

Caracterización de la formación ética en la carrera de contabilidad de las universidades de la RPU. Tendencias en la elaboración del sílabo

Characterization of ethical education in accounting degree programs of RPU universities. Trends in syllabus design

Oscar Alfredo Díaz Becerra¹

odiaz@pucp.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-3313-0496>

Mariana Gisella Montes Bravo²

montes.bravo@pucp.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0001-8600-8713>

Jesús Humberto Cruz Talla¹

jesus.cruz@pucp.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-4200-2405>

Linda Esperanza Sayan Moreno³

linda.sayan@pucp.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-1936-0335>

<https://doi.org/10.22209/rhs.v8n2a02>

Recibido: septiembre 21 de 2020.

Aceptado: noviembre 24 de 2020.

Federación Internacional de Contabilidad, por lo que es importante realizar un estudio de caracterización de los elementos incluidos en los sílabos del curso de ética en las facultades de contabilidad de la Red Peruana de Universidades (RPU). La metodología aplicada es de tipo cualitativa exploratoria y las principales categorías de análisis son resultados de aprendizaje, metodología y sistema de evaluación, entre otros. Algunos resultados muestran una dispersión entre la mayoría de categorías analizadas y la falta de una alineación entre las mismas. Sin embargo, en la mayoría se observa la inclusión de los requerimientos establecidos en las Normas Internacionales de Formación.

Palabras clave: ética profesional; contabilidad; sílabo; universidad; RPU; normas de formación.

Resumen

La formación ética del contador público demanda incorporar los requisitos incluidos en las Normas Internacionales de Formación que emite la

Abstract

Ethical education for public accounting involves incorporating the requirements established by the International Accounting Education Standards issued by the International Federation of Accountants. Therefore, it was important to carry out a study to characterize the elements included in the ethics courses syllabi from accounting faculties of the Peruvian Network of Universities (RPU). In this exploratory study a qualitative

1 Departamento Académico de Ciencias Contables, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima-Perú.

2 Departamento Académico de Educación, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima-Perú.

3 Facultad de Ciencias Contables, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima-Perú.

methodology was applied. Analysis categories included learning achievements, methodology and evaluation system, among others. Some findings indicate dispersion between most of the categories analyzed as well as a lack of alignment between them. However, in most of them the inclusion of the requirements established in the International Accounting Education Standards is observed.

Keywords: professional ethics, accounting, syllabus, university, RPU, education standards.

Introducción

El comportamiento ético y moral de las personas ha sido una preocupación constante durante muchos años hasta la actualidad, destacando entre sus principales referentes en la edad antigua a Aristóteles, Platón y Sócrates. Así, diversos autores han dedicado tiempo a estudiar este fenómeno, desde un enfoque filosófico, religioso o cultural. En el caso de la carrera de Contador Público, el comportamiento ético en el ejercicio profesional tiene una alta relevancia, debido al papel que juega en la preparación y presentación de la información financiera de las organizaciones tanto del sector público como del privado. Teniendo en cuenta estos aspectos, es importante analizar e identificar cómo se incorpora la enseñanza de la ética en la formación del contador público en las facultades de ciencias contables de las universidades peruanas, en particular, en las que integran la Red Peruana de Universidades (RPU).

En este sentido, en esta investigación se realizará un estudio de caracterización de los principales elementos incluidos en los sílabos del curso de ética, según lo indicado en el párrafo

anterior, que permita identificar las tendencias en los sílabos de los cursos de ética en la carrera de Contabilidad en las universidades de la RPU.

Antecedentes

La Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) tuvo la iniciativa de crear una Red que contribuya al desarrollo de las universidades peruanas, es así que el 20 de noviembre de 2007, «en el marco del evento académico Aula Magna 2007. La universidad peruana: retos y compromisos, se constituyó formalmente como la Red Peruana de Universidades (RPU), mediante la firma de la Carta de Constitución de la RPU y convenios con cada una de las universidades socias» (RPU, 2010, p. 3).

En un inicio la Red contaba con 11 universidades, a la fecha de esta investigación⁴ agrupa a 21 universidades del país. El objetivo de la Red es promover la integración, el intercambio y la construcción de conocimiento entre universidades (PUCP, 2019). A excepción de la Universidad Cayetano Heredia, todas las universidades socias de la red imparten la carrera de contabilidad.

El contexto en el que se desarrolla la investigación se vincula con la importancia de conocer las tendencias en la elaboración del sílabo del curso de ética en la formación del contador público, lo cual conlleva a realizar un análisis de los elementos que intervienen en este proceso. La importancia de la formación ética profesional se ve respaldada por la alta

⁴ En fecha posterior a la culminación de esta investigación, se ha incorporado a la RPU la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza.

exposición del contador público en la preparación de la información financiera de las empresas, tanto en el sector público como en el privado. Es así que se realiza la investigación en el contexto del ámbito universitario del pregrado de las carreras de Contabilidad, mediante un análisis de los elementos que permitan realizar una caracterización de la formación ética, aspectos sobre los que diversos autores han dedicado investigaciones relevantes (Guerrero & Gómez, 2013; Casares, Carmona, & Martínez-Rodríguez, 2010; Ormart, Fernández, & Esteva 2012).

La Federación Internacional de Contadores⁵ (IFAC, por sus siglas en inglés), promueve un modelo de educación para los contadores públicos, para lo cual emite las Normas Internacionales de Formación (IES, por sus siglas en inglés), de tal forma que los países miembros de la Federación lleven a cabo acciones de recomendación para que las universidades incorporen los lineamientos incluidos en estos estándares en los currículos de formación de contadores. En la investigación desarrollada por Castillo, Córdova y Villarreal (2014), se resalta la importancia de incorporar las directrices de las IES en la formación del contador público y los beneficios que genera este proceso.

5 IFAC fue fundada el 7 de octubre de 1977 en el 11.º Congreso Mundial de Contadores celebrado en Alemania. Su fin es fortalecer la profesión, sirviendo «al interés público al mejorar la relevancia, la reputación y el valor de la profesión contable global» (Fuente: <https://www.ifac.org/>)

Objetivos

El objetivo principal de la investigación es realizar una caracterización de la formación ética en la carrera de Contabilidad de las universidades de la RPU para identificar tendencias en la elaboración del sílabo. Asimismo, los objetivos específicos son, primero, reconocer los elementos clave incluidos en los sílabos de los cursos de Ética en la carrera de Contabilidad en las universidades de la RPU; y, en segundo lugar, identificar los elementos comunes y diferenciadores en la formación incluidos en los sílabos de los cursos de ética en la carrera de contabilidad en las universidades de la RPU.

Metodología.

La investigación es de tipo cualitativa exploratoria, la cual se llevó a cabo mediante la recolección de datos sobre los elementos contenidos en los sílabos del curso de Ética dictado en las facultades de contabilidad de las universidades comprendidas en la muestra, aplicando la técnica de análisis documental. La población está conformada por las 86 facultades de las universidades peruanas en las cuales se dicta la carrera de contabilidad (Sunedu, 2019), mientras que la muestra seleccionada abarca las veinte facultades de contabilidad de las universidades integrantes de la RPU, tal como se detalla en la Tabla 1, de las cuales 4 son privadas y 16 públicas.

