

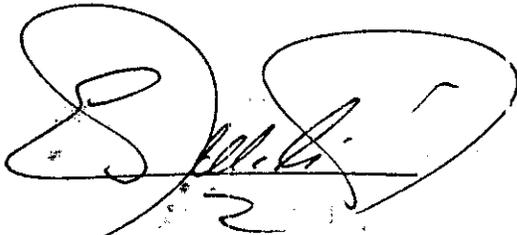
Cartagena de Indias, 14 de octubre de 1994

Señores
COMITE DE GRADUACION
Facultad de Ciencias Económicas
Universidad de Cartagena
Ciudad.

Respetados Señores :

Me permito remitirles la monografía titulada "PEDAGOGIA Y EDUCACION CONTABLE", con la que espero obtener el título de Contador Público de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Cartagena.

Cordialmente,



ESTEBAN S. MARTINEZ SALINAS
Egresado Programa de Contaduría Pública
Universidad de Cartagena.

Cartagena de Indias, 14 de octubre de 1994

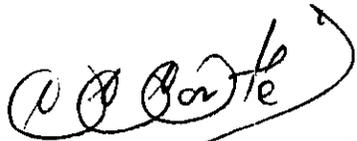
Señores
COMITE DE GRADUACION
Facultad de Ciencias Económicas
Universidad de Cartagena
Ciudad.

Cordial Saludo.

Me permito informarles que he asesorado la monografía titulado "PEDAGOGIA Y EDUCACION CONTABLE", elaborado por el egresado del programa de Contaduría Pública de la Universidad de Cartagena, señor ESTEBAN S. MARTINEZ SALINAS.

La monografía estudiada reúne los requisitos exigidos por el comité de graduación para su aprobación.

Atentamente,



CARLOS C. DORTES MATTOS



UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
 FUNDADA EN 1827

RECTORIA
 DEPARTAMENTO DE ADMINISTRACION
 TELEFONO 444 1111
 FAX 444 1111
 CARTAGENA - COLOMBIA

3

PARA: COMITE DE GRADUACION - FACULTAD CIENCIAS ECONOMICAS
 DE: ESTEBAN MARTINEZ SALINAS
 PROGRAMA: CONTADURIA PUBLICA
 ASUNTO: INSCRIPCION DE ANTEPROYECTO
 FECHA: FEBRERO 08/94
 TITULO: PEDAGOGIA Y EDUCACION CONTABLE

Mediante el desarrollo de esta investigación se busca responder el siguiente interrogante: ¿ CUAL ES EL MODELO PEDAGOGICO UTILIZADO EN LA ENSEÑANZA DE LA CONTABILIDAD Y COMO INFLUYE EN EL DESARROLLO DE LA MISMA?

OBJETIVOS GENERALES: EVALUAR EL PROCESO EN ENSEÑANZA - APRENDIZAJE EN CONTABILIDAD DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS MODELOS PEDAGOGICOS.

JUSTIFICACION EN LOS ACTUALES MOMENTOS, FRENTE A LOS CAMBIOS QUE SE DESARROLLAN EN LAS RELACIONES ECONOMICAS NACIONALES E INTERNACIONALES, UNO DE LOS FACTORES CON QUE PUEDEN ENTRAR A COMPETIR LOS PAISES TERCERMUNDISTAS ES LA INVESTIGACION GENERALIZADA DE CONOCIMIENTOS. EN LOS PAISES MENCIONADOS, ENTRE LOS CUALES SE ENCUENTRA COLOMBIA, EXISTE UNA GRAVE CRISIS A NIVEL EDUCATIVO REFLEJO DE MULTIPLES FACTORES, ENTRE LOS CUALES SE DESTACA LA FALTA DE UN MODELO PEDAGOGICO QUE COMBINE LA IDIOSINCRACIA DE NUESTRO PAIS CON LA URGENTE NECESIDAD DE CONOCER LA REALIDAD CIRCUNDANTE A TRANSFORMAR.



UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

FUNDADA EN 1527

DIRECCION CENTRO: CRA. 6
No. 36 - 100
TELEFONOS 654486 - 654772
654774 - 654776
APARTADOS. AEREO 1382
POSTAL 195

4

CARTAGENA, COLOMBIA

COMITE DE GRADUACION
FORMATO DE EVALUACION DE ANTEPROYECTOS

FECHA: AGOSTO 10 DE 1994

TITULO: PEDAGOGIA Y EDUCACION CONTABLE

AUTOR (ES): ESTEBAN S. MARTINEZ SALINAS

PROGRAMA DE CONTADURIA PUBLICA

EVALUADOR: BALDOMERO PINEDA

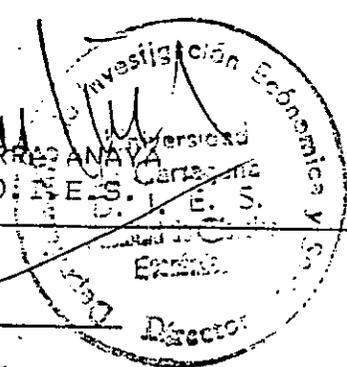
Señor Profesor:

Estamos remitiéndole el citado Anteproyecto para su evaluación de acuerdo a las pautas que a continuación se detallan:

INSTRUCCIONES GENERALES: Una vez leído y analizado el anteproyecto califique cada ítem según la escala que aparece en el formato: 10 si lo considera Excelente; 8 indica que esta Bien; 6 indica Aceptable; 4 Deficiente y 2 Mal. Multiplique el porcentaje de ponderación del ítem por el valor de calificación otorgado (10, 8, 6, 4 ó 2) y anote el resultado en la Columna 1.. Al final sume todos los resultados anotados en la columna Uno (1). Este resultado no podrá ser superior a 100. Si tiene alguna duda respecto a cómo diligenciar el formato, favor consultar al D.I.E.S.

Atentamente,

GERMAN SIERRA CANADA
Director D.I.E.S. U. de C.



Recibí:

[Signature]

Fecha:

VIII - 11 - 94

NOTA: EL ANTEPROYECTO DEEE SER DEVUELTO AL D.I.E.S. EN UN TERMINO DE OCHO (8) DIAS CONTADOS A PARTIR DE LA FECHA DE RECIBO.

Vicky de A.

ANALISIS Y EVALUACION DEL MODELO ADMINISTRATIVO

Prevé costos de planeación, ejecución y publicación de informe (2.5 %)

Prevé recursos humanos tanto en número como en calidad (2.5 %)

La prevision del tiempo en número como en calidad (2.5 %)

Se contempla quien financiará la investigación (2.5 %)

TOTAL PUNTOS

NOTA : Un puntaje de 70 o más indica aceptación del ante-proyecto.

No obstante si se encuentran diferencias en los puntos señalados con asteriscos (*) el anteproyecto debera someterse a mejoras por sus autores.

OBSERVACIONES :

APROBADO

Excelente	Bun	Aceptable	Deficiente	Mal	Precario
10	8	6	4	2	1

Evaluador



UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

FUNDADA EN 1.827

DIRECCION: CENTRO: CRA. 6
No. 36 - 100
TELEFONOS: 654486 - 654772
654774 - 654776
APARTADOS: AEREO 1382
POSTAL 195

6

CARTAGENA, COLOMBIA

COMITE DE GRADUACION
FORMATO DE EVALUACION DE ANTEPROYECTOS

FECHA: AGOSTO 10 DE 1994

TITULO: PEDAGOGIA Y EDUCACION CONTABLE

AUTOR (ES): ESTEBAN S. MARTINEZ SALINAS

PROGRAMA DE CONTADURIA PUBLICA

EVALUADOR: CLARET BERMUDEZ C.

Señor Profesor:

Estamos remitiéndole el citado Anteproyecto para su evaluación de acuerdo a las pautas que a continuación se detallan:

INSTRUCCIONES GENERALES: Una vez leído y analizado el anteproyecto califique cada ítem según la escala que aparece en el formato: 10 si lo considera Excelente; 8 indica que está Bien; 6 indica Aceptable; 4 Deficiente y 2 Mal. Multiplique el porcentaje de ponderación del ítem por el valor de calificación otorgado (10, 8, 6, 4 ó 2) y anote el resultado en la Columna 1. Al final sume todos los resultados anotados en la columna Uno (1). Este resultado no podrá ser superior a 100. Si tiene alguna duda respecto a cómo diligenciar el formato, favor consultar al DIES.

Atentamente,

GERMAN SIERRA ANAYA
Director D.I.E.S.

Recibí:

Fecha:

NOTA: EL ANTEPROYECTO DEBE SER DEVUELTO AL D.I.E.S. EN UN TERMINO DE OCHO (8) DIAS CONTADOS A PARTIR DE LA FECHA DE RECIBO.

Vicky de A.

ANALISIS Y EVALUACION DEL MODELO ADMINISTRATIVO

Prevé costos de planeación, ejecución y publicación de informe (2.5 %)

Prevé recursos humanos tanto en número como en calidad (2.5 %)

La previsión del tiempo en número como en calidad (2.5 %) -

Se contempla quien financiará la investigación (2.5 %)

Excelente	Bon	Aceptable	Duliciente	Mal	Pisimo
10	8	6	4	2	1

TOTAL PUNTOS

NOTA : Un puntaje de 70 o más indica aceptación del ante-proyecto.

No obstante si se encuentran diferencias en los puntos señalados con asteriscos (*) el anteproyecto deberá someterse a mejoras por sus autores.

OBSERVACIONES :

Aprobado

[Signature]

Evaluador

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS

8

PARA : DR. BALDOMERO PIENDA RANGEL
DE : DIRECTOR PROGRAMA CONTADURIA PUBLICA
REFERENCIA : MONOGRAFIA DE GRADO
FECHA : 15 de Noviembre de 1994

Para su consideración y estudio remito a usted, el Trabajo de Grado
Titulado: PEDAGOGIA Y EDUCACION CONTABLE.

Presentado por los señores: ESTEBAN S. MARTINEZ SALINAS.

Del Programa de: CONTADURIA PUBLICA.

ECONOMIA		ADMON DE EMPRESAS		CONTADURIA PUB.	X
----------	--	-------------------	--	-----------------	---

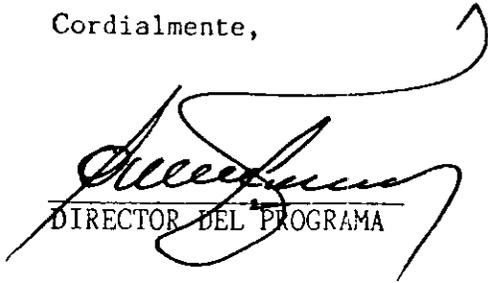
Sírvase remitir el concepto respectivo en el original de esta hoja, marcando una X los términos de:

APROBACION X
MERITORIA _____
LAUREADA _____
NO APROBADA _____

Observaciones: _____

PLAZO DE ENTREGA: Treinta (30) días a partir de la fecha de recibida.

Cordialmente,



DIRECTOR DEL PROGRAMA



EL PROFESOR (Jurado)

PARA : DR. CLARET BERMUDEZ CORONEL
DE : DIRECTOR PROGRAMA CONTADURIA PUBLICA
REFERENCIA : MONOGRAFIA DE GRADO
FECHA : 15 de Noviembre de 1994

Para su consideración y estudio remito a usted, el Trabajo de Grado
Titulado: PEDAGOGIA Y EDUCACION CONTABLE

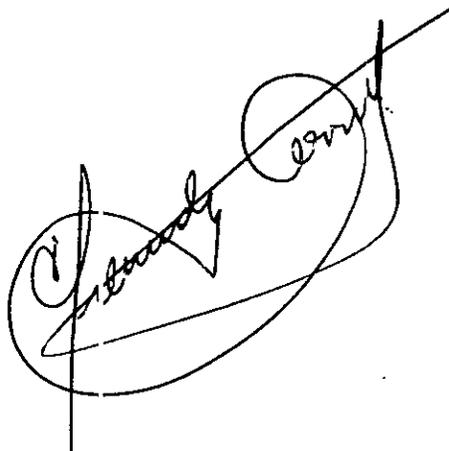
Presentado por los señores: ESTEBAN S. MARTINEZ SALINAS

Del Programa de: CONTADURIA PUBLICA.

ECONOMIA		ADMON DE EMPRESAS		CONTADURIA PUB.	
----------	--	-------------------	--	-----------------	--

Sirvase remitir el concepto respectivo en el original de esta hoja, marcando una X los términos de:

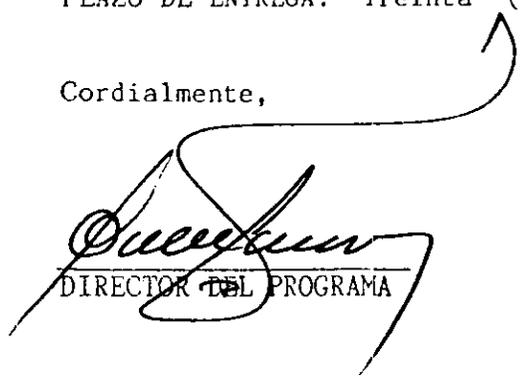
APROBACION
MERITORIA _____
LAUREADA _____
NO APROBADA _____

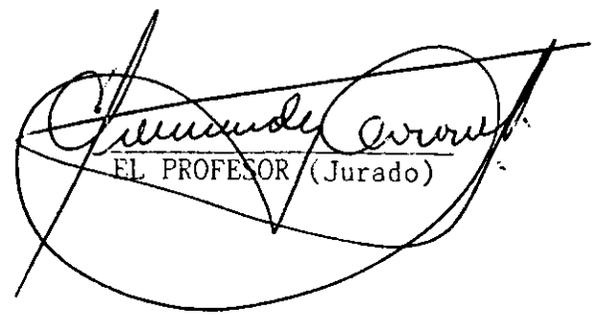
A large, stylized handwritten signature in black ink is written over a circular stamp. The signature is slanted and appears to be 'Esteban S. Martínez Salinas'. The stamp is partially obscured by the signature.

Observaciones: _____

PLAZO DE ENTREGA: Treinta (30) días a partir de la fecha de recibida.

Cordialmente,


DIRECTOR DEL PROGRAMA


EL PROFESOR (Jurado)

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS
PROGRAMA DE CONTADURIA PUBLICA

PEDAGOGIA Y EDUCACION CONTABLE

ESTEBAN S. MARTINEZ SALINAS
“

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR EL TITULO DE
CONTADOR PUBLICO

CARLOS C. CORTES MATTOS

ASESOR

Cartagena de Indias

14-10-94

T.
657.834
M385

13

39501

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA	
CENTRO DE INFORMACION Y DOCUMENTACION	
FORMA DE ADQUISICION	
Compra _____	Donación <input checked="" type="checkbox"/> Canje _____ U. de C. _____
Precio \$ _____	Proveedor <u>A. boxt. Publ.</u>
No. de Acceso <u>5</u>	No. de ej. _____
Fecha de ingreso: DD <u>02</u> MM <u>04</u> Aa <u>99</u>	

PRESENTACION 39501

La monografía Educación Contable y Pedagogía, se constituye en un inicio de un proceso que debe ser abordado en el programa de Contaduría Pública de la universidad de Cartagena, hacia la identificación de un modelo Pedagógico acorde a las necesidades del entorno y que posibilite un desarrollo de nuestra disciplina Contable.

En su desarrollo la Monografía trata de describir la problemática existente a nivel educativo general y Contable, describe algunos modelos pedagógicos desde una óptica particular y pretende servir de base para la reformulación del Modelo pedagógico implementado para la enseñanza de la Contabilidad.

Este trabajo no pretende sentar las bases de la reforma pedagógica, sólo se constituye en refuerzo a vislumbrar la necesidad de abrir un espacio de discusión que trascienda los marcos tradicionales, y potencialice la construcción de un nuevo discurso pedagógico basado en una visión objetiva y sistémica de la realidad abordada por la Contabilidad.

"... y nos hablaremos, y nos soñaremos;
construiremos sueños, mundos falsos y allí
nos encontraremos, y nos hablaremos y seremos
amigos...y por siempre nos querremos.."

A

Rafael, Caleb, Ivan, Edgar, Jacqueline,
Jaime, Eliana...
a todos los que conocí y a los que no pude
conocer, a los presentes y a los ausentes,
hoy les dedico este pequeño esfuerzo
como símbolo de lo mucho que significan para
mí.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCION	
0. ANTEPROYECTO	
0.1. EL PROBLEMA	13
0.1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
0.1.2. FORMULACION DEL PROBLEMA	16
0.2. OBJETIVOS	17
0.2.1. OBJETIVO GENERAL	17
0.2.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS	17
0.3. JUSTIFICACION	18
0.3.1. JUSTIFICACION TEORICA	18
0.3.2. JUSTIFICACION METODOLOGICA	18
0.3.3. JUSTIFICACION PRACTICA	19
0.4. MARCO DE REFERENCIA	21
0.4.1. MARCO TEORICO	21
0.4.2. MARCO CONCEPTUAL	27
0.5. HIPOTESIS DE TRABAJO	36
0.5.1. HIPOTESIS DE PRIMER GRADO	36
0.5.2. HIPOTESIS DE SEGUNDO GRADO	36
0.6. ASPECTOS METODOLÓGICOS	37
0.6.1. TIPO DE ESTUDIO	37
0.6.2. METODO DE INVESTIGACION	37

0.6.3. FUENTES Y TÉCNICAS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	38
0.6.4. DELIMITACIÓN FORMAL	39
0.7. BIBLIOGRAFÍA	40
0.8. CRONOGRAMA DE TRABAJO	43
0.9. PRESUPUESTO	44
1. PROBLEMÁTICA EDUCATIVA	45
1.1. ASPECTOS EXTERNOS DE LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA	46
1.2. ASPECTOS INTERNOS DE LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA	51
1.2.1. FINES DE LA EDUCACIÓN	51
1.2.2. HACIA LA DISCUSIÓN DE LOS FINES DE LA EDUCACIÓN	57
1.3. PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO	60
1.3.1. LA RELACIÓN CURRÍCULO-RESULTADO	61
1.3.2. LA RELACIÓN CURRÍCULO-ESTUDIANTE	62
1.3.3. LA RELACIÓN CURRÍCULO-DOCENTE	63
1.3.4. LA CUANTIFICACIÓN DEL CONOCIMIENTO	65
1.4. CALIDAD DOCENTE	66
1.4.1. CALIDAD Y EFICIENCIA DE LA EDUCACIÓN	71
1.4.2. LA CRISIS DE IDENTIDAD DEL MAESTRO	72
1.5. IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR	74
1.5.1. LA UNIVERSIDAD	77
1.5.1.1. ANTECEDENTES	77
1.5.1.2. ESTRUCTURA UNIVERSITARIA	80
1.5.1.3. LA DEPARTAMENTALIZACIÓN	82

1.5.2. UNIVERSIDAD Y AUTONOMIA	85
1.5.3. LA FUNCION SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD	86
1.5.4. POLITICAS UNIVERSITARIAS	88
2. EDUCACION Y CONTABILIDAD EN EL MEDIO	101
2.1. RELACION CONTABILIDAD-CONTADURIA	103
2.2. FACULTADES DE CONTADURIA-UNIVERSIDAD	111
2.3. LA UNIVERSIDAD DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL CONOCIMIENTO CONTABLE	114
2.4. PERSPECTIVA DE LA CONTABILIDAD COMO SABER	117
3. MODELOS PEDAGOGICOS	125
3.1. NOCION DE MODELOS PEDAGOGICOS	125
3.2. MODELOS CIENTIFICOS Y PEDAGOGICOS	129
3.3. CONCEPTO DE MODELOS PEDAGOGICOS	134
3.3.1. MODELOS PEDAGOGICOS CONTEMPORANEOS	137
3.3.1.1. EL TRANSMISIONISMO CONDUCTISTA	138
3.3.1.2. ROMANTICISMO PEDAGOGICO	139
3.3.1.3. EL DESARROLLISMO PEDAGOGICO	139
3.3.1.4. LA PEDAGOGIA SOCIALISTA	140
3.3.2. MODELO PEDAGOGICO AGREGADO Y MODELO PEDAGOGICO INTEGRADO	140
3.3.2.1. EL MODELO PEDAGOGICO AGREGADO	149
3.3.2.1.1. Segmentación de conocimientos	149
3.3.2.1.2. Enmarcación rígida del proceso de transmisión/aprendizaje	150

3.3.2.1.3. Sistema de evaluación que hace énfasis en la medición de resultados	151
3.3.2.1.4. Aislamiento entre el conocimiento escolar y el conocimiento no-escolar	151
3.3.2.2. EL MODELO PEDAGÓGICO INTEGRADO	153
3.3.2.2.1. Presupone transformaciones en el proceso de selección y organización del conocimiento que se materializan en el curriculum	153
3.3.2.2.2. Transformaciones en las modalidades de transmisión	154
3.3.2.2.3. Transformaciones en las modalidades de evaluación del aprendizaje	156
3.3.2.2.4. Transformaciones en la organización escolar	156
3.3.2.2.5. Transformaciones de las relaciones entre el contexto educativo formal y el contexto cultural primario	158
4. MODELOS PEDAGÓGICOS EN CONTABILIDAD	164
4.1. LA ENSEÑANZA EN CONTABILIDAD Y EN LA CONTADURIA	164
4.1.1. LOS MODELOS PEDAGÓGICOS EN CONTABILIDAD	167
4.1.2. MODELOS PEDAGÓGICOS EN CONTADURIA	168
4.2. CARACTERÍSTICAS DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS EN CONTABILIDAD	169
4.3. EL MODELO PEDAGÓGICO AGREGADO EN CONTABILIDAD	173

	8
4.4. VARIABLES DEL MODELO PEDAGOGICO UTILIZADO EN CONTABILIDAD	178
4.4.1. RELACION DE CONOCIMIENTOS	178
4.4.2. TIPO DE ENMARCACION EN EL PROCESO EDUCATIVO	181
4.4.3. SISTEMAS DE EVALUACION	182
4.4.4. RELACION ENTRE CONOCIMIENTO ESCOLAR Y CONOCIMIENTO NO-ESCOLAR	183
5. HACIA LA CONSTRUCCION DE UN MODELO PEDAGOGICO ALTERNATIVO	185
5.1. EL MODELO PEDAGOGICO INTEGRADO : UNA PROPUESTA	186
5.1.1. INTEGRACION DE AREAS DE CONOCIMIENTO	186
5.1.2. MODALIDADES DE TRANSMISION	188
5.1.3. MODALIDADES DE EVALUACION DEL APRENDIZAJE	189
5.1.4. ORGANIZACION ESCOLAR	190
5.1.5. RELACION CONTEXTO EDUCATIVO FORMAL Y CONTEXTO CULTURAL PRIMARIO	192
5.2. EL CURRICULUM	195
5.3. HACIA UN NUEVO DISCURSO PEDAGOGICO	199
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	201
BIBLIOGRAFIA	206

INTRODUCCION

Uno de los temas más debatidos en los actuales momentos, es la calidad de la educación en Colombia, a propósito de la reacomodación de las relaciones internacionales en las que se vislumbra una ventaja comparativa hasta ahora ignorada: El Saber como Estrategia de Desarrollo. En este proceso discursivo las facultades de Contaduría Pública, no están exentas de los cuestionamientos sobre los logros obtenidos en lo referente a desarrollos epistemológicos de la ciencia contable.

Dentro de la problemática educativa planteada en estos momentos, existe uno de los factores que influye notablemente en la estimulación de profundizar en los desarrollos teórico-prácticos en lo concerniente a la Contabilidad : EL MODELO PEDAGOGICO. El presente trabajo pretende describir el Modelo Pedagógico implementado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Contable y con sus respectivas variables fundamentales que lo caracterizan, a fin de generar un proceso de discusión que permita una reformulación del modelo vigente, hacia la construcción de uno nuevo que emule el desarrollo epistemológico de la Contabilidad.

El trabajo se sustenta en los estudios realizados por Rudholp Atcon y el Centro de Investigaciones Docentes (CEID) de Fecode (entre otros), en lo concerniente a la problemática educativa, pero se dirige a lo referente a los modelos pedagógicos. Aún se mantiene vigente el análisis realizado en los trabajos anteriores, por lo cual podemos hacer inferencia a el programa de Contaduría Pública, de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Cartagena; sin embargo, este trabajo en su desarrollo demuestra algunas relaciones comunes a todas las ciencias, lo que lo hace accesible a otras personas e instituciones interesadas en el tema de la pedagogía como instrumento de desarrollo epistemológico.

El método utilizado es el Dialéctico debido a que permite a partir de un fenómeno, conocer la esencia problemática del tema de estudio aquí planteado. Desafortunadamente, en nuestro medio los profesionales y estudiantes del área Contable, son, en su mayoría, apáticos a los temas no relacionados con lenguajes simbólicos diferentes a los números. No existe una preocupación objetiva de fundamentación integral, para contribuir con otras perspectivas al desarrollo de nuestra disciplina; Los

Modelos pedagógicos se constituyen en un nuevo tema para el área Contable, lo que lo hace interesante, pero impone una gran limitación de comprensión sobre su inferencia en el desarrollo de una ciencia al no existir un bagaje teórico previo en tal sentido. Este trabajo se constituye en una aproximación a la concientización de la necesidad de desarrollar nuevas tendencias científicas que involucren desarrollos epistemológicos para la Contabilidad.

Por la limitación antes señalada, y por la falta de material bibliográfico sobre el tema, el presente trabajo desarrolla una metodología explorativo-descriptiva, lo que lo convierte en un referente sobre la pedagogía en el área Contable, dejando un camino abierto a posteriores desarrollos sobre este tema.

Por último se señala que este trabajo es un inicio que debe ser revisado en un esfuerzo conjunto entre todos los interactuantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto corresponde a todos la continuidad y utilidad de este trabajo. En este sentido se aclara que la línea de investigación sobre el proceso de enseñanza-

aprendizaje en Contabilidad, es abordada en conjunto con este trabajo por el Centro Colombiano de Investigaciones Contables CCINCO, Seccional Cundinamarca quienes adelantan un trabajo similar pero en lo concerniente a los curriculums y docencia.

Quiero Agradecer a los miembros del Centro Colombiano de Investigaciones Contables - CCINCO- seccional Cundinamarca, por apoyar y asesorar en este tema, así como destacar los esfuerzos que personas como Jacqueline Santos, Edgar Gracia, Eliana Rivera, Caleb Gómez, Ivan Rhenals, entre otros quienes han contribuido notablemente a forjar un espíritu académico en mi persona, y sin los que este tema hubiese sido imposible abordar.

