

DIDÁCTICA CREATIVA: SENTIDO Y RESIGNIFICACIÓN DEL ACTO EDUCATIVO
Una propuesta para reorientar la función técnica del área profesional contable

ANA RUTH MARTÍNEZ VÉLEZ

Trabajo de Grado para optar el título de
Magíster en Educación Docencia

Tutor
DAIRO SÁNCHEZ BUITRAGO
Mg. en Desarrollo Educativo y Social
Dr. en Ciencias Socio-sanitarias y Humanidades Médicas

UNIVERSIDAD DE MANIZALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DOCENCIA
MANIZALES
2010

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	
1. JUSTIFICACIÓN	7
2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
3 HIPÓTESIS DE TRABAJO	21
4. PROPÓSITOS	25
4.1 PROPÓSITO GENERAL	25
4.2 PROPÓSITOS ESPECÍFICOS	25
5. METODOLOGÍA	26
6. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	33
6.1 DE LA TÉCNICA CONTABLE: NO PREGUNTE, NO DIGA NADA, SOLO HÁGALO: HACIA UN ACTO EDUCATIVO SIGNIFICANTE	33
6.2 EMERGENCIAS DE CAMBIO: ENTRE EL MODELO PEDAGÓGICO TRADICIONAL DEL DOCENTE Y LA NECESIDAD DEL ESTUDIANTE POR APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS	46
6.3 LA DIDÁCTICA: UNA CO-CONSTRUCCIÓN EN EL ACTO EDUCATIVO	67
6.4 LA CREATIVIDAD: DEL PRESENTE A LOS IMAGINARIOS DE LOS FUTUROS PROFESIONALES DE CONTADURÍA PÚBLICA	82
7. PROPUESTA DE LINEAMIENTOS PARA UN MODELO DE DIDÁCTICA CREATIVA	95
8. EPÍLOGO	101
LISTA DE REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	104

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Arca de Creatividad	96
Figura 2. Estrategias para Hacer	97
Figura 3. Estrategias para Saber	98
Figura 4. Estrategias para Escuchar	99
Figura 5. Estrategias para Trascender	100

INTRODUCCIÓN

La profesión contable debe ser objeto de reflexión y discusión en la academia, liderada por quienes pensamos que ésta es garante de la confianza pública, factor significativo para el desarrollo social y económico de la actual sociedad, por esta razón, la profesión de la Contaduría Pública, en su praxis contable, su organización y la información que produce, debe responder a los nuevos requerimientos sociales, culturales y políticos.

Por la trascendencia del saber contable en nuestro contexto social y económico, es importante repensar la práctica pedagógica para potenciar el trabajo en el aula, entendida como un espacio educativo en el que no solo se propicia relaciones de alteridad, sino que también se deriva la pluralidad de saberes con sentido social, cultural y político.

La reflexión pedagógica no es común entre los docentes del área contable, a pesar de la necesidad latente de formar profesionales integrales, en especial cuando el acto educativo en las áreas en mención, ha estado sumergido en las formalidades del enfoque técnico instrumental y con sujeción al fardo normativo que ha invadido a la Contabilidad, en aras de satisfacer las necesidades de información útil y oportuna demandadas por el sector productivo, a lo que las instituciones de educación superior han seguido el juego, privilegiando la formación profesional para el mundo del trabajo por encima de un profesional idóneo, ético y con compromiso social, que aporte a la transformación del pensamiento contable y de la sociedad.

De otro lado, a pesar de los avances conceptuales que ha tenido la disciplina contable en los últimos años, tendientes a la significación de la praxis contable, ésta aún no se reconoce en el concepto de currículo; algunas instituciones de educación superior, entre ellas el Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, poco se han

ocupado, y preocupado, de reconocer el currículo como un modelo integrado y no fragmentado, con un enfoque autorreflexivo y en permanente innovación, con propósitos claros de formación de contadores integrales, para ello, es necesario reducir la perspectiva técnico-instrumental del saber contable instalada en el currículo.

Es así como desde mi praxis docente de las asignaturas del área contable, surgió la necesidad reorientar la función de la técnica contable, reconociéndola en una dimensión de abstracción del sentido de adiestramiento, que a juicio de los teóricos contables conlleva en sí misma; por lo anterior, esta investigación tiene como propósito central, diseñar los lineamientos para un modelo de didáctica creativa, para resignificar el acto educativo, por considerar que la mediación de estrategias adecuadas en el proceso de enseñanza aprendizaje, apoyará la práctica docente en el área contable.

El método elegido para la investigación fue el **hermenéutico** o interpretativo; la estrategia metodológica fue la **entrevista de profundidad**; así mismo, el **análisis de los datos se realizó** con el **método de comparación constante de la teoría fundamentada**, la cual está diseñada para guiar al entrevistador en la producción de teoría conceptualmente enlazada, estos es, muchas relaciones conceptuales. El método de comparación constante sigue varios niveles de análisis y codificación de los datos mediante la codificación abierta, axial y selectiva, concurrentemente con la recolección de información y desarrollo de conceptos.

Al realizar el proceso de análisis emergieron cuatro categorías axiales, relacionadas, por un lado, con el conocimiento contable en sí mismo y el modelo pedagógico tradicional en el que los docentes se encuentran anclados. Así mismo, los actos de habla de los estudiantes, abogan por la emergencia de un aprendizaje significativo como posibilidad de apropiación del conocimiento con significado, mediado por estrategias didácticas que connoten un acto educativo en el que se recree la creatividad, en dimensiones de reflexión para la recuperación de la praxis contable y la

autonomía de pensamiento, constreñido por la orientación mecanicista y rutinaria que tiene actualmente la enseñanza del saber contable.

Estas categorías se articulan alrededor de un eje emergente, el modelo pedagógico tradicional, originando una gran categoría nuclear, esta es *“Emergencias de cambio: entre el modelo pedagógico tradicional del docente y la necesidad del estudiante por aprendizajes significativos”*.

La categoría nuclear me permitió comprender el sentido de las acciones educativas que han privilegiado un conocimiento contable mecanicista y de rutinización de la técnica contable, connotando un adiestramiento instruccional, privilegiado sobre una formación profesional en la praxis contable; así como una escasa formación pedagógica de los docentes del área contable y la necesidad del estudiante de un aprendizaje significativo que le de sentido a su conocimiento del saber contable.

El aprendizaje significativo, según se deriva en este estudio, posibilita comprender la técnica en una perspectiva de praxis contable, necesaria en la enseñanza de la Contabilidad, dada su importancia para el desempeño de los futuros profesionales, [hoy estudiantes], en las organizaciones, como instrumento integrador del rol del contador público en un ejercicio profesional con responsabilidad social, cultural y política, que responda principios éticos y respeto por el Ser, descentrándose de la alienación que puede desencadenar la técnica, si no se asume desde una perspectiva reflexiva.

Pasemos ahora a la justificación de esta investigación.

1. JUSTIFICACIÓN

*Yo digo ¿no? esta mano que escribe mil doscientos y transporte
y Enero y saldo en caja que balancea el secante
y da vuelta la hoja esta mano crispada en el apuro
porque se viene el plazo y no hay tu tía que suma cifras de otros
cheques de otros que verdaderamente pertenece a otros
yo digo ¿no? esta mano ¿qué carajo tiene que ver conmigo?
Mario Benedetti*

*Esa mano que refiere Benedetti es la extremidad
que se desvanece en la hipócrita e in-fame instrumentalización,
donde la pérdida del rol de la persona que,
sujetada a un lenguaje de algoritmos,
reta en negativo la condición sapiens que detentamos,
aunque, por la radicalidad de los acontecimientos,
sino emprendemos acciones contundentes,
para siempre lamentaremos ese dudoso privilegio de ser pensantes.
Miguel A. González*

Son muchas las voces que se han alzado para señalar que el acto educativo en la enseñanza de las asignaturas contables ha estado encaminado a la actividad práctica, privilegiando el hacer, y para el hacer, en una evidente ruptura con el ser y el saber, lo que ha agenciado en los estudiantes el dispositivo del saber contable como un adiestramiento técnico para la ocupación laboral, y no como una oportunidad de mirar nuestro contexto desde una perspectiva diferente para aportar a la transformación, no solo del pensamiento contable, sino también de la sociedad y del país en el que vivimos.

Adicional a lo anterior, los planes curriculares, y por ende los contenidos de las asignaturas de Contabilidad I, II, III y IV, están concebidas para impartir el conocimiento basado solamente en un sistema neutro de recolección y acumulación de datos para originar estados financieros; esta visión del conocimiento contable reduce las posibilidades de reflexión acerca de los fundamentos teóricos y epistemológicos de la disciplina y sus implicaciones para el ejercicio de la Contaduría Pública, por lo que conviene pensar y enseñar el saber contable como una disciplina del conocimiento, cuyas teorías y conceptos coincidan con la praxis contable.

Mientras se redefine una representación curricular acorde con las necesidades de profesionales integrales, se hace necesario entonces resignificar el acto educativo, desde una didáctica mediada por la creatividad, que no solo recree el pensamiento científico y vivencie la experiencia de la búsqueda del conocimiento, de la verdad de los hechos y los fenómenos que acontecen al interior de la Contabilidad, sino que también promueva la articulación de la enseñanza en dimensiones de la realidad social y empresarial con el deber ser, así como con los fundamentos y los requerimientos de la disciplina contable, actualmente considerada como necesaria para el desarrollo social, económico y político del país, y porqué no decirlo, del mundo global.

Considero que la didáctica creativa, es una posibilidad de apropiación de la función técnica, en y para el hacer contable, significándola en la cotidianidad del aula de clase, como la oportunidad de reconquistar el pensamiento investigativo y la reflexión crítica en aquellos que se atreven a ingresar al mundo del maravilloso, pero azaroso, conocimiento contable.

Habida cuenta de lo anterior, es mi deseo que la novedad de esta investigación radique en la posibilidad de redireccionar el proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Contaduría Pública, en particular desde la orientación de la técnica, implícita en las asignaturas contables, mediante unos lineamientos para un modelo teórico de didáctica creativa, que propicie la resignificación del acto educativo, en el que las relaciones que se establecen entre sus componentes y elementos, caractericen las habilidades creativas, develen los rasgos de la creatividad necesarios a desarrollar en los estudiantes y la necesidad de un ambiente de aula creativo, como el elemento dinamizador del proceso docente educativo en el área objeto de estudio.

La didáctica creativa propicia un escenario orientado a potenciar las habilidades investigativas y la reflexión crítica, con el propósito de lograr, no solo mayor eficiencia en el desempeño de la actividad profesional y colaborar en la solución de los problemas

de la profesión, sino también la integralidad de los estudiantes y, por supuesto, de los docentes.

Quisiera una novedad práctica, pero el límite del tiempo para la finalización de esta investigación no lo permite; sería la estructuración de una estrategia metodológica creativa para el proceso de formación de las habilidades creativas como un eje transversal del currículo a través de la disciplina contable, propia del desempeño profesional de los Contadores Públicos.

Por último, me atrevo a decir que el tema de la creatividad en el acto educativo de las asignaturas contables ha sido poco estudiado, al menos en Colombia, toda vez que en la búsqueda bibliográfica y cibergráfica fue escaso el material que encontré, con excepción de algunos artículos escritos por argentinos y españoles; en este sentido, vale la pena seguir profundizando en este tópico, intención que se deja como un campo abierto para otras mentes inquietas [y tal vez la mía], que se atrevan a producir desarrollos posteriores sobre el tema.

Para terminar, es conveniente anotar que el estudio se propone con base en mi vivencia como egresada y docente del programa de Contaduría Pública del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, con una clara intención de coadyuvar en los procesos de calidad académica, para los cuales, la formación de profesionales de la contaduría éticos, integrales y con sentido de responsabilidad social, deben ser siempre los pilares de los propósitos de misionales, ello se logra potenciando el pensamiento crítico y la capacidad reflexiva de los estudiantes, mediado por una didáctica que recupere el “*estar ahí*” de la esencia de la técnica, en la cual el ser, como sujeto central del acto educativo, siempre está presente, con la intencionalidad de *retenerlo en la sociedad, no de aislarlo* como objeto de la cosificación a la que se somete si solo lo llevamos a pensar solamente en el hacer de la práctica contable.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

*Jefe
usted está aburrido, aburrido de veras
hace veintiocho año que sabe sus asientos,
que comprueba los saldos y revuelve el café.
Mario Benedetti*

La Contabilidad ha existido a lo largo de la historia de la humanidad, aún así, su génesis es validada desde la sistematización realizada por Fray Luca Pacciolo¹, a partir de este momento se comienza a “*escribir la Contabilidad*”, inaugurándose la tradición escrita y haciéndose visible su práctica social; se inicia entonces la gestación del *saber disciplinar contable*, el cual ha tolerado la marca de incipientes cambios y transformaciones para responder a contextos sociales, económicos y políticos de cada momento histórico. De otro lado, la teoría heredada del positivismo, en la cual *la certeza, la exactitud y la utilidad* son los criterios de cientificidad y condiciones para el establecimiento *de una armonía de ciencia y técnica* (Comte, 1995), han enmarcado el saber contable en el discurso de la razón instrumental, situación que azarosamente ha aumentado la preocupación de la orientación netamente cuantitativa con la cual se reconoce y enseña la Contabilidad.

Este devenir de la enseñanza de la Contabilidad, se ha soportado en la transferencia de normas, registros, generación de estados financieros y garantía de confiabilidad, realizada, en un principio, por personal de las empresas, en las empresas y para las empresas; luego en colegios e instituciones de capacitación técnica o con programas de formación intermedia², para surtir la demanda del medio industrial, que solicitaban datos y cifras para el control del conjunto de bienes que componía el

¹ Fray Luca Pacciolo nació en Italia; en el año 1494 escribió “La Summa de Arithmética, Geometría Proportioni et Proportionalitá”, se considera que a partir de este libro nació el concepto de partida doble, aunque también se ha sostenido que la técnica de la partida doble fue desarrollada inicialmente en el año 1300 por mercaderes italianos.

² Sobre este tema de la evolución de la “cultura contable” en Colombia, Martínez Pino (1993:69) cita a Cubides (1991): “en 1887 [...] aparece el grado de “Tenedor de libros”. Este se constituye en el primer intento de profesionalización de la formación del contador en una institución superior, pues antes, la Contabilidad era solo materia adicional en otros programas de estado”

patrimonio y el análisis de la gestión de optimización de la riqueza, todo esto anclado en modelos contables internacionales, por cuanto en Colombia se carecía [y aún se carece] de lineamientos propios y adecuados al contexto socio-económico, presentándose el primer *síntoma* de adopción de políticas foráneas que no consultaban nuestro contexto histórico, social y económico, que dejaron a la Contabilidad en *cuidados intensivos*; en este sentido sigo a Martínez Pino (1993), con sus reflexiones sobre las manifestaciones de la enseñanza y la práctica contable en Colombia:

Hacia 1945 la Escuela Nacional de Comercio era transformada en Facultad Nacional de Contaduría.... [.....]..... Dicha reglamentación sigue anclada en un concepto de enseñanza técnico-comercial sin mayores modificaciones estructurales en el proceso de enseñanza aprendizaje. La profesión contable en estas circunstancias, continúa teniendo un perfil de correcta técnica universitaria con profunda injerencia del pragmatismo anglosajón. (p. 80)

El pragmatismo anglosajón³, al que hace referencia Martínez Pino, se ha agenciado en algunos de los programas académicos de Contaduría Pública en Colombia; con base en sus postulados se han propuesto los procesos de enseñanza-aprendizaje, diseñado los currículos; definido los contenidos, los que además están atravesados por una excesiva normatividad que no deja espacio para pensar la Contabilidad hacia el ascenso de ciencia; y propuesto las didácticas de las asignaturas del área contable, orientadas *al hacer, y para el hacer*, cuyo propósito es de desarrollar destrezas y habilidades para *operar la Contabilidad* de forma instruccional, mecánica y técnica, en particular con lo que se refiere a la función de “identificar, medir, clasificar, registrar, interpretar, analizar, evaluar e informar”⁴, este cúmulo de actividades tienen el

³ Rafael Franco, en su libro Reflexiones Contables, hace varias anotaciones en relación con el pragmatismo anglosajón, entre ellas la referencia al origen de las facultades de Contaduría Pública en Colombia, como necesidad de Estados Unidos de profesionales contables radicados en nuestro país, formados según sus preceptos, acorde con sus necesidades, por esta razón, Franco formula las preguntas “¿pero qué tipo de profesional necesitan? ¿cuál es la enseñanza contable que reciben nuestros estudiantes?” Concluye, entre otras, con las siguientes anotaciones: “la dependencia económica trae implícita dependencia tecnológica. Así, nuestra profesión aparece colonizada por el establecimiento contable norteamericano, la teoría y práctica desarrollada en nuestro medio, corresponden al progreso realizado en los Estados Unidos de América. Entonces es allí, en el establecimiento norteamericano donde tenemos que buscar el origen de la estructura contable” Franco (1997, p.6)

⁴ Esta función de la Contabilidad está especificada en el artículo 1º del Decreto 2649 de 1993, Reglamento General de la Contabilidad.

fin último de la cuantificación de los fenómenos que devienen de los hechos económicos y financieros de los entes económicos para dar cuenta de los resultados de la gestión en la generación y optimización de la riqueza; en relación con la formación instrumental impartida en las asignaturas contables, Giraldo (2007), señala:

En este momento se puede sostener que se vislumbra una racionalidad con arreglo a fines o instrumental en las acciones de la Contabilidad, donde los objetivos son establecidos como metas dados por el contexto económico, sin una evaluación, pues el lema del capitalismo es “dejar hacer” dejar que la mano invisible del mercado nos regule, dejar actuar los agentes económicos guiados por sus intereses, los cuales se convierten en la guía del quehacer contable. Estos son establecidos de acuerdo a un análisis cálculo-beneficio, donde se privilegia la utilidad. Dicha racionalidad instrumental es acogida, entre otros aspectos, por la flexibilidad que permite en la manipulación de medios para lograr un fin deseado. La instrumentalidad no cuestiona éticamente las acciones, su intencionalidad es facilitar la acción por encima de cualquier valoración ética, social o política. Y en términos contables, las acciones instrumentales se pueden identificar cuando el propósito del ejercicio de la Contabilidad es llegar a dictaminar un resultado cuantitativo que mida el beneficio–utilidad de la dinámica económica empresarial, pero no cuestiona esa realidad, ni intenta explicarla más allá de los resultados cuantitativos. Así los resultados de la Contabilidad son medidos en términos de su utilidad para la toma de decisiones de los usuarios preferenciales, más no en términos de su pertinencia y aporte a la sociedad en general.

El trabajo cosificado encarna aspectos centrales como la eficiencia, la maximización de los recursos del proceso productivo, el menor costo y la mayor utilidad. Sin embargo, la eficiencia puede ser también un peligro; el trabajo funcional se convierte en un fin en sí mismo y puede ser riesgoso para la dirección de la empresa.

Cuando se enuncia que se adopta una racionalidad instrumental se hace referencia a que la Contabilidad financiera acoge sus objetivos del campo económico, para ser aplicados en las unidades económicas (empresas), los cuales son sugeridos por los preceptos establecidos del sistema económico vigente, sin preguntarse si son los mejores o no, pero sí considerándolos útiles y necesarios. (p. 151)

En la misma línea de Giraldo, pero con un llamado de atención en cuanto la aparente fragmentación de lo humano que padece actualmente la Contabilidad, de tecnificación del sujeto en las prácticas cotidianas con pretextos de mensurabilidad del acontecer en el entorno económico y financiero empresarial, González G. (2009), advierte:

Es evidente que al ser humano le agradan los sistemas que logren explicarlo todo, se deja llevar por las ideas de unificación, le parece que los demás deben pensar de manera similar, que los comportamientos éticos, políticos, jurídicos y económicos sean los mismos, para ello le acorrala la idea de un lenguaje expandido, aceptado y hablado por todos. La Contabilidad, sin haber tenido claro ello, ha llegado a un lenguaje universalizado, el modelo viene siendo practicado con mayor rigor en las sociedades modernas. Aquí se pone en tela de juicio la validez de esos códigos y los efectos nocivos que produce al hombre, puesto que la contaduría sigue siendo un instrumento válido del capitalismo. Esto muestra la insistencia de poner a los humanos a marchar en una sola fila, acorde con los intereses económicos, religiosos o políticos del momento. Lo cual es nefasto visto desde cualquier punto de vista. (p. 92)

Este llamado de atención, y a mi juicio de manera concluyente, que hace González, ¿no es acaso una recreación de la instrumentalización cosificante que soporta la Contabilidad desde los procesos de formación en la disciplina contable? En este sentido se enfocan las discusiones que algunos teóricos han dado en torno a la educación y al conocimiento contable, entre ellos Franco (1997):

Una reflexión acerca del conocimiento contable, lleva de inmediato a analizar el problema del contenido de la educación en este campo; lo primero que se verifica por esta observación, es que el objeto de enseñanza-aprendizaje está compuesto por un enorme fardo instruccional, orientado al adiestramiento de las personas en la ejecución eficaz de un oficio. [.....]

Lo primero en señalarse es que la educación contable propiamente dicha no ha existido, ni existe actualmente, no está presente en lado alguno el aspecto formativo, complemento de lo instruccional en el proceso educativo. El conductor de la enseñanza contable históricamente ha sido el pragmatismo plasmado en los procesos instruccionales a través de métodos que siempre han sido conductuales. El aprendizaje por modelos garantiza que el contenido instruccional sea permanentemente sometido a la práctica, es decir, la práctica orienta la teoría, si es que puede hablarse de la existencia de una teoría contable y no de simple regulación. (p. 94)

Nótese que las observaciones de Franco datan desde 1997, se puede decir que actualmente, año 2010, me sostengo en lo que he dicho en párrafos anteriores, el panorama de la educación contable no ha sufrido grandes transformaciones; parafraseando a Franco, *“la Contabilidad ha cambiado menos que la sociedad”*, más

que una frase, esta es una sentencia sobre el futuro que le esperaba [y espera] a la Contabilidad.

Es innegable que los autores mencionados, proporcionan elementos teóricos para comprender que el proceso docente-educativo no ha estado mediado por una concepción pedagógica que convoque a la reflexión de la cotidianidad que sucede en el aula; ya lo anotaba Franco al hablar de los *métodos conductuales*, como garantes de la transmisión de contenidos instruccionales, los cuales, sencillamente se pueden entender como una educación anclada en el razonamiento técnico-instrumental contable para someterse a las demandas del entorno empresarial.

Sumado a las debilidades del proceso docente-educativo, como acto educativo, están los modelos curriculares de los programas de contaduría pública, los cuales han contribuido a la racionalización educativa, trasversando el currículo con la naturaleza de la tecnología instruccional, cuyos propósitos derivan en la instrucción de sujetos con habilidades y destrezas mecanicistas, no a resignificar la educación en el objetivo de formar sujetos para vivir en sociedad, con un proyecto cultural y político definido y visible; con excepción de algunas universidades, que sí incluyen aspectos orientados a la formación integral, reflexiva y crítica, se puede decir que la mayoría no responden a este encargo social, así se deja entrever en Rueda (2009), al presentar propuestas curriculares de varios programas académicos de Contaduría Pública existentes en Colombia; deliberadamente seleccioné a la Universidad Nacional de Colombia, la Pontificia Universidad Javeriana, Universidad Eafit, Universidad de Antioquia y Universidad del Valle, toda vez que permiten establecer puntos de divergencia y convergencia entre ellos; a continuación se exponen los propósitos de formación perseguidos en sus propuestas curriculares:

La Universidad Nacional de Colombia, propone:

El objetivo de estudio del programa curricular es la formación de profesionales en la medición, representación, evaluación, control y análisis de la riqueza, generada en los procesos productivos, y asignada en los ciclos distributivos a partir de las relaciones socioeconómicas, entre agentes privados y públicos, para garantizar la confianza en los procesos de información que soportan los mercados.

A su vez, la Pontificia Universidad Javeriana espera:

Un contador formado bajo adecuados contextos de exigencia académica, con equilibrio entre los fundamentos conceptuales, las herramientas y procedimientos prácticos.

Con claridad y énfasis en la regulación internacional, pero con su contrastación con las normas nacionales.

Profesional competente para la aplicación técnica del conocimiento contable, pero en particular consciente y formado en el papel más relevante, de las finanzas en lo contable.

Persona y ciudadano capaz de comprender y aplicar los compromisos y estándares éticos que le rigen.

Por su parte, la Universidad Eafit enfoca su currículo al siguiente perfil ocupacional:

La responsabilidad de los profesionales de contaduría pública es el manejo de los sistemas de información en las organizaciones, para soportar el proceso de toma de decisiones empresariales y asegurarle a la sociedad que la información económica presentada por las empresas es confiable. Se acoge a la regulación contable colombiana y presenta razonablemente la situación económica-financiera de la empresa. [...] será un profesional capacitado en el diseño, elaboración, administración y análisis de los sistemas de información, así como en el dictamen de la información económico social de las organizaciones, con el propósito de diagnosticar sobre su situación financiera y superar los problemas identificados. Lo anterior significa que posee habilidades, tanto para construir la información, como para comunicarla y analizarla, proponiendo soluciones.

Se observa claramente que estas propuestas carecen de escenarios de formación innovadores que propicien cambios en relación con lo que ha sido la enseñanza en contaduría pública a través de los tiempos, aspectos como garantizar confianza y generación de información, se han agenciado en sus argumentaciones sobre los diseños curriculares.

