



Revista Venezolana de Gerencia
ISSN: 1315-9984
rvgluz@fces.luz.edu.ve
Universidad del Zulia
Venezuela

Competencias técnicas de costos en el perfil profesional del Contador Auditor Chileno

Rodríguez Quezada, Estela; Gallegos Muñoz, Cecilia; Palma Paredes, Isaac; Rubilar Muñoz, Álvaro
Competencias técnicas de costos en el perfil profesional del Contador Auditor Chileno
Revista Venezolana de Gerencia, vol. 24, núm. 86, 2019
Universidad del Zulia, Venezuela
Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29059356012>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 3.0 Internacional.

Competencias técnicas de costos en el perfil profesional del Contador Auditor Chileno

Technical competences of costs in the professional profile of the Chilean Auditor Accountant

Estela Rodríguez Quezada
Universidad del Bío-Bío, Chile
erodrig@ubiobio.cl

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29059356012>

Gallegos Muñoz, Cecilia
Universidad del Bío-Bío, Chile
cecilia@ubiobio.cl

Palma Paredes, Isaac
Universidad del Bío-Bío, Chile
ispalma@alumnos.ubiobio.cl

Rubilar Muñoz, Álvaro
Universidad del Bío-Bío, Chile
alvrubil@alumnos.ubiobio.cl

RESUMEN:

Las universidades deben entregar profesionales competentes y que respondan a las necesidades empresariales vigentes, por lo cual, esta investigación entrega antecedentes que permite a los gerentes de empresas conocer las competencias técnicas en materia de contabilidad gerencial con las que egresan los profesionales del área contable y a su vez a las universidades ajustar sus planes y programas de estudio. Desde el punto de vista metodológico se realizó un análisis descriptivo de los planes y programas de estudios de la carrera de Contador Público y Auditor de las universidades del Consejo de Rectores de Chile (CRUCH). Los resultados dan cuenta de las diferencias existentes en la formación de los auditores en cada una de las universidades, sin embargo, los contenidos mínimos requeridos por las empresas en Chile son entregados por todas las universidades estudiadas. Se concluye que es necesario establecer un plan común de formación que permita la movilidad estudiantil entre universidades y que asegure la calidad de los contadores auditores que egresan al mercado laboral.

PALABRAS CLAVE: Contador Público y, o Auditor, Formación Profesional, Planes de Estudio, Movilidad horizontal, Competencias técnicas.

ABSTRACT:

The Universities must provide competent professionals and respond to current business needs, so this research provides background that allows business managers know the technical skills in accounting management with which they graduate accounting professionals and their time to universities to adjust their plans and study programs. From the methodological point of view, a descriptive analysis of the plans and study programs of the career of Public Accountant and Auditor of the universities of the Council of Rectors of Chile (CRUCH) was carried out. The results show the differences in the training of the auditors in each of the universities, however, the minimum contents required by the companies in Chile are delivered by all the universities studied. It is concluded that it is necessary to establish a common training plan that allows student mobility between universities and that ensures the quality of the auditing accountants who graduate to the labor market.

KEYWORDS: Public Accountant and, or Auditor, Vocational training, Study plans.

1. INTRODUCCIÓN

La gestión de las empresas requiere de profesionales competentes y capaces de responder a un entorno vez más dinámico y exigente. Por su parte, las universidades, como entes formadores, deben responder a las necesidades empresariales a la hora de formular sus planes y programas de estudio.

En materia de contabilidad gerencial, se han ido incorporando nuevas tendencias, pasando de la contabilidad de costos tradicional a una gestión estratégica de costos. Los encargados de aplicar e innovar al interior de las empresas estas temáticas son los profesionales del área contable, en Chile, el Contador Público y/o Auditor.

A la fecha se han realizado investigaciones sobre la carrera de Contador Público y Auditor de carácter general, sin realizar un análisis profundo ni detallado de los contenidos enseñados de forma específica en cada universidad y considerando sólo el número de asignaturas presentes en la malla de la carrera, sin embargo, en ningún caso, estos trabajos se han centrado específicamente en la enseñanza del área de costos. Por lo anterior, las preguntas de investigación que motivan este trabajo son ¿Cuál es la estructura actual de los distintos programas de asignaturas relacionadas al área de costos que se enseñan en las universidades del Consejo de Rectores de Chile (CRUCH) que imparten la carrera de Contador Público y auditor en Chile? y ¿Existe coincidencias entre los contenidos entregados por estas Universidades y las temáticas utilizadas actualmente por las empresas en Chile?, por cual se define como objetivo general de esta investigación conocer las competencias técnicas en materia de contabilidad gerencial con las que egresan los profesionales del área contable y su coincidencia con las temáticas utilizadas por las empresas en Chile.

El presente trabajo se caracteriza como una investigación descriptiva. La estrategia de investigación es de tipo documental y entrevistas semiestructuradas. La técnica utilizada para el levantamiento de información fue por análisis de datos secundarios compuestos principalmente por las mallas o planes de estudios de la carrera de Contador Público y/o Auditor y por los programas de asignaturas relativas al área de costos de las diferentes universidades. En lo que concierne al abordaje del problema, son utilizadas metodologías de naturaliza cuantitativa y cualitativa.

