo para el diseño curricular por competencias y la metodología que lo instrumentó, estuvo sustentado desde lo holístico configuracional y lo sistémico estructural.

## PALABRAS CLAVES

Diseño curricular por competencias, pertinencia del currículo, armonización del currículo, transferibilidad del currículo, currículo desarrollador.

## INTRODUCCIÓN

En momentos que los acontecimientos económicos que se manifiestan a escala mundial estimulan a las empresas y entidades públicas o privadas a ofrecer bienes y servicios de mejor calidad, se torna cada vez más demandante la responsabilidad de los profesionales de las ciencias económicas y empresariales de un mejor desempeño de sus funciones en la rama que ejercen, o de la posición que ocupan como líderes en puestos claves de producción o servicios.

Las transformaciones que imponen los desafíos que demanda la sociedad a las universidades exigen elevar la calidad del desarrollo y formación de las competencias que los profesionales deben reunir. La República Dominicana no escapa a esas demandas ni a la necesidad de profesionales calificados en áreas de las ciencias económicas y empresariales que aporten soluciones como referentes de cambios en las organizaciones, para convertirse en núcleo de las transformaciones que contribuyan al desarrollo de la nación. Toda esa dinámica es parte de la revolución del conocimiento que, como proceso profundo e irreversible, implica transformaciones significativas en la educación, en la producción de los conocimientos y, de manera particular, en las instituciones de educación superior.

En cualquier país las universidades, como instituciones sociales, deben asumir el compromiso frente a la sociedad de lograr la flexibilidad y trascendencia necesarias para responder mejor a las expectativas y necesidades del contexto y de los sujetos. Eso se identifica con la pertinencia y calidad de los egresados, que sin duda alguna constituyen el reto de las instituciones de educación superior ante la sociedad del conocimiento.

La urgencia y magnitud de los desafíos que la sociedad del conocimiento reclama de la educación superior en la actualidad, implica una creciente complejidad en la producción de bienes y servicios. Complejidad tanto técnica, referida a los conocimientos altamente especializados; como general, referida a las competencias que exigen una formación más interdisciplinaria que especializada, y que ayudan a repensar los supuestos de desempeño o perfil ocupacional de programas de formación de las profesiones.

Se presenta una tendencia fuerte al cambio de ocupaciones, oficios y trayectorias profesionales a lo largo de la vida laboral, estimulado por la diversidad de oportunidades de educación y recalificación continuas, y por el surgimiento de nuevas ocupaciones, profesiones y especializaciones. Los itinerarios ocupacionales y educativos son cada vez más cambiantes y variados, y se aprecia un alto grado de imprevisibilidad e indeterminación en la evolución del mercado de trabajo, de las ocupaciones y de las profesiones. Todos esos fenómenos del mundo laboral cuestionan los criterios curriculares basados en supuestos de perfiles o desempeños ocupacionales específicos.

Aunque un alto nivel educativo se mantiene como requisito esencial de acceso al mercado laboral, dicho nivel no garantiza ni el empleo ni la movilidad social, por lo que se hace necesario que, además del nivel de educación, se tengan niveles de competencia ocupacional. Es así como el impacto-estatus social y académico de la institución que confiere un título o diploma se convierte en fuente principal de su valoración diferencial en el mercado, de tal manera que niveles o títulos similares tienen diferentes grados de empleabilidad y remuneración en función del posicionamiento de la institución que los otorga; lo que siempre se relaciona con la valoración que ha hecho el propio entorno al desempeño de sus egresados.

Por otra parte, se evidencia la necesidad de nuevas formas y tendencias de organización, diferenciación, identidad y delimitación del conocimiento. Muchas disciplinas, profesiones y campos del conocimiento caracterizados tradicionalmente por definiciones claras, delimitaciones e identidades de su área o campo del saber se someten actualmente a tensiones y cuestionamientos importantes derivados de la emergencia de nuevos campos híbridos o transdisciplinarios, que recontextualizan saberes disciplinarios tradicionales y que ofrecen nuevas composiciones y demarcaciones.

A lo anterior se hace necesario agregar las nuevas e inmensas posibilidades de creación de nuevas formas de aprendizaje, generadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Esas tecnologías ofrecen la potencialidad de flexibilizar la oferta en oportunidades de aprendizaje al superar las viejas limitaciones de tiempo, espacio, presencialidad y subjetividad del docente.

Uno de los mayores desafíos de la educación superior es la creciente valoración que se otorga en la sociedad moderna a la individualización: las opciones personales, la posibilidad de cambiar de área de estudio en lugar de estandarización y rigidez, la flexibilidad en la experiencia educativa y el logro de programas curriculares que abandonen las estructuras rígidas. Los universitarios están llamados a desarrollar competencias que permitan la solución de nuevos problemas en cada una de las profesiones, en función de las demandas del medio social, natural y cultural, a través del trabajo interdisciplinario.

Dadas las tendencias demográficas actuales, se espera que los profesionales del siglo XXI alcancen trayectorias profesionales de hasta 65 años, pero deberán cambiar o renovar su plataforma de conocimientos en forma recurrente. Los expertos aseguran que el capital del conocimiento instalado actualmente en las distintas disciplinas se multiplica por dos, cada cinco años. Por eso es ilógico formar profesionales muy especializados en áreas específicas porque, a mayor especialización, menor es la posibilidad que el profesional se inserte en forma holística en cualquier ambiente de trabajo donde quede expuesto a diferentes funciones profesionales que pueden cambiar conforme al transcurrir del tiempo y a factores de cambio en la sociedad donde se desarrolle. De ahí la afirmación que plantea que:

La tendencia es que el profesional tiene ahora el *know why*, esto es que sea capaz de explicarse por qué ocurren las cosas; el *know what*, esto es qué ocurre en su dimensión más descriptiva; el *know how*, que es una competencia asociada a las prácticas; y el *know who*, puesto que hoy el conocimiento está en redes, y lo importante para el profesional es saber quién lo tiene y dónde está. (Moller y Rapoport, citados por Corvalán, 2005)

El análisis de la bibliografía pertinente muestra la evolución que ha tenido el diseño curricular por competencias como “un proceso abierto y flexible de desarrollo de competencias”, a partir de considerar:

La perspectiva humanista en la educación intelectual, sociopolítica y para el trabajo; la formación y desarrollo de una cultura

general integral, las necesidades y exigencias socioeconómicas del país y las específicas del puesto de trabajo y de la profesión, el desarrollo de más procedimientos y actitudes y potenciar el conocimiento, el autoconocimiento, el desarrollo de intereses, motivaciones y de recursos personológicos y la integración escuela-entidad productiva-sociedad. (Cejás E., 2004).

Numerosas investigaciones realizadas en el campo del diseño curricular se encaminan a dar respuesta con urgencia a los desafíos demandados por la sociedad, especialmente a través de las investigaciones realizadas por R. Portuondo (2002), J. García (2002) y S. Tobón (2008), quienes conjuntamente con otros investigadores aportan soluciones desde el diseño curricular para cumplir con las demandas de la producción y los servicios hasta la demostración de las limitaciones existentes en esa dirección.

