

La docencia en el lugar equivocado

Walter Abel Sánchez Chinchilla

Resumen

Al abordar el tercer milenio la educación contable en Colombia y quizás en latinoamérica y por qué no a escala mundial, se encuentra frente a frente a un mundo diferente al que le vio nacer.

En su inicios para satisfacer una necesidad de información y control se formaron los escribas, dueños de un “saber” operativo, con habilidad de escribir sin interpretar.

La formalización de la escuela y las instituciones educativas superiores se orientó a atender la demanda del mercado en sus etapas mercantil, industrial y capitalista. Por todas esas épocas la educación contable trasegó y se valió de una propuesta pedagógica capaz de satisfacer sus demandas; de ahí la pedagogía tradicional o industrial que desde finales del siglo pasado ha mostrado su obsolescencia e incapacidad para atender a las necesidades de la sociedad de la información.

En la obsolescencia del modelo pedagógico tradicional, subyace una de las causas fundamentales de la crisis en la educación contable, denunciadas en Colombia desde de la década del 80 en el siglo pasado, que invernaba hasta que el Estado decide intervenir para evaluar la calidad de la educación a través de sus “productos”, los estudiantes.

Palabras clave

Pedagogía, modelos pedagógicos, competencias, conceptos, instrumentos de conocimiento, operaciones intelectuales.

Abstract

In the third millennium Accounting Education in Colombia and maybe in Latin America and why not in the rest of the world, faces a world different to the one in which it was born.

At the beginning, and with the purpose of satisfying a need for information and control there appeared the scribes, owners of an operative “ knowledge “ with the ability of writing without interpreting.

The formalization of School and higher education institutions aimed at satisfying the demand of the market in its mercantile, industrial and capitalist stages. During those times Accounting Education decanted and used a pedagogic proposal able to satisfy its demands. From there on we have the traditional or industrial pedagogy, which since the final of last century has shown its obsolescence and inability to meet the demands of the society of the information.

In the obsolescence of the traditional pedagogic model underlies one of the fundamental causes of the crisis in the Accounting Education denounced in Colombia since the 80's in the last century that hibernated until the State decides to intervene to evaluate the quality of the education through its “ products “, the students.

Key words

Pedagogy, pedagogical models, competences, concepts, instruments of knowledge, intellectual operations.

Primera versión recibida en julio de 2011 - Versión final aceptada en septiembre de 2011

Introducción

La historia de Julio

Julio es ese profesor que de manera desinteresada nos dio un regalo invaluable: su amistad. Así mismo nos dio su luz y nos sembró la semilla de la inquietud.

Este año me he enterado que después de veinticinco años de ejercicio docente en la universidad, Julio ha logrado pensionarse (antes de que el super-presidente se lo impidiera), que decidió retirarse de la docencia universitaria activa y dedicarse a otros menesteres.

Al saber esa noticia, llegaron a mi mente estos recientes últimos veinte años y, cual película que se desenreda, la vida docente de este entrañable amigo se me presenta en la pantalla de mi mente para lamentar el tiempo perdido y el ver cómo, sin que uno se dé cuenta, el tiempo pasa inexorablemente. Afortunadamente logró su pensión, en un ejercicio profesional de alto riesgo y subvalorado por el Estado y la sociedad.

Sin entrar en las múltiples razones que transformaron su vida como docente, al conocer de sus labios la noticia de su pensión, un doble y contradictorio sentimiento me embargó. Uno de alegría, porque un amigo lograba una meta (que con este sistema, ya de por sí es un gran logro); y otro de tristeza, al revisar en retrospectiva su incidencia y protagonismo como docente.

Recién llegado de estudios en el exterior, la llama de su inconformidad intelectual era fulgurante hasta iluminarnos a quienes fuimos sus primeros discípulos. Bebimos de sus fuentes y tomamos las lenguas de fuego para nuestro quehacer estudiantil de la época. De su ejemplo y sus inquietudes se alimentó toda una generación que convirtió a la carrera en un bastión importante dentro de la universidad y que nos enseñó que la contaduría tenía una responsabilidad e importancia social grande, que ameritaba nuestro compromiso y nuestra lucha. El consejo estudiantil, el periódico, el congreso de estudiantes, en fin, son resultados de ese proceso para el cual, no obstante, nunca reclamó protagonismo ni reconocimiento.

Pero el inexorable tiempo y las circunstancias que, pese a la amistad, aún no conocimos, Julio dejó de ser lo que pintó en sus primeros años después de llegar del exterior. Qué pasó, será una inquietud por resolver ahora que el peso del deber ha desaparecido y la edad permite hacer “balances”.

En la educación contable colombiana abundan los Julio. Llenos de conocimiento, inquietos por el saber, amorosos del conocimiento, humanistas, investigadores, dominadores de la práctica y de la técnica. Otros, expertos empíricos; muchos, autoridades en impuestos (estatutos tributarios ambu-

lantes), pero con una pequeña pero profunda debilidad: se hicieron docentes por accidente, por oportunidad, por conveniencia, por fama, por prestigio y así iniciaron un recorrido que poco a poco se tornó rutinario y convirtieron la práctica docente en un empleo y no en vocación.