1. EL PROBLEMA

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Dentro de las construcciones actuales en materia de investigación científica, los países denominados tercer mundistas están a la zaga de los países más desarrollados. Una de las mayores preocupaciones de los países sub-desarrollados es buscar la forma de superar el atraso económico, político y social que marcan los destinos de esos países y que auguran dificultades mayores en un futuro no muy lejano; las respuestas tendientes a superar el atraso económico giran en torno a la necesidad de implementar una economía de mercado abierta sin ninguna responsabilidad de tipo social. El estado se descarga paulatinamente de sus responsabilidades sociales y entrega al libre juego de la oferta y la demanda, las responsabilidades para las que históricamente existe. La educación no ha sido ajena a este proceso, tal vez ha sido una de las más afectadas desde la década del 80 época en la cual se suscribe un acuerdo entre todos los ministros de educación y desarrollo de todos los países de América Latina

condensado en la declaración de México de 1979, declaración en la cual se establece como prioridad, casi única, la educación primaria y la educación de adultos entre otros aspectos. Colombia, que también suscribió el mencionado acuerdo, descuidó el impulso al desarrollo de la investigación en Ciencia y Tecnología al igual que todos los países sub-desarrollados y no definió una política educativa coherente con las necesidades presentes y futuras del país.

La Educación, por los factores mencionados entre otros, se ató al sub-desarrollo de nuestro país y se definió como la herramienta tendiente a solventar el problema planteado por la especialización internacional del trabajo donde, la ubicación de Colombia, nos exigía mano de obra barata y relativamente calificada. En definitiva, la crisis planteada por el modelo económico, nos enfrenta a la evaluación del rol de la educación y los desarrollos en la ciencia y la Tecnología en países como Colombia; la Universidad dentro de este proceso es el ente educativo más afectado y al que le corresponde afrontar un proceso de auto reconstrucción a partir del reconocimiento mundial de la importancia estratégica de la educación

para el desarrollo en los países tercermundistas. Estamos en mora de emprender el difícil camino de valoración y cambio educacional que nos permita responder a las exigencias sociales del presente y del futuro, con un profundo sentimiento de responsabilidad por las manifestaciones concretas en nuestro entorno.

El proceso de dispersión educacional de nuestro país ha tocado todas las esferas de formación del individuo. Las facultades de Contaduría Pública, también se involucran en este proceso. Desde su fundación se han guiado por un enfoque vinculado al sector productivo, obviando su papel histórico como constructores del saber. Los actuales requerimientos obligan a emplear una profunda revisión del proceso de enseñanza-aprendizaje, proceso en el cual se marcan las tendencias fundamentales que guiarán al profesional, en su interacción con el entorno económico-social. Uno de los elementos a tener en cuenta es el Modelo Pedagógico empleado en todo el proceso educativo, el que no se ha definido en la enseñanza de la Contabilidad y del que es necesario abordar una discusión que nos permita responder las inquietudes del entorno frente al desarrollo, y el rol de los estudiantes y profesionales de la Contaduría Pública en el mismo.

1.2. FORMULACION DEL PROBLEMA

Los anteriores planteamientos nos llevan a formular el siguiente interrogante :

¿CUAL ES EL MODELO PEDAGOGICO UTILIZADO EN LA ENSEÑANZA DE LA CONTABILIDAD Y COMO INFLUYE EN EL DESARROLLO DE LA MISMA?

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL : Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje en Contabilidad desde la perspectiva de los Modelos Pedagógicos.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS :

2.2.1. Realizar una reflexión de la educación y el entorno.

2.2.2. Establecer relaciones entre la educación y la Contabilidad en el medio.

2.2.3. Describir algunos Modelos Pedagógicos.

2.2.4. Describir el Modelo Pedagógico utilizado en Contabilidad.

2.2.5. Iniciar una formulación general sobre lo que hay que renovar en el proceso de enseñanza-aprendizaje en Contabilidad, desde la óptica de los Modelos Pedagógicos

3. JUSTIFICACION DE LA INVESTIGACION

3.1. JUSTIFICACION TEORICA

El presente trabajo pretende establecer algunas relaciones que determinan el desarrollo de la disciplina contable, desde su proceso de enseñanza-aprendizaje. Al establecer esas relaciones podemos ponderar el rol del modelo pedagógico implementado para la educación en Colombia, y en especial en las facultades de Contaduría Pública, y su incidencia en el desarrollo epistemológico de la disciplina Contable. Desde la anterior perspectiva podemos iniciar un diseño de un modelo pedagógico acorde a nuestras necesidades y que permita profundizar en los problemas planteados por la realidad circundante utilizando como instrumento principal la investigación adscrita a una visión dialéctica del mundo.

3.2. JUSTIFICACION METODOLOGICA

En el desarrollo del presente trabajo, se implementa la dialéctica como una visión fundamental del universo, apoyándonos en la revisión bibliográfica, las

entrevistas y algunas fuentes que han contribuido directamente, con una propuesta denominada movimiento pedagógico. Basándonos en la dialéctica podemos obtener herramientas que nos permiten determinar las ingerencias desde el todo a la parte y viceversa, con claras identificaciones de fenómeno y esencia en sus manifestaciones problemáticas. Esta metodología, permite develar las relaciones causa-efecto de un modelo pedagógico el desarrollo de una ciencia y en la interpretación de la realidad a partir de un proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.3. JUSTIFICACION PRACTICA

La Contabilidad vista desde diferentes escuelas de pensamiento siempre ha sido adscrita a los desarrollos económicos de una sociedad. Con este criterio se viene relegando a esta disciplina del conocimiento a los desarrollos que en materia económica pueda tener una sociedad específica; Es bien determinado que una de las causales de atraso económico en los países tercermundistas, entre los que se encuentra Colombia, es la falta de investigación generadora de conocimientos.

La grave crisis educativa por la que atraviesa Colombia no permite dar respuestas desde el campo científico y de construcción de conocimiento a las múltiples necesidades de la sociedad.

Las facultades de Contaduría Pública, no han sido ajenas a la mencionada crisis, por ello las evaluaciones que se realizan en el campo de la investigación son muy pobres en sus resultados para los procesos de enseñanza aprendizaje en estas facultades.

El presente trabajo nos puede guiar a una discusión que permita sentar la bases de un rediseño del modelo pedagógico imperante en Colombia, y que redunde en beneficio de un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en una interrelación objetiva con la realidad, que nos permita en el caso específico de la Contabilidad, contribuir al desarrollo del sustento teórico de esta, nuestra disciplina. La Contabilidad, al imprimírle un desarrollo epistemológico y dotarla de una visión del mundo nos permite aportar soluciones específicas a las interpretaciones problemáticas que encuentra el hombre en su diario vivir.

4. MARCO DE REFERENCIA

4.1. MARCO TEORICO

Los desarrollos teóricos aportados a la Contabilidad en los últimos diez años han caracterizado los múltiples obstáculos epistemológicos que le distorsionan su carácter científico. Dentro de los avances más destacados en el campo Científico relacionado con la Contabilidad se destacan entre otros, la caracterización de escuelas de pensamiento, la discusión sobre el carácter científico de la Contabilidad, las propuestas de objetos de estudios, la concepción misma de la Contabilidad, la propuesta de un programa de investigaciones contables para Colombia, etc. Si bien es cierto no existe un postulado universal que abarque entre otros, los criterios y discusiones antes descritos, el abundante material teórico (con muchas fundamentaciones en la mayoría de los casos) demuestran la gran preocupación de algunos profesionales sobre la necesidad de aportar al desarrollo de la Contabilidad desde la Investigación Científica.

En ese esfuerzo, algunos autores Colombianos se destacan por sus producciones teóricas (la mayoría ya publicadas) como es el caso de Rafael Franco Ruiz, Jack Araujo E. y Humberto Cubides, entre otros.

En el caso específico de la educación contable se destacan los esfuerzos de Rafael Franco R., quien aporta la caracterización de la Educación Contable en su proceso de enseñanza-aprendizaje con un enfoque pedagógico denominado "análisis conductual" para el caso Colombiano, describiendo acertadamente algunas manifestaciones inherentes a la educación Contable impartida en las Universidades Colombianas (ver REFLEXIONES CONTABLES). El enfoque pedagógico a que se hace referencia se describe como la predeterminación de un "... esquema único de conductas, a partir de estímulos que provocan respuestas dirigidas a unas consecuencias preestablecidas"¹. Así mismo aborda otras

¹REFLEXIONES CONTABLES "TEORÍA EDUCACIÓN Y MORAL
FRANCO RUIZ, RAFAEL Investigador
primera edición Pág. 214

manifestaciones problemáticas propias de la educación Contable en Colombia como la docencia, la cátedra, los curriculums, etc.; propone una bases que debe tener un "método de enseñanza-aprendizaje" que se puede resumir en la implementación de una visión dialéctica de los problemas en el proceso educativo; por último enfatiza sobre la necesidad de formar y no de instruir, al significar la función de la educación Contable.

Es necesario destacar del mismo autor, la clasificación de la practica investigativa en el área Contable, clasificación que tiene coherencia a nivel de resultados, con una orientación pedagógica de interrelación del hombre con un objeto de estudio específico.

Otro de los aportes realizados a la caracterización de la problemática de la educación Contable en Colombia, se contiene en los escritos de HUMBERTO CUBIDES, quien desde la perspectiva histórica, relaciona la educación contable en su dinámica y desarrollo con el contexto en la que se le ubica y establece algunas correspondencias entre contexto y educación. Desde la historicidad, este es uno de los aportes más significativos porque

permite ubicar cómo ha sido el desarrollo de la educación contable en Colombia, y qué ha determinado esos desarrollos lo que caracteriza la educación Contable desde un punto de vista objetivo al develar los aspectos histórico-materiales que la han regido desde sus inicios.

Se destacan además, algunos trabajos presentados en diferentes congresos Colombianos de Profesionales y Estudiantes de Contaduría pública, trabajos que si bien es cierto son muy meritorios, no han sido publicados, lo que hace difícil su racionalización, porque sólo se puede consultar en las memorias de dichos congresos. Además, los trabajos presentados, en la mayoría de los casos, carecen de una contextualización general y de continuidad como propuestas específicas o como líneas de investigación y sus aportes sólo se circunscriben a la memoria de quienes tuvieron la fortuna de asistir a un determinado evento.

Por lo general la problemática educativa en lo que a la Contabilidad se refiere, se ha caracterizado en una forma muy generalizante, sin ahondar en las esencias de las manifestaciones problemáticas encontradas en este

tipo de estudios, ni presentar alternativas concretas que permitan reorientar los procesos de desarrollos cognoscitivos en el área Contable. En esta situación ha influido notablemente la descontextualización de la Contabilidad en aras de desarrollar lo específico, lo que no permite relacionar la Contabilidad como un área de conocimientos capaz de entrar a resolver problemas concretos de la realidad; se desconocen otros desarrollos que redefinen los conceptos, métodos y modelos de desarrollo para el caso de muchas disciplinas. Lo que se ha denominado la interdisciplinariedad de las ciencias no parece aplicable a la Contabilidad a nivel de desarrollos epistemológico, sino únicamente a nivel de utilización de desarrollos técnicos y tecnológicos.

Un ejemplo claro de lo anterior se manifiesta, en lo concerniente a la problemática educativa. Muchos autores, a nivel de ensayos y obras, abarcan como estudio la problemática educativa para la Contabilidad sin tener en cuenta las manifestaciones problemáticas de la educación en otras disciplinas; es decir, no se entiende que la problemática educativa en Colombia tiene sus efectos en todos los niveles donde se intente

desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje cuyas manifestaciones comportan múltiples acciones específicas para cada área de conocimientos.

Uno de los grandes debates de la década de los 80 a nivel de problemática educativa, fue sobre cual debía ser el modelo de educación en Colombia, y es a partir de el movimiento pedagógico que se pudo sacar avante lo que se conoce hoy como ley general de la educación, que no corresponde en sustanciales términos a la iniciativa original, pero que demuestra cómo a partir de elementos académicos se pueden desarrollar acciones tendientes a transformar la realidad. La ley general de la Educación, si bien es cierto es un gran aporte, todavía es mucho lo que falta por proporcionar a la educación en el ideal de formar y desarrollar nuestra sociedad.

El movimiento pedagógico marcó un auge en investigaciones sobre la problemática de la educación en Colombia, y propone algunos indicios de desarrollos teóricos tendientes a mejorar la calidad de la educación (ver publicaciones del C.E.I.D - FECODE).

Desafortunadamente, el movimiento pedagógico invirtió casi todos sus esfuerzos en la vía normativa que le cercenó los fundamentos filosóficos de las iniciativas presentadas y hoy, sin ser un proyecto agotado, se conforma con lo logrado.

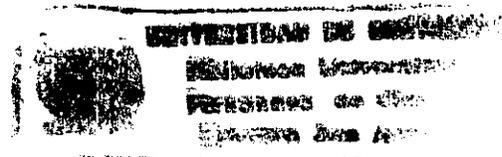
Sin desconocer los fundamentos Filosóficos de la educación, el presente trabajo pretende ahondar sobre la concepción y practica de la pedagogía en la educación contable, en aras de empezar a construir un modelo que nos permita vislumbrar un desarrollo sostenido de nuestra fundamentación teórica y práctica, tomando como base los desarrollos logrados en el movimiento pedagógico y el principio de la contextualización de la problemática, para abrir un espacio de discusión que permita reconstruir los procesos educativos en nuestra universidad y en la educación en general.

4.2 MARCO CONCEPTUAL

CONTABILIDAD: Hasta ahora, la comunidad científica no ha adoptado una conceptualización sobre lo que es la contabilidad, el abundante material teórico permite una

noción de una estructuración científica que acerca a la contabilidad al status de ciencia. Muchas concepciones tienen enfrentados a algunos teóricos de la Contabilidad, lo cierto es que detrás de cada conceptualización existe una visión acerca de la Contabilidad en su naturaleza, objeto y finalidad. Es de notar los aportes que en conceptualización se han realizado en Colombia, lo que nos permite apropiarnos de una aproximación al concepto de contabilidad desde la perspectiva de la utilidad para nuestro país, sin dejar de lado el carácter universal que debe ostentar como ciencia. Para el presente trabajo sin entrar a participar en la fundamentación científica de la contabilidad, esta es considerada como el cuerpo de conocimientos que nos permite conocer y controlar los orígenes de los excedentes productivos, su apropiación y redistribución dentro de una sociedad determinada.

CONTADURIA : Al igual que la Contabilidad, el termino Contaduría tiene múltiples acepciones. En ocasiones se le equipara con la Contabilidad, lo que confunde el ámbito del hacer con el saber. Es decir, se confunde el ejercicio práctico de una disciplina, con el cuerpo de conocimientos que la sustentan. La intención del



presente trabajo no es entrar a determinar las diferencias entre Contabilidad y Contaduría, pero necesitamos aclarar que existen unas diferencias que nos ubican en un nivel de científicidad que permiten ciertos niveles de abstracción y validan temas de estudio como la Pedagogía en Contabilidad. Por tal motivo consideramos la Contaduría como el ejercicio práctico que permite implementar el cuerpo de conocimientos aportados por la Contabilidad, en el ámbito de una sociedad específica; esto es que se reconoce el carácter universal de la Contabilidad como disciplina Científica, y el carácter particular de la Contaduría.

CONTEXTO : Al mencionar esta palabra no se tiene en cuenta la figura literaria asignada por la real academia de la lengua Española, sino que se alude a una terminología científica que ubica las manifestaciones objetivas de la realidad en constante interacción. El contexto es entonces el conjunto de manifestaciones objetivas de la realidad que interactúan con un objeto de estudio especificado y que determinan relaciones recíprocas en espacio y tiempo, bajo determinadas situaciones concretas.

METODO : Esta término ha sido complejamente definido, desde un punto de vista meramente gramatical el método es definido por la Real Academia de la lengua como el "Modo razonado de obrar o hablar" (diccionario. Pequeño Larousse. ediciones. Larousse 1981 pág.679); sin embargo este tipo de expresiones, como lo afirmaba anteriormente, tienen connotaciones científicas que profundizan su significado en la actividad de producción y desarrollo de conocimientos, es así como ELI DE GORTARI, en su obra EL METODO DE LAS CIENCIAS afirma que el método es "el instrumento de la actividad científica, esto es, aquello de que nos servimos para conseguir el conocimiento de la naturaleza y de la sociedad."² Para utilizar un lenguaje más preciso debiéramos hablar del Método Científico, concepto que encierra un significado más preciso sobre la actividad a desarrollar, Eli De Gortari profundiza en su conceptualización al señalar que "... el método científico es una abstracción de las actividades que los investigadores realizan, mediante la

² De Gortari, Eli
El método de las ciencias nociones elementales
Editorial. Grijalbo edición #11 1979 Pág.17

cual se concentra la atención exclusivamente en los procesos de adquisición del conocimiento..."³ En resumen El método, es un acercamiento al conocimiento y comprensión de los fenómenos de la realidad. Al mencionar la noción de método científico se hace referencia a un conjunto de normas y criterios epistemológicos que se constituyen en referentes desde donde se califica la científicidad del conocimiento. El concepto de método científico tiene un significado más riguroso frente a la producción del conocimiento concluyendo que el único camino de generar conocimientos es el método científico, el cual sólo produce conocimiento científico. Al revisar esta concepción observamos que se desechan otras formas de producción de conocimiento, es hasta cierto punto mecanicista. Las ciencias sociales han levantado su crítica a la pretensión de implementar el método de las ciencias naturales a los fenómenos sociales, señalando que si el método es un camino posible de generar conocimientos debemos estar abiertos a la duda y a la creatividad, a nuevas formas de abordar la comprensión de

³ Obra citada Pág. 18

los fenómenos de la realidad y a redefinir el método en el proceso a fin de lograr los objetivos propuestos. Es necesario tener en cuenta todos los elementos esbozados anteriormente, para tener una idea clara sobre el concepto del método, y por ubicarnos en unos fenómenos sociales, la concepción del método como forma de producción de conocimiento estará determinado, entre otros factores, por los intereses del sujeto, por el objeto de estudio y por el cuerpo teórico desde donde se acerca al problema de investigación.

METODOLOGIA : Es la "...operativización del método mediante la utilización de técnicas, procedimientos y herramientas de todo tipo que hacen posible la marcha de la investigación. La metodología traduce en el plano operativo y concreto las orientaciones generales que define el método"⁴

La conceptualización anterior resume el significado que se le da a la metodología, sin apartar la definición

⁴ CUADERNOS DE LA ESCUELA #1
Escuela Nuestramerica
editorial. Lutema, Ltda 1ª edición 1992 Pág. 30

clásica del estudio de los métodos, es más la contranatación de los postulados del método en el plano práctico en relación a los objetivos propuestos.

MODELO: La conceptualización de modelo, desde un punto de vista de utilización de lenguaje técnico, es un desarrollo que se presenta en este trabajo. Por tal motivo sólo nos limitaremos a señalar un concepto genérico de la palabra Modelo; Se entiende por modelo un "instrumento analítico para describir, organizar e inteligir la multiplicidad presente y futura, la mutabilidad, la diversidad, la accidentalidad y contingencias fácticas que tanto han preocupado al hombre desde siempre..."⁵

MODELO PEDAGÓGICO: Desde la perspectiva pedagógica, el concepto de modelo obtiene otros desarrollos que lo ubican como un objeto de estudio. El Modelo pedagógico

⁵ Flórez Ochoa, Rafael
Batista J., Enrique E.
Artículo.: Modelos Pedagógicos y Formación de Maestros
Revista Educación y Cultura Nº 07 Abril/86
Ceid - Fecode Pág.07

en una aproximación inicial podemos señalar que es un instrumento que permite penetrar en la esencia misma de la enseñanza, con una concepción del mundo y de las ideologías que enmarcan la vida intelectual y la circulación de saberes filosóficos y científicos en cada época y sociedad históricamente determinada.

PEDAGOGIA: En términos iniciales la Pedagogía en su significado es definida como la ciencia que estudia los procesos de transmisión del conocimiento (educación); en su comportamiento como disciplina científica se le ha considerado como la Filosofía de la Educación, debido a que ahonda en la concepción de los procesos educativos, para compararlos con las necesidades del hombre, en su afán de autorealización.

PROCESO EDUCATIVO : Se considera proceso educativo a la multiplicidad de procesos que se desarrollan en un esquema de formación hacia el desarrollo de una sociedad concreta.

PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE : Es el conjunto de relaciones que se establecen entre los componentes básicos de los procesos formativos a saber: el alumno, el docente, las técnicas y metodologías, los contenidos (curriculums) y las instituciones agentes del proceso (sociedad, escuela, universidad, etc.).

5. HIPOTESIS DE TRABAJO

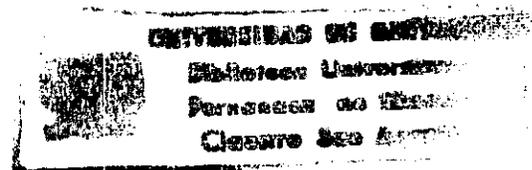
5.1. HIPOTESIS DE PRIMER GRADO :El Modelo Pedagógico implementado en la enseñanza Contable representa un esquema autoritario de transmisión de conocimientos.

5.2. HIPOTESIS DE SEGUNDO GRADO :El Modelo Pedagógico implementado en las facultades de Contaduría Pública, es uno de los aspectos más importantes que han generado una grave crisis educativa, reflejo de nuestra realidad, que presenta como característica fundamental la falta de incentivos para propiciar desarrollos teórico-prácticos a nivel de la ciencia Contable.

6. ASPECTOS METODOLOGICOS

6.1. TIPO DE ESTUDIO : En relación a la falta de literatura sobre los aspectos inherentes al Modelo Pedagógico en el proceso educativo de la ciencia Contable, el presente trabajo se caracteriza por ser de tipo **Exploratorio**; sin embargo, al relacionar los postulados generales sobre los procesos educativos desarrollados por el movimiento pedagógico se puede categorizar como de tipo **Descriptivo**. Por cumplir los postulados de ambos tipos de estudio, este trabajo lo podemos ubicar como de carácter **Exploratorio-Descriptivo**.

6.2. METODO DE INVESTIGACION : La implementación de un método **Dialéctico**, como forma de abordar, comprender y reformular las manifestaciones problemáticas del proceso enseñanza-aprendizaje en Contabilidad, permitirá establecer relaciones entre los Fenómenos y su esencia particularizando en lo concerniente a los Modelos Pedagógicos.



6.3. FUENTES Y TECNICAS PARA LA RECOLECCION DE INFORMACION :

En el presente trabajo se tomarán fuentes secundarias tales como Textos, Revistas, Documentos y algunos artículos de prensa. Existen dificultades debido a la separación de aspectos pedagógicos que hacen referencia a la educación como objeto de estudio, y los procesos formativos que se implementan en las facultades de Contaduría Pública de nuestro país, los que todavía son concebidos como procesos instruccionales.

El esfuerzo del presente trabajo será relacionar las caracterizaciones en lo referente a los Modelos Pedagógicos con los procesos educativos en Contabilidad. La consideración de un Modelo Pedagógico, es una teoría pura, es abstracto, pero con consecuencias objetivas, por lo cual en el presente trabajo se requiere de ciertos niveles de abstracciones que permitan asimilar la noción de un modelo pedagógico a partir de los estudios realizados por el CEID-FECODE en la década del 80, que en su esencia se mantienen vigente en su análisis sobre la problemática educativa en Colombia, y en particular en la Universidad Colombiana.

6.4. DELIMITACION FORMAL : Por la naturaleza del tema, y considerando el carácter científico en su desarrollo, es difícil delimitar en tiempo y espacio, pero por razones metodológicas se delimita el tema de la siguiente forma:

Delimitación de tiempo : el tema se desarrollará teniendo como base los desarrollos que en materia pedagógica se han producido en la década de los 80.

Delimitación de espacio : El tema se desarrollará en el espacio geográfico adscrito con la problemática específica del programa de Contaduría Pública de la universidad de Cartagena. Sin embargo en su desarrollo demuestra algunas relaciones comunes a las demás facultades del país lo que hace extensible en su caracterización (de conformidad con los estudios de José D. Pinilla, Rudholz Alcon, Centro de Investigaciones Docentes CEID de Fecode entre otros), a las otras universidades del país donde se imparte educación Contable.

7. BIBLIOGRAFIA PRELIMINAR

ATCON, Rudolph P. La universidad Latinoamericana. Informe base para reforma post-secundaria Decreto 080/80 (Derogado).

BERNSTEIN, Basil. La construcción social del discurso pedagógico. Editor Mario Díaz, El griot. Colombia 1990.

BRIGHENTI, Agenor. Metodología para un proceso de planeación participativa. Ediciones Paulinas, Colombia 1990.

CARIBANO CALVO, Leandro. Contabilidad Análisis contable de la realidad económica. Ediciones Ice. España 1982.

CUBIDES, Humberto y otros. Historia de la Contaduría Pública en Colombia siglo XX. Ediciones Fundación Universidad Central, Colombia 1991.

DE AZEVEDO, Fernando. Sociología de la educación. Fondo de cultura económica, México 1989.

DE GORTARI, Eli. El método materialista dialéctico.
Editorial Grijalbo. México 1986.

DURKHEIM, Emilio. Las reglas del método sociológico, 1ª
edición. Colombia 1984.

DICCIONARIO LEXIS 22. Editorial. Círculo de Lectores,
S.A.Sant Vicenc Dels Horts 1986.

ESCUELA NUESTRAMERICA. Cuadernos de la escuela, Libros 1
y 2. Editorial Lutema Ltda. Colombia 1992.

FOUCAULT, Michell. Las palabras y las cosas. Editorial
Grijalbo. México 1986.

FRANCO RUIZ, Rafael. Contabilidad integral, Editorial
Tecnomundo Editores Ltda. Colombia 1978.

FRANCO RUIZ, Rafael. Reflexiones Contables, Editorial
Atenas Ltda. Colombia 1984.

FREIRE, Paulo. Pedagogía del oprimido. Editorial América
Latina, Colombia 1980.

KOSIK, Karel. Dialéctica de lo concreto. Editorial Grijalbo. México 1988.

NICHOLLS, Franciso de P. y otros. Principios de investigación contable. Editorial Universidad Externado de Colombia. Colombia 1986.

REVISTAS EDUCACION Y CULTURA, Centro de Estudios e Investigaciones Docentes de la Federación Colombiana de Educadores (CEID-FECODE); Colección de la Nº 07 a la 27. Colombia.

DOCUMENTOS Y CONFERENCIAS :

ARIZA V., Danilo. Una aproximación a la naturaleza de la Contabilidad.

GRACIA, Edgar. Contabilidad y Realidad Socio Económica.