Tabla 1. Facultades de contabilidad de la RPU observadas

N°	Universidad
1	Universidad Nacional de Piura
2	Universidad Nacional de Cajamarca
3	Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI
4	Universidad Nacional de Trujillo
5	Pontificia Universidad Católica del Perú

N°	Universidad
6	Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga
7	Universidad Nacional de San Agustín
8	Universidad Católica de Santa María
9	Universidad Nacional de la Amazonía Peruana
10	Universidad Nacional Hermilio Valdizán
11	Universidad Nacional del Centro del Perú
12	Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cuzco
13	Universidad Nacional del Altiplano
14	Universidad Nacional de San Martín
15	Universidad Nacional de Ucayali
16	Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo
17	Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo
18	Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann
19	Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote
20	Universidad Nacional de Huancavelica

Fuente: Elaboración propia (2019).

La variable principal es el curso de ética y las categorías de análisis se presentan en la Tabla 2, entre las que se pondrá énfasis en la alineación entre resultados de aprendizaje, metodología y sistema de evaluación, incluidos en los sílabos.

Tabla 2. Categorías de análisis

N°	Categoría
1	Denominación del curso
2	Año en que se imparte el curso
3	Tipo de curso: obligatorio o electivo
4	Cantidad de horas a la semana
5	Prerrequisitos
6	Sumilla
7	Resultados de aprendizaje
8	Contenidos conceptuales
9	Contenidos procedimentales
10	Contenidos actitudinales
11	Metodología
12	Sistema de evaluación
13	Bibliografía

Fuente: Elaboración propia (2019).

Marco teórico

En esta sección se presentan los conceptos relevantes para la argumentación de la investigación, la cual aborda temas vinculados a la metodología de la ética en las facultades de contabilidad, tendencias en la elaboración de sílabos, alineación de la micro planificación curricular (en particular del sílabo), entre otros conceptos de igual relevancia.

Tendencias en la microplanificación

Tal como señala Biggs sobre tres de los componentes críticos para la enseñanza: el currículo, los métodos docentes y los procedimientos de evaluación, estos deben ser compatibles y estar alineados (2005). De no ser así, se puede caer en el círculo vicioso de pensar que el docente tiene «toda la verdad» y que el estudiante solo debe escuchar lo que el docente le transmite, sin preocuparse si aprende o no. Estos tres grandes componentes pueden ser visualizados, de una u otra manera en la microplanificación del docente, a través del sílabo. Este documento, el sílabo, es el orientador de la práctica docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se puede encontrar diversas maneras de estructurar el sílabo como documento administrativo-educativo. Sin embargo, en la educación superior peruana encontramos en la práctica un tipo de tendencia en dicha elaboración. Se menciona tendencia, ya que, según la Real Academia Española, la palabra tendencia significa: «1. f. Propensión o inclinación en las personas y en las cosas hacia determinados fines [...] 3. f. Idea religiosa, económica, política, artística, etc., que se orienta en determinada dirección». En este sentido, esta investigación pretende mostrar la dirección

o propensión que está tomando la forma de organizar, en un documento, el proceso educativo en los cursos de ética en las facultades de contabilidad de la RPU, como resultado del diseño didáctico.

Actualmente, las universidades peruanas se encuentran en un proceso de reflexión para implementar las tendencias universales sobre la educación como, por ejemplo, las mencionadas por Didriksson (2008), quien indica que «nos encontramos en un nuevo periodo, en donde se manifiesta la reorganización del conjunto de las esferas de la vida política, social y económica, por la intermediación de la producción y la transferencia de nuevos conocimientos y tecnologías [...]» (p. 24).

Siguiendo la misma línea, este menciona que, refiriéndose a las instituciones de educación superior, «están destinadas, en consecuencia, a tener un papel fundamental en la perspectiva de una sociedad del conocimiento, sobre todo si pueden llevar a cabo cambios fundamentales en sus modelos de formación, de aprendizaje y de innovación» (Didriksson, 2008, p. 24).

En este sentido, se hace necesario movilizar esfuerzos y recursos, tanto humanos como materiales, para atender a los estudiantes del siglo XXI mediante un currículo por competencias, que responda a esos nuevos modelos de formación. Esto, aunque ya viene de varias decenas de años atrás en las mentes de las autoridades educativas (aproximadamente la década de los 90 en el Perú), en la actualidad se presenta como nuevas formas de entender dicha formación y la búsqueda de competencias. Esta situación posiciona al cuerpo docente en un paradigma distinto, ya no centrado en

la enseñanza y en lo que el docente sabe, sino en una constante reflexión sobre qué necesita aprender el estudiante, tomando en consideración otros dos agentes, estudiantes y contenidos. Estos tres agentes, docentes, estudiantes y contenidos, se involucran en un contexto globalizado, que va más allá de las paredes de las universidades. Para entender este contexto, nos remitimos a la Ley 30220 Ley Universitaria, la cual indica en su artículo 5, una síntesis de la intencionalidad de la educación superior, señalando como principios los siguientes:

Búsqueda y difusión de la verdad; Calidad académica; Autonomía; Libertad de cátedra; Espíritu crítico y de investigación; Democracia institucional; Meritocracia; Pluralismo, tolerancia, diálogo intercultural e inclusión; Pertinencia y compromiso con el desarrollo del país; Afirmación de la vida y dignidad humana; Mejoramiento continuo de la calidad académica; Creatividad e innovación; Internacionalización; El interés superior del estudiante; Pertinencia de la enseñanza e investigación con la realidad social; Rechazo a toda forma de violencia, intolerancia y discriminación; ética pública y profesional. (Congreso de la República, 2014)

Las universidades en el Perú están materializando estos principios a través de los perfiles de egresados. Estos rasgos del perfil se fijan teniendo en cuenta el contexto donde se desarrollan los estudiantes y el modelo educativo del cual se nutre. A su vez, estos documentos brindan el plan de estudios para cada carrera, los cuales se materializan en los sílabos y luego, en los planes de clase, tal como se puede observar en la Figura 1.

Se pueden subdividir en competencias relacionadas a un área de estudio específico, y en competencias genéricas, comunes a cualquier curso conducente a un grado, como lo menciona Yániz (2019):

Consideraremos las competencias como un saber hacer complejo que permite ejecutar con éxito una selección integrada de conocimientos científicos, técnicos, sociales y humanísticos; de habilidades cognitivas, afectivas, sociales y de actitudes adecuadas para la finalidad perseguida; en diferentes situaciones profesionales, personales y sociales; para mejorar dichas situaciones, resolver problemas complejos o generar nuevo conocimiento. Este concepto está lejos de concebir las competencias como adquisiciones puntuales, meramente conductuales y que puedan lograrse con aprendizajes de bajo nivel; por ello, exigen una planificación rigurosa y un diseño curricular exigente para estudiantes y docentes, así como para la propia institución. (p. 20)

La redacción de las competencias debe ser sencilla y comunicable, enfocada en la actuación, la práctica o aplicación y no en el contenido. Las posturas aceptadas por la mayoría de la academia indican que la redacción de la competencia debe ser realizada en función a cuatro pautas, tal como se describe en la Figura 2.

