

# DESARROLLO PROFESIONAL DEL DOCENTE CONTADOR

María Elena Escobar Ávila\*

## RESUMEN

El presente artículo, que corresponde a uno de los capítulos del proyecto de investigación denominado “Caracterización diagnóstica, en relación con las prácticas pedagógicas de los docentes de contabilidad en la Facultad de Contaduría Pública como insumo para el diseño de programas de formación de docentes”, pretende enmarcar los aspectos teóricos frente a los temas que rodean la formación del docente, especialmente del docente de contabilidad. Una primera parte corresponde al entendimiento de la formación del docente en el área disciplinar o estructural: la contabilidad tal y como se enseña en la actualidad, asumida como objeto de investigación. En ella se esboza cómo las experiencias docentes, sus expectativas, su formación en el entorno cultural de la enseñabilidad de la contabilidad, la educabilidad de nuestros aspirantes, la realidad pedagógica y didáctica, materializan uno de los prin-

cipales objetivos del legislador al regular la formación de maestros. Dos aspectos son fundamentales para formación del docente de contaduría; en palabras del CNA, podríamos definirlos como la educabilidad del ser humano en términos de perfectibilidad del educando, y como la enseñabilidad de la disciplina. De esto da cuenta la segunda parte del artículo, abordando el tema desde la perspectiva de la formación requerida por el docente para promover la formación de contadores altamente comprometidos con las condiciones sociales que son pertinentes en la cultura actual. Una tercera parte se ocupa de plantear e intentar dilucidar varios interrogantes: ¿a qué se refiere el término enseñabilidad de las ciencias? ¿Existe un espacio cultural y científico en el que se debata precisamente la enseñabilidad de la contabilidad o las ciencias contables? ¿Es posible abordar el problema de la enseñabilidad desde el análisis de los procesos de aprendizaje? Posteriormente, se enmarca al docente

\* Contador público, magíster en docencia, coordinadora académica Universidad Externado de Colombia, Facultad de Contaduría Pública. Correo electrónico: maria.escobar@uexternado.edu.co

dentro de su quehacer y se analiza cómo de manera consciente, o simplemente empírica, los maestros se ajustan a modelos pedagógicos para el ejercicio de su función formadora. Limitar el horizonte conceptual de la pedagogía a una serie de técnicas y procedimientos es, sin duda, simplificar irresponsablemente la naturaleza del saber pedagógico. Sin embargo, es a partir de la reflexión sistemática sobre las acciones del maestro en su labor si pretendemos llegar a la comprensión de los modelos y enfoques pedagógicos que caracterizan la enseñanza en el proceso estudiado. Y, finalmente, dentro de los modelos pedagógicos se analizan dos temas fundamentales: la didáctica y la evaluación.

**Palabras clave:** enseñabilidad, educabilidad

Fecha de recepción: 26 de mayo de 2006, fecha de aceptación: 23 de junio de 2009

## ARTICULACIÓN DE CREENCIAS Y TEORÍAS

### *Revisión de literatura*

A propósito de la revisión de literatura y el estado del arte en la presente propuesta de investigación, la decisión es ajustarse a tres temas fundamentales para el desarrollo de la búsqueda inicial: a. educación de formadores, b. investigación educativa y pedagógica, y por último, c. las políticas de formación permanente de docentes o capacitación de profesores en la Facultad de Contaduría Pública, acordes con los lineamientos planteados por la Universidad en sus procesos de acreditación de alta calidad.

Con respecto a la primera, educación de formadores, hemos abierto la búsqueda en cinco campos diferentes que dibujan el panorama: desarrollo profesional del docente, desarrollo profesional del docente contador, enseñabilidad de la contaduría, formación pedagógica y formación didáctica.

Con respecto a la segunda parte: investigación educativa y pedagógica, es necesario aclarar diferentes aspectos. Por tratarse de un estudio descriptivo, se apoya en métodos de investigación y en técnicas para la recolección de datos básicamente cualitativos. Esta es la razón por la cual partimos de una elucidación breve de los valores y posibilidades de la investigación cualitativa. El diseño es diacrónico, es decir, es un trabajo longitudinal que recoge información en un tiempo determinado y es de naturaleza descriptivo. También hace parte de este segundo fragmento de la revisión bibliográfica el análisis de los materiales recolectados para profundizar en las investigaciones adelantadas con las experiencias docentes.