La República Dominicana no está exenta de limitaciones en el diseño de los currículos. Aunque los planes estratégicos de las universidades aluden a la pertinencia y la necesidad del vínculo con la sociedad, lo cierto es que en el impacto social y en la opinión de los empleadores se evidencia insatisfacción con los egresados. Los planes de estudio no suelen tener en cuenta todas las exigencias que imponen el desarrollo y el entorno dominicano al mercado y a la empresa.

La ausencia de transformaciones curriculares va más allá de la gestión de las universidades. Las investigaciones realizadas demuestran una falta de apoyo del sector empresarial al necesario vínculo universidad-empresa, no solo en la génesis del perfil del profesional demandado que en última instancia determina el desempeño de los egresados, sino también en la limitación del campo de las investigaciones.

En la República Dominicana se constata que cualquier egresado de un área de negocios es susceptible de ocupar posiciones de diversa índole en el medio empresarial, ya sea egresado de Contabilidad, Mercadeo o Administración. En el caso del Contador, éste debe formarse con competencias para desempeñar las funciones asignadas que son transferidas por la dinámica del desarrollo a la profesión, vista de forma global como área de negocios.

La formación de los profesionales dominicanos de la Contabilidad está sustentada en diseños tradicionales de organización y estructuración de un currículo por asignaturas, que se definen con insuficiencia en el conocimiento de los objetivos y los contenidos de ellas, por lo que en su mayoría no responden a los niveles de cualificación que se demandan del profesional, ni expresan una armonización de todos los elementos que lo componen.

El diagnóstico de la situación actual del diseño curricular y la formación de competencias de la carrera de Contabilidad en República Dominicana, unido a la experiencia investigativa de la autora, permitieron caracterizar sus principales insuficiencias:

- No todas las universidades están dotadas logísticamente de las estructuras necesarias para el desarrollo de una carrera de Contabilidad.
- Existe diversidad de la práctica curricular, con desigualdad en los niveles de calidad.
- El desempeño de los profesionales egresados es desigual, independientemente del centro de estudios.
- El tiempo elevado y el número de asignaturas dedicadas a eliminar las lagunas con las que el estudiantado llega a las aulas, atenta contra el porcentaje de asignaturas dedicadas a la formación básica universitaria.
- Es bajo el porcentaje de asignaturas dedicadas a los ciclos básicos específicos y del ejercicio del profesional.
- La flexibilidad se asume, no para atender a la diversidad de contenidos y a los estudiantes, sino como filosofía para estructurar y organizar el currículo de acuerdo a las particularidades, creencias y fines de cada centro de estudio; lo que es oportuno, pero no siempre se concibe correctamente pues carga el currículo con materias que, sin ser del área profesional, se repiten varias veces en más de un nivel.
- Como materia que ha ampliado su radio de acción hacia diversas áreas, en los centros universitarios la Auditoría está



principalmente enfocada a la revisión de documentos, lo que deja de lado el papel activo que demanda en la actualidad el mercado laboral. Eso adquiere especial importancia en momentos en los que se requiere de profesionales formados integralmente, capaces de conocer y desenvolverse en las diferentes áreas de esa disciplina, tales como Auditoría de la Información, Auditoría de la Calidad, Auditoría Forense y Auditoría Impositiva, entre otras.

- Se deja de lado la formación integral del profesional Contable y Auditor, a pesar de que los valores en este campo adquieren una connotación especial.
- Los currículos no cuentan con la suficiente práctica profesional que permita al egresado enfrentar los retos con que se verá en la sociedad y poder, además, insertarse con rapidez y con la correcta valoración en el mercado laboral.
- El desempeño de los egresados no alcanza los niveles que demanda el mercado laboral.

Esos problemas revelan que no se ha logrado un diseño curricular que genere un currículo pertinente como expresión de una formación que armonice las competencias que califican al profesional para asumir las funciones que el desarrollo impone a la profesión.

El problema de investigación identificado radica en que la carrera de Contabilidad tiene insuficiencias en la formación de competencias, lo que se evidencia en la falta de pertinencia en el desempeño de sus egresados. Ese problema es la expresión de la contradicción externa entre la pertinencia del currículo y el desarrollo alcanzado por la profesión, definiéndose como objeto de estudio de la presente investigación el diseño curricular. Para resolver tal contradicción se plantea como aspiración y objetivo general el establecimiento de una metodología de diseño curricular para la carrera de contabilidad, sustentado en un modelo de diseño curricular por competencias.

El campo de acción es el diseño curricular por competencias. El modelo, que inducirá la pertinencia del currículo, se sustenta en las interacciones existentes entre la profesión, las funciones del

profesional y las competencias; así como la necesidad de que su expresión en el currículo sea desde una transferibilidad armónica y una formación calificada. Esta última como especificidad de un diseño curricular que contribuya a que los profesionales egresados, desde su desempeño, den respuesta al desarrollo de la profesión como desafío que la sociedad les reclama.

La contradicción que mueve este proceso de investigación induce al planteamiento de la siguiente hipótesis: se puede contribuir a reducir las insuficiencias en el desempeño de los profesionales egresados de la carrera de Contabilidad, si se desarrolla una metodología de diseño curricular sustentada en un modelo de diseño curricular por competencias dinamizado por la contradicción que se manifiesta entre las dimensiones de formación y cualificación del currículo de los profesionales de esa área.

Para dar cumplimiento al objetivo general de la investigación se determinaron las siguientes tareas científicas:

- Analizar las tendencias históricas del currículo de la carrera de Contabilidad en República Dominicana.
- Caracterizar epistemológicamente el diseño curricular por competencias.
- Caracterizar el estado actual de la pertinencia del currículo de la carrera de Contabilidad de la Universidad de APEC (UNAPEC) en la República Dominicana.
- Elaborar el modelo de diseño curricular por competencias.
- Determinar las etapas y acciones de la metodología para el diseño curricular por competencias.
- Ejemplificar la metodología en la carrera de Contabilidad de UNAPEC.
- Corroborar los resultados de la investigación (modelo y metodología), a partir de la valoración de expertos.

## MARCO TEÓRICO CONTEXTUAL

Los métodos de investigación empleados para la elaboración del marco teórico contextual fueron: el método histórico lógico para la realización de la caracterización de los antecedentes históricos del diseño curricular de la carrera de Contabilidad, el cual permite revelar sus peculiaridades; y el método de análisis síntesis y encuestas a profesionales para la caracterización del estado actual de la pertinencia del currículo de la carrera de Contabilidad en la Universidad de APEC.

Para revelar las tendencias históricas de la carrera de Contabilidad en República Dominicana se parte de las manifestaciones tendenciales sobre los siguientes indicadores: comportamiento de la evolución de la Contabilidad como profesión, desarrollo de la educación superior, y currículo de la carrera de Contabilidad. Se identifican cuatro etapas en el estudio de la evolución histórica del proceso de desarrollo de la carrera de Contabilidad:

**Primera etapa, 1910-1930: establecimiento de las premisas para la carrera de Contabilidad.** La profesión de contador está muy vinculada al desarrollo de la industria azucarera. Desde esa época se emplearon los Principios de Contabilidad Norteamericanos. A pesar que desde 1914 la primada de América fue convertida en Universidad de Santo Domingo, la profesión de Contador no estaba consolidada para impulsar la formación de profesionales de esa rama. Sólo el Instituto Rivas, fundado el 26 de abril de 1913, enseñaba la teneduría de libros; mientras que otros como el Estenográfico Duployé, el García y García, el Gregg y el Ortiz Álvarez tenían como misión fundamental la de formar taquígrafos y mecanógrafos; y como tarea secundaria impartían conocimientos fundamentales de contabilidad a quienes en esos tiempos sentían la inquietud de prepararse en una carrera corta y, supuestamente, productiva. Al final de sus estudios contables los egresados de dichos institutos recibían el título de Tenedores de Libros.