Figura 2: Pautas para la redacción de una competencia



Fuente: Elaboración propia

Resultados de aprendizaje

Existen múltiples concepciones sobre los resultados de aprendizaje, sin embargo, todas responden a la pregunta ¿Qué será capaz de hacer el estudiante al concluir una sesión, una unidad o el curso? Es decir, los resultados de aprendizaje se pueden conceptualizar como los procesos observables, medibles, cuantificables y evaluables, que deben demostrar el estudiante, con respecto a un contenido, que puede ser conceptual, procedimental o actitudinal. Siguiendo la definición de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (Aneca, s.f.), los resultados de aprendizaje son «[...] concreciones de las competencias para un

determinado nivel y que son el resultado global del proceso de enseñanza-aprendizaje» (p. 22), con ellos se traza la ruta formativa. Como lo indica esta misma Agencia, los resultados de aprendizaje deben ser:

- a) Definidos con claridad; b) Observables y evaluables en la medida de lo posible, estableciendo en cualquier caso criterios claros para su evaluación; c) Factibles y alcanzables por los estudiantes al término del periodo de aprendizaje; d) Diseñarse para asegurar su idoneidad y relevancia con respecto al curso; y, e) Alineados con los descriptores, y por ende, con la competencia. (Aneca, s.f., p. 22)

Para redactar resultados de aprendizaje se puede recurrir a diversas posiciones como, por ejemplo, la taxonomía cognoscitiva de Bloom, quien con un grupo de expertos en evaluación educativa construyeron un sistema de clasificación de los objetivos educativos (Unesco, 2000). Esta clasificación puede ayudar para formular el verbo de acción con el que inicia el resultado de aprendizaje. Esta categorización de los niveles del pensamiento provee una estructura y una lista de verbos que ayuda a redactarlos. La mayoría reflejan las áreas en el aprendizaje mencionadas en dicha taxonomía (como conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación) dentro del denominado dominio cognitivo. Además, se puede mencionar el dominio afectivo y el dominio psicomotor.

La redacción de resultados de aprendizaje se inicia con un verbo de acción, considerando la exigencia planteada por el nivel de progresión de la competencia, seguido por su complemento. Las oraciones deben ser breves para asegurar su claridad, luego se debe colocar

el objeto que delimita la acción del verbo a un asunto propio de la carrera y luego las condiciones de realización que pueden dar cuenta del cómo y del para qué de la acción. Al decidir la cantidad de resultados de aprendizaje a redactar, algunos autores recomiendan que sean alrededor de cinco o seis resultados por módulo o asignatura, como indican Aneca (s.f.) y Kennedy (2007), entre otros.

En relación con los contenidos del sílabo, se seleccionan, organizan y secuencian los contenidos de aprendizaje. Como lo indica Zabala (2009), «a este conjunto de aprendizajes que dan respuesta a la pregunta “¿qué debe enseñarse?” los denominamos contenidos de aprendizaje, en la terminología utilizada últimamente. Este término incluye todo lo que es objeto de aprendizaje en una propuesta educativa». Es así que se expresan las unidades o bloques de conocimientos que se espera abordar en el curso, considerando la sumilla, competencia y finalidad del curso. Se pueden organizar de diversas maneras; sin embargo, las tendencias actuales los organizan por sus tipos: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Los contenidos conceptuales son los saberes propios de la disciplina, referidos al conjunto de objetos o símbolos propios de la profesión como hechos, datos, conceptos, principios, leyes, modelos, enunciados y teoremas.

Los contenidos procedimentales, según Zabala (2009), incluyen un conjunto de acciones ordenadas y dirigidas hacia un fin. Es decir, comprenden la ejecución de habilidades, estrategias, técnicas o métodos, se asume así que involucra el uso de reglas, técnicas, métodos o destrezas y hasta las estrategias.

Los contenidos actitudinales se distribuyen también en tres grandes subgrupos: los valores, las normas y las actitudes, e incluyen los saberes y comportamientos afectivos, ya que la actitud es la tendencia a comportarse de una manera consistente y persistente ante determinadas situaciones, objetos, sucesos o personas. Son disposiciones adquiridas y relativamente duraderas.

Metodología

Sobre la metodología, Biggs (2005) indica que

El contexto que establezcamos se sitúa en el centro de la enseñanza. Además de los estudiantes y nosotros mismos (*refiriéndose al docente*), los componentes críticos son: (1) El currículo que enseñemos; (2) Los métodos de enseñanza que utilicemos; (3) Los procedimientos de evaluación que usemos y los métodos de comunicación de los resultados; (4) El clima que creemos en nuestras interacciones con los estudiantes; y, (5) El clima institucional, las reglas y procedimientos que tengamos que cumplir. (p. 46)

Los métodos docentes se han ido modificando, al ir conociendo más cómo se aprende y por qué se aprende. Estos engloban las actividades y experiencias pertinentes para que los contenidos puedan ser aprendidos con éxito, y coadyuvan al desarrollo de las capacidades y de las competencias previamente establecidas. Estos métodos, como se mencionó, deben tener relación con la ejecución del currículo en la medida que los resultados de aprendizaje y los contenidos son operativizados mediante actividades que permiten a los estudiantes aplicar experiencias personales de aprendizaje, para enriquecer sus capacidades

intelectuales y afectivas. Se plantea entonces una metodología que privilegie el trabajo de los estudiantes en pequeños grupos para lograr realizar una tarea común, con el fin, no solo de construir un conocimiento individual, sino de ayudar en la construcción del conocimiento de todos los integrantes del grupo, actividad que luego desarrollará en el campo profesional.

Evaluación

Jornet, Sánchez, y Leyva (2008) indican que la evaluación es «un proceso sistemático de indagación y comprensión de la realidad educativa que pretende la emisión de un juicio de valor sobre la misma, orientado a la toma de decisiones y la mejora», añaden, además, que este proceso es continuo y dinámico. Actualmente se habla en el ámbito educativo de una evaluación para el aprendizaje, esto lleva a repensar el término al no reducirse a la medición de los conocimientos adquiridos por un estudiante para aprobar una materia, sino que está directamente relacionada con los resultados o logros de aprendizaje propuestos en un curso, siendo así permanente para la toma de decisiones frente a la diversidad individual y a las habilidades distintas de los estudiantes.

Ética, moral y ética profesional

El estudio de la ética se remonta a épocas muy antiguas, donde los principales exponentes fueron influenciados por el pensamiento de Aristóteles, Platón y Sócrates, con ideas que giran en torno al estudio de la felicidad y que sientan la base de las discusiones posteriores. Así, en la media, encontramos otros personajes destacados que han dedicado sus obras literarias al estudio de la ética, como

Nicolás Maquiavelo y Giordano Bruno, con aportes muy importantes desde una mirada del ser humano en el ámbito religioso y filosófico. Mientras que en la edad moderna encontramos, como ejemplo, los planteamientos expuestos por Descartes y Kant, en los que la discusión se centra en que las ideas existen por sí mismas y que los individuos las deben aprender o descubrir; y la otra posición, que las ideas solo existen en la mente de los individuos (Mancilla, Díaz, & Morales, 2018).