En esa época que Julio inició, ser egresado de la NACHO era un “pasaporte suizo”. Sumado a la carencia de profesionales para la docencia, el acceso a la universidad era casi una obligación.

Julio era y es poseedor de las más brillantes ideas y pensamientos en torno a la contaduría pública como profesión. Su conciencia social y su preocupación por ello eran permanentes, por eso le fastidiaba el alto enfoque instrumental y el individualismo de la profesión y criticaba a los pseudolíderes que se usufructuaban de ella, cual mercaderes del gremio.

Su formación en el exterior lo dotó de unos conocimientos muy revolucionarios para la época. Su estructura de pensamiento era avanzada y sus reflexiones complejas y por ello erróneamente decodificadas.

Pero como casi nada es completo en esta vida, a Julio todo el tiempo le faltó una cosa: FORMACIÓN PEDAGÓGICA que le impidiera caer en la rutina, innovar, conservar el compromiso, amar el ejercicio docente, aportar y dejar una huella y que sus discípulos, hoy, no creamos que su papel fue muy inferior a lo que pudo y debió ser. Julio era contador público y se hizo docente, no fue un docente que se haya hecho contador público, siempre practicó la pedagogía tradicional como lo siguen haciendo hoy en Colombia y en el planeta el 99% de los contadores públicos que ejercen la enseñanza.

A los Julio que persisten en la universidad colombiana...

Por el contador del siglo XXI

Para quienes tenemos la suerte de llegar y vivir el siglo XXI y para aquellos que inexorablemente lo vivirán, la educación ha sido, es y será el medio más eficaz para dotar de las herramientas más adecuadas para sobrevivir en él.

Educar es transformar; es la educación lo que nos diferencia de los demás seres vivos conocidos y que existen sobre la faz de la tierra. Al igual que hace algo más de quinientos años o quizás más de dos mil años, el siglo XXI precisa de un contador público capaz de re-crear el conocimiento. Trabajadores del conocimiento al estilo de los sumerios o más recientemente de Cotrugli y Pacciolo al re-crear la contabilidad por partida doble. Cinco siglos después, ningún avance significativo, ni conceptual ni instrumental, se ha dado en torno a este tipo de contabilidad. Y ello motiva a la pregunta cuya respuesta debe llenar de preocupación ante la evidencia de estar formando los limitados escribas de la antigüedad. ¿Por qué no se están

formando contadores públicos trabajadores del conocimiento? ¿Por qué en el plano conceptual los avances en la disciplina contable son mínimos y en el ejercicio docente casi inexistentes? ¿Por qué el ejercicio profesional sigue a expensas de normas y de personas ajenas a él?

El siglo XXI precisa, por los cambios laborales, económicos y sociales que trae consigo, un nuevo profesional con una serie de características, habilidades, aptitudes y actitudes, todas especiales y que trascienden de manera definitiva las concepciones que aún persisten en la educación contable no sólo nacional sino internacional.

Contrario a lo que plantean Toffler y Drucker esta sociedad siempre ha sido, desde que el hombre es Homo Sapiens, una sociedad del conocimiento. El siglo XXI, no es exclusivamente el momento de la llegada de la sociedad del conocimiento, más bien lo es de la información. La información que se posee, existe y se genera es realmente abrumadora para toda persona ávida de aprehender. El contador público, desde siempre, ha manipulado información, ella es la materia prima de su trabajo; pero hoy la decodificación de esa información le exige unas nuevas habilidades y capacidades que, no obstante, no están siendo ni formadas ni mucho menos potenciadas por el aparato educativo. El trabajador del siglo XXI se debe caracterizar por poseer una alta capacidad de abstracción, por pensar sistémicamente, por la habilidad de identificar problemas y de crear soluciones, por la capacidad de re-crear conocimiento, por la actitud para trabajar en equipo, capacidad y negociación, orientación al cliente, innovación y creatividad, por la flexibilidad y por una gran disposición y facilidad para desaprender, aprehender y aprender a aprehender¹.

Tales características del trabajador del conocimiento del siglo XXI han sido identificadas por investigadores sociales como los mismos A. Toffler, P. Drucker y R. Reich, entre otros. Para la profesión contable los vaticinios de estas voces autorizadas no son nada halagüeños. En nuestro interior lo reconocemos y comprendemos. La sociedad, el Estado, los clientes lo reclaman. Nosotros mismos lo sentimos. No estamos respondiendo de acuerdo con los retos del siglo XXI. Las circunstancias sociales y sobre todo las normas nos amparan, sin estas últimas ya seríamos dinosaurios. En nuestra profesión los pioneros son los célebres B. Cotrugli Rangeo y L. Pacciolo. ¿Pero, qué ha pasado en los últimos quinientos años para que no emerjan sus émulo o discípulos?