Pasemos a la Universidad de Antioquia y a la Universidad del Valle, en las que se puede observar un propósito de ruptura instrumental y una significación por el sentir del sujeto como estudiante, visible en las intenciones de formación disciplinar, humanística, reflexiva y crítica:

La Universidad del Valle se propone como objetivos los siguientes:

Preparar un profesional con altas calidades humanas e intelectuales que hagan de él un miembro activo en el desarrollo económico, social, político y cultural de la sociedad.

Formar en las normas universales de la ética, como base fundamental para cumplir con la función pública.

Contribuir a formar un juicio crítico para resolver problemas y dar soluciones acertadas para bien de la organización y de la sociedad.

Formar a nivel de conceptualización amplia de las diferentes escuelas del pensamiento contable y de las posibilidades de desarrollo del conocimiento a través de la investigación.

Contribuir a la adquisición de destrezas para orientar la realización de los procesos administrativos, contables y financieros en cualquier tipo de organización.

Capacitar en el conocimiento general en las normas laborales, fiscales y comerciales, indispensables para su desempeño laboral.

Capacitar y formar actitudes y aptitudes para la toma de decisiones financieras.

Ahora bien, la Universidad de Antioquia, basa el objeto de formación bajo los siguientes postulados:

La formación de contadores públicos tiene sentido porque, este debe intervenir ciertas realidades que requieren de la experticia que le ha permitido la Universidad y la experiencia. Tales intervenciones, se hacen sobre un espacio de la realidad que se cualifica, en la medida en que el profesional haga las cosas como mejor deben ser. Los espacios de formación contable tienen como finalidad: facilitar la intervención del contador, subrayar la responsabilidad social inherente a la profesión contable y mejorar las condiciones de impacto de la actuación contable en la sociedad.

Si bien es cierto que en los propósitos de formación en estas dos últimas universidades no está ausente la orientación técnico instrumental en la formación contable, se puede deducir que sí la conciben con un significado diferente a la concepción cosificante; estas universidades [y la autora de este trabajo], admiten que esta orientación hacia la función técnica se requiere para la práctica profesional, solo que no se debe confinar al estudiante hacia una dirección *instrumentalista*, hay que generar espacios para la reflexión contable, la disertación y la formación integral en lo social, humano, político y, por supuesto, conceptual e instrumental, o sea desde una lógica de pensamiento crítico en beneficio de la profesión, es desde esta perspectiva que se puede abordar el concepto de técnica que expone Sarmiento (2004):

... la técnica (τεχνη) reside en el perímetro conceptual del hacer y la experiencia, lo cual determina que buena parte del interés que despierta como concepto, se deba a la utilidad que presupone su presencia en todas las esferas de la actividad humana, donde se le considera como la habilidad práctica adquirida para ejecutar procesos y procedimientos derivados de un conocimiento científico, tecnológico o empírico, que permiten objetivar (materializar) los desarrollos de una ciencia, un oficio o un arte, para aprovechar los elementos que rodean un fenómeno u objeto y satisfacer necesidades materiales del hombre.

Así entonces, en la técnica confluye el sentido pragmático del hacer contable, mediante *la mecanicidad y prácticas contables cotidianas*, [ICFES], (2004, p. 7), a partir de estas acciones devienen procedimientos para operacionalizar el conocimiento contable, con miras a cumplir el objetivo de procesar, generar y analizar datos generados por las operaciones y transacciones de los entes económicos, a fin de obtener información comprensible, útil, pertinente, confiable y comparable⁵, para finalmente, dar fe pública, emitir certificaciones y, cuando se funge en calidad de revisor fiscal, expresar el dictamen profesional⁶.

Frente a la necesidad de la función técnica *en y para el hacer contable*, acéptese o no, hay que ir más allá de la mera crítica a los corolarios *de alienación* que ella encierra,

⁵Según el Decreto 2649 de 1993, artículo 4º, estas son las cualidades de la información contable.

⁶ La fe pública, las certificaciones y los dictámenes, son funciones privativas del Contador Público, de acuerdo con la Ley 43 de 1990.

[parafraseando a Franco]; en esa línea de argumentación, la alienación es motivada, según mi percepción, primero por no significar la técnica en la cotidianidad del aula de clase mediante las interacciones docente-estudiante, como dimensión principal del acto educativo y segundo, por vivenciar y considerar la didáctica como una suma de métodos, medios y de prácticas utilizadas para enseñar, como meras actividades o estrategias para “dictar la clase”.

Para fundamentar de un modo más claro mi percepción en relación con el “hacer” didáctico en el aula, considero pertinente examinar brevemente algunas anotaciones de didáctica, a la luz de Álvarez y González (1998, p. 35): “*La didáctica estudia el proceso docente educativo. Este proceso relaciona al mundo de la vida con el mundo de la escuela a partir de metas que se fija una sociedad para formar un tipo de persona; a esto, responde la institución educativa desde sus estrategias didácticas, ellas son, mucho más que simples medios de enseñanza*”. Visto de esta manera, en el acto educativo de la enseñanza de Contabilidad, la didáctica aún no se entiende como una representación del saber y del resultado de la interacción entre el estudiante y el docente, dentro del mundo en una cotidiana actitud cognoscente, se enseña para que el estudiante trate de digerir contenidos, normas regulatorias y *la perversa ecuación contable* y el libro diario, con su débito en la izquierda y crédito en la derecha, o como diría Héctor José Sarmiento R⁷: “*débito para la puerta y crédito para la ventana*”.

En el contexto expuesto en el párrafo anterior, no son muy innovadores los medios que se utilizan en el aula para “*dictar la materia*”, estos se reducen a talleres en clase y para actividades extracurriculares, en los que la originalidad, la imaginación, el acto de conjeturar, la propuesta de casos para superar la incertidumbre y generar divergencias, están ausentes, prevalecen los métodos rígidos y tradicionales como la clase expositiva, [mal llamada clase magistral], apoyada, si acaso, con medios audiovisuales

⁷ Profesor Asociado de tiempo completo del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, de las asignaturas Metodología de la Investigación, Investigación Contable y Teoría Contable. Director del Grupo de Investigación en Organización, Ambiente y Sociedad, Likapa y.

y la denominada “*estrategia*”⁸ de la TLT, tan generalizada por todos los profesores del área; estos *medios* tan corrientes en nuestra práctica docente no motivan al estudiante a vivenciar una grata experiencia en el aula, con una participación activa y espontánea en su proceso de formación, que los lleve a comprender y apropiarse del papel y responsabilidad social que le pertenece de suyo a la Contabilidad; dicho de otra manera, en la enseñanza de la Contabilidad ha faltado incluir la creatividad, que en palabras de González Q. (2004, p. 7) “*es la facultad del ser humano para descubrir, construir y redefinir la naturaleza; como un proceso individual y social expresado y materializado en ideas, acciones y hechos, pertinentes y relevantes, en función del beneficio y desarrollo de la persona y la sociedad*”, este concepto, en el pensamiento de Jorge Seltzer (2002), aplicado a la Contabilidad, se traduce “*en la búsqueda de técnicas creativas aplicadas en la enseñanza de la Contabilidad*”, reflexión que hace sobre su sentir en relación con “*la tensión que provocan las técnicas tradicionales en el estudio de la Contabilidad, convertidas en un mecanismo limitador de la creatividad del trabajo con el alumno y por ende, de su aprendizaje*”.

La orientación del programa de Contaduría Pública del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, no se abstrae de estas disertaciones alrededor de la formación contable; en su diseño didáctico y curricular es escasa la reflexión en cuanto a originales, innovadoras y creativas formas de abordar la pedagogía, la educación contable y el acto educativo como tal, para descentrarla del instrumentalismo en la cual se ha fijado desde su génesis; el discurso por la crítica y la creatividad se tiene abandonado, carece de asidero en las concepciones actuales de formación de sujetos reflexivos, éticos, estéticos y creativos, ya que los enfoques pedagógicos, educativos y didácticos han estado orientados a la transmisión de los conceptos cuantitativos e instrumentales de la Contabilidad, que han agenciado en los estudiantes el dispositivo del saber contable como un adiestramiento técnico para la ocupación laboral, y no como

⁸ Esta *estrategia*, [así la llaman], es común encontrarla en algunos documentos de los docentes y se refiere a Tiza, Lengua y Tablero.

una oportunidad de mirar nuestro contexto desde una perspectiva diferente para aportar a la transformación, no solo del pensamiento contable, sino también de la sociedad.

Partiendo del análisis de la orientación que tiene la enseñanza de la disciplina contable⁹ en nuestro contexto pedagógico universitario, en el que el acto educativo aún no se piensa desde una representación que recree el pensamiento científico y vivencie la experiencia de la búsqueda del conocimiento, de la verdad de los hechos y los fenómenos que acontecen al interior de la Contabilidad, sino que más bien se apropian y se sostienen en un enfoque instrumentalista, tecnicista y acrítico, conducente a registrar en la mentalidad de los profesionales de la contaduría pública, el objetivo de servir a los intereses de los grandes conglomerados económicos, egresando profesionales “para el mundo del trabajo”, como una forma de esclavitud industrial, y no para el “mundo de la vida”, en el que se gozaría cada momento del actuar profesional, formulé la pregunta: ¿Puede la didáctica creativa resignificar el acto educativo para la reorientación de la función *técnica*¹⁰ en las asignaturas contables del programa académico de Contaduría Pública del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid?

A partir de este interrogante, planteé este estudio con el propósito de diseñar lineamientos para un modelo de didáctica creativa, con el convencimiento del aporte que puede ofrecer para reparar la deuda social que tenemos con los estudiantes, a los que no les hemos propiciado escenarios de aprendizaje motivadores, para recordar con afecto su travesía hacia la ruta del conocimiento contable, tesis que seguidamente será puesta en escena.

⁹ Es de anotar que a pesar de innumerables esfuerzos y teorizaciones de los estudiosos de la Contabilidad por acercarla al nivel de cientificidad, aún se le considera una disciplina; éste término ha sido definido por el profesor Héctor José Sarmiento R.(2004) como “...un saber teórico específico de una ciencia o una rama de ella, cuya estructura está en construcción o en proceso de validación científica, y que se ocupa del estudio de un objeto específico de dicha ciencia, desde donde establece las bases intelectuales de una profesión o práctica social”

¹⁰Ya expuse que el concepto de técnica será concebido a partir de la conceptualización del profesor Héctor José Sarmiento R (2004):

3. HIPÓTESIS DE TRABAJO

*Si buscas resultados distintos,
no hagas siempre lo mismo
Albert Einstein*

Todos, alguna vez o siempre, nos hemos imaginado un mundo mejor, en el que nuestros sueños y expectativas tengan un espacio, para ello cerramos los ojos, nos re-pensamos, nos re-vivimos, nos re-capitulamos, nos re-creamos, nos re-intencionamos, en aras de alcanzar lo que queremos; para este estudio, *mi mundo mejor*, es un espacio educativo de interacciones, intersubjetividades y cotidianidad, en el que sienta que formo estudiantes responsables, no solo con la sociedad, sino con ellos mismos; una clase en la cual se propicie una ruptura con la monotonía que representa el acto educativo [enseñanza y aprendizaje], de las asignaturas de Contabilidad, el cual ha estado mediado por la mecanicidad, la instrumentalización y procedimientos diseñados para asimilar los contenidos; una clase en la que los estudiantes asistan motivados, que se interesen por la recreación del pensamiento investigativo, la reflexión crítica, que vivencien la experiencia de la búsqueda del conocimiento, de la verdad de los hechos y los fenómenos que acontecen al interior de la Contabilidad; una clase en la que se piense el país en el que vivimos; en la que la función de la *técnica contable* se reoriente a una significación diferente en la cotidianidad del aula, con base en estas re-flexiones, planteé este estudio en busca de respuestas a la pregunta: *¿Puede la didáctica creativa resignificar el acto educativo para la reorientación de la función técnica en las asignaturas contables del programa académico de Contaduría Pública del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid?*

Para dar respuestas a este interrogante, comienzo con un pasaje de Franco (1997), el cual me conduce a pensar en la deuda social que tenemos con la educación en la disciplina contable y, en consecuencia, con el profesional de la contaduría pública:

Los contadores públicos han estado demasiado ocupados por hacer las cosas, a tal nivel que en gran parte se han olvidado de saberlas. La ocupación fundamental ha sido el dominio de los procedimientos utilizados en su trabajo, para actuar hábilmente en el manejo de datos para fines informativos, de análisis, de control, de predicciones, y a esta preocupación mecánica y rutinaria ha entregado su cuerpo y su mente; sin saberlo, de pronto han perdido el contacto con la sociedad y su problemática, con la ciencia y sus perspectivas, solo se interesan por ser modelos eficientes de su técnica. Pocas veces se han preguntado sobre ella, conviven con una “amiga” de la que solo conocen su nombre y sus formas exteriores pero que no han explorado en la intimidad de su alma. Esa “amiga”, la técnica contable, los domina, se apodera de sus acciones y sin saber cómo, lo pone a defender intereses ajenos a ellos mismos, a la sociedad, a la patria.

La técnica contable es contentiva de alineación, control social y dependencia, para entenderlo ha de salirse de su proceso rutinario, estudiar con disciplina científica, recuperar la autonomía de nuestro pensamiento, comprender e interpretar los intereses estratégicos de la Contabilidad, develarlos y mediante un interés emancipatorio, construir como disciplina crítico-social, una ciencia contable que contribuya a alcanzar sus propios intereses, los de la sociedad y los de la patria. (p. 71)

Este pensamiento, lamentable por demás, sobre el “*olvido de sí*” que tenemos los contadores, se resuelve en la academia, con la resignificación del acto educativo como proceso mediante el cual docentes y estudiantes enseñan y aprenden significados, no solo de la cultura, pautas de conducta, roles de desempeño, sino también la esencia de la técnica en su limitación, como lo expresa Heidegger¹¹.

La técnica no es lo mismo que la esencia de la técnica. Cuando buscamos la esencia del árbol, tenemos que darnos cuenta de que aquello que prevalece en todo árbol como árbol no es a su vez un árbol que se pueda encontrar entre los árboles.

De este modo, la esencia de la técnica tampoco es en manera alguna nada técnico. Por esto nunca experienciaremos nuestra relación para con la esencia de la técnica mientras nos limitemos a representar únicamente lo técnico y a impulsarlo, mientras nos resignemos con lo técnico o lo esquivemos. En todas partes estamos encadenados a la técnica sin que nos podamos librar de ella, tanto si la afirmamos apasionadamente como si la negamos. Sin embargo, cuando del peor modo estamos abandonados a la esencia de la técnica es cuando la consideramos como algo neutral, porque esta representación, a la que hoy se rinde pleitesía de un modo especial, nos hace completamente ciegos para la esencia de la técnica.

¹¹ La referencia a la técnica la he tomado del texto *Pregunta por la técnica*, escrito por Martín Heidegger, traducido por Eustaquio Barjau (1994)

Mas adelante, en el mismo texto citado, el autor expresa que “*La técnica es un modo de hacer salir de lo oculto. La técnica esencia en la región esencial en la que acontece el hacer salir de lo oculto y el estado de desocultamiento, donde acontece la verdad*”; luego expone que el *desocultamiento* se da “*descubriendo con la mirada lo esenciante de la técnica en vez de limitarnos solo a mirar fijamente lo técnico. Mientras representemos la técnica como un instrumento, seguiremos pendientes de la voluntad de adueñarnos de ella. Pasamos de largo de la esencia de la técnica*”.

Para descubrir la esencia de la técnica en las asignaturas contables, la vía mas expedita es la creatividad, a través de ella se puede descentrar al sujeto del instrumentalismo que ella, la técnica tiene *per se*; es así entonces como pienso [*y me atrevo a afirmar*] que la creatividad, operacionalizada mediante una resignificación del acto educativo y la definición de estrategias didácticas al interior del aula -y por supuesto, fuera de ella-acá sigo con González Q. (2004), cuando afirma que:

En la búsqueda de alternativas educativas de mayor impacto en cuanto a su función formativa y transformadora, y atendiendo al interés de la comunidad académica, sobre la necesidad de una acción reflexiva e innovadora en este ámbito, se plantea la incorporación de la Creatividad en el medio educativo, como alternativa pertinente, para la facilitación de procesos de apropiación y construcción del conocimiento, para una formación integral y un mejor desarrollo; que mediante el empleo de estrategias de fortalecimiento del pensamiento y comportamiento creador, y la acción creativa para el aprovechamiento del medio como escenario y recurso múltiple, lograrán una real y efectiva estrategia para el mejoramiento de la educación.¹² (p. 6) (Subrayado fuera de texto)

Hay que hacer amena el aula de clase, en la que pasamos gran parte de nuestra vida; en ella interactuamos, aprendemos, aprehendemos, desaprendemos, construimos, deconstruimos, reconstruimos, olvidamos, recordamos.... nos hacemos mas humanos o mas inhumanos.... suceda lo que suceda, en el aprendizaje y en al enseñanza, docentes y estudiantes, debemos llegar a la condición de *cómplices*, y el acto educativo media todos estos estados de la inmanencia del ser; se diría que la didáctica,

¹² El subrayado es mío, para representar el concepto de creatividad que persigo en mi estudio.

componente importante del acto educativo, está continuamente en nuestras acciones humanas, en la labor técnica y en el desempeño profesional, no solo de los *enseñantes* sino también en los *aprendientes*¹³; este es el sentido de la *Didáctica Creativa*, en la cual convergen relaciones de alteridad en la díptica inseparable del acto educativo, ella puede inspirar nuestras ideologías, nos puede llevar a la autonomía o a la alienación; a resignificar nuestra profesión o a hacerla enajenante, nos puede liberar o limitar, está en nosotros los docentes resignificar nuestro acto educativo; está en los estudiantes mirar al horizonte.... y al final siempre estará el docente, he ahí nuestra responsabilidad.

A continuación describo los propósitos del estudio.

¹³ “El concepto de sujeto aprendiente se construye a partir de su relación con el de sujeto enseñante, ya que son dos posiciones subjetivas, presentes en una misma persona (...) el aprender sólo acontece desde esa simultaneidad (...) Para poder aprender, el sujeto tiene que apelar simultáneamente a las dos posiciones, aprendiente y enseñante”, Alicia Fernández (2002)

4. PROPÓSITOS

4.1 PROPÓSITO GENERAL

Diseñar los lineamientos de un modelo de didáctica creativa en sus dimensiones de sentido, para resignificar el acto educativo, que permita la reorientación de la función técnica en las asignaturas contables del programa de Contaduría Pública del PCJIC.

4.2 PROPÓSITOS ESPECÍFICOS

- Describir el contexto en el que se ha privilegiado la función técnica en la formación impartida en las asignaturas contables, mediante la caracterización de las acciones educativas practicadas por los docentes de las asignaturas contables.
- Interpretar el sentido del acto educativo desde los docentes y estudiantes en su cotidianidad académica, para determinar las acciones que pueden potenciar la reorientación de la función técnica en el área contable.
- Establecer los fundamentos teóricos que configuran un modelo de didáctica creativa, en el cual se redimensione la orientación del concepto de la función técnica de las asignaturas objeto de estudio.

5. METODOLGÍA

Esta maravillosa travesía de descripción y comprensión de sentido, que significa para mí el proceso de investigación, desde una perspectiva hermenéutica heideggeriana, abre un horizonte, no solamente de comprensión y entendimiento de las personas que conforman el acto educativo desde su propia cotidianidad y condición de su experiencia como devenir humanos únicos, con capacidad de pensar(se), de preguntar(se) por su lugar(es) interactuar, sino también la posibilidad de develamiento y trascendencia del Ser, en la acción de aprender de los estudiantes, y de enseñar de los docentes.

Del proceso de este estudio se pueden destacar cuatro momentos en los que se conceptualiza el proceso de investigación cualitativa, *“a través de ellos es posible trascender la mera descripción, permitiendo el acceso a formulaciones de tipo comprensivo en algunos casos, y explicativas en otros”*, Sandoval (2002, p. 35). En este orden de ideas, el primer momento, denominado **formulación**, consistió en una lluvia de ideas, realizada en el primer encuentro de Investigación programado por la Universidad, la cual fue fundamental para la concreción del eje problémico sobre el que versaría el tema central de la investigación; inclinándome por el enfoque de la racionalidad técnico instrumental en la educación contable; luego, fue necesario la revisión de antecedentes sobre el tema elegido, y emprender la tarea de hacer un rastreo bibliográfico con el propósito de construir y delimitar el campo a investigar, ajustándolo a la reorientación de la función técnica de las asignaturas contables en una dimensión de resignificación pedagógica y la propuesta de lineamientos para una didáctica creativa.

La revisión de la literatura especializada sobre los paradigmas que fundamentan la investigación y el concepto de formación técnico instrumental en Contabilidad, así como la teoría sobre pedagogía, educación, didáctica, creatividad, es parte del segundo

momento, o sea, **el diseño** de la investigación, lo que posibilitó la construcción del problema de investigación y de la hipótesis de trabajo. Es de anotar que la búsqueda de la literatura y los autores susceptibles de ser estudiados, la realicé a partir de sugerencias recibidas de personas expertas en el tema contable; en relación con la metodología, seguí la propuesta de mi Tutor Dairo Sánchez B., basada en los “*Cuatro Marcos*”¹⁴ del proceso de investigación.

Para el desarrollo de esta etapa, es preciso tener delimitado el problema de investigación y esbozada la fundamentación teórico conceptual como argumentación del tema de investigación, para luego proceder a definir y construir las técnicas a utilizar para la recolección de la información y para la selección de la muestra.

El tercer momento, o sea el de **gestión**, es *el comienzo del fin de la travesía*, se empieza a vislumbrar el impacto, así lo expresa Sandoval (2002, p. 35), “*Este momento corresponde al comienzo visible de la investigación y tiene lugar mediante el empleo de una o varias estrategias de contacto con la realidad o las realidades objeto de estudio. Entre esos medios de contacto se encuentran: el diálogo propio de la entrevista, la reflexión ... [...], la vivencia lograda a través del trabajo de campo*”.

El cierre corresponde al último momento de la investigación; se presentan los cruces de categorías, los hallazgos y la memoria metodológica, no sin antes haber socializado los resultados ante pares académicos que dan cuenta del trabajo de investigación, en especial en el área de la disciplina contable.

Este momento, en palabras de Dairo Sánchez, mi Tutor, es la *Dimensión Narrativa*, es el despliegue de la creatividad y de la sensibilidad; es el momento de evidenciar las transformaciones que he ganado; es una pausa en la travesía, como una meta inacabada, que espera continuar.... como una pausa en la finitud.

¹⁴ Los Cuatro Marcos son: Teórico, Epistemológico, Metodológico y Narrativo.

Toda vez que mi propósito¹⁵ en la investigación es diseñar los lineamientos para un modelo de didáctica creativa en sus dimensiones de sentido, para resignificar el acto educativo, que permita la reorientación de la función técnica en las asignaturas contables, es necesario no solo describir el contexto en el que se ha privilegiado la formación impartida en las asignaturas contables, mediante la caracterización de las acciones educativas practicadas por los docentes de las asignaturas en su cotidianidad académica; sino también interpretar el sentido del acto educativo desde los docentes y estudiantes, para determinar las acciones que pueden potenciar la reorientación de la función técnica en el área contable; razón por la cual privilegio el enfoque **hermenéutico**, dada “*su sensibilidad a la hora de comprender realidades subjetivas, únicas y propias de cada ser humano, sus significados, experiencias, hábitos y prácticas de la vida diaria*”¹⁶, especialmente en las formas de abordar el acto educativo, del cual son actores los docentes, en la enseñanza y los estudiantes en el aprendizaje, y la interacción y relación de ellos con el campo de estudio contable.

En esta línea, el enfoque hermenéutico me permite el desentrañamiento del significado y la comprensión del sentido que los actores tienen de la enseñanza y del aprendizaje, mediante la interpretación de la red de relaciones que subyacen al interior de sus prácticas educativas cotidianas, incluida la disposición de las actividades didácticas utilizadas y la forma cómo se imparte el conocimiento contable, es decir, como lo expresa Martínez (1995, p. 119), “*la hermenéutica tiene como misión descubrir los significados de las cosas, interpretar mejor las palabras, los escritos, los textos y los gestos, así como cualquier acto u obra, pero conservando la singularidad en el contexto de que forma parte*”.

El enfoque hermenéutico, para privilegiar la reconstrucción comprensiva de los sentidos, se estructura en tres fases a saber: descripción, interpretación y discusión o

¹⁵ Mi formación de investigadora es desde una perspectiva paradigmática emergente, por ello no hablo de objetivos sino de propósitos, como un camino a recorrer de acuerdo con lo emergente en los mismos.

¹⁶ M. E. Martínez (comunicación personal del 25 de agosto de 2010), al conceptuar sobre la pertinencia del método hermenéutico cuando la investigación quiere aproximarse a la comprensión de actos experienciales.

comprensión, para Gadamer (1984, p.362), este el *círculo hermenéutico*, el cual “describe el movimiento entre la forma de ser del intérprete y el ser que es revelado por el texto”, Sandoval (2002, p. 67); parafraseando a Martínez, *el círculo hermenéutico revela un proceso dialéctico, es un círculo virtuoso*.

La investigación se realizó en el Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid; como actores o participantes de la investigación, intervinieron la investigadora, docentes y estudiantes de algunas de las asignaturas Contabilidad I, II, III y IV, del programa académico de Contaduría Pública, adscrito a la Facultad de Administración; la muestra fue intencional, seleccionada a partir de criterios cualitativos; los docentes se contactaron por intermedio del coordinador del área contable, y fueron invitados a participar de la investigación comunicándoles el propósito de la misma; en relación con los estudiantes, por solicitud de la investigadora, los docentes realizaron una selección aleatoria, pero siempre cuidando que hubiera una adecuada representación de ellos, con el fin de contrastar y validar la información suministrada por ambos actores.