En las últimas décadas, muchos autores han dedicado espacios para el estudio de la ética desde sus distintas disciplinas cuyo punto de coincidencia es el comportamiento del hombre en la sociedad y el cumplimiento del bien común. Los aspectos relevantes son los vinculados a la felicidad, la responsabilidad social, la búsqueda del bien común y de lo que está bien y lo que está mal, así como el comportamiento moral del individuo (Chávez, 2014; Dextre, Pérez, & Prieto, 1999; Fagothey, 1973; Foucault, 1987; González, 1968; Maliandi 1994; Touraine, 1994). Es importante destacar que el comportamiento ético depende de la capacidad humana y de su actuar consciente, lo cual, en opinión de Galdona, «implica el desarrollo de una serie de contenidos que deberán ser definidos por la propia persona, pero cuyo proceso es claramente competencia y responsabilidad del instrumental pedagógico que se implemente en el proceso de educación ética» (s.f.).

Mucho se discute sobre la semejanza entre la ética y la moral, en opinión de Giusti (2007), el significado etimológico de ambas palabras es muy estrecho, ya que ambos términos son utilizados para traducir la raíz griega *ethos*, lo cual significa un «sistema de costumbres o un sistema de creencias acerca de la valoración

de la vida y de las pautas que es preciso seguir para ponerlas en práctica» (19). Por su parte, Alegría (2017) hace referencia a la moral en el contexto de que «los acontecimientos, sean afortunados o desafortunados, no son objeto de valoración. A la moral le interesan únicamente las acciones que un individuo comete y, todavía más claramente, los principios que adopta» (p. 304).

Con el transcurso de los años, se han publicado muchas obras que tratan de la moral, tanto desde un enfoque social, antropológico y filosófico, entre otros. En muchas de estas obras, los autores coinciden en calificar a la moral como un conjunto de costumbres, comportamientos colectivos, así como las acciones de los individuos en relación con los otros. Este conjunto de costumbres está referido a los valores, normas y conductas de los individuos en la sociedad (Alegría, 2017; Betancur 2016; Cely, 2019; Giusti & Tubino, 2007; Ortiz, 2016).

En relación con la ética profesional, algunas personas consideran que la ética está referida en forma exclusiva a aspectos filosóficos y que no se encuentra vinculada a las actividades económicas o empresariales. Esta posición puede ser el reflejo de lo acontecido en varios casos de fraudes en grandes empresas en Estados Unidos y Europa, donde el comportamiento de los principales ejecutivos, superpuesto al interés común, dejó de lado la ética y la moral, estableciendo sus propios códigos en beneficio de grupos de interés. Al respecto, Kliksberg (2003) menciona que «las nuevas generaciones de profesionales deben ser preparadas a fondo en sus responsabilidades éticas. Ello es crucial en áreas decisivas para el desarrollo, como los gerentes, contadores, economistas, y otras profesiones afines» (p. 41).

Al igual que en muchas disciplinas, en el caso de la ciencia contable, no solo es suficiente el contar y cumplir con código de ética profesional, que incluya normas de cumplimiento obligatorio para todos los profesionales graduados y que ejercen en esta disciplina, es necesario que se dé una observancia irrestricta de todos los aspectos éticos y morales necesarios para la convivencia en sociedad, sin perjuicio del bien común. Al respecto, varios autores coinciden en la importancia de la formación ética en todas las profesiones, la cual debe ser desarrollada en forma transversal y no solo con la inclusión de un curso específico (Bolívar, 2005; Hirsch, 2004; Ibarra Rosales, 2005; Kliksberg, 2003; López, 2013).

Los cursos de ética en la docencia superior

La ética es un contenido, un procedimiento y una actitud. Engloba el quehacer de toda una institución y con mayor razón si es un sistema educativo, debería estar alineada a los diversos niveles de concreción del diseño curricular y visualizada con el aprendizaje que ya trae el estudiante de su vida, de su familia; aquel aprendizaje significativo, no arbitrario, que ya posee en el nivel más alto de pensamiento. En este sentido, como menciona Bolívar (2005), «las instituciones de educación superior deben contribuir a que los futuros profesionales desarrollen una visión y sentido ético, que pueda guiar su práctica y refleje en sus acciones un conjunto de valores» (p. 97).

Como menciona Hirsch (2011), este cambio de época solicita a la universidad otro tipo de egresado y profesional. Por lo tanto, debemos reconsiderar el hecho de que todas las clases sean a través de lecciones magistrales, las cuales se deberán utilizar únicamente si

la naturaleza del conocimiento que se desea brindar es de nivel conceptual.

Sin embargo, teniendo en consideración que el tipo y nivel de conocimiento es muy amplio, se pueden utilizar otros métodos y técnicas, como, por ejemplo, la clase invertida (Flipped classroom), la cual está siendo utilizada en muchos espacios educativos de nivel superior. Según menciona Santiago (2018), «es un método que toma determinados aspectos del aprendizaje y los traslada fuera del aula». Esta técnica invierte los modelos tradicionales de enseñanza, se dan instrucciones *online* desde fuera de la clase (casa, biblioteca o entorno académico donde el docente proponga la investigación y acceso a la información) y se trasladan los deberes dentro de la clase, es decir, que mediante el uso de las TIC, los estudiantes acceden a algunos de los contenidos de los cursos fuera del aula, normalmente a través de videos u otros recursos hipermediales y, una vez en clase, los estudiantes realizan tareas de producción (consultar dudas, debates, realización de práctica, etc.), monitoreados por el docente, quien los retroalimenta.

En este contexto, encontramos que la Federación Internacional de Contadores, a través del Consejo de Normas Internacionales de Formación en Contaduría (IAESB, por sus siglas en inglés),⁶ ha elaborado las Normas Internacionales de Formación, las cuales han sido modificadas y actualizadas hasta llegar a la versión del *Handbook 2019*. Este conjunto de estándares internacionales tiene entre sus objetivos que los países miembros incorporen requerimientos para el ingreso a los programas

6 El International Accounting Education Standards Board (IAESB) es la institución encargada de emitir las International Education Standards (IES), con el fin de contribuir a la mejora de la educación contable a nivel global.

de formación profesional en contabilidad, pautas para el desarrollo profesional para los aspirantes a profesionales en contabilidad, así como para el desarrollo profesional continuo. Es importante destacar lo mencionado en este marco normativo, en el sentido de que un programa de formación en contabilidad no debe centrarse en el enfoque tradicional con énfasis en la «transferencia de conocimiento», «con aprendizaje definido y medido estrictamente sobre la base del conocimiento de principios, normas, conceptos, hechos y procedimientos» (IFAC, 2019). Se apuesta por una metodología activo colaborativa (como casos y proyectos), que tiene como punto de inicio y fin al estudiante, cuya esencia está basada en conseguir de ellos un pensamiento crítico, autoaprendizaje, el desarrollo de habilidades y un comportamiento ético.