PINILLA, José Dagoberto. Una crítica a la enseñanza de la Contabilidad y de la Contaduría Pública en Colombia.
(Ponencia)

8. CRONOGRAMA DE TRABAJO :

8.1. DISEÑO	ENERO 30/94
8.2. RECOLECCION DE INFORMACION	MARZO 30/94
8.3. CLASIFICACION	ABRIL 25/94
8.4. PRESENTACION ANTEPROYECTO	MAYO 31/94
8.5. REVISION, ANALISIS, INTERPRETACION	JUNIO 15/94
8.6. REDACCION PRELIMINAR	JULIO 20/94
8.7. REVISION Y CRITICA	AGOSTO 15/94
8.8. PRESENTACION	SEPT. 30/94

9. PRESUPUESTO

LIBROS	\$ 100.000
FOTOCOPIAS.....	60.000
ASESORIAS	70.000
REFRIGERIOS	30.000
LLAMADAS LARGA DISTANCIA	40.000
CORREO, PORTES Y OTROS	10.000
TRANSPORTES (LOCALES Y NACIONALES).....	200.000

TOTAL PRESUPUESTO	\$ 510.000

=====

1. PROBLEMÁTICA EDUCATIVA

Uno de los temas más debatidos desde el año 1953 al interior del estudiantado es la problemática educativa del país. Tal vez, muy pocos autores han señalado la correspondencia entre la problemática educativa del país, con el contexto universal.

La caracterización de la problemática educativa ha desarrollado diferentes movimientos dentro del estudiantado que han comportado acciones consecuentes con la caracterización de su problemática. Así mismo en los últimos años un sector de la población Colombiana, los educadores, también se ha visto abocado a caracterizar la problemática estudiantil, con el fin de clarificar su participación dentro de dicha problemática, bien sea a nivel causal o consecuencial, y proponer acciones tendientes a superar dicha problemática.

Ahora, tratemos de entender en que consiste la problemática en el sector educativo en los actuales momentos. Para tal efecto hay que dividir el análisis en 2 aspectos:

ASPECTOS EXTERNOS: Entendemos por aspectos externos aquellos que son determinantes en las manifestaciones problemáticas del sector educativo y que su solución involucra no solo los afectados directos, sino también los indirectos, ejemplo: Aspectos Económicos - Políticos - etc.

ASPECTOS INTERNOS: Son los que predominan en su manifestación problemática, y que redundan en la concepción de mejores condiciones académicas. Son inherentes al desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, ejemplo: Calidad docente, Curriculum, Modelos y Métodos pedagógicos, entre otros.

1.1. ASPECTOS EXTERNOS DE LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA

Dentro de los aspectos externos, hay que señalar la importancia que tienen las decisiones estructurales como generadoras de iniciativas en el ámbito educativo. Solo a través de la comprensión de los modelos económicos, sus manifestaciones y tendencias, podemos entender sus efectos problemáticos en el sector educativo. Es decir,

de conformidad con la fundamentación estructural que tiene un país, podemos entender como son las manifestaciones económicas que inciden en la caracterización de la problemática educativa. Un claro ejemplo de ello es notar lo que las estadísticas nos informan sobre situaciones tales como el analfabetismo de más del 70% de la población Cubana, antes del cambio de su estructura económica. La implementación de un nuevo modelo económico permitió a ese país, ejercer profundas reformas al sector educativo, a tal punto que hoy es necesario reconocerle que son uno de los más avanzados académicamente en América. Cuba hoy presenta índices de analfabetismo técnico, cosa que no es comparable con los demás países de América.

En países como Colombia, la situación es contraria. Considerando la continuidad de una estructura económica, las diferentes administraciones, a pesar de sus campañas, no han podido disminuir los índices de analfabetismo, el cual sigue creciendo. Así mismo, el patrocinio o incentivo en la aplicación de políticas que vayan en beneficio del sector educativo, es casi nulo por parte del Estado; esto hay que entenderlo a las claras luces

de identificar el sector educativo como un sector improductivo económicamente. Se desconoce así el papel estratégico que tiene la educación en el desarrollo de los Países denominados sub-desarrollados.

De otra parte, la ingerencia de culturas diferentes a la nuestra, por razones puramente económicas, han tergiversado la finalidad de la educación en nuestro país, la que se ve orientada a fortalecer esquemas (sociales, culturales, políticos y económicos) que no corresponden a nuestras aspiraciones e intereses. La implementación de modelos educativos (tales como el plan de apertura educativa), es un ejemplo de ello. Analicemos sucintamente el Plan de Apertura Educativa (P.A.E.).

- El P.A.E. surge como consecuencia de la aplicación del modelo de apertura económica en Colombia.

- Se constituye en el refuerzo intelectual a un modelo económico, pues lo académico responde a las necesidades de dicho modelo.

- Pretende descargar a la Administración Pública de su responsabilidad en lo económico y social, al plantear la autonomía financiera de las Instituciones Educativas.

- Desconoce los desarrollos de la ciencia y tecnología, que no tengan implementación práctica, en las nuevas condiciones económicas.

Como se nota en las líneas anteriores, el Modelo económico determina la orientación del modelo educativo, desde el punto de vista Gubernamental; donde el primero es impuesto por las exigencias internacionales y la tolerancia nacional.

En estos países, al tratar de reorientar ¹ la educación siempre contratan "expertos" de otros países (a veces más desarrollados) quienes, de acuerdo con su experiencia proponen alternativas educativas, que se implementan sin

¹ De conformidad con las situaciones Internacionales vigentes en el momento, la reorientación pretende un acomodo del sector educativo a dicha vigencia, negando un proceso de rediseño interno que sea fruto del desarrollo del conocimiento a partir de nuestra especificidad encontrando los nexos con la universalidad.

intervención de los implicados en esas reformas. Un caso específico de ello, es la propuesta de materializar las "recomendaciones" entregadas por la misión Kemmerer, sobre la implementación de las carreras de Contaduría Pública en Colombia. Para nadie es desconocido, que tal misión viene como prerequisite de la Banca Mundial, para otorgar empréstitos a nuestro país, y que su función esencial fue la Organización Fiscal en Colombia para salvaguardar los intereses de dicha Banca.

Estos elementos anteriormente esbozados, sin ser todas la consideraciones sobre los aspectos externos que influyen en los desarrollos de todo proceso de enseñanza-aprendizaje, connotan una clara determinación de ciertos aspectos, como el Económico por ejemplo, sobre los desarrollos del conocimiento en nuestro país. Esto nos ubica en un marco mucho más amplio para poder entender la estructura problemática de la educación y nos obliga a pensar en cambios más trascendentales con el fin de darle coherencia y perspectiva a uno de los procesos más importantes del mundo: La generación de Conocimientos.

1.2. ASPECTOS INTERNOS DE LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA

Dentro de la problemática educativa, como señalaba anteriormente, hay que resaltar varios puntos importantes para su desarrollo, que tienen que ver con una visión más cercana y ligada a la realidad cotidiana; dentro de esos puntos problemáticos se destacan las discusiones sobre curriculums, calidad docente, Métodos y Modelos pedagógicos, Fines de la educación, etc. El desarrollar todos los aspectos sería muy difícil en este trabajo, por lo cual sólo me limitaré a trabajar sobre aquellos puntos que considero más importantes para complementar el núcleo problemático de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

1.2.1. FINES DE LA EDUCACION : Para empezar a entender este punto problemático desde la perspectiva de los procesos de enseñanza-aprendizaje, y su incidencia como un aspecto rector de la educación, debemos hacer las aclaraciones conceptuales respectivas. Cuando se habla de FIN se entiende una delimitación de resultados, pero sobre todo una cierta dirección y/o sentido. Encontramos aquí sentidos contrarios para esta palabra; por un lado hace referencia a un límite, a un resultado o fijación, y

por otro lado indica dirección, proyección.

"Los Fines traducen y expresan la materialidad histórica concreta. No son abstractos ni contruidos en el vacío. Tienen un referente material."²

De acuerdo con el anterior concepto, podemos decir que los Fines de una sociedad están predeterminados por la concepción del mundo que se tenga en un momento histórico dado. Si el centro de la sociedad es la interacción del hombre con el medio, esa interacción determina los fines de la educación, de acuerdo con la manifestaciones objetivas expresadas en un momento histórico determinado. Por ejemplo, en el momento histórico en que predominó la idea que el centro de atención del hombre era la Naturaleza, los Fines de la educación era educar conforme a la Naturaleza (exponente de esta idea Rousseau); Kant, de acuerdo con la idea de perfeccionamiento humano; "J.Dewey, Ad.Ferriere, H.Wallon, J. Piaget, etc,

² Gantiva S., Jorge
 Artículo : Los Fines de la Educación y la Práctica
 Pedagógica
 Revista Educación y Cultura Nº10
 Diciembre de 1986 pág. 7

partieron evidentemente, de una concepción acerca del hombre entendida como despliegue de la naturaleza, de la acción voluntaria, del impulso vital, de los intereses espontáneos."³

Lo que se trata en este punto es aclarar que la determinación de los fines de la educación debe partir de la reflexión filosófica y debe tener en cuenta aquellas disciplinas relacionadas con la Sociedad, el Espíritu y la Cultura.

"En fin, interrogarse acerca de lo que es el hombre establece un presupuesto de toda Filosofía y Pedagogía, bien sea concebido como naturaleza humana universal, bien como individualidad preconstituida o bien como ser social históricamente determinado. He ahí el reto de la educación y la Pedagogía."

Gantiva S. Jorge

Ob. citada.

³ Idem, pág.7

Desde este punto de partida, la inquietud gira entorno a señalar cuál es el Fin de la Educación en Colombia. No obstante antes de ahondar al respecto es necesario señalar como en nuestro país se ha confundido en lo que ha mencionado como los Fines de la Educación y las Finalidades y Objetivos de la misma. No es un juego de palabras como parece, de acuerdo a las acepciones hechas anteriormente, los Fines se orientan a una dirección, a un principio educativo, mientras que las Finalidades se orientan a hacia los propósitos de la praxis. Las Finalidades se constituyen en los enunciados particulares de los Fines, son los propósitos mediante los cuales se realizan una serie de acciones tendientes a lograr un conjunto de resultados que se denominan Objetivos.

A través de las legislaciones emitidas para la educación en nuestro país observamos el establecimiento de finalidades y objetivos, pero en ningún momento se determinan los Fines de la Educación, discusión que sólo fue abordada en un momento histórico por los estudiantes y cuyos resultados no trascendieron a la esfera de la reglamentación. El problema no radica en el mal manejo de conceptos, sino que obedece a un cambio de concepción

Filosófica, a una modificación de la situación histórica objetiva, que diluye cada vez más la orientación de la educación en nuestro País.

En consideración a las situaciones Nacionales e Internacionales que permearon la historia de nuestro país, se abandonó la discusión sobre los fines de la educación, sobre el papel fundamental de la educación en la sociedad, producto de una nueva forma de ver el mundo, de una nueva concepción del mundo: El Pragmatismo.

"El Pragmatismo como discurso Filosófico-Pedagógico centró su preocupación en los actos, en las acciones, en las conductas, en los instrumentos y en los medios. Tributario del positivismo, asumió formas tales como el conductismo, el estructural-funcionalismo y la tecnología educativa. Como filosofía endiosó la ciencia y la técnica, y legitimó la razón instrumental y el utilitarismo.

En Colombia, el pragmatismo de las clases dominantes resultó ser de segunda mano y mal

digerido, a la postre degeneró en un "puchero" de conductismo, funcionalismo y pedagogía liberal acompañada de retoques neotomistas y discursos instruccionales. El hilo conductor de su discurso se centró en la "neutralidad valorativa", el "progreso" y el "desarrollo". Así, la discusión sobre los fines de la educación fue abandonada, y la pedagogía pardeó su perspectiva socio-cultural."⁴

Aplicado el Pragmatismo, las preguntas del **qué** y el **para qué**, fueron reemplazadas por las preguntas del **como** y **con qué**. La concepción de "neutralidad valorativa" fue acompañada de las doctrinas acerca del "capital humano", "costo-beneficio" y de la "soberanía nacional". La Pedagogía quedó mutilada y reducida a la administración de un saber ajeno y a la utilización de algunos medios educativos.

Cabe resaltar que la única institución que no ha

⁴ Idem, pág.9

renunciado a la discusión y establecimiento de los fines de la educación es la Iglesia Católica. La Sociedad Civil, mira con desprecio este tipo de discusiones y con ello a logrado dejar en manos de los gobernantes de turno la decisión tan delicada de establecer los derroteros de la educación en nuestro país.

1.2.2. HACIA LA DISCUSION DE LOS FINES DE LA EDUCACION :

"El comienzo de la elaboración crítica es la conciencia de lo que realmente se es, es decir, un 'conócete a tí mismo' como producto del proceso histórico desarrollado hasta ahora y que ha dejado en tí una infinidad de huellas recibidas sin beneficio de inventario. Es preciso efectuar, inicialmente, ese inventario."

A. Gramsci²

² Idem, pág.9

Desde el punto de partida de la confusión entre fines, finalidades y objetivos, debemos empezar a retomar la discusión sobre el esclarecimiento de lo que queremos como derroteros, propósitos y resultados de la actividad pedagógica en nuestra sociedad. Un punto esencial es asumir desde la praxis misma esta discusión; ello debido a nuestro constante pensamiento ingenuo que equipara lo que se piensa con lo que se hace, y se asume que la realidad se identifica con lo que se desea. El medio de la escuela es, por el contrario, un desgarramiento, un divorcio, entre la teoría y la práctica, entre la vida y la educación. El pensamiento marcha en sentido contrario de la realidad social, de la praxis pedagógica. Ello es entendible en la separación y/o paralelismo entre la escuela y la sociedad, entre educación y producción. La praxis constituye un ámbito histórico-concreto en el que los hombres manifiestan su ser y a lo que se ven obligados por ese ser. La praxis asume la terrenalidad de los fines y el sentido histórico del que hacer pedagógico. En la praxis sabemos si concuerda con la sociedad o con el modelo de hombre que se legitima o pretende transformar.

El principio de la praxis permite relacionar lo que se dice, con lo que se hace, es el conocernos a nosotros mismos entre lo que queremos hacer y lo que estamos haciendo. Es necesario observar con claridad a la luz de la praxis, la necesidad de retomar en la sociedad como totalidad, como historia y no como fracción de ella; para proponer e implementar los horizontes de la educación es necesario hacer este "inventario", que nos "permitirá tener un punto de partida desde la perspectiva filosófica del hombre mismo.

Otro aspecto implícito en lo expuesto hasta ahora, es la falta de una concepción clara sobre la Pedagogía como elemento esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje. Abordada la discusión sobre los fines, las finalidades y los objetivos de la educación en Colombia (y con lo desviación pragmática como elemento sobresaliente de la educación), se devela claramente, la concepción de la pedagogía como instrumental, como didáctica, perdiéndose así las dimensiones sociales, humanas y emancipatorias de la Pedagogía. Es cierto que uno de los ejes fundamentales de la Pedagogía es la didáctica, pero la pedagogía asume su verdadero rol en la medida en que esté articulada a

una concepción del mundo, que sea producto de la reflexión de los fines de la educación.

1.2.3. PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO : En este numeral nos detendremos en el **qué** y **cómo** se enseña en Colombia. Tradicionalmente, se han reconocido los planes y programas de estudio como "curriculums" y el énfasis que se la ha dado a las reformas curriculares es tal que la visión que predomina es que con este tipo de reformas se solucionan todos los problemas de la educación en nuestro país. Las reformas curriculares se han inclinado a superar las deficiencias educativas existentes y reflejadas en un atraso científico y Tecnológico de nuestra educación en relación al resto del mundo.

Comencemos por caracterizar **qué** son los curriculums; una aproximación a la conceptualización de lo que es un curriculum puede ser la siguiente, es aquel donde se detallan los contenidos, objetivos y actividades a desarrollar en un proceso de enseñanza-aprendizaje; los que deben responder con claridad y eficiencia a las

características del medio, y a los intereses del destinatario^e. Es claro que los planes y programas de estudio parten de la filosofía de la educación en una sociedad, cosa que tratamos anteriormente (ver numeral 1); los curriculums deben materializar en contenidos, objetivos e instrumentos los fines de la educación. Con esta observación se hace énfasis en el papel fundamental que como nexo entre lo ideal y lo real cumplen los planes y programas de estudio, para lo cual debe tener dos referentes a saber: el medio y los fines.

Al Analizar en la práctica misma los planes que se aplican a la educación en Colombia, verificamos que existe en vigencia un curriculum general que puede ser caracterizado como un curriculum centrado en el alumno. Esta caracterización nos permite identificar unas manifestaciones problemáticas de dicho curriculum:

1.2.3.1. La Relación Curriculum-Resultado : Los curriculums, como medios para lograr resultados están

^e Este concepto es producto del análisis del artículo titulado "LAS CIENCIAS NATURALES EN LA REFORMA CURRICULAR" por Mockus, Antanas Revista Educación y Cultura Nº 09 Septiembre de 1986 pág. 15 a 24

sujetos a un sistema de evaluación que tiene su propia filosofía, la cual reduce los resultados a repeticiones de experiencias o descripciones de las mismas y que en general corresponden a objetivos predeterminados por una actividad. Se observa que los diseños de dichas actividades conllevan una respuesta a una pregunta aún no formulado por el sujeto de conocimiento (el educando), es decir existe una respuesta a una pregunta aun no formulada, con ello se ignora que todo conocimiento es una respuesta a una pregunta para poder generar un espíritu científico, y dicho conocimiento no es espontáneo sino construido. Importante partir de este aspecto pues nos permite señalar que no necesitamos un inventario de respuestas para adquirir información, lo que se necesita es desarrollar una actitud científica para reconstruir conocimientos, los que deben responder a preguntas que les der un sentido y una coherencia racional.

1.2.3.2. La Relación Curriculum-Estudiente : Esta relación se presenta de carácter pasivo. Los estudiantes no interactúan con los programas y planes de estudio, pero estos últimos le imponen a los primeros desde muy

temprana edad un individualismo y facilismo que en nada ayudan a formar a un hombre capaz de problematizar y transformar sus condiciones naturales y sociales circundantes. La visión facilista de los curriculums, se denota en el incentivo a las adivinanzas de respuestas que el profesor espera, a la memoria y al repetir experiencias y conclusiones que satisfacen la expectativa del docente. No es necesario entonces indagar por el camino de la investigación por que la memoria es mucho más rápida y efectiva, es lo que deducen los estudiantes. Así mismo, se lleva al estudiante a una fragmentación de los procesos de investigación individualizándolos, no los encamina a identificar la investigación como un proceso donde interactúan los hombres, quienes unidos, y por diferentes vías, pueden llegar a conocer diferentes tópicos de una misma realidad.

1.2.3.3. La Relación Currículum-Docente : En esta relación identificamos como los planes y programas establecen al docente como "orientador" llegando dicha orientación a suplantar los sujetos activos del conocimiento entre los cuales se encuentran los docentes.

Es conveniente identificar que los docentes pueden aprender de las exploraciones realizadas conjuntamente con los alumnos, constituyéndose ellos también en sujetos activos del conocimiento y participando en investigaciones de diferentes ópticas de un elemento problemático. Es necesario desmitificar al docente como aquel sabio que tiene respuesta a todo y que va a informar a los educandos sobre los logros obtenidos en todas las esferas del conocimiento. En esta relación, hasta ahora también obligante para el docente, por que le precisa en demasía y no permite la innovación, se hace necesario liderar un movimiento que rescate la libertad de cátedra como elemento esencial de comunicación entre docentes, alumnos y programas de estudio.

1.2.3.4. La Cuantificación del Conocimiento : Los curriculums existentes, basados en los modelos de evaluación adoptados, tienden a cuantificar todo conocimiento desconociendo las cualidades del mismo. El sistema - y sus actores también- se preocupa por una cuantificación determinada de los logros obtenidos (objetivos), más no en los aspectos resultantes de la aplicación de determinados procesos explorativos. Las

discusiones que como consecuencia resulten de un problema, y las razones aducidas por cada punto de vista se constituyen en un buen indicador de lo que se ha asimilado o "aprendido".

RESUMEN : El currículum vigente en Colombia se centra en el alumno y desconoce la interacción de otros actores que participan activamente en todo proceso cognoscitivo; Dicho currículum establece serias fisuras entre sus postulados y su implementación, constituyéndose en una desviación académica y social en vez de un soporte de construcción para la sociedad. Debe trabajarse por establecer una nueva filosofía del currículum, lo que presupone una nueva filosofía de la evaluación. Los procesos cognoscitivos tienden a generar un facilismo e individualizan al sujeto de conocimiento, haciéndole creer en un desarrollo lineal del conocimiento sin contemplar los "saltos" en la historia de las ciencias, producto de cambios de perspectivas de análisis o de diferentes formas de comprender el mundo.

1.4. CALIDAD DOCENTE

En torno a este tema, hay que relacionarlo necesariamente con el de La Calidad de la Educación, para poder partir del análisis del contexto en el que se desenvuelve el docente y entrar a especificar las variables que nos permiten hablar de la calidad del docente.

Empezamos por hablar sobre el concepto de la Calidad de la Educación, como la acepción tradicional de las mejores condiciones para obtener los resultados esperados o planificados. Tal vez existe mucha ambigüedad en esta apreciación, la que es producto de imprecisiones en definiciones y conceptos componentes de nuestro idioma. Basemonos primeramente en la palabra Calidad, la cual ha sido definida como aquello contrario a la Cantidad, pero en todo caso no medible o mensurable. Conceptualizar entonces, sobre la Calidad de la Educación, nos invoca a pensar en logros y resultados no mensurables del proceso de enseñanza-aprendizaje, concepto erróneo que desconoce los logros obtenidos en la ciencia que nos indican la objetividad de las cualidades de un objeto de estudio, lo cual se trasluce en la posibilidad de comparar y

calificar dichas cualidades. En el terreno de la educación se identifica el concepto de calidad con el resultado, se cree que existe calidad cuando la educación en sus resultados tiene características que al compararlas con otras, nos permiten apreciar que es mejor que otra. Este sentido contradice con una verdadera noción de Calidad Educativa que se refiere es a la **calidad del proceso educativo**; tal vez una mejor conceptualización de la Calidad de la Educación es aquella que hace referencia a un concepto sociológico de la necesidad social como eje central que permite objetivizar y contextualizar no sólo los resultados, sino el proceso mismo. una aproximación mayor nos sugiere entender que "... una educación de calidad es aquella cuyas características básicas permiten satisfacer las necesidades sociales de formación y capacitación que le plantea la sociedad en la cual esa educación se da."⁷

Según lo anterior, las cualidades que nos permiten

⁷ Facundo Díaz, Angel y otro. Citado por el mismo autor. Artículo, Investigaciones Sobre Calidad de la Educación Revista Educación y Cultura Nº 08 Julio de 1986 pág.15

objetivizar la calidad de la educación tiene como epicentro las necesidades de la sociedad, partiendo de sus condiciones naturales, culturales, históricas y concretas. Ello nos ayuda a entender que una educación es de calidad para una comunidad específica, en unas condiciones y momento histórico determinado y para otras comunidades deja de serlo. El concepto trasciende entonces los marcos de lo académico e involucra a los sujetos, que se relacionan con los saberes y con la vida en general, con las condiciones en que interactúan.

La forma en como el docente y la sociedad misma avalúen la calidad de la educación, y la forma en que interactúen los sujetos involucrados en todo proceso educativo, permiten identificar la objetividad del proceso mismo y, por ende, el rol de cada uno de los actores. La labor del docente cobra especial importancia desde la perspectiva anterior, como factor decisivo en la determinación de la calidad de la educación, debido a que nos acerca a su entender del concepto de aprender, sin desconocer los factores externos que determinan en gran medida el ser del docente.

La discusión actual sobre la calidad del docente desconoce los antecedentes anteriores y se ha centrado en evaluar tres aspectos: vocación, capacitación y formación, y situación laboral (como factor que incide en la labor pedagógica).

Desde el punto de vista de la situación laboral, las condiciones en que la mayoría de los educadores se desenvuelven en el país son muy difíciles, que no permiten en muchas ocasiones centrarse en la labor educativa que tienen que asumir. Condiciones como la inestabilidad, mala remuneración, las imposiciones de políticas que contrarían su pensar y subordinación a decisiones de entes en que no tienen participación son algunos de los obstáculos que encuentran los educadores y que inciden de manera notable en la labor que realizan.

Otro aspecto señalado es la vocación del maestro en la labor que realiza; al escudriñar sobre los motivos que tienen algunos maestros para dedicarse a esa labor, nos encontramos con la sorpresa que las razones aducidas no corresponden a una vocación docente. Razones como las económicas, o falta de oportunidades en otros campos, son

muy comunes entre los docentes; los requisitos exigidos y evaluados en nuestro país para las personas que aspiran a ser docentes, debe ser seriamente evaluados y reformulados, con el propósito de dejar en manos de personas realmente capaces e interesadas el desarrollar tan delicada actividad.

Por último, uno de los mayores problemas puesto de manifiesto por los investigadores y muy notable en los maestros, es la falta de capacitación y formación. En estos dos factores se centran muchas de las deficiencias del proceso educativo y repercuten en la mediocridad de los docentes.

Es conveniente señalar también, como la masificación de los procesos educativos a restado importancia a la labor realizada por el docente. El crecimiento no planificado y mucho menos regulado, de centros educativos que "instruyen y capacitan", deja entrever la posibilidad de que cualquier persona con un título o aún sin él, está en capacidad de relevar al docente en su función. Con ello se ha logrado crear un clima de tolerancia a la mediocridad de alumnos y docentes, siempre y cuando

respondan positiva y pasivamente las exigencias del medio empresarial. Caso concreto de ello es el SENA y todos los institutos de educación no formal o instruccional, donde se desarrollan habilidades y destrezas, sin importar el análisis de la satisfacción de necesidades sociales (que indudablemente involucran las económicas), que el individuo esté en capacidad de enfrentar y mejorar. Con esto nos introducimos a dos discusiones muy interesantes; la primera entorno a la calidad y la eficiencia de la educación, y la segunda tiene que ver con la crisis de identidad del maestro frente a la calidad de la educación. Estas discusiones muy extensas de desarrollar se pueden resumir en un primer intento de aproximación así:

1.4.1. CALIDAD Y EFICIENCIA DE LA EDUCACION : Un proceso de educación es de calidad cuando se preocupa no sólo de proporcionar al individuo habilidades y destrezas para desempeñar un oficio, cuando prepara para insertarlo al sector productivo, sino también le abre las puertas al mundo de la ciencia y el arte, cuando proporciona mentes abiertas a procesos de socialización e interiorización de la problemática del individuo en su habitat. La

eficiencia del sistema educativo, apunta a una asignación presupuestal adecuada, Manejo racional de los recursos, infraestructura, materiales didácticos en suficiencia, correcta planeación de actividades a desarrollar, adecuados recursos humanos, etc., pensar tal vez en la existencia de calidad en la educación, sin que el sistema educativo sea eficiente, es considerar las partes sin mirar la integración de ellas en un todo, en un proceso denominado "proceso educativo".