La importancia de esta investigación radica en que permite a los gerentes de las empresas conocer las competencias técnicas en materia de costos con las que egresan los profesionales del área contable. En tanto, a las universidades les permitirá establecer un plan de estudios común que facilite la movilidad estudiantil y que además asegure la calidad y coherencia de los contenidos entregados en materia de contabilidad gerencial con los requerimientos exigidos por el mercado laboral.

2. PERFIL PROFESIONAL EN UN CONTEXTO GLOBALIZADO

El mundo empresarial está en constante transformación y los profesionales ligados al área de los negocios se ven enfrentados a nuevos y constantes desafíos, lo cual implica contar con conocimientos y habilidades específicas que le permitan cumplir con las diferentes funciones que les son encomendadas. En este contexto, la enseñanza superior se ha visto directamente afectada por estos nuevos escenarios por lo cual se hace necesario un proceso de revalidación de cada disciplina, (Godoy, Silva y Nakamura, 2004). Asimismo, Vianna (2005), afirma que tales transformaciones están haciendo que el currículum y los programas escolares se vean precozmente envejecidos y en cierta forma, inadecuados para una enseñanza eficiente, de calidad y competitiva en la vida moderna. La complejidad de las exigencias profesionales y la rapidez de las transformaciones e innovaciones científicas y tecnológicas requieren una constante actualización del currículum en función del perfil profesional del alumno y de las reales necesidades de la sociedad actual, (Andrade y Amboni, 2003). En este contexto, Gimeno (1991), agrega que las instituciones de educación deben implementar un Plan Curricular o Currículo que les permita cumplir con el perfil profesional.

3. SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE

Actualmente, la educación chilena se encuentra regulada por la Ley 21.091 del 29-05-2018, sobre Educación Superior, (Ministerio de Educación, 2018a), en la cual se establecen los lineamientos base del sistema de

educación superior chileno, el que se compone por dos subsistemas: el universitario y el técnico profesional. El subsistema universitario lo integran las universidades estatales creadas por ley, las universidades no estatales pertenecientes al Consejo de Rectores, y las universidades privadas reconocidas por el Estado. El subsistema técnico profesional lo integran los centros de formación técnica estatales, y los institutos profesionales y centros de formación técnica privados reconocidos por el Estado.

Ahora bien, de acuerdo a la Ley sobre Educación Superior, la formación de profesionales y técnicos debe caracterizarse por una orientación hacia la capacidad de desarrollar pensamiento autónomo y crítico sobre la base del conocimiento y técnicas particulares de cada disciplina. Asimismo, la Ley N° 21.094 del 05-06-2018 sobre Universidades Estatales agrega que las universidades estatales gozan de autonomía académica, la cual les confiere la potestad para organizar y desarrollar por sí mismas sus planes y programas de estudio y sus líneas de investigación, (Ministerio de Educación, 2018b).

En cuanto a las metodologías de enseñanza utilizadas por las universidades en Chile, existe una tendencia a la implementación del método de Aprendizaje Basado en Competencias, el cual requiere cambiar el enfoque tradicional en que el profesor y su enseñanza son centrales, hacia una visión en que lo principal es el alumno y sus logros de aprendizaje (Salgado, Corrales, Muñoz y Delgado, 2012). Ahora bien, el enfoque por competencias es una forma de diseño curricular de amplia utilización en la formación profesional y técnica, que lleva a la elaboración de programas de estudios a partir del análisis de necesidades de formación y la opinión de especialistas que trabajan en sectores productivos específicos. Esta forma de elaborar el currículum garantiza la formación de personas que cuenten con las competencias requeridas para ejercer adecuadamente funciones laborales determinadas, (Ministerio de Educación, 2016).

En el ámbito educativo, se define como competencia profesional a la capacidad que posee una persona que le permite aplicar un conocimiento a través de una habilidad (cognitiva, psicomotora, social, afectiva) en un contexto laboral/ profesional específico, respondiendo a estándares de calidad aceptados para el ámbito en que se circunscribe, (Castro, Gómez y Lira, 2016). Particularmente son cuatro los dominios o áreas temáticas sobre las cuales se pueden agrupar las competencias deseables y que son definidas como saberes: saber, saber hacer, saber ser y saber convivir, las que fueron propuestas por la Comisión Internacional sobre Educación Superior para el siglo XXI a la UNESCO y provienen de la aplicación de conocimiento (saber), habilidades (hacer) y actitudes (ser y convivir), (Salgado et al, 2012). Asimismo, la Federación Internacional de Contadores (IFAC) considera que un profesional es competente cuando es capaz de realizar una tarea con un estándar de calidad definido en entornos reales de trabajo, (IFAC, 2008).

3.1. Composición de los programas de estudio

El diseño de un plan de estudios basado en competencias implica cambiar la forma en cómo eran elaborados tradicionalmente los programas de asignaturas, si bien es cierto no existe un acuerdo en cómo diseñarlos, existe una serie de elementos que no están sujetos a debate y que deben ser considerados en la construcción de cualquier programa de asignatura, como son la ubicación en el contexto curricular, una breve descripción del mismo, la organización en diversas etapas denominadas unidades, módulos o bloques, el establecimiento de orientaciones para la evaluación y la bibliografía, (Díaz, 2014).