Es así que este conjunto de estándares considera que la formación general contribuye para que el aspirante a profesional en contabilidad y el profesional contable, «integren la competencia técnica, las habilidades profesionales, y los valores, ética y actitudes profesionales desarrollados a lo largo de la formación profesional en contaduría» (IFAC, 2019), requerimientos que están referidos a los principios de conducta que distinguen el ejercicio del profesional contable. La IES 4 incluye los requerimientos éticos más importantes a los que están obligados los profesionales de contabilidad y se refieren, por lo general, al Código de ética Profesional para Contadores que emite el IFAC, así como la normatividad correspondiente de cada país, que en algunos casos puede ser más rígida.

Según lo descrito, la regulación internacional respecto al comportamiento ético del Contador Público se ve plasmada en el Código de

Ética emitido por el Consejo de Normas Internacionales de Ética para Contadores (International Ethics Standards Board of Accountants – IESBA), el mismo que ha sido adoptado por Perú, como miembro adherente de la Federación Internacional de Contadores (Mancilla *et al.*, 2018). En este sentido, los sílabos de los cursos de ética de las facultades de contabilidad, deben incorporar los requerimientos establecidos en este marco normativo, así como el de las IES.

Es importante tener en cuenta que el futuro contador público requiere una formación alineada con las necesidades del mercado laboral y con los requerimientos establecidos por los organismos reguladores de la profesión. En este sentido, «el ejercicio de la profesión contable también requiere de normas generales que regulen el actuar de los profesionales y su comportamiento ético, al momento de preparar la información financiera de las empresas, así como en todas las acciones que se relacionen directa o indirectamente con el ejercicio de la profesión» (Mancilla *et al.*, 2018, p. 114).

Análisis y discusión de resultados

En esta sección se presenta un análisis de los principales elementos incluidos en los sílabos de los cursos, de acuerdo a lo descrito en la metodología de esta investigación y según las categorías de análisis indicados en la Tabla 2. Para tal efecto, primero se presenta el análisis de las categorías de carácter general y luego las correspondientes a la alineación de resultado de aprendizaje, metodología y sistema de evaluación.

Como primera acción se identificó que el plan de estudios vigente en cada facultad incluye un curso de ética, tal como se puede observar en la Tabla 3. Un 55% lo incluye con la denominación de Ética (también Ética y deontología o Ética y responsabilidad social), mientras que el 45% lo incluye con la denominación de Deontología. En términos generales, se puede mencionar que estos resultados son concordantes con los requerimientos de las IES, en relación con la incorporación de la formación ética en la carrera de contabilidad en una asignatura por separado, sin embargo, esto debe estar acompañado de una formación transversal de la competencia.

Tabla 3. Denominación del curso

Nombre	Cantidad	%
Deontología	9	45%
Ética	5	25%
Ética y deontología	3	15%
Ética y responsabilidad social	3	15%
Total universidades	20	100%

Fuente: Elaboración propia (2019).

Con el fin de identificar en qué nivel curricular se imparte el curso, en la Tabla 4 se presenta la información correspondiente, en la que se puede observar que en más de la mitad de las facultades de la muestra (55%) el curso es impartido en el último año de la carrera, mientras que en el 25% de facultades se imparte entre el primer y segundo año de estudios. Asimismo, se observa que en el 20% de facultades, el curso es impartido entre el tercer y quinto año de estudios. La mayor concentración hacia el final de la formación en pregrado puede deberse a que en esos niveles los estudiantes cuentan con una visión más amplia de lo que abarca la carrera como tal, lo que les permite integrar diversos aspectos vinculados al

impacto del comportamiento del profesional en el ejercicio de la misma. Estos resultados, respaldados con los contenidos de las sumillas respectivas, reflejan que la orientación de los cursos de ética está más referida al ejercicio profesional del contador público, tal como se prescribe en las IES correspondientes.

Tabla 4. Año en que se imparte el curso

Año	Cantidad	%
Primer	1	5%
Segundo	4	20%
Tercer	3	15%
Cuarto o quinto	1	5%
Quinto	11	55%
Total universidades	20	100%

Fuente: Elaboración propia (2019).

En la Tabla 5 se presenta información respecto a si es un curso obligatorio o electivo. En este sentido, la inclusión como curso obligatorio tiene una alta participación, donde 18 de las 20 facultades (90% de participación) lo consideran así. Este resultado denota la importancia que tiene la ética como parte de la formación integral en la profesión y, por ende, en el ejercicio profesional. Esta es otra evidencia de que en las facultades de contabilidad se incorporan los requerimientos de las IES en cuanto a la formación ética para los futuros profesionales de contabilidad, aunque se requiere conocer si esta decisión se toma por acuerdos propios de la institución educativa o porque se considera los requerimientos de las IES.

Tabla 5. Tipo de curso

Año	Cantidad	%
Obligatorio	18	90%
Electivo	2	10%
Total universidades	20	100%

Fuente: Elaboración propia (2019).

Considerando que la relación crédito-hora no presenta una relación uniforme en todas las universidades, se seleccionó como categoría de análisis la cantidad de horas que se destinan para impartir el curso en la semana. En la Tabla 6 se presenta esta información, donde se puede observar que no hay uniformidad en la asignación de horas en las facultades de la muestra. En este sentido, se observa que en la mitad de facultades el curso cuenta con cuatro horas de dictado a la semana, mientras que en dos facultades se observa el nivel máximo de seis horas a la semana. Asimismo, en las facultades que menos horas se asigna al curso, tenemos que en cuatro de ellas se destina tres horas a la semana, mientras que, en el nivel más bajo, dos horas a la semana, como resultado se identifican cuatro frecuencias (grupos). Este grupo que, en conjunto, destina entre dos a tres horas a la semana, tiene una participación del 40% de la muestra.

En concordancia con lo establecido en las IES, la formación ética puede desarrollarse en un nivel inicial en un solo curso, lo cual se evidencia en la cantidad de horas que comprende cada curso en la muestra analizada, pero es necesario que se incluya otros resultados de aprendizaje en otros cursos de nivel más avanzado.

Tabla 6. Cantidad de horas a la semana

Número de horas	Cantidad	%
Dos	4	20%
Tres	4	20%
Cuatro	10	50%
Seis	2	10%
Total universidades	20	100%

Fuente: Elaboración propia (2019).

En la Tabla 7 se presentan los resultados respecto a si el plan de estudios en cada facultad incorpora algún prerrequisito antes de matricularse en el curso de ética. Los resultados muestran que en 12 facultades (60%) no se ha establecido algún prerrequisito, mientras que en dos de estas se indica que deben aprobar un número determinado de créditos, antes de poder matricularse en el curso. Para el caso de las facultades que han incorporado un curso prerrequisito, se observa que estos son variados, tanto en áreas de formación general, como profesional.

Estos resultados evidencian que no hay criterios uniformes en las facultades de la muestra analizada, que permitan que los aspirantes a profesionales de contabilidad puedan contar con una base de conocimientos y habilidades mínimas para el logro de los resultados de aprendizaje de los valores, ética y actitudes profesionales, de acuerdo a lo establecido en la IES 4.

Tabla 7. Prerrequisitos

Descripción	Cantidad	%
Ninguno	12	60%
Formación Cristiana 2	1	5%
Filosofía	1	5%
Auditoría en el sector público	1	5%
Teoría contable	1	5%
Gestión de talento humano y liderazgo	1	5%
Práctica pre profesional 1	1	5%
Número de créditos aprobados	2	10%
Total universidades	20	100%

Fuente: Elaboración propia (2019).