Después de la desocupación, el gobierno de Horacio Vásquez (1924-1930) solicitó un préstamo de 10 millones de dólares destinados a construcciones públicas. Para aprobar dicho préstamo debían existir

en el país los mecanismos necesarios para controlar el uso de esos recursos, con lo que se sentaron las bases del primer sistema de Contabilidad Pública en el país, que recoge la Ley 950 del 26 de mayo de 1928. A partir de esa fecha la contabilidad dominicana se comenzó a manejar a través de la Oficina de Contabilidad General, la Tesorería Nacional y la Oficina Nacional de Presupuesto.

**Segunda etapa, 1931-1962: surgimiento de la carrera de Contabilidad.** Como consecuencia de las transformaciones internacionales ocurridas a partir de la Segunda Guerra Mundial y los retos económicos del país en los albores del nuevo orden económico mundial, se creó la Ley 633 del 16 de junio de 1944 que dio origen al Instituto de Contadores Públicos Autorizados de la República Dominicana, institución que regularía la Contabilidad como profesión, y que aún mantiene su vigencia e incidencia en el desarrollo de esa carrera.

La Ley 633 también dio origen a la Escuela Superior de Peritos Contadores, que constituye el punto de partida de la enseñanza oficial de la contabilidad en República Dominicana. La Escuela Superior de Peritos Contadores comprendía dos ciclos académicos: el primer ciclo calificaba al estudiante con el nivel de bachiller en Estudios Comerciales, el segundo ciclo lo elevaba al nivel de Perito Contador. Posteriormente, mediante la Ley 4413 del 24 de marzo de 1956 se estableció en la Universidad de Santo Domingo la Facultad de Economía y Comercio, y se transfirió a ella el derecho a ofrecer el segundo ciclo académico que hasta ese momento ofrecía la Escuela Superior de Peritos Contadores, hoy Liceo Secundario de Estudios Comerciales Lic. Víctor Estrella Liz.

Un acontecimiento importante para la contabilidad pública lo constituyó la promulgación de la Ley 3894 del 9 de agosto de 1954, mediante la cual se creó la Contraloría y Auditoría General de la República. Aunque ésta tenía la doble función de registro y control de los recursos obtenidos y usados por el Estado, constituyó fue un notable avance en materia de contabilidad. A partir de ese momento la Universidad de Santo Domingo elevó la enseñanza de la contabilidad y empezó a conferir a los egresados de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales el título de Licenciado en Ciencias Comerciales. Como fruto del Movimiento Renovador en la Universidad

Autónoma de Santo Domingo, se creó en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, junto con otras, la carrera de Licenciatura en Contabilidad, lo que marcó una etapa de pedagogía tradicionalista.

**Tercera etapa, 1963-1990: proliferación de la carrera de Contabilidad.** Durante toda esta etapa la contabilidad gubernamental dominicana se mantuvo sin cambios, pues su carácter simple sólo ofrecía informaciones de carácter limitado y se reducía casi siempre a informar sobre los ingresos recaudados y los desembolsos realizados por el Estado a través de sus diferentes instituciones. Sin embargo, la proliferación de los sectores cooperativos y privados, el desarrollo de la profesión a escala mundial, la creación del Comité de Normas Internacionales de Contabilidad y la Federación Internacional de Contadores, las tendencias del mercado financiero mundial, el lanzamiento de empresas en varias bolsas de valores, los avances tecnológicos y la maduración del campo de la auditoría, fueron factores determinantes para que se potenciara la formación de contadores en República Dominicana.

Aparejado a los cambios que se operaban en el país, surgen en este periodo doce nuevas universidades, y a raíz de esa proliferación la educación superior contaba ya con veintiséis establecimientos con la categoría formal de instituciones de educación superior. En la medida que la lista de nuevas universidades se extendió, comenzó a evidenciarse el deterioro de la calidad académica y administrativa de muchas de esas instituciones. P. Rodríguez y M. Herasme (2003) refieren que ante esa situación en 1981 un grupo de universidades privadas se agrupó para formar la Asociación de Rectores Universitarios (ADRU), con el objetivo de preservar la calidad académica. Al mismo tiempo, en 1983 el Estado comenzó a regular la educación superior a través del Consejo Nacional de Educación Superior (CONES). Todo lo anterior marcó las pautas para que las carreras de Contabilidad proliferaran, aunque no sobre la base de criterios científicamente sustentados y en consonancia con las exigencias del entorno.

**Cuarta etapa, 1991 hasta la actualidad. Diversificación de la carrera de Contabilidad.** En esta etapa la contabilidad dominicana manifiesta un salto cualitativo al incluir en su accionar los Sistemas

Integrados de Gestión Administrativa Financiera, que enfatizan la modernización de los aspectos normativos y técnicos de la administración financiera sin dejar de lado que las mismas conducen a cambios importantes en la cultura administrativa organizacional. Se establece el conjunto de principios, órganos, normas y procedimientos técnicos que permiten evaluar, procesar y exponer los hechos económicos y financieros que afectan o puedan llegar a afectar el patrimonio de los organismos comprendidos en el ámbito de la Ley.

Es oportuno señalar que uno de los hechos más importantes del proceso de reforma financiera llevado a cabo por el Estado dominicano lo constituyó la separación entre las funciones de registro y las de control, ambas ejercidas por la Contraloría General de la República hasta que se creó, mediante la Ley 126-01, la Dirección General de Contabilidad Gubernamental (DIGECOG) como institución oficial de carácter técnico. De manera similar, en esta etapa continuó la creación de centros de educación superior y otras dieciséis instituciones aparecieron para alcanzar en el 2002 un total de cuarenta y dos, con una matrícula total de alrededor de 300 mil estudiantes de los cuales aproximadamente el 45% se ubicaba en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), y el restante 52% en las instituciones privadas.

Según se establece en los Informes Generales de Educación Superior de la ex Secretaría, hoy Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCYT), la matrícula estudiantil ronda cerca del 70% distribuido en siete carreras: Contabilidad, Educación, Derecho, Informática, Mercadeo, Administración y Medicina. El predominio ha sido en el área de los Negocios, que incluye Contabilidad, Administración y Mercadeo, con un 30%.