1.4.2. LA CRISIS DE IDENTIDAD DEL MAESTRO : Sin dejar de considerar las crisis institucionales y/o organizativas que se presentan en el contexto nacional e internacional, la crisis de identidad del maestro o docente, nos remite a su falta de ubicación dentro de la estructura social vigente. Por los factores antes mencionados y por muchos otros en nuestro país existe la idea generalizada que cualquier persona puede ser docente. Los docentes de hoy, no es posible caracterizarlos dentro de la estructura social, y ellos aún no han asumido la discusión sobre su rol histórico y, por ende, mucho menos se han ubicado en la estructura social, es notoria su dejadez o falta de espíritu crítico y social para entrar a definir y

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN GENERAL
FERNANDEZ DE ALVAREZ
CIERRE DE ASESORIA

pronunciarse sobre los subproductos del sistema educativo que les responsabiliza de la falta de calidad en la educación.

El análisis de la crisis de identidad del maestro nos debe hacer reflexionar sobre "la crisis de los modelos de la organización social existentes,... en la medida en que ninguno de ellos ha logrado construir una realidad que pueda decirse efectivamente democrática y en la cual se hayan establecido las condiciones necesarias para posibilitar el desarrollo integral y múltiple del ser humano."^e

1.5. IMPORTANCIA DE LA EDUCACION SUPERIOR

Antes de empezar a relacionar la enseñanza Contable en Colombia, es necesario resaltar la importancia de la educación Superior en los países de América Latina; para

^e Zubieta, Leonor y otro.
Artículo: El Maestro y la Calidad de la Educación
Revista Educación y cultura N°08 Julio de 1986 pág.13

estos países, y para los demás también, el desarrollo educativo es el que puede generar el desarrollo económico-social de una comunidad. A medida que aumente el nivel de conocimientos capaces de generar más conocimientos y aplicar y desarrollar tecnologías adecuadas a una sociedad específica, así mismo se incrementaran los niveles de vida, desarrollo y progreso de dicha comunidad. Es importante señalar que dicho desarrollo educativo debe darse en todas las esferas donde se encuentre un proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual nos remite a considerar tres niveles esenciales: la primaria, secundaria y universidad. La falta de recursos económicos para los países de América Latina, es la excusa de la falta de inversiones en el sector educativo. No se puede mejorar la educación por falta de recursos económicos, los cuales a su vez no se generan debido a la falta de preparación de nuestro material humano; esta es la encrucijada de la educación en Colombia.

Dentro de las estrategias utilizadas por el Estado, para el desarrollo de la educación en nuestro país está la de capacitar al personal docente. Para tal efecto, se programan seminarios y se patrocinan especializaciones

para docentes, con el fin que desarrollen los conocimientos adquiridos en su medio; finalizados estos cursos o capacitaciones se envía nuevamente al docente a su medio, quien ya no lo siente como tal. Con los conocimientos adquiridos se llega a un estatus superior que requiere mayor remuneración y otro medio que permita seguir en la línea de ascenso económico-social. Grave error es entonces esta estrategia utilizada por el estado, en sus fundamentos la iniciativa es positiva, pero en sus resultados es un fracaso; una alternativa para tal estrategia, puede ser la **capacitación y/o especialización de los docentes en su medio**, lo que beneficia no sólo al docente, sino a la comunidad en que este se mueve, ya que el conocimiento adquirido es inmediatamente compartido con el medio en que se desenvuelve el docente.

La etapa de educación primaria, si bien es reconocido que marca un sendero de comportamientos y aptitudes del niño hacia el conocimiento, no hay que desconocer que son los maestros los que orientan la primera impresión del individuo con el conocimiento. Por lo general estos maestros, son los egresados de escuelas secundarias y de

educación superior. En la educación secundaria, se preparan posibles docentes para la educación primaria y posibles alumnos para la educación superior. Importante, entonces, denotar que es en la educación superior donde se forman los docentes que de una u otra manera influyen en el conjunto de la educación, debido a que allí se forman los docentes para los tres niveles de educación en Colombia. Considerando esa premisa de que **El desarrollo Socio-Económico de una Comunidad está en Función Directa de su Desarrollo Educativo**, y teniendo en cuenta el atraso económico de nuestro país, es necesaria la urgente decisión de imprimirle el desarrollo a nuestro sistema educativo.

Tal vez muy razonablemente, algunos piensan que se pueden necesitar generaciones enteras para poder hacer las transformaciones que requiere la educación en nuestro país, no obstante una forma de lograr esas transformaciones en corto tiempo es haciendo énfasis en las transformaciones de la educación superior, que indudablemente repercutirán de manera directa e inmediata en la educación primaria y secundaria, como lo señalaba anteriormente.

Al mencionar la educación superior me estoy refiriendo indudablemente al proceso de enseñanza-aprendizaje que se genera en las Universidades de nuestro país. Debemos entonces, hacer un alto y detenernos a reflexionar sobre lo que es y lo que debería ser la Universidad en Colombia.

1.5.1. LA UNIVERSIDAD :

1.5.1.1. Antecedentes : Desde el punto de vista de la historia, la universidad en Latino América data de los siglos XVII y XVIII. "Establecidas en la época colonial, fundadas en su mayoría por los jesuitas, eran escuelas aisladas e independientes de entrenamiento ,profesional, orientadas principalmente hacia el derecho y la medicina. La configuración de su desarrollo preconizaba la incorporación de tres o más escuelas de este tipo bajo el acápite nominal de una "universidad"."

Desde su aparición histórica, la universidad ha expresado las necesidades históricas del medio, como ejemplo de ello tenemos las Universidades Pontificias en la época colonial, las Universidades Estatales en los siglos XIX y XX que respondían a los intereses republicanos, la era republicano pos-colonial fértil en la producción de caudillos y de oligarquías familiares también produjeron sus instituciones educativas casi idénticas a ellas en su estructura. La Universidad de hoy, se identifica con las llamadas "Democracias Públicas" pero aún no se ha ajustado plenamente a este sistema, por lo difícil que ha sido el proceso de establecimiento de este sistema de gobierno donde el futuro de los organismos de educación superior es cada vez más incierto, por la creciente ola de privatizaciones que conlleva consigo.

Hoy aún existen las Universidades Pontificias, al lado de las Católicas y de aquellas reguladas por el Estado, así como una variedad de iniciativas Salesianas, Dominicanas, Protestantes, etc. Las Universidades Pontificias siguen siendo la escuela profesional aislada, independiente, sin

afiliación, que en su momento "...no pudo identificarse con las aspiraciones revolucionarias del siglo pasado..."¹⁰, y en lo que concierne a cada una de las universidades de las tendencias mencionadas, se denota una resistencia al cambio, que nos hace concluir que la universidad es una de las instituciones más tradicionales que existen en nuestro país y en toda América Latina. Las sociedades cambian; cada momento histórico tiene sus concepciones, sus propios valores y necesidades peculiares, así como sus instituciones correspondientes, cualquier supervivencia de instituciones no funcionales en un área crítica puede desquiciar todo un ordenamiento social. "Porque la vida es un proceso y todo proceso implica cambio. Quienes no lo aceptan, mueren."¹¹

La realidad de hoy nos obliga a practicar una enseñanza de masas, a construir institutos de ciencia pura y aplicada, a hacer de la universidad una institución al servicio de la comunidad, a dejar la preocupación por el adiestramiento profesional y orientarnos hacia el

¹⁰ Idem pág.25

¹¹ Idem pág.23

desarrollo de un producto universitario ampliamente diversificado.

1.5.1.2. Estructura Universitaria : La Universidad en su estructura conserva un orden feudal, comparable con la realidad política de Francia en la época medieval. Cada una de sus unidades constituye un estado separado e independiente, un grupo dirigido por un señorial "Decano", cuya lealtad primordial es hacia el grupo y no hacia el Rey-Rector; el docente, se constituye en un señor feudal, dueño de un feudo y absoluto gobernante de un dominio con poderes de vida y muerte sobre su asignatura. En ella se obtienen Títulos, otrora sinónimos de poder, riqueza y status social. Si consideramos los aspectos aquí señalados, podemos obtener algunas respuestas al distanciamiento de los procesos educativos en relación a las necesidades de una comunidad. Si analizamos los componentes de la estructura antes mencionada, podemos señalar lo siguiente: el consejo superior, solo se reúne para discutir y negociar, pero como son pocos los intereses comunes a los estados soberanos (decanos) allí reunidos, resulta imposible tener una base para el establecimiento de una política

universitaria acorde con las necesidades del medio. El rector, es escogido o seleccionado de entre los decanos, en su nombramiento se le otorga un poco de poder a el Estado, pues este recibe una terna y por tradición se escoge a el principal de la terna.¹² En el caso de las universidades católicas o Pontificias el Rector es designado desde arriba. Vistos los componentes del Consejo (obviando la mínima representación que tienen - o pueden tener- los estudiantes, la que es más simbólica que decisoria), podemos estimar el grado de discusión que se presenta, la que no redundo precisamente en el establecimiento de una política universitaria. El tipo de discusión en este organismo, salvo en los momentos de crisis que es cuando todos se unen para defender los respectivos derechos parcelarios, hace énfasis sobre el reparto financiero de cada una de las instituciones o feudos que tradicionalmente ha sido beneficiada o desprotegida de dicho reparto.

¹² Esto no obviando las violaciones cada vez más frecuentes que se presentan en estas designaciones, toda vez que algunos representantes del Estado ignoran la terna presentada a su consideración en favor de intereses personales o de beneficios del partido. Aunque esta situación cambió a partir de la ley 30 de 1992 (ver Art.65 y s.s.), por efectos metodológicos nos adscribimos a la situación planteada en la década de los 80.

1.5.1.3. La Departamentalización : Otra de las estrategias que se han implementado en la educación superior, para responder a las exigencias del medio es la **departamentalización o división por áreas** de las asignaturas o corrientes del conocimiento. Esta departamentalización se ha implementado en nuestras universidades sin mayores discusiones o estudios para verificar si es adecuada en su práctica a sus fundamentos y si los resultados son los que se esperaban conseguir. Si ahondamos en los fundamentos iniciales de la **departamentalización**, nos encontramos con sus orígenes en los Estados Unidos de Norte América donde bajo ese concepto se produce una nueva forma de desarrollo de la actitud pedagógica; en el proceso de enseñanza-aprendizaje se aglutina un grupo de asignaturas especializadas tendientes a los estudios generales o a una mención especial en el campo de conocimiento de que se trate. Se aglutina entonces un grupo de materias relacionadas entre sí en una sola unidad universitaria integrada, lo cual se traduce en la conformación de una **unidad funcional**, que relaciona profesores, currículums, las clases y los estudiantes. Cada año el Departamento se reúne a discutir su política, cambios de currículum,

adición o supresión de asignaturas, mejora de contenidos académicos, y en general adaptar sus actividades a las necesidades sentidas y a las preferencias o capacidades individuales manifestadas por el conjunto universitario.

En América Latina, el concepto de departamentalización sufrió unas desviaciones en su concepción que desvirtuaron sus fundamentos. Así en nuestras universidades se le asume como una sumatoria de materias o asignaturas relacionadas o no entre sí. No tienen una organización funcional y mucho menos orgánica. Ignoran las finalidades de un departamento, y lo conciben como áreas o departamentos cuyo fundamento es satisfacer las exigencias del curso profesional y no el desarrollo de la rama del conocimiento; es un nuevo nombre para la vieja escuela, antes se cursaban 50 o más materias en la carrera, ahora son sólo cinco áreas (dentro de las cuales persisten las mismas materias antes de la departamentalización o división por áreas). Cada materia tiene su visión o contenido de acuerdo al real saber y entender del docente, y orientadas al sector profesional específico de que se trate, perdiendo toda posibilidad de lograr mayores desarrollos del conocimiento en la

disciplina científica. Es una nueva presentación, entonces, del viejo esquema; se utiliza el concepto de moda para mantener la misma estructura monolítica que ha fracasado en nuestros países; la **departamentalización o división por áreas** es en resumen un engaño de la universidad así misma; y a los demás, lo que impide las transformaciones verdaderamente necesarias para su desarrollo.¹³

Si bien es cierto la tendencia de la Universidad de formar profesionales, debemos tener en claro que la universidad debe formar además docentes, investigadores y especialistas del más alto nivel quienes deben responder a las exigencias de cambio progresivo urgido por nuestra sociedad.

¹³ Seguramente, la implementación de la división por áreas de Conocimiento debidamente entendida y aplicada, al unísono de la conversión de las cátedras en una organización levantada en torno a un tema central de estudio o investigación, dentro de la concepción de un fenómeno de Ciencia y Tecnología, puede redundar en una reorientación adecuada a los procesos educativos que se implementan en nuestro país. Lo cierto es que aquí solo se manifiestan algunos conceptos que se deben tener en cuenta dentro de un gran proceso de discusión y entendimiento de lo que debe observar el proceso de reorientación de la educación - y del mismo sistema educativo - con miras a integrar y desarrollar el saber producido en nuestro país.

1.5.2. UNIVERSIDAD Y AUTONOMIA : Muchos autores se han referido a la Autonomía universitaria con diferentes enfoques y/o finalidades. En el informe Atcon, la Autonomía universitaria es referenciada a la autonomía financiera de la misma como única forma de ser independiente a las influencias de las realidades nacionales o a las necesidades de transformación manifiestas por una comunidad en un momento histórico determinado. Estrategias como la privatización de universidades, tienen cabida en esta concepción que ha sido asimilada en la mayoría de los países de América Latina. Si consideramos la Universidad como el sitio donde se generan conocimientos, interpretaciones y propuestas de modificaciones o transformaciones a la realidad, debemos entender la autonomía de la universidad, como su capacidad o facultad de pensarse así misma y a la sociedad. Se concibe dicha autonomía como la libertad de pensamiento que implica conciencia de la realidad. Representa el orden cognoscitivo capaz de responder a su finalidad histórica que la de ser

depositario del saber, entendido este "...como praxis del pensar y del trabajo"¹⁴ con el cual deben hacerse los desarrollos necesarios para responder a las necesidades de la comunidad en el afán de generar más saber a la humanidad. La Autonomía de la universidad debe extenderse a la necesidad de proponer desarrollos en el campo científico, económico y social como respuesta a las realidades manifiestas y que necesariamente conllevan una valoración de la estructura de los ámbitos a estudiar y desarrollar.

1.5.3. LA FUNCION SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD : La universidad debe ser producto de la reflexión de las necesidades de la sociedad, y por lo tanto debe ser un espacio donde se generen soluciones a las múltiples problemáticas de la sociedad. Su existencia y vigencia histórica debe ser evaluada a la luz de la respuesta que se obtenga de ella referente a su vinculación con la sociedad y su papel protagónico en la solución de

¹⁴ Queipo F. Timaná
Reforma Académica de la Universidad.
Ponencia presentada al Primer Congreso Pedagógico
Nacional
Santa Fé de Bogotá, del 18 al 22 de Agosto, 1987 pág. 2

problemas de la misma; La universidad es permeada por la realidad, y en su interior se reproducen los esquemas de la sociedad, que puede abocar dos procesos diferenciados. El primero será el de defensa, alienación y/o tolerancia al esquema vigente al aceptarlo sin ningún reparo de sus antecedentes, manifestaciones y consecuencias futuras; el sistema de reproducción de la realidad produce un estancamiento de la universidad, debido a que sus actividades se dirigen a justificar y a moldearse al sistema impuesto sin contemplar si corresponden a desarrollos del saber produciendo así una actitud pedagógica negativa de reproducción del conocimiento de acuerdo al sistema de turno.

El otro proceso por el contrario, parte de un análisis crítico de la realidad reproducida al interior de la universidad, elevando cuestionamientos sobre su conveniencia, finalidad y manifestación objetiva que conllevan un proceso cognoscitivo a demostrar y desarrollar los postulados, y presentan opciones diferentes para lograr el desarrollo de las estructuras vigentes en el medio; su preocupación se fundamenta no en el desarrollo de lo profesional únicamente, sino en saber

como estrategia de desarrollo de lo humano, para proyectarlo a la sociedad como la conciencia de la realidad. La universidad en Colombia no debe ser la esclava de los desarrollos científico-tecnológicos, producidos en otras latitudes, sino por el contrario debe ganar una conciencia de valoración de lo propio que, sin desconocer los desarrollos de lo universal, interprete y desarrolle los saberes de nuestra especificidad para superar las adversidades objetivadas de nuestra compleja sociedad. En resumen esa óptica aboga por la formación de un nuevo proyecto de hombre que forje la construcción de una sociedad digna de la especie humana, desde la confrontación de su realidad interna interpretada como coherente a la realidad universal.

1.5.4. POLITICAS UNIVERSITARIAS : Una de las falencias más notables de la Universidad es la ausencia de Políticas que relacionen o justifiquen su razón de ser, con su entorno. Mal se ha entendido el concepto de Política Universitaria como el simple reparto burocrático y Financiero que requiere la educación, y no como el establecimiento de una filosofía del ser, que nos permite

identificar los fines, objetivos y finalidades de la educación universitaria en nuestro país. Al considerar esta situación podemos afirmar que no hay una política Universitaria en nuestro país, por lo tanto los objetivos que se han trazado algunas universidades o facultades en especial, obedecen a una confusión con las actividades que deben desarrollar las universidades y no a los objetivos de las mismas. RUDOLPH P. ATCON^{1º} nos señala que los objetivos de la educación Universitaria deben ser

;

- Ofrecer los medios para el libre desarrollo de la personalidad humana y la eficaz educación del individuo, de acuerdo con sus intereses y talentos;
- Proporcionar contactos estrechos con la comunidad al servicios de sus instituciones...;
- Empezar la consolidación y ampliación del conocimiento humano, permaneciendo abierta a toda corriente de pensamiento y defendiendo los principios de libertad que exige la búsqueda objetiva de la verdad; y
- lograr la formación del espíritu cívico y de la conciencia social...

En correspondencia con los objetivos básicos, antes señalados las actividades de la Universidad contemporánea deben dirigirse a:

- La educación General
- La preparación de Profesionales
- El entrenamiento especializado
- La Investigación Científica
- El desarrollo de cursos de Especialización
- La Extensión Cultural y Científica

Dentro de las políticas a revisar está la de **vinculación docente a la Universidad**. Es conveniente considerar la necesidad de docentes dedicados a su labor educativa, consagrados a buscar desarrollos del conocimiento para transmitirlos a otros como un nuevo punto de partida o como una visión complementaria; para ello hay que garantizar una justa remuneración a la actividad docente, con el fin de evitar la dispersión de las capacidades del docente en dos, o tres, o más labores que requiere para lograr una remuneración que le permita vivir de una manera digna. Sin ser la causa principal, la remuneración al docente es un factor importante a tener en cuenta dentro de la estimación de un cambio estructural de la

Universidad en Colombia; dicho factor nos ayuda a entender, más no a justificar y mucho menos tolerar la actitud del docente en nuestra sociedad.

La actitud docente se puede analizar desde diferentes puntos de vista, aquí sólo nos remitiremos a su vinculación en la universidad y a su desarrollo productivo al interior de la misma. Cuando se escoge a un docente para una cátedra en la universidad, el profesional escogido asimila el logro como un fin y no como un medio que posibilita la excelencia científica. La labor destacada del profesional llega hasta su escogencia como docente para una universidad, dado lo cual sólo piensa en aprovechar su posición privilegiada y que con tanto esfuerzo (si lo hubo) pudo lograr. Aquí la concepción del docente se asimila a ese ser estancado en el conocimiento condenado a repetir lo que aprendió en sus años de escuela y que tal vez minimamente pudo complementar con la practica en el mejor de los casos, y que por lo tanto no vislumbra otros desarrollos diferentes a los expuestos en los textos ya publicados y/o en las legislaciones vigentes hasta ese momento, no es capaz a nivel de conferencia, coloquio o diálogo

compartir lo que él cree saber con sus colegas de profesión lo que lo hace Rey, dueño, señor y amo absoluto de su cátedra sin posibilidades de relacionarse con su medio inmediato representado en sus colegas. Hay que desmitificar el docente universitario a partir de verdaderos procesos de selección donde se consideren las motivaciones del aspirante a una cátedra y el seguimiento a los mismos es más que necesario para garantizar una correcta tendencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en la universidad.

Dentro de la actitud docente no podemos obviar la tendencia a ocuparse en actividades no académicas con respecto a su medio educacional. Con su nombre, su título, experiencia y el status que produce en nuestra sociedad ser docente universitario (adicional a las conexiones que se tengan o ganen a partir de su cargo), "... utiliza su cátedra como peldaño en la escalera de un largo ascenso hacia el poder. Una vez nombrado docente, no tiene por qué preocuparse demasiado por la enseñanza, y mucho menos de la investigación. Ayudado y sostenido por su cargo en la Universidad, se

siente al fin libre para lanzarse a una exitosa carrera profesional, o incluso política."¹⁰ Seguramente, esta es una de las razones que tienen aquellos que se oponen a la enseñanza universitaria de tiempo completo, se argumenta la remuneración en la forma en que lo señalaba anteriormente pero los resultados a que se nos lleva con esta actitud es que el docente o profesional no produce nada de valor pero con la diferencia que se la paga por ello. Puede ser que se enriquezca económicamente y/o ascienda en la escala social del poder, el individuo por percibir varios salarios medios o bajos, pero a la vez empobrece el orden social con esa actitud; tenemos que tener como precepto fundamental el desarrollo del conocimiento y no la formación hacia la obtención de títulos, lo que se requiere hoy son más personas cada vez mejor educadas.

El Docente, parece haber olvidado su carácter público, desde el cual se abordan los procesos de discusión, validación y transformación de los asuntos de carácter social, y para lo cual se requiere una formación

integral, capaz de relacionar los fenómenos expresados en la cotidianidad con su campo de conocimientos. Se requiere propugnar por un alto nivel cultural que garantice una nueva ética de la enseñanza y recupere la mística que debe caracterizar a todo docente.

Quizá hoy una de las actividades de moda, es la investigación científica. Sin desconocer los trabajos serios que se adelantan en nuestro país por un grupo reducido de profesionales, la investigación es más una imposición de un nuevo hacer o un nuevo decir, que nos hace pensar en la poca preparación que se tiene en el campo científico. Para las universidades cualquiera de sus miembros puede investigar, no importando el grado de preparación en lo referente al aspecto científico, y los resultados son tomados como válidos si los demás miembros de la cofradía apoyan sus resultados. Los "desarrollos" así obtenidos tienden a justificar o afianzar la interpretación existente sobre un objeto problemático, lo que resulta que dichos "desarrollos científicos" son imitativos y no creativos. La preocupación esencial de desarrollar el conocimiento es reemplazada por aspectos superfluos tales como la justificación, el facilismo, la

preparación e incluso la figuración personal del individuo. Se hace necesario primero crear un espíritu de grupo consagrado a la metodología científica y al supuesto moral que una vida gastada en el descubrimiento del saber y de la verdad nuevos, es una vida bien gastada, incluso si resulta no ser económicamente remunerativa. La preparación de quienes en un futuro van a ser docentes requiere que el aspirante investigue a la vez que enseña, y enseñe a la vez que investiga; la finalidad inmediata es dedicarse a hacer ciencia, por que si no existe la constante preocupación por el incremento de conocimientos, y por muy alto que sea el nivel científico de su enseñanza, sin la investigación un centro educativo universitario no excederá del nivel de una escuela técnica.

También hay que considerar la relación directa que existe entre el nivel en que se relacionan los sujetos con el conocimiento y la calidad de la educación; es decir, la calidad de la educación está en función con las relaciones que establecen los individuos entre sí (docente y alumno) y con el conocimiento expresados en la práctica pedagógica. La investigación pedagógica cobra

especial importancia, si se pretende que el alumno acceda a el conocimiento en forma de redescubrimiento, de búsqueda, de desarrollo. El proceso de enseñanza es (o debe ser) reconstruido como proceso investigativo, lo que garantizará la apropiación de un nuevo discurso pedagógico que modifica el que hacer en el establecimiento de relaciones entre individuos y los saberes; Los procesos de enseñanza-aprendizaje deben tomar su práctica pedagógica como su problema y objeto de investigación, lo que ubica la investigación como conector entre el conocimiento y la práctica pedagógica.

Los Curriculums: Estos son considerados la unidad académica básica en la universidad; presuponen las asignaturas que debe cursar un estudiante para obtener un título profesional dentro de un objetivo de instrucción; su estructura monolítica conlleva actitudes que propicia la inercia madre de la mediocridad académica. Los estudiantes saben, antes de empezar las actividades académicas, cuáles son las materias que cursarán en su carrera profesional hasta que se gradúen. En ocasiones no existe relación alguna definida entre una asignatura y las demás, o entre la asignatura y el cuerpo básico de

conocimientos que se pretenden desarrollar. El curriculum expresa en esa estructura predeterminada la instrucción hacia la formación de profesionales, cuando lo correcto debe ser la educación de personas hacia los desarrollos del conocimiento y las exigencias de la sociedad; el marco instruccional asesina cualquier espíritu o inquietud que se traiga o se pretenda desarrollar en torno a el desarrollo de conocimientos. En el curriculum se suman asignaturas que tal vez por que están de moda, o por cualquier otra circunstancia, no se entiende su utilidad práctica en el ejercicio profesional y mucho menos en la idea de contribuir con desarrollos científicos hacia una comunidad específica, toda vez que no se identifican con el área de conocimientos de que se trate. El curriculum, generalmente ignora los fundamentos reales y útiles que deben tener una asignatura, para considerarla en un proceso de educación superior y, en especial, en un determinado campo de conocimientos; a su vez los fundamentos contemplados en los curriculums (valederos o no) son ignorados en el ejercicio práctico de la docencia y, por ende, de la comunidad estudiantil, reproductora en un futuro próximo de las deficiencias adquiridas bajo este esquema. Con estas consideraciones

podemos concluir que la estructura monolítica del curriculum, al pre-establecer las asignaturas, sus contenidos académicos, esquematiza el proceso educativo así: el docente va a sus alumnos, el curso va a la clase, cuando el proceso debe ser a la inversa; los alumnos deben ir al docente, la clase debe ir a los cursos. Uno de los factores que conllevan a esa inversión de tendencias, es la falta de oportunidades para escoger dentro del proceso educacional. En algunos países de Europa y en los Estados Unidos de Norte América, a partir de un núcleo básico de conocimientos de carácter obligatorio, los alumnos pueden escoger entre una gama de asignaturas correspondientes con los estudios que se están adelantando. Lo novedoso de este sistema radica en las relaciones que se pueden hacer de diferentes asignaturas con el campo de conocimiento respectivo, lo que puede generar relaciones interesantes que redunden en beneficio del desarrollo cualitativo del campo de

conocimientos de que se trate¹⁷; se pueden lograr combinaciones educativas a la medida de las inclinaciones individuales orientadas hacia las necesidades comunales.