El análisis de las sumillas de los cursos lleva a identificar aspectos de formación en común, tal como se muestra en el resumen de la Tabla

8. La mayoría de facultades pone énfasis en la formación profesional, seguido de aquellas que ponen énfasis en la formación científica y en la humanística, en cada caso, con una participación aproximada de 25% de la muestra. El énfasis en formación tecnológica y responsabilidad social no tiene una participación relevante en la muestra. Se debe tener en cuenta que la formación del aspirante a profesional de contabilidad requiere incluir las necesidades del mercado laboral y los requerimientos exigidos por los organismos reguladores de la profesión contable, lo cual parece no estar presente en las sumillas de los cursos de ética de la muestra analizada.

Estos resultados muestran que solo en poco más de la mitad de los cursos de ética de las facultades de la muestra, hay un énfasis en la formación profesional, por lo que no se observa uniformidad con los requerimientos de las IES y hay una gran ausencia sobre el requerimiento de estos estándares internacionales para actuar en el interés público, específicamente en lo referido a la responsabilidad social.

Tabla 8. Sumilla

Descripción	Cantidad
Formación profesional	11
Formación científica	6
Formación humanística	5
Formación tecnológica	1
Responsabilidad social	3

Fuente: Elaboración propia (2019).

En relación con la categoría resultados de aprendizaje, en los sílabos se evidencia que se utiliza el concepto de objetivos de aprendizaje. En este sentido, se identifican tres grandes

grupos de objetivos: el primero, referido al objetivo del estudiante; otro que nombra las habilidades blandas; y, por último, los objetivos que engloban lo que hará el docente.

El análisis realizado sobre los objetivos de aprendizaje nos lleva a identificar una serie de verbos de acción tales como: conoce, domina, define, elabora, plantea, reconoce, aplica, hace uso, analiza, establece, critica, toma decisiones, evalúa, forma, resuelve, comprende e identifica. Estos verbos de acción están orientados, en su gran mayoría, hacia conceptos y hechos, algunos están señalando acción de estrategias; es decir, de procedimientos y son muy pocos los que apuntan a un objetivo de carácter valórico o actitudinal.

Respecto a la categoría contenidos conceptuales, el análisis nos muestra que los principales elementos de coincidencia van desde aspectos filosóficos hasta funciones y normas de comportamiento del profesional contable, tal como se puede observar en la Tabla 9. Se evidencia que casi en la totalidad de sílabos se incluye el Código de Ética del Contador Público, emitido por la Federación Internacional de Contadores, lo que refleja la valoración que se le da a este contenido en la formación de los estudiantes.

Estos resultados están directamente relacionados con los requerimientos de las IES, en cuanto a que el aspirante a profesional de contabilidad debe conocer y entender los conceptos y las teorías sobre ética, los principios en que se fundamenta la ética profesional, así como materias en las que pueda analizar aspectos éticos a los que tiene que enfrentarse en el ejercicio de sus funciones.

Tabla 9. Contenidos conceptuales

N.º	Contenidos
1	Ética y moral.
2	Filosofía y axiología.
3	Ética profesional.
4	Ética empresarial.
5	Teoría de los valores.
6	Responsabilidad social.
7	Deontología.
8	Código de ética profesional del contador público.
9	Funciones inherentes y privativas del contador público.
10	Buen gobierno corporativo.
11	Desarrollo personal y conducta humana.
12	Corrupción y fraude.

Fuente: Elaboración propia (2019).

En relación con los contenidos procedimentales se evidencia una dispersión en el análisis, tal como se puede observar en la Tabla 10, mediante un resumen de los contenidos que más coinciden, según lo que estas facultades consideran como herramientas de cómo aprender en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se considera desde contenidos vinculados a la ética y la conducta humana hasta los relacionados con el ejercicio de la profesión de contador público.

Estos contenidos procedimentales tienen relación con los requerimientos incluidos en la IES 4, aunque pueden diferir en la redacción o denominación, en que se indica que se debe desarrollar un entorno adecuado para la conducta ética del aspirante a profesional contable, mediante el desarrollo de valores y actitudes profesionales, las cuales se pueden fortalecer si se utilizan enfoques participativos en el proceso de aprendizaje.

Tabla 10. Contenidos procedimentales

Nº	Contenidos
1	Analiza, comenta y aplica reglas.
2	Identifica los principios y valores que rigen la ética profesional de los contadores.
3	Planea el desarrollo personal y la conducta humana.
4	Diferencia el soborno y el fraude en la función pública.
5	Define e identifica las causas y efectos de la corrupción.
6	Investigan las corrientes filosóficas que explican el problema ético-moral.
7	Presenta casos sobre problemas éticos en referencia a la conducta profesional.
8	Representa situaciones cotidianas en relación con comunicar la verdad.
9	Redacta ensayo argumentativo.
10	Debata sobre la ética del hombre en todo el proceso de evolución.
11	Discute sobre la conciencia moral de los seres humanos.
12	Aplica los conocimientos del reglamento de la Ley del Contador.
13	Identifica y explica la ética en el mundo de los negocios.

Fuente: Elaboración propia (2019).

En la Tabla 11 se presenta un resumen de los contenidos actitudinales más frecuentes observados en los sílabos. Se resalta que en algunos casos no se explicita estos contenidos. Los elementos resaltantes son proactividad, trabajo en equipo, juicio crítico, trabajo en proyectos, así como la investigación.

Los resultados, observados en los contenidos actitudinales, se relacionan con lo establecido en las IES, en diferentes niveles de dominio, sobre las normas, actitudes y valores que debe tener un aspirante a profesional de contabilidad y al profesional de contabilidad como, por ejemplo, la capacidad para trabajar en forma adecuada con otros que se denomina trabajo en equipo.

Tabla 11. Contenidos actitudinales

N°	Contenidos
1	Participa constantemente con actitud proactiva
2	Valora críticamente el contenido de un vídeo sobre valores
3	Trabaja en equipo
4	Aplica los métodos de estudio
5	Aceptan opiniones contrarias
6	Es consciente del valor del secreto profesional
7	Asume el compromiso de comunicar la verdad
8	Demuestra interés por el aprendizaje
9	Participa en la elección y ejecución del proyecto de responsabilidad social
10	Manifiesta interés por conocer la importancia de la ética
11	Demuestra responsabilidad al analizar los textos
12	Demuestra interés por participar en las exposiciones
13	Fomenta el debate
14	Muestra orden y responsabilidad

Fuente: Elaboración propia (2019).

En relación con las metodologías aplicadas, en la Tabla 12 se presenta un resumen de los principales tipos aplicados. La clase magistral está presente como parte de la metodología, entendida esta como exposición del docente o asesoría; también se menciona como taller del docente. Se indican algunos métodos como: inductivo, deductivo, analítico, expositivo, heurístico y analítico sintético. Estos métodos, se entiende, serán puestos en práctica utilizando el trabajo colaborativo, a través de diversas estrategias.