Las evidencias reflejan que Cotrugli y Pacciolo efectivamente hicieron uso de una alta capacidad de abstracción para identificar la problemática y las

¹ La mayoría competencias socioafectivas (inteligencia emocional), poco tiene que ver con conocimientos y menos con normas, datos e informaciones.

debilidades de la contabilidad por partida simple para re-crear la contabilidad por partida doble; poseían también la capacidad de pensar sistémicamente y la habilidad de decodificar los eventos del momento económico. Qué escasas son esas habilidades en el ejercicio profesional, brillan por su ausencia en el proceso educativo.

Pensar en el tipo de contador público que precisa el siglo XXI debe ser el primer ejercicio de abstracción y de pensamiento sistémico a abordar por la institución educativa, con el fin de no preparar a un profesional para vivir en un mundo que no existe.

Causas del problema

Suficientes han sido las cinco versiones de simposios, congresos nacionalistas, simposios de las firmas, los ene eventos de la asociación de facultades y los casi veinte de estudiantes para seguir hablando y “votando corriente” en aras de obtener palco y “seguidores”. ¡Ya basta! Dejemos la verborrea y apostemos a una hipótesis.

Mientras la educación contable continúe desconociendo el principal aspecto del proceso educativo como es *el pedagógico*, el estado de cosas actual *no cambiará*.

La ausencia de *lo pedagógico* es la causa del diagnóstico de enfermedades, debilidades, carencias y similares que hoy atacan a la educación en general.

En la mayoría de profesiones el proceso de construcción de los programas de enseñanza se caracterizó por el mismo itinerario en la conformación de la estructura teórica, práctica y de insumos. Los docentes pioneros e incluso los de hoy son, en la mayoría de los casos, sobresalientes profesionales, muy ocupados, con amplia experiencia en el ejercicio, con especializaciones puntuales y dueños del modelo y de una práctica docente heredada: tiza (marcador) y tablero, informaciones, casos, normas, técnicas, memoria, repetición y uso de la nota y del estatus como poder subyugante.

La aplicación del modelo pedagógico tradicional es lo corriente en la mayoría de instituciones educativas desde el nivel medio, pasando por el superior hasta el posgradual, no solamente acá en nuestro país sino en la mayoría de países del planeta Tierra.

El modelo pedagógico tradicional se caracteriza por estar enfocado en la transmisión de información y normas de una manera instruccional y cronológica, a través de la exposición de tipo descriptiva y reiterada, en un ambiente rígido y autoritario, y haciendo énfasis en la reproducción de saberes particulares, definiciones y operaciones (De Zubiría, 1995:59). Este modelo genera procesos de pensamiento simples pero no los complejos. El

estudiante es pasivo, no se le genera inquietud, interés o entusiasmo por el conocimiento. Se le dota de informaciones o conocimientos repetitivos, que ahora están a la mano en los infinitos medios que proveen las tecnologías de la información.

La inclusión de novedosos y modernos recursos para la enseñanza vienen atacando de una manera muy importante el segundo aspecto del proceso educativo como es el *cómo enseñar*, de suerte que ahora lo “in” es lo lúdico, los multimedia, el videobeam, la computadora, el retroproyector, entre otros². Pero la preocupación y el énfasis en el *cómo* desvían y contribuyen al descuido de lo primero, el *qué enseñar*.

La anterior tiene un efecto de cascada en todo aquello que implica la planeación educativa, desde el diseño curricular hasta terminar en el desarrollo de una clase. Ante la ausencia de un modelo pedagógico, la estructura teórica que acompaña los planes educativos y desembocan en los diseños curriculares terminan siendo -en la mayoría de los casos- esbozos líricos, seductores, letras, discursos, en fin, pero que no trascienden hasta la práctica pedagógica, la cual se atomiza y agrava aún más con la abundante presencia de los famosos profesores cátedra que, escasamente, tienen tiempo para dedicarle a la orientación de su materia, tomando como referencia su “experiencia práctica”, el contenido de la materia, lo que vivió en su época de estudiante y sus destrezas expresivas. Lo anterior se evidencia en que, con un mismo modelo de documento de planeación curricular (caso el 90% de los planes de estudio de contaduría pública), no se aprecian los mismos impactos en la práctica educativa y las diferencias entre programas dependen más de la orientación del decano de turno, de las circunstancias del entorno y de los énfasis temáticos del pénsum.

Este modelo convirtió a los profesores de materias como *tributaria* en los más reconocidos, admirados y temidos: el arsenal de informaciones y de enseñanzas instrumentales y normativas es lo suficientemente grande, y además el “hacer” es lo más apetecido por todos (además de la rentabilidad inmediata). *La suposición de que el conocimiento es transmisible proviene de la identificación de los contenidos educativos con las informaciones, los hechos y los datos particulares de las ciencias* (De Zubiría, 1995:59). Por ello la pregunta sobre el qué enseñar no surgió, por el contrario la respuesta fue el camino “fácil” de la habilidad memorística con el Estatuto Tributario y la experiencia en el ejercicio práctico para llegar a clase a relatar los hechos del día (que siempre resultan abundantes) y colocar prácticas elaborando declaraciones de renta.