En cuanto al tamaño de la muestra no tuve criterios definidos, la selección de los actores la determiné con base en las necesidades de información, en la medida que emergían las categorías o hubiera saturación de datos; por último, tuve la necesidad de contactar nuevamente a los participantes un tiempo después para aclarar y ampliar información obtenida. En este estudio, la muestra está conformada por cuatro participantes: dos estudiantes [aprendientes], del tercer y décimo semestre de Contaduría Pública y dos docentes, Contadores Públicos, de las asignaturas Contabilidad I, II, III y IV.

En los apartados siguientes, el lector encontrará la asignación de un código para cada participante, esto se realizó con un doble propósito: primero, proteger la identidad de los entrevistados y segundo, brindarle al lector una guía para la comprensión de los hallazgos y análisis de los datos. Así: E=entrevista, A=estudiante [aprendiente],

D=Docente, Participante N° = 1, 2, 3 y 4. Ejemplo: EA1: entrevista con un estudiante, participante número 1; ED4: entrevista con un docente, participante número 4.

Para la recolección de la información, utilicé la entrevista, aplicada en profundidad a los docentes y estudiantes de las asignaturas contables del programa académico de Contaduría Pública.

La entrevista en profundidad la apliqué con una guía amplia, con el fin de abrir tanto el campo de la experiencia vivencial de los estudiantes y docentes, como sus significados y prácticas de las realidades cotidianas vivenciadas en la academia por cada uno de estos dos actores del acto educativo. Dichas entrevistas fueron grabadas en medio magnético y se transcribieron en su totalidad sin editar; tuve el apoyo de un diario de campo, con anotaciones de las observaciones de mi Tutor, memos analíticos, teóricos y bibliográficos.

Algunos participantes los contacté tiempo después para aclarar y ampliar información, lo que me permitió refinar y precisar los datos. Por solicitud de uno de los docentes participantes, fue necesaria la comunicación del consentimiento informado, el cual fue firmado por él; es de aclarar que al inicio de la entrevista, les comuniqué acerca de la confidencialidad de la información suministrada por ellos; notifiqué el propósito de la investigación, la confiabilidad del anonimato y su participación voluntaria.

Las unidades de análisis de la investigación, están relacionadas con la técnica contable, el acto educativo, la didáctica y la creatividad.

Para el análisis de la información, elegí el **método de comparación constante** de la **teoría fundamentada**, el cual me permitió relacionar los datos de forma sistemática; en palabras de Sandoval (2002), este método, proporciona una *dinámica de trabajo dinámica y recursiva*:

Los investigadores han de categorizar sistemáticamente los datos y limitar la teorización hasta que los patrones en los datos emerjan de la operación de categorización. Este método requiere la recolección de datos, la categorización abierta, la elaboración de memos o elaboraciones preliminares que interpretan los datos obtenidos, la determinación o identificación de una categoría núcleo, y haciendo un reciclaje de los primeros pasos en términos de la categoría núcleo, el ordenamiento de los memos y la escritura de la teoría emergente. (p. 84)

La **descripción de los datos**, fue el primer momento de análisis; en él, se transcribió la entrevista en su totalidad, debo advertir que no fue editada; luego ordené los conceptos derivados de los actos de habla de los participantes; posteriormente, organicé las categorías y los actos de habla, según los emergentes.

Luego de la **codificación abierta** de los actos de habla, comencé el momento del análisis de los actos de habla, lo que me permitió identificar conceptos con sus propiedades y dimensiones, de los cuales **emergieron 15 categorías descriptivas**, estas son: “Tratamiento de la técnica contable en los salones: no hay aprendizaje, hay adiestramiento”; “La enseñanza de una asignatura contable: no debe partir tanto de la parte técnica, primero está la norma”; “Contabilidad: tener organizado todo lo que se maneja en una empresa en el sentido monetario y en el sentido de los bienes que tiene y que se producen”; “La mayoría de los contadores no saben preparar los cinco estados financieros: por lo menos mis amigos”; “El acto educativo contable: los docentes anclados en la pedagogía tradicional”; “Enseñanzas y aprendizajes en Contabilidad: un plus de significados”; “Relaciones en los espacios del aula de clase: procesos lineales de observación”; “De la habitualidad tradicional del docente hacia otras posibilidades de co-responsabilidad”; “De lo abstracto a lo concreto: transición en espera [...]”; “Y de las actividades, ¿qué? Una necesidad sentida”; “Ayudas didácticas: entre la tiza, la lengua y el tablero”; “Desentrañando el sentido de la creatividad para enseñantes y aprendientes: una experiencia de vida y la cotidianidad en el aula”; “La creatividad en Contabilidad: acercamientos y distancias”; “Una deuda con la praxis contable: redimensionarla creativamente desde el aula”; “Visión de los futuros contadores: ¿Una Utopía? Es nuestra responsabilidad, es nuestra creación”.

En el proceso de **codificación axial**, se relacionaron las categorías y subcategorías, de lo cual emergieron cuatro categorías, así:

Categoría I. De la a técnica contable: no pregunte, no diga nada, solo hágalo:¹⁷ - hacia un acto educativo significativo.

Categoría II. Emergencias de cambio: entre el modelo pedagógico tradicional del docente y la necesidad del estudiante por aprendizajes significativos.

Categoría III. La didáctica: una co-construcción en el acto educativo.

Categoría IV. La creatividad: del presente a los imaginarios de los futuros profesionales de Contaduría Pública.

Para el manejo de los datos utilicé un **software** especializado, el Atlas ti versión 5.2, el cual me permitió introducir las transcripciones de las entrevistas, los procesos de codificación de los actos de habla y el establecimiento de las familias de categorías.

Con la exposición de las categorías, cierro lo que fue la construcción del diseño metodológico de mi investigación; invito al lector para que en **el análisis y la discusión de los hallazgos**, escuche las voces de los estudiantes, docentes y autores, participantes y ejes vitales de esta *obra de creación*, expuestas en la **Dimensión o Marco Narrativo**, como acertadamente lo denomina Dairo, mi Tutor.

¹⁷ Algunos nombres de Categorías y Subcategorías, fueron asignados con base en **actos de habla *en vivo***, subrayando las expresiones para resaltar su sentido y connotación dentro del trabajo de investigación.

6. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

6.1 CATEGORÍA I. DE LA A TÉCNICA CONTABLE: **NO PREGUNTE, NO DIGA NADA, SOLO HÁGALO**:(EA2)* -HACIA UN ACTO EDUCATIVO SIGNIFICANTE

*Aunque se sabe que la Contabilidad es algo mas que registros financieros, en el ámbito académico eso no está claro ni logra con-vencer a los escépticos.
Miguel Alberto González G., (Horizontes Humanos: límites y paisajes)*

*Claro que la escuela puede darnos conocimientos y destrezas, pero a ello no lo llamaremos en sentido estricto educación sino adiestramiento. Y claro que es necesario que nos adiestren. Pero mientras la educación siga siendo sólo búsqueda del saber personal o de la destreza personal, todavía no habremos encontrado el secreto de la armonía social, porque para ello no necesitamos técnicos ni operarios sino ciudadanos.
William Ospina (Una nueva educación para una nueva sociedad, 2010)*

6.1.1 Tratamiento de la técnica contable en los salones: no hay aprendizaje, hay adiestramiento, (EA1). En las entrevistas realizadas, evidencié diferencias en la percepción de los estudiantes y docentes en relación con la función de la técnica contable en el aprendizaje de la Contabilidad; por ejemplo, los docentes se refieren a ella como *formas de registrar; débito y crédito; unificación de cuentas*; entre tanto, para los estudiantes, esta función trasciende la dimensión cognitiva y las sensibilidades, al pensarla como *códigos de adiestramiento; anulación del pensamiento y de la reflexión; instrumentos que da el profesor; algo sistematizado, mecánico*; en esta visión de la técnica contable, es evidente la angustia del estudiante al sentirse relegados a un rol que no se corresponde con su papel de sujeto aprendiente, emotivo, sensible y, por sobre cualquier circunstancia, humano, de ello dan cuenta los siguientes testimonios:

Cuando hablamos de la técnica, estamos hablando...yo, desde mi perspectiva, la veo como un adiestramiento,.un ejemplo...cuando uno va a adiestrar un animal,... uno

*Los nombres de esta Categoría y de sus Subcategorías, obedecen a “actos de habla **en vivo**” expresados por los actores participantes en este trabajo.

le enseña que tal cual unos gestos de uno él debe hacer unas cosas; en la parte contable, el profesor le dice que frente a unos hechos, uno debe organizar ciertas cosas o ciertos procedimientos, entonces creo que la técnica es *mas que todo un adiestramiento y si tiene tal problema, aplique esto y si no tiene nada, no haga nada*; pero *nunca hay como la pregunta*, el interrogante, de donde uno se siga: pero *¿si en esas cifras pasó esto por qué pasó?*; como lo decía anteriormente: *de dónde vienen, para qué vienen, para dónde van y qué influencia tiene eso en una toma de decisiones*, qué debe hacer la empresa si están en tal sector económico. Uno nunca se pregunta eso; entonces **por eso la técnica lo que hace es adiestrar a un estudiante para que sirva para el trabajo, para ...**pero nunca para que piense** o lleve cosas nuevas a la empresa; por eso **siempre el contador ha estado mas inclinado a la parte técnico instrumental que a la parte interrogativa o pensativa.** (EA1)**

La técnica es lo básico, algo muy sistematizado y muy mecánico, como decir esto es lo que hay que hacer y ya pare de contar, no pregunte, no diga nada, solo hágalo, para mí esa es la técnica. (EA2)

En estos testimonios, sobran las palabras, sus **actos de habla en vivo**, son la revelación del lamentable estado en el que se encuentra nuestra educación contable, que ha deshumanizado al estudiante al no pensarlo como un ser social, humano y político; ahora bien, estas tristes voces de los estudiantes se suman a las de varios teóricos de la Contabilidad, quienes han señalado que el acto educativo en la enseñanza de las asignaturas contables ha estado orientado a la actividad práctica, privilegiando *el hacer para el hacer*, en una evidente ruptura con el *ser y el saber*, lo que ha agenciado en los estudiantes el dispositivo del saber contable como adiestramiento técnico para la ocupación laboral, y no como una oportunidad de mirar nuestro contexto desde una perspectiva crítica y reflexiva para aportar a la transformación, no solo del pensamiento contable, sino también de la sociedad y del país en el que vivimos; para Franco (1997, p. 253), el adiestramiento es la “*forma de enseñanza basada en la creación de determinados automatismos con mínima participación de la inteligencia*”, el

que ha emergido como consecuencia de la transmisión de los conceptos cuantitativos e instrumentales de la Contabilidad.

Después de *escuchar* las voces de los estudiantes, paso a exponer los testimonios de los docentes, los que no tienen una diferencia sustancial en relación con los rasgos predominantes del adiestramiento, aunque son menos penosos:

*Para mí es la forma como yo debo de registrar los hechos económicos, **cómo debo debitar, cómo debo acreditar, cómo debo unificar cuentas para elaborar unos estados financieros**, es esa parte, o sea que debo de tener en cuenta, para mí esa es la técnica.* (ED4)

*Es **el registro, el débito y el crédito**, para mí **eso es así de fácil**.* (ED3)

Estas expresiones, indican claramente la relevancia que tienen el débito y el crédito en la mecanización del pensamiento en relación con los registros de las operaciones en la Contabilidad; estos conceptos muchas veces se han traducido como la ecuación contable en términos de registros o el método de la partida doble ó, simplemente, la mecánica contable; connotan expresión de la igualdad contable, en la cual los registros de las cuentas del activo¹⁸ deben ser iguales a los de los pasivos¹⁹ y el patrimonio²⁰, de esta manera se genera la mal llamada *información contable*, por cuanto los datos representados en dicha ecuación, obedecen a *información de operaciones financieras*, cuantificación requerida por los entes económicos para la toma de decisiones relacionadas con la optimización y control de la riqueza, objetivo propio de la propiedad privada; alrededor de este tópico de la mecanización se ha centrado el debate sobre la

¹⁸ De acuerdo con el Decreto 2649 de 1993, por el cual se reglamentó la Contabilidad en general y se expidieron los principios y normas de Contabilidad generalmente aceptados en Colombia, un activo “es la representación financiera de un recurso obtenido por el ente económico como resultado de eventos pasados, de cuya utilización se espera que fluyan a la empresa beneficios económicos futuros”.

¹⁹ A su vez, y de acuerdo con el Decreto de la cita anterior, un pasivo es “la representación financiera de una obligación presente del ente económico, derivada de eventos pasados, en virtud de la cual se reconoce que en el futuro se deberá transferir recursos o proveer servicios a otros entes”.

²⁰ El patrimonio, último componente de la ecuación contable, el Decreto al cual he venido haciendo mención, lo describe como “el valor residual de los activos del ente económico, después de deducir todos sus pasivos”.

formación de los contadores; en este sentido, prosigo con los testimonios de los docentes acerca de la técnica contable:

[...] enseñar Contabilidad, **cualquier persona puede enseñar Contabilidad, aprende como se registran unos hechos económicos.** (ED4)

[...] y yo tengo **una hija de diez años que fue auxiliar mía**, yo le entregaba un paquete de facturas y le decía eso se contabiliza así y **ella me lo contabilizaba en el sistema, pero para mí la técnica contable es el débito y el crédito**, aunque puedo estar errado, y como te digo, **no soy el experto maestro, pero trato de aprender y de mejorar**, y es mas cuando de pronto, pero yo pienso que aunque el que **inocentemente peca, inocentemente se condena, trato de hacer las cosas de tal manera que al estudiante le sirva.** (ED3)

Los docentes, en estas declaraciones, son concientes que el *débito para la puerta y el crédito para ventana*, rutinizan la práctica contable, como otras de las derivaciones de los avatares propios de la enseñanza en las asignaturas contables, en la que la técnica contable ha sido la protagonista. Expresiones como **cualquiera puede enseñar Contabilidad y mi hija de diez años fue auxiliar mía**, ratifican el sentimiento de los estudiantes, en relación con el adiestramiento al cual se les someten; indican una instrucción para operar, no para pensar y analizar.

6.1.2 **La enseñanza de una asignatura contable: no debe partir tanto de la parte técnica, primero está la norma**, (ED4). Además de la técnica contable, otro aspecto en el que se ha fundamentado la enseñanza de la Contabilidad, ha sido la tendencia a la normatividad contable, acervo de reglas y procedimientos que regulan las actividades propias del ciclo contable; las elaboraciones de la ecuación contable fueron técnicas en un principio y luego conceptuales, dando prevalencia a los aspectos procedimentales y normativos de la Contabilidad, otros elementos que entran a conformar el conjunto de saberes instruccionales que han entretejido el adiestramiento en el saber contable; a propósito de los procedimientos técnicos, Ordóñez (2008), plantea lo siguiente:

La enseñanza en el programa legal adiestra al estudiante en las disposiciones del instrumento jurídico contable. [...] en un contexto de **entrenamiento**²¹ basado en registros de transacciones; presta mayor atención al cumplimiento de procedimientos técnicos relacionados con la valoración y cálculo, y a las disposiciones normativas contables que las prescriben. (p. 122). (Negrilla en el texto).

En relación con el acervo normativo, esto dijeron los docentes:

*[...] implica ante todo **responsabilidad** por parte del docente de que la enseñanza del área, o sea de **una asignatura contable no debe partir tanto de la parte técnica, o sea del aspecto técnico, sino partir primero de la norma, y que el estudiante sepa y esté consciente de que todo lo que se haga en la parte técnica está cobijado por una norma.*** (ED4)

*[...] este año estoy cambiando un poco la película en el sentido de que **yo era más práctico que normativo.** [...] es decir, la norma en que el **2649 para todo**, entonces daba las definiciones, les ponía digamos el contexto muy genérico que iría mas a la parte práctica de ejercicios, débitos, créditos...Por insinuación del mismo Oscar²², **he cambiado en este semestre la película, y estoy dando primero mucha normatividad y después de esa normatividad me voy a la parte práctica.** Y cuando doy la normatividad, les digo es que **ahí, en el decreto 2649, están todas las definiciones, ahí está todo, pues de pronto busco un libro, pero es que en el 2649 está todo.*** (ED3)

El concepto de **responsabilidad** lo entiendo a partir de la obligación que tenemos los contadores de ceñirnos a la norma; nuestra práctica profesional está soportada en un gran cúmulo de normas, por la condición de garantes de la información.

La indicación que hacen los actores a la norma, es principalmente el Decreto 2649 de 1993, o reglamento general de la Contabilidad para los comerciantes, su aplicación

²¹ Franco (1997) define el *entrenamiento* como la “preparación sistemática para la ejecución de funciones, considerando la mejoría y automatización de la sucesión de rutinas (técnica) y la graduación de estímulos físicos y anímicos para obtener la óptima habilidad funcional y demostrar la aparición del agotamiento.

²² Se refiere a Oscar Velásquez Graciano, Coordinador del área contable de la Facultad de Administración del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid

es de obligatorio cumplimiento, so pena de sanciones que resultan onerosas, tanto para las empresas, como para los responsables de la información contable, en otras palabras, para los contadores, responsables solidarios de la presentación de la información contable ante organismos de vigilancia, control y fiscalización.

A la discusión que sobre el adiestramiento técnico se ha dado, se une el entrenamiento normativo al que se somete al estudiante, con profunda preocupación por la carencia de un modelo contable propio y adecuado para nuestro contexto socio-económico; con excepción de los estudiantes que han participado o participan actualmente del proceso académico FENECOP²³, los demás estudiantes han permanecido en una actitud acrítica frente a esta situación, evidenciándose la ausencia de acciones docentes que potencien en el estudiante actitudes reflexivas para que ellos, en un acto de insubordinación, demanden sus derechos por una educación que favorezca sus intereses personales, culturales, sociales y políticos.

6.1.3 Contabilidad: **tener organizado todo lo que se maneja en una empresa en el sentido monetario y en el sentido de los bienes que tiene y que se producen**, (EA2). Esta expresión refleja el sentido que tiene el aprendizaje de Contabilidad para los estudiantes, [y también para los docentes en la enseñanza, como se verá mas adelante]. El saber contable, en su devenir, ha estado soportado en la transmisión de normas, entrenamiento para el registro de los hechos económicos, generación de estados financieros y garantía de confiabilidad; este anclaje de instrumental es justificado por la urgencia y necesidad de los entes económicos de contar con datos y cifras no solo para el control del conjunto de bienes que componen su patrimonio, también para el análisis de la gestión de las finanzas, realizada por los administradores y demás personal de las empresas, fines últimos de las organizaciones, cuya

²³ FENECOP-Federación Nacional de Estudiantes de Contaduría Pública, es una organización social de segundo grado que agremia a los estudiantes de Contaduría Pública del país, con el deseo de colaborar en la construcción y fortalecimiento del desarrollo económico, político y social de la nación. Congrega las diversas culturas que habitan el territorio en busca de una identidad nacional, bajo parámetros de igualdad y respeto a la diferencia; su objetivo central es luchar por la nacionalización de la Contaduría Pública.

administración está basada en función de la división del trabajo y la acumulación de la riqueza; este objetivo, las universidades lo han atendido muy juiciosas y acuciosas, desconociendo en sus planes de estudio y diseños curriculares que *“la Contabilidad ha cumplido una función social en nuestra historia como herramienta central de control y distribución de la producción”* (Franco, 1997, p. 1); es así como los diseños curriculares y de los planes de estudio, están enmarcados en los requerimientos del nuevo orden económico, con una perspectiva homogenizante, planteada para la medición de competencias, a todas luces reduccionistas, que constriñen al sujeto, ya que éstas [competencias] no se conciben *“como una alternativa atractiva para impulsar la formación en una dirección que armonice las necesidades de las personas, las empresas y la sociedad en general”*, (González & González, 2008, p. 187), sino como destrezas y habilidades que posibiliten el desempeño con éxito en la profesión contable. Para mejor ilustración, veamos cómo conciben los actores el conocimiento en Contabilidad:

El conocimiento contable es un procedimiento, porque nunca aprende como esas cifras de dónde vienen, qué intenciones tienen, o el mismo suceso de los hechos económicos, o en el contexto económico de un país qué influencia tienen esas cifras; pero uno nunca investiga eso, uno simplemente maneja como un tratado de cuentas de unos números que tienen que cuadrar. (EA1)

Este testimonio es el reflejo de la racionalidad instrumental apostada en la enseñanza de la Contabilidad, pensada para que los estudiantes operen las actividades del proceso contable. El **tratado de cuentas**²⁴ es el Plan Único de Cuentas, con base en el cual se registran los hechos económicos; en otras palabras, resume por códigos las operaciones del ente económico, en términos de cálculos y cuantificación; contiene, entre otros aspectos, la dinámica para los movimientos contables en términos de débito y crédito, es de allí, de acuerdo con lo expuesto en párrafos anteriores, que los

²⁴ Decreto 2650 de 1993. Plan Único de Cuentas para los comerciantes.

estudiantes se les mecaniza y rutiniza para la práctica contable, dicho de otra manera: **¿“esas cifras para dónde van”?**

Continuemos con los actores:

*[...] pues es por medio de lo que **yo voy a tener las bases para la Contabilidad, como aprender; prepararme para una vida profesional, es el primer paso para uno ser profesional. [...] ser profesional es hacer estados ... informes bien hechos, con todas las normas.*** (EA2)

El propósito de la mayoría de los estudiantes, por no decir todos, al elegir la carrera de Contaduría Pública es el de lograr una inserción laboral en el campo de acción de sus preferencias. (EA2)²⁵, y este estudiante no es ajeno a esa pretensión.

Hablan los docentes:

*[...] la enseñanza de las asignaturas contables primero representa muchas responsabilidades por parte del docente, responsabilidad porque estamos participando en el proceso de formación de Contadores Públicos, y **como Contadores Públicos por la responsabilidad que tienen de dar fe²⁶ de unos informes.*** (ED4)

*[...] la Contabilidad cuatro **lo que más se ve son los cinco estados financieros,** [...] Mi opinión muy personal, que si la he manifestado toda la vida, es que el contador donde esté, salvo las pequeñas empresas, como un año yo soy muy malo*

²⁵ Esta afirmación la hago con base en los testimonios de los actores, sin desconocer que muchos estudiantes ingresan al programa de Contaduría Pública por motivos diferentes, los que según encuestas realizadas en el Politécnico, son, entre otras: facilidad de ingresos; se puede trabajar independiente; en “mi familia” hay muchos contadores “y ellos me pueden ayudar”; el horario de las universidades que “me permite laborar y estudiar”.

²⁶ La fe pública, las certificaciones y los dictámenes, son funciones privativas del Contador Público. Consiste en “La atestación o firma de un Contador Público en los actos propios de su profesión hará presumir, salvo prueba en contrario, que el acto respectivo se ajusta a los requisitos legales, lo mismo que a los estatutarios en casos de personas jurídicas. Tratándose de balances, se presumirá además que los saldos se han tomado fielmente de los libros, que éstos se ajustan a las normas legales y que las cifras registradas en ellos reflejan en forma fidedigna la correspondiente situación financiera en la fecha del balance. (Ley 43 de 1993, reglamentaria de la profesión de Contador Público).

para esas leyes, todas las empresas tienen que presentar los cinco estados financieros, salvo las MiPymes²⁷. Entonces mira que en mi opinión lo más importante, en consolidación de estados financieros, quiénes consolida estados financieros en Colombia? Son cuatro o cinco, yo insisto, mírelos, y enséñeles y que conozcan el tema, como les digo yo “si usted mañana se va para Coltejer, para Fabricato, Bancolombia, esas empresas grandes, le va a tocar profundizar y hacer los informes. (ED3)

El fin último del proceso contable en los entes económicos, es suministrar los estados financieros, y así lo comprenden los docentes; en su buen saber y entender, consideran vital que los estudiantes “aprendan” a elaborarlos.

Los estados *financieros* son los informes de mayor importancia para un ente económico, recopilan información sobre los recursos, actividades y operaciones económicas y financieras, cuyo objetivo es dar una visión general de la misma. El Decreto 2649 de 1993, ha definido cinco estados financieros básicos: balance general, estado de resultados, estado de cambios en el patrimonio, estado de cambios en la situación financiera y estado de flujos de efectivo. Los docentes hacen alusión a ellos, toda vez que los contenidos de las asignaturas contables, como propósito fundamental, están diseñados para que los estudiantes aprendan a elaborarlos, conforme a los principios de Contabilidad generalmente aceptados. De estos principios, en lo que más énfasis se hace es en el cumplimiento de los objetivos de la información contable, fardo instruccional y normativo que ha llevado al adiestramiento y entrenamiento, ya denunciado por los estudiantes actores de esta investigación.

En el orden de las ideas anteriores, se puede decir que las universidades han coadyuvado a la instrumentalización del saber contable, toda vez que los diseños curriculares del programa y los contenidos de las asignaturas del área contable, como ya lo he expresado, se han definido atendiendo a las necesidades de información de los

²⁷ Sigla que se refiere para nombrar las micro, medianas y pequeñas empresas.

entes económicos, preservando la propiedad privada, sin consultar ni dar cuenta de la formación socio humanística y política que propenda por profesionales idóneos, éticos, con un sólido fundamento de la creatividad y comprometidos con el desarrollo social. Se desconocen los aspectos cognitivos de razonamiento lógico, reflexión crítica, que propenda por las transformaciones que actualmente requiere nuestra sociedad; es así entonces *“que la educación contable tiene la necesidad de vincularse a todos los contextos sociales, por lo cual la Universidad debe incluir en sus planes de curriculares, contenidos que permitan a los estudiantes ser mas concientes de la responsabilidad social de la profesión contable”*, Daza²⁸ (2010, p. 48).