También se observa que más de la mitad de facultades desarrollan el método participativo en las clases, por medio de exposiciones individuales y grupales. Asimismo, se incluye el uso del método inductivo-deductivo, que debe permitir que los alumnos adquieran los

conceptos y elementos básicos y generales sobre cada tema desarrollado, buscando la reflexión sobre los temas, esto a través de un trabajo totalmente individualizado.

Estos resultados guardan relación con los aspectos y recomendaciones incluidos en la IES 4, los cuales la norma detalla a modo de ejemplos y no con carácter limitativo, como son «discusión de lecturas selectas», «estudios de caso», «seminarios», entre otros. Asimismo, esta norma recomienda utilizar enfoques participativos, de tal forma que se aporte al desarrollo de valores, ética y actitudes profesionales, lo cual también se evidencia en el análisis y resultados obtenidos tal como se describe en el párrafo precedente.

Tabla 12. Tipo de metodología aplicada

Descripción	Cantidad
Participación	9
Trabajos grupales	12
Trabajos individuales	8
Exposición	12
Investigación	4
Debates / Discusiones	7
Casos prácticos	3
Seminarios	2
Lecturas	3
Resúmenes	2
Deductivo	4
Inductivo	4

Fuente: Elaboración propia (2019).

Los instrumentos de evaluación utilizados en los cursos se presentan en la Tabla 13, en donde destacan con mayor relevancia los exámenes y la participación en clases. Otros instrumentos relevantes identificados son la evaluación permanente, los trabajos o proyectos de investigación, así como las tradicionales

evaluaciones bajo la forma de exámenes. Se recurre a dos tipos de instrumentos de evaluación. En el primer grupo, se considera a los que solo evalúan si el estudiante es capaz de memorizar o recordar contenidos, como los controles de lectura o algunos tipos de examen; en el segundo grupo, están los instrumentos que no solo tienen como objetivo el recordar, sino que buscan el desarrollo de capacidades y competencias, como el recurrir a estudios de caso, debates y proyectos de investigación.

Los instrumentos de evaluación identificados en este análisis son muy similares a los recomendados en la IES 4 para evaluar los valores, ética y actitudes profesionales de los aspirantes a profesionales de contabilidad. Esta norma enumera como ejemplos, los exámenes escritos, estudios de casos, pruebas objetivas, entre otros, con mayor referencia a evaluaciones en las que se busca el desarrollo de capacidades y competencias con diferentes niveles de dominio.

Tabla 13. Sistema de evaluación

Instrumento de evaluación	Cantidad
Examen 1	10
Examen 2	8
Examen 3	2
Participación	8
Proyecto investigación	2
Control de lectura	2
Casos	4
Práctica calificada	6
Evaluación permanente	9
Trabajos	8
Examen oral / Exposiciones / Debate	7
Consideración de asistencia a clases	1

Fuente: Elaboración propia (2019).

En relación con la bibliografía, esta es de aplicación muy dispersa, salvo el Código de Ética Profesional del Contador Público que se incluye en la mayoría de sílabos. Si bien existe una gran variedad de autores que han desarrollado el tema de la ética profesional en la carrera de Contabilidad, no se encuentra un grado de coincidencia o preferencia por parte de los docentes a cargo de estos cursos.

Finalmente, en relación con la alineación entre los objetivos de aprendizaje, la metodología aplicada y el sistema de evaluación, podemos observar en la Tabla 14 que solo existe alineación en 2 universidades, mientras que en 11 de ellas no existe alineación. Asimismo, en el caso de 7 unidades revisadas, no se cuenta con información que permita realizar el análisis respectivo.

Tabla 14. Alineación de los objetivos de aprendizaje, la metodología aplicada y el sistema de evaluación

N.º	Comentarios de alineación	¿Está alineado?
1	Los objetivos de aprendizaje son objetivos de enseñanza, esto origina que no esté alineado con la metodología y el sistema de evaluación. El sistema de evaluación está alineado con la metodología descrita.	No
2	Las competencias señaladas no son competencias, son objetivos instruccionales. Falta alinear el sistema de evaluación con las técnicas participativas descritas en la metodología.	No
3	No existe suficiente información.	-
4	No se identifica ninguna alineación.	No
5	Los objetivos mencionados no podrían ser medidos ni observados con la evaluación propuesta.	No
6	El objetivo propuesto no puede ser medido con el sistema de evaluación.	No
7	No existe suficiente información.	-

N.º	Comentarios de alineación	¿Está alineado?
8	Existe una adecuada alineación entre los objetivos de aprendizaje, la metodología propuesta, que es la de casos, y la evaluación.	Si
9	No existe suficiente información.	-
10	No existe alineación entre objetivos de aprendizaje y la evaluación. Sin embargo, hay relación entre metodología y evaluación.	No
11	No existe suficiente información.	-
12	No existe alineación entre objetivos de aprendizaje y la evaluación. Con la metodología hay alineación.	No
13	No existe suficiente información.	-
14	No existe relación entre los objetivos planteados y el sistema de evaluación. Con la metodología hay alineación.	No
15	No existe suficiente información.	-
16	No existe relación entre los objetivos planteados y el sistema de evaluación. Se señalan los recursos, mas no la metodología.	No
17	Los objetivos de aprendizaje son de enseñanza. Se quedan en un nivel de «elementos intelectuales». La evaluación no está alineada.	No
18	En el objetivo de aprendizaje mencionan el «desempeño» del contador público, el cual se ve reflejado en la metodología y en el sistema de evaluación como «trabajo de campo».	Si
19	No existe suficiente información.	-
20	En el objetivo se menciona «profesionales», que no es para un curso de pregrado. La metodología y la evaluación si están alineadas.	No

Fuente: Elaboración propia (2019).

Conclusiones

La revisión realizada permite identificar que todas las facultades de la muestra analizada incorporan un curso de ética, lo cual se encuentra en concordancia con los requerimientos incluidos en las Normas Internacionales de

Formación de IFAC al respecto. Asimismo, se destaca que, en la mayoría de los casos, se incluye como un curso obligatorio de los últimos años de la carrera, con número de horas a la semana muy similar, y sin una exigencia generalizada de prerrequisitos para poder llevarlo.

Como presentación del curso o sumilla, se puede observar un fuerte énfasis en contenidos vinculados a la formación profesional, lo cual, por la característica del curso, tiene relación con los requerimientos de la IES 4 sobre el desarrollo de competencias vinculadas a las normas, actitudes y valores éticos que debe tener un aspirante a profesional de contabilidad y al profesional de contabilidad. Este punto puede estar vinculado a la conclusión anterior, ya que el curso es dictado en los últimos ciclos del pregrado a estudiantes que tienen ya una mayor visión de lo que es propiamente su carrera y pueden vincular los contenidos con una mayor percepción.

En la mayoría de las categorías analizadas se observa que se incluyen los requerimientos mínimos de las Normas Internacionales de Formación de IFAC relacionadas con el desarrollo de competencias sobre normas, actitudes y valores éticos que debe tener un aspirante a profesional de contabilidad y al profesional de contabilidad, así como a la evaluación de los resultados de aprendizaje.