² Ahora añoramos a esos maestros que sin acetatos ni ayudas exponían teorías y planteamientos complejos acerca de las disciplinas. Ahora hay quienes se atreven a leer las ayudas visuales.

De otro lado se encuentra el modelo de la Pedagogía Activa, el cual no se ha tomado a nivel superior de manera abierta por considerarle propio de los grados elementales de educación, para ella la prioridad está dada a la acción, a la manipulación y al contacto directo con los objetos.

Una ligera reflexión permite hallar en una misma institución una colcha de prácticas pedagógicas que giran entre estas dos opciones. Evidencia clara de las debilidades y de la falta de unidad en este aspecto crucial del proceso educativo.

Ninguno de estos dos modelos pedagógicos se ha formulado la pregunta en cuanto al *qué enseñar*. *La pregunta en torno a cuáles contenidos enseñar es, en esta medida, fundamental, ya que sólo así se puede determinar cuáles son los aspectos esenciales de toda la herencia cultural que deben hacer parte de un currículo* (De Zubiría, 1995:63).

Para corroborar aún más lo anterior, las evidencias abundan. Por ejemplo, en la materia de Auditoría se enseña la definición, ya añeja, de “sistema de control interno”, sobre ella se “habla” lo suficiente. Este elemento organizacional, es crucial en la etapa de ejercicio profesional como Revisor Fiscal. Para evaluarlo se enseña una metodología estándar e ingenua de cuestionarios, pero *no* se conceptualiza y el contador público (su evaluador de ley) *no* sabe diseñar (pues en casi ninguna institución lo enseñan) lo que le corresponde evaluar y calificar.

Hasta ahora, en la planeación de esta materia no se indaga sobre qué enseñar acerca del sistema de control interno, y no se precisa sobre sus elementos conceptuales, es decir, no se sabe qué es, qué le caracteriza, qué no es y eventualmente cómo se clasifica. Todas las preguntas de un concepto fundamental en el ejercicio académico y profesional. Se sigue con la vieja definición y ahora se remoza con “desarrollos” foráneos, a los cuales se les rinde culto, calificando a este sistema como un proceso, algo totalmente erróneo, pero esto no importa, ya que proviene de una “autoridad” externa³.

Igual sucede en materias como contabilidad, donde desde el primer semestre hasta las contabilidades “especiales”, se transmiten informaciones, normas y habilidades instrumentales. En ningún momento aflora la pregunta qué enseñar para evitar transmitir informaciones que, por sí mismo, podría obtener el estudiante. ¿Qué sentido tiene un libro de contabilidad cuyo 80% de su contenido es el PUC (o los PGCP)? ¿Qué objeto tiene enseñarle al estudiante lo instrumental si él lo puede acceder, y dejar de formar las

3 O como le sucedió a una colega egresada de una especialización en Revisoría Fiscal, el docente de SCI les ofreció MECI al desayuno, al algo, al almuerzo, a las onces, a la comida y al dormir. Me pregunto: ¿y antes del MECI, qué enseñaba?

bases conceptuales fundamentales? ¿Qué diferencia estructural existe en esta materia, entre la enseñanza impartida en una Institución de Educación Superior y el SENA? Parece ser que ninguna⁴ ¿Y, entonces, la universidad colombiana qué forma?

A propósito de lo anterior el profesor Richard Mattessich plantea:

En tanto los cursos de contabilidad se hallen llenos de tecnicismos, existirá el riesgo de perderse en multitud de detalles prácticos a expensas de abordar cuestiones fundamentales que dominan las variadas facetas de la medición del ingreso y la riqueza. La concentración en el punto de vista legal y comercial y el desprecio por los aspectos científicos en la enseñanza actual de la contabilidad, es la resultante de esta actitud de miras estrechas. La idea de “medición” puede servir para ilustrar este hecho; el término se usa abundantemente en la literatura de nuestra disciplina; pero, ¿se han asegurado los autores de que sus lectores y estudiantes saben realmente lo que subyace bajo tal concepto?⁵... proponemos, por lo tanto, concebir la contabilidad de una manera menos técnica y específica pero más general y científica (Mattessich, 2002: 5-6).

Algo más de seis semestres se dedican a la formación profesional en contabilidad, dedicados de manera flagrante a lo instrumental-normativo, sin que en ningún semestre se recurra a la abstracción para develar los asuntos fundamentales de esta disciplina y evitar la dependencia del derecho y de “desarrollos” del exterior. “Con respecto a nuestra disciplina, la cuestión que se presenta es si ya hemos sacado todo el provecho posible de esta poderosa herramienta, si ya hemos agotado todo el potencial de abstracción en contabilidad, o si hay lugar todavía para su aplicación” (Mattessich, 2002: 8).

Y así como sucede en la materia básica de la formación profesional de contaduría pública sucede con el resto de materias. Las habilidades propias del trabajador que precisa el siglo XXI, están ausentes, nada o poco de abstracción⁶ porque se favorecen las enseñanzas concretas, las informaciones, las definiciones; cero de pensamiento sistémico y de re-creación de conocimiento porque se enseñan casos puntuales dentro de un activismo descubridor, memorístico e irreflexivo⁷.