En un modelo de aprendizaje basado en competencias, una asignatura puede o no actuar sola para implantar competencias en los estudiantes, (Parraguez, 2007) o puede formar parte de un conjunto de asignaturas que refuerzan ciertas competencias, así como también puede actuar implantando nuevas competencias a los estudiantes, (Salgado et al, 2012). Por lo cual, para la confección de los programas de estudios deben, en primer lugar, identificar las competencias derivadas del diagnóstico y plan formativo deseable, en función del perfil de egreso y reconocer los aportes que la asignatura hace al perfil del egreso en consenso con las asignaturas de la misma área y del mismo año en que se dicta, posteriormente deben ser desplegados los aprendizajes esperados en las tres dimensiones: conceptual, procedimental y actitudinal y finalmente, identificar la/las estrategias formativas, de evaluación y retroalimentación, (Salgado et al, 2012).

Ahora bien, las asignaturas que componen un programa curricular de cualquier carrera, no necesariamente son equivalentes entre universidades, situación que también ocurre en la carrera de Contador Público y/o Auditor, por lo cual, para cuantificar esta dificultad se utiliza un sistema basado en créditos académicos en diversas partes del mundo. Estos créditos unificados son conocidos como “European Credit Transfer and Accumulation System”, o simplemente por las siglas ECTS (Council of Europe y UNESCO, 1997) y fue implementado por el Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH) en el año 2003 y uno de los beneficios que tiene es que permite la movilidad estudiantil de manera horizontal, (Equipo del proyecto FIAC SCT/USA 1116, 2013). En estudios anteriores, se comprobó que no existe un escenario común entre estas universidades con respecto a las asignaturas y contenidos (Gallegos y Rodríguez, 2017), sin embargo, el área de costos en específico no fue considerada en este primer estudio.

En un modelo basado en competencias, la asignación de créditos transferibles a las asignaturas considera el trabajo realizado por el estudiante en su totalidad, tanto dentro como fuera del aula, por lo tanto, los créditos que se le asignan a una asignatura deben reflejar las horas de trabajo que dedica un estudiante para cumplir con los requisitos de la misma. En el caso del ECTS chileno la asignación de créditos considera 60 créditos académicos que representan el tiempo de dedicación para que un estudiante a tiempo completo logre los resultados de aprendizaje de un año de estudios y este tiempo varía entre 1.440 hrs/año y 1.900 hrs/año (CRUCH, 2011).

En cuanto a la evaluación bajo este modelo, esta debe ser integral, esto es, combinar conocimiento, entendimiento, solución de problemas, habilidades técnicas, actitudes y ética, orientada al problema, interdisciplinaria, cubrir grupos de competencias, exigir habilidades analíticas y combinar la teoría con la práctica. Ahora bien, las competencias no son observables, por lo que hay que inferirlas por medio de evidencias que son recogidas a través de las diferentes técnicas, como la observación directa, análisis de realizaciones y las pruebas cuestionarios (Salgado et al, 2012).

4. PROFESIÓN CONTABLE

El origen de la profesión contable es atribuido a diversos factores que permitieron e hicieron necesaria su existencia. Si bien diversas universidades en Chile coinciden en términos generales sobre qué significa la carrera de Contador Público y Auditor, la formación de estos profesionales varía entre las distintas universidades que la imparten, por lo que para realizar un análisis de las competencias que el profesional egresado debería poseer, sin importar de que institución se trate, es útil considerar criterios de instituciones externas, tales como la Comisión Nacional de Acreditación en Chile (CNA) y la Federación Internacional de Contadores (IFAC).

En este contexto, la Comisión Nacional de Acreditación define a este profesional como “Un profesional experto en materias de control que, con sólidos conocimientos científico técnicos y una formación integral, está capacitado para participar activamente en el diagnóstico, diseño, evaluación, construcción, mantención y evaluación de sistemas de información y control relacionados con la gestión administrativa de organizaciones de cualquier naturaleza. De esta forma, el Contador Público y/o Auditor elabora e interpreta informes de gestión y es responsable de emitir opinión independiente respecto de los estados financieros, de acuerdo a principios y normas profesionales vigentes, asegurando a la sociedad, la confiabilidad de ellos”. En cuanto a las competencias requeridas, la clasifica en tres áreas: Competencias técnicas en áreas como contabilidad y costos, tributaria, administración, métodos cuantitativos, auditoría, sistemas de información, finanzas, economía, jurídica, gobierno y administración de riesgos y entorno profesional; Habilidades profesionales clasificadas en intelectuales, interpersonal y comunicacional, personal y organizacional y por último valores, ética y actitudes profesionales, relacionadas con el compromiso con el interés público, el escepticismo profesional y juicio profesional y los principios éticos (CNA, 2018).