Dentro de este el contexto, conocimiento contable que ofrecen las universidades ha sido dispuesto desde el currículo y los contenidos, para que los estudiantes “aprendan” a generar informes contables [realmente son informes financieros²⁹], sobre los asuntos y actividades de los entes económicos, los que se apoyan en las actividades³⁰ de identificar, medir, clasificar, registrar, interpretar, analizar, evaluar e informar, realizadas con sujeción a los **conceptos básicos y reglas que se deben observar en los registros de la información** generada por las operaciones realizadas en cumplimiento del objeto social de cada ente económico; el fin último de la ejecución de estas actividades, es **la cuantificación de los fenómenos** que devienen de los hechos económicos y financieros de los entes económicos, reflejándose finalmente en los estados financieros.

6.1.4 La mayoría de los contadores no saben preparar los cinco estados financieros: por lo menos mis amigos, (ED3). Como ya lo he expresado, los estados financieros son los informes de mayor importancia para un ente económico, dado que

²⁸ Harrison Daza Londoño, es estudiante de Contaduría Pública del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, miembro del Semillero Huellas y del Colectivo Yupana; integrante activo del proceso FENECOP. El texto referenciado hace parte de un artículo presentado en el XXII Congreso Nacional de Estudiantes de Contaduría Pública, celebrado en la ciudad de Santa Marta, (Magdalena), seleccionado para exposición, publicación y debate, en el marco del Congreso

²⁹ Así está contemplado en el Decreto 2649 de 1993, artículo 22 y ss.

³⁰ Decreto 2649 de 1993, artículo 1º, principios de Contabilidad generalmente aceptados.

reflejan la situación económica y financiera del ente económico. De acuerdo con los principios de Contabilidad generalmente aceptados, la información contable, debe cumplir con unos objetivos básicos y elaborarse de acuerdo con las *cualidades de la información contable*³¹, como la comprensibilidad, utilidad, pertinencia y confiabilidad. Los estados financieros, cuando están firmados por un contador, se denominan certificados; si van acompañados de la opinión de un contador, se denominan dictaminados. Tanto en las certificaciones, como en las opiniones, los contadores *tienen la responsabilidad* de cerciorarse que la información contenida en los estados financieros sea íntegra y fidedigna, que obedezca realmente a las operaciones de ente.

La elaboración de los estados financieros exige un profundo conocimiento del proceso contable; de la comprensión de los elementos que conforman los estados financieros y de las normas, no solo contables, sino también fiscales, laborales, comerciales, entre otras; a todo este cúmulo de conocimiento de actividades soportadas en la normatividad, los teóricos contables lo han llamado *alienación, entrenamiento y cosificación*, por el enfoque técnico instrumental que subyace en la ejecución de la práctica contable.

Respecto a la mecánica contable, como reproductora de modelos contables foráneos, y la condición de enajenación que en ella se encierra por la rutinización de las actividades realizadas en la elaboración de los estados financieros, conviene revisar la opinión de Franco (1997), quien ha llamado la atención en relación con la dependencia que los contadores tenemos de la técnica:

Los contadores públicos han estado demasiado ocupados por hacer las cosas, a tal nivel que en gran parte se han olvidado de saberlas. **La ocupación fundamental ha sido el dominio de los procedimientos utilizados en su trabajo, para actuar hábilmente en el manejo de datos para fines informativos**, de análisis, de control, de predicciones, y a esta preocupación mecánica y rutinaria ha entregado su cuerpo y su mente; sin saberlo, de pronto han perdido el contacto con la sociedad y su

³¹ Decreto 2649 de 1993, artículo 4º, cualidades de la información contable.

problemática, con la ciencia y sus perspectivas, solo se interesan por ser modelos eficientes de su técnica. (p. 71). (Negrilla fuera del texto)

Contrario a la opinión de Franco, la técnica contable, en palabras de Gómez (2004), adquiere un significado diferente, toda vez que la recupera para el hacer contable, como se aprecia en el siguiente pasaje:

Es necesario plantear que debemos vivir al menos dos procesos, complementarios y no contrapuestos, que permitan ampliar nuestra visión de la Contabilidad. La mecanicidad, la repetición, la aparente monotonía de las prácticas contables cotidianas, que constantemente señalamos con tanto desdén y que menospreciamos, no son únicamente características intrínsecas de ella (Vatter, 1994); son mas bien consecuencia de nuestra visión, de la forma en que la interpretamos, del papel que le asignamos a la Contabilidad, entendiéndola como una técnica de registro.

[.....]

Si mejor comprendemos que los procedimientos y todo el arsenal técnico de la Contabilidad reposan en concepciones y preceptos (bases epistemológicas), en ocasiones racionalizadas, en otras tradicionales y culturales; si entendemos que detrás de todo registro existe una intencionalidad, un interés, una herramienta articulada, una razón causal; si entendemos todo eso, la mirada sobre la Contabilidad definitivamente será distinta. Esta mirada implicará construir el corpus conceptual, la visión de conjunto tras el registro, en síntesis la estructura conceptual de la Contabilidad. (p. 117).

En este sentido, pienso que no es la técnica contable la que ha empobrecido a la Contabilidad, son las acciones subyacentes a ella, como la falta de unidad de gremio, movilización de estudiantes y, lo más importante, un acto educativo que no ha sido responsable con el estudiante. Es desde la educación que se incorpora la cultura, se reciben influencias, se proyecta el desarrollo del sujeto como persona, para saldar la deuda social, política y cultural que tenemos con la educación en la disciplina contable y, en consecuencia, con el profesional de la contaduría pública y a éste encargo, los docentes no hemos dado cumplimiento; nos hemos olvidado del componente netamente social de la Contabilidad.

La técnica contable va mas allá de los registros débito y crédito, Heidegger, en cita de Barjau, dice que “*La técnica es un modo de hacer salir de lo oculto*” y lo oculto es

esa responsabilidad social que de suyo le pertenece a la Contabilidad, como generadora de información para atenuar los desequilibrios sociales, aspectos de los cuales los contadores no nos hemos apropiado al dejarnos reducir por los intereses particulares de los dueños del sistema productivo; esto que hoy somos lo estamos replicando a nuestros estudiantes, somos unidades de reproducción y transmisión de conocimientos si no propendemos por un cambio en la universidades, los contenidos y el currículo, a ello conduciremos los idearios profesionales de nuestros estudiantes.

Repensemos, la práctica contable nos debe llevar a *“recuperar la autonomía de nuestro pensamiento, comprender e interpretar los intereses estratégicos de la Contabilidad, develarlos y mediante un interés emancipatorio, construir como disciplina crítico-social, una ciencia contable que contribuya a alcanzar sus propios intereses, los de la sociedad y los de la patria”* (Franco, 1997, 71), o como dice Ordóñez (2088) *“Se requiere cierto compromiso por parte del docente, quien debe interiorizar la diferencia entre adiestrar al hombre y formar al sujeto”* (p. 124).

6.2 CATEGORÍA II. EMERGENCIAS DE CAMBIO: ENTRE EL MODELO PEDAGÓGICO TRADICIONAL DEL DOCENTE Y LA NECESIDAD DEL ESTUDIANTE POR APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

El estudiante posee en potencia la competencia necesaria para lograr su desarrollo, y por tanto, la función del profesor ha de ser la de propiciar el camino del desarrollo del estudiante al crear condiciones para la expresión de sus potencialidades

Carl Rogers

Entre el maestro que impone la disciplina y aquel que le está sometido, la relación es de señalización: se trata no de comprender la orden sino de percibir la señal, de reaccionar al punto, de acuerdo con un código más o menos artificial establecido de antemano

Michel Foucault

La clave de la educación no es enseñar, es despertar.

Ernest Renán

6.2.1 El acto educativo contable: los docentes anclados en la pedagogía tradicional. En diálogo con los actores, se colige la persistencia de las representaciones tradicionales de la pedagogía; acciones como transmisión de conocimiento acumulativa, información y normas; clase, rígida, academicista y verbalista; memorización de información narrada sobre saberes hechos; discurso ajena a la experiencia del contexto y contenidos segmentados; actos de autoridad para llamar la atención de los estudiantes; clima desfavorable para el fomento de la creación, fueron algunas de las características reveladas por los docentes en relación con su acto de enseñar. Veamos sus testimonios:

*[.....] o sea, **yo hablo, yo le comunico a los muchachos**, en qué sentido, por ejemplo vamos a empezar cuentas por cobrar, listo deudores, **entonces leo la norma** de deudores y cada paso voy desarrollándole a los muchachos, **por eso para mí eso es ser tradicionalista**, porque **no soy capaz de ponerlos a que se vayan a hacer una exposición, pues me parece horrible ir a perder tiempo con ellos.***

(ED4)

A ver, yo hay algo que veo con ellos mucho y **es que el estudiante de por sí mucho comienza a hablar mucho con el compañero** yo les digo pregúntenme a mí que yo a todo el que me pregunta le respondo, **a veces soy de pronto grosero**, en el sentido de que si tú me preguntas y yo por curiosidad te vi hablando, **de frente le digo: no le voy a responder porque es que eso lo acabe de decir, cierto compañeros?...si a bueno y usted estaba conversando con el compañero**, otras veces le digo, **mire yo le voy a responder pero sabe que eso nos pasa para que aprenda**, porque lo acabe de decir y usted por estar hablando con el compañero a lo mejor del mismo tema, pero por no poner cuidado, se perdió la explicación que acabé de dar, entonces los hago poner un poco colorados. (ED3)

[....] **miedo si...la palabra miedo ...o sea... cuando...yo creo que uno aprende mas cuando uno ve que lo siente como a un amigo** y así es como debería de ser, porque cuando es como un amigo, **a uno de la mas confianza** y si **uno está equivocado**, él le da la respuesta, y no y no trata como de evadir; cuando llega un profesor tras un **carácter muy rígido** y uno le coge es como **una impresión de miedo**, de **susto**, porque ah no ese profe me pregunta esto, **me va a hacer quedar mal**; uno maneja como que... **si me preguntan y uno no sabe**, entonces **uno queda en ridículo**, entonces ...tras eso **hay muchos profesores que hacen eso** y lo hacen quedar **a uno en ridículo** entre todos los compañeros y **eso causa miedo** causa que el estudiante jamás vuelva a preguntar. (EA1)

A veces **siento presión**, porque si llego tarde **a ella no le gusta y lo mira muy feo a uno**, pero me siento bien, con mucha disposición para la clase, porque igual esa materia especifica, es como la que me da más bases, entonces es a la que más cuidado le pongo. (EA2)

Las palabras **miedo, amigo, confianza, carácter rígido, susto, presión, mira feo**, dan cuenta de la gama de sentimientos, habitualmente desagradables por demás, de las relaciones en el aula, como espacio educativo; el temor a ser castigado **por no llegar puntual, la angustia, quedar en ridículo** al no saber una respuesta, o **ser sancionado públicamente**, tocan con la autoestima, la seguridad del estudiante y su

disposición frente al aprendizaje, adicionalmente, se restringe la espontaneidad creativa; *estos sentimientos son inhibidores del proceso cognitivo en la apropiación del conocimiento, sin un sentido de autoestima y aceptación social en el aula, los estudiantes difícilmente incurrirán en conductas seguras frente a los factores cognitivos de atención, concentración y memoria.*³²

Desde la época antigua, la pedagogía se ha ocupado de un sujeto cognoscente comenzando por la integralidad del ser, en las dimensiones de afectividad, moral y ética, tríada que siempre deberá acompañar los procesos educativos y formativos, los cuales, en razón de los aconteceres de cada época de la historia, en ocasiones se han desvirtuado, pero gracias a esa misma mutabilidad de teorías se han repensado las relaciones docente estudiante y los procesos de enseñanza; por ello, la pedagogía, requiere de una expansión que incluya, no solo la metodología, es decir, las técnicas para motivar a los estudiantes, para evaluar, para organizar actividades en el aula de clase, sino también la reflexión sobre la historia de la pedagogía, todo lo anterior enmarcado en la práctica diaria del docente como fuente donde surge el saber pedagógico, tornándose concientes las prácticas cotidianas; cuando las prácticas inconscientes se vuelven reflexivas, se abre un espacio para teorizaciones pedagógicas en un sentido de comprensión del acto educativo.

En su devenir, la pedagogía ha sido abordada desde varias teorías, como el modelo tradicional, del cual Florez (1994, p. 146) expresa que *“El método básico de aprendizaje es el academicista, verbalista, que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina a unos estudiantes que son básicamente receptores”*; de esta manera, la habilidad creativa del estudiante y su capacidad de asombro y de interpelación, no se consideran como acciones que acontecen en su experiencia vivencial. Es común que se piense que el conocimiento es apropiado mediante asociaciones de semejanza, contigüidad espacial y temporal y causalidad de ideas; no se concibe el aprendizaje social desde las motivaciones y expectativas de los estudiantes, al contrario, aborda el

³² M. E. Martínez (comunicación personal del 20 de octubre de 2010). MSc en Psicología.

control del pensamiento y de los actos como funciones reguladoras, con objetivos instruccionales que deben reforzarse periódicamente; así mismo, el desempeño del estudiante es manejado desde el exterior, ya que se le considera dócil y de fácil adaptación; con el manejo de la rigidez y el orden absoluto, toda vez que la disciplina es determinante para el control de la acción docente en el aula, promoviendo la pasividad en los estudiantes.

En este modelo, la educación “*magistrocéntrica*”, en el cual el método expositivo es el medio de comunicación, impiden las relaciones de interacción docente estudiante en ambientes de cordialidad; adicionalmente, el profesor determina el qué y el cómo se va a aprender, es decir, el estudiante depende de lo que diga el profesor; a este respecto conviene citar las voces de los actores:

*[...] pues cuando si me una confianza y me llega como a un amigo mas yo voy a estar en una capacidad de preguntarle que cuando llega **como una persona que solamente tiene como el conocimiento y que el conocimiento absoluto solo es de él** y que si le va a preguntar pues va a tratar de desviarle la pregunta a uno a..uno para no quedar mal. (EA1)*

*[...] la manera de enseñar es: llegue **copie esto**, lo realiza ella, o siéntense y hagan el taller y si **uno tiene dudas no le responde de la mejor manera**, como que **ay no se complique** con eso, **eso nadie lo pregunta, sígalo haciendo**, sabiendo que en Contabilidad uno por un peso se equivoca, pues yo en ese sentido soy como muy estricta me gusta que las cosas se hagan bien, y **la profesora es como muy relajada**, a ver un ejemplo: estábamos haciendo unos ajustes con los días, y se sabe que hasta un día se ajusta, entonces una compañera le dijo: profe es que tenemos que ajustar este día, cierto? **Y ella le dijo no se complique por un día**, eso no se lo van a preguntar en una empresa, entonces ahí uno siente esa falencia del docente, y uno dice como así, si yo tengo que saber bien todo esto. (EA2)*

A propósito de estos testimonios de los estudiantes y de las relaciones pedagógicas, Franco (1997) ha insistido en que *“la relación actual es de carácter vertical-autoritario; el profesor está investido de una aureola de magnificencia que lo muestra como lejano y omnipotente. El profesor no se coloca en el plano de igualdad con el estudiante, no fraterniza con él, como poseedor de un conocimiento, llega a impresionar con su aplicación a unos individuos que de partida considera inferiores”* (p. 183), estas actitudes de los docentes, no potencian la independencia intelectual como elemento asociado a la creatividad.

Ante estos mensajes categóricos de Franco, es pertinente hacer notar que en las voces de los docentes entrevistados, no precisamente se percibía una actitud de **magnificencia**, por el contrario, el sentido de sus palabras connota una significación de su acción docente como *acto de responsabilidad* con el estudiante. Una inmensa mayoría de los profesores del área contable, son profesionales de la Contaduría Pública, quienes tienen el manejo del conocimiento contable, replicando en sus estudiantes su vasta experiencia; pocos han tenido formación en pedagogía, educación o docencia; su inserción en la docencia obedece a la experiencia laboral, como garantía de la transmisión de un *conocimiento actualizado y acorde con las necesidades del medio*, así lo corrobora Franco (1997) al referirse a la situación de los maestros en la universidad:

En el sector universitario, son considerables los problemas de los maestros. Ellos en general son profesionales de determinada actividad, que de una u otra manera accidental, resultan vinculados a la cátedra sin ningún tipo de formación en docencia, haciendo que su actividad se improvisada, respondiente a conceptos individuales e intuitivos de la enseñanza, con las consecuencias naturales en la frustración de la función educativa universitaria”. (p. 181)

En esta misma línea, Duque (2007), llama la atención en que la *preocupación* de las Instituciones de Educación *“por las formas de enseñanza se traduce en distintos programas que **obligan a los docentes a pensar en clave de pedagogía**, en la importancia de reconocer los elementos curriculares, los aspectos didácticos, los*

aspectos evaluativos, para lograr los propósitos que se trazan con los programas que se ofrecen al medio". (p. 3) (Negrilla fuera del texto).

He hablado del sentido de las voces de los docentes entrevistados, por ello me parece pertinente dejarlas en escena, para una mejor comprensión:

*La enseñanza de las asignaturas contables, **primero representa muchas responsabilidades por parte del docente**, responsabilidad porque **estamos participando en el proceso de formación de Contadores Públicos**. (ED4)*

*A mí toda la vida me llamo la atención, además mi señora es maestra [...] Ella a mi me dice que los profesores en la universidad, inclusive molestan mucho, dice que los profesores universitarios, que **por el hecho de ser profesionales creen que ya están en capacidad de ser docentes**, y que ese es un error muy grande, porque puede haber gente que tenga cualidades, y por ser innato a la cualidad pues sea capaz de entrar a un aula transmitir el conocimiento, porque es que **un maestro no transmite conocimiento**, pero que tenga la capacidad pues de sentir una materia que es el nombre físico que le dan ustedes los maestros a la docencia, pero ella dice que los maestros que el maestro es muy metido a maestro por ejemplo ahora **con este diplomado**³³ **puedes interactuar con los conceptos de educación y ser mejor**. (ED3)*

Como se deja ver en sus expresiones, los docentes, *a su buen saber y entender*, procuran y tienen la intención de hacer el mejor esfuerzo desde sus carencias y debilidades, confesas por demás, a pesar de los métodos conductistas y tradicionales evidenciados en su acto educativo y de que a las universidades solo les interese cumplir el objetivo de formar sujetos productivos económicamente; de ello se desprende

³³ En el Politécnico se estableció el requisito que a partir del primer semestre académico de 2011, los docentes de cátedra, que aspiren a ser contratados, deben acreditar, mínimo 120 horas de formación en docencia universitaria. Actualmente el Politécnico está ofreciendo un diplomado virtual en Docencia Universitaria. En relación con los docentes de tiempo completo, para ascender al escalafón docente, se debe cursar y aprobar el Curso Formador de Formadores, en el cual se sirven temas relacionados con pedagogía, educación, evaluación, investigación y extensión.

que el docente sea el garante de la *mal llamada* educación, que valga la pena anotar, es netamente *profesionalizadora*, de los futuros profesionales, en una acción pedagógica del conocimiento contable, no en vano, González G., reclama un acto de reinvocación del profesor en la educación, “*El devenir del profesor en la educación viene dado por una serie de circunstancias políticas, económicas, normativas, tecnológicas y sociales que no siempre se comprenden*” (p. 65).

6.2.2 Enseñanzas y aprendizajes en Contabilidad: un plus de significados. Para los actores, la percepción de enseñanza y aprendizaje de la Contabilidad tiene significados diferentes. Los docentes consideran el conocimiento contable como normas, registros, generación de estados financieros y garantía de confiabilidad, en otras palabras, para las funciones propias de los profesionales de la Contabilidad y la ejercitación de un oficio. A su vez, los estudiantes quieren un aprendizaje que les signifique un conocimiento fundamentado en la experiencia de la vida cotidiana, en el análisis y la reflexión; quieren sentir al docente como un facilitador de su proceso.

Resulta oportuno exponer que el concepto de enseñanza³⁴, lo comprendo como el principal componente del proceso docente educativo, toda vez que **se relaciona directamente con el estudiante**; este es un proceso intencional y planeado, que abarca las distintas etapas de la vida del individuo, con la finalidad alcanzar su desarrollo intelectual, ético, estético, creativo, espiritual, moral y físico, mediante la transmisión y el cultivo de conocimientos, valores y destrezas que le permitan integrarse a la sociedad y contribuir a su desarrollo; de este proceso de enseñanza, los estudiantes reclaman relaciones de alteridad entre profesor y estudiante, en sus vivencias cotidianas.

Con respecto al aprendizaje, lo concibo como **una construcción permanente**, cognoscitiva, interactiva, cotidiana, modificadora, mediante la cual se propician cambios

³⁴ Los conceptos de enseñanza y aprendizaje, fueron propuestos por la autora de este trabajo para la Línea de Investigación en Pedagogía, del Grupo de Investigación Likapa y, de la Facultad de Administración, Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid.

en las personas en la forma de pensar, sentir y de percibir el entorno para mejorar las actuaciones, reorganizar el pensamiento, descubrir nuevas maneras de comportamiento, nuevos conceptos, información, habilidades y destrezas, apropiándose de aquello que le es útil para su proceso cognoscitivo y desarrollo de si mismo; en esta construcción el estudiante debe el centro y el docente su orientador.

Así entonces, tanto la enseñanza como el aprendizaje de la Contabilidad, deben mediar y pensar el acto educativo a partir una representación que recree el pensamiento científico y vivencie la experiencia de la búsqueda del conocimiento, de la verdad de los hechos y los fenómenos que acontecen al interior de la Contabilidad. Por el momento, dejo que sean los estudiantes quienes comuniquen lo que significa para ellos el aprendizaje de Contabilidad:

*Creo que el aprendizaje en las asignaturas contables....creo que debe estar mas ligado al aprendizaje e **interpretación** de los sucesos o hechos económicos. (EA1)*

*[...] pues es por medio de lo que yo voy a **tener las bases para la Contabilidad**, como aprender [...] **prepararme para una vida profesional**. (EA2)*

A partir de estos testimonios de los estudiantes, podemos considerar intereses diferentes en relación con el aprendizaje de la Contabilidad. En el primero³⁵, se evidencia interés por conocer el contexto social, político y económico en el cual acaecen los fenómenos contables, el cual se debe significar en la práctica contable para potenciar el análisis y la reflexión crítica; adicionalmente, el entorno en el cual ocurren los hechos económicos, es importante en la enseñanza de la Contabilidad, para sumergir al estudiante en el discurso contextual, que no vea la Contabilidad como un

³⁵ Estudiante del 10º semestre de Contaduría Pública, último semestre de acuerdo con el plan de estudios del programa.

simple procedimiento sino como una oportunidad de confrontar la realidad con la práctica contable. En relación con el segundo testimonio³⁶, si bien es cierto que se evidencia un interés diferente al del estudiante EA1, orientado mas a la práctica contable como la aplicación de principios y normas, fundamentales para la medición de los hechos económicos, ambos reclaman un aprendizaje que signifique el conocimiento de la Contabilidad en la cotidianidad de las realidades que ocurren en el entorno, en beneficio de su formación como contadores, *“la esencia del proceso del aprendizaje significativo radica en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo sustancial con el que el alumno ya sabe y posee en su estructura cognitiva.”* (Ausubel, citado por Viera, 2003, p. 38).

Ya hemos escuchado los sentimientos de los estudiantes en relación con su proceso de aprendizaje; expondré ahora la visión de la enseñanza de Contabilidad en palabras de los docentes:

*[...] de una asignatura contable no debe partir tanto de la parte técnica, o sea del aspecto técnico, **sino partir primero de la norma, [...] también la responsabilidad social** que el estudiante va a tener como futuro contador. (ED4)*

Respecto a este enfoque normativo, Ordóñez (2008, p. 122), considera que *“la enseñanza basada en la norma constituye una de las principales causas de la condición de menor edad del estudiante, e incluso, de algunos docentes que fueron instruidos en la norma y que aún siguen instruyendo en ella”*. El autor aclara que *“no se trata de atacar la norma, ni de sustituirla”*, solo hace una reflexión en relación con el entrenamiento al que se somete el estudiante, cuando se le forma bajo el marco jurídico-legal que sustenta el entramado normativo de la Contabilidad.

*Hay temas que de pronto **uno por la experiencia, por lo que maneja**, se va enfocando mucho por su saber especial, y **no es porque voy a hacerla fácil** sino*

³⁶ Estudiante del 2º semestre de Contaduría Pública.