La determinación de curriculums, su necesidad de flexibilización y su correspondencia con las necesidades de la comunidad, deben ser frutos de un proceso de determinación de su filosofía en correspondencia con los fines, objetivos y finalidades de la educación en Colombia, enmarcados en un proceso de reestructuración educacional en nuestro país y que involucre como necesidad fundamental un objetivo educacional para el desarrollo de la sociedad. Así mismo, se debe verificar que las condiciones, medios y personas, encargadas de materializar los curriculums sean capaces de interpretarlos y desarrollarlos en sus fundamentos y filosofía. Todos estos aspectos relacionados se

¹⁷ Esto es válido sólo si se tiene bien claro el núcleo problemático de la disciplina estudiada. De lo contrario, en una forma mal dirigida u orientada, puede degenerar en una dispersión de los pocos conocimientos hasta ese momento desarrollados, lo que conllevaría a un retroceso cualitativo en el concebir de la realidad desde esa disciplina, y por ende a la consolidación de una pseudo-ciencia que en nada beneficiará los requerimientos exigidos por la humanidad para afrontar los procesos cada vez más complejos de transformación de la realidad, en beneficio de la especie humana.

involúcran en la determinación de una política educativa positiva para lograr una articulación adecuada entre universidad y sociedad, entre el ser y la realidad.

La reestructuración curricular de la Universidad Colombiana debe acompañarse de un programa de evaluación que permita determinar la progresividad y eficacia de los cambios realizados. La respuesta de la Universidad a las necesidades cambiantes de la sociedad, estará en la flexibilización del curriculum, pero garantizada por el programa de evaluación que determine la calidad del curriculum, con base en las necesidades mencionadas, y se constituya en una excelente herramienta administrativa para implementar cambios necesarios en un momento determinado. El programa de evaluación tendrá en cuenta la preparación y eficacia del docente en el contexto de una ideas o directivas muy clara con respecto a las finalidades del proceso educativo que se quiere generar con el estudiante.

2. EDUCACION Y CONTABILIDAD EN EL MEDIO

La problemática enunciada en el capítulo anterior resume en líneas gruesas, lo concerniente a las dificultades por las que atraviesa la educación en Colombia. Los procesos de enseñanza-aprendizaje que se imparte en los programas o Facultades de Contaduría Pública en el país, no escapan a los problemas enunciados, y aún más se agudizan en la medida en que se somete a revisión el carácter científico de la disciplina Contable, al introducir las discusiones sobre su naturaleza, objeto, método, etc.

En el presente capítulo se pretende reseñar los problemas que atañen a la disciplina contable en su interacción con el medio y presentar algunas características que la diferencian en su entorno problemático de las otras disciplinas científicas.

Es conveniente resaltar que las categorizaciones sobre problemática educativa en los programas de contaduría pública, se pueden generalizar a toda la educación en Colombia, pero ante todo corresponden a una visión

particular que, sin ser la única, pretende establecer algunas relaciones básicas para el presente trabajo.

En los últimos veinte años, la Contabilidad se a visto precipitada a re-descubrirse por los cambios vertiginosos en la economía mundial; los cambios políticos y sociales en todas las latitudes le han imprimido la necesidad de responder a las nuevas exigencias del entorno, generando así un nuevo tipo de relaciones entre la disciplina y su medio. Dentro de estas nuevas relaciones se destacan La relación Contabilidad-Contaduría; La relación Universidad y Contabilidad, y la Contabilidad como saber Estratégico, entre otras.

2.1. RELACION CONTABILIDAD-CONTADURIA

En el presente subtítulo pretendemos establecer cómo se da la relación entre el hacer y el saber en Contabilidad en los últimos años, a partir de las discusiones generadas entorno a la científicidad o no de la Contabilidad, para lo cual sólo tomaremos algunas de esas discusiones en la medida en que a partir de la caracterización de su científicidad es que se puede esbozar el tema de un modelo pedagógico acorde con dicha caracterización. No se pretende esgrimir todos los aspectos de la discusión antes referenciada, lo que se pretende es mencionar algunos argumentos y compararlos como base para continuar con el presente trabajo.

Una de las discusiones más acaloradas y difíciles de salvar en los últimos años es sobre el carácter científico de la Contabilidad, para algunos esta discusión carece de sentido, pues, según ellos, lo real es lo que se demuestra en el hacer práctico, tomando así una posición bien clara en esta discusión. De otro lado, otros autores han tratado de demostrar desde el punto de vista positivista, que la contabilidad carece de un

sustento teórico que la ubique en el status de una disciplina Científica, pero que la investigación pura creará una epistemología para la misma desarrollando así el sustento teórico de que adolece. Existen investigadores (si me es permitido usar el término) que desde el punto de vista de la investigación Normativa esgrimen el Carácter Científico de la Contabilidad a partir de la consideración de la misma como una ciencia Económica y/o Social, por lo cual no le es aplicable el método Científico de las ciencias naturales en su rigurosidad, llegando a proponer estudios sobre objetos de estudio, naturaleza de la Contabilidad, etc.

Lo esencial de la discusión es que demuestra un claro interés en descubrir la esencia de la Contabilidad y las leyes que rigen su interacción con el entorno, es una honda preocupación por vislumbrar los cambios que se efectúan sobre la contabilidad en condiciones diferentes y en momentos históricos diferenciados. Sobre los postulados que se plantean como argumentos para cada una de las posiciones no pretendo criticarlas pero sí contribuir con algunas consideraciones que se deben tener en cuenta para el desarrollo de este proceso discursivo

que considero le está haciendo mucho bien a nuestra disciplina ya que cada vez son más las contribuciones teóricas que nos permiten ir develando la naturaleza misma de la Contabilidad.

Sobre el particular se han destacado algunos trabajos que permiten reconocer las diferencias existentes entre la Contaduría Pública (praxis) y la contabilidad (teoría), los cuales son tenidos en cuenta en el presente trabajo. Sin embargo, en la base profesional, la referencia a la Contaduría Pública, por parte de algunos Contadores es indistinta a la de la Contabilidad, es decir, aun persiste la confusión entre Contabilidad y Contaduría lo que nos demuestra un grado de confusión entre el conocimiento y la praxis del mismo, en lo que a la Contabilidad se refiere.

La Contaduría, ha sido marcada por una tradición de tipo normativo lo que ha impregnado una confusión entre lo que es conocimiento y la reglamentación del ejercicio profesional según los intereses del Estado. No obstante, hoy es fácil diferenciar la reglamentación de la profesión con los desarrollos teóricos de la disciplina

por el abundante material que se está produciendo al respecto, sólo que por tradición la mayoría de los contadores, no han asumido un nivel de lectura, capacitación o formación que les permita ir cualificando su desempeño profesional y disciplinal, encontrándose en la práctica las confusiones mencionadas sobre la relación Contabilidad-Contaduría. La Contabilidad como cuerpo de conocimientos debe inferir directamente en el ejercicio de la Contaduría, enriqueciendo su accionar y contribuyendo con nuevos desarrollos que permita un mejor desempeño del Contador Público. A su vez, la Contaduría debe contribuir mediante un nuevo diseño educativo al desarrollo de la Contabilidad, fomentando la práctica de la investigación como herramienta fundamental en el que hacer cotidiano del Contador. La relación entonces debe ser de desarrollo continuado tanto de la uno como de la otra, por lo que se constituyen en teoría y praxis, estableciéndose entre la Contabilidad y la Contaduría una unidad dialéctica que no permite separarlas en sus desarrollos y contrastaciones con la realidad, sólo se pueden desligar para efectos de abstracciones que permitan profundizar el conocimiento que se tiene de cada una de ella y las relaciones que establecen entre sí.

A partir de la relación existente entre la Contabilidad y la Contaduría se desprenden muchas consideraciones problemáticas a nivel de sus manifestaciones concretas, así como de la esencia de sus fenómenos, que no son objeto del presente estudio pero que es conveniente enunciar; entre otros, podemos señalar sobre la normatividad, la educación y desempeño profesional, responsabilidad social, Agente Público, desarrollo del Conocimiento, y muchas otras inferencias que se pueden ir estableciendo en la medida en que se profundice en el estudio de esta relación. Para efectos del presente trabajo, podemos destacar la relación Educación-Desarrollo de la Contabilidad, como expresión fenomenológica y los Modelos Pedagógicos como elemento causal, a fin de poder contextualizar el presente tema como una parte de la relación Educación-Epistemología Contable, que sin llegar a dilucidar la problemática se constituye en una base a profundizar para entender uno de los fenómenos más debatidos, como es la investigación en Contabilidad.

Indudablemente, la práctica pedagógica ha incidido en las confusiones existentes entre disciplina y profesión;

desde sus inicios la contabilidad no fué considerada como un cuerpo de conocimientos capaz de satisfacer algunas necesidades del individuo y de la sociedad, fué desarrollada como un oficio, que se asimilaba mediante la transmisión empírica del conocimiento, práctica que aún hoy persiste en la enseñanza del conocimiento Contable, y que explica como la tradición educativa tiene sus raíces demasiado cimentadas en el proceso educativo vigente. La Contabilidad, sigue desarrollándose en un marco instruccional en su proceso de enseñanza-aprendizaje, donde la enseñanza personalizada fué reemplazada por las escuelas de comercio, estas a su vez por los institutos y academias especializadas. las que se desplazaron por las Universidades actuales y , a pesar del cambio de espacio y tiempo, la educación contable se rige por el parámetro instructivo que la sumerge en una caracterización empírica, lo que la confunde en su desempeño social (Contaduría) u oficio y que le establece muchas limitantes en su desarrollo; es decir, la desviación pragmática que evidencia el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad, no permite escudriñar otros horizontes cognoscitivos de la misma, hacia la consecución de un desarrollo epistemológico que redunde

en beneficio de el establecimiento de una disciplina que atienda algunas necesidades insatisfechas del individuo y de la sociedad.

Dentro del ejercicio del control los Estados (como sistemas de Gobierno) han regulado el ejercicio profesional del Contador, por ello la abundante normatividad existente como requisitos para ejercer la profesión y , en especial, para la presentación de información, contribuyendo de esta manera a la indistinción de la disciplina y la profesión, al subordinar la primera a la segunda, en un claro intento de tener la bases ciertas de un adecuado control que permita la reproducción del sistema imperante, especificando el tipo de información que se requiere para tal efecto. La Normatividad impuesta por los sistemas productivos, inciden también en el énfasis del empirismo en nuestra disciplina, pero lo que es más grave aún, es que aquellos que ejercer la profesión aceptan como verdad absoluta todos los postulados que lleven el título de ley, decreto o cualquier otro señalamiento jurídico respecto de su actividad; esta actitud es motivada por un profundo arraigo del facilismo desarrollado en los

procesos educativos por los que a traviesa el individuo, quien retoma lo que escucha o lee, sin cuestionarse el por qué y el para qué de un postulado, el sistema educativo debe proveer a la sociedad de un individuo crítico, dinámico y capaz de cuestionarse a sí mismo y a los demás en procura de construir unas mejores condiciones para la sociedad; al parecer el proceso normativo es el que regula al individuo, pero este no es capaz de cambiar o transformar la normatividad existente para lograr un desarrollo continuado y acorde a la realidad existente. La subordinación a la norma hace confuso la diferencia entre la práctica social o ejercicio profesional y el sustento teórico de que se aferra dicho ejercicio, al no reconocer otros desarrollos diferentes a los que se elevan al nivel de la normatividad, desconociendo la celeridad de los cambios sociales en relación a la normatividad existente; llegamos al mismo punto de concluir que aunque existen diferentes manifestaciones problemáticas, en su esencia la Contabilidad adolece de un sistema de enseñanza-aprendizaje que permita desarrollarla como cuerpo de conocimientos, al tiempo que la diferencie de su practica social.

2.2. FACULTADES DE CONTADURIA - UNIVERSIDAD

Las Facultades o programas de Contaduría Pública, están inmersos en la problemática de la universidad; los problemas de presupuestos, docencia, programas de estudio, etc., son comunes a todas las facultades que existen en una universidad, pues como lo veíamos en el capítulo anterior el problema atañe a toda la educación en Colombia, sin embargo dentro de esa problemática común, existen algunas características particulares en las facultades, programas o escuelas donde se imparte educación Contable. Es necesario significar la vinculación de trabajadores a las facultades nocturnas de Contaduría Pública y su creciente demanda, como un punto de partida que puede explicar la masificación de estas facultades y la enorme demanda de aspirantes a las mismas. Desde la promulgación del decreto 080/80, se pueden entender los diferentes tipos de educación a saber: La Formación Técnica, Formación Intermedia Profesional, Educación tecnológica y la formación Universitaria. Las Facultades de Contaduría Pública, se incluyen dentro de la formación Universitaria, en la que lo esencial es la "formación general y Científica donde

el elemento principal es el de producir conocimientos mediante la Investigación¹⁰; Sin embargo, aún hoy persiste el modelo de instrucción técnica que caracterizó a la contabilidad en sus inicios, sólo que se desarrolla en una institución donde se deba producir conocimientos, por lo cual podemos empezar a establecer como influye el desempeño de las facultades de Contaduría en la concepción de Universidad y viceversa, como influye la Universidad en el desempeño de las facultades de Contaduría. Es una relación dialéctica que se establece entre Universidad y Facultad, debido a que si la miramos desde la Universidad, las facultades de Contaduría siguen soportando la concepción de técnica, por su asignación presupuestal, su participación en el presupuesto a nivel de investigaciones Contables es nula, no se incentiva el desarrollo de la Contabilidad por parte de la estructura Universitaria, mucho menos se preocupa por conseguir un mayor o mejor nivel humanístico y Científico a nuestra disciplina, recurriendo a profesionales que (con muy

¹⁰. Cubides, Hector y Otros
Historia de la Contaduría Pública en Colombia Siglo XX
Ed. Universidad Central 1ª edición 1991 Pág. 111

buenas intenciones tal vez) no tienen la preparación profesional, científica y pedagógica, para impulsar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

De otra parte, la dejadez de los estudiantes, el desestímulo de los docentes, la mediocridad de ambos, la falta de incentivos por parte de la universidad y la concepción equivocada de los curriculums, producen una actitud que hacen perder cada vez más la identidad de la Universidad, los programas o Facultades de Contaduría Pública no han desarrollado los procesos de extensión a la comunidad propios de toda formación universitaria, y que permiten contrastar la función social de la disciplina con las exigencias de la comunidad, ahondando la crisis de la universidad en su proceso de desarticulación con la sociedad. Desde las facultades mencionadas, debe renacer un espíritu de investigación y preocupación por los problemas del entorno, y cómo entrar a resolverlos para retomar la actividad que debe caracterizar a toda universitaria como motor de cambio en una sociedad.

2.3. LA UNIVERSIDAD DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL CONOCIMIENTO CONTABLE

Vislumbrar la posibilidad de un desarrollo teórico en contabilidad, no es un sueño; es una realidad que es abordada por algunos estudiosos, quienes en su andar cognoscitivo nos indican el camino a seguir para impulsar una epistemología para la contabilidad; es necesario repensar nuestra actitud frente a los actuales cambios en nuestro medio, para innovar y tratar de implementar un cambio que nos permita a partir de la contabilidad construir un nuevo tipo de universidad, que se convierta en el FORUM de la sociedad. La contabilidad en su desarrollo debe abordar un proceso discursivo que permita sentar las bases de una nueva universidad, revisando sus fundamentos, funciones y proyecciones hacia lograr un acuerdo sobre la base del conocimiento, de cuales deben ser los postulados de una universidad para Colombia u otro contexto, del que se trate. La Contabilidad puede abordar una línea de investigación como lo es la educación y dentro de ella la concepción de universidad, la cual está ligada al estudio de los elementos superestructurales que reproducen un sistema determinado,

en un momento histórico y en unas condiciones específicas dadas.

El estudio mencionado es necesario en la medida en que la universidad se constituye en el centro en el cual se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad (al igual que otras disciplinas), por lo cual la visión de la misma nos permite entender en que tipo de relaciones se desarrollan los procesos cognoscitivos en contabilidad, y cuales pueden ser sus relaciones concretas con el medio. Dotarnos de este bagaje teórico nos permite establecer un nuevo tipo de práctica social, que a su vez contribuye al desarrollo de nuestra disciplina; El establecimiento de un nuevo concepto de universidad, a partir de conocer e interpretar sus manifestaciones concretas a través de la historia contemporánea ubica como debe ser la actitud de los elementos interactuantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en una universidad para con la misma y para con la sociedad. La universidad sin esta conceptualización corre el peligro de desaparecer o lo que es peor, desconocer los cambios históricos que se suceden a su alrededor; No se trata de

cambiar por adaptarse a los cambios, se trata es de conocer y profundizar en esos cambios y retomar de ellos los elementos esenciales para lograr ser un hilo conductor de los mismos, por que es en la universidad, donde se deben proponer e implementar los cambios que requiere la sociedad.

Desde la anterior perspectiva, podemos observar que la Contabilidad no es mucho lo que le ha aportado a la universidad, si miramos los aportes que en materia cognoscitiva se le han brindado, nos encontramos con un deficit, difícil de cubrir; Sin embargo, los actuales procesos de desarrollo del conocimiento contable han generado algunas inquietudes por conocer temas tales como los paradigmas Contables, Epistemología de la Contabilidad, Contabilidad y Sociedad, etc., desde los que se impulsan algunas reformas curriculares para la enseñanza universitaria de la Contabilidad con fundamentaciones en estudios que abordan los temas mencionados abonando la base de cambio estructural que reclama el medio para la universidad. Desafortunadamente, los mencionados temas están en una etapa exploratoria, que se supone debe superar la universidad, pero que ha

generado desviaciones a nivel de la enseñanza, confundiendo contenidos viejos con temas o asignaturas nuevas. El reto es entonces, profundizar los temas mencionados y potencializar los cambios que requiere la universidad como centro de conocimientos para el desarrollo de la sociedad.

2.4. PERSPECTIVA DE LA CONTABILIDAD COMO SABER

Dentro de las proyecciones futuras de la Contabilidad, podemos señalar su importancia como conocimiento y, por ende, como saber estratégico, tal y como lo señala HABERMAS en términos generales. Si desde la Contabilidad podemos conocer e interpretar desde sus aspectos esenciales a la sociedad y las relaciones que en ella se generan, podemos poseer un nuevo factor de poder: EL CONOCIMIENTO ; dicho conocimiento permite ejercer poder en la medida en que conocemos las leyes que rigen las relaciones sociales en cualquiera de sus manifestaciones a partir de un área del conocimiento como lo es la Contabilidad, conociendo esas leyes podemos manipular, encauzar o cambiar el tipo de relaciones en una sociedad

específica. Los esfuerzos deben dirigirse entonces a profundizar los conocimientos que se tienen en lo referente a la Contabilidad, relacionar su desarrollo teórico con su actuar práctico, generar una conceptualización e interpretación propia de su entorno y construir sujetos capaces de realizar transformaciones esenciales para la sociedad. Todos los elementos mencionados podrán ser utilizados a cualquier nivel de las relaciones sociales (productivas o no), tal como la empresa, la industria, el Estado, el individuo, la familia, etc. como herramienta para proteger, desarrollar y consolidar la especie humana; se debe tener muy presente que la generación de nuevos conocimientos permite generar nuevas técnicas y nuevas tecnologías, que en principio benefician la labor del hombre y las relaciones entre los mismos al facilitar su interacción con los medios de producción. Se debe propender por acabar el empirismo, que cercena la posibilidad de lograr mayores desarrollos teóricos en contabilidad la que sólo se ha reducido a la simple operación o manipulación de técnicas y herramientas, cuya concepción operativa conduce a consolidarla como saber estratégico en función de la acumulación de capital y en perjuicio de la riqueza

no apropiada por sus generadores (la Sociedad en general).

Para lograr un desarrollo real de la disciplina Contable, es necesario incrementar los esfuerzos en la realización de investigaciones, la que debe dirigirse a encontrar las relaciones sistémicas al interior de la sociedad, para dar cuenta de los desarrollos materiales que afectan todos los niveles de la misma, al tiempo de trascender los marcos de la desordenada regulación profesional hacia la construcción de una epistemología de la Contabilidad a partir de la vinculación de sus diferentes áreas: social, industrial, económica, de empresas, gubernamental, etc., " La contabilidad fundamentada sobre el paradigma de la utilidad es expresión concreta que refleja las relaciones económicas y su correspondiente medición de capital. Esta realidad la compromete con visiones que están en vía directa con los parámetros del capital, que permanentemente se reconstruye legitimando sus acciones instrumentales y decisionales a través de organismos de reconocida institucionalidad; el modelo contable construye su entramada, fusionando constantemente el orden

institucional conformado por organismos públicos y privados reconocidos socialmente y el orden teórico alrededor de principios y normas de aceptación general. La investigación tendrá que tener en cuenta la actual disposición contable, pero también tendrá que encontrar los nuevos componentes para dar nuevas respuestas que exige la realidad social¹⁷.

La contabilidad, en su concepción impuesta por la escuela anglosajona, es considerada una técnica auxiliar de la actividad empresarial con un enfoque pragmático que desconoce los fundamentos científicos de la disciplina en sus desarrollos hacia su construcción epistémica, de tal suerte que el programa de control que deriva del estado y que caracteriza la Contabilidad en Colombia (sobre una base jurídico-normativa) distorsiona la esencia misma de

¹⁷ Gracia López, Edgar
Ponencia :CONTABILIDAD Y REALIDAD SOCIOECONOMICA
Consideraciones para la construcción del
sistema de valores
Ponencia presentada al 11º Congreso Colombiano de
Contadores Públicos, Agosto 14 al 17 de 1991. Pág. 172
(El subrayado es nuestro)

la contabilidad, la cual debe ser el asumir la concepción de riqueza como resultado de unos componentes estructurales entre los cuales se destaca el factor trabajo. El modelo antes mencionado desconoce el factor trabajo como elemento estructural de formación de riqueza, por tanto no existe una adecuada comprensión sobre la riqueza y sus componentes de valor, construyendo así una visión reduccionista del ámbito contable donde se muestran los fenómenos económicos, sociales, financieros, etc., como si fuesen independientes de las causas generadoras de la riqueza social. "En la medición de los excedentes la contabilidad entra a jugar un importante papel; en su estructuración y composición recoge las apreciaciones de la economía vulgar que estudia el proceso económico separándolo del análisis de las relaciones de producción; entra a evidenciar y dar cuenta de lo que sucede en la parte exclusivamente técnica de la producción de mercancías. La contabilidad asume el criterio de medir básicamente el ingreso monetario; reduce el esquema de cuentas desconociendo la noción de riqueza o mejor apropiándose de una concepción donde el

factor trabajo no forma parte (aparente) de las estructuras de medición.²⁰ El modelo actual de la contabilidad se reduce entonces, a una visión formal de la realidad, en donde lo único valedero es la mercancía en su expresión de valor de cambio y como objeto económico para la acumulación; se revierte en una disciplina que trata de la riqueza, pero que a la vez, desconoce las condiciones sociales que la rigen como lo formulan las leyes económicas, por lo tanto no puede dar cuentas de los procesos conforme a la realidad, sino en cuanto a la reproducción de las relaciones sociales (función ideológica) como objetivización de la riqueza de acuerdo a la forma de propiedad vigente.

Para resumir, la Contabilidad debe contextualizarse en una formación social, de la cual se deriva una formación socio-económica que a su vez tiene un subsistema económico en el que interactúan los componentes de la riqueza a saber: TRABAJO-OBJETO DE TRABAJO-MEDIOS DE TRABAJO Y/O INSTRUMENTOS. El desarrollo de la teoría contable podrá dar cuenta de los procesos de acumulación, distribución y

²⁰ Idem, pág.174-175

apropiación de la riqueza en una formación social existente, lo que propiciará una nueva cultura que propugne por lograr una nueva forma (o la manutención de la misma si es la apropiada) de circulación y generación de la misma, con una cabal comprensión del papel del hombre con su fuerza de trabajo en los procesos productivos y sociales.

La equivocada concepción de la contabilidad que hoy predomina en nuestro medio, sólo puede empezar a cambiarse en la medida en que estos temas y muchos otros empiecen a ser cotidianos en los procesos educativos, por lo cual es necesario reconsiderar la estructura actual de la educación contable hacia la construcción de un nuevo programa que dé respuesta a un multiplicidad de interrogantes, entre los cuales se plantea el presente trabajo.

En lo referente al desarrollo Contable podemos imaginarnos todo tipo de relaciones que se pueda, pero lo esencial es develar las relaciones más trascendentales en un momento histórico dado, para priorizar el tipo de conocimiento a generar; en los actuales momentos los

temas antes mencionados en conjunto con todo lo referente a los procesos de enseñanza-aprendizaje se ponen a la orden del día como problemas a indagar y que potencializan la develación de otras relaciones.

3. MODELOS PEDAGOGICOS

3.1. NOCION DE MODELOS PEDAGOGICOS

La noción de modelo pedagógico está ligada a la concepción de maestros y a su formación, puesto que ellos representan los constructores de conocimiento los intelectuales cuya función social los coloca en un manejo simultáneo e interdependiente entre dos saberes: El saber científico-técnico, representado en la especificidad de lo que enseña, y el saber pedagógico, representado en los procesos utilizados para la enseñanza del primero. En la anterior afirmación se destacan dos limitaciones, la primera es que los maestros no son concebidos como constructores del saber, como trabajadores de la cultura y la segunda limitación es que la pedagogía ha sido tomada en sus aspectos instrumentales y prácticos de lo cotidiano. La historia de nuestra pedagogía ha sido una práctica no fundamentada sobre las condiciones particulares que determinan la relación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, es decir nuestra práctica pedagógica se ha caracterizado por desarrollarse como una práctica sin teoría e inclusive ya se ha convertido en una teoría de la práctica; en los centros de "formación"

de nuestro país han generado y consolidado el ejercicio de unas prácticas vacías de contenidos teóricos y de proyección social transformadoras, situación que se agudiza en la medida en que esas prácticas a su vez se arraigan en los nuevos educadores que empiezan a repetir el ciclo de los procesos instructivos pero con más limitaciones de las que tuvo en su formación,²¹ tergiversando cada vez más el saber específico que caracteriza al educador: la pedagogía científica.

Dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje se establecen diferentes tipos de relación tales como la relación maestro-alumno la cual, considerada como una relación particular, se debe entender que es determinada por el medio social en el que se desenvuelve, pero que configura un campo científico de teorización y experimentación que tiene como finalidad la transformación del medio social y natural a partir del

²¹ La limitación es mas de tipo epistémico que material, debido a que en su limitada formación el maestro cercena cada vez mas el poco conocimiento adquirido al no poder interpretar los desarrollos que se suceden en el medio en que se desenvuelve, llegando incluso a establecer "verdades" por imposiciones a sus educandos al no poder convencer con argumentos.

entendimiento de la cultura Universal y la cultura local como elementos necesarios para el desarrollo de los educandos, de tal suerte que a través de la historia se han dado diferentes "pedagogías", o diferentes manifestaciones pedagógicas, las cuales se denominan MODELOS PEDAGÓGICOS, en un intento de no confundir el cuerpo de conocimientos (Pedagogía) con sus manifestaciones concretas en un estadio de tiempo y cultura determinada.