En tanto, la Federación Internacional de Contadores define al contador público y auditor como aquel que tiene la responsabilidad o a quien se le ha delegado la responsabilidad de emitir juicios significativos en

una auditoría de información financiera histórica. El contenido de la formación profesional en contaduría debería consistir en contaduría, finanzas y conocimientos relacionados, organización empresarial y negocios y conocimiento y competencias en tecnología de la información. Ahora bien, la contaduría, las finanzas y conocimientos relacionados proporcionan la base técnica fundamental para el éxito en una carrera como contador profesional y debería contener los siguientes temas: contaduría financiera y presentación de informes, contaduría gerencial y control de gestión, tributación, derecho mercantil y societario, auditoría y aseguramiento, finanzas y administración financiera, valores y ética profesionales (IFAC, 2008).

Con esta base, es posible determinar cuáles son los saberes cognoscitivos mínimos, que requiere un contador público y auditor para enfrentarse de manera exitosa en el mercado laboral, y que le permita operar en cualquier empresa, cumpliendo con los estándares mínimos de calidad, tanto a nivel nacional como internacional. En consecuencia con este trabajo, se profundizará en el apartado siguiente, los saberes cognoscitivos específicos en materia de contabilidad gerencial que debe poseer este profesional, de acuerdo a los lineamientos establecidos por estas dos instituciones y por los diferentes estudios levantados del mercado laboral.

4.1. Contabilidad Gerencial

En materia de Contabilidad de Costos, se han ido incorporando nuevas necesidades de información, por lo cual se debe medir no solo el costo de los productos y rendimiento de los procesos productivos, sino también orientar con esta información a la gerencia y responder a las necesidades particulares de cada organización (Horngren, Datar y Rajan, 2012). Debido a la relevancia que han adquirido las materias de costos en los últimos años, surgen nuevas prácticas que permiten a las entidades acumular, asignar e inclusive determinar la oportunidad de cálculo de los costos considerando diversas clasificaciones, (Chacón, 2007); (Baldini y Casari, 2008a); (Baldini y Casari, 2008b), esta materia se presenta como una parte importante del proceso gerencial, pues contribuye para la mejora del desempeño y para el aumento de la ventaja competitiva de la empresa, (Horngren et al, 2012). Sin embargo, en Chile en empresas de manufactura es posible evidenciar el uso de técnicas principalmente tradicionales como son costeo histórico, por procesos u órdenes de trabajo, basados en la filosofía del costeo absorbente y asignando los costos indirectos por tasa única, (Rodríguez, Gallegos, Villa y Ortiz, 2018:116). Asimismo, en empresas del sector de salud en Chile se pudo constatar que se utilizan también técnicas tradicionales como las ya mencionadas y acumulan sus costos por centros de responsabilidad, sin perjuicio que el área privada ha comenzado a incursionar en nuevas tendencia de gestión como son el costeo basado en actividades y el costeo pleno, (Gallegos y Rodríguez, 2018:81). En este contexto, los estudios que analizan el grado curricular de una determinada disciplina, son de gran relevancia dado que permite verificar si lo que se está enseñando en las universidades atiende las necesidades de determinada profesión, (Splitter, Ferreira, Borgert, Borba, y Van Bellen, 2014).

De acuerdo a lo anterior, las competencias profesionales requeridas por un contador público y/o auditor en materia de contabilidad gerencial apuntan al conocimiento de los sistemas de costeo tradicionales y su implementación en diversos sectores industriales. Así como también, el uso de dicha información en el proceso de toma de decisiones gerenciales que apunten a una mayor eficiencia y mejoras en la rentabilidad de una empresa en particular.

En este contexto, la Comisión Nacional de Acreditación, señala que las competencias técnicas específicas del área de costos requeridas para un contador público y/o auditor son el diseño de sistemas de costos y análisis de variaciones usando, entre otras, herramientas estadísticas y computacionales, el participar en el diseño e implementación de sistemas de información estratégicos de cualquier organización, (CNA, 2018).

En tanto la Federación Internacional de Contadores define para el área de contaduría gerencial, las siguientes competencias técnicas: contaduría gerencial, incluida la planificación y presupuestos, gestión de los costos, control de calidad, la medición de desempeño y comparaciones con estándares de referencia (IFAC, 2008).

5. FORMACIÓN EN COSTOS EN EL PERFIL PROFESIONAL DEL CONTADOR PÚBLICO Y/O AUDITOR

Las universidades sujeto de estudio fueron obtenidas directamente del Ministerio de Educación, seleccionando aquellas que forman parte del Consejo de Rectores en Chile (CRUCH), obteniendo una población de 19 universidades, a saber, Universidad del Bío-Bío (UBB), Universidad Austral de Chile (UACH), Universidad de Valparaíso (UV), Universidad Santiago de Chile (USACH),

Universidad de Concepción (UDEC), Universidad Técnica Metropolitana (UTEM), Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV), Universidad de Magallanes (UMAG), Universidad de los Lagos (ULAGOS), Universidad de Chile (UCHILE), Universidad de la Frontera (UFRO), Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC), Universidad Arturo Prat (UNAP),

Universidad Católica del Norte (UCN),

Universidad Católica de Temuco (UCT), Universidad de la Serena (USERENA),

Universidad de Talca (UTALCA), Universidad de Tarapacá (UTA) y Universidad Católica del Maule (UCM), las que fueron analizadas en su totalidad.