Como dice TARDIF (2004), a propósito de esta experiencia que buscamos comprender: “Los hábitos pueden transformarse en un estilo de enseñanza, en recursos ingeniosos de la profesión e, incluso, en rasgos de la ‘personalidad profesional’: se manifiestan, por tanto, a través de un saber ser y de un saber hacer personales y profesionales validados por el trabajo cotidiano”. En esta experiencia queremos revisar métodos y técnicas de la educación reflexiva y su relación con la investigación acción. Por último, en esta segunda parte, exploramos la teoría

con respecto a las técnicas de investigación cualitativa mediante la cual se espera recolectar la información.

A propósito de la tercera parte de la revisión bibliográfica, se trata de analizar los postulados teóricos y las prácticas de la Universidad en la formación de maestros en general y de los docentes de la Facultad de Contaduría Pública en particular. Es conveniente analizar políticas al respecto, permanencia de la formación de maestros y posibilidades de que la propuesta de investigación genere alternativas para el desarrollo permanente del docente.

El desarrollo de la revisión bibliográfica se encuentra detallado en el marco teórico.

### *Marco teórico*

Sabemos que es intelectualmente prestigioso denunciar la presencia siempre abrumadora de los males de este mundo pero yo prefiero elucidar los bienes difíciles como si pronto fueran a ser menos escasos: es una forma de empezar a merecerlos y quizá a conseguirlos. FERNANDO SAVATER (1997). A propósito de la educación de formadores, la ley general de educación instituye el papel del docente como guía de los procesos de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos. Y entre los factores fundamentales del proceso educativo establece que “recibirá una capacitación y actualización profesional” (Ley 115/94 art. 104). Estas afirmaciones básicas generales nos pueden ayudar a percibir una formación del docente con dos matices que fundan el panora-

ma universal del proyecto: tiende cada día más a ser, de un lado, el fruto de la investigación sobre su quehacer, y de otro, a cumplir un papel central en la relación de formación; dando paso a la reflexión sobre los diferentes eventos y participantes en el aula: los estudiantes, los contenidos, las diferentes atmósferas y los docentes mismos. VAILLANT, D. (2002), en su estudio sobre “la formación de formadores, un estado de la práctica”, ejecutado en Suramérica y el Caribe, nos habla de un nuevo maestro que “debe pasar de la función de ‘solista’ a la de ‘acompañante’ del alumno. No es tanto el que imparte los conocimientos, sino el que ayuda al alumno a encontrarlos, organizarlos y manejarlos”.

El Consejo Nacional de Acreditación, al iniciar con los parámetros de la formación de educadores para las facultades de Educación, nos ofrece los elementos clave que fortalecen nuestra búsqueda investigativa, dando luces sobre su pertinencia: en el Boletín número 3 de diciembre de 1998, y refiriendo el Decreto 272 de 1998, nos dice que “contiene elementos que permiten plantear una amplia discusión sobre aspectos de la formación de los educadores, tales como la importancia de la investigación en esta formación y la existencia de unos núcleos básicos y comunes del saber pedagógico que pueden ser complementados con los que, en el contexto de la autonomía universitaria, establezca la institución”.

Es precisamente en este marco que se encuentra orientado el presente proyecto: entender la formación del

docente en nuestra área disciplinar o estructural: la contabilidad tal y como se enseña en la actualidad, asumida como objeto de investigación. En ella las experiencias docentes, sus expectativas, su formación en el entorno cultural de la enseñabilidad de la contabilidad, la educabilidad de nuestros aspirantes, la realidad pedagógica y didáctica, materializan uno de los principales objetivos del legislador al regular la formación de maestros.

Las políticas de CNA con respecto a la formación de maestros corresponden a una necesidad iberoamericana de actualizar la formación del docente que, durante la década de los años noventa se extendió por toda Latinoamérica: México, Paraguay y Chile. VAILLANT, D. (2002), apoyada en VILLEGAS-REIMERS afirma que el interés está fundado en tres premisas fundamentales: “La calidad del sistema educativo de un país depende en gran parte de sus docentes; la correlación entre la preparación profesional de los docentes y sus prácticas en clase; las prácticas docentes y su efecto relevante en el desempeño académico y en el aprendizaje de los estudiantes.”