Otro aspecto relevante está referido a que en los sílabos se incluye objetivos de aprendizaje en lugar de resultados de aprendizaje. En la mayoría de casos, estos apuntan, ya sea al conocimiento, o a la toma de decisiones frente a problemas o conocimientos éticos del contador o frente a su responsabilidad con la sociedad; sin embargo, estos deberían estar alineados con lo especificado en la sumilla, es

decir, orientar a reflexionar y actuar mediante una formación humanística.

Respecto a la bibliografía, el único elemento en común es el Código de Ética Profesional del Contador Público, sobre la base de la norma emitida por el IFAC, lo cual tiene relación con el énfasis en la formación profesional descrita en las principales tendencias identificadas.

Los resultados de este proyecto servirán, en la misma línea de investigación, para llevar a cabo una segunda etapa en la que se ponga una alineación entre los tres elementos descritos, utilizando otras técnicas de investigación, la observación y la entrevista.

Referencias

- **Alegría**, C. (2017). La moral y la ambivalencia de los bienes. Un análisis básico para la teoría de la justicia social. *Ideas y Valores*, 66(164), 293-316. <https://doi.org/fkdq>
- **ANECA** (s.f.). Agencia nacional de evaluación de la calidad y acreditación. *Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados de aprendizaje*. ANECA
- **Betancur**, G. (2016). La ética y la moral: paradojas del ser humano. *Revista CES Psicología*, 9(1), 109-121. <https://bit.ly/3lscG0N>
- **Biggs**, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Narcea, S.A.
- **Bolívar**, A. (2005). El lugar de la ética profesional en la formación universitaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 10 (24), 93-123. <https://bit.ly/34Cnfrk>
- **Casares**, P., Carmona, G., & Martínez-Rodríguez, F. (2010). Valores profesionales en la formación universitaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12 (Número Especial 2010), 1-15. <https://bit.ly/39p1E9X>
- **Castillo** Muñoz, C., Córdoba Martínez, J., & Villarreal, J. (2014). Estándares internacionales de educación (IES) en contabilidad y aseguramiento: nuevos retos de la profesión contable. *Tendencias*, 15(2), 118-135. <https://doi.org/fkdw>
- **Cely**, G. (2019). Acerca de la moral y la sabiduría. *Cuadernos de Contabilidad*, 20(49). <https://doi.org/fkdx>
- **Congreso** de la República. (2014). *Ley 30220 Ley Universitaria*. Diario Oficial El Peruano. 09 de julio de 2014. <https://bit.ly/37eQwLy>
- **Chávez**, P. (2014). *Ética*. Editorial Patria.
- **Dextre**, J, Pérez, P., & Prieto, F. (1999). *Ética del desarrollo personal y social. Bases para la formación moral de la persona*. Editorial Realidades.
- **Didriksson**, A. (2008). Capítulo 1: Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe. En A. L. Gazzola & A. Didriksson (eds.). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe* (pp. 21-34). IESALC-UNESCO. <https://bit.ly/3jLGOpb>
- **Fagothey**, A. (1973). *Ética teoría y aplicación*. Editorial interamericana S.A.
- **Federación** Internacional de Contadores [IFAC]. (2019) *Manual de los pronunciamientos internacionales de formación*. <https://bit.ly/36WmvzQ>
- **Foucault**, M. (1987). *La ética del pensamiento*. Editorial biblioteca nueva.
- **Galdona**, J. (s.f.). «La transversalidad en el Currículo». *La formación de la estructura ética de la persona*. Organización de Estados Iberoamericanos. <https://bit.ly/34GI2v1>
- **Giusti**, M., & Tubino, F. (2007). *Debates de la ética contemporánea* (Colección Intertextos N.º 1). Ediciones Atenea E.I.R.L.
- **González**, F. (1968). *Ética Social*. Porrúa.
- **Guerrero**, M., & Gómez, D. (2013). Enseñanza de la ética y la educación moral, ¿permanecen ausentes de los programas universitarios? *Revista electrónica de investigación educativa*, 15(1), 122-135. <https://bit.ly/33laly3>

- **Hirsch, A.** (2004). Ética profesional, algunos elementos para a súa comprensión. *Revista Galega do Encino*, (43), 169-179. <https://bit.ly/2Ff2QQj>
- **Hirsch, A & Lopéz, R** (Coord.). (2011). *Ética y valores profesionales*. Editorial UAS
- **Ibarra Rosales, G.** (2005). Ética y formación profesional integral. Reencuentro. *Análisis de Problemas Universitarios*, (43), 16-25. <https://bit.ly/3lskQWZ>
- **Jornet, J., Sánchez, P., & Leyva, Y.** (2008). Dimensiones de clasificación de los procesos de Evaluación Educativa. En Jornet J. & Leyva Y. (Coords.). *Conceptos, metodología y profesionalización en la evaluación educativa* (pp. 67-75). <https://bit.ly/3q3NnFs>
- **Kennedy, D.** (2007). *Redactar y utilizar resultados de aprendizaje. Un manual práctico*. University College Cork. Irlanda. <https://bit.ly/3j74u4C>
- **Kliksberg, B.** (2003). Ética y gerencia de organizaciones. *INNOVAR, revista de ciencias administrativas y sociales*, (22), 39-42. <https://bit.ly/33luPXI>
- **Maliandi, R.** (1994). *Ética: conceptos y problemas*. Biblos.
- **López, M.** (2013). Ética profesional y complejidad: Los principios y la religación. *Perfiles educativos*, 35(142), 43-52. <https://bit.ly/30004au>
- **Mancilla-Rendón, E., Díaz-Becerra, A., & Morales, L.** (2018). El Código de Ética Profesional del Contador Público en Perú y México. *Económicas CUC*, 39(2). 109-128. <https://doi.org/fkdz>
- **Ormart, E., Fernández, S., y Esteva, P.** (2012). Bases para una formación ética universitaria en el área de Ciencias Económicas. *Revista de la Educación Superior*, 41(161), 55-71. <https://bit.ly/36JIUBQ>
- **Ortiz, G.** (2016). Sobre la distinción entre ética y moral. *Isonomía*, (45), 113-139. <https://doi.org/fkd3>
- **Red** Peruana de Universidades [RPU]. (2010). *Memoria Anual 2010*. <https://bit.ly/37aaoxU>
- **Real** Academia Española. *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/?id=ZSZtERx>
- **Santiago, R.** (2018). *Flipped Classroom: 33 experiencias que ponen patas arriba el aprendizaje*. Editorial UOC
- **Sunedu.** (2019). *Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria*. <https://www.sunedu.gob.pe/>
- **Touraine, A.** (1994). *Crítica de la modernidad*. Editorial Librairie Arheme Fayard.
- **Unesco.** (2000). *Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura*. <https://bit.ly/37eCM3x>
- **Yániz, C.** (2019). *Marco institucional para la implementación de un modelo formativo basado en competencias*. En C. Díaz Villavicencio & L. García-Calderón (eds.). *V Encuentro Internacional Universitario. Aprendizajes y calidad en la Educación Superior* (15-48). Lima: PUCP. <https://bit.ly/3nvKR9O>
- **Zabala, A** (2009). *Cómo trabajar los contenidos procedimentales en el aula*. GRAÓ
- **Zabalza, M** (2010). *Planificación de la docencia en la universidad. Elaboración de las Guías Docentes de las Materias*. Narcea Ediciones