La concepción de Modelo adquiere otros significados a partir de su vinculación con diferentes disciplinas científicas, tal vez en una acepción muy generalizada se entiende por modelo un marco riguroso en el cual se desarrollan cierto tipo de actividades o conocimientos; sin embargo, se habla comúnmente de modelos filosóficos, modelos cibernéticos, modelos matemáticos, modelos económicos, etc., es decir los modelos representan un esquema a partir del cual se asimila y desarrolla un conocimiento determinado. Parece contraproducente hablar de esquema, puesto que esta palabra transmite rigurosidad, pero los modelos pretenden describir y entender algunos fenómenos de la realidad captados en su

estructura, en una representación simbólica. Los modelos representan la forma en que el individuo observa su realidad, como la concibe e interpreta en un momento histórico determinado, el modelo pasa entonces a convertirse en una concepción del mundo, ahí radica su esencia. "El modelo, es pues, un instrumento analítico para describir, organizar e inteligir la multiplicidad presente y futura, la mutabilidad, la diversidad, la accidentalidad y contingencia fácticas que tanto han preocupado al hombre desde siempre, desde su empresa de control del caos, del azar y de la indeterminación irracional."²²

Otra conceptualización de los modelos pedagógicos gira entorno a la actividad que este desarrolla al establecer los rasgos y mecanismos comunes mediante los cuales se reproduce formas particulares de relación social; permiten especificar sus objetos en un nivel teórico y proporcionar su reconocimiento y descripción empírica.

²² Florez Ochoa, Rafael y otro.
Modelos Pedagógicos y Formación de Maestros.
Revista Educación y Cultura No 7 Pág.7
Bogotá, Abril de 1980

3.2. MODELOS CIENTIFICOS Y PEDAGOGIA

Conforme a la concepción de modelos Científicos, podemos empezar a plantearnos si existe un modelo implementado por la pedagogía e incluso si este es permisible a la luz de la teoría del aprendizaje. La distinción entre modelos Científicos y modelos Filosóficos son nuestro punto de partida para afirmar que los modelos utilizados por los pedagogos tradicionalmente no pertenecen a ninguno de los antes mencionados, debido a que su propósito no ha sido describir y penetrar en la esencia misma de la enseñanza, sino más bien reglamentar y normalizar el proceso educativo, definiendo ante todo que se debe enseñar, a quienes, con qué procedimiento, a qué horas, bajo qué reglamento disciplinario, para moldear ciertas cualidades y virtudes en los alumnos. Tampoco han implementado modelos Heurísticos, para construir hombres nuevos, a la inversa los pedagogos se han preocupado por la vertiente de adaptación, haciendo énfasis en cultivar en los jóvenes las cualidades y virtudes vigentes en la sociedad dominante o extraídas del pasado clásico-humanista.

Los modelos de conformidad con el cuerpo de conocimientos de que se trata se diferencian en su valor explicativo; por ejemplo, los modelos en la ciencias naturales que son diferentes de los modelos mucho más complejos y abiertos que se han desarrollado en el saber sociológico, por los constantes cambios que se operan a nivel de la sociedad los que son producto de la autocreación a diferentes niveles los que a su vez se entrecruzan y combinan de manera multiforme, pero también en las ciencias sociales los modelos pretenden describir e interpretar los fenómenos sociales. A diferencia de los modelos de la alta ingeniería, los que no están interesados en describir e interpretar la realidad existente (como lo hacen los modelos científicos), sino que crean cosas a partir de su diseño, proyección o pronóstico y para tal efecto definen como deben ser las cosas que se van a crear antes que estas existan.

Los modelos Filosóficos pretenden "...crear modelos globales acerca de la realidad y su conocimiento, principios generales y categorías universales acerca de las cosas, de la lógica, del método. De aquí la amplitud y universalidad de los modelos que la filosofía crea para

reflexionar sobre la totalidad del método dialéctico, el método histórico, el método estructural...²³, los modelos pedagógicos, como decíamos anteriormente no pertenecen a ninguna de estas acepciones puesto que se han preocupado más por la normalización de los procesos educativos que por la generación de una estrategia general de reflexión y producción de saber sobre las cosas y conceptos como lo hacen los filósofos. En la práctica los modelos pedagógicos se han convertido en un obstáculo epistemológico en la medida en que se dedican a regular la transmisión y difusión de saberes y culturas en unas relaciones sociales de producción específicas hacia su mantenimiento, diferenciándose así de los modelos propios del saber científico o filosófico.

Por modelo pedagógico, podemos entender entonces a la implementación, con sus consecuentes resultados, de un código pedagógico, y que es explicado en términos de diferenciación o variaciones de la clasificación y la concepción del código educativo o pedagógico, y puede ser

²³ Idem Pág. 8

descrito por el establecimiento de diferencias u oposiciones fundamentales en relación a otros modelos. "La oposición entre, y la transformación de los modelos pedagógicos y sus códigos subyacentes expresa la oposición, diferencia o transformación en la distribución del poder y/o en los principios de control que regulan las estructuras (clasificaciones) e interacciones (enmarcaciones) de los agentes, discursos y contextos comunicativos de la escuela."²⁴ Lo anterior se traduce en que es posible variar el principio de enmarcación, manteniendo estático el principio de clasificación, en cuyo caso sólo varían las formas del ejercicio del control y se mantiene la misma distribución de poder; por ello cuando se varían las enmarcaciones aparecen como progresistas, cuando en el fondo sólo han variado la forma del ejercicio del control, pero mantienen la estructura, que generalmente representa el ejercicio del poder en forma desigual.

²⁴ Díaz, Mario.
Los Modelos Pedagógicos.
Revista Educación y Cultura No 8 Pág.45

Importante la diferenciación de los modelos pedagógicos de los científicos y de los filosóficos, en la medida en que podemos decantar el estudio hacia el siguiente postulado: Los modelos pedagógicos, por fundamentarse en una base pragmática que absolutiza la experiencia y que, por lo tanto, se convierte en un obstáculo epistemológico no puede dar cuenta de los procesos cognoscitivos, sino en lo que a su calidad de obstáculo se refiere. Es obvio que si el discurso pedagógico se ciñe y encauza a la práctica educativa no podrá desarrollarse, de tal suerte que permita dar cuenta de otros procesos cognoscitivos más complejos y que superen el nivel de abstracciones que se desarrollan en el actuar empírico; un discurso cognoscitivamente inferior no puede explicar ni comunicar mensajes complejos de orden cualitativamente superior, por ende los modelos pedagógicos vigentes solo pueden ser un medio de difusión de sentido común, absolutizando la experiencia inmediata, la identidad entre sujeto y objeto.

Otro postulado que se desprende de la anterior diferenciación, es que a diferencia de su intencionalidad, los modelos pedagógicos se convierten

ellos mismos en un objeto de estudio interesante para los científicos sociales. Se pueden encontrar construcciones lógicas que fundamenten la existencia de cierto tipo de prácticas pedagógicas en una formación social y época determinada.

Existe una gran diferencia entre los postulados iniciales de un modelo pedagógico y su implementación a través de la historia del hombre, los señalamientos anteriores describen el papel que han desempeñado los modelos pedagógicos en diferentes estadios de desarrollo, pero que en la actualidad mantienen la misma manifestación problemática con énfasis en otros aspectos inherentes a los procesos educativos.

3.3. CONCEPTO DE MODELOS PEDAGÓGICOS

Decíamos anteriormente, que el estudio de modelos pedagógicos está íntimamente ligado con la discusión entorno a la formación docente; ello por que no hay que desconocer que la pedagogía es también estudiada como cuerpo de conocimientos por lo tanto también ha sufrido los rigores del desorden educativo que caracteriza

nuestro país, tomando en gran parte los vaivenes de diferentes administraciones, pero también sometida al libre criterio de la entidad donde se desarrollen ciertos procesos entorno a la pedagogía, logrando con ello despojar al maestro de un saber pedagógico, para reducir la pedagogía a un saber instrumental. Sin embargo, en su estudio las concepciones pedagógicas han recibido múltiples clasificaciones, de acuerdo con el punto de vista del que se las observe:

- "-De conformidad con su desarrollo histórico, se habla de escuela vieja (pasiva) y la escuela nueva (activa).
- Los Filósofos educativos diferencian los modelos pedagógicos principalmente por las metas axiológicas a lograr en los alumnos.
- Los sociólogos y psicoanalistas, por el tipo de relación que se establece entre los componentes del proceso educativo.
- Los docentes tienden a caracterizarlos por los procedimientos didácticos-expositivos
- los Psicólogos por el concepto de desarrollo del individuo

- Los pedagogos, por el contenido, el tipo de información, destrezas, hábitos y la información que debe grabar el estudiante en su memoria."²⁵

También podemos señalar, desde otra perspectiva, que un modelo pedagógico es un instrumento de transmisión cultural; en su dimensión instruccional, el modelo pedagógico está constituido por tres sistemas de mensajes: el curriculum, la pedagogía y la evaluación. En su dimensión regulativa está constituido por las reglas de relación social y sus modalidades de control intrínsecas. Lo instruccional y lo regulativo están interrelacionados en el modelo pedagógico, se determinan mutuamente y determinan los diferentes arreglos institucionales en el tiempo y en el espacio.

De conformidad con las anteriores concepciones, podemos asumir dos clasificaciones de modelos pedagógicos, los

²⁵ Florez Ochoa, Rafael y otro
Artículo citado. Pág. 8 a 9 (El Subrayado y la
estructura es nuestra)

modelos pedagógicos contemporáneos, que hacen más referencia a las relaciones internas establecidas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y los modelos pedagógicos agregados e integrados. La primera clasificación hace referencia a un enfoque de la valoración de los individuos interactuantes en la labor educativa, en cuanto a los fines y medios de acceso al conocimiento; la segunda corresponde a un enfoque de las relaciones de poder y manifestación de control en la implementación de un proceso pedagógico y sus relaciones con el contexto general.

3.3.1. MODELOS PEDAGOGICOS CONTEMPORANEOS : De conformidad con los estudios realizados por RAFAEL FLOREZ OCHOA Y ENRIQUE BATISTA, y publicados en el artículo MODELOS PEDAGOGICOS Y FORMACION DE MAESTROS, se pueden establecer las siguientes escuelas pedagógicas contemporáneas: la romántica, la progresista, la conductista y la socialista. No hay que olvidar que hablar de modelos pedagógicos es realizar abstracciones que permitan establecer claras líneas divisorias (aunque imaginarias), entre las características de cada uno de

los modelos pero que obedecen a una visión particular que es sujeto de mejorar, ampliar o refutar mediante el establecimiento de otros tipos de relaciones bases de la presente caracterización, por lo tanto estos modelos sólo se constituyen en guías conceptuales que sintetizan teóricamente los rasgos característicos de los discursos pedagógicos contemporáneos, considerando las variables que asumen dichos discursos en la concreción de los mismos por parte de los maestros.

3.3.1.1 El Transmisionismo Conductista : Este modelo se ha desarrollado paralelamente con la creciente racionalización y planeación económica de los recursos humanos en la fase de superior del capitalismo, bajo la óptica del moldeamiento meticuloso de la conducta del individuo. El método se concentra en la fijación y control de unos objetivos instruccionales, donde se busca desarrollar destrezas, habilidades, más no construcciones. Existen un tipo de respuesta para cada interrogante aún no formulado, por lo tanto el proceso educativo gira entorno a la rapidez y/o habilidad en encontrar la respuesta al interrogante planteado.

3.3.1.2 Romanticismo Pedagógico : Parte del supuesto de la habilidad innata del individuo, por tanto en el proceso educativo, el maestro tiene como eje de desarrollo y meta del proceso el interior del educando. El ambiente educativo debe ser el adecuado para que el individuo despliegue su interioridad, sus cualidades y habilidades naturales, y lo debe proteger de lo inhibitorio e inauténtico que proviene del exterior, por medio de presiones, ideas o valores estructurados por los demás a través de presiones programadas que violarían la espontaneidad del educando. El maestro debe ser un elemento auxiliar de la expresión libre del individuo.

3.3.1.3 El Desarrollismo Pedagógico : La meta educativa es que cada individuo acceda progresivamente a una etapa superior de desarrollo intelectual de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada uno. Dewey y Piaget, son los máximos exponentes de este modelo, en el cual no interesa el contenido de las experiencias educativas, lo importante es el afianzamiento de las estructuras mentales del individuo; según ellos el desarrollo intelectual se produce independiente del aprendizaje de las ciencias.

3.3.1.4 La Pedagogía Socialista : Considero que esta clasificación obedece más a una aspiración de tipo político, que el resultado de una propuesta cognoscitiva hacia la construcción o aprehensión de un modelo pedagógico posible o real; sin embargo por ser uno de los desarrollos de los autores antes mencionados es necesario esbozarlo así: propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del individuo. Tal desarrollo está determinado por la sociedad, en la cual el trabajo y la educación están íntimamente ligados para garantizar no solo el espíritu colectivo sino el conocimiento pedagógico polifacético y politécnico y el fundamento de práctica para la formación científica de las nuevas generaciones.

3.3.2. MODELO PEDAGOGICO AGREGADO Y MODELO PEDAGOGICO

INTEGRADO : Dentro de la concepción de los modelos pedagógicos hay que destacar que existen dos niveles o dimensiones, en una primera dimensión el modelo pedagógico es conocido como **instruccional**, el cual se caracteriza por conterer tres sistemas de mensajes: el **currículum**, la **pedagogía** y la **evaluación**, los que

establecen cierto tipo de relaciones entre sí y entre ellos y las modalidades de control específicas. La otra dimensión es la que se denomina regulativa, en la que el modelo pedagógico está constituido por las reglas de relación social y , por ende, sus modalidades de control intrínsecas. Ambas dimensiones constituyen una interrelación propia de los modelos pedagógicos y se determinan mutuamente y determinan los diferentes arreglos institucionales (contextos especializados) en el tiempo y el espacio.

"...las posibilidades de realización de un modelo pedagógico y los límites que se constituyen en las relaciones sociales de su realización están determinados por las relaciones de poder y principios de control que regulan la clasificación y enmarcación de los códigos educativos. Tenemos hasta aquí que un modelo pedagógico es una realización específica de un código."²⁶

²⁶ DIAZ, MARIO. ARTICULO: LOS MODELOS PEDAGOGICOS
Revista Educación y Cultura No 7 abril de 1986
pág. 65

Para asimilar la anterior cita, es necesario desglosarla en cada uno de los conceptos fundamentales que ahí se señalan:

Las posibilidades de realización de un modelo pedagógico, como decíamos anteriormente, están determinadas por las relaciones que establecen entre sí el currículum (C), la pedagogía (P) y la evaluación (E), y por las relaciones entre estos y las modalidades de control específicas; es decir, de acuerdo a las relaciones que existan entre cada uno de estos elementos podemos pensar y caracterizar la posibilidad de un modelo pedagógico a implementar, estas relaciones pueden ser antagónicas entre cada uno de los elementos y serviles a las modalidades de control o viceversa, para citar un ejemplo.

Límites, se hace referencia a una manifestación simbólica que establece una división existente entre los campos de conocimiento, experiencias y agentes, de conformidad con arreglos y prácticas sociales.

Código educativo, es el conjunto de principios que regulan un modelo pedagógico, dichos principios son

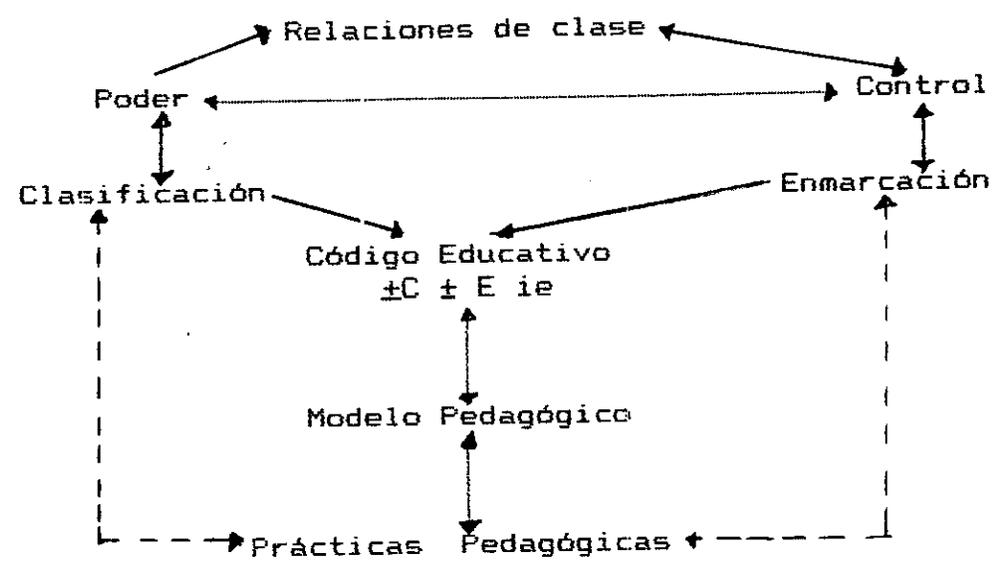
estructurantes y regulativos del conjunto de relaciones sociales que se establecen en los procesos de transmisión y desarrollo del conocimiento y que, por lo tanto, opera en un nivel esencial. Se entiende lo mismo por Código Pedagógico, por lo tanto se hace referencia a la gramática que regula tanto la distribución del poder como los principios del control en la escuela así como la forma de su realización en lo que se denomina Modelo Pedagógico; dicha gramática está constituida por los principios de clasificación y enmarcación.

Clasificación, se refiere a los límites estructurales que se establecen entre los componentes del proceso educativo entre sí, a nivel de categorías o relaciones propiamente dichas, y a los límites de la interacción o comunicación. Este principio puede ser rígido o flexible; es rígido cuando genera aislamientos, divisiones, demarcaciones y separaciones nítidas entre las categorías escolares, conocimientos, tiempo, curriculum, alumnos, maestros, trabajadores, etc., y son jerárquicas y rigidamente distribuidas y segregadas. Es flexible, cuando reduce el aislamiento de las categorías escolares.

Enmarcación, se refiere al principio que enmarca o regula las relaciones sociales. Nos remite a las relaciones de poder de la interacción por tanto subyace a la comunicación; presupone comunicación y constituye la legitimación de la estructura de las relaciones comunicativas en las cuales siempre está presente el control. En los procesos educativos, la enmarcación define y regula la forma del contexto comunicativo, esto es que define y regula el control sobre las prácticas y criterios de la transmisión y al control sobre las reglas de relación social (jerarquía) entre maestros y alumnos. La clasificación de Rígida y Flexible también opera para la enmarcación pero indudablemente referida a las relaciones de poder ejercidas en el proceso educativo²⁷. Se infiere que los cambios en la enmarcación producen cambios en la comunicación, en las modalidades de control y cambios en el contexto comunicativo.

²⁷ Existe una enmarcación fuerte o rígida cuando hay un control de la institución o del maestro mismo al establecer demarcaciones rigurosas entre lo que puede o no puede ser transmitido en el proceso pedagógico, o si existe un control riguroso sobre las reglas discursivas y sobre las reglas de comportamiento social, etc.; y será flexible en la medida en que el educando tenga un mayor control sobre la regulación de los principios comunicativos y locativos.

Por último, es necesario destacar que el Código educativo es "...un principio subyacente y regulativo de las relaciones y prácticas que un modelo pedagógico presupone. Las variaciones o transformaciones de código (sus modalidades) dependen de las variaciones de la clasificación y de la enmarcación. A su vez, las variaciones en los valores de la clasificación o de la enmarcación (de rigurosa a flexible o viceversa) celebran las variaciones en la distribución del poder y los principios de control en la escuela."²⁰



²⁰ Idem pág.65
El subrayado es nuestro

En el anterior cuadro Mario Díaz, en su artículo Una Caracterización de los Modelos Pedagógicos, nos ilustra sobre las relaciones que establecen entre sí los componente de un proceso educativo, en lo esencial el modelo pedagógico base de este trabajo, con el contexto. Así tenemos los siguientes símbolos en el cuadro:

(+C+E)(-C-E) establecen una distribución del poder dada y su realización en prácticas de interacción o comunicación que se manifiestan en un modelo pedagógico.

Según el anterior cuadro podemos interpretar que la forma en como subyace y regula el código educativo a un modelo pedagógico, puede determinarse a través de las estructuras de clasificación y enmarcación, junto con los valores internos y externos del principio de enmarcación. El código proporciona los principios mediante los cuales se puede describir el sistema de relaciones sociales que el modelo pedagógico expresa. El cuadro amplía el contexto pedagógico, llegando a establecer relaciones entre el contexto escolar y el contexto cultural primario (familia, comunidad, etc.), generandose así nuevas modalidades de socialización del alumno:

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
ESTADOS UNIDOS MEXICANOS
DIRECCIÓN GENERAL DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS
MEXICO, D.F.

Ahora bien, es necesario denotar la existencia de un discurso pedagógico oficial, el cual se distingue porque legitima como principios educativos las ideologías, la regulación de objetivos, procesos de selección, organización y transmisión del conocimiento, mediante cierto tipo de instituciones y agentes pedagógicos del estado quienes son los encargados de producir el mencionado discurso; es necesaria la aclaración en la medida en que podamos identificar que pueden existir transformaciones en el discurso pedagógico oficial del Estado a través de transformaciones en la política educativa, programas de gobierno, proyectos, etc., y también pueden existir transformaciones en el discurso pedagógico oficial en un modelo pedagógico, representado en las prácticas pedagógicas implementadas en dicho modelo, pero en todo caso se constituyen en la legitimación de los postulados o proyectos elaborados por el discurso pedagógico oficial del Estado.

Si observamos los modelos pedagógicos como la implementación de códigos educativos (o pedagógicos), podemos explicarlo y especificarlo en términos de las variaciones en la clasificación y enmarcación del código

educativo y puede ser descrito en términos de las diferencias con otros modelos. La oposición entre los modelos, al igual que la transformación, se da en las relaciones establecidas por el ejercicio de las relaciones de poder y/o de los principios de control que regulan las estructuras e interacciones en el contexto pedagógico. Desde esta perspectiva los modelos pedagógicos se pueden diferenciar en dos grandes grupos, modelos pedagógicos Agregados y modelos pedagógicos Integrados, los que en su significado y en las relaciones sociales a desarrollar o reproducir en las prácticas pedagógicas, se diferencian y establecen una división (hasta cierto punto) de oposición. Estos modelos se diferencian en sus principios de control, de circulación de saberes, de relaciones de poder y en las relaciones sociales de la organización, así como en las concepciones sobre todo lo referente al contexto pedagógico y sus elementos interactuantes; en esencia la diferencia radica en el carácter de las relaciones sociales que se establecen en cada modelo ("... formas de

conocimiento y la división del trabajo que crean para su transmisión/reproducción."²⁷)

3.3.2.1 El Modelo Pedagógico Agregado : Se caracteriza por la suma de materias, asignaturas o áreas dentro del proceso pedagógico lo cual se expresa en las claras diferencias entre cada una de las asignaturas o áreas del conocimiento, y la jerarquización existente en el proceso pedagógico. Se concibe este modelo como la suma de áreas de conocimiento que debe asimilar el alumno para lograr unos objetivos preestablecidos y que deben dar cuenta de unas relaciones sociales específicas a mantener y desarrollar; sus características esenciales son:

3.3.2.1.1. Segmentación de conocimientos: Las áreas o asignaturas de conocimiento están claramente identificadas y jeraquizadas de tal manera que las diferencias y jerarquias son extendibles no solo a las asignaturas, sino también a los agentes transmisores y a los modos de organización y desarrollo de los procesos

²⁷ DIAZ, MARIO. ARTICULO, LOS MODELOS PEDAGOGICOS
Revista Educación y Cultura No 8 julio de 1986
Pág.46

pedagógicos. Existe una parcelación de las áreas de conocimiento que genera una pugna por el Status de cada una (especialmente en los educadores), estableciendo ordenes de importancia, prerequisites y formas de organización (e incluso de actitud) para los procesos pedagógicos.

3.3.2.1.2. Enmarcación Rígida del proceso de transmisión/aprendizaje: El proceso de enseñanza/aprendizaje se realiza en un "marco dado", no modificable ni cuestionable, no puede interpretarse, sólo puede asumirse. El alumno debe aceptar una determinada selección, organización y secuencia de aprendizaje, así como unos controles para los mismos y es el maestro el encargado de regular este proceso. Se parte de la ignorancia del alumno al desconocer sus desarrollos o experiencias, para absolutizar un programa o curriculum y unos textos; el proceso pedagógico se basa en los hechos y en la información del maestro, incluso se establece previamente la organización de la clase en un sitio considerado como "valico" o "adecuado" para el encuentro pedagógico (por lo general es el salón de clases, para permitir no solo la jerarquización en el aula, sino

también para aislarlos de su contexto general).

3.3.2.1.3. Sistema de evaluación que hace énfasis en la medición de resultados : No se interesa por las formas de comprensión e interpretación y resolución de problemas o situaciones, sino que enfatiza en la evaluación del acumulado de información que tiene un alumno, verifica las conductas y habilidades o destrezas observables, las que están contenidas en el curriculum. Segmenta el conocimiento adquirido por los estudiantes y, por ende, atomiza la acción social; se preocupa por desarrollar habilidad o destrezas de actuación.

3.3.2.1.4. Aislamiento entre el conocimiento escolar y el conocimiento no-escolar: Se delimitan las actividades, experiencias y conocimientos que los alumnos traen de su contexto cultural en relación a las actividades educativas, porque no son consideradas validas por el sistema, no son legítimas según el sistema escolar. Indudablemente, el ser en interacción familiar y social, fuera del contexto educativo, desarrolla una serie de conocimientos que no le son permisibles en la educación escolar, la cual genera una clara división entre

conocimiento escolar y el no-escolar, por lo tanto en los procesos educativos se desarrollan conocimientos y prácticas que no tienen ninguna relación con la realidad cotidiana del alumno, no existe vinculación con sus experiencias y con la cultura familiar y comunal.

El Modelo pedagógico agregado, presupone una estructura rígida de las jerarquías en los procesos educativos que descansan en el Status que tiene a los maestros y alumnos como eje fundamental de las relaciones sociales establecidas en el proceso pedagógico. Sus manifestaciones van desde la selección de los conocimientos hasta los rituales tradicionales que dan cuenta de la postura, posición y vestimenta de los alumnos y sus formas de comportamiento y comunicación, el contexto de tradición no permite cambios, innovación o negociación. El modelo establece una estructura jerarquizada entre los agentes educativos (maestros, alumnos, padres y comunidad) de carácter rígida en su enmarcación (relaciones de control) de las relaciones sociales y de las reglas que controlan los procesos educativos.