A pesar de los esfuerzos, la investigación se logra con formación de maestros en investigación sobre su propio entorno. La legislación puede sugerir caminos pero no es posible lograr que el maestro empiece a reflexionar sobre su entorno con herramientas investigativas válidas si no contamos con la formación pertinente. En México, por ejemplo, se establecen cinco categorías: contenidos, habilidades, estrategias, identidad y

ética del docente, y contextualización, VAILLANT, D. (2002). Sin embargo, el mismo autor nos muestra una gran diferencia entre decretar el camino por seguir como una política sana y la práctica que podría materializar el espíritu del legislador: la inversión en formación de educadores investigadores y el presupuesto dedicado a la investigación son extremadamente pobres en comparación con los dedicados en los países anglosajones. EDWARDS en su *Currículo y práctica pedagógica*, de Chile, nos muestra el esfuerzo de Estados Unidos en este sentido: “En el periodo 1985-1988 se reportaron 44 tesis de doctorado en el tema, en las principales universidades. En el período 1988-1991 fueron 48 y en 1992 aumentan a 3001. Estas investigaciones indagan acerca de qué deben saber los maestros y qué deben saber hacer”.

Hoy, nuestro interés es más hacia lo que el docente sabe y hace. Dejaremos lo que debe saber y lo debe hacer para otros espacios investigativos concentrándonos en su saber experiencial, en lo que se conoce en el ámbito anglosajón como *working knowledge*. Concluimos, por tanto, que una investigación de carácter cualitativo que favorezca la reflexión (del docente sobre los diferentes acontecimientos y actores en el aula, sus roles y posibilidades estratégicas para la reformulación de las prácticas) facilitaría, de un lado, la investigación conducente a la cualificación del docente en la facultad. Y de otro, la familiarización con la investigación que propone la legislación educativa, con el ánimo de continuar el camino trazado de buscar la auto acreditación. Ahora, en cuanto

al desarrollo profesional del docente, diríamos que tienden a ser realizados en eventos académicos, no solo cortos sino muy esporádicos y sin seguimiento de los resultados obtenidos. Si tenemos excelentes profesionales contadores para la enseñanza de la contaduría, debemos tener en cuenta que no todos ellos tienen formación pedagógica en programas de posgrado específicos. Independientemente de su formación en el área de educación, la investigación busca identificar la medida en la cual, los profesores, tienden a reproducir “un estilo de enseñanza frontal similar al que recibieron tanto en su educación básica y media como en su formación profesional”. Como lo sugiere la información recolectada sobre la formación de maestros en Chile citada por VAILLANT, D. (2002) en la que agrega que “Los materiales y capacitación docente apropiados mejorarían los resultados de cursos y el uso de guías de aprendizaje interactivo facilitarían procesos de aprendizaje adecuados”.

Es fundamental definir lo que entendemos por profesional, para lo cual nos apoyaremos en la definición de WALLACE (1995 p. 5). Una definición de este tipo nos ayuda a despejar las dudas con respecto a la dualidad existente entre profesional de la contaduría y profesional docente. De esta manera sabríamos el tipo de cualidades profesionales que tratamos de identificar en el proyecto. Las cualidades mencionadas por WALLACE en su definición son las siguientes: “... base científica de conocimiento, un periodo de estudio riguroso evaluado formalmente, un sentido de servicio público, altos están-

dares de conducta, y la habilidad para desarrollar algunas tareas específicas en demanda y socialmente útiles de una manera demostrablemente competente”, WALLACE (1995).

Con el fin de cotejar en esta definición los elementos con respecto a los docentes del área de contaduría, nos interesa verla en dos sentidos diferentes: el de la disciplina y el de la formación pedagógica. En esta definición podemos observar claramente las condiciones requeridas por la Universidad para la contratación de contadores docentes. Es decir, son puestas a prueba por los sistemas de admisión y selección de los educadores. La práctica de la contaduría permite identificar claramente a estos profesionales en el contexto nacional e internacional. Con respecto a la formación pedagógica no puede verse de la misma manera, pues no existen programas de pregrado o de posgrado para la formación de docentes de contaduría.

Puesto en otros términos, existen razones para pensar en una tendencia aparentemente generalizada y obligada por las circunstancias de contratar al profesional idóneo. De la misma manera, se entiende por idoneidad la cualidad del contador como un científico de la disciplina y un excelente profesional. “No obstante, la mayoría de los especialistas y profesores de ciencias ignoran la especificidad del contexto de la enseñanza y creen ingenuamente que su dominio científico es suficiente para enseñar bien”. FLÓREZ, R. (2001 p. 198). No queremos partir de supuestos que desvíen nuestra atención con preconcepciones, pretendemos indagar en

las prácticas y encontrar fortalezas por reforzar y debilidades que debemos analizar; en otras palabras, buscamos la reflexión del maestro sobre su práctica educativa como su propio objeto de investigación y motor de desarrollo profesional.