Se obtuvieron un total de 35 programas de los 43 que comprendía la muestra, sin embargo, se obtuvo la información general de la totalidad de las asignaturas contempladas en el estudio, los cuales son presentados a continuación (Ver Tabla 1).

Tabla 1 N° de asignaturas y semestre en que se dicta en las Universidades

IES[1]	N° SEMANAS SEMESTRE	DURACIÓN HORA PED.	CANT. ASIG.	HORAS SEMANALES TOTALES	HORAS	
					PED. TOTAL	CRON. TOTAL
UBB	18	40	2	11	198	132
UACH	17	45	2	8	136	102
UV	16	45	2	9	144	108
USACH	17	45	2	12	204	153
UDEC	17	45	2	10	170	127,5
UTEM	20	45	3	15	300	225
PUCV	20	45	2	6	120	90
UMAG	19	45	3	14	266	199,5
ULAGOS	18	60	2	8	144	144
UCHILE	18	60	2	9	162	162
UFRO	17	60	4	16	272	272
UCSC	18	60	2	6	108	108
UNAP	18	60	4	22	396	396
UCN	18	S/I	2	11	198	165
UCT	19	45	2	12	228	171

Cont... Tabla 1

USERENA	18	45	2	10	180	135
UTALCA	18	60	2	4	72	72
UTA	19	45	1	5	95	71,5
UCM	18	60	2	7,8	140,4	140,4

Elaboración propia a partir de datos recopilados en la investigación

Tal como se observa en la Tabla 1 existen diferencias tanto en la cantidad de semanas que comprende un semestre académico, como de la duración de una hora pedagógica. Respecto al número de semanas, este va de 16 a 20 semanas en total, con un promedio de 18,05 semanas. En cuanto a la duración de la hora pedagógica, ésta varía entre 40" y 60", con un promedio de 50,53". Se observa que la mayoría de las universidades cuentan con dos asignaturas del área de costos, con un promedio de 2,26.

Esto implica que para efectos de comparar la carga horaria dedicada al área de costos entre las distintas universidades se debe realizar un análisis primera haciendo equivaler las horas pedagógicas semanales dedicadas por cada universidad en cada una de las asignaturas del área, al total de horas cronológicas durante la duración del plan de estudio, esto con el fin de tener una base de comparación uniforme para todas las universidades que forman parte del estudio.

En cuanto a los créditos asignados al área de costos estos varían entre 5 SCT y 24 SCT, lo que constituye una diferencia de 19 SCT entre estos extremos con un promedio de 11,8 SCT para el área de costos. Esto en concordancia con la asignación de SCT definida por el CRUCH, que cuantifica la cantidad de SCT a otorgar a una asignatura determinada en función de la carga horaria total, incluyendo el trabajo autónomo del estudiante.

Respecto a las horas pedagógicas incorporadas en el plan de estudios para las asignaturas de costos, éstas fluctúan entre 72 y 396 horas pedagógicas totales, con un promedio de 177,6 horas. Se alejan considerablemente del promedio la UNAP con un total de 218,38 horas pedagógicas sobre el promedio, lo que corresponde a un 122,9% más que el promedio y la UTALCA con un total de 105,62 horas pedagógicas menos que el promedio, lo que corresponde a un 59,5%. En tanto, las horas cronológicas fluctúan entre 71,25 y 396 horas cronológicas totales en el plan de estudios, con un promedio de 156,51 horas. Se alejan considerablemente del promedio la UTA con 85,26 horas menos que el promedio, lo que corresponde a un 54,5% y UNAP, superando al promedio en 239,49 horas cronológicas un 60,48% más que el promedio de las universidades.

Lo anterior significa el tiempo dedicado al desarrollo de las competencias técnicas de este profesional difiere de una universidad a otra y esto podría implicar que los saberes cognitivos mínimos que debe desarrollar un contador auditor en materia de costos, no pudiesen ser logrados en aquellas universidades con menor carga horaria. Ahora bien considerando que las universidades preparan profesionales competentes para desenvolverse en el mundo laboral, resulta cuestionable el hecho de que dentro de las competencias técnicas relativas al área de costos existan tanta disimilitud entre las instituciones en el tiempo destinado a la enseñanza de esta área, considerando que es un área prioritaria dentro de la formación del profesional contable.

En la Tabla 2 se muestran las asignaturas incorporadas por cada universidad, así como los créditos transferibles y horas pedagógicas semanales de cada asignatura y el semestre respectivo en el que es incorporada en el plan de estudios de la carrera.