*porque digo: yo he manejado por ejemplo el leasing, pero yo veo que la gente no ha manejado el leasing, entonces **este semestre me fui y pasé el leasing muy por encima** y no profundicé en el leasing, y de pronto profundizo mucho en importaciones, en el manejo de mercancía en consignación y digo, no voy a mermarle un poquito de fuerza a las importaciones en tránsito y **voy a meterle más profundo** a la parte del leasing que es que el semestre pasado por dedicarle mucho al tema de las importaciones **no me alcanzaba el tiempo**, entonces comienzo a mirar tiempos, comienzo a mirar profundidades y por haberle dedicado mucho, mucho a eso, entonces lo tuve que dar por encimita y eso también me parece muy importante, comienzo a reevaluar todas las cosas y comienzo a ir acomodando las cartas. (ED3)*

En esta visión de los docentes, no se propende por un aprendizaje significativo para los estudiantes, solo da cuenta de las tendencias convencionales del conocimiento contable, las cuales lo han reducido estrictamente a factores legalistas y mensurables, privilegiando la educación hacia un adiestramiento técnico para la ocupación laboral, y no como una oportunidad de mirar nuestro contexto desde una perspectiva diferente para aportar a la transformación, no solo del pensamiento contable, sino también de la sociedad y del país. En esta dirección, es conveniente revisar el concepto de aprendizaje significativo a la luz de la propuesta de Rogers, citado por Pérez (2009):

Este aprendizaje tiene lugar cuando el estudiante percibe el tema de estudio como importante para sus propios objetivos. Frente a los tipos de aprendizaje percibidos como amenazadores, el aprendizaje significativo desarrolla la personalidad del alumno, y al abarcar la totalidad de la persona es más perdurable y profundo. La independencia, la creatividad y la confianza en si mismo, permiten la autocrítica y una actitud de continua apertura al cambio y a la adaptación. La desconfianza en los conocimientos de un mundo estático surge porque se concibe la educación como una capacitación para afrontar lo nuevo, y el aprendizaje se centra propiamente en el proceso de aprender. (p. 5).

Como quiera que la estructura cognitiva es particular para cada uno de los individuos, el aprendizaje debe ser dinámico, basado en las vivencias, permitiéndole al estudiante una apropiación de los objetos de aprendizaje; adicionalmente, desde el ámbito pedagógico, el proceso de formación y desarrollo de los estudiantes, debe ir

mas allá de los límites de la “zona del desarrollo próximo”, toda vez que supera lo ya ha conocido y permite la introducción de nuevos elementos originales o innovadores.

6.2.3 Relaciones en los espacios del aula de clase: procesos lineales de observación. En las interacciones cotidianas estudiante-docente, aspecto dialéctico entre la subjetividad y la intersubjetividad, o lo que es lo mismo, entre el sí mismo, el otro y el mundo, se abre un plus infinito de **encuentros, desencuentros y reencuentros en el proceso docente educativo**, los que devienen de las percepciones que tiene cada uno de los actores con respecto al otro; de las actitudes y manifestaciones en el aula, así como de la contribución que unos y otros generen en el acto educativo, se derivan espacios de apertura o inhibición. Por el momento les cedo la palabra a los estudiantes:

*[.....] docente bueno es, en Contabilidad, aquel docente que **que le enseñe al estudiante que la Contabilidad es una herramienta económica que sirve para...para interpretar todos los hechos que se dan en la sociedad y sería como ese docente que llegue amigable. El único docente que dejó para mí una gran enseñanza fue el que me dio Contabilidad 3, porque siempre en cada clase nos decía y nos sacaba reflexiones: muchachos aprendan esto para la vida para lo otro lo que estoy diciendo no lo digo por mí, es para que ustedes lo apliquen, de manera que se imaginen cómo es la solución y la discutamos; nos dejaba participar en clase, aunque nos equivocáramos. En la 1, la 2 y la 4, siempre fueron profesores muy esquemáticos, solo ellos allá adelante, no nos miraban. Tenían un contenido lo explicaban y ponían la prueba; si uno lo hacía pues pasaba la materia, sino, se quedaba; nunca hubo... cuando el profesor le llega a uno con reflexión, y que esto es para esto y para lo otro; en la Contabilidad 3, el profesor me dijo que tenía que complementar mas una educación con la parte contable con la parte teórica y fue cuando comencé como a buscar esos espacios y fue cuando encontré el semillero; que creo que fue él que cambió mi vida académica hacia esa parte.** (EA1)*

[...] un docente bueno es uno que llegue **con buena disposición a clase**, que sea relajado, pues en el sentido de **que uno pueda preguntarle**, en que si uno le pide explicación por segunda vez de un tema, vuelva y lo explique y **no lo haga de mala gana**, que en cierto modo **sea flexible** pero con las personas que le justifican, o sea, si yo no puedo venir a clase porque estoy enferma, que lo entienda, **que no sea una persona muy rígida, que diga: no es que usted no vino**, y que **entienda que uno es estudiante y que vino a aprender, a participar; que tiene preguntas, dudas, problemas.** (EA2)

Un docente es gratamente recordado cuando potencia la capacidad de construir conocimiento mediante la curiosidad, el interés y la indagación; que le promueva el pensamiento hacia una reflexión crítica y de alerta hacia la práctica contable, con todo el instrumental y énfasis pragmático que ella detenta, que si no se asume reflexivamente, puede convertirse en obstáculo, tanto para el pensar meditativo y crítico, como para el hacer creativo, y por ende, obstáculo para toda posible transformación subjetiva e intersubjetiva de los estudiantes.

Ahora escuchemos la opinión de los docentes:

[...] hay algo que he observado, por lo menos aquí, que **un mal estudiante ni siquiera viene a clase** y cuando va no sabe en qué van, para qué van. Uno **al buen estudiante lo ve interesado en la materia, lo ve interesado en preguntar**, no necesariamente tiene que estar en el puesto de adelante, **puede estar en el último puesto** donde me hacía yo; pero está pendiente, lo ve uno que trabaja, en cambio a los vagos les importa cinco centavos. [...] pues como te digo, el estudiante interesado es el que está preguntando, está indagando, **está preguntando por el taller**; lo ve uno con los talleres en la mano, **lo ve uno tomando nota**; entonces uno se da cuenta cuál es el estudiante que toma nota, uno los ve desarrollando los talleres, y desde el primer examen uno se da cuenta cuales son los buenos y cuáles son los malos. [...] de todas maneras **mis evaluaciones no son tan difíciles** que uno diga, pero si me ha pasado que en el primer examen se chocaron, y van para el

segundo, para el tercero y vieron como era el cuento y ahora si está estudiando, ese es interés, esos son los buenos. (ED3)

*Un buen estudiante es el que **se inquieta** por ejemplo; **no el que más participa ni el que más hable**, sino que cuando estamos haciendo los talleres, **es cuando yo me doy cuenta quien es quien**, el que empieza a preguntar **qué pasa** esto, que pasa esto, o sea, **así sean las preguntas más sencillas** me parece que es un buen estudiante; **el que no pregunta nada** y que de pronto es que ya lo sabe, **es un estudiante aventajado**, no es que sea bueno, sino que es aventajado, también es bueno aquel que está viendo su materia y que **tiene como ese poder de sentarse con sus compañeros**, y los compañeros lo buscan como para que él les explique, el estudiante que esta como rodeado, es un buen estudiante, no falta el que me responda preguntas y cosas, porque de hecho yo **soy de las que pregunto poco en clase**, o sea **es como a la hora del taller**. (ED4)*

Contrario a las expresiones de los estudiantes, cargadas de emoción, los docentes solo hacen referencia al acto académico como tal, no hay alusión a las actitudes emocionales como si lo hacen los estudiantes, cuando demandan espacios de cordialidad y comprensión; la posición de los docentes en la apreciación de un buen o mal estudiante, lleva a pensar, nuevamente, en los modelos pedagógicos tradicionales tan debatidos en la actualidad; pareciera que seguimos en un momento histórico en el que se han perdido valores que fueron el basamento de nuestra sociedad, como consecuencia del fracaso de la razón instrumental y los presupuestos de la ilustración, donde se privilegió el conocimiento y el progreso, entendido este último como la adquisición de riquezas y bienes materiales.

También se ha dejado a un lado la razón reflexiva, la cual fue retomada por la posmodernidad; no se propician espacios para la formación de profesionales pensantes, **sensibles** e investigadores, sino de reproducir meramente técnicos de la productividad. Se imparte una educación que solo se preocupa por producir profesionales en serie, aptos para el mercado, es una educación rígida, acrítica y poco

creativa, que de entrada normaliza y que obtura espacios para la singularidad, la diferencia y la re-creación individual y social.

6.2.4 De la habitualidad tradicional del docente hacia otras posibilidades de co-responsabilidad. Hasta ahora hemos escuchado de las voces de los estudiantes, la necesidad de *sentir, ver y pensar* la Contabilidad desde una dimensión, *social, cultural, política, sensible y humana*, por supuesto; a esas demandas sentidas de los estudiantes, debe atender el acto educativo.

Cuando llegué a Contabilidad 1 yo tuve la...la... yo no tuve experiencia, yo vine a coger cariño a la Contabilidad 1...porque me tocó estudiarla mucho y porque eran unos ejercicios donde uno...eran ejercicios muy prácticos, porque uno le cogía la tónica de activo igual al pasivo mas patrimonio y si le cuadraba uno se sentía contento y pues uno estaba aprendiendo Contabilidad. En la Contabilidad 2 no tuve un buen tutor ahí...una Contabilidad muy fácil, pues siempre nos daban unos ejercicios [...] le cambiaban unos números entonces uno se mecanizaba el procedimiento. En la Contabilidad 3 si me tocó un profesor de esos dinámicos, que le ponía a uno los ejemplos...eh creo que la Contabilidad mas o que marca para, mi donde yo me enamoré mas de la Contabilidad, fue en la Contabilidad 3, donde..donde un profe, además de de enseñarme la parte técnica, de cómo funcionaba la Contabilidad, nos daba ejemplos, de hechos reales, nos contaba historias, anécdotas; a veces uno se reía con el chistecito; era una clase muy amigable, donde todo el mundo llegaba a la clase, y todo el mundo llegaba motivado porque sabía que iba a pasar un momento muy agradable. En la Contabilidad 4 ehhhh ehh, como le decía, desde que entré.... siempre entré con miedo [...] este profesor de Contabilidad 4, pues tenía una imagen no muy buena, decían que era tirano...y sí...sí fue así...era malo, bravo. (EA1)

En la Contabilidad uno me fue bien, a lo ultimo el metió un tema por encimita, que mas o menos entendimos, que fue el del IVA; y al final, pues mucha sorpresa, porque lo puso y nadie sabía nada, pero igual el fue un profesor bueno, y como yo le dije ahora, todo lo que yo sé en estos momentos, se lo debo es a él, a pesar de que uno a veces tenía sus roces con él me hace falta. No he aprendido mucho en la Contabilidad 2; hay muchas dudas, muchos vacíos, por ejemplo, ya voy a acabar este semestre y yo siento que para Contabilidad tres, no sé cómo me vaya a ir, yo me siento llena de dudas, porque muchas veces yo me pregunto: pero porqué esto va acá, o esto en qué afecta; pues como que uno no encuentra una explicación, pues yo me siento más o menos para el otro semestre. (EA2)

Palabras como **me gusta la clase, me gusta el profesor, su clase es dinámica, es tirano, he aprendido mucho, temas por encimita, vacíos**, nos aproximan a una

experiencia de incertidumbre y malestar de los estudiantes; en este ejemplo patético de la improvisación del acto educativo en el cual se evidencian pocas acciones dirigidas a suplir la necesidad de formación integral del estudiante; como lo expresé en párrafos anteriores, el docente del área contable recurre a su buen criterio, mas no está en función de establecer una relación dialógica entre el aprendizaje reflexivo y un aprendizaje efectivo y significativo, que estimule el pensamiento creativo y la resolución de problemas. En las debilidades de los docentes y en los actos de habla de los estudiantes, se conjuga una de las corrientes de la pedagogía tradicional mas debatidas en la actualidad, como es el conductismo.

El conductismo se comprende como el modelo de aprendizaje mediante el estímulo respuesta, en el que el docente actúa como modificador de la conducta del estudiante; uno de sus exponentes mas representativos es Skinner, para quien el conocimiento se fundamenta en una construcción basada en impresiones e ideas, con patrones de estímulo-respuesta, medio de control del pensamiento y de los actos como funciones reguladoras. En relación con esta *teoría condicionadora* de Skinner, traigo nuevamente la voz del estudiante EA1, ***“un ejemplo...cuando uno va a adiestrar un animal,... uno le enseña que tal cual unos gestos de uno él debe hacer unas cosas, en la parte contable, el profesor le dice frente a unos hechos uno debe organizar ciertas cosas...ciertos procedimientos...”***, tanto el lector, como la autora, sabemos que testimonios como éste, o similares, los hemos leído a lo largo de este trabajo.

En el sentido de resignificar las experiencias de los estudiantes en su proceso de enseñanza, anclado en un modelo pedagógico tradicional, encontramos otros modelos pedagógicos, en los que el sujeto aprendiente tiene especial significación, como centro del proceso docente educativo.

Los modelos *humanista*, expuesto por Rogers y el *cognitivo* de Ausubel, basan el conocimiento en **un ser humano en libertad** que crea su personalidad, cuya actividad cognoscente no obedece a influencias del exterior; por su parte, en el aprendizaje **no se**

obstaculiza el deseo de aprender, destacándose el aprendizaje significativo y receptivo. Contrario a las teorías tradicionales, en estos modelos el proceso de enseñanza está centrado en **relaciones afectivas y de alteridad** del docente con los estudiantes, elementos motivacionales para promover su participación activa, en consecuencia, se propicia el desarrollo del pensamiento, de la responsabilidad y de la creatividad, por cuanto el rol del estudiante es activo en su proceso de conocimiento y el profesor su facilitador.

Con estos modelos, la pedagogía tradicional va perdiendo protagonismo, se comienza a experimentar una nueva visión de la educación, en la cual el proceso de enseñanza aprendizaje ya **no se construye mediante la acumulación de información** en el aula como forma de provisión de conocimiento desde el mundo exterior hacia el estudiante, sino que se **le motiva a aprender desde su mundo interior**, potenciando sus capacidades de análisis, construcción, pensamiento; es *la escuela activa o modelo activista*. Con el surgimiento de éste modelo activista, se inicia una nueva propuesta de **aprender haciendo**, insertando al docente y al estudiante en una nueva forma de concepción de conocimientos y valores para la transformación de la sociedad en beneficio de toda la comunidad, deviene entonces *el modelo social*, del cual se derivan los modelos desarrollista y el social propiamente dicho.

Estas corrientes de representaciones modélicas de la pedagogía, en franca oposición con la **indiferencia hacia el sujeto cognoscente** predicada en el modelo tradicional, fracturan y cambian el panorama hacia un escenario de producción de conocimiento, a la **construcción de vida** en **relaciones de alteridad** entre docente y estudiante, con sus vivencias en la cotidianidad; es así entonces, como con Piaget, Magenzo, Vigotsky y Dewey, se derivan los modelos cuya condición se basa en la **construcción y socialización** del conocimiento, ocupándose del cómo se conoce, **el centro del proceso educativo es el estudiante**, al cual se le deben reconocer sus diferencias genéticas y socioculturales, de manera que emerjan la experiencia, la práctica y el re-crearse con el aprendizaje.

De igual manera, al estudiante se le propicia el **pensamiento crítico, deliberado y creativo**, en tanto que el docente enfrenta con el alumno el problema del conocimiento; al tema de la relación aprendiente-enseñante, Ausubel le ha dado gran importancia, veamos sus planteamientos, citados por Rivera & Forteza, (2007):

El punto de partida del conocimiento, para Piaget, no es ni el sujeto ni el objeto, sino su indestructible interconexión. El proceso de conocer se considera como una relación (interacción) exhaustivamente representada por una relación triple entre sujeto (el individuo social), los instrumentos o las acciones que realiza, y los productos de la creación histórica, los objetos” (p. 5)

Esta interconexión, de la que habla Ausubel, conlleva a que el conocimiento sea dinámico, basado en la experiencia vivencial del estudiante en interrelación con el profesor, comenzamos a hablar del *desarrollismo pedagógico*, en este punto cito a Mèlich (1994, p. 17), cuando expresa que “*las acciones de la vida diaria resultan enormemente significativas para la comprensión de la vida social*”.

En el modelo pedagógico *desarrollista*, siguiendo a Florez,

Hay una meta educativa, que se interesa por que cada individuo acceda, progresivamente, a la etapa superior de desarrollo intelectual, de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada uno. Por otro lado el docente debe crear un ambiente estimulante de experiencias que le permitan al niño su acceso a las estructuras cognoscitivas de la etapa inmediatamente superior. (p. 171)

Desde esta teoría, se entiende entonces que hay una autoformación de la personalidad que contribuye al desarrollo histórico del estudiante, en el cual el docente es su acompañante o, como lo expresa Mèlich, su *cómplice*. (A este cómplice, los estudiantes participantes de esta investigación, lo han buscado de manera insistente).

Este modelo, a la luz de los principios en los cuales está fundamentado, se denomina *activista*; de acuerdo con González A. (1999, p. 60), en él “*las categorías de experiencia, práctica, recrear, desarrollarse, serie, proyecto, flexibilidad, situaciones*

concretas, posibilitan un desarrollo cognitivo de los alumnos desde sus propios intereses y necesidades”

Con respecto al *modelo social*, se evidencia la intención del **respeto a la individualidad del estudiante** y de su **capacidad de relación de alteridad con el otro** y con él mismo; dicho de otra manera, términos como **subjetividad** e **intersubjetividad** adquieren relevancia, representaciones de pensamiento hacia la autonomía y emancipación, en donde se potencia el trabajo en grupo con una perspectiva científica, mediante la cual, no solo se crea teoría, sino que también emergen fundamentos para trascender el pensamiento reduccionista y tomar conciencia del lugar, no solo del estudiante, también del docente, en la sociedad para modificar su acontecer ideológico, político y social.

Mientras los modelos pedagógicos derivan en teorías de liberación, emancipación y modificaciones de pensamiento ideológico, Freinet, Guiroux y Freire exponen sus corrientes, no sin contradictores por lo liberal de su pensamiento y su enfoque crítico, que exige cambios, no solo de mentalidad, sino también del sistema educativo, para hacer una verdadera **transformación de la escuela**, entendida como un “*espacio educativo incluyente, democrático, participante, dialógico, que permite la interacción y vivencia de conocimientos para mejorar la propia condición moral, intelectual, cultural, política y social de las personas*”³⁷.

Es así entonces, como la *pedagogía crítica* de la enseñanza, se fundamenta a partir de una concepción dialéctica de la práctica pedagógica, no solo con una visión de interpretación hermenéutica, sino también con intereses emancipatorios hacia la libertad y la autonomía de los sujetos que cohabitan en comunidad. A este respecto, sigo a Álvarez & González (1998):

³⁷ Este concepto fue propuesto por la autora de este trabajo, para la Línea de Investigación en Pedagogía, Grupo de Investigación en Organización, Ambiente y Sociedad, Likapa y. Facultad de Administración, Politécnico Colombiano JIC

La educación, las convicciones, los sentimientos son consecuencia y principio del pensamiento; se conoce el mundo porque se transforma, ya la escuela no puede estar ajena a la sociedad; el hombre se educa porque participa en la construcción social y por ello es que se siente libre, fuerte y luchador. Sólo en la lucha, en la construcción, el alumno siente, por eso aprende y por eso es inteligente.

Si en el primer momento el centro es el maestro y el alumno aprendía en la instrucción; si en el segundo momento el alumno es el centro y se educa mediante su participación, desarrollándose intelectualmente; en el tercer momento se forma porque siente, valora y crea y, en consecuencia, es libre en sociedad. (p. 33)

Contrario a los modelos pedagógicos expuestos hasta el momento, la *pedagogía crítica* excluye al proceso de enseñanza aprendizaje de toda **forma de instrucción**, modelamiento y constreñimiento, aunque no por ello lo hace permisivo y ausente de controles, toda vez que la representación de responsabilidad trasciende las convenciones empleadas para la formación de los estudiantes, por cuanto concibe al hombre como proyecto que se afirma a través de procesos concretos en la sociedad de la que forma parte.

Gracias a la **importancia que el sujeto** adquiere en este modelo, se introduce el concepto de **integralidad**, el cual se alcanza con la motivación de la integridad y liberalización del sujeto, desde el ejercicio de los derechos humanos, establecidos a partir del desarrollo intencional y holístico de sus dimensiones histórico-sociales y simbólico-comunicativas; lúdica, afectiva y trascendente como potenciadoras de la creatividad, la reflexión crítica y la motivación, estas dimensiones se logran cuando el estudiante realiza **procesos de integración entre lo afectivo y lo cognitivo**, lo que permite reproducir la cultura y encontrar vías para la satisfacción de sus necesidades en la articulación entre lo personal y lo social, esto es, desde una **construcción de su proyecto de vida en un marco de proyecto social**; dicho en otras palabras, el concepto de integralidad debe entenderse como una unidad que incluye lo personal y lo social, lo que se desprende que al referirse a lo personal queda implícito lo social, reafirmando de este modo, que el individuo deviene en una red de relaciones sociales .

Por su parte, la autonomía de los sujetos, se logra con el fomento de la seguridad, la confianza, el compromiso y la metacognición, así como el desarrollo de la creatividad, al tiempo que se promueven comportamientos y estilos de vida saludables a partir del desarrollo de **estrategias pedagógicas que fomenten la motivación**, las habilidades personales y la autoestima, para favorecer un estado completo de bienestar tanto físico como mental y social desde lo personal y lo familiar.

En este contexto descrito, los modelos pedagógicos se pueden considerar como un abanico de paradigmas en el seno de la pedagogía, en la medida en que son valiosas herramientas conceptuales para ayudar a comprender mejor las metas, el método, el contenido y su desarrollo, y la relación docente estudiante, subyacentes en la práctica pedagógica, la cual no podrá concebirse si no está medida por el lenguaje, el proceso de comunicación y la interacción en la cotidianidad.

Las anteriores reflexiones permiten entender que la práctica pedagógica, con ella, el acto educativo, están condicionadas por la actitud que el docente tiene frente al conocimiento y a sus estudiantes como seres biológicos, históricos y sociales, razón por la cual es urgente repensar modelos pedagógicos renovados que interrelacionen, en forma coherente, los roles del docente y del estudiante, resignificando sus **relaciones de alteridad y sus vivencias cotidianas**, que les permita su estar en el mundo de la vida, conforme lo han manifestado los actores participantes de esta investigación, a través de sus actos de habla. Se requiere un docente acompañante en el proceso de aprendizaje; estimulador del proceso de aprendizaje autónomo y que relacione el conocimiento con el ideal de contador que deseamos.

Corresponde preguntarse ¿qué hacer para que las universidades, en aras de la calidad académica, adelanten esfuerzos para crear programas de actualización en los temas de pedagogía, educación y didáctica para los actores sociales del proceso docente educativo, para que con su riqueza profesional y personal, generen espacios de aula motivadores y creadores?

Para cierre de esta categoría, dejo estas palabras de Eric Fromm, las que desde hace tiempo me han llevado a la reflexión acerca de las relaciones en general y, en el caso particular de este trabajo, de las que se dan entre docentes y estudiantes, *“Dar implica hacer de la otra persona un dador, y ambas comparten la alegría de lo creado. Algo nace del acto de dar, y las dos personas involucradas se sienten agradecidas a la vida que nace para ambas”*.

6.3 CATEGORÍA III. LA DIDÁCTICA: UNA CO-CONSTRUCCIÓN EN EL ACTO EDUCATIVO

*No se puede enseñar nada a un hombre; sólo se le puede ayudar a descubrirlo en su interior.
Galileo Galilei*

*Aquel que desee convertirse en maestro del hombre, debe empezar por enseñarse así mismo antes de enseñar a los demás; y debe enseñar primero con el ejemplo antes de que lo haga verbalmente. Pues aquel que se enseña a sí mismo y rectifica sus propios procedimientos, merece más respeto y estimación que el que enseña y corrige a otros, eximiéndose a él mismo.
Khalil Gibran*

Para comenzar, considero pertinente examinar el concepto de didáctica, a la luz de Álvarez y González (1998):

La didáctica estudia el proceso docente educativo. Este proceso relaciona al mundo de la vida con el mundo de la escuela a partir de metas que se fija una sociedad para formar un tipo de persona; a esto, responde la institución educativa desde sus estrategias didácticas, ellas son, mucho más que simples medios de enseñanza. (p. 35)

Ahora bien, El Proceso Docente Educativo, PDE, tiene estrecha relación con el encargo social que le corresponde a las instituciones de educación superior de formar profesionales con capacidad de perfeccionar la vida, la autorrealización personal y la capacidad para resolver los problemas sociales en las áreas del saber propias de su profesión; le garantizan al profesional universitario un lugar protagónico en la sociedad. Es ella quien reclama y espera de la universidad, la formación de profesionales idóneos, capaces de hacer intervenciones de calidad a los aspectos problemáticos de la realidad.

Para responder a este encargo, las instituciones de educación superior tienen la obligación de generar procesos formativos que articulen la docencia, como forma de preservar la cultura, la investigación como forma de crearla y la proyección social como forma de promoverla.

La explicación de los procesos formativos dirigidos de modo sistémico y eficiente, articulando lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, son propios del Proceso Docente Educativo. Lo **instructivo** tiene relación con el desarrollo de conocimientos y habilidades; por su parte, lo **educativo** tiene que ver con los valores a formar en los estudiantes desde los principios y los aspectos misionales; mientras que lo **desarrollador** apunta el desarrollo profesional de los estudiantes. Son estos procesos inherentes a la esencia misma de la universidad y es el Proceso Docente Educativo el resultado de las relaciones sociales entre los sujetos que intervienen en dichos procesos.

El PDE, entendido como un proceso sistémico, articula el aprendizaje, la enseñanza y la materia de estudio sobre la cual trabajan los estudiantes y el docente, teniendo en cuenta los siguientes componentes: el problema, el objeto, el objetivo, el contenido, los métodos, los medios, las formas y la evaluación. El objeto, el objetivo, el contenido y la evaluación, se entienden como componentes de estado, dado que pueden permanecer por un tiempo sin modificación, en tanto que los componentes método, medios y forma, se entienden como operacionales toda vez que describen al PDE en su permanente dinámica.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, se puede decir que en la didáctica, como ciencia de la enseñanza, se recrean los métodos y estrategias para la enseñanza, la que gira alrededor de los aspectos cognitivos e intelectuales, por lo cual, la didáctica tiende a especializarse, básicamente, hacia a áreas o espacios parcelados del conocimiento.