### **Desarrollo profesional del docente contador**

¿Cómo añoro aquel colegio donde no se fabricaban profesionales!, donde el ser humano aún era una integridad, cuando los hombres defendían el humanismo más auténtico, y el pensamiento y la poesía eran una misma manifestación del espíritu. En el *ex libris* de la Universidad se hallaba escrita una frase de aquel noble científico que fue Emil Bosse: “Toma la verdad y llévala por el mundo”; él era uno de esos hombres que anhelaban ansiosos el espíritu puro, pero lo deponía o lo postergaba para arremangarse y ensuciarse las manos forjando esta nación que hoy es casi un doloroso deshecho. ERNESTO SÁBATO. *Antes del Fin* (1998, p. 46).

Dos aspectos son fundamentales para la formación del docente de contaduría: en palabras del CNA, podríamos definirlos como la educabilidad del ser humano en términos de perfectibilidad del educando, y como la enseñabilidad de la disciplina. De este tema nos ocuparemos en el siguiente aparte. Abordaremos aquel desde la perspectiva de la formación requerida por el docente para promover la de los contadores altamente comprometidos con las condiciones sociales que son pertinentes en la cultura actual.

El soporte histórico y epistemológico de la contabilidad nos permite concebir la disciplina como un legado milenario que trasciende las tendencias a clasificarla como un conjunto de técnicas y normas que los estudiantes aprenden maquinalmente. El requerimiento de formar contadores capaces de trascender enfoques simplistas quedó plasmado en el pensamiento del decano de la Facultad de Contaduría Pública, HERNANDO PÉREZ (2005). “... el concepto de pensamiento crítico, tan caro a nuestra disciplina pero cuyo desarrollo en los estudiantes no siempre se promueve con la insistencia y la metodología que su importancia reviste en el ejercicio del contador público. La observación, la reflexión, la confrontación, el análisis, son elementos fundamentales en la formación de los futuros egresados”.

Los conceptos de HERNANDO PÉREZ nos remiten a la formación humana que el docente contador aborda cuando se cuestiona por los procesos de aprendizaje entendido como “confrontar, resignificar y/o desmontar lo que ya se sabe”, recurriendo a las teorías de la ontogénesis “... que explican cómo se construye un sujeto humano en correspondencia con la construcción del conocimiento y las actividades que realiza mientras comprende”. LOPERA, E. (2003, p. 35). En términos elementales, la formación del docente contador se reconfigura a sí misma en dos representaciones generales además de los contenidos teóricos de la disciplina: 1. Qué es aprender, y 2. Cómo se aprende. Ambos se desarrollan en el siguiente apartado sobre la enseñabilidad de la contabilidad.

### **Enseñabilidad de la contaduría.**

Y ante el vacío que no llenó la educación, las empresas han creado sus centros de educación organizando cursos sobre pensamiento crítico, pensamiento creativo, resolución de problemas y toma de decisiones e inteligencia emocional. GUILLERMO REYES (2005).

Se ha escogido una forma de presentar este aparte, que pretende plantear e intenta dilucidar varios interrogantes: ¿A qué se refiere el término enseñabilidad de las ciencias? ¿Existe un espacio cultural y científico en el que se debata precisamente la enseñabilidad de la contabilidad o las ciencias contables? ¿Es posible abordar el problema de la enseñabilidad desde el análisis de los procesos de aprendizaje?

Como se mencionó antes, el término enseñabilidad de las ciencias se ha convertido en una categoría relevante para los procesos educativos, hasta cierto punto, por el empleo de la palabra en la definición de los parámetros de acreditación de facultades de Educación. Sin embargo, en gran medida ha generado desconcierto y parece un vocablo innecesario para referirse a un tema históricamente estudiado. No obstante, con miras a la realización de la presente investigación, el término mismo es de capital importancia para la definición de lo que los docentes participantes entienden por la forma como se debe abordar la enseñanza de la contabilidad.

Un cuerpo de conocimiento generado por la investigación y la práctica peda-

gógica, en una determinada disciplina, constituye la base cultural y académica sobre la que descansan los principios epistemológicos y los rasgos adecuados a la enseñanza-aprendizaje de una disciplina en particular. Por principios epistemológicos nos referimos a los acuerdos filosóficos que indagan por el origen, naturaleza y métodos de la contabilidad como disciplina, y como parte del saber humano.