Los currículos dirigidos a la formación de contadores varían de un centro universitario a otro, lo que se expresa en una formación no homogénea del profesional (Madera P., 2007). En la carrera, marcada por diferentes tendencias, se evidencia una elevada diversidad de currículos. De una parte, una tendencia tradicionalista de la tecnología educativa apoyada en un enfoque sistémico mecanicista; por otra, la asunción de posiciones teóricas de los paradigmas cognoscitivos, pero con un fuerte sesgo conductista. Dichos paradigmas más

vinculados a la tecnología educativa y los intentos por incorporar algunos aspectos del enfoque constructivista basado fundamentalmente en los intereses y posibilidades de los estudiantes, lo que implica subestimar determinadas áreas del conocimiento y habilidades que son importantes para el desarrollo de las potencialidades del alumno.

El estudio del comportamiento histórico-tendencial ha permitido realizar el siguiente análisis: en lo que respecta a la carrera de Contabilidad, las debilidades que hoy presenta la República Dominicana responden a fenómenos y tradiciones que la han impactado negativamente. Las prácticas que se impusieron a lo largo de la historia en materia de contabilidad ha costado trabajo erradicarlas, y ha quedado un marcado sentido de la contabilidad como carrera estática y simple. Más aun, el propio desarrollo de la contabilidad pública marcó en sus inicios conceptos muy limitados que no incrementaron los paradigmas de la carrera, no obstante reconocer que ya en la etapa de proliferación eso mejoró.

En la presente investigación se ha realizado la caracterización epistemológica del proceso de diseño curricular por competencias, y se presenta un análisis de los fundamentos epistemológicos sobre dicho proceso. A continuación dicha caracterización:

- Para los países de habla inglesa, la noción de currículo aparece por primera vez en la Universidad de Glasgow, en 1633.
- A partir de 1950 y hasta la fecha, se identifican diferentes concepciones de currículo por estudiosos en la materia. En el campo de la educación se consolidan dos tendencias claramente marcadas: currículo como plan de formación para la vida (Dewey, 1951; Pestalozzi, 1984), o plan de formación tecnológico (Bobbitt, 1918; Tyler, 1972).
- Algunos autores (Phoenix, 1968; Beauchamp, 1977; Taba, 1992; Leyton, 1993) al referirse al currículo mencionan sus elementos internos. Entre esos elementos se encuentran la especificación de los contenidos, los métodos de enseñanza, la secuencia de instrucción, la evaluación, la relación alumno-profesor, los recursos materiales y los horarios.

- Otros se refieren a elementos internos e incluyen también las necesidades sociales y el contexto educativo (Ibarrola, 1978; Arredondo, 1981; Glazman y Figueroa, 1981; Logrado, 1981; Vega, 1981; Acuña, 1996). Glazman e Ibarrola (1994) lo definen como un reflejo de la totalidad educativa o como una síntesis instrumental, en tanto que representan la política educativa en un centro de enseñanza.
- Otros autores centran su atención en los planes de estudio (Pacheco, 1994; Álvarez de Zayas, R., 1996; Álvarez de Zayas, C., 1999; Addine, 2000; Fuentes, 2000; Portuondo, 2003). Esos autores analizan el currículo como conjunto de documentos y actividades que permiten garantizar el proceso docente educativo desde el sistema mayor, la carrera o tipo de educación, hasta la clase o actividad docente.
- Una clasificación que se basa en esta concepción del currículo propone cinco categorías, según Portuondo citado por Gutiérrez M. (2004): el currículo como estructura organizada de conocimientos, el currículo como sistema tecnológico de producción, el currículo como conjunto de experiencias de aprendizaje y el currículo como solución de problemas o reconstrucción del conocimiento.

La autora de esta investigación asume el concepto enunciado por R. Portuondo y redefinido por M. Gutiérrez (2004), que expresa que el currículo es un producto histórico social que depende de los proyectos de desarrollo político-social en momentos históricos determinados, con una función social de reproducción de las relaciones de producción que es reflejo de la profesión y constituye una síntesis de elementos culturales (conocimientos, habilidades, valores, creencias, costumbres y patrones de conducta). Es en sí mismo un proyecto educativo que se concreta en el ámbito pedagógico a través de una serie compleja de procesos sistémicos.

Se entiende como profesión un sistema de acciones del hombre dirigidas a satisfacer una necesidad social (que la caracteriza), sobre un objeto (sujeto) o sistema de objetos (sujetos) en movimiento que pueden tener carácter concreto o abstracto y cuyas acciones



se realizan a través de la adopción de decisiones basadas en la representación de un modelo teórico del proceso base de dicho movimiento.

El objeto de la profesión es una categoría que representa al movimiento de los objetos de trabajo y los métodos más generales para su transformación, que tienen un carácter general al independizarse del campo de acción profesional y de las esferas de actuación. Los sujetos de la profesión son todos aquellos individuos que de una forma u otra se encuentran insertados en la actividad laboral y se relacionan con el profesional. Las dimensiones de actuación profesional son aquellas que diferencian los modos de actuación en relación con la función social que cumplen, de acuerdo a la transformación que logran del objeto de la profesión, y se divide en tres: prevención, acción y desarrollo (Gutiérrez M., 2004). La autora del análisis realizado resume los siguientes aspectos:

- El rumbo de los modelos curriculares está dictaminado por el desarrollo social de un país.
- Tienden cada vez más a tener en cuenta al alumno.
- Tienden a buscar equilibrio entre fundamentación y profesionalización.
- Tienden a ser más investigativos.
- No hay tendencia al pleno desarrollo, sino en los países desarrollados.
- Tienden a presentar los problemas en forma de necesidad, lo que conlleva a interpretaciones diferentes.
- Tienden a presentar una estructura curricular tradicional sin ofrecer nuevas composiciones, demarcaciones, límites e identidades entre diversos saberes.
- Tienden a la homogenización, estandarización y rigidez, características de programas curriculares altamente estructurados e

inflexibles, en los que el estudiante es sometido a experiencias educativas, evaluaciones y expectativas de logro homogéneas; sin atención a sus intereses, capacidades y formas o estilos de aprendizaje.

La autora señala que lo expuesto es una generalización de las tendencias en los diferentes modelos estudiados, por lo que las mismas son, en mayor o menor grado, expresiones del estudio realizado.

Uno de los efectos de la globalización está dado por la búsqueda de profesionales cada vez más competentes y competitivos, capaces de responder a retos a su vez mayores y más exigentes. Esos retos corresponden, ciertamente, a cada profesional y a cada egresado; sin embargo, la exigencia de competitividad no se circunscribe exclusivamente a la persona del educando sino que trasciende, por supuesto, a su centro de formación profesional, llámese instituto de educación superior o universidad. Esa exigencia lleva a pensar en qué tipo de formación deberían recibir nuestros alumnos para, además de obtener un título profesional, desarrollar aquellas competencias personales y profesionales que les ayudarán a tener un buen desempeño en su centro laboral.

Al entender la impresión que proyectan la profesión, el objeto de la profesión, los sujetos de la profesión y las dimensiones de actuación profesional, hay que observar entonces el diagnóstico sobre la situación actual del diseño curricular y la formación de competencias de la carrera de Contabilidad de la UNAPEC, en República Dominicana.