Tabla 2 N° de asignaturas y semestre en que se dicta en las Universidades

IES[2]	ASIGNATURA	SCT	HRS. PED. SEM.	SEM.
UBB	Fundamentos de costos	4	5	IV
	Costos para la toma de decisiones	6	6	V
UACH	Contabilidad de Costos	5	4	IV
	Contabilidad de Gestión	4	4	V
UV	Sistemas de Costeo	6	4,5	III
	Contabilidad de Gestión	5	4,5	VII
USACH	Costos I	5	6	IV
	Costos II	5	6	V
UDEC	Costos I	5	5	V
	Costos II	5	5	VI
UTEM	Costos I	5	5	III
	Costos II	5	5	IV
	Presupuestos y Gestión de Costos	5	5	VI
	Contabilidad Gerencial I	4	3	VI
PUCV	Contabilidad Gerencial II	4	3	VII
	Gestión de Costos I	5	6	III
UMAG	Gestión de Costos II	4	6	IV
	Presupuestos y Costos para la toma de decisiones	3	2	V
ULAGOS	Sistemas de Costos aplicados	5	4	IV
	Costos para decisiones estratégicas	6	4	IX
UCHILE	Fundamentos de costos	6	4,5	IV
	Costos y presupuestos	6	4,5	V
UFRO	Sistemas de Costos	6	4	IV
	Costos por procesos y estándares	6	4	V
	Costos para la toma de decisiones	6	4	VI
	Presupuestos	6	4	VII

Cont... Tabla 2

UCSC	Gestión de costos	5	4	IV
	Gestión de costos avanzada	5	2	V
UNAP	Fundamentos de costos	6	6	III
	Costos y presupuestos	4	5	V
	Costos avanzados	6	5	VI
	Contabilidad de gestión	7	6	VII
UCN	Costos I	6	6	V
	Costos II	5	5	VI
UCT	Contabilidad de Costos	6	6	III
	Gestión de Costos	6	6	IV
USERENA	Costos I	6	6	IV
	Costos II	4	4	V
UTALCA	Fundamentos de costos	5	2	V
	Costos para decisiones estratégicas	3	2	VI
UTA	Costos y presupuestos	5	5	IV
UCM	Sistemas de costeo	7	3,9	IV
	Contabilidad Gerencial	7	3,9	V

Elaboración propia a partir de datos recopilados en la investigación

Como es posible observar en la Tabla 2, 14 de las 19 universidades cuentan con dos asignaturas para el área de costos, siendo el nombre más utilizado para la primera asignatura de Costos I utilizado por cinco universidades seguido de Fundamentos de Costos y Sistemas de Costeo, en tercer lugar Contabilidad de Costos y Gestión de Costos y por último Costos y Presupuestos y Contabilidad Gerencial I.

Respecto a la segunda asignatura el primer lugar es ocupado por el nombre Costos II, utilizado por cinco universidades, en segundo lugar Contabilidad Gerencial o De Gestión, tercer lugar Costos para la toma de decisiones o decisiones estratégica y Gestión de Costos y por último, Costos y Presupuestos y Costo por procesos y estándares. Respecto a la tercera o cuarta asignatura en los casos en que esta existe, los nombres más utilizados son Presupuestos y Gestión de Costos mayoritariamente. Ahora bien respecto a los créditos transferibles estos varían de 3 a 7 créditos por asignatura, con un promedio de 5,2, en tanto, las horas pedagógicas semanales de cada asignatura van desde las 4 a las 6 horas, con un promedio de 4,55.

Respecto al semestre en que se incorporan las asignaturas en el plan de estudios, la mayoría de las Universidades comienzan en el IV semestre, las que más temprano comienzan es en el III semestre y las que más tardío comienzan es en el VI semestre. El mayor espacio de tiempo entre una asignatura y la siguiente, es en la ULAGOS donde la primera asignatura comienza el IV semestre y luego la segunda es en el IX semestre del plan de estudios con un desfase de cinco semestre, y en segundo la UV con un desfase de cuatro semestres, pasando del III con la primera asignatura al VII con la asignatura siguiente.

Lo anterior demuestra que existe una similitud en cuanto al número de asignaturas que debe contener el plan de estudios de un contador auditor en materia de costos, sin embargo, no hay consenso en cuanto a la ubicación precisa de éstas en el plan de estudios ni de la carga horaria correspondiente, lo que claramente genera una diferencia en el número de SCT asignados a cada asignatura. Esto dificulta considerablemente la movilidad estudiantil y la convalidación de asignaturas entre las diferentes universidades que forman parte del conglomerado del Consejo de Rectores.

En particular, existe una diferencia significativa del tiempo total de dedicación al área de costos medido en términos de horas cronológicas, con una brecha de 324,75 horas, este mayor tiempo significa la incorporación de nuevas temáticas en el área en cuestión al plan de estudios y se pudiera presumir que este mayor tiempo pudiera significar una mayor práctica de los contenidos tradicionales impartidos por el resto de las universidades. Lo anterior, refleja una problemática a la hora de realizar movilidad horizontal, ya que un estudiante pudiera estar carente de conocimientos previos a la hora de cursar una segunda asignatura del área en una institución distinta a la de origen.

En lo que respecta a los contenidos temáticos tratados en las distintas asignaturas del área de costos se destacan en la primera asignatura la base conceptual de contabilidad de costos, sus objetivos y definición de costos, la clasificación y los elementos del costo, tema tratados en la totalidad de las universidades, en tanto, en la segunda asignatura el tema con mayor frecuencia es costos predeterminados y por último en la tercera o cuarta asignatura, el tema que más se trata por las distintas universidades es la toma de decisiones.