4 Según Ricardo Vásquez, docente de la Universidad Javeriana, en una investigación realizada para el ICFES sobre este tema y calidad educativa, se logró determinar que no existía diferencia alguna.

5 El libro *Contabilidad Conceptual e Instrumental*, supera esta debilidad y presenta un desarrollo acerca de, entre otros más, los conceptos de medición y medición contable.

6 Según Richard Mattessich, la esencia del enfoque científico es la abstracción.

7 Una investigación empírica en curso en la Universidad Central (2011) acerca de la superestructura semántica de los textos utilizados en Contaduría Pública en los ejes fundamentales (contabilidad, control y tributaria) demuestra que la mayoría de ellos son de carácter descriptivo, informativo y

En materias que bajo contenido instrumental tienen, veamos qué se enseña: para el caso de la materia de Teoría Contable se tiene que, al igual, se enseñan informaciones, teorías y planteamientos derivados de la abstracción aplicada por sus creadores, pero *no* se enseñan instrumentos de conocimiento que obliguen (inciten) al estudiante a “abstraer por sí mismo” sino que termina recibiendo, bajo diferentes escenarios y planteamientos, unas enseñanzas que terminan, en la mayoría de los casos, convertidos en conocimiento inútil⁸ (por aquello de que el conocimiento que no se usa es un conocimiento inútil). De ahí la fama de las materias “costura”.

Pese a la orientación formal que esbozan muchos programas de contaduría pública del país en el área investigativa.

La temática de investigación ha sido percibida en forma de módulos dentro del contexto de las temáticas del área contable (expresión técnica de la disciplina). *Como resultado de experiencias percibidas en los diferentes escenarios académicos de la profesión, en los cuales es evidente el escaso dominio de los profesionales de términos fundamentales y de conceptos básicos de su disciplina*, es necesaria la formación del Contador Público en temáticas que respondan a necesidades particulares de la sociedad, pero más que ello a necesidades propias de la contabilidad, como cuerpo de conocimientos teóricos e instrumentales capaces de ser convertidos en soluciones organizacionales y académicas⁹ (cursiva y énfasis por fuera del texto original).

Como se diría, para la muestra un botón, estos planteamientos pertenecen a una universidad de rancio abolengo, con una antigüedad y “fama” que se refleja en sus finanzas, y que pese a reconocer la situación grave carece de una respuesta y de la alternativa de solución para algo caótico y que incide, de manera estructural, en el futuro laboral de quien estudia para mejorar sus condiciones de vida. Se reconoce la debilidad y se continúa en ella. Se siguen transmitiendo informaciones, normas y datos y no se dota al estudiante y al futuro profesional de conceptos (instrumentos de conocimiento); se forman escribas, no Pacciolos.

En materia de investigación y teoría contable, incluso, se parte de supuestos erróneos y con ello, en adelante, los esfuerzos, en la mayoría de los casos, resultarán infructuosos. Se supone que el estudiante “sabe leer” y, por ende, tiene gusto por la lectura, que es el medio privilegiado de acceso

con enfoque normativo; los textos de carácter argumentativo brillan por su ausencia o bajísimo número y uso, tanto por docentes como por estudiantes.

8 Los índices de orientación estudiantil y profesional a la investigación son supremamente insignificantes.

9 Esta información corresponde al PEI de una reconocida universidad en Colombia con respecto al área investigativa en el Programa de Contaduría Pública, por obvias razones se omite su nombre.

a la puerta principal del conocimiento; que el mayor conocimiento y de mejor calidad lo obtienen los humanos leyendo (De Zubiría Samper, 2005). ¿Qué hacer en la universidad ante ese panorama de estudiantes con aversión por la lectura y con los indicadores que a nivel profesional se encuentran en el 20%? Pocas universidades han intuido esta situación y han tomado algunas medidas a nivel del pênsum con el afán de remediar este elemento que afecta el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asediadas por los saberes convencionales y el unanimismo de la globalización, las instituciones de educación superior entraron en la moda de la austeridad y, ahora, sólo se contratan profesores por cátedra, con cero prestaciones, casi cero remuneración, con cero compromiso (la mayoría), con cero preparación docente, con cero experiencia (por eso son baratos), y con cero tiempo para un ejercicio vocacional como es el ser *maestro* o guiador de humanos (pedagogo). La calidad irá rumbo al abismo, pero más, los inermes estudiantes y las familias detrás de ellos.

La unión de varios factores como son: el desconocimiento de la causa del problema, la carencia de un modelo pedagógico, la falta de unidad de criterios (más allá de los formalismos del PEI) en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la casi nula formación pedagógica de los docentes, la inexistencia de textos pedagogizados con los conceptos fundamentales de las disciplinas medulares de la profesión, están en la raíz, en las causas del problema existente en la educación contable y que provoca la formación de profesionales aptos para laborar en un mundo que ya no existe.