En el claustro de la carrera de Licenciatura de Contabilidad se investigó que de su cuerpo docente compuesto por 33 profesores, 6 estaban contratados a tiempo completo y 27 a tiempo parcial. El 80% contaba con nivel de maestría y el 15% con especialidad. Del total de egresados se tomaron como muestra 26 personas, de las cuales el 100% era egresada del currículo en ejecución y tenía un promedio de experiencia en el área de producción y de servicios de más de 2 años. Del conjunto de los empleadores se levantó una muestra de 13, seleccionados a partir de su no inserción como

docentes de la Facultad, su experiencia en el ramo y la sistematicidad en la recepción de graduados de UNAPEC.

Al examinarse con los métodos empíricos, los principales resultados cuantitativos y cualitativos obtenidos de la aplicación de los principales instrumentos utilizados a partir de los análisis efectuados por la autora y la triangulación de los mismos, quedaron expuestas las causas del problema que se investigó y se revelaron los principales factores que incidieron en las insuficiencias actuales que se presentaron en el diseño curricular de la carrera de Contabilidad de UNAPEC, en virtud de:

- Las brechas que existen entre el profesional que necesitaba el mercado y los que se están formando.
- La necesidad de afianzar el vínculo con las empresas, a fin de determinar con los empleadores el perfil profesional que demanda el mercado laboral.
- La necesidad de potenciar la integración docencia-producción-investigación.
- La importancia de elevar la participación de los docentes y empleadores en el proceso de diseño curricular, a fin de que los objetivos que se persigan puedan armonizarse con el criterio de técnicos y consultores.
- Potenciar la pertinencia del currículo y su respuesta a la misión de UNAPEC.
- Elevar la flexibilidad del currículo para atender la diversidad de las competencias imprescindibles para mejorar el desempeño de los egresados, entre las que se encuentran el trabajo en equipo, la gestión, el emprendedurismo y la investigación.
- Potenciar la formación integral del profesional.

Conforme a lo expuesto anteriormente, pasamos a lo que es el modelo y la estrategia de esta investigación.

## MODELO Y METODOLOGÍA DE DISEÑO CURRICULAR POR COMPETENCIAS

Para la elaboración del modelo se utilizó el método holístico configurativo; y para la metodología, el método sistémico estructural funcional. Conforme a los métodos de investigación utilizados mencionados anteriormente, se partió del hecho que el modelo de diseño curricular por competencia para la carrera de Contabilidad está basado en la Dialéctica Materialista y toma de ella, como elemento central del estudio, el postulado que indica que el desarrollo humano se produce a través de su actividad social práctica y es en dicha actividad que el individuo transforma, humaniza la naturaleza y se transforma a sí mismo; poniendo al ser social como primario ante la conciencia social.

Desde el punto de vista psicológico, el modelo se basa en el enfoque histórico-cultural. Las bases sociológicas del modelo parten de la concepción materialista de la historia al concebir el desarrollo como un producto de la actividad social del hombre, determinado en última instancia por la base económica; se ponen las relaciones sociales de producción como el contenido del modo de producción y su forma a las fuerzas productivas, que por demás son las más dinámicas.

En los referentes pedagógicos se parte del postulado martiano de la vinculación del estudio con el trabajo. Se retoman los estudios realizados por C. Álvarez de Zayas (1999), H. Fuentes (1998) y R. Portuondo (2002); sobre el currículo por competencias M. Ojeda (2004), E. Cejas (2004), A. Catalana (2004) y S. Tobón (2007).

Se retoman además los siguientes principios didácticos (Álvarez C., 1999): principio de la vinculación del estudio con el trabajo, principio del carácter rector de los objetivos y su articulación con los contenidos, principio de la relación entre la centralización y la descentralización (flexibilidad), principio de la aspiración a la independencia del futuro profesional y la dependencia en su formación. Además de los principios anteriores, forman parte del modelo los enunciados en el diseño curricular desarrollador (M. Gutiérrez, 2004): el principio del currículo desarrollador y el principio de integración y derivación

del currículo. Y los enunciados en el diseño curricular por competencias laborales (Robitaille y Daigle, 1999 citados por E. Cejas, 2005): los programas de formación se organizan y estructuran a partir de competencias a formar o desarrollar, las competencias varían en función del contexto en el que se aplican, los representantes del mundo del trabajo participan en el proceso de diseño durante el desarrollo y en la evaluación curricular, las competencias se evalúan a partir de los criterios de desempeño.

En la actualidad se cuestiona el desempeño de los profesionales, por lo que el currículo debe convertirse en expresión de pertinencia, y ésta no resulta si el diseño no sintetiza de manera eficiente los caracteres que distinguen armónicamente una formación que califique al profesional con las competencias necesarias para transferir a través de sus funciones profesionales, las transformaciones necesarias en el desarrollo de la profesión de manera que pueda responder a los desafíos que impone la sociedad.

La autora de este trabajo asume como configuraciones y dimensiones del proceso de diseño curricular por competencias: el objeto de la profesión, el profesional, la profesión, la función profesional, la capacidad, la actitud y la competencia.

Por otra parte, al estudiar los diferentes conceptos derivados de las teorías y enfoques que en materia de formación de competencias anteceden al presente trabajo científico, queda claro que para que un profesional sea pertinente, debe formarse y desarrollarse conforme al vínculo armónico entre la diversidad y la flexibilidad.

No hay competencias ni currículos uniformes y la diversidad implica complejidad, pero eso no significa fragmentación. La diversidad no considera únicamente las distintas competencias que exige una profesión, sino que se extiende al sistema de relaciones que se establecen entre ellas. Las relaciones entre las competencias varían de acuerdo al contexto, y éste último varía también según los escenarios y los campos de acción del profesional, lo que exige que el sistema se adecúe al contexto mismo; y eso significa flexibilidad.

La diversidad y la flexibilidad se constituyen en un par dialéctico, en tanto que la flexibilidad se sustenta en la diversidad, pero a su

vez transforma esa diversidad; la diversidad constituye un factor determinante en el desarrollo de la flexibilidad, y también se constituye en transformadora de ésta. Dicho en otras palabras, diversidad y flexibilidad se presuponen y se niegan mutuamente, al transformarse al influjo de la otra. En su relación dialéctica, la flexibilidad y la diversidad se sintetizan en las competencias de cuyas relaciones emerge la armonización como cualidad de orden superior. De la relación dialéctica entre la flexibilidad, la diversidad y el currículo, emerge como cualidad de orden superior la pertinencia.

La pertinencia se entiende como la dimensión que expresa el grado de correspondencia entre las exigencias emanadas de la sociedad, la producción o los servicios (competencias) y el diseño curricular dinamizado desde la profesión. Por otra parte, la unidad dialéctica que se desarrolla entre la profesión y el currículo significa que la profesión y el currículo se dan en unidad y a la vez se niegan mutuamente, al transformarse en su desarrollo como expresión del diseño curricular dinamizada desde las exigencias sociales.