Ahora indistintamente de la asignatura en la cual se trabaje, los temas más frecuentes son la base conceptual, el sistema de costeo por órdenes de trabajo, sistema de costeo por procesos, costos conjuntos, costeo absorbente, costeo variable, costos predeterminados y la relación CVU, temas tratados por la mayoría de las universidades ya sea con la primera, segunda, tercera o cuarta asignatura, mientras que los temas menos tratados son costos de calidad, costos medioambientales, y planificación financiera a corto plazo, apalancamiento operativo e influencia de las técnicas cuantitativas sobre la contabilidad.

Como es posible observar, en general, la mayoría de las universidades incorpora dentro de sus competencias técnicas temas necesarios y fundamentales para el buen ejercicio profesional, algunas de ellas dejan fuera temas más estratégicos. Sin embargo, los contenidos mínimos en cuanto a métodos de costeo tradicionales utilizados en la actualidad por las empresas en Chile, si están siendo incorporados en los diferentes programas de estudio. Ahora bien, la no incorporación de las nuevas tendencias de gestión en materia de costos en los programas de pregrado, no necesariamente resulta perjudicial, dado que las instituciones ofrecen programas de postgrado o especialización en los cuales pueden ser incorporadas esas competencias y estas ser incorporadas en el ejercicio profesional en las diferentes organizaciones donde estos se desempeñan.

Ahora bien, respecto a las metodologías de enseñanza utilizadas por las distintas universidades se destacan la clase expositiva, desarrollo de ejercicios y el análisis de casos. El promedio de metodologías utilizadas por las universidades es de 3,7. Las metodologías menos utilizadas son aprendizaje basado en proyectos, TBL, Flipped Classroom, Aprendizaje Servicio, Visitas Industriales y trabajo colaborativo.

Esto muestra que la aplicación del modelo basado en competencias en el modelo educativo de la mayoría de las universidades, ha permitido la incorporación de nuevas metodologías de enseñanza que buscan la adquisición no solo de los contenidos técnicos y memorístico tradicional por parte de los estudiantes, sino el desarrollo de competencias para la vida, enfocados en los cuatro saberes que esta involucra.

Entre los métodos de evaluación, se observan mayoritariamente las pruebas o certámenes y el desarrollo tareas individuales o grupales, con un promedio de 4,2 instrumentos por asignatura, siendo las universidades que más instrumentos utilizan la UCHILE y UBB con un total de siete diferentes instrumentos y las que menos utilizan la UTA y UDEC con dos diferentes instrumentos declarados, principalmente pruebas o certámenes, desarrollo de ejercicios y casos y trabajos escritos. Los instrumentos menos utilizados fueron los informes de visitas industriales y la aplicación en contextos reales. Como es posible observar, la evaluación en un modelo por competencias es un tema aún al debe en cada una de las universidades que han definido este enfoque en sus planes de estudio, ya que los instrumentos utilizados mayoritariamente miden conocimientos, pero es muy difícil medir el logro del resto de saberes que implica una competencia.

Ahora bien respecto a la Bibliografía utilizada por las Universidades se destacan principalmente, Horngren, C., Datar, S. y Rajan, M., Contabilidad de Costos: un enfoque gerencial y Polimeni, R., Fabozzi, F. y Adelberg, A. Contabilidad de costos, en sus diferentes versiones. En tanto, la Universidad de mayor cantidad de bibliografía utilizada es la UBB con un total de 10 textos, y las que menos la USACH y UTA

con un total de dos textos declarados, el promedio es de 4,3 textos por universidad. La no incorporación de bibliografía actualizada pudiera generar que los contenidos y programas de estudios quedaran obsoletos frente a las nuevas temáticas existentes en la literatura vigente en materia de contabilidad gerencial, por lo cual, es necesario que todas las instituciones mantengan bibliografía suficiente y actualizada en cada uno de sus programas.

6. CONCLUSIONES

Cuando un gerente recluta a un profesional de cualquier materia, no debería importar la universidad de la cual este provenga, dado que, este gerente confía en que el título adquirido por este profesional, le da garantía que este cuenta con las competencias técnicas necesarias para desempeñarse en el cargo y la diferencia debiera estar en el sello distintivo de cada institución y las características propias de cada profesional.

Ahora bien, a raíz de este estudio, es posible concluir, que al menos en lo que en materia de contabilidad gerencial se refiere, no existe homogeneidad en la enseñanza de los costos en la formación del Contador Público y Auditor, entre las Universidades pertenecientes al Consejo de Rectores en Chile, por lo cual, no es posible asegurar que todos los contadores auditores que hoy se encuentran disponibles en el mercado laboral cuentan con las mismas competencias técnicas y son capaces de desempeñarse de manera exitosa en los diferentes ámbitos del ejercicio de la profesión. Esto dado que a pesar de que los contenidos mínimos requeridos si son abordados por todas las universidades que forman parte de este estudio, el tiempo de dedicación total al área de costos difiere entre estas significativamente, lo que pudiera significar una ventaja de unos y desventaja para otros.