Modelos pedagógicos, calidad y pruebas saber pro

Ante situaciones como la evidenciada en el PEI de esta universidad colombiana para el área investigativa y la realidad de las *no* soluciones, le corresponde al Estado, por obligación, asumir la defensa de los derechos de la población a través de la evaluación de la calidad en la educación. Y esta avisada guerra encuentra a los contrincantes desarmados y temerosos por el escarnio público y su impacto financiero y moral (aunque debería ser ético porque la docencia es un tipo de ejercicio laboral).

La inminencia en la aplicación de las pruebas de Estado saca a flote las debilidades que hibernaron durante largo tiempo y se empieza a reconocer los errores en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en no estar formando por competencias¹⁰, en la carencia de un modelo pedagógico capaz de satisfacer de manera estructural las exigencias de calidad y de trabajador de conocimiento, como es el profesional contable.

10 Algo que no es cierto del todo, sólo que la dedicación total fue a las competencias del Hacer, por aquello del enfoque instrumental-normativo; las demás competencias se cubrieron tangencialmente.

Los actores directos del proceso *Pruebas Saber Pro* deberían comentar abiertamente acerca de la experiencia en su conjunto; de las jornadas de formulación de preguntas y sus resultados, de la participación y compromiso de la universidad y de sus docentes, de la calidad de las preguntas, de las deficiencias y carencias conceptuales, de las fallas estructurales; los hallazgos deberían sintetizarse, re-crearse y plantearse socialmente; ellos son el desayuno de lo que puede ser el almuerzo de la prueba por aplicar a los conejillos-estudiantes. Lo cierto es que los hallazgos sustentan la presencia de un escenario de serias y delicadas debilidades en los programas de contaduría pública que no pueden ni deben ser ocultos por las muestras de compromiso de un mínimo puñado de amorosos de la profesión.

Una vez conocido el hecho de la inminencia de las pruebas de Estado, la mayoría de universidades ha iniciado un proceso “bomberil” para conjurar las llamas y evitar una conflagración que arrase con instituciones; otras, sin modelo pedagógico de por medio, se han dado a la incorporación de cambios curriculares, algunas de manera simultánea han abordado el recorte de horas y temas para adaptarse a los créditos educativos; todo ello sin que medie la reflexión sustancial a soluciones estructurales, que apunten al núcleo de la problemática.

Con respecto a la calidad el modelo tradicional ha sido orientado a fomentar y fortalecer las competencias del hacer; en la mayoría de los casos el enfoque instrumental-normativo que prepondera, ha propiciado esto, de suerte que las demás competencias, las de larga vida como son las cognitivas y las actitudinales, se despreciaron por las causas atrás reseñadas.

Son evidentes los niveles de baja calidad que ofrece la profesión contable; la producción intelectual y el desarrollo de tecnología son nimios. El sometimiento a lo foráneo es aceptado como algo profético, sin temor al apocalipsis que puede evitarse. El pensar con cabeza propia no es la principal característica de los actores de esta profesión. La aceptación vía adopción de modelos eminentemente instrumentales fascina a una pléyade de profesionales formados durante algo más de cinco años bajo ese esquema. Lo conocido nos amaña. Lo desconocido nos desconcierta.

Los resultados de las Pruebas Saber Pro, cual caja de pandora, pueden llegar con más desconciertos que sorpresas. El autoengaño puede ser un síndrome, ya que las políticas del Estado, para este caso en particular, son las de un papá bueno y poco exigente; prueba de ello es la evaluación de habilidades como competencias, es decir, el examen puede ser una elemental evaluación de destrezas lectoras y por ello se evalúan las “competencias interpretativa, argumentativa y propositiva”.

Al final, si el Estado no re-piensa el enfoque de las pruebas, los impactos pueden ser, desde el punto de vista formal, excelentes, pero desde la

realidad social deplorables; ante la presencia de un contador público instrumentalista y normativo, con poco o nada de compromiso, amor, ética y solidaridad social y con una pobre re-creación de conocimiento; será un excelente escriba pero nunca un Pacciolo o un Cotrugli.

Los modelos pedagógicos existentes no apuntan desde ninguna perspectiva a una educación de calidad; sus propuestas y estrategias didácticas fueron útiles para la era industrial, pero para la sociedad de la información se quedaron rezagadas totalmente.

Propuestas de solución

¿Cómo enfrentar la vieja y nueva crisis de la educación contable?
¿Cómo enfrentar las exigencias de los Ecaes? ¿Qué camino tomar una vez adoptados los estándares mínimos de calidad? ¿Después de adecuar los currículos al sistema de créditos educativos, qué cambios estructurales se generan, se requieren? ¿Qué cambios se requieren en la práctica pedagógica? ¿Qué cambios percibirán, de manera real, los estudiantes en su formación? Por ejemplo, una vez adoptado el sistema de créditos para la asignatura de Contabilidad I: ¿Qué depende del docente? ¿Qué le corresponde al estudiante? ¿Cómo se van a determinar y jerarquizar los contenidos? ¿Qué es relevante y fundamental en Contabilidad I? ¿Qué vamos a enseñar en Contabilidad I para generar las competencias cognitivas, las afectivas, las praxiológicas? (Sánchez, 2004).