En tal sentido, emergen como cualidades la dimensión desarrolladora de la profesión y la pertinencia del currículo como expresiones más externas del diseño curricular por competencias, pues si bien existe una relación dialéctica entre la dimensión de transferibilidad y de armonización, su especificidad se manifiesta entre la dimensión cualificadora y la formadora, lo que es expresión de la relación entre el currículo y la profesión. Lo anterior significa que el diseño curricular por competencias constituye una racionalización del proceso de formación de los profesionales, a fin de que éstos puedan responder a la urgencia y magnitud de los desafíos que reclama la sociedad. Basado en lo anterior, se ejemplifica el Modelo de Diseño Curricular por Competencias:

Conforme a ese modelo, el currículo por competencias emerge de una dimensión cualificadora y una dimensión formadora como relación esencial de transformación en el proceso de diseño, el cual en su lógica interna impulsa la relación entre una dimensión de transferibilidad y de armonización, y por sucesión la relación entre una dimensión desarrolladora y una dimensión de pertinencia.

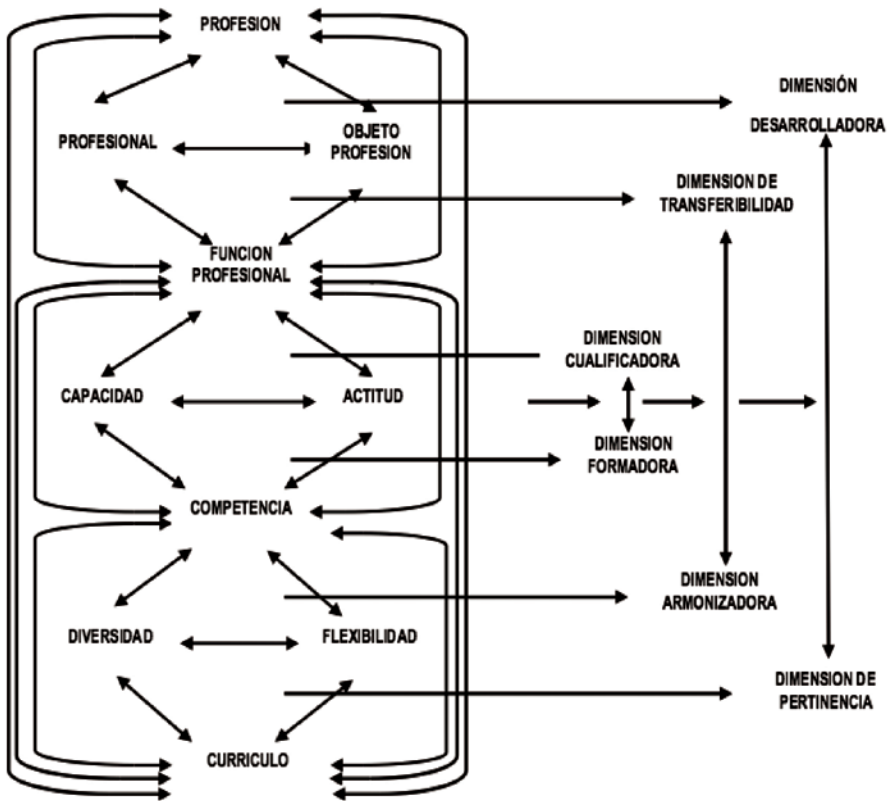


Figura 1: Modelo de diseño curricular por competencias

Las regularidades expresadas constituyen una nueva interpretación del diseño curricular por competencias, que se expresa en un modelo que se identifica en la metodología que posibilita su aplicación. La metodología propuesta toma como base las regularidades expuestas en el modelo teórico. Explica el proceso de diseño curricular por competencias al considerar los siguientes elementos:

- Determinación de las necesidades sociales para el perfeccionamiento y desarrollo de la sociedad.
- Precisión de la relación entre el estado de desarrollo de la producción y los servicios y el desarrollo social.

- Precisión de los avances que genera el desarrollo de lo cultural.
- Caracterización de la profesión.
- Caracterización de la carrera.

#### ELABORACIÓN DEL MODELO DEL PROFESIONAL

El modelo del profesional comprende la delimitación de las funciones, objeto de la profesión, objetivo del profesional, competencias y elaboración de la estructura del plan de estudio. Los elementos expuestos con anterioridad en la metodología evidencian que las categorías, funciones y objeto de la profesión fueron determinadas, razón por la que se hace énfasis en los objetivos del profesional y en la estructura del plan de estudio conforme al siguiente esquema:

- Determinación de los objetivos del profesional.
- Estructura del plan de estudio.
- Caracterización de los módulos.

#### APLICACIÓN DE LA METODOLOGÍA

En la concreción de la metodología propuesta participaron los empresarios, trabajadores y docentes de las ciencias contables y financieras. Éstos integraron un grupo técnico y un grupo consultor que permitió consensuar los principales aspectos del diseño. A través de esos grupos se recogieron los diferentes aportes y puntos de vista con respecto al elemento del diseño que correspondía. Para facilitar el desarrollo de las actividades se tomaron como puntos de partida: la libre expresión y el intercambio de opiniones, los criterios y experiencias de todos los participantes, y la comprensión y aceptación de los objetivos de trabajo por parte de todos los miembros; además, las decisiones se adoptaron comunitariamente, por consenso.



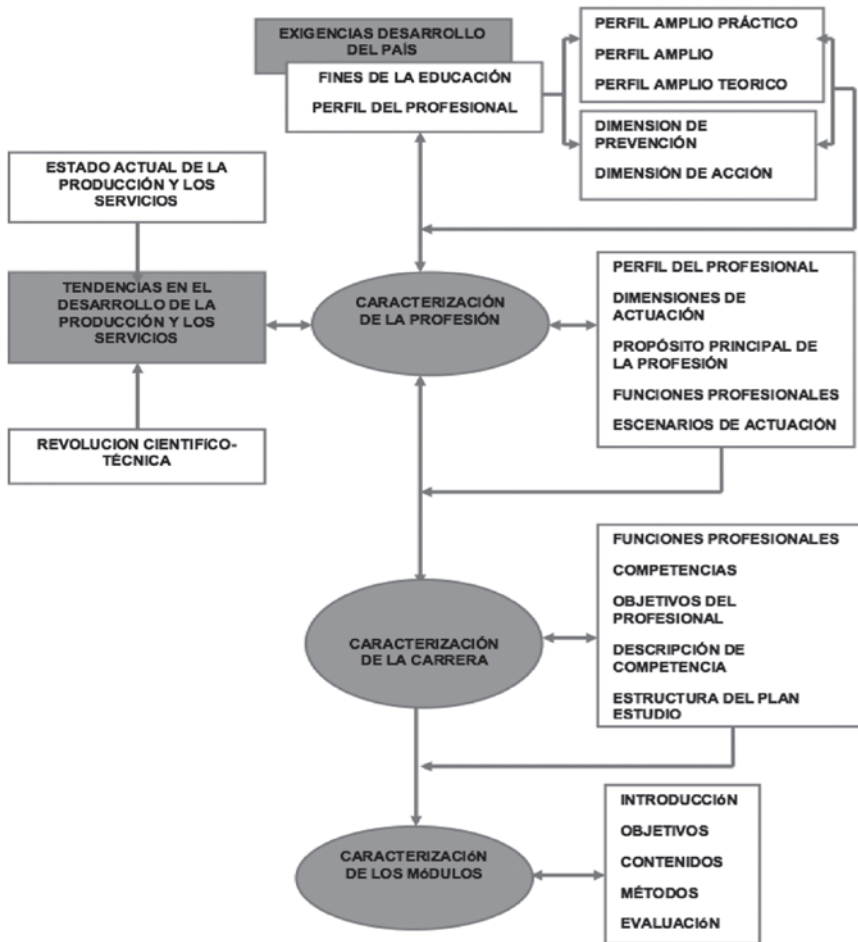


Figura 2. Metodología de diseño curricular por competencias

El grupo técnico asumió la misión de identificar una visión común que permitió: describir el perfil y las dimensiones de actuación, elaborar la estructura del árbol funcional (propósito clave, las funciones, sub-funciones, elementos de competencias), formular los criterios de desempeño asociados a los elementos de la competencia, describir los contextos de competencia, identificar las capacidades y actitudes asociadas a los desempeños esperados, agrupar los elementos en competencias, y diseñar el modelo profesional.