6.3.1 De lo abstracto a lo concreto: transición en espera [...]. En el área contable, es común que los estudiantes quieran que el docente recurra a "*hechos de la vida real*", en un tránsito de la teoría a la práctica. En el plan de estudios de Contaduría Pública, la asignatura que propicia interacción con el entorno se encuentra ubicada en el décimo semestre, se denomina Consultorio Contable; en este sentido, cualquier *contacto* con la

realidad de los fenómenos contables que pueden suceder en los entes económicos, es propiciado por las estrategias del docente en el aula, las que a veces no cumplen las expectativas de los estudiantes. Así opinan los actores:

*En clase, lo que **a veces motiva** a uno, es cuando el profesor coloca **hechos muy reales**; cuando estos hechos **uno no los ve en la vida**, o que son **hechos muy teóricos** ...pues como muy ...**muy desde la parte empírica** o poniendo...poniendo ahí como hechos hechos...**que no pueden ser posibles**, pienso que **no no aprendo**. (EA1)*

Suele ocurrir que, cuando los estudiantes quieren acercarse a una realidad y el docente no lo percibe, entonces se crean expectativas que de no satisfacerse, llevan a la frustración y devienen la insatisfacción y falta de motivación; escenarios que compeljizan el proceso docente educativo, y exigen mayores esfuerzos de los docentes para orientar la enseñanza y de los estudiantes para aprender.

*[...] hacia **el análisis** primero y luego **hacia la práctica**. Analizar el hecho económico, la transacción, o sea, que se generó en esa transacción, si se vendió, se compró, cómo se hizo, y **ya cuando se analiza ahí si ya la técnica, el registro**. (ED4)*

En este caso, el docente recurre a su experiencia para contextualizar al estudiante acerca de los temas a tratar, luego de analizar las situaciones que generaron el hecho económico, en otras palabras, el análisis es la fundamentación teórica y normativa que rige al hecho contable para considerarlo como tal. En relación con la técnica y el registro, el docente se refiere a las actividades rutinarias que se realizan en el proceso contable, tal como se expuso en la Categoría I.

*yo era más práctico que normativo [...] es decir, la norma en que el 2649 para todo, entonces **daba las definiciones**, les ponía, digamos, **el contexto** muy genérico que iría más a la parte práctica, de ejercicios, débitos, créditos... [...] ejercicios prácticos,*

*ejercicios muy llevados a la vida real...todo lo que se ve en el mercado, es decir, les voy a enseñar por ejemplo, el manejo de contabilizar un inventario, entonces primero vamos a contabilizar ese inventario con todos los juguetes, o sea IVA, Rete Fuente, Rete IVA, con todas las cosas, y también me les voy hasta el extremo de decirles: vean, cómo les parece que se compró una mercancía y pagó por ella \$10'000000, yo, empresa compradora, lo llevo al régimen común, gran contribuyente, todo los juguetes que tiene; el vendedor es del régimen común, entonces usted devuélvase y saque el valor del costo de la mercancía; porque esas son cosas que se ven en las **vivencias**, manejo de descuentos ganados; pues en el sentido de descuentos ganados, y que el tipo se tomó y que no tiene derecho, o que el tipo tiene derecho y no se lo tomó, o que el tipo se tomó mal el descuento, que era el 5% y se tomó el 25%, todo ese tipo de cosas; cosas de la **vida real**, digámoslo así, **muy llevado a la práctica**, es decir, no me remito a **ejercicios sencillos**, que compró y vendió y ya, yo voy más a lo **concreto**. (ED3)*

*[...] no pues muy **conceptual**; por ejemplo, Contabilidad uno fue **mucha teoría**, aunque uno también realiza **práctica** por medio de los **ejercicios**, pero **no es lo mismo hacer un ejercicio, que estar uno en la vida real**, digámoslo así, desarrollándose uno con un caso de una empresa, entonces yo **no he tenido la oportunidad de ver un caso verdadero**, pues de una empresa, pues todo ha sido **ejercicios que ellos hacen** [...] como el primer semestre que fue **teoría**, vimos todas las normas, toda la teoría contable, la definición, lo del PUC, pues todo eso [...] **la práctica consistía en hacer talleres**. (EA2)*

En estos dos testimonios se aprecian diferencias en sus percepciones. Para el docente, la **vida real** son los ejercicios, para la estudiante esto no es suficiente. Los ejercicios o talleres, consisten en una serie de cálculos, registros y asientos débitos y créditos en el libro diario; de acumulación de cifras en el libro mayor; en ocasiones las operaciones descritas en los ejercicios o talleres, obedecen a situaciones que los docentes han **vivenciado** o experimentado, por eso lo llaman “la vida real” y así se lo replican a los estudiantes; en este punto, el lector recordará que ya expresé que una buena parte de los docentes del área contable, actuaban de acuerdo con “su buen

saber y entender”, del mismo modo, cabe anotar también, que todo el entramado del proceso contable, debe fundamentarse en los Decreto 2649 y 2650 de 1993, ya referenciados en este trabajo.

Ya hemos visto como entre estudiantes y docentes no hay acuerdos en los enfoques del proceso docente educativo; el docente privilegia el conocimiento a partir de las normas y los procedimientos, en tanto los estudiantes están pensando en un acercamiento al entorno, al que a final de su proceso académico, aspiran incorporarse; para finalizar, retomo la frase de un estudiante, referenciada en el acto educativo: *el aprendizaje en las asignaturas contables....creo que debe estar mas ligado al **aprendizaje e interpretación de los sucesos o hechos económicos***. (EA1)

*[...] me gusta traer **mucho caso**, pues la parte como casuística, o sea hablo de la norma, les **empiezo a contar como se da**, de pronto les hablo del caso para que no cometan errores, traigo muchas veces datos, casos pero con **equivocaciones que, incluso, he cometido yo***. (ED4)

Tal vez estas experiencias se acerquen a lo que los estudiantes llaman la vida real, pero no es lo mismo escucharlo que sentirlo, esa es la gran diferencia entre **imaginar y vivir**.

A propósito de los testimonios de los docentes, en un contexto **hermenéutico**, cuando la persona **narra su vivencia**, logra con ello comprender y dar significado a su experiencia, de allí que pueda comunicar, tomar decisiones y generar acciones en pro de la organización de sus temas para la clase, pues para estos participantes es claro que los estudiantes requieren que se les acerque un poco a la vida real, y la única manera-aparentemente- es con base en sus vivencias.

6.3.2 Y de las actividades, ¿qué? Una necesidad sentida. Parafraseando a Duque (2007), el docente debe planear su clase, para aportar desde el análisis, la teoría,

aplicación, la práctica, *en un sentido investigativo para los estudiantes*; más que los ejercicios y talleres, que se vuelven formas repetitivas, que poco o nada le aportan, como ya lo hemos constatado, y así lo afirma la voz este estudiante, escuchemos:

*Los talleres son puntos, pues por cada punto es como una pregunta, por ejemplo; la empresa a, x, y, z comienza actividades con aportes de caja 100´000.000, inventario 10´000.000, entonces ya es uno **realizar en el libro diario, en el libro mayor todo eso, siempre lo mismo, diferentes nombres de empresas [...]** otras cifras, pero..pero [...] siempre es igual, con los ojos cerrados.* (EA2)

La expresión **con los ojos cerrados**, es la rutinización de los talleres, como ya lo dije antes, éstos consisten, básicamente, en asientos contables de registros *débito para la puerta y crédito para la ventana*.

En cuanto a los talleres, es común que los ejercicios se repitan semestre a semestre, con la idea que siempre los estudiantes van a ser diferentes en el curso; aunque a veces los profesores procuran actualizarlos, de todas maneras los temas son los mismos, las metodologías no cambia y las actividades siguen siendo iguales, de ello da cuenta el siguiente testimonio:

[...] *si, miro el semestre anterior, miro el tema, eso sí lo tengo claro yo, mejor dicho, **puede que algún día**, por cuestión de trabajo, **llegue casi que improvisando**, pero lo corriente y normal, es que yo prepare tipo 6pm o 7pm una materia, como una Contabilidad uno, pues que uno ya tiene todo el cuento; entonces tipo 6pm yo **tomo mis papeles** comienzo a organizar y a mirar, e inclusive muchas veces **se me va mucho el tiempo poniendo los ejercicios que tengo viejos**, es mas yo tengo todo en el computador por materias, y por materias talleres del semestre tal, entonces **lo que hago es***

fijarme en los talleres, y digo: “de aquel voy a copiar esto, de aquel esto”, y así saco un nuevo taller. (ED3)

Los ejercicios y talleres, en muchos casos, se han considerado actividades propias del trabajo independiente y autónomo de los estudiantes; por el momento, dejo que sean los actores quienes nos hablen del trabajo autónomo:

*A ver, lo que yo entiendo por autónomo, lo que llaman aquí las famosas hti, o sea el **trabajo individual**, pero ese es un **cuento chino**, porque es que **hasta peleo** con ellos, porque es que el estudiante, les pongo **un taller** y de pronto les pregunto y un examen pongo el taller y no lo hemos resuelto, entonces le dicen a uno: profesor pero es que **eso no lo resolvimos en clase**, entonces yo les digo pero es que eso hace parte de sus famosos HTI³⁸ o sea que usted debió haber consultado, eso yo lo interpreto así, no sé si esté errado, será que nos falta a nosotros exigirle. También me pongo a mirar y es que de pronto **soy más alcahueta**, si haciéndoles **evaluaciones iguales a los talleres y solamente le cambio las cifras**, pierden, por ejemplo Contabilidad cuatro me está perdiendo más del 50%, Contabilidad general me está perdiendo la mitad, y en Contabilidad uno si era peor; si aún así pierden, tú te imaginas, poniéndolo en términos de que **eso les toca a ustedes**, y es algo que me parece que al Politécnico le **falta reglamentación**, porque por allá le dicen a uno en alguno de los papeles³⁹ que le entregan a uno, que esas investigaciones, o esos trabajos autónomos, por una parte, **no suplen** la explicación, por ahí en alguna parte creo que es en los acuerdos, o en los compromisos que uno tiene que hacer, dice por ahí **que los trabajos no suplen la explicación del profesor. (ED3)***

*[...] en **consultar**, por ejemplo en Internet. Desarrollo de **talleres**, **no me tienen que traer los talleres desarrollados**, yo les entrego a ellos talleres, ellos miran, analizan, y **traen inquietudes** acerca de los talleres; yo les digo que **aprendan a optimizar el tiempo**, que vayan **leyendo** y digan por ejemplo ya esto lo sé, y esto lo dejo para*

³⁸ Horas de trabajo independiente.

³⁹ Los “papeles”, son los acuerdos académicos, las guías didácticas y los informes pedagógicos, que cada docente debe diligenciar y entregarlos al Coordinador del Área. Tienen orientaciones, sobre la forma de hacer una evaluación y las fechas de entrega.

*preguntarlo, así direcciono los talleres, no les doy talleres para que me traigan resueltos para calificar, **eso me aterra.*** (ED4)

El trabajo autónomo es la integración del conocimiento a la adquisición de habilidades y destrezas, mediante la ejecución de actividades que potencien una activa participación del estudiante en su el proceso de enseñanza-aprendizaje, “*En esta nueva forma de entender la enseñanza universitaria, los estudiantes se transforman en activos buscadores de su propio conocimiento, viendo así aumentada su responsabilidad en el curso de su aprendizaje, mientras ven incrementada su motivación y su satisfacción por los resultados que logran*” (Infante & De la Morena, 2006).

De acuerdo con lo planteado sobre trabajo autónomo, se evidencia el desconocimiento que tienen los docentes en relación con los objetivos, actividades y estrategias pretendidas; las actividades son una derivación de sus prácticas cotidianas en el aula; se carece de innovación y creatividad al momento de plantear lo que han denominado *el trabajo independiente*.

Antes de escuchar a los estudiantes, quiero compartir con el lector la continuación del testimonio del docente ED3, en la que expone *otra de sus razones* para considerar que el trabajo autónomo **es un cuento chino**:

*[...] entonces mire que aquí son muy dados a llevar la normatividad, y uno va, y en un momento dado, **hace una evaluación de un tema que les dije investiguen**, entonces van a investigar las mercancías en consignación, y les pongo un trabajo, entonces voy a calificar el trabajo, mas una pregunta que les voy a hacer del trabajo. Cuando veo que están muy mal, les pongo un trabajo **a mano, no es por computador**, “porque es que los trabajos de ustedes” son copiar y pegar, entonces yo lo voy a poner a que lo copie y de donde quiera cópielo, **pero de su puño y letra**, y **por el hecho de copiarlo alguna cosa aprendió**, y segundo, yo le voy a hacer una pregunta sobre ese tema, **y usted me va a entregar el examen con su trabajo, y la***

letra del trabajo tiene que ser la misma del examen, si no tiene la misma letra, tiene cero (0).(ED3)

El tema de *mercancías en consignación* es parte del contenido de la asignatura Contabilidad IV y aunque que en los acuerdos académicos nos sugieren que las actividades programadas no “pueden suplir las evaluaciones y el trabajo del docente en el aula”, no debemos desconocer que estamos formando estudiantes integrales y que el trabajo autónomo tributa para ello, según se ha expuesto en párrafos anteriores.

Por lo que se refiere a la noción de trabajo autónomo por parte de los estudiantes, encontramos dos posiciones. En la primera, su referencia no se aparta mucho de la orientación que dan los docentes, o sea los talleres como actividades independientes; con respecto a la segunda, el estudiante logra entender el sentido de trabajo autónomo, como una actividad que le va a propiciar nuevas formas de conocimiento, aunque, como lo veremos, también se refiere a los talleres, solo que él, según su testimonio, va mas allá, va a *los libros*, los que finalmente, le hablan del *mismo débito y crédito*. Le cedo la palabra a los estudiantes, para que sean ellos quienes nos ilustren:

*[...] creo que es que **le entreguen a uno los libros** y uno mismo...[...] **no me gusta**, porque no hay nada mejor que tener al lado a una persona que sepa para poderle preguntar las dudas, el docente en este caso. [...] no, o sea, muchos si dicen, bueno **les dejo este taller** o les mando **este taller** al correo háganlo y cuando vengan ya resolvemos dudas, eso sí ha pasado. [...] Me siento bien, porque igual uno los realiza en la casa y lo que no entienda puede venir y preguntárselo a él, entonces me parece bien ese tipo de aprendizaje, siempre y cuando uno tenga ayuda, me explico: si uno no entienda, pueda tener a una persona a quien preguntarle, no que un docente lo suelte a uno y bueno defiéndase como pueda, porque uno, uno está aprendiendo, uno no sabe pues como se reflejan todas las cosas. Y **con los talleres me siento bien**, a veces me parece que son demasiado largos y complicados, porque muchas veces son distintos a lo que uno ha venido haciendo, pero bien porque uno aprende más cosas; que por ejemplo metan temas*

que uno no ha visto casi, eso es complicado porque uno no sabe qué hacer en esos casos; **me gusta hacer talleres porque practico la Contabilidad, como realizar un asiento contable.** (EA2)

Muchas veces **perdido**. A uno le ponían un trabajo y uno seguía, pues, perdido; porque muchas veces no sabía del tema; **pero ese trabajo autónomo lo obligaba a uno a leer diferentes libros a mirar diferentes procedimientos** y creo que de ese trabajo autónomo **es de donde uno coge las mejores enseñanzas**, porque le investiga y le dice al profe: traje este y lo otro, entonces él decía eso sirve para esto, lo otro no sirve; aunque **el trabajo ahí es muy poquito**, a uno **le ponen son talleres** y uno tras tras no saber las respuestas de ciertos .. ciertos problemitas, lo que debe **solucionar en los talleres**, iba y **se ponía a leer**; pero el trabajo autónomo de esas materias...que uno vaya y diga que **voy a leer este libro** porque eso me sirve, pienso que **eso no se ve, casi o no lo motivan a uno**; porque uno piensa ..uno va a leer los libros y los libros dicen compró tanto..**se hace así...débito y crédito** ...pero uno como que no ve mas allá, **uno como que sabe que eso tiene que cuadrar y ya.** (EA1)

Continuemos entonces con la argumentación teórica, de manera que vamos comprendiendo que mas allá del *buen saber y entender de los docentes*, el acto educativo, *trasciende las fronteras de la buena fe* con la que lo llevamos a cabo; para ello, retomo a Infante & De la Moreira:

El trabajo autónomo del/a alumno/a supone una forma de aprendizaje en la que el estudiante asume una gran parte de la responsabilidad de su trabajo, adaptándolo a su ritmo y a sus propias necesidades. Lo cual supone un proceso de adaptación del entorno universitario a las particularidades de los/as estudiantes, individualizando el contexto educativo. El/la alumno/a adquiere así un rol activo, siendo el/la protagonista de su propia formación, implicándose en su proceso de aprendizaje, lo cual promueve un mayor nivel de entendimiento de los contenidos trabajados y una mejor adquisición de las capacidades necesarias para poner en práctica en su futuro profesional.

Este tipo de trabajo autónomo, lleva al alumnado a: - la construcción de su propio conocimiento, - la búsqueda activa de información, - **la adquisición de un aprendizaje más significativo**, - el desarrollo de un amplio rango de habilidades

prácticas, - **la adquisición de competencias necesarias para su futuro profesional**, - autodirigirse en un proceso de aprendizaje continuado, y - aprender a formarse, en definitiva, “aprende a aprender.”

Todos estos aspectos capacitan a los/as estudiantes **a desarrollar lo aprendido en cualquier contexto y circunstancia, más allá del entorno universitario. Así se pueden conseguir profesionales altamente cualificados dotados de estrategias, destrezas y competencias adquiridas que proporcionan un mayor nivel de optimización en el trabajo realizado.** (Negrilla fuera del texto)

Así entonces, con base en los testimonios de los docentes, podemos decir que el trabajo autónomo está incorrectamente caracterizado, ya que no solamente es la solución de talleres fuera del aula, que debe obedecer a actividades que aporten al aprendizaje, no una forma mas de **ejercitación** de la técnica contable, como bien se ha visto.

Cuando se habla de didáctica, en lo primero que algunos pensamos, es en el método, ese **cómo**, esa **vía** para llevar a efecto tanto la enseñanza, que es de carácter social, como el aprendizaje, que es de carácter individual. Lo ideal es acercar la enseñanza, de la cual es responsable el docente, con el aprendizaje que es responsabilidad del estudiante. De ahí su carácter flexible y relativo. Se puede decir que el método es la concreción del *Proceso Docente Educativo*, el cual tiene estrecha correspondencia con el contenido a asimilar y el objeto a alcanzar, dependiendo de los niveles de asimilación que se quieran lograr: reproductivo, productivo y creativo.

El nivel de asimilación **reproductivo** se refiere a la capacidad que debe tener el estudiante **para repetir la información recibida**; el nivel de **asimilación productivo** le permite al estudiante resolver problemas nuevos con los conocimientos y habilidades que posee; por último, **en el nivel creativo**, el estudiante enfrenta nuevos problemas pero no dispone de todos los conocimientos o las habilidades para su solución, requiere entonces de la lógica de la investigación para su solución.

6.3.3 Ayudas didácticas: entre la **tiza, la lengua y el tablero**⁴⁰. Al igual que la pedagogía, la didáctica también tiene un recorrido en la historia; su aplicación no se distancia mucho de la fundamentación de los modelos pedagógicos, toda vez que ellos imprimieron el sello en las estrategias utilizadas en el proceso enseñanza aprendizaje, estudiado por la didáctica, y las etapas que se suceden y las formas que de él se derivan; en tanto la pedagogía estudia los procesos formativos en general y las relaciones del profesor con el estudiante a través de la cultura, la didáctica se ha ocupado de pesar la enseñanza, así lo anotaba al comienzo de esta categoría. Dentro de este contexto, se puede hablar de los medios como soporte material del método; tienen relación con los objetos y se diseñan con la finalidad de que el estudiante aprenda, para resumir, son las ayudas didácticas necesarias, en el Proceso Docente Educativo, y representa uno de los componentes más dinámicos. Invito a los actores participantes en esta investigación, para que sean ellos quienes nos hablen sobre los medios:

*[...] **arranco con ejercicios**, y los ejercicios empiezo y se los voy desarrollando a la luz de la norma, **no utilizo diapositivas**, ni nada de eso porque me parecería horrible pues, o sea, en esa parte te digo que **soy de tiza, tablero y lengua**, no mas, a mi no me gusta inventarme los ejercicios, **me gusta mucho tener libros**, o sea la parte de la bibliografía, y me gusta utilizar **talleres de muchos libros de Contabilidad**, es como eso, les dejo **talleres, los invito a que consulten**, a que si ven cosas con respecto al tema, que si consultaron un libro y vieron algo como una transacción que no entiendan ya me dicen.[...][la verdad **yo soy como tan típica, tradicional**, haber lo que entiendo de acciones, digamos cuando vamos a ver un tema nuevo, pues **soy muy tradicionalista**, [...] **entonces leo la norma** de deudores y cada paso voy desarrollándole a los muchachos, **por eso para mí eso es ser tradicionalista**. (ED4)*

*[...] no, pues solamente **tablero y tiza**, es decir que yo lleve otros, así que video beam no. [...]] haber por muchas situaciones, primero yo pienso que el estudiante todavía no está muy preparado para el manejo de ese cuento del video beam, porque*

⁴⁰ Expresión que hace alusión a la Tiza, Lengua y Tablero, *TLT*, *actos de habla en vivo* de los docentes participantes,

es que a él le gusta mucho la parte de la toma de nota, además, si uno hablando y ellos tomando nota, muchas veces hay que parar y volverles a repetir; uno con el problema ya resuelto, están perdidos, entonces me parece que el estudiante, en cuanto a eso, no está con todas las condiciones, no me ha parecido. De pronto uno habla con los otros compañeros y somos más o menos como de ese mismo criterio, y también son mas de tablero. Es mas, la mayoría de mis problemas yo los llevo resueltos, entonces como los llevo resueltos, voy copiando las cifras, y ellos se van quedando que porque voy muy rápido, entonces a mi me toca regañarlos, les digo a ver cuánto es el 16% de esta cifra y son encartados con el 16%. (ED3)

Como se puede observar, para estos actores, los medios son consecuentes con el modelo pedagógico tradicional. Expresiones como **desarrollo los talleres, llevo el taller resuelto, ellos toman nota, los regañó**, son acciones que se enmarcan en la corriente conductista. De otro lado, la expresión tiza, lengua y tablero, popularmente y en la jerga de los docentes, es la TLT, **medios** que denotan una clase **expositiva, magistrocéntrica**, en la cual el Docente es el centro del proceso docente educativo.

En cuanto a la utilización de medios audiovisuales, los docentes del área contable son renuentes a las ayudas didácticas, así se ha evidenciado en estudios realizados por la oficina Asesora de Planeación, en relación con la evaluar del grado de utilización de estos medios. Otro aspecto que se evidencia de los testimonios, es la poca innovación y creación en relación con la utilización de recursos para apoyar la acción de enseñar, son escasos los medios o estrategias didácticas utilizados por los docentes, se refieren a ellas solo como **ejercicios, talleres y libros**.

Escuchemos a los estudiantes:

*[...] utilizaban los profesores, era colocar un **ejercicio**, hacerlo en el tablero, que el estudiante siga el procedimiento y después nos seguían colocando mas; a mi parecer pienso que si la Contabilidad gira a una **parte tecnológica**, que son la parte de los **software contables**, donde uno ingresa la cuenta y mete el valor y él se*

*encarga de hacer lo otro, qué bueno que en la Contabilidad, como le mencioné, uno pudiera hacer eso, que el profesor le hiciera un ejercicio pues, así **magistral**, pero qué bueno que pudiéramos tener la oportunidad de aplicar esos ejercicios en los sistemas, porque la Contabilidad está mas ligada a los sistemas, y que uno coja esas cifras de ese sistema y las vea, analice ver que si eso se dio, se dio por esto, por lo otro, creo que a esa parte deberíamos de llegar los estudiantes de contaduría: mas a un análisis de esos hechos, porque los sistemas hoy en el siglo XXI, nos están dando todo, la carencia está en el análisis. (EA1)*

Tablero y marcador y ya [...] los dos profesores de Contabilidad nunca me han recomendado algún libro [...] no sé qué libros pueda haber de Contabilidad. (EA2)

Los estudiantes afirman lo expresado por los docentes; con excepción del participante EA1, que argumenta la necesidad de un **software contable, que permita la aplicación de los ejercicios**; haciendo referencia a las actividades técnico instrumentales que hay que realizar en el proceso contable. En efecto, el **software** contable, a partir del ingreso de datos, acumula y genera la información contable y financiera de los entes económicos, la responsabilidad del Contador, sería analizarla y verificarla. A la realización de estas actividades de ingreso de datos al sistema, se refería el docente participante ED3, cuando decía que **la hija de 10 años fue su auxiliar.**

Parece claro que en la enseñanza de la Contabilidad, los medios utilizados no son muy diversos, actividades como talleres, ejercicios y exposiciones magistrales, no son combinadas con estudios de casos, conferencias, exposiciones, foros, producción de textos, u otras estrategias que potenciarían la capacidad de reflexión, la creatividad y la investigación formativa desde el aula.