“El saber de cada época se caracteriza por cierta disposición epistémica a su transmisión, a su reproducción” (FLÓREZ, 2001). Este cuerpo cierto de saberes en la enseñanza de la contabilidad hoy en la facultad y con los participantes en el proyecto es el que nos interesa develar, no con la intención de reafirmar los procesos que se viven en el aula, sino precisamente con el objeto de descubrirlos, de acercarse con las preguntas adecuadas y validadas por nuestro interés genuino por entender y buscar respuestas en nuestro diálogo, en la conversación que se basa en una experiencia real de enseñanza de la contabilidad por varios años.

FLÓREZ (1995) define la enseñabilidad como “... la característica derivada del estatuto epistemológico de cada ciencia o disciplina referida a sus rasgos de racionalidad y de sintaxis, de contenido teórico y experiencial, que distingue el abordaje de sus problemas y condiciona específicamente la manera como cada disciplina puede o debe enseñarse”. Son varios los elementos que debemos retomar para clarificar la definición entendida desde las ciencias contables.

El primer elemento de la definición es el más complejo cuando se mira la contabilidad: ¿Tiene un estatuto epistemológico propio aunque en algunos países y contextos se subordine a las ciencias económicas o administrativas? De ser así, ¿cuál es el objeto de su estudio? En la empresa moderna, según podemos inferir de SARMIENTO y NARANJO (2005), la contabilidad tendría como objeto la medición organizacional. “En un principio se usaron los estados financieros, primariamente el balance general y el estado de resultados” (ibíd., 2005). En el mismo texto encontramos la clave para entender la dimensión del objeto de la información suministrada en los instrumentos de medición organizacional. “Los estados financieros se convirtieron en poco tiempo en la herramienta de decisión más importante para todos los interesados en una empresa en particular”. Es de anotar la importancia del cuestionamiento de los tradicionales procedimientos de la contabilidad cuando se hacen las preguntas: “¿Tendrán aún validez los indicadores financieros como parámetros de medición? ¿Es la contabilidad un modelo anacrónico e inútil?” (ibíd., 2005). Aun si la respuesta fuera positiva seguiríamos buscando parámetros de medición confiables para presentar la información requerida. Es decir, el objeto, entendido como la generación de información que permite la “medición organizacional”, sigue vigente aunque cambiáramos los términos contabilidad o ciencias contables. Existe pues una disciplina encargada de generar información sistemática, confiable, cuantitativa y cualitativa y dirigida a diferentes usuarios un con carácter especial que le permite dar fe

pública sobre ciertas actuaciones de carácter económico. Esta información deja conocer las actuaciones pasadas y debe proveer posibilidades fundadas en la toma de decisiones en el presente y en el futuro, no solo de los agentes sino de la comunidad en general. Establecer si se trata de una disciplina científica o de una técnica social, es el asunto que estudia la epistemología en el área. De este estatuto epistemológico depende en gran medida la posibilidad de indagar sobre su enseñabilidad.

El segundo elemento son los rasgos de racionalidad y sintaxis. Un error frecuente en la historia de la contabilidad es ligarla al evento de la invención de las entradas débito y crédito por LUCA PACIOLI hace 500 años. Es una doble equivocación, pues el monje franciscano tan solo describió los métodos utilizados por los comerciantes venecianos y porque el hecho de contar con medición organizacional puede remontarse a un periodo que se establece entre los ocho mil y los diez mil años. DENISE SCHMANDT-BESSERAT (1996). La historia de la contabilidad podría ayudarnos a entender el origen mismo de la escritura. Su desarrollo nos ha permitido pasar de las simples cuentas de las sociedades agrícolas y de los orígenes del comercio a los manejos de las grandes corporaciones del mundo globalizado.

El tercer elemento, una puesta en contexto del significado, aspecto semántico, y del orden estructural logrado hoy (sintaxis), nos pondría ante la posibilidad de estudiantes contextualizados e informados de su verdadero papel como futuros profesionales responsables. El estatuto

epistemológico, el contexto histórico y el desarrollo de la contabilidad permiten que sea una disciplina enseñable de una manera particular.