La verificación de la caracterización de la profesión (en particular el perfil profesional), las dimensiones de actuación, los resultados del análisis funcional y la descripción de las competencias consensuadas por el grupo técnico fue evaluado por el grupo consultor a través de la aplicación de una lista de verificación a cada miembro. Los resultados de la lista de verificación fueron evaluados por el grupo técnico en dos talleres, a través de “tormenta de ideas” se ajustaron los elementos enunciados. Los ajustes realizados permitieron perfeccionar la caracterización realizada a la profesión, y tomar los elementos esenciales para el diseño del modelo del profesional. El modelo profesional diseñado fue verificado por el grupo consultor.

### DISEÑO PARCIAL DE LA CARRERA DE CONTABILIDAD EN UNAPEC

Se presentó la caracterización de la profesión, la caracterización de la carrera, el modelo del profesional de manera parcial al describirse una competencia de cada tipo (básica, genérica y específica) y se caracterizó a manera de ejemplo un módulo.

El modelo del profesional Licenciado en Contabilidad se previó de perfil amplio, es decir un profesional emprendedor, versátil, con plena conciencia de sus deberes y responsabilidades para que a partir del desarrollo y sistematización de las competencias se desempeñe de manera independiente y creadora de acuerdo a la complejidad, autonomía y variedad de sus funciones en las dimensiones de prevención, acción y desarrollo. Funciones profesionales del Licenciado en Contabilidad:

- Diseñar e implementar sistemas contables de acuerdo a los principios de contabilidad generalmente aceptados.
- Asesorar estructuras y directivos del ente económico de acuerdo a las instrucciones y especificaciones del manual de contabilidad.
- Auditar áreas funcionales según las normas y resoluciones establecidas.

- Gestionar la consecución de objetivos económicos y estratégicos de la entidad económica de acuerdo a las necesidades de desarrollo.
- Investigar en las ramas del saber asociadas a los procesos contables y financieros sobre la base de la metodología de la investigación científica.

Los campos de acción son: el diseño, la asesoría, la auditoría, la gestión y la investigación. Son esferas de actuación: la estatal, la privada y la cooperativa. Se definieron para el Licenciado en Contabilidad competencias básicas, competencias genéricas y competencias específicas.

#### *Competencias básicas:*

- Resolver problemas conforme al lenguaje y procedimientos de la matemática.
- Comunicarse oralmente y por escrito con excelente dominio del español y de los idiomas que sean parte de la dinámica de su trabajo y del contexto en que se encuentre.
- Aplicar técnicas estadísticas como base de la información contable y financiera.
- Utilizar las TIC como soporte de la gestión de los procesos contables y financieros.
- Operar variables económicas como base de la información económica, de acuerdo a los principios de contabilidad generalmente aceptados tanto nacional como internacionalmente.

#### *Competencias genéricas:*

- Administrar empresas mediante la utilización de técnicas universalmente reconocidas y aplicadas para su valuación, planeación, análisis y control.
- Investigar en los campos de la profesión en la búsqueda de la eficiencia y eficacia económica, conforme a los principios, normas y procedimientos del campo contable y financiero.

- Emprender con competencia el cumplimiento total de los objetivos establecidos, no sólo en el campo del trabajo o autoempleo, sino también como activista social.
- Gestionar información para la adopción de decisiones.
- Trabajar en equipo para la consecución de objetivos compartidos desde la colaboración.

### *Competencias específicas:*

- Dirigir procesos contables conforme a las normas de Contabilidad, para la adopción de decisiones.
- Administrar recursos financieros mediante la utilización de técnicas universalmente reconocidas y aceptadas.
- Gestionar costos de la organización para el control y adopción de decisiones.
- Realizar auditorías sobre la base de la racionalidad y veracidad de los resultados expuestos en los estados financieros.
- Aplicar la legislación tributaria de acuerdo con lo regulado.
- Diseñar proyectos contables y financieros para cualquiera de las formas de organización económica, con la aplicación e integración de las técnicas más avanzadas y el uso de las TIC.

### DESCRIPCIÓN DE LAS COMPETENCIAS

La descripción de competencias permitió determinar los elementos del saber, saber hacer, saber ser y saber convivir, así como los criterios de desempeño. A continuación se expone un ejemplo de una competencia específica: dirigir procesos contables para la adopción de decisiones.

<b>Competencia</b>	Dirigir procesos contables para la adopción de decisiones
<b>Elemento de competencia</b>	Realizar análisis de estado financieros
<b>Contexto de realización</b>	Necesarios para ser competente
<b>Criterios de desempeño</b>	<p>1.1 Dominio de la estructura financiera y los riesgos asociados</p> <p>1.2 Aplicación de los índices financieros</p> <p>1.3 Dominio del funcionamiento del mercado de capitales y estrategias financieras de la empresa</p> <p>1.4 Dominio de técnicas de re-expresión de estados financieros</p>
<b>Saber</b>	<p>Sistemas contables</p> <p>Principios de contabilidad nacionales e internacionales</p> <p>Sistemas de procesamiento de información</p> <p>Manejo de variables económicas</p>
<b>Saber hacer</b>	<p>Análisis</p> <p>Síntesis</p> <p>Deducción</p> <p>Organización</p>
<b>Saber ser</b>	<p>Estética</p> <p>Responsabilidad</p> <p>Ética</p> <p>Honestidad</p>
<b>Saber convivir</b>	<p>Sentido de equipo</p> <p>Sentido crítico</p> <p>Respeto</p>

## CARACTERIZACIÓN DE LOS MÓDULOS

La existencia de los módulos contribuye a que cada universidad del país donde se imparte la carrera incluya temas, acorde a las necesidades y características de formación del profesional para el territorio donde se encuentra enclavado el centro de educación superior. En tal sentido, la estructuración y organización de los módulos son responsabilidad de las carreras de acuerdo con la concepción, principios y conceptos propuestos por la autora. A continuación un esquema del diseño del módulo:

- Título.
- Introducción.
- Objetivos generales del módulo: objetivos educativos y objetivos instructivos.
- Orientaciones metodológicas y de organización.
- Evaluación.
- Bibliografía.