La formulación e implementación de un modelo pedagógico en los programas de contaduría pública, que se articule con los estándares de calidad, créditos educativos y con el enfoque de formación y evaluación basado en competencias, buscando la formación de un estudiante competente en el saber, el ser y el hacer, debe ser el norte a seguir.

Tal proyecto debe partir de un proceso de construcción de un inventario integral del programa que permita elaborar un balance en aspectos institucionales, legales, del currículo, de la función docente y del talento humano, las didácticas, los modelos pedagógicos, los recursos físicos, la investigación, entre otros, que permitan dimensionar las fortalezas, las debilidades y los escenarios futuros en los cuales se desarrollará la misión educativa.

Así mismo, se debe adelantar un proceso de fundamentación acerca del modelo pedagógico a formular que, circunscrito dentro de las pedagogías del conocimiento, coadyuve a la formación de un contador público trabajador del conocimiento.

Se precisa adoptar un modelo pedagógico capaz de formar trabajadores del conocimiento. Un modelo pedagógico capaz de favorecer y activar las competencias cognitivas, actitudinales y las praxiológicas. Un modelo que

interprete la historia evolutiva del ser humano y su capacidad de aprehendizaje, que enseñe a aprehender, a activar las operaciones intelectuales y a dotar de los instrumentos de conocimiento metacognitivos.

Las aspiraciones que subyacen en las estrategias del ICFES son, entre otras, la formación de profesionales centrada en el desarrollo de sus competencias, lo cual requiere el incremento de prácticas que permitan fortalecer la capacidad de abstracción y el manejo de sistemas simbólicos, muchos de ellos altamente formalizados. Las competencias son categorías conceptuales integradoras o articuladoras de procesos, contenidos, contextos y desempeños (Bustos, 2000:106). Es decir, se trata del desarrollo de competencias de tres categorías: a) *cognitivas*, tales como las habilidades para el razonamiento y los procesos de comprensión, análisis y solución de problemas, creatividad y argumentación; b) *instrumentales*, tales como las destrezas puramente técnicas en el ejercicio de un oficio, actividad o profesión; c) *actitudinales*, tales como la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales.

Si partimos de la buena fe y la universidad colombiana acepta y adopta una serie de cambios educativos de acuerdo con los planteamientos del gobierno surgen nuevas preguntas:

- ♦ ¿Qué de nuevo van a encontrar los estudiantes para que se percaten y sientan que, además de los cambios formales, también hay cambios en el modelo educativo (no solamente didácticos) para apreciar que el enfoque es de competencias, que se les dotará de los instrumentos metacognitivos y de las operaciones intelectuales suficientes, para lanzarlo a la sociedad en la seguridad de estar adecuadamente formado de acuerdo con los retos y exigencias de ésta?
- ♦ ¿Qué se les va a enseñar en Contabilidad I, para que los estudiantes adquieran, desarrollen o fortalezcan sus habilidades de razonamiento, abstracción, razonamiento, interpretación, argumentación, proposición, de creatividad y de solución de problemas, entre otras?
- ♦ ¿Qué tiene que *saber* el estudiante en Contabilidad I?, y así establecer los conocimientos teóricos.
- ♦ ¿Qué tiene que *saber hacer* el estudiante en Contabilidad I?, y determinar los conocimientos prácticos.
- ♦ ¿Cómo tiene que *saber estar y actuar* el estudiante en Contabilidad I?, y con ello precisar las actitudes y comportamientos requeridos.

Finalmente, y aceptando que las IES reciben “productos” o “materia prima” provenientes de un sistema educativo en crisis, un aspecto que requiere

especial atención es el referido a la conformación de competencias actitudinales, tales como la iniciativa, la autoconciencia, la solidaridad, la autorregulación, la motivación, la empatía, el trabajo en equipo, la flexibilidad, la orientación al cliente, la mentalidad creativa, la identificación y la resolución de problemas, etc.

Las respuestas para una Institución de Educación Superior (IES), formadora de seres humanos y del futuro de una nación, se deben dar desde lo pedagógico y lo didáctico, en su orden. Los qué, son instrumentos metacognitivos.

Desde la perspectiva de Karl Popper con sus mundos, el número tres es coincidente con las tres únicas enseñanzas que se le pueden suministrar a un ser humano y, por ende, evaluar. En cada uno de ellos existe el respectivo instrumento cognitivo, o afectivo, o de destreza; tres son las competencias a evaluar para igual número de habilidades lectoras, las interpretativas, las argumentativas y las propositivas.

Un modelo pedagógico en lo posible debe descender desde las altas esferas. Pero a partir de la célula académica que representa el programa o la facultad, el proceso también se puede adelantar y debe concluir en el día a día de cada jornada de clases.

A manera de ejemplo y sin pretender ser paradigma o exhaustiva, la planeación de la materia de *Contabilidad I* a partir del desarrollo de un modelo pedagógico podría ser:

Universidad Central - Programa de Contaduría Pública
Desarrollo Contable I - Planeación Curricular
Segundo Semestre 2011

Docente: C.P. Wálter Abel Sánchez C.