Ya he advertido que la mayoría de los docentes del área contable, no tienen formación pedagógica, Seltzer (2002) confirma lo que he venido afirmando en este trabajo:

Los profesionales contables no saben de didáctica, pues no fueron preparados para ello; **son en su mayoría intuitivos, les gusta la docencia**. Saben de Contabilidad, y de la realidad contable pero ¿la incluyen en sus clases o solo repiten lo que a su vez les enseñaron sus profesores y no recrean en el aula la realidad? (p. 13) (Negrilla fuera del texto)

Como quiera que el estudiante debe llevar a cabo una serie de operaciones cognitivas para elaborar sus procesos de aprendizaje con la mediación del docente, como facilitador de su proceso, se requieren estrategias que promuevan la reflexión y el debate para que entre los estudiantes se creen situaciones de contradicción y con ellas, definir alternativas para la resolución de conflictos; que propicien la inserción de los estudiantes en los espacios de participación y transformaciones sociales, culturales y políticas, tanto en su entorno cotidiano, como en la universidad; que potencien la independencia y la capacidad de abstracción a partir de experiencias particulares y proposiciones singulares desde el pensamiento concreto de los estudiantes. A juicio de la autora, las estrategias didácticas, formuladas e implementadas bajo el concepto de creatividad, propenden para que el estudiante enfrente con éxito los problemas de la profesión.

6.4 CATEGORÍA IV. EL DEVENIR DE LA CREATIVIDAD EN CONTABILIDAD: PRESENTE E IMAGINARIOS DE LOS FUTUROS PROFESIONALES DE CONTADURÍA PÚBLICA

A partir de las relaciones del hombre con la realidad, resultantes de estar con ella y en ella, por los actos de creación, recreación y decisión, éste va dinamizando su mundo. Va dominando la realidad, humanizándola, acrecentándola con algo que él mismo crea; va temporalizando los espacios geográficos, hace cultura. Y este juego de relaciones del hombre con el mundo y del hombre con los hombres, desafiando y respondiendo al desafío, alterando, creando, es lo que no permite la inmovilidad, ni de la sociedad ni de la cultura
Paulo Freire (Educación como práctica de la libertad)

El hombre simple no capta las tareas propias de su época, le son presentadas por una élite que las interpreta y se las entrega en forma de receta, de prescripción a ser seguida. Y cuando juzga que se salva siguiendo estas prescripciones, se ahoga en el anonimato, índice de la masificación, sin esperanza y sin fe, domesticado y acomodado: ya no es sujeto. Se rebaja a ser puro objeto. Se “cosifica”
Paulo Freire (Educación como práctica de la libertad)

6.4.1 Desentrañando el sentido de la creatividad para enseñantes y aprendientes: una experiencia de vida y la cotidianidad en el aula. En diálogo con los actores y autores, que le han dado *vida narrativa* a la maravillosa travesía que significa para mí este recorrido por la investigación, he comprendido porqué De la Herrán (2009), objeta muchas de las definiciones que se han propuesto sobre *Creatividad*, toda vez que las considera reduccionistas por cuanto hacen referencia a significados únicos, que no atienden a la finalidad de la creatividad, que según él es la “*la formación desde la educación de la conciencia, en función de la cual la creatividad podría tener un sentido de construcción evolutiva*”; él expone los siguientes conceptos parciales de creatividad, de los cuales nace su inconformidad:

La creatividad, **no siempre es**: Sensibilidad para mirar de forma diferente o enfoque distinto; Destrucción; Divergencia de pensamiento; Pensamiento lateral; Capacidad para resolver problemas; Capacidad para descubrir problemas; Innovación; Unión o relación productiva de elementos; Generación de ideas; Mecanismo de defensa; Imaginación; Expresión productiva; No copiar. (Negrilla fuera del texto)

Este mismo autor se *identifica* con los siguientes conceptos:

Una necesidad humana; Lo singular (personal o colectivo); Un proceso de curiosidad-inquietud-descubrimiento; Una aptitud educable; Una cualidad del conocimiento; Procesos de síntesis dialécticas de características especiales; La libertad, a través del conocimiento; Un proceso de conciencia; Un imperativo para el ser humano consciente y responsable; Un recurso para la motivación productiva; Un medio para favorecer la motivación de los alumnos por su formación; Un medio para favorecer el desarrollo profesional y personal de los docentes.

Respecto a estos conceptos, confieso que tengo afinidad con el autor, pienso que todo acto de creatividad debe estar mediado por la sensibilidad del ser y su cotidianidad.

En diálogo con los autores acerca del tema de creatividad, inicialmente obtuve expresiones verbales y no verbales (gestuales). Las *expresiones verbales* como *¿es en serio la pregunta?*; *¡ay profe!*; *¿puedo responderte mas tarde?* fueron acompañadas de las *no verbales*: *asombro (expresión en los ojos)*; *risas*; *dudas, abstracciones (cerraron los ojos)*; *silencios*; *manos inquietas*. Después de la sorpresa por la pregunta, ellos, en su momento, dieron su testimonio, escuchemos:

*La creatividad es **innovar**, es hacer **cosas nuevas**, tratar de que las cosas sean **agradables, amenas**.* (EA2)

*[...] hacer **cosas nuevas, cambiar, proponer**.* (ED3)

*[...] yo poder hacer algo, **poder construir algo** por mis propios medios, con mis propios recursos, ser creativo es poder **ubicarse dentro de un espacio**, por ejemplo si me toca amanecer en un determinado espacio, te toca dormir a las 12pm, entonces poder garantizar el sueño dentro de ese espacio, para mí eso sería ser creativo.*
(ED4)

Estos conceptos están expuestos en términos de su *vivencia*, mas no desde el mismo *proceso docente educativo*, sus actos de habla carecen de la *intencionalidad pedagógica* que emerge de la creatividad cuando ésta es tratada en escenarios de

aprendizaje, como es el caso de esta investigación. A este respecto, conviene recordar que los docentes del área contable son profesionales expertos en el campo de su profesión, que carecen de una sólida formación pedagógica. En coherencia con lo dicho, rescato la expresión del docente ED4, en el sentido que acude la *recursividad*, como creación, ya que en mi concepto, el docente debe tener la cualidad de enfrentarse constructivamente a sucesos imprevistos, como suele acontecer en el aula, y eso es *creación*; así mismo, los actos de habla del estudiante EA2, “*agradables y amenas*”; los interpreto como *situaciones de vida y sensibilidad para un bien estar*, como el deseo que ha expresado en varios testimonios a lo largo de esta investigación.

En gracia de la discusión, no debemos olvidar que una gran mayoría de los docentes universitarios son de cátedra, profesionales en las áreas de conocimiento y con una vasta experiencia en su campo de acción, a quienes las universidades no les propicia escenarios para su formación pedagógica, capacitándolos y brindándoles las garantías necesarias para un adecuado desempeño de su acto educativo; de aquí que ratifico lo dicho y soy insistente: su práctica pedagógica está basada en su *buen saber y entender*, le corresponde a las universidades brindar el conocimiento e instrumentos necesarios para que los docentes sean partícipes del cumplimiento de los objetivos misionales de toda institución de educación superior: la formación integral de sus estudiantes. Para Seltzer (2002), la creatividad es eje de transformación:

La creatividad latente en casi todas las personas se ha transformado en una cualidad sustantiva de las sociedades de empuje. Y precisamente **es el profesor un agente de esa innovación**. Pocas dudas existen sobre la **necesidad de formar al profesor y al pedagogo para mejorar la calidad de la enseñanza, para optimizar el proceso educativo, introduciendo cambios valiosos que comportan formación personal y desarrollo institucional y social**. (Negrilla fuera del texto).

A su vez, González Q. (2004), dice que:

La creatividad puede ser desarrollada y fortalecida mediante un proceso educativo, vivencial y reflexivo, [...]. La Creatividad debe ser propósito, responsabilidad y compromiso de la educación teniendo en cuenta su objetivo configurador, formativo y

de crecimiento humano. En términos de J.P. Guilford, la Creatividad es la clave de la educación y dentro de un concepto más amplio, la solución a los problemas más importantes de la Humanidad. (p. 7)

Ahora veamos que, a diferencia de los testimonios escuchados anteriormente, para el participante EA1, el concepto de creatividad trasciende sus vivencias a la cotidianidad del aula; se involucra; habla de un aprendizaje creativo como forma de aprehender y muestra su sensibilidad a los problemas y carencias de didáctica en el acto educativo contable; la comprende como búsquedas de respuestas, curiosidad, reconstrucción; como posibilidad de contrastar, de resistencia al fracaso; entusiasmo del profesor, motivación, ambiente en el aula, interrelaciones entre los actores del acto educativo; actividades significativas de aprendizaje, que entretienen, divierten y motivan, como el juego; escuchémoslo:

*Ser como **proactivo**, no quedarme como un **sujeto pasivo**. La creatividad es **llegar a una clase, puede que la clase sea muy técnica, pero que buscarle como una dinámica**, o sea, si es por ejemplo inversiones, **porqué no hacer un juego sobre inversiones**, porqué no hacer un juego donde uno invierta o donde...donde....donde...donde **el profesor diga**: el dólar está hoy a esto, entonces qué decisión tomaron. Un juego donde uno aprenda inversiones, entonces nosotros aprendimos, nos divertimos, nos reímos; no falta el que cometió el error, de todo eso que el profe lo hizo a propósito; pero que **uno vea desde una dinámica la parte contable**, entonces uno dice: estuvo buena la clase; de pronto, cuando va **unas clases que lo que se hace es transcribir a un tablero** y uno lo copia **en el cuaderno y eso es así y es así y es así y ya**, entonces creo que **no hay creatividad**; también eso se puede hacer con el profesor **cuando le da confianza** a uno y es **exigente**. Hay un **50 y 50**, porque el **profesor nos puede dar la directriz y uno como estudiante, se da a la creatividad de hacer un juego** para eso, **porque si todo lo propone el profesor, uno nunca termina haciendo nada**. La creatividad es como **pensar, hablar, no que sea una clase así callada**. (EA1)*

Como se puede apreciar, los actos de habla de este estudiante son coherentes con los testimonios en los que ha pedido una acción educativa de significación y construcción de conocimiento, que coadyuve a su formación cualitativa como ser social, cultural, político, estético, ético, en otras palabras, como ser integral.

6.4.2 La creatividad en Contabilidad: acercamientos y distancias. En el curso de la búsqueda del concepto de creatividad, los actores también presentaron su punto de vista sobre la creatividad en la Contabilidad; vamos primero con los docentes:

*[...] en Contabilidad **no es muy fácil**, porque es que eso, en mi opinión está, **muy encasillado en la normatividad**, pero **si puede haber una creatividad** que, en mi opinión, está dado primero **en la forma de dar la clase, en la forma mostrar los problemas, en la forma de ver la materia en sí, ver lo negativo de eso e irlo cambiando**, eso es lo en que mi poco conocimiento de **maestro trato de hacer**. (ED3)*

*En la parte contable, me parece que la creatividad tiene que jugar es con la parte que el contador **busque los medios para ser eficiente con su trabajo**, o con el trabajo de las personas que él va a direccionar, y **en la parte de la enseñanza** de la Contabilidad me parece que **es muy difícil inventarse cosas que ya están normatizadas**, entonces pienso que, como estamos en una asignatura que es muy normatizada, muy reglamentada, entonces, ¿yo qué voy a poder crear o poder pensar en algo?, no sé, pues de adaptación . (ED4)*

Independiente del concepto que los docentes tienen de creatividad, para ellos es superior la *razón instrumental que subyace en la Contabilidad* que cualquier otra forma de descentrarla; palabras como *es muy difícil...no es fácil...porque la Contabilidad **está encasillada en la normatividad***, nos aproximan nuevamente a los aspectos procedimentales y normativos de la Contabilidad, en este punto Seltzer (2002) plantea que *“la esencia de lo creativo no viene del contenido en sí no de los objetivos y las estrategias metodológicas utilizadas”*. Entonces, a partir del contenido-**materia** (ED3),

asignatura (ED4)- no se piensa la creatividad, es a partir de la actitud que se tiene para crear nuevos escenarios educativos que recreen el conocimiento en otras posibilidades metodológicas a las tradicionales; es de anotar, que la creatividad en sí misma no es un cúmulo de estrategias, sino que se recrea a partir de las actitudes de las personas que la integran en sus actividades. Nuevamente vemos como los testimonios de los docentes confluyen en los tópicos de la pedagogía y didáctica tradicional.

Que se piense en un cambio de lo **negativo** (ED3), ofrece una luz de comprensión y de esperanza para pensar en intervenciones de la creatividad en Contabilidad, no obstante el **¿yo qué voy a poder crear o poder pensar en algo?, no sé, pues de adaptación** (ED4), interrogante, para el cual un estudiante tiene parte de la respuesta descartando la posibilidad de duda o fracaso de la creatividad en Contabilidad:

*[...] por ejemplo, que **mezclen** el aprendizaje con historias; podría ser, como hagamos de cuenta que usted es el contador, entonces ¿usted que haría?, o ver **documentales** o **ir a conferencias**, me parece que es una forma de que fuera más creativa y didáctica. (EA2)*

Revisemos otro concepto de Seltzer (2002) para continuar pensando en nuevas posibilidades de la creatividad en Contabilidad:

Son manifiestas las dificultades para lograr que quienes deben aprender Contabilidad realmente aprehendan los contenidos contables desde la referenciación con su propia cotidianeidad, es decir, desde la vivencia de los mismos.

De encontrarse un camino eficiente en ese sentido, posibilitaría el reconocimiento de la Contabilidad como una creación tecnológica humana apta para satisfacer necesidades reales y por ende su aprendizaje significativo.

Comprender la naturaleza y fines de la información contable referida a la gestión tanto histórica como predictiva de diferentes tipos de organizaciones y entes y por tanto sus normas, reglas y posibilidades como una realidad necesaria que la han convertido en el lenguaje del mundo de los negocios (como lo opuesto al ocio), valorizaría a la Contabilidad como disciplina creativa y por tanto posibilitaría un proceso de su enseñanza - aprendizaje con iguales características. (p. 2)

El desarrollo de la creatividad para los estudiantes universitarios parte de necesidades objetivas relacionadas con los modos de actuación y problemas de la profesión, lo que implica su relación con el saber hacer en el desempeño profesional y con las competencias.

6.4.3 Una deuda con la praxis contable: redimensionarla creativamente desde el aula. Redimensionar la praxis implica volver la mirada hacia la antigua Grecia, donde la praxis es la experiencia vivida, y es a partir de ella que el mundo es comprendido, por lo tanto, conceptualizado; en este sentido la praxis es una unidad articulada de experiencia y razonamiento, nada está por fuera de la praxis.

Desde este contexto, la praxis contable, al separar la experiencia de la razón, adquirió una deuda con los griegos, toda vez que no se puede comprender ni conceptualizar el mundo contable por fuera de quien ejerce esta profesión, por ello los profesionales de ésta área del saber, estamos llamados a repensar la técnica articulada con la praxis, creando a partir de ella conceptos acordes con nuestra experiencia vivida, esto es, acorde con nuestro contexto social, por ello en este estudio, la técnica es dinámica, entendida ésta desde el movimiento continuo y no energético, dinámico y no estático, creativo y no insubstancial.

Sí la técnica es la praxis y la praxis la técnica, entonces podemos redimensionar creativamente la praxis desde el aula como espacio educativo en el que se recrean interacciones sociales, culturales y políticas; así el pensamiento de Baró (1998) cobra significado en el acto educativo:

Que no sean los conceptos los que convoquen a la realidad, sino la realidad la que busque a los conceptos; que no sean las teorías las que definan los problemas de nuestra situación, sino que sean esos problemas los que reclamen y, por así decirlo, elijan su propia teorización.

De aquí que la bifurcación que hasta el momento se ha hecho entre teoría, conceptualización y praxis contable, debe hallar un punto de encuentro en el que se reconozca la categoría del hacer bajo contextos de reflexión y problematización, no como un pretexto de mejoramiento, sino como política estructural de modernización de la educación contable en aras de la formación integral del estudiante, futuro Contador Público. Para ilustrar, escuchemos las voces de los estudiantes:

*Cuando los posibles hechos que dice el profe, si veo que nunca se dan en la realidad, pues **uno no se motiva**, porque simplemente no le están enseñando lo que pueda pasar; si el profe viene y **le explica** es que en la empresa x hace dos meses pasó esto, se hizo esto y uno ya sabe cuál es el contexto donde uno está, o pasó un suceso o un problema y se le aplicó tal solución, de **pronto eso motiva**. [...] hay una **falencia** y eso **hace que los estudiantes desertemos en los primeros semestres**, o vengamos a **cogerle cariño** a la carrera en el cuarto o quinto semestre, **cuando se vuelve un poquito mas como teórica y de conceptos** y a la realidad, pero en estas primeras asignaturas, si de pronto hay una parte mas dinámica, que encariñe mas al estudiante, incluso habría un estudiante mas **proactivo** en la parte de la **relación con el profesor**, porque ya sabe eso qué es, para qué sirve y qué aplicación se le da. (EA1)*

*[...] una clase es muy amena, cuando los profesores son didácticos, que dan clase pero lo hacen de una forma como agradable, que motiva, vienen con la teoría y un como que ya sabe qué es lo que dicen; no como otros que llegan y bueno vamos a hacer esto y ya, esta es la norma; en cambio ellos son agradables, hacen más fácil las cosas, uno los ve explicando y uno dice: esto es fácil, y **tiene la pila para seguir estudiando**. (EA2)*

Por las voces de los estudiantes, las que en reiteradas ocasiones han hecho notar un enfoque meramente instrumental en su proceso de aprendizaje, percibimos la necesidad que tienen de teorizar y conceptualizar las nociones del saber contable que les son dadas mecánica y rutinariamente, mediante ejercicios o talleres; cabe anotar

que la “norma” no es teoría para ellos. En cuanto a la expresión **desertemos en los primeros semestres**, obedece que las Contabilidades I, II, III y IV, como ya lo hemos visto, son mecánicas, no así en Contabilidad administrativa, modelos contables y Contabilidad ambiental, vale la pena mencionar que ésta última, tiene un componente social, misma que es servida por docentes egresados del proceso académico FENECOP, al hacer mención a esta “característica” de los docentes, quiero significar el trabajo de sensibilización que se hace desde este proceso académico, como ya lo indiqué en este trabajo.

Entremos en el campo de la **motivación y la pila de los estudiantes**. Cuando hablamos de **motivación**, pensamos en aquello que nos *mueve y conmueve*, que nos hace sentir a gusto o nos incomoda con lo que hacemos o sentimos, en analogía, **la pila** son los deseos, las ganas; así es como los estudiantes quieren sentirse: motivados y con pila, con profesores **didácticos y dinámicos**.

En medio de las dificultades que ofrece el instrumentalismo de la Contabilidad, se debe recurrir a técnicas y herramientas que dinamicen creativamente el acto educativo, en especial lo que toca con la didáctica, y si bien es cierto que no se han concretado didácticas *especiales* para algunos campos de conocimiento, es necesario incorporar la creatividad en las estrategias didácticas para la educación contable; sugiere González Q (2004) que la creatividad de incorpore *para todas las disciplinas*, en otras palabras, la disciplina contable queda incluida, (de manera tácita):

La Creatividad en el escenario del aula, se constituye en el dinamizador de lo configurador y lo resolutivo en los procesos de construcción de conocimiento, hace posible la visión de las fronteras del saber, siembra y cosecha en las diferentes disciplinas que visitan el aula. Se plantea que la Creatividad puede ser abordada como asignatura propia con carácter teórico-práctico en la escuela y la universidad, o como contenido y vivencia generalizada en cada una de las asignaturas de currículo académico de manera intencionada. (p. 11)

6.4.4 Visión de los futuros contadores: ¿Una Utopía? Es nuestra responsabilidad, es nuestra creación. La visión de los estudiantes, como futuros profesionales de la

Contaduría Pública, está concentrada en la necesidad de ejercer la profesión con conciencia moral, aptitud profesional y actitud reflexiva; igualmente se cuestionan, no solo acerca de la responsabilidad social que tienen, sino también sobre su práctica profesional:

Veamos en primer lugar, cómo se visionan en su rol de Contadores:

*Yo como contador me imagino [...] hoy, que estoy por terminar la carrera, hoy **no quiero ser un contador de esos de oficina** que llevan la Contabilidad nada mas, sé que también uno tiene que comenzar por ahí, pero yo **me visiono como un contador activo**, un contador **que no se va a quedar callado**, que **va a sugerir**, que va a **dar opiniones**, que siempre va a estar diciendo, desde su perspectiva, **cómo se podrían hacer las cosas; no un contador pasivo**, que simplemente **se limite a hacer** lo que la empresa necesite. Creo que hoy un contador tiene que estar mas a la parte social, de análisis...si como contador queremos que nuestra carrera tome mas prestigio, tenemos que ser **contadores mas creativos**, de mas **opinión** o, en últimas palabras, mas habladores mas gerenciales ...siempre tratando de **dar un consejo**, porque si somos los que manejamos la estructura económica de la empresa, qué otra persona mejor que la que conoce eso para lo que viene mas adelante. (EA1)*

El Contador de oficina, es el clásico contador de escritorio cuya preocupación se direcciona solo al proceso instrumental contable, en otras palabras, a la mecánica y rutinización de las actividades, de los documentos y soportes contables propios de la Contabilidad financiera. El sentir liberador al **adiestramiento** al cual ha sido sometido el estudiante, según sus palabras, (el lector recordará el símil con *el adiestramiento del animal* expuesto en la Categoría I), se expresa en su visión de contador reflexivo, conocedor de sus capacidades y conciencia de su conocimiento y práctica en contextos de su campo de actuación, en una dimensión de responsabilidad social y moral en relación con lo que significa la profesión contable; preparado para establecer relaciones de diálogo con los diferentes actores sociales de los entes económicos.

*[...] hacer todo bien, primero que nada, para eso estoy viendo **ética del contador**, ser **derecho en los negocios** que uno está haciendo, porque hay mucha gente que dice que **los contadores son unos ladrones**, y **yo no quisiera ser así**, si por ejemplo, una persona está **confiando** en mi todos sus bienes, todo su dinero, pues tenerlo todo organizado, que en el momento que él pida un informe todo esté en hechos reales, que todo este **verdaderamente** como es, así es como me veo yo como contadora. (EA2)*

Los Contadores Públicos debemos cumplir a cabalidad el deber de la función social que nos ha sido asignada y que de suyo le corresponde a la Contabilidad, no solo por las leyes y normas, sino por la conciencia moral con la cual debemos actuar; somos portadores de información, la misma que debe ser tratada confidencialmente y transmitida con claridad, independencia, neutralidad o objetividad. La dimensión ética de contador, no obstante estar “reglamentada”, por así decirlo, en el Código de Ética del Contador”⁴¹, trasciende los espacios normativos, ya que éstos, como todo entramado jurídico, son altamente susceptible de trasgresión y violación; la dimensión ética nace del individuo, no se instala, aunque si puede ser orientada o [reorientada], y para ello, el papel del docente es muy importante, no ceñirse solo a la transmisión del conocimiento, sino crear sensibilidad, enseñar las consecuencias de un ejercicio contable irresponsable, un docente que sea orientador del saber contable, comprometidos con una formación basada en principios éticos, responsabilidad social, de reflexión ciudadana y cuestionamiento de su praxis contable.

En los testimonios de los docentes se evidencian posturas en relación con la responsabilidad en la formación integral de los futuros contadores, dejemos que sean ellos quienes nos cuenten cómo ven a nuestros futuros colegas y cómo se asume la responsabilidad frente al acto de enseñar:

⁴¹ El Código de Ética del Contador Pública, está escrito en la Ley 43 de 1990, reglamentaria de la profesión de Contador Público, descrito en el capítulo cuarto, título primero.

[...] pues ahí **se ve de todo**, hay personas que uno las ve como buenos profesionales, y otros que si no, y entonces mira uno y porqué **le ganaron**, porque **uno les dio un problema**⁴² y no es que les esté regalando la materia, pero a lo último el estudiante de alguna manera, por **los métodos**, por **los sistemas**, por **las ayudas**, por **todo ganó la materia**, pero es que uno a lo último, yo te digo yo he terminado con los de Contabilidad cuatro y a veces digo, ganaron, **pero¿...?**. (ED3)

En este caso, la reflexión sería *¿por qué no ganaron todos los estudiantes?*. La reflexión del acto educativo, debe partir de nosotros los docentes, no del resultado de los estudiantes, así lo han expuesto; nos han contado sus dificultades.

En cambio, el siguiente testimonio da cuenta de la inquietud del docente en relación con la responsabilidad que tiene con el futuro contador:

Yo **lo percibo bien**, que **dependen de nosotros**, pues yo pienso que los muchachos que están estudiando Contaduría **van a ser muy buenos contadores**, pero eso **depende de nosotros, no depende de ellos**; pues yo pienso que el buen Contador, dentro de cinco años, los Contadores que salgan, **dependen de nosotros**, entonces yo pienso que **la pregunta yo la voltearía: ¿cómo ven a los profesores** que están impartiendo en este momento la enseñanza de la Contabilidad para ese futuro que estamos formando?, es que el alumno **depende es de nosotros**, pero para mí sí, porque **yo tengo fe** en ellos, **yo confié en ellos**, pues **yo los quiero mucho**, y pienso que **el hecho de que ellos sean buenos profesionales depende de nosotros, no mas**. (ED4)

¿Cómo nos ven? , la pregunta de este participante, ya tiene respuesta de los estudiantes, a lo largo de este trabajo la han expuesto. Se sienten desmotivados, sienten que su proceso de aprendizaje no ha estado acorde con sus expectativas, esperan mas de nosotros los docentes; han reclamado insistentemente un aprendizaje

⁴² El problema se refiere a los ejercicios o talleres, en otras palabras, las estrategias de enseñanza que se utilizan para enseñar Contabilidad, como lo hemos advertido a lo largo de este trabajo.

significativo, de descubrimiento; de interrelación cordial. **Tener fe y confiar** en los estudiantes, no es un acto de confianza del docente, es comprender que en nuestras manos tenemos una gran riqueza de seres humanos; no es un acto de gentileza, es reconocer la inmensa responsabilidad que hemos adquirido en nuestra decisión de ser docentes.