Título						
Identificación	Cuatrimestre	Código	Créditos	Pre-requisitos	Horas presenciales	Horas de trabajo independiente
Problema						
Tipo de módulo						
Competencia						
Nivel						
Elementos de competencia	Saber hacer					
Criterios de desempeño para cada elemento de competencia)						
Sistema de Conocimientos	Saber					
Sistema de valores	Saber ser			Saber convivir		
Nivel de competencia						

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para la factibilidad del modelo y de la metodología para el diseño curricular por competencias de la carrera de Contabilidad de la UNAPEC, en el proceso de valoración cualitativa de los resultados de esta investigación (modelo y metodología) se aplicó el método de criterio de expertos.

Se seleccionaron 25 especialistas a quienes se aplicó la encuesta, a fin de seleccionar los expertos cuyos criterios validarían los resultados. De los 20 expertos seleccionados, el 45% posee grado científico de doctor y el 55% de maestría. De ellos, 10 son profesores de la carrera de Contabilidad; 10 ejercen funciones de gerente, contador o administrativo; 9 trabajan en entidades privadas y 4 están subordinados a entidades estatales del país; todos tienen entre 15 y 20 años de experiencia en la profesión y más de 10 años en la universidad. El 100% de ellos había realizado investigaciones relacionadas con el tema educativo o la contabilidad.

El total de los expertos valoró de forma positiva la propuesta, tanto en la calidad como en la concepción del modelo de diseño curricular por competencias de la carrera de Contabilidad, y en la metodología propuesta como en la efectividad de ésta última para resolver las insuficiencias analizadas en la presente investigación.

## CONCLUSIONES

El Modelo de Diseño Curricular por Competencias de la carrera de Contabilidad y su acercamiento desde el método holístico-configurativo, permitió revelar la existencia de seis dimensiones en su concepción teórica:

- 1 Dimensión desarrolladora, dimensión de transferibilidad, dimensión cualificadora, dimensión formadora, dimensión armonizadora y dimensión de pertinencia integradas por las configuraciones: profesión, profesional, objeto de la profesión, función profesional, capacidades, actitudes, competencias, flexibilidad, diversidad y currículo; las que en sus



interacciones dialécticas favorecen el proceso de diseño curricular como vía para elevar la pertinencia en el desempeño de los egresados de la carrera.

- 2 Los estudios diagnósticos realizados para develar el estado del diseño del currículo de la carrera de Contabilidad en UNAPEC demostraron insuficiencias en el diseño de sus diferentes componentes, como consecuencia de no ser producto de un modelo de diseño curricular por competencias que considera las dimensiones desarrolladora, de transferibilidad, cualificadora, formadora, armonizadora y de pertinencia en el proceso de diseño.
- 3 El modelo de diseño curricular por competencias para la carrera de Contabilidad, adquirió una gran importancia en la actualidad, al contribuir al perfeccionamiento de los planes y programas de estudio de las carreras universitarias en general y de la de Contabilidad en particular, y responder a las exigencias que la sociedad demanda de los profesionales en la actualidad.
- 4 En la investigación se reveló como contradicción fundamental la que se manifiesta entre la dimensión cualificadora y la dimensión formadora; y de esa relación, como relación específica de transformación en el proceso de diseño, se impulsa una sucesión de relaciones entre la dimensión de transferibilidad y de armonización, y entre la dimensión desarrolladora y la dimensión de pertinencia. De éstas emerge el currículo por competencias, como rasgo distintivo del proceso de formación de los profesionales pertinentes, en su desempeño.
- 5 Los resultados de la investigación (modelo de diseño curricular por competencias para la carrera de Contabilidad y la metodología) fueron valorados positivamente por los expertos consultados, quienes reconocieron en la propuesta que se les presentó una vía adecuada para contribuir a atenuar las insuficiencias actuales en el desempeño de los egresados de la carrera de Contabilidad de UNAPEC.

## RECOMENDACIONES

- Si bien se hizo posible revelar el diseño curricular por competencias como transferibilidad de armonización y formación cualificada que se expresa en desarrollo y pertinencia, con el desarrollo de la investigación no se pudo revelar suficientemente la lógica de desarrollo desde la actitud, pues eso requiere un estudio que evidencie la incidencia de la relación entre la actitud y la pertinencia del currículo.
- Otro aspecto mencionado, aunque no suficientemente considerado, es la relación entre la diversidad y la flexibilidad en el diseño de currículos por competencias; lo que adquiere especial importancia cuando la diversidad y la flexibilidad no dependen sólo de la diversidad del educando y de la flexibilidad del plan de estudio, sino también de la diversidad de competencias y de la flexibilidad en las estrategias de aprendizaje, lo que exige un estudio más profundo.
- Se recomienda, además, aplicar la metodología en otras carreras de la Universidad APEC.

## REFERENCIAS

Addine, F. y otros, 2000. *Diseño Curricular*, IPLAC, Cuba.

Álvarez, C., 1999. *El diseño curricular*. Cochabamba. Soporte electrónico.

\_\_\_\_\_ 1999. *Didáctica: la Escuela en la vida*. Ed. Pueblo y Educación, 3ra. Edición.

Álvarez de Zayas, Rita M., 1996. "Módulo Diseño Curricular", Maestría "Educación Superior", CENESEDA, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", MINED, La Habana, Cuba.

Catalana A., 2004. *Diseño curricular basado en normas de competencia laboral: conceptos y orientaciones metodológicas*. Buenos Aires: Banco Interamericano de Desarrollo. 226 p.

- Cejas E., 2004. *Acerca de los conceptos competencias y competencia laboral*. <http://monografias.com>
- Cejas M. 2006. *La educación basada en competencias: una metodología que se impone en la Educación Superior y que busca estrechar la brecha existente entre el sector educativo y el productivo*. Tesis Doctoral. Universidad de Carabobo. Venezuela.
- Corvalán O., 2005. "Aplicación del enfoque de competencias en la construcción curricular de la Universidad de Talca". Chile. *Revista Iberoamericana de educación*, ISSN: 1681-5653.
- Fuentes, H., 1998. *Teoría Didáctica con enfoque holístico configuracional*. Monografía. Centro de Estudios de la Educación Superior "Manuel F. Gran" Universidad de Oriente.
- \_\_\_\_\_ 2000. *Modelo curricular con base en competencias profesionales*. Santa Fe de Bogotá.
- Gutiérrez, M. y Portuondo, R. 2004. *El diseño curricular y el ciclo básico para las carreras de ingenierías*. II Seminario Internacional de enseñanza de la Matemática, la Física y la Informática. Universidad de Camagüey. Cuba.
- Ojeda M., 2004. *Diseño curricular orientado al desarrollo de competencias profesionales*. <http://www.monografias.com>
- Portuondo, R., 2002. *El desarrollo de las profesiones. Curso para jefes de disciplinas*. Universidad de Camagüey. En soporte electrónico. Pág. 16.
- Portuondo, R., 2003. *Diplomado en enseñanza de la ingeniería*. Universidad Autónoma de Nuevo León, México. CD. <http://www.educacion.uanl.mx>
- Tobón S., 2008. *La formación basada en competencias: el enfoque complejo*. <http://www.cife.ws>.
- \_\_\_\_\_ 2007. *Lineamientos generales para el diseño del currículo por competencias para la educación superior*. Universidad Complutense. Madrid.
- Tyler, R., 1972. *Principios Básicos del Currículo*. Buenos Aires: Editorial Troquel, pág.135.