Asignatura: Desarrollo Contable I

Modalidad: Teórico-práctica

Ubicación: Primer semestre

Intensidad: 4 horas semanales.

Contenidos mínimos: Ver sílabo. Ver red conceptual.

Propósitos

Propósitos afectivos: Reconocer la importancia de la contabilidad como disciplina y práctica social esencial en la formación y en el ejercicio profesional del contador público y su incidencia socioeconómica.

Que los estudiantes comprendan la importancia de aprehender y dominar los conceptos básicos de la disciplina y los rudimentos instrumentales mínimos de la teneduría contable.

Valorar la importancia del saber teórico y de la destreza técnica en la formación y el ejercicio profesional contable.

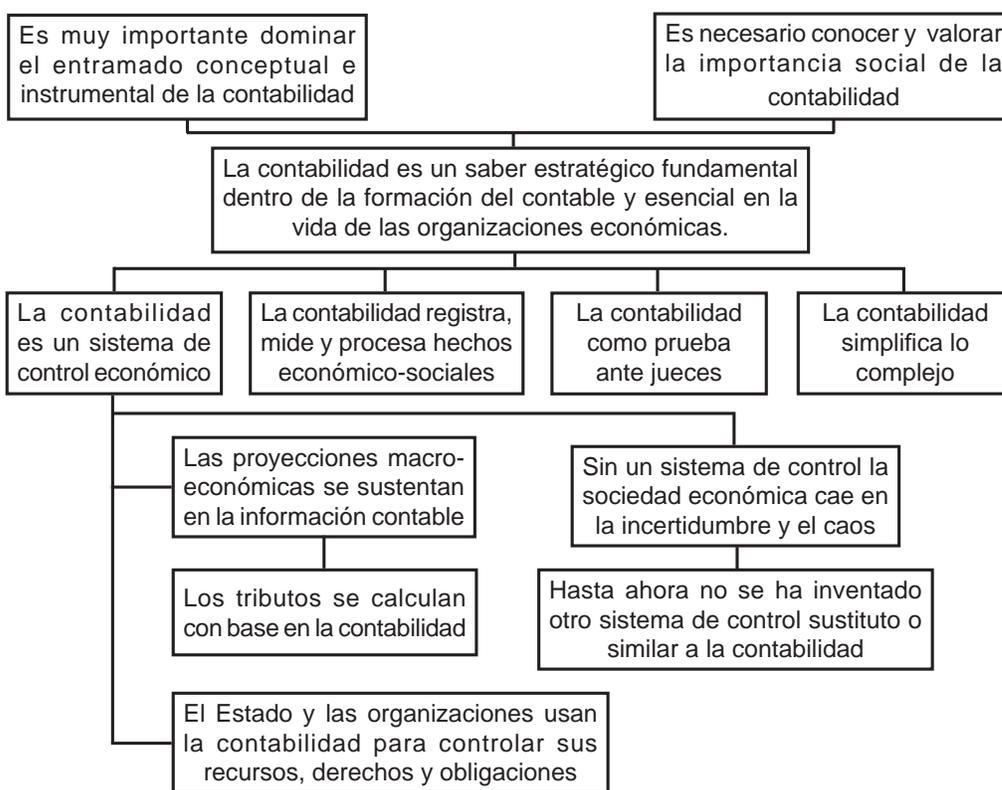
Propósitos cognitivos: Que los estudiantes aprehendan los conceptos fundamentales de la disciplina contable desde la teoría y la práctica social. Ver red conceptual.

Que los estudiantes aprehendan la lógica instrumental del proceso contable en cada uno de sus componentes, fases y actividades.

Propósitos expresivos: Que los estudiantes dominen los conceptos básicos de la disciplina contable.

Que los estudiantes dominen la lógica instrumental del proceso contable en cada uno de sus componentes, fases y actividades.

Enseñanzas afectivas: (estructura pre-categorial)



Enseñanzas cognitivas: se transferirán a los estudiantes conceptos como: contabilidad, contabilidad por partida doble, contabilidad por memoriales, contabilidad por partida simple, teoría de la medición, medición contable, objeto de medición contable, magnitud contable, unidad de medición contable, base de medición contable, instrumento de medición contable y registro contable.

Enseñanzas expresivas: procedimiento para leer y construir mentefactos conceptuales. Se transferirá a los estudiantes el algoritmo del proceso contable con todos sus componentes y elementos.

Evaluación: los estudiantes que hayan aprobado la asignatura estarán en capacidad de: a) leer y construir los mentefactos proposicionales y conceptuales propios de la disciplina contable; b) dominar los conceptos básicos y esenciales de la disciplina contable; c) diseñar un heurístico o algoritmo que dé cuenta del proceso contable, sus elementos y componentes; d) desarrollar todo un proceso elemental de registro manual de transacciones contables hasta terminar con la construcción de la hoja de trabajo.

Secuencia

La asignatura será desarrollada en sesiones presenciales en bloques de dos (2) horas, dos días por semana. La secuencia se muestra en la siguiente tabla:

S e - s i ó n	Temas/Conceptos
1