Asimismo estas diferencias dificultan significativamente la movilidad estudiantil entre las universidades que forman parte del conglomerado, dado que complica la convalidación de asignaturas, dado que no es posible asegurar que los estudiantes traigan los prerrequisitos que una asignatura determinada exige.

Por lo anterior, es importante la unificación de criterios al menos entre las universidades que forman parte de este conglomerado para favorecer la articulación horizontal y asegurar la calidad y el éxito de estos profesionales en el mercado laboral.

Esta investigación da pie a un análisis más ampliado considerando no solo las universidades pertenecientes al consejo de rectores sino la totalidad de universidades que dictan esta carrera y no solo en Chile sino también en el extranjero. Asimismo se podría realizar un análisis más detallado en cuanto al tiempo de dedicación a cada uno de los contenidos y el logro de un aprendizaje significativo de estos contenidos por parte del estudiantado. Invitar a demás a todas las universidades a una actualización permanente del currículo en función del perfil profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade, O y Amboni, N. (2003), Diretrizes curriculares para o curso de graduação em administração. Brasília: Conselho Federal de Administração.
- Baldini, R. y Casari, M. (2008a), Los modelos de costeo y la gestión empresarial - Primera parte. Invenio, Vol. 11, No. 20, pp 73-89.
- Baldini, R. y Casari, M. (2008b), Los modelos de costeo y la gestión empresarial - Segunda Parte. Invenio, Vol. 11, No. 21, pp 99-113.
- Castro, F., Gómez, G. y Lira, H. (2006), Propuesta de modelo educativo Universidad del BíoBío. Documento base para la discusión.
- Chacón, G. (2007), La Contabilidad de Costos, los Sistemas de Control de Gestión y la Rentabilidad Empresarial. Actualidad Contable FACES, Vol. 10, No. 15, pp 29-45.
- Comisión Nacional de Acreditación CNA (2018), Criterios de Evaluación del Contador Público y Auditor en Chile.

- Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas CRUCH (2011), Guía Práctica para la Instalación del SCT-Chile, Sistema de Créditos Académicos Transferibles, Chile.
- Council of Europe - Unesco joint convention (1997), Convention on the recognition of qualifications concerning higher education in the european region. The European Treaty Series, N°165.
- Díaz, A. (2014), Construcción de programas de estudio en la perspectiva del enfoque de desarrollo de competencias. Perfiles Educativos, Vol. XXXVI, No. 143, pp 142-162.
- Equipo del proyecto FIAC SCT/USA 1116 (2013), Manual para la implementación del Sistema de Créditos Académicos Transferibles.
- International Federation of Accountants IFAC (2008), Normas Internacionales de Formación 1-8.
- Gallegos, C. y Rodríguez, E. (2017), Formación contable en Chile “una propuesta de articulación curricular”. Actualidades Investigativas en Educación, Vol. 17, No. 3, pp 1-32.
- Gallegos, C. y Rodríguez, E. (2018), Métodos de Costos utilizados por Instituciones Hospitalarias En Chile: Estudio de Caso. Capic Review, Vol. 15, No. 1, pp 75-84.
- Gimeno, J. (1991), El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid, España: Morata.
- Godoy, S., Silva, A., Nakamura, T. (2004), Análise dos programas de ensino da área de custos no currículo dos cursos de graduação em administração de empresas. Revista Eletrônica de Administração, Vol. 10, No. 4, pp 1-18.
- Horngren, C., Datar, S. y Rajan, M. (2012), Contabilidad de costos: un enfoque gerencial. México D.F., México: McGraw-Hill.
- Ministerio de Educación MINEDUC (2016), Orientaciones para la gestión e implementación del currículum de la educación media técnico-profesional.
- Ministerio de Educación MINEDUC (2018a), Ley N° 21.091, Ley sobre Educación Superior.
- Ministerio de Educación MINEDUC (2018b), Ley N° 21.094, Ley sobre Universidades Estatales.
- Parraguez, J. (2007), Designing Modules for Competence Based Curriculum”. Conference on Electronic, Robotics and Automotive Mechanics, CERMA, pp 763-768. September, 2528.
- Rodríguez, E., Gallegos, C., Villa, H., Ortiz, V. (2018), Prácticas de cálculo de costos en la Industria Manufacturera Chilena. Revista del Instituto Internacional de Costos, Edición Especial Marzo 2018, pp 99-119.
- Splitter, K., Ferreira, A., Borgert, A., Borba, J., Van Bellen, H. (2014), Contabilidade de custos nas universidades norteamericanas: o perfil da disciplina nos cursos de graduação. Custos e @gronegocio online, Vol. 10, No. 2, pp 251-271.
- Salgado, F., Corrales, J., Muñoz, L. y Delgado J. (2012), Diseño de programas de asignaturas basados en competencias y su aplicación en la Universidad del Bío-Bío, Chile. Ingeniare. Revista Chilena de Ingeniería, Vol. 20, No. 2, pp 267-278.
- Vianna, H. (2005), Avaliação de Programas Educacionais: duas questões. Estudos em Avaliação Educacional, Vol. 16, No. 32, pp 43-55.

NOTAS

- [1] IES: Instituciones de Educación Superior
 [2] ES: Instituciones de Educación Superior