Por último, en respuesta a la pregunta ¿es posible abordar el problema de la enseñabilidad desde el análisis de los procesos de aprendizaje?, diremos que una comprensión de los procesos de aprendizaje nos puede acercar a las múltiples posibilidades de la enseñabilidad de la contabilidad. Una mirada al pensamiento de los profesores del Instituto de Neurociencias de la Universidad de Antioquia [LOPERA, E. (2005); Sierra, Z.; Rodríguez, H., y López, G. (2005)] relativa a los aspectos biológicos y culturales del aprendizaje, el manejo de la atención y de las emociones, de la motivación y de la metacognición nos pone en el camino de una mayor comprensión de los eventos que están determinando no solo qué es aprender sino que además nos da luces sobre los procesos de enseñabilidad. Sin embargo, es la aproximación a la pedagogía (cognitiva) como ciencia, la que nos proporciona una mayor comprensión de los rasgos que se presentan en el hecho educativo que se vive en el aula.

### Formación pedagógica

La pedagogía tiene como misión y principio autorregulador comprender y producir **formación** humana en los alumnos.

... A diferencia de los demás seres de la naturaleza, “el hombre no es lo que debe ser”, como decía Hegel; por eso la condición de la existencia humana

temporal es formarse. RAFAEL FLÓREZ (2001).

De manera consciente o simplemente empírica, los maestros se ajustan a modelos pedagógicos para el ejercicio de su función formadora. Limitar el horizonte conceptual de la pedagogía a una serie de técnicas y procedimientos es, sin duda, simplificar irresponsablemente la naturaleza del saber pedagógico. Sin embargo, es a partir de la reflexión sistemática sobre las acciones del maestro en su labor como pretendemos llegar a la comprensión de los modelos y enfoques pedagógicos que caracterizan la enseñanza en el proceso estudiado. Generalmente, conscientes o no, se “... opta por un modelo pedagógico particular que inspire sus metas de formación y aprendizaje, seleccione, subordine, jerarquice los temas prioritarios de la materia según los requerimientos de desarrollo de los alumnos y su potencialidad formativa, que regule la relación de los alumnos con el profesor y con la temática de estudio, la secuencia, el abordaje de los conceptos, etc.” (FLÓREZ, 2001). Nuestros instrumentos de indagación nos acercarían a esos modelos, a esas características que persigue el objetivo general de la investigación.

Pero, ¿cuáles son los principios que orientan el estudio de la pedagogía? ¿Cuál es la enseñanza que atiende a estos principios? ¿En qué medida le pueden servir al maestro para tomar decisiones en su práctica profesional docente y así complementar su saber científico de la disciplina contable? ¿Qué es pedagogía? ¿Cuál es la naturaleza del saber pedagógico?

RAFAEL FLÓREZ (2001) nos propone un ejercicio básico para acercarnos a la comprensión de estos y otros interrogantes fundamentales de la educación basada en la reflexión pedagógica. Se trata de mirar los "... criterios de elegibilidad pedagógica, para saber si una teoría es pedagógica o no", citando a FLÓREZ (1998). Empleamos sus criterios para aproximarnos a las tres preguntas básicas de la educación como las plantea POSTMAN (1999): "Al dar un repaso a lo que se dice sobre educación, me encuentro con que la mayor parte de las conversaciones discurren sobre medios, raramente sobre fines" (ibíd., 1999). Básicamente se refiere a preguntas sobre el "qué" y el "cómo" de la educación. "Lo que [27] todas estas preguntas tienen en común es que evaden la cuestión fundamental: para qué son las escuelas. Es como si fuéramos una nación de técnicos expertos, sumamente capacitados para hacer algo, pero aterrorizados ante la perspectiva de preguntarnos la razón de hacerlo" (Ibíd. 1999). Por cuestiones metodológicas, sin embargo, nos acercamos conceptualmente a los criterios planteados por el profesor FLÓREZ para responder, desde la pedagogía, a las preguntas históricamente orientadoras de esta ciencia.

5.2.3.1 ¿En qué sentido humanizamos a nuestros estudiantes de contaduría en la facultad?

¿Para qué educamos? ¿Cuál es el sentido de la enseñanza? Es decir, en qué medida estaríamos respondiendo al criterio de acreditación que nos sugiere la educabilidad como sinónimo de perfectibilidad del ser humano, y,

en este entendido, no como un estado sino como una búsqueda permanente de formación que continuará mucho más allá de los límites de la formación profesional. Para saber si se trata de una verdadera teoría pedagógica en la facultad, FLÓREZ (2001) nos sugiere: "Definir... las metas de formación humana que se plantean obtener con la enseñanza".

En la Facultad ya se han venido definiendo los criterios a partir de la producción académica de los docentes interesados en la formación: Las circunstancias de la educación no son necesariamente aquellas a las que nos vemos abocados por un afán que aparta la formación como meta de la enseñanza. Uno de los docentes de la Facultad lo describe: "... leer se vuelve un oficio, y para ser eficiente hay que tomar cursos de lectura rápida y escribir se constituye en un compromiso. En general los procesos creativos son presionados por valores diferentes al amor, al conocimiento, a la estética, la curiosidad, la felicidad" (REYES, 2005). El mismo autor nos sugiere una formación humana que se piense a sí misma: "... sustituir la enseñanza por memorización basada en contenidos y dirigida por el docente, impartida dentro de un sistema de educación formal, por un nuevo tipo de aprendizaje colaborativo que se extienda a lo largo de la vida de las personas".

5.2.3.2. ¿Cómo es que adelantamos nuestra labor diaria para lograr las metas de formación humana? ¿Cómo nos acercamos a los contenidos? ¿Cuáles son las técnicas y métodos de enseñanza?

Acercarnos a la reflexión sobre las experiencias educativas, los métodos y las técnicas empleados en el aula por los docentes del área disciplinar, deberían colaborar directamente en la búsqueda que emprendimos en esta propuesta de investigación. Que, en términos de FLÓREZ, lo que nos permite esta pregunta es “Caracterizar el proceso de crecimiento o desarrollo de los jóvenes en dimensiones constitutivas de la formación (en su dinámica y secuencia) alcanzable mediante la enseñanza” (FLÓREZ, 2001).

5.2.3.3. ¿Qué hacemos para desarrollar este proceso? ¿Cuáles son los contenidos y secuencias en el área contable? Más que estudiar los contenidos, desde el punto de vista de la exploración pedagógica, lo que nos interesa es concentrarnos en su sintaxis, en sus secuencias, en sus posibilidades de flexibilidad ante estudiantes con características cognitivas y de aprendizaje poco comunes.

5.2.3.4. ¿Con qué técnicas y métodos nos aproximamos a nuestra labor formadora? Sobre esta pregunta ampliaremos en nuestro siguiente apartado sobre la didáctica.

### **Formación didáctica**

I never let schooling interfere with my education (MARK TWAIN).

Al definir la pedagogía como la ciencia de la educación que tiene por objeto la formación del ser humano, dejamos las puertas abiertas para la inclusión de otras disciplinas científicas que complementan dichos conocimientos. Entre ellas la enseñanza y la didáctica.

La definición etimológica nos puede ayudar a confrontar y delimitar semánticamente estos dos conceptos: la palabra didáctica viene del griego *didastékene* que, a su vez está compuesto de dos morfemas: “didas” que significa enseñar y “tékene”, que podríamos traducir más como arte que como técnica en su connotación actual. Por esta razón, el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española define didáctica como el arte de enseñar.

El manejo de técnicas y procedimientos para la consecución de objetivos concretos y cuantificables tiene un valor especial en la enseñanza: la planeación y organización de contenidos, el diseño de actividades apropiadas para favorecer el aprendizaje, el trazado de ambientes gratificantes para un aprendizaje significativo y el reconocimiento de las necesidades individuales de los estudiantes como seres humanos con unos saberes previos sobre los cuales construye sus nuevos conocimientos. Estos saberes del docente son aprendidos en su formación pedagógica o adquiridos mediante su experiencia de trabajo en el aula. Dado que se cuenta con un equipo de profesionales docentes, todos ellos con una amplia experiencia, para la presente investigación, se pretende subsumir sus narrativas en la búsqueda de una cultura institucional de la enseñanza reflexiva que genere comprensión de los procedimientos educativos.

### **Evaluación**

Pero ahora es demasiado tarde para no pensar así...

Uno de los interrogantes esenciales de la educación tiene que ver con el para qué, cómo y qué evaluar. Es decir, cuál es el fundamento pedagógico detrás del proceso evaluativo. PINKER (1997) nos hace una invitación a reflexionar sobre la dificultad que subyace al proceso, dados los sentimientos y conflictos de las personas implicadas: evaluadores y evaluados. La proclamada neutralidad de los docentes parece ser un imposible a la hora de evaluar con el objeto de formar o moldear a los estudiantes.

La persuasión, las amenazas, los castigos, los premios, son elementos que enmarcan los sistemas evaluativos de las escuelas. Parafraseando a PINKER, diríamos que los docentes, armados con todo tipo de herramientas, en algunos casos de artimañas, hacen cuanto pueden para lograr convencer al estudiante de responder. Es decir, de demostrar lo aprendido de tal manera que sea satisfactorio para el docente. ¿Hasta qué punto esta persuasión es efectiva? Y, ¿cuál es la parte favorable de ella? STEVEN PINKER, mediante una analogía, nos ofrece una perspectiva bastante especial para ayudarnos a responder estos interrogantes. Recrea la historia de una máquina de destrucción total, desprovista de emociones y, por lo tanto, capaz de dar una respuesta efectiva y eficaz en el momento apropiado, no piensa, no tiene sentimientos y por lo tanto no se equivoca.

Por otro lado, y bien contrario a la máquina incapaz de emociones, los estudiantes y los docentes en su continuo interactuar son seres llenos de sentimientos y de pasiones. Un ser

humano, desprovisto de las cualidades de la máquina perfecta de respuesta, siempre pensará y actuará calculando lo que pasará en el futuro, en el efecto que su reacción tendrá y sopesará las condiciones en las que responderá y, por lo tanto, su actuar no será perfecto; sin embargo, sostiene PINKER, es precisamente esa falta de perfectibilidad lo que le permite al ser humano la permanencia como especie.

El profesor puede mantener la opción de la evaluación para hacer cambiar de actitud a un estudiante que considera irrespetuoso, poco inteligente, agresivo o que de alguna manera lesiona su individualidad. Por lo general esta actitud está referida a la falta de reconocimiento de superioridad y de autoridad que se debe al maestro y que se muestra en las facciones como una emoción real. Está en las manos del estudiante cambiar su expresión facial, así sea por hipocresía, para poder acceder a la actitud benévola del docente que amenaza con destruir su futuro inmediato. Solo a los seres humanos les puede suceder este dilema, solo las emociones pueden conducirnos a tal grado de subjetividad en la evaluación.

La perfectibilidad del ser humano, es decir, la conciencia de que debemos “formarnos desde la cuna hasta la tumba”, no consiste en hacernos como la máquina perfecta de la analogía. Aun si quisiéramos, nuestra naturaleza nos lo impide. La perfectibilidad del ser humano está referida a la ontología, en cuanto formación del individuo y no a la perversa intención de moldear al otro a nuestro amaño mediante la persuasión.

La libertad de elección es no solo un gran don del ser humano sino que es además algo irreversible; siempre, como seres humanos, somos libres de elegir, y esas elección y libertad de elegir se convierten algunas veces en un gran peso para el ser humano. ¿En una contienda quien gana? Aunque el sentido común indique que quien ganará será quien sea más objetivo, más egoísta, con mayores opciones, poder, y más inteligencia; algunas veces esas variables se pueden convertir en un gran peso en oposición a la suerte, capacidad o fuerza, donde el comportamiento se calcula dependiendo de la respuesta del enemigo. Entonces, ¿quién gana? ¿Hay realmente ganadores en esta contienda de poderes?

Según PINKER, para que la persuasión tenga efecto no puede ser secreta, el otro debe conocer plenamente lo que pasará si se hace, o si no se hace algo. Este poder prever lo que sucederá en caso de actuar o dejar de hacerlo, y no solo de prever sino de anticiparse a las posibles respuestas, es una condición propia del ser humano. “Este principio da cuenta de uno de los más persistentes enigmas de las emociones: ¿por qué dejamos que afloren y se lean en nuestro rostro? (p. 530).

La persuasión puede confundirse con las promesas y también con las amenazas.

En cuanto a las promesas –que forman igualmente parte del esquema evaluativo en los sistemas escolares– pueden asegurar un beneficio solamente si la persona favorecida sabe que se terminará por cumplir. Por eso, mientras más seguridad exista en el posible beneficiario sobre el cumplimiento de la promesa, más ventajoso será para quien la propone. En cuanto a las amenazas se refiere, tienen efecto solo en la medida en que son creíbles.

La persuasión, por tanto, es un capítulo que tendremos que revisar los docentes si hemos de actuar racionalmente en la formación, en especial en lo que se refiere a la evaluación. Necesitamos despertar emociones reales frente al saber, no frente al temor de fracasar académicamente.

## MARCO METODOLÓGICO

### *Descripción*

En concordancia con el método cualitativo de investigación propuesto, se adelanta un estudio descriptivo co-relacional, mediante un modelo de diseño operativo de carácter transversal o diacrónico. En el proceso se busca recoger información.