3.3.2.2. El Modelo Pedagógico Integrado : Este modelo presupone unas características que lo diferencian del Modelo pedagógico agregado, desde este punto de partida el modelo integra las diferentes áreas de conocimiento y establece unas relaciones flexibles entre los agentes del proceso educativo. Las características a destacar de este modelo son las siguientes:

3.3.2.2.1 Presupone transformaciones en el proceso de selección y organización del conocimiento que se materializan en el curriculum: En esta primera característica es necesario destacar que existe una clasificación flexible del conocimiento, por lo tanto existe una ruptura entre las barreras que aíslan a los agentes educativos entre sí y que establecen una estructuras jerárquicas y estratificadas de asignaturas o áreas; este modelo permite articular el conocimiento escolar con el conocimiento no-escolar. Según esta característica, cualquier tema u objeto de estudio, se constituye en un punto de partida que puede ser estudiado desde diferentes campos de conocimiento o de diferentes enfoques que vienen a integrarse en diferentes áreas de conocimiento que componen una formación profesional. En

este proceso de elaboración, investigación y generación de alternativas relacionadas a los procesos pedagógicos hacen de la interacción/participación un factor fundamental de la socialización del alumno.

3.3.2.2.2 Transformaciones de las modalidades de transmisión: El modelo pedagógico integrado hace énfasis en la necesidad de explorar los "principios generales", así como los conceptos mediante los cuales son obtenidos esos principios. Es decir, se recalca sobre las formas del conocimiento, en cómo este se produce y se transforma; la noción entonces del acceso al conocimiento, en la medida en que cambia la estructura del contexto pedagógico, viene a constituir uno de los elementos fundamentales de este modelo. Es conveniente ubicar que este modelo transforma las unidades organizativas del contexto pedagógico, mediante la integración de los alumnos en un trabajo colectivo autónomo, en dicho trabajo se establecen grupos interdependientes o interactuantes, que tratan de ubicar un mismo objeto desde diferentes ámbitos. Esta misma característica permite inferir en que se "transforma la enmarcación de las relaciones sociales entre maestros y

alumnos, esto es, flexibiliza el grado de control que los maestros ejercen sobre las reglas de relación social y permite el aumento en el grado de control que los alumnos ejercen sobre las reglas que regulan su aprendizaje (selección, secuencia y ritmo). Así, la pedagogía de un Modelo pedagógico integrado, permite que la selección, secuencia y ritmo del aprendizaje de los alumnos, sean correlativos con la problemática a investigar, del interés por la problemática, de la red de relaciones sociales que una problemática genere y del grado de participación y desarrollo que los diversos agentes transmisores tengan en el proceso de socialización de alumno.³⁰ En este contexto el modelo pedagógico integrado presupone una pedagogía participativa, que se contrapone a los procesos normativos del aprendizaje y que privilegia un conjunto complejo de contexto y situaciones donde se generan nuevos significados, interpretaciones y alternativas.

La teoría del aprendizaje es autoreglativa, el alumno establece la gradualidad del conocimiento que adquiere y desarrolla.

³⁰ Idem. Pág. 47 y 48

3.3.2.2.3. Transformaciones en las modalidades de evaluación del aprendizaje: el sistema evaluativo en el modelo pedagógico integrado hace correlación a las dos primeras características, es decir, a su teoría del aprendizaje autoreglativa y a los énfasis que se hacen sobre los procesos y formas del conocimiento, antes que el conocimiento mismo; igualmente dicho sistema está ligado a las transformaciones de las relaciones de autoridad entre los maestros y alumnos, y a las transformaciones de las reglas mismas que regulan los procesos educativos. El objeto evaluativo se da en el nivel de las competencias, disposiciones y actitudes cognoscitivas, interpretativas y críticas que regulan las actuaciones del alumno las cuales se van internalizando en el proceso de socialización que corresponde a este modelo. La evaluación se puede asimilar a una evaluación que no es individualizada, es un tipo de evaluación autoformativa donde los grupos y todos los agentes educativos participan en la evaluación de sus actividades y experiencias.

3.3.2.2.4 Transformaciones en la organización escolar: Esto significa que las relaciones que se establecen entre

maestros y alumnos, entre los mismos alumnos, y entre estos y su contexto general van cambiando su estructura; el código intrínseco del modelo pedagógico integrado tiene sus efectos sobre la estructura organizativa de la escuela. La división social del trabajo de transmisión tiene dimensiones significativas tanto en la forma organizativa de los maestros como en la de los estudiantes, para una expansión progresiva de los agentes no-escolares que se involucran como participantes en dicho trabajo; el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene una dimensión mayor en la medida en que desclasifica las áreas y materias que generalmente están aisladas por una estructuración jerárquica rígida en su implementación el Modelo pedagógico integrado permitirá una realización de un trabajo común entre todos los agentes ejecutores, esto también conlleva a debilitar las jerarquías creadas por el modelo pedagógico agregado en su sistema de Status, las enmarcaciones y clasificaciones en este modelo son flexibles y presuponen un código intrínseco al mismo modelo pedagógico integrado, en una forma de resocialización de los principios de este nuevo código en unas nuevas prácticas que este modelo regula. Es claro entonces que, las relaciones de poder y la relación de

control es flexible en este modelo. "Esto es más bien el resultado de un proceso de resocialización de la experiencia pedagógica del maestro y del permanente análisis y crítica de las nuevas experiencias que traen con ellas nuevas posiciones en relación con una distribución del poder y unos principios de control dados."³¹

3.3.2.2.5 Transformaciones de las relaciones entre el contexto educativo formal y el contexto cultural primario: los principios de clasificación y enmarcación dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, pueden cambiar la división social del trabajo y las relaciones sociales dentro de la escuela, generando así nuevos significados, prácticas y contextos pedagógicos que abarcan el contexto cultural primario. Es necesario establecer la diferencia en este aspecto en relación al modelo pedagógico agregado, porque en ese modelo la escuela puede hacer uso de la comunidad, pero esta no tiene posibilidades reales de transformar la escuela; el modelo pedagógico integrado permite establecer una

³¹ Idem Pág.48

relación diferente en la medida en que la comunidad puede transformar las estructuras mismas de la escuela, mediante la flexibilización de las relaciones de poder y de control al interior de esta; "El Modelo pedagógico integrado presupone un debilitamiento de las barreras sociales entre la escuela y la comunidad, esto es, un cambio en las relaciones de poder entre estos dos contextos. Esto presupone, a su vez, una ampliación del contexto pedagógico, una valoración de los contenidos culturales, prácticas, y problemas de la comunidad y una participación activa de los agentes comunitarios."³²

El modelo pedagógico integrado, establece un debilitamiento entre las barreras que separan el contexto escolar del contexto cultural primario, las relaciones sociales generadas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en la implementación del modelo pedagógico integrado pueden generar disposiciones, experiencias y actitudes críticas en y hacia la comunidad; esto permite que todos los problemas sean explorados en términos de sus fundamentos causales, desde el punto de vista de la

³² Idem Pág. 49

sociedad, económico, cultural, etc. y sus implicaciones; todos los componentes del proceso educativo son estimulados a propiciar cambios y a explorar las nuevas formas de poder realizar estos.

El modelo pedagógico integrado tiene un claro interés por propiciar un cambio fundamental en los principios que regulan todos los componentes del proceso educativo y las relaciones que se establecen entre estos en su interior, y entre estos y su contexto en general. Igualmente, se destaca la transformación del principio que regula las relaciones de poder entre la escuela y la comunidad y pasa de un principio que opera mediante los procedimientos de exclusión a un principio que se basa en los procedimientos de inclusión, al tiempo que genera la participación de los agentes del proceso educativo de acuerdo con sus diferentes modalidades.

Para concluir, podemos decir que hemos tratado de establecer las bases de descripción, análisis y explicación de los diferentes modelos pedagógicos. Hemos descrito dos modelos que resumen a grandes rasgos las manifestaciones actuales de lo que puede constituirse

como modelos pedagógicos; sin embargo, en su interior, es conveniente destacar que existen una serie de tendencias que se basan en la valoración de los individuos que intervienen en la labor educativa como fueron reseñadas en la primera clasificación; importante destacar la segunda clasificación de modelos pedagógicos agregados y modelos pedagógicos integrados porque el primero se constituye en una manifestación actual de los procesos educativos en Colombia, el segundo constituye una alternativa a tratar de desarrollar para impulsar los desarrollos en las diferentes áreas del saber, así como la formación profesional en Colombia. Hemos destacado también en cómo los modelos pedagógicos se constituyen en formas de reproducción de un sistema social a través de una determinada distribución de poder y unos principios de control específicos que vienen a influir como clasificaciones y enmarcaciones dentro de los códigos educativos, que esbozan a su vez unos modelos pedagógicos; es decir, los modelos pedagógicos como sistemas de mensajes expresan, manifiestan y reproducen una distribución de poder y unos principios de control específicos, estos principios de poder y control se manifiestan en las diferentes prácticas que se

implementar en un modelo pedagógico. "Los modelos pedagógicos descritos permiten una exploración empírica sobre los eventos educativos Colombianos y hacen que ésta no se resigne o limite al nivel de descripción y establecimiento de patrones sin profundizar en los principios subyacentes que los regulan y los cuales tienen su fundamento en las relaciones de clase. De esta manera es posible establecer, igualmente, si un cambio o variación en un modelo pedagógico de un programa (llámese renovación curricular, escuela nueva, etc.), constituye un cambio significativo en la distribución del poder en la escuela. Para esto es importante preguntarse ¿en interés de quién se hace o se efectúa el cambio en las clasificaciones y enmarcaciones que subyacen al modelo? ¿Qué clasificaciones retienen sus valores previos? ¿Y para qué se mantienen?."³³

Los anteriores conceptos, nos ilustran hacia la comprensión de los modelos pedagógicos de una manera mucho más amplia en nuestros procesos formativos. De hecho surgen diversas variables que pueden consolidar o

³³ Idem. Pág.49

alejarse la guía que aquí se ofrece como modelos existentes, pero que en todo caso revalidan la necesidad de profundizar en los modelos pedagógicos como construcciones que permiten reflejar una concepción del mundo objetiva. Pueden establecerse otro tipo de conceptualizaciones de acuerdo al tipo de variables o relaciones que tomemos para tal efecto, lo interesante en este caso es introducirnos a la discusión de la existencia de estos modelos y su incidencia en los procesos formativos, en especial en lo que a la carrera de la contaduría y a la contabilidad se refiere.

4. MODELOS PEDAGÓGICOS EN CONTABILIDAD

Antes de iniciar cualquier desarrollo sobre los modelos pedagógicos en Contabilidad, es necesario entender el ámbito del proceso enseñanza-aprendizaje y su influencia dentro de las formaciones sociales.

4.1. LA ENSEÑANZA EN CONTABILIDAD Y EN LA CONTADURIA

Es necesario aclarar que existe unas diferencias esenciales entre los procesos educativos que se implementan en una disciplina y los procesos implementados en el curso de una carrera profesional, para tal efecto vamos a aclarar que se entiende por cada uno de ellos a partir de la diferenciación explicada anteriormente entre la disciplina Contable y la Contaduría.

Algunos autores, como contribución a la discusión entre las diferenciaciones entre Contabilidad y Contaduría, señalan que esta última (La Contaduría) es inclusive diferente a la Contaduría Pública. No queremos entrar a polemizar al respecto, solo queremos reseñar que existe

tal discusión pero lo que nos interesa en lo fundamental es reconocer una distinción entre la disciplina Contable y su ejercicio profesional, para que podamos asimilar el concepto de modelos pedagógicos en cada uno de ellos. Los procesos educativos, entonces, a que hacemos referencia tratan de los procesos de enseñanza en una disciplina y de una carrera profesional; La educación en una disciplina redunda entorno a la concepción que se tiene de ella, sus desarrollos y la manera en que se articula a la realidad misma en su interpretación y transformación efectiva; por lo tanto se hace referencia en la manera en cómo el individuo penetra en la esencia de un campo de conocimientos, y cómo los utiliza desde su especificidad para su inserción en el medio social. Ahora bien, el modelo pedagógico implementado en una formación profesional, redunda en la articulación de diferentes áreas del conocimiento, con énfasis en una disciplina específica, hacia el logro de una formación integral que complemente el área de conocimientos específicos; cuando se hace referencia a los procesos educativos en Contaduría Pública, estamos haciendo alusión a las diferentes áreas de conocimiento que involucran una formación profesional (matemáticas, humanidades, derecho,

etc); con énfasis en Contabilidad, como cuerpo teórico básico para interpretar la realidad.

En el capítulo anterior mencionábamos algunas características de los modelos pedagógicos, que nos permiten ubicar las manifestaciones actuales en contabilidad, hacia matizar un modelo pedagógico en su implementación. Algunos autores han coincidido en caracterizar, desde el punto de vista de los enfoques contemporáneos, el modelo utilizado en contabilidad como conductista, por los rigores en el nivel instruccional de este enfoque. Hacen referencia indudablemente, al enfoque basado en la relación entre maestro y alumno con énfasis en el curriculum, según los pedagogos. Otros autores manifiestan el carácter normativo, que es aplicado al ejercicio profesional, como la guía de los procesos educativos en Contabilidad y en Contaduría. En lo particular podemos establecer una caracterización por cada tipo de modelo aquí reseñado, pero nos interesa, de conformidad con el método, describir las manifestaciones problemáticas en la enseñanza de la Contabilidad y algunos de sus elementos causales. Para tal efecto nos ceñiremos a la clasificación de Modelos Pedagógicos

Agregados y Modelos Pedagógicos Integrados, por considerar que en su fundamentación abarca un concepto más amplio respecto de los procesos de enseñanza-aprendizaje y su relación con el entorno, en especial su relación con las formaciones sociales existentes.

4.1.1. MODELOS PEDAGÓGICOS EN CONTABILIDAD : Como disciplina o área de conocimientos, la Contabilidad también es susceptible de caracterizarse por la implementación de un modelo pedagógico determinado, el cual redundará en la forma de concebir la realidad desde una óptica específica. Los procesos de enseñanza-aprendizaje, entonces, en Contabilidad se desarrollan de una manera particular que podemos caracterizar como modelo pedagógico, y que en esencia nos describe cómo es el tipo de relación de la Contabilidad con otras áreas del conocimiento en los procesos de desarrollo del conocimiento particular y entre los componentes de dicho proceso, y cómo es la contrastación de los conocimientos contables con la realidad. Desde este punto de vista podemos inferir que el Modelo pedagógico implementado por la Contabilidad es el que predominará en su manifestación

problemática, en la formación profesional del Contador Público; esto responde a la inquietud sobre la posibilidad de considerar un modelo pedagógico para la Contabilidad y otro para la Contaduría. Sobre este aspecto insistimos en destacar el hecho que un Modelo Pedagógico para la Contabilidad se preocupará sobre la forma en cómo se producen los conocimientos y sobre el origen y vigencia de los "principios" que regulan dichos conocimientos de conformidad con el contexto de que se trate.

4.1.2. MODELOS PEDAGOGICOS EN CONTADURIA : Desde esta perspectiva, nos remitimos a considerar la forma en que se concibe una formación profesional (o integral) en el curso de una disciplina específica; es decir un modelo pedagógico en Contaduría, hace referencia a la forma en cómo se relacionan las diferentes áreas de conocimiento con otra en especial (La Contabilidad), y cómo se concibe la realidad desde esta formación. Se hace referencia entonces a un marco mucho más amplio que nos permite percibir la posibilidad de caracterizar varios modelos pedagógicos en una formación profesional de acuerdo al tipo de caracterización que diseñemos; sin embargo,

dentro de los diferentes modelos pedagógicos determinados en dicha formación se destaca como predominante sólo uno, de tal manera que éste se convierte en el modelo característico de dicha formación y, por lo general, es el que caracteriza el área de conocimientos de que se trata. De conformidad con lo anterior y por efectos metodológicos, haremos referencia a las características fundamentales de un Modelo Pedagógico en Contabilidad, al tiempo que se debe hacer la inferencia al Modelo Pedagógico de la Contaduría, pero en ningún momento se debe perder la concepción de las diferencias que existen entre estos dos conceptos dialécticos, pero diferenciados.

4.2. CARACTERÍSTICAS DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS EN CONTABILIDAD

Los Modelos Pedagógicos en Contabilidad, de conformidad con otros autores y las clasificaciones ya enunciadas, podemos empezar a describirlo de la siguiente manera.

Tal vez la caracterización más generalizada entre los

autores Colombianos es que en Contabilidad existe un Modelo Pedagógico Conductista; desde el punto de vista de los pedagogos, partiendo de la base del los contenidos, destrezas y hábitos, este modelo lo reseñamos como TRANSMISIONISMO CONDUCTISTA; algunos han denominado enfoque o "análisis conductual" a los procesos de enseñanza-aprendizaje en Contabilidad por desarrollarse sobre la base de un conocimiento instruccional que busca desarrollar destrezas y habilidades, sin profundizar en desarrollos teóricos que den explicación a los fenómenos de la realidad. El conocimiento, según estos autores, es parcelado y estático, de esta manera difícilmente la Contabilidad podrá dar cuenta de procesos cognoscitivos de carácter científico en sus manifestaciones objetivas. El marco donde se desarrollan los procesos educativos es netamente instruccional, es la conclusión que se recoge al respecto,³⁴ el que a su vez incluye como otra de sus variables, un relación "vertical-autoritaria" ejercida por el docente en la relación pedagógica, asumiendo el estudiante un papel pasivo en el desarrollo del proceso

³⁴ Ver Franco Ruiz, Rafael
Reflexiones Contables; Teoría, Educación y Moral
Pág. 214 y 215

educativo.

La Contabilidad, según este enfoque, debe responder a las exigencias del entorno económico; en su esencia la Contabilidad es una herramienta que contribuye a la consolidación de una estructura económica específica, y que da cuenta de una parte de los hechos económicos en una formación social determinada. Es necesario entonces, moldear la conducta del individuo para que asuma y defienda los "principios" que la formación económica (en cualquier de sus etapas de desarrollo en que se ubique) le asigna y le transmite como metas axiológicas, a través de una clara (y coercitiva) normatividad. El proceso educativo, se caracteriza por el establecimiento de unos objetivos instrucciones que pretenden desarrollar habilidades y destrezas del individuo, y que en todo caso sirva para interpretar de manera parcial la realidad económica³³, los controles o evaluaciones que

³³ Desde este enfoque, la Contabilidad no puede dar cuenta de los procesos sociales, sino en cuanto a la realidad económica como fenómeno aislado de las formaciones sociales, porque desconoce el papel del individuo en la generación de riquezas al no reconocer en su proceso cognoscitivo todos los componentes de la riqueza, construyendo una visión formal de la realidad como objetivización del modelo social.

corresponden a esta concepción, por lo tanto, se dirigen a absolutizar el valor de cambio como única expresión de la mercancía y la Contabilidad como la herramienta para medir la acumulación de capital.

De conformidad con la actitud o el papel del estudiante, en los procesos cognoscitivos, la caracterización del modelo es la de la Escuela Vieja (o pasiva), con fundamentación en los procesos normativos que han comportado los "desarrollos históricos" en Contabilidad, para el caso Colombiano. El docente es quien maneja una cantidad de saber que lo ubican como eje fundamental (e imprescindible) del proceso educativo, en el que su papel es el de **transmitir** sus conocimientos, los que generalmente están basados en sus experiencias profesionales, pero en ningún caso evidencian fundamentación pedagógica para dirigir los procesos educativos, en lo que a la Contabilidad se refiere. Podemos seguir enunciando características entorno a los Modelos pedagógicos en Contabilidad, pero estas descripciones son las que se han desarrollado hasta ahora por lo tanto nos vemos abocados a construir una caracterización propia, a partir de la concepción de Modelos Pedagógicos antes reseñada.

4.3. EL MODELO PEDAGÓGICO ABREGADO EN CONTABILIDAD

En sus dimensiones el Modelo Pedagógico en Contabilidad se caracteriza por lo siguiente:

En su dimensión instruccional, el Modelo Pedagógico implementado por la Contabilidad en sus tres sistemas de mensajes (currículum, la pedagogía y la evaluación), se caracteriza por la disgregación o distanciamiento entre los fundamentos de cada uno de estos sistemas de mensajes; así observamos que la pedagogía (si así se le puede denominar) no corresponde a los fundamentos planteados en los currículums, los que a su vez son evaluados en términos de las habilidades y destrezas, como conductas condicionadas que corresponden a las exigencias de un entorno en un momento específico. Las relaciones de control en estos sistemas se concentran en la institución y las representa el docente, como una estructura rígida que ubica al estudiante en un rol pasivo que debe asumir toda la experiencia que el docente le pueda transmitir en el proceso educativo.

Existe una clara división entre las diferentes áreas de el conocimiento, experiencias y agentes educativos en los procesos de interacción entre sí, y con el entorno; es decir, las áreas de conocimiento se vinculan al proceso educativo con su propia concepción y problemas diferenciados, lo que no permite una visión integral de un problema determinado en un área específica; así mismo, la experiencia no corresponde en su implementación a los postulados elaborados por los conocimientos en cuestión. Uno de los problemas más característicos en Contabilidad, es la no coincidencia entre teoría y praxis social, y en esta encrucijada se encuentran los agentes educativos, los que a su vez poseen unas características que los hacen especiales frente al conocimiento y frente a la praxis. Podemos concluir que cada uno de los sistemas de mensajes se fundamentan en unas diferencias en relación a los otros, llegando a establecer incluso relaciones de oposición entre cada uno de ellos, por lo cual el Modelo Pedagógico característico de esta relación, es el Modelo Agregado; la relación frente al control se fundamenta en la jerarquía rígida en el proceso cognoscitivo, donde prima la autoridad ejercida por el docente, negando de paso todas las experiencias que puede aportar el conocimiento no

-escolar, y conlleva al establecimiento de un control absoluto en la relación pedagógica, así mismo el curriculum marca una senda inviolable que condiciona el proceso de enseñanza-aprendizaje, incluso a los agentes educativos, soportada por una precisa normatividad y un esquema de valores de sometimiento y tradición.

En lo referente al nivel regulativo, el Modelo Pedagógico Contable se caracteriza por un código educativo que, en su clasificación y enmarcación, establece una estructuración rígida, matizada por una concentración de poder en uno de los agentes educativos, el maestro, y por el ejercicio rígido de control, hacia la manutención de unas relaciones sociales determinadas donde el código educativo es una expresión ideológica del mismo. En un contexto muy amplio, el Modelo Pedagógico implementado por la Contabilidad, considera el sistema de relaciones sociales que se establecen en una formación social sólo en lo referente al contexto económico sin vinculación social, y cómo dicho modelo expresa esas relaciones en lo que denominamos prácticas pedagógicas formalizadas o formalizadoras, debido a que cumplen una función ideológica, cual es

la de adscribirse a la acumulación de capital. La tradición normativa, que ha comportado diferentes manifestaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje, han incidido en el establecimiento de un Modelo Pedagógico Agregado que segrega los conocimientos en los procesos educativos en Contabilidad, convirtiéndose en un obstáculo epistemológico, debido a que a través de esta disciplina sólo podemos explicar, o más bien justificar, una parte de la realidad sin considerar la esencia misma de los problemas explicados. Así mismo, dicho modelo reproduce las relaciones sociales imperantes en la formación económica y/o social, de tal manera que el saber es destinado a su utilización ideológica, impidiendo acceder a nuevos desarrollos críticos de las relaciones en que se enmarque; el empirismo es dueño absoluto de los procesos cognoscitivos, sobre la base de una normatividad que regula y determina al individuo y que, en todo caso, este no puede cambiar, precisamente por sus limitantes cognoscitivas; al nivel de la investigación, esta sólo es concebida en los términos de desarrollos de normas o doctrinas y para tal efecto se constituyen una serie de instituciones que son las "encargadas" de desarrollar tan delicada labor, en

detrimento de una concepción más generalizada de la necesidad de la investigación en el Área Contable; los desarrollos logrados por fuera de esas instituciones son considerados como esfuerzos que en ningún momento contradicen el paradigma predominante, y por lo tanto no pueden ser tenidos en cuenta.

Podemos señalar también, que si han existido cambios en los procesos educativos estos se han originado más por los cambios en la normatividad, tendiendo a flexibilizar un poco más las relaciones rígidas de Enmarcación, esto es, se flexibilizaron un poco las relaciones de control que el maestro ejercía en el proceso educativo, sin embargo la Clasificación sigue siendo rígida toda vez que la concentración de poder sigue caracterizando los procesos cognoscitivos en Contabilidad, hacia el logro de un código educativo que mantenga y fundamente las relaciones que se establecen en la formación social imperante.

4.4. VARIABLES DEL MODELO PEDAGOGICO UTILIZADO EN CONTABILIDAD

Como señalaba anteriormente, el Modelo Pedagógico implementado en la enseñanza de la Contabilidad, es el Modelo Pedagógico Agregado el cual desarrolla unas variables a tener en cuenta y que en el presente capítulo abordaremos como una manera de empezar a develar unas características básicas; en los procesos educativo en Contabilidad, tendientes o susceptibles de mantener o transformar según sea el criterio.

Cómo variables destacadas en un Modelo Pedagógico Contable, podemos señalar varias según la óptica desde que se mire; no obstante, de conformidad con la caracterización anterior destacamos las variables siguientes:

4.4.1. RELACION DE CONOCIMIENTO : El Modelo Pedagógico utilizado en Contabilidad establece unos límites claros sobre las diferentes áreas de Conocimiento con que nuestra disciplina se relaciona, y las jerarquiza de tal forma que sólo aquellas que ocupan un determinado status, podrán ser considerados en los procesos educativos. El

establecimiento de jerarquías se extiende de igual forma a los agentes educativos, a los modos de organización del proceso educativo y a los desarrollos del proceso mismo; si se establece una jerarquía en una disciplina o área de conocimiento específica, esta será la que captará más la atención de los agentes educativos; el docente adquiere un reconocimiento de la institución y de los estudiantes mismos como consecuencia, dicha área específica será el eje de formación (instrucción) relegando las otras áreas de conocimiento a un status inferior e incluso a considerar otras áreas (igualmente importantes) como "requisitos" cognoscitivos no importantes.