Por todo lo anterior, comprender, construir y promover estrategias didácticas para la enseñanza de la Contabilidad, es un desafío para los docentes, por cuanto no hay una “receta” que indique cuáles de ellas son las más efectivas, aún así, se puede intentar que las estrategias de aprendizaje a utilizar, sean lo más eficaces posible para el éxito del proceso de enseñanza- aprendizaje, procurando enmarcarlas en una teoría pedagógica que connote el ideal de profesional que estamos formando, en dimensiones de sensibilidad y responsabilidad social, cultural y política. Ante la gran cantidad de polisemias alrededor del concepto de estrategias didácticas, solo me atrevo a proponer la inclusión de la Creatividad en las acciones didácticas para la enseñanza de la Contabilidad, denominense estrategias, métodos, metodologías o procedimientos.

Para cerrar esta categoría y sumándome a las voces que hemos escuchado, me atrevo a decir que la Creatividad es un acto de sentido y significado de la existencia misma; que penetra en la sensibilidad, desde la superación de la individuación, la mismidad y la otredad, a pesar de las adversidades que se presentan en nuestro caminar como personas o como profesionales; que tiene inmersos sentimientos de ser y estar vivo, de hacer (me), dar (me) y recibir (me) y lo que me permite disfrutar (me), recrear (me), construir (me), deconstruir (me), compartir (me) con otros, un espacio de vida, impregnar (me) de un espíritu emancipador; ser indudablemente, yo y el otro en el mundo de la vida.

7. PROPUESTA DE LINEAMIENTOS PARA UN MODELO DE DIDÁCTICA CREATIVA

ARCA DE CREATIVIDAD: didáctica para la Praxis Contable, en dimensiones de resignificación del acto educativo en las asignaturas de Contabilidad I, II, III y IV

Los lineamientos que se proponen, son la materialización del propósito central de mi investigación. En este orden de ideas, pongo en escena algunas estrategias didácticas basadas en el concepto de creatividad, propuesta que puede ser implementada en la enseñanza del saber contable.

El concepto de modelo lo comprendo como una representación abstracta y conceptual, que por sus características, puede ser imitado y replicado, toda vez que su objetivo es el de organizar y comunicar de forma clara los elementos que lo integran. El modelo que propongo es de carácter teórico práctico.

Las estrategias didácticas con creatividad, deben estar mediadas por un aprendizaje significativo, de manera que les brinde a los estudiantes las posibilidades de ser protagonistas de su propio aprendizaje; para ello podrán aplicarse técnicas para la dinámica de solución creativa de problemas, en contextos de co-construcción estudiante-docente, éste último como facilitador del proceso docente educativo.

A continuación se exponen las estrategias didácticas propuestas como base para un modelo de didáctica creativa, expuestas en términos de los actos de saber, hacer, escuchar y trascender, fundamentos de la creatividad.

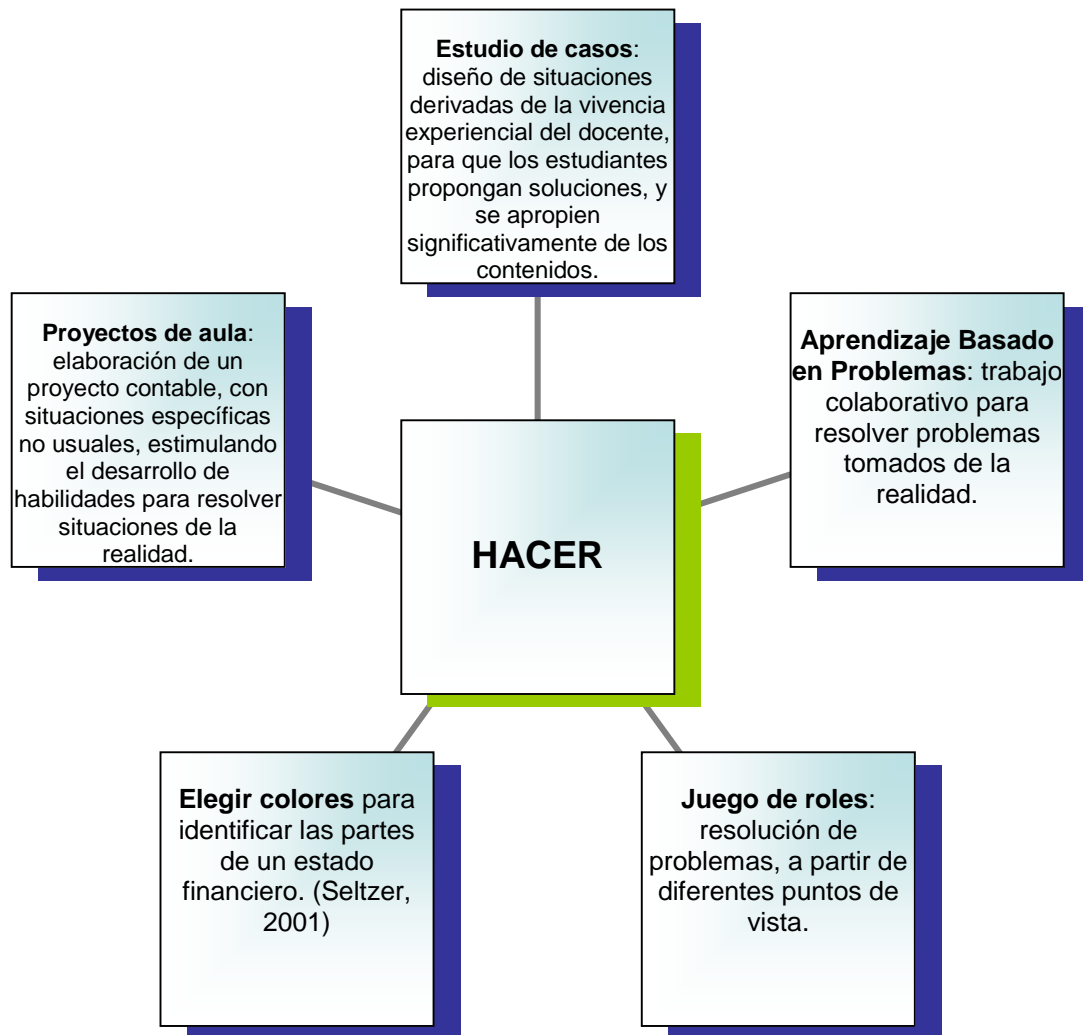
Figura 1. Arca de Creatividad⁴³



Fuente: elaborada por la investigadora

⁴³ El gráfico se presenta con líneas pspunteadas, significando que el modelo propuesto, está a la espera de mentes inquietas que quieran aportar con nuevas estrategias

Figura 2. Estrategias para Hacer



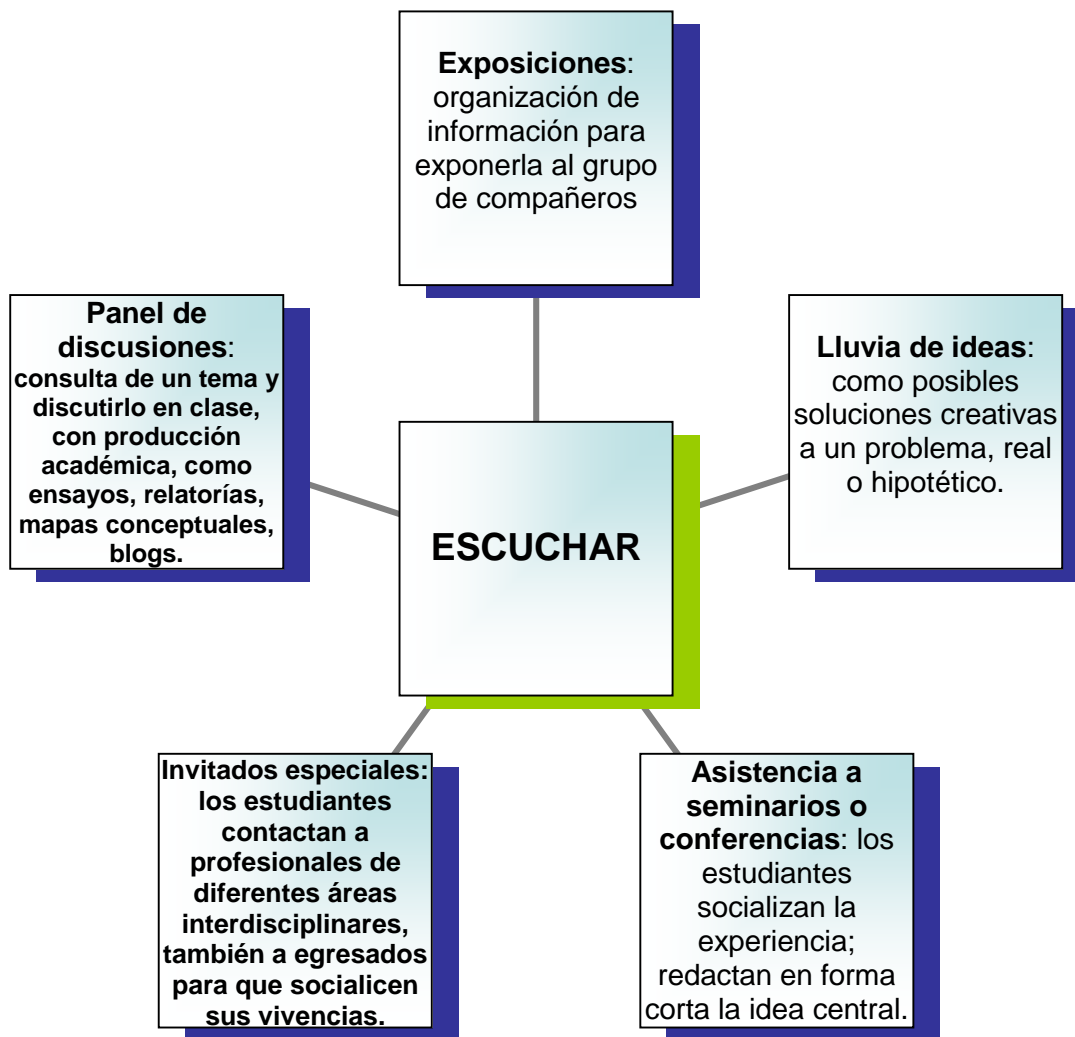
Fuente: elaborada por la investigadora, basada en conceptos de De la Herrán (2004)

Figura 3. Estrategias para Saber



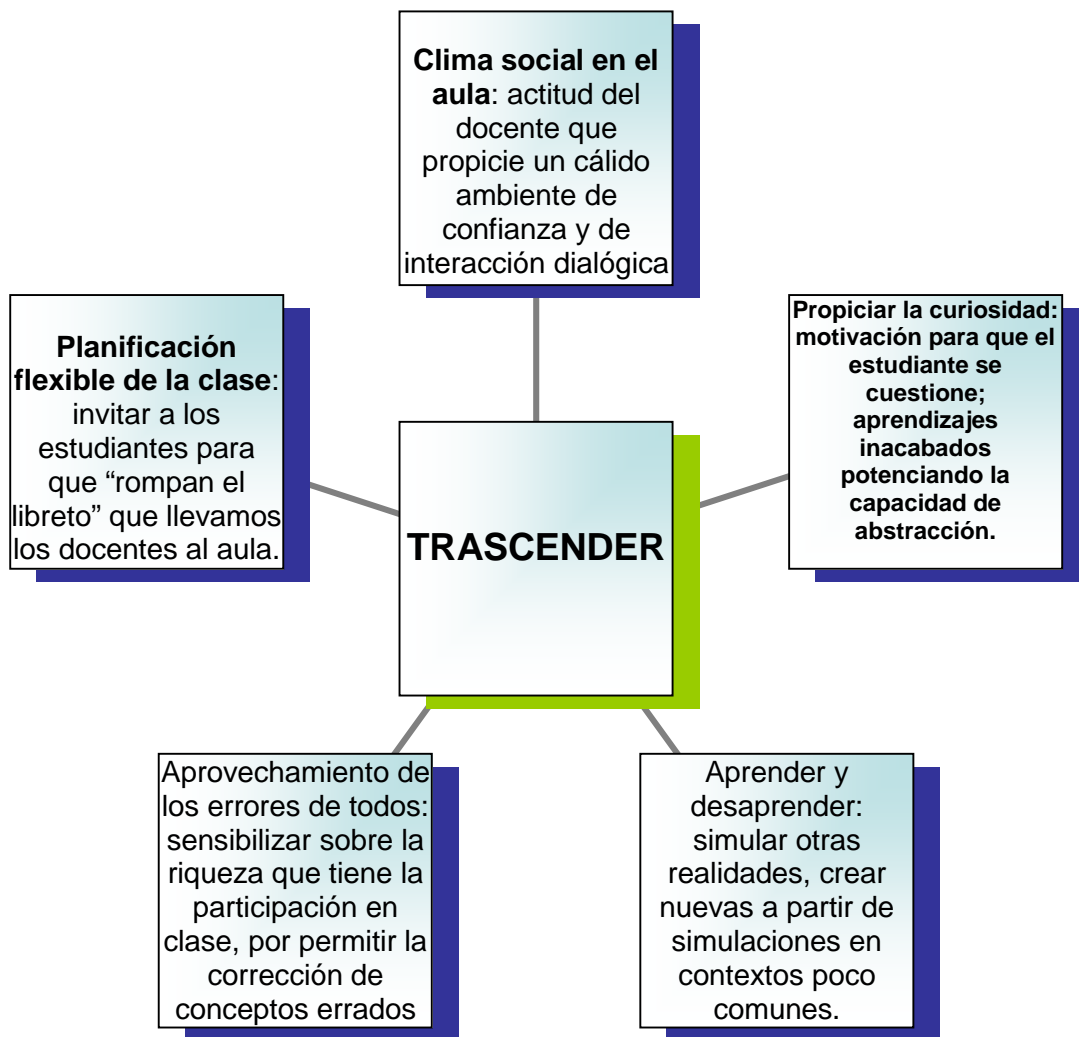
Fuente: elaborada por la investigadora, basada en conceptos de De la Herrán (2004)

Figura 4. Estrategias para Escuchar



Fuente: elaborada por la investigadora, basada en conceptos de De la Herrán (2004)

Figura 5. Estrategias para Trascender



Fuente: elaborada por la investigadora, basada en conceptos de De la Herrán (2004)

EPÍLOGO

*El hombre sólo puede ser hombre mediante la educación.
Immanuel Kant*

En el programa académico de Contaduría Pública del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, los planes curriculares, y por ende los contenidos de las asignaturas de Contabilidad I, II, III y IV, están concebidas para impartir el conocimiento basado solamente en un sistema neutro de recolección y acumulación de datos para originar estados financieros, esta visión del conocimiento contable reduce las posibilidades de reflexión acerca de los fundamentos teóricos y epistemológicos de la disciplina y sus implicaciones para el ejercicio de la Contaduría Pública.

Dentro de este contexto, conviene pensar y enseñar el saber contable como una disciplina del conocimiento, cuyas teorías y conceptos deben coincidir con la praxis contable, para asumirlo, y mientras se redefine una representación curricular, acorde con la necesidad de profesionales integrales como seres sociales, éticos y creativos, resulta necesario redimensionar la función técnica en la enseñanza del saber contable, mediante la definición de estrategias didácticas basadas en la creatividad, que promuevan la articulación de la enseñanza del saber contable, en dimensiones de la realidad social y empresarial con el deber ser, así como con los fundamentos y los requerimientos de la disciplina, actualmente considerada necesaria para el desarrollo social, económico y político del país, y porqué no decirlo, del mundo global.

La primera necesidad que surge de esta investigación, es la de formular e implementar estrategias pedagógicas que coadyuven a potenciar la capacidad de construir conocimiento mediante la curiosidad, el interés y la indagación, que cumplan una función promotora de pensamiento crítico y de alerta ante el adiestramiento, pues el énfasis pragmático y utilitario de la Contabilidad, con todo su instrumental, si no se asume reflexivamente, puede convertirse en obstáculo tanto para el pensar meditativo y

crítico, como para el hacer creativo, y por ende, obstáculo para toda posible transformación subjetiva e intersubjetiva de nuestros futuros profesionales de la Contaduría Pública.

La segunda necesidad evidenciada, es la de actualizar y formar a los docentes en temas de pedagogía, educación y didáctica, en especial los del área contable, en aras de mejorar la calidad de la educación, que no solo les permita una mejor apropiación de las estrategias existentes para llevar a cabo un proceso docente acorde con las necesidades y requerimientos de los estudiantes, y potenciar sus procesos praxiológicos en el aula, sino también la reflexión acerca del sentido de su propia práctica en los espacios del aula.

En este sentido, esta investigación representa para mi un compromiso y un ejercicio de reflexividad del día a día, momento a momento de mi praxis docente, dicho de otra manera, y haciendo honor a uno de los emergentes de esta investigación, **el aprendizaje significativo**, de ahora en adelante, será el eje principal de mi proceso docente, con un concepto de aula que trascienda los espacios físico-temporales como actualmente lo he concebido, superando la corriente instrumentalista y mecanicista de la enseñanza y del aprendizaje, para potenciar la co-construcción y reconstrucción de saberes, toda vez que el proceso docente educativo, como posibilidad de interacciones en el aula, requiere de la actuación de un docente facilitador del aprendizaje para hacerlo más flexible y adecuarlo cada vez más al objeto de la profesión contable.

Desde esta perspectiva, los Contadores Públicos que elegimos la noble tarea de la docencia, somos responsables del futuro de nuestros colegas, por esta razón, no debemos replicar en nuestros estudiantes lo que somos en nuestro ejercicio profesional, debemos ir mas lejos, apoyándonos de una práctica pedagógica resignificada para reorientar la función técnica que detenta actualmente la enseñanza de la Contabilidad, como alternativa para recuperar la praxis, dimensión reflexiva del acto educativo para el saber contable.

De esta manera, voy llegando al cierre de esta travesía investigativa, advirtiéndole que no es un cierre absoluto ni hermético, lo hago porque es necesario después de haberme sumergido e impregnado de las experiencias humanas de quienes participaron en este estudio y a quienes va dedicado mi agradecimiento por su valiosa y generosa participación. Como ha dicho Dairo Sánchez, mi Tutor, en los Talleres de Línea [quien retoma los versos del poeta Miguel Hernández], *Caminante no hay camino, se hace camino al andar*, así mismo, quienes co-construimos esta investigación, procuramos dar pasos seguros con una visión hacia un horizonte con nuevas posibilidades para un ejercicio reflexivo, ético, estético y creativo de la profesión contable, a partir de las narraciones de los participantes; que permitiera dar sentido y significado a una vía transitada por la técnica y la creatividad, cuya meta es la praxis contable a partir de un acto educativo resignificado en el aula.

Solo me queda agradecer, primero a Dios por haberme guiado a lo largo de la maestría, por ser mi fortaleza en los momentos de debilidad y por brindarme una vida llena de aprendizajes, vivencias y, sobre todo, felicidad; a quien me indicó el camino para emprender esta maravillosa experiencia que significó para mi la maestría; a todas las personas que me acompañaron, enseñaron y me motivaron a seguir adelante en los momentos de desesperación, e hicieron posible con su amor, paciencia y confianza la presentación de esta investigación.

Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo.
Benjamin Franklin

LISTA DE REFERENCIAS

- Álvarez De Sayas, C. y González, E (1998). Lecciones de didáctica general. Medellín: Edinalco.
- Baro, I. (2000). Una nueva pedagogía para una nueva universidad. El Salvador: ECA
- Casal, A. y Vilorio, N. (2007): Un breve ensayo sobre el debate entre lo científico y lo técnico en Contabilidad. *Actualidad Contable FASES. Año 10, N° 14, enero-junio.*
- Comte, A. (1995). Discurso sobre el método positivo. Barcelona: Litografía Rosés S.A.
- Daza, H. (2010): La Educación Contable Alternativa: entre la Urgencia del Adiestramiento Instrumental y la Emergencia de la Formación Disciplinal. XXIII Congreso Nacional de Estudiantes de Contaduría Pública de Colombia (2010: Santa Marta), 39-65
- De Zubiría, J. (1994). Tratado de Pedagogía Conceptual: Los modelos pedagógicos. Fundación Merani. Bogotá: Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino.
- Duque, Jorge (2007): En la búsqueda de las didácticas universitarias. *Revista Educación, Comunicación, Tecnología UPB.* N° 3, julio-diciembre, 1-9. [En línea] Medellín. 2007. Consultado el 01 de noviembre de 2010, en <http://eav.upb.edu.co/RevQ/ediciones/3/189/Enlabusquedadelasdidacticasuniversitarias.pdf>
- Eustaquio Barjau en HEIDEGGER, M. Conferencias y artículos, Ediciones del Serbal, Barcelona, 1994. Traducción La pregunta por la técnica, Martín Heidegger. [En línea] Barcelona. 1994. Consultado el 05 de agosto de 2010 en: <http://www.decrecimiento.info/2008/01/tecnica-y-mundo-moderno-en-heidegger.html>,
- Fernández, Alicia (2000). Poner en Juego el saber. Psicopedagogía: propiciando autorías de pensamiento. Argentina: Nueva Visión. Bs. As.
- Flórez, R. (1994). Hacia una pedagogía del conocimiento. Santafé de Bogotá: McGraw-Hill.
- Franco, R. (1997). Reflexiones Contables. Teoría, Educación y Moral. Medellín: Tipolitografía Real.
- Giraldo, G.A. (2007): La cosificación de la Contabilidad a través de la racionalidad instrumental de la lógica empresarial, *Contaduría Universidad de Antioquia*, 50, 133-154

Gómez, M. (2004): Breve introducción al estado del arte de la orientación crítica de la disciplina contable, *Contaduría Universidad de Antioquia*, 45, 113-129

González, C.A. (2004): Estudio de la creatividad en el contexto educativo colombiano. *Revista Creando. Universidad Nacional de Colombia, Sede Manizales. Año 2, N°2, marzo-mayo*

González, E. (1999). Corrientes pedagógicas contemporáneas. Medellín: Universidad de Antioquia.

González, M.V. & González, R. M. (2008): Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación*. N° 47. [En línea] Méjico. 2008. Consultado el 31 de marzo de 2010, en <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=80004711>

Herrán, A. de la (2008). Capítulo 8: Didáctica de la creatividad. En A. de la Herrán y J. Paredes, *Didáctica General: La práctica de la enseñanza en Educación Infantil, Primaria y Secundaria*. Madrid: Mc Graw-Hill.

Infante, L. & de la Morena, M^a L. (2006): El trabajo autónomo del alumnado como objetivo prioritario en el Espacio Europeo de Educación Superior. V Congreso Internacional de Educación y Sociedad: la educación retos del siglo XXI (2006, Granada), 1,9. [En línea] Granada. 2006. Consultado el 03 de noviembre de 2010, en http://congreso.codoli.org/area_5/Infante.pdf

Martínez, G.L. (1993): Aproximación histórica al desarrollo de la profesión contable en Colombia. *Revista Contaduría. Universidad de Antioquia. No. 23*.

Martínez, M. (1995). Comportamiento Humano. Nuevos métodos de investigación. Méjico: Trillas.

Mèlich, J.C. (1994). Del extraño al cómplice. Barcelona: Anthropos.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, [En línea]. Bogotá. 2004. Consultada el mayo 3 de 2010 en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/estudiantesuperior/1608/article-74133.html>

Ordóñez, S.L. (2008): Reflexiones críticas contables alternas al pensamiento único, *Prospectivas Críticas de la Contabilidad*. VII Simposio Nacional de Investigación Contable y Docencia. Bogotá: Kempes Ltda.

Pérez, A (2009): Las estrategias de aprendizaje. Radiografías. Necesarias para su comprensión. *Actualidades Investigativas en Educación*. Año 2009, N° 2, [En línea] Costa Rica. 2009. Consultado el 22 de abril de 2009 en <http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/2-2009/archivos/radiografias.pdf>

- Quiróz, E. (1998): Praxis: reflexión y acción como posibilidad de transformación en educación contable. *Contaduría Universidad de Antioquia*, 33, 63-92
- Rivera, S. et. al. (2007): La categoría acción en algunas teorías del aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Educación*. N°45/5, abril.
- Sandoval, C.A. (1996). Investigación Cualitativa. Módulos de Investigación Social. ICFES, Bogotá.
- Sarmiento, H.J. (2004): Retorno A La Idea: Elementos Metodológicos para la Construcción de Conceptos Propedéuticos de Investigación Contable. Universidad Autónoma de Querétaro.
- Seltzer, J.C. (2004): Aplicación de una didáctica creativa en la enseñanza de Contabilidad. *Revista Iberoamericana de Educación*. N°33/2. [En línea] España (2002). Consultado el 26 de septiembre de 2010, en <http://www.rieoei.org/comite.htm>
- Vieira, T. (2003): El aprendizaje significativo de Ausubel: algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural. *Universidades*. N° 26, julio-diciembre, 37-43. [En línea] Méjico (2003). Consultado el 18 de abril de 2010, en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/373/37302605.pdf>
- Wittrock, M.C. (1986) La investigación de la enseñanza III. Profesores y alumnos. Barcelona: Paidós