En la relación que establecen los agentes educativos las jerarquías determinan un poseedor absoluto de Conocimiento, cuyo papel es instruir o transmitir "conocimientos" a los estudiantes, los que deben estar dispuestos a recibir y reproducir los conocimientos así adquiridos; El agente activo en este caso de la relación pedagógica en su práctica es el Docente; sin embargo, este a su vez es regulado por el curriculum, el que absolutiza los textos tradicionales y reconocidos como "válidos", según el

180

interés de la formación social vigente. El estudiante es condenado a absolutizar unos textos y experiencias que no conoce en sus fundamentos y principios, y que por lo tanto, lo obligan a una degradación cognostiva cada vez mayor en la medida en que no tiene ninguna inferencia en las regulaciones de Control y Poder que se ejercen en mencionado Modelo Pedagógico. Aún, considerando los cambios vertiginosos en la realidad, en los procesos educativos de la Contabilidad siguen "vigentes" los mismos "principios" y textos de la década del 60 y 70, respectivamente, los que consideran todavía esta disciplina como una técnica e incluso como un arte, a la luz de los cuales es imposible pensar en una disciplina científica.

El sistema de organización, con las jerarquías descritas anteriormente, presupone una ubicación determinada y bien diferenciada para cada uno de los agentes educativos; se insiste en mantener una clara diferenciación entre el lugar donde se desarrollan los procesos educativos y el contexto.

4.4.2. TIPO DE ENMARCACION EN EL PROCESO EDUCATIVO : El Modelo Pedagógico Utilizado por la Contabilidad se

caracteriza por tener una Enmarcación rígida en el proceso de enseñanza-aprendizaje, las relaciones que se establecen entre los agentes educativo tienen unas limitantes, cuyos fundamentos son inmodificables y mucho menos cuestionable; el educando no puede interpretar dichos fundamentos, sólo puede asumirlos. El estudiante no participa en la selección, organización y secuencia de aprendizaje, estos ya están "dados" y estructurados de tal suerte que la inquietud del individuo debe limitarse al marco establecido o diseñado para su proceso educativo. Los maestros son los encargados de regular dicho proceso mediante el control que ejercen para que se cumplan los requisitos de selección, organización y aprendizaje del conocimiento en Contabilidad. El proceso educativo desconoce las experiencias que posee el estudiante en su contexto primario, por lo tanto absolutiza el curriculum, los textos y las experiencias (o informaciones) adquiridas por los docentes, absolutizando de paso el empirismo en la práctica social. La distribución del control sobre los procesos educativos están concentrados en el discurso pedagógico oficial (con sus respectivas instituciones) y en el maestro como representante de este en los mismos.

4.4.3. SISTEMAS DE EVALUACION : Los sistemas evaluativos en Contabilidad, redundan en los controles que se ciñen a la cuantificación del conocimiento, es decir, aquello que no es cuantificable no es meritorio de ser considerado dentro del proceso cognoscitivo; normalmente, estos controles se dirigen hacia la regulación del ritmo de aprendizaje de habilidades y destrezas del educando, quien deberá asumir un comportamiento que le permita ser "Profesional", mediante el desarrollo de actitudes de actuación, y que lo aislan cada vez más de su contexto. Lo importante a evaluar son los resultados cuantificables, el Modelo Pedagógico Contable no se interesa por las formas de comprensión e interpretación y resolución de problemas o situaciones si estos no son mesurables o cuantificables; el sistema evaluativo gira entorno a la medición de la información que tiene el estudiante respecto de un área de conocimientos, sin posibilidad de interrelacionarlos, contribuyendo así a la dispersión de los conocimientos adquiridos. Las habilidades y destrezas, deben estar contenidas en el curriculum, con un claro énfasis en que las mismas deben ser observables y, por lo tanto, verificables por el sistema de la cuantificación.

4.4.4. RELACION ENTRE CONOCIMIENTO ESCOLAR Y CONOCIMIENTO NO ESCOLAR : Como en el Modelo Pedagógico Agregado, existe una clara diferenciación entre Conocimiento Escolar y Conocimiento No-escolar, donde el primero se absolutiza y desconoce al segundo, considerando entonces únicamente las experiencias y conocimientos que se "imparten" en el contexto educativo. Al estudiante se le lleva a conocer lo Universal, desde la cual no es capaz de interpretar su singularidad, convirtiendo el proceso cognoscitivo en un proceso de alienación del individuo con su realidad. Los tipos de experiencias y conocimientos adquiridos por el estudiante en su práctica cotidiana no son considerados válidos, por la estructura que legitima un cierto tipo de conocimientos, logrando una diferenciación entre conocimientos y realidad, que epistémicamente no debe existir.

Los principios bases de los fundamentos teóricos en la disciplina Contable son incuestionables, las jerarquías motivan un tipo de trabajo individualizado entre los agentes educativos, luego los procesos educativos en Contabilidad, en su circulación de saberes y el ejercicio del control, se caracteriza por moverse en el nivel de

estructuración ideológica, que explica de manera parcial (al tiempo que justifica) la existencia de una estructura determinada con claras manifestaciones sociales. La Contabilidad, se mueve entonces, a nivel de la superestructura como refuerzo cognoscitivo de cierto tipo de instituciones jurídico-políticas que defienden, reproducen y desarrollan el status quo de un sistema social y político.

Desde esta perspectiva, estas variables se han desarrollado históricamente como elementos subyacentes a los sistemas de acumulación de capital en una formación social específica, sólo que ha sufrido variaciones en sus enmarcaciones a través de los desarrollos productivos y sociales, sin embargo en sus clasificaciones, y en su función ideológica, ha permanecido incólume, a espaldas de las necesidades de la sociedad y serviles a una fracción del subsistema económico.

5. HACIA LA CONSTRUCCION DE UN MODELO PEDAGOGICO
ALTERNATIVO

"Estudiar menos cosas pero más a fondo y más creativamente en el secreto de la investigación. Estudiar menos cosas pero más a fondo y más creativamente es también el propósito de la reforma de los planes de estudio y de las modalidades pedagógicas propuesta."³⁴

Plantear una alternativa que posibilite un camino hacia la reconstrucción de los procesos pedagógicos en Contabilidad, no es objeto del presente trabajo; no obstante, es conveniente destacar algunos aspectos que se deben tener en cuenta en ese proceso discursivo sobre los tópicos pedagógicos que afectan la disciplina Contable y sus desarrollos cognoscitivos. La tarea es difícil, pero

³⁴ Mockus, Antanas
Fundamentos teóricos para una reforma de la universidad.
Revista Educación y Cultura No 21 Pág.37
Diciembre de 1990

necesaria, y corresponde a toda la comunidad educativa dotarse de una visión mucho más amplia de los conceptos pedagógicos y su inferencia en las problemáticas sociales, hacia la concepción de reconocerse en un contexto desde el cual se interpreta y transforma la acción social (incluyendo lógicamente la acción comunicativa).

5.1. EL MODELO PEDAGÓGICO INTEGRADO : UNA PROPUESTA

De conformidad con lo antes expuesto la implementación de un Modelo Pedagógico Integrado, con sus características esenciales, pueden constituirse en una alternativa interesante a trabajar como fundamentación de un modelo pedagógico acorde con las necesidades de desarrollo epistémico de nuestra disciplina, para tal efecto resumiremos las características que debe reunir dicho modelo así:

5.1.1. INTEGRACION DE AREAS DE CONOCIMIENTO :El modelo integrado para la disciplina Contable presupone una integración de las disciplinas de apoyo con la teoría Contable, por lo tanto las jerarquías, que necesariamente

existen, deben ser flexibles de tal suerte que se pueda problematizar desde diferentes ópticas en un objeto de estudio de la disciplina específica. Ello permitirá interpretar y reconstruir conceptos para nuestra disciplina desde la fundamentación de otras áreas de conocimiento y contextualizarlo en el orden universal y singular; desde este Modelo se establecen unas relaciones flexibles entre los agentes del proceso educativo. La circulación de saberes en este modelo tiene una clasificación flexible, porque permite romper la barreras que normalmente diferencian a los agentes educativos entre sí y con el conocimiento, expresado en el poder de interpretar y contextualizar que tienen los agentes educativos como una forma o punto de partida de una nueva dimensión cognoscitiva. La interacción - al igual que el método de Investigación, Acción Participativa (I.A.P.) - se constituye en el elemento central de los procesos de enseñanza-aprendizaje; según lo anterior en individuo que se adentra en el proceso educativo se contextualiza en el proceso de acceso al conocimiento como ente problemático, por lo tanto tiene capacidad de decidir sobre los procesos de selección u organización del conocimiento establecido en el curriculum.

5.1.2. MODALIDADES DE TRANSMISION : El Modelo Pedagógico Integrado para la disciplina Contable requiere de transformaciones en las modalidades de transmisión del conocimiento, es necesario adentrarse en el estudio del origen y fundamentación de los denominados "principios Contables" sobre los cuales ha girado la teoría anglosajona arraigada en nuestro país. El Modelo hace énfasis en la necesidad de explorar las formas del conocimiento Contable, cómo se produce y transforma, desde una nueva estructuración en el contexto pedagógico hacia la socialización del trabajo autónomo del individuo; las unidades organizativas se disponen de tal manera que incentiven un trabajo colectivo autónomo por parte de los estudiantes y su integración como grupos interactuantes, en el proceso de abordar un objeto de estudio desde diferentes ópticas.

Si existe una transformación en las modalidades de transmisión, estamos afirmando que se flexibiliza el grado de control (Enmarcaciones) que ejercen los maestros sobre las reglas de relación social, permitiendo a los estudiantes aumentar el grado de control que ejercen sobre las reglas que regulan los procesos de selección,

secuencia y ritmo de aprendizaje del conocimiento, las cuales son acorde a la problemática a investigar y toda red de relaciones que abarca un objeto problemático o problematizador; el proceso de enseñanza-aprendizaje es regulado por el alumno que establece la gradualidad del conocimiento que adquiere y desarrolla. Los procesos normativos no tienen cabida en este enfoque, toda vez que se busca estructurar unos nuevos significados e interpretaciones de la complejidad objetiva, hacia la formulación de alternativas correspondientes con dicha realidad.

5.1.3. MODALIDADES DE EVALUACION DEL APRENDIZAJE : Se requiere en nuestra disciplina Contable transformar las modalidades de evaluación del conocimiento, los que deben hacer énfasis en un sistema autoreglativo de aprendizaje y en los procesos y formas del conocimiento; La evaluación debe abarcar procesos más amplios y profundos, que no reduzcan a la cuantificación de información, sino que emulen el logro de un nivel de disposiciones y actitudes cognoscitivas, interpretativas y críticas que regulan el proceso de socialización que caracteriza a este Modelo; la evaluación individualizada debe dejar

paso a un tipo de evaluación autoformativa donde todos los agentes educativos participan y reexpresan la evaluación de sus actividades y experiencias.

Bajo este aspecto, es necesario recalcar que los procesos de cuantificación son válidos en la medida en que no absoluticen sus resultados sino que se constituyan en puntos de partida que posibiliten la reexpresión cognoscitiva de la realidad, a través de una semiótica propia, con base en los desarrollos teóricos de la disciplina; esto a su vez posibilita un desarrollo epistémico para la Contabilidad. La evaluación, debe dirigirse a la emulación de nuevas formas de acceder al conocimiento y no a la reproducción de la información existente.

5.1.4. ORGANIZACION ESCOLAR : El Modelo Pedagógico Integrado establece la necesidad de transformar la organización escolar en lo concerniente a la estructura de las relaciones entre los agentes educativos entre sí y entre su contexto general. La esencia misma (código intrínseco) del Modelo repercute sobre la estructura

organizativa de la escuela hacia una estructuración basada en la división social del trabajo de construcción del conocimiento, que involucra a los agentes no-escolares en dicho trabajo; La estructuración jerárquica y rígida desaparece dando paso a una integración de las diferentes áreas de conocimiento, las que se constituyen como espacios desde los cuales se pueden desarrollar procesos cognoscitivos en beneficio de una disciplina fundamental (la Contabilidad), propiciando una resocialización de los principios expresados en las nuevas prácticas y experiencias adquiridas en los procesos de enseñanza-aprendizaje y desarrolladas por el alumno en cualquiera de sus contextos (pedagógico o cultural primario). El Modelo establece la necesidad de establecer nuevas posiciones en la distribución del poder y en los principios de control a seguir, con una Clasificación y Enmarcación flexibles, con el fin de ampliar la circulación de saberes desde un contexto objetivo, integral.

Los conceptos regulativos tradicionales no operan y se construye y reconstruye una nueva escala axiológica que posibilita nuevos desarrollos y tendencias en

Contabilidad, hacia la vinculación del contexto educativo con la comunidad; conceptos como escuela, aula, clases, etc., generan nuevos significados que marcan el inicio de un proceso cognoscitivo para la disciplina Contable y no el fin del mismo.

5.1.5. RELACION CONTEXTO EDUCATIVO FORMAL Y CONTEXTO CULTURAL PRIMARIO : Los nuevos tipos de relación que presupone el Modelo Pedagógico Integrado para la Contabilidad, generan un nuevo tipo de relaciones entre el contexto educativo formal y el contexto cultural primario. Si en el contexto educativo formal, la transformación de los principios de clasificación y enmarcación generan cambios en la división social del trabajo y las relaciones al interior de la escuela, se subyacen nuevos significados, prácticas y contextos pedagógicos, que indudablemente abarcan el contexto cultural primario. El contexto cultural primario es participe del establecimiento y transformación de las estructuras educativas, mediante la flexibilización de las relaciones de poder y de control al interior de la escuela; la concepción de la relación entre conocimiento

El individuo abarca su contexto, lo analiza y critica para propiciar cambios desde su posición social o comunal, al permitirle abordar los procesos cognoscitivos desde su referente social.

La Contabilidad, debe permitir en su código educativo nuevas disposiciones, experiencias y actitudes críticas con referentes sociales; los problemas Contables deben ser abordados entonces como indagación de sus fundamentos causales, desde la perspectiva social, económica, cultural, etc. y sus manifestaciones, los agentes educativos en su interacción y contextualización se dirigen a incentivar cambios y las formas de desarrollar estos.

Los principios que regulan los procesos educativos en Contabilidad, y las relaciones que establecen los componentes de dicho proceso y las relaciones que estos establecen entre sí y con su contexto general, deben ser sometidos a un cambio fundamental, hacia la implementación del Modelo Pedagógico Integrado, que permita operar el principio de Inclusión o Integración y participación de los agentes educativos de conformidad

con sus diferentes expresiones.

La implementación de un Modelo Pedagógico Integrado en Contabilidad permite cambiar y/o reexpresar, en sus sistemas de mensajes, las relaciones de poder, los principios de control y la circulación de saberes, posibilitando una nueva contextualización del individuo que requiere considerar las relaciones recíprocas con su comunidad en el desarrollo de los procesos educativos. Los procesos educativos se ubican como objeto de estudio y elemento problemático producto de una formación social históricamente determinada, generando así nuevos significados que posibiliten emprender acciones sociales hacia la transformación de la realidad (tanto educativa formal como cultural primaria).

5.2. EL CURRICULUM

Es necesario reinterpretar el curriculum, lo cual puede ser objeto de otro trabajo, para indagar sobre la validez de su concepción e implementación; el curriculum se constituye en uno de los sistemas de mensajes que subyace a todo código educativo, y que permite caracterizar el tipo de relaciones que desarrolla un Modelo Pedagógico en su práctica educativa, lo que nos indica la importancia de desarrollar algunos elementos esenciales, a nivel de consideraciones, del curriculum que nos permita reformular su papel en el Modelo Pedagógico para la enseñanza Contable y en la formación profesional. Señalábamos anteriormente la posibilidad de caracterizar Modelos Pedagógicos Agregados e Integrados, lo cual es extensible a los curriculums, por estar contenidos en todo código educativo; los curriculums, se caracterizan entonces por la concepción de sus clasificaciones y enmarcaciones, lo que nos permite reconsiderarlos como forma de materializar la secuencia, organización y ritmo de conocimientos, en relación con las estructuras de poder y control que subyace a un código educativo. En tal sentido es necesario considerar un nuevo significado

del curriculum, el cual debe girar entorno a su influencia en los procesos de desarrollo de la Contabilidad.

El Curriculum es necesario ubicarlo como un subsistema dinámico, que interactúa con otros subsistemas hacia la caracterización de un código educativo específico; el curriculum, se constituye en el diseño general de los procesos educativos y en ningún caso garantizan resultados, sólo a través del esfuerzo conjunto de los agentes educativos podrá constituirse en la guía de los procesos cognoscitivos, acompañados por los esfuerzos orientados a lograr un cambio en las modalidades pedagógicas del contexto.

En la concepción de planes de estudio se debe privilegiar lo esencial, es necesario determinar que es lo fundamental en un momento dado para la disciplina Contable, y lo secundario tratarlo como tal; los planes deber permitir un uso más racionalizado del tiempo de los docentes y de los estudiantes hacia encaminar las actividades de la universidad al incentivo y desarrollo de actividades investigativas. Desde esta perspectiva

hay que considerar el Currículum como una integración de áreas de conocimiento, hacia la exploración de los objetos problemáticos de la Contabilidad, que posibilitan su desarrollo, de carácter flexible debido a que debe permitir que lo secundario en un momento dado entre a ser lo principal y viceversa de conformidad con los requerimientos del contexto donde se desarrollen los procesos cognoscitivos.

El currículum, debe convertirse en el programa de investigación que caracteriza a nuestra disciplina, cuyo núcleo problemático debe centrarse en los desarrollos de objeto de estudio de la Contabilidad bajo la concepción sistémica del control de la riqueza adscrito a la propiedad, y sus fundamentos teóricos con una plena identificación de los procesos de socialización en una formación social desde la óptica Contable. El cinturón de dicho programa debe girar entorno a la construcción conceptual que se desarrolla en las relaciones establecidas entre el núcleo y los elementos supraestructurales que atañen a la formación social en cuestión (ideologías, instituciones, etc.), y el eje

desarrollará elementos que permitan vincular la realidad con el conocimiento Contable.³⁷

El curriculum, debe tener una coherencia conceptual que ubique los elementos fundamentales y accesorios como tales; el nucleo de los planes de estudio debe coincidir con lo que se ha denominado nucleo profesional, el cual representa un conjunto de realizaciones ejemplares cuyo dominio convierte a los agentes educativos en un miembro de la comunidad profesional o diciplinal, mediante la formación de un interlocutor válido, una persona capaz de actualizarse e investigar su acción social con base en los desarrollos cognoscitivos de su disciplina. En el aspecto de la parte flexible que rodea el nucleo, es necesario destacar que se trata de profundizar los conocimientos de la Contabilidad desde otra area de conocimientos, por lo tanto los cursos deben ser tan

³⁷ Para tal efecto el estudio del programa de Investigaciones para Colombia realizado por el Centro Colombiano de Investigaciones Contables CCINCO Seccional Cundinamarca, se constituyen un referente a tener en cuenta dentro de un proceso académico que permita caracterizar dicho programa y replantear el accionar académico en las facultades de Contaduría Pública, las que podrán desarrollar líneas de investigación que fortalezcan el núcleo establecido para el programa de investigación.

autoconotenedos como sea posible. Los programas pertenecen a facultades y para su integración requieren de las facultades; los estudiantes deben tener acceso a cursos de otras facultades como una forma de romper el aislamiento entre los procesos educativos, y como una forma de flexibilizar las relaciones existentes entre las diferentes áreas del conocimiento.

5.3. HACIA UN NUEVO DISCURSO PEDAGOGICO

En nuestro medio existe una arraigada posición de la enseñanza positivista que se fundamenta en las nociones de racionalidad, objetividad y verdad, las que se traducen en la idea que el conocimiento tiene un papel puramente instrumental. La alternativa a construir gira en torno a desarrollar una teoría crítica de la educación Contable hacia el logro de la emancipación de las personas del dominio del pensamiento positivista, en una clara actitud de constituir a la Contabilidad en una disciplina crítica que, mediante el ejercicio de poder, genere un saber emancipatorio. El discurso pedagógico debe dar cuenta del papel de la educación en la

reproducción de las relaciones sociales de producción, y su incidencia en el desarrollo de la disciplina Contable. Es necesario que el discurso pedagógico se construya y reconstruya como una manera de develar las relaciones de poder y ejercicio de control que transmiten los rasgos arbitrarios de la realidad; la Contabilidad debe dar cuenta de los procesos sociales en sus relaciones sistémicas desde una perspectiva particular, para tal efecto el discurso pedagógico debe generar un nuevo significado de la acción discursiva, la tradición escrita y la reorientación y reorganización de la acción. El nuevo discurso pedagógico para nuestra disciplina debe generar nuevas nociones sobre la Universidad y la creciente especialización que se requiere en la formación profesional y disciplinal, esto es, se debe abrir un espacio que permita reconstruir el discurso pedagógico para generar nuevas nociones y significados sobre los procesos educativos en Contabilidad y su influencia en el desarrollo de la misma, y en el contexto en general.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

En el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje se establecen un sinnúmero de relaciones que los caracterizan como un Modelo Pedagógico determinado. Dicho modelo influye en la concepción que se tiene o genere de una disciplina o área de Conocimientos, la Contabilidad considerada como un campo cognoscitivo también es caracterizada por el Modelo Pedagógico que implemente en su proceso educativo.

Así, es conveniente resaltar que la problemática educativa que cerca a la educación en Colombia tiene sus inferencias en la educación Superior, y para el caso de la Contabilidad connota unas características que la singularizan en relación a las demás áreas del Conocimiento dentro de estas características podemos destacar la discusión sobre el carácter Científico de la Contabilidad y su relación con su ejercicio Profesional (Contaduría), así como los efectos del Modelo Pedagógico que estas implementan.

Dentro de los matices que connotan los Modelos Pedagógicos descritos, la Contabilidad desarrolla un Modelo Pedagógico Agregado, el que se manifiesta por la rigurosidad en su clasificación y enmarcación, en las concepciones de escuela vieja y por una restringida circulación de saberes en sus procesos educativos. La teoría y la praxis, no se articulan hacia una cabal comprensión de la realidad y esta, a su vez, no es replanteada por el conocimiento Contable. La realidad abordada por la Contabilidad, en estos momentos, es fragmentaria, parcelada y ahistórica, por tales circunstancias se urge revisar y cambiar el Modelo Pedagógico que la Contabilidad implementa. El cambio del Modelo Pedagógico Agregado a un Modelo Pedagógico Integrado en Contabilidad es necesario en la medida en que la articulación de diferentes áreas con énfasis en los postulados de la disciplina Contable permitirán explorar los problemas de la realidad, en la manera en que los aborda la Contabilidad, desde diferentes puntos de vista.

El Modelo Pedagógico Integrado para la Contabilidad debe considerar entre otros aspectos los siguientes:

- Integración de áreas de Conocimiento, en los postulados y ejercicio mismo del curriculum.
- Innovación en las modalidades de transmisión, flexibilización de la Enmarcación hacia lograr un mayor control del estudiante sobre los procesos cognoscitivos.
- El Control del proceso de enseñanza-aprendizaje, debe basarse en la regulación y/o emulación de las competencias, disposiciones y actitudes cognoscitivas, interpretativas y críticas de las relaciones que establece el alumno en su entorno. la Evaluación debe ser autoformativa.
- La implementación de cambios en la organización escolar, de tal manera que la estructuración jerárquica sea de carácter flexible.
- Se debe establecer una estrecha relación entre el contexto educativo y el contexto Cultural primario del educando.
- Se deben propiciar nuevas relaciones al interior del Modelo Pedagógico implementado.
- Debe dar cuenta de la Contabilidad como campo de Conocimientos desde la cual se puede interpretar la Realidad.

Para el establecimiento del Modelo Pedagógico, se requiere estudiar las relaciones de la Contabilidad con el contexto educativo, así como los desarrollos y relaciones que se establecen con el contexto general.

Es necesario desarrollar una fundamentación Pedagógica, que posibilite la implementación del Modelo Pedagógico Integrado en Contabilidad y que propicie la investigación como práctica cotidiana y fundamental del proceso cognoscitivo.

El presente tema debe ser problematizado el interior de las facultades de Contaduría, con otras visiones y aportes que permitan unas nuevas concepciones de la Contabilidad y de la Sociedad en su interrelación con la contabilidad.

RECOMENDACIONES

Se debe tener en cuenta la presente monografía en un proceso de discusión que involucre a todos los integrantes de la Universidad, hacia la generación e implementación gradual de un Modelo Pedagógico Integrado en los programas de Contaduría Pública, y que posibilite un desarrollo epistémico de la Contabilidad, basado en una concepción sistémica de la misma.

BIBLIOGRAFIA

ATCON, Rudolph P. La universidad Latinoamericana. Informe base para reforma post-secundaria Decreto 080/80 (Derogado).

BERNSTEIN, Basil. La construcción social del discurso pedagógico. Editor Mario Díaz, El griot. Colombia 1990.

BRIGHENTI, Agenor. Metodología para un proceso de planeación participativa. Ediciones Paulinas, Colombia 1990.

CARIBANO CALVO, Leandro. Contabilidad Análisis contable de la realidad económica. Ediciones Ice. España 1982.

CUBIDES, Humberto y otros. Historia de la Contaduría Pública en Colombia siglo XX. Ediciones Fundación Universidad Central, Colombia 1991.

DE AZEVEDO, Fernando. Sociología de la educación. Fondo de cultura económica, México 1989.

DE GORTARI, Eli. El método materialista dialéctico.
Editorial Grijalbo. México 1986.

DURKHEIM, Emilio. Las reglas del método sociológico, 1ª
edición. Colombia 1984.

DICCIONARIO LEXIS 22. Editorial Círculo de Lectores,
S.A.Sant Vicenc Dels Horts 1986.

ESCUELA NUESTRAMERICA. Cuadernos de la escuela, Libros 1
y 2. Editorial Lutema Ltda. Colombia 1992.

FOUCAULT, Michell. Las palabras y las cosas. Editorial
Grijalbo. México 1986.

FRANCO RUIZ, Rafael. Contabilidad integral, Editorial
Tecnomundo Editores Ltda. Colombia 1978.

FRANCO RUIZ, Rafael. Reflexiones Contables, Editorial
Atenas Ltda. Colombia 1984.

FREIRE, Paulo. Pedagogía del oprimido. Editorial América
Latina, Colombia 1980.

KOSIK, Karel. Dialéctica de lo concreto. Editorial Grijalbo. México 1988.

NICHOLLS, Francisco de P. y otros. Principios de investigación contable. Editorial Universidad Externado de Colombia. Colombia 1986.

REVISTAS EDUCACION Y CULTURA, Centro de Estudios e Investigaciones Docentes de la Federación Colombiana de Educadores (CEID-FECODE) Colección de la Nº 07 a la 27. Colombia.

DOCUMENTOS Y CONFERENCIAS :

ARIZA V., Danilo. Una aproximación a la naturaleza de la Contabilidad.

GRACIA, Edgar. Contabilidad y Realidad Socio Económica.

PINILLA, José Dagoberto. Una crítica a la enseñanza de la Contabilidad y de la Contaduría Pública en Colombia.

(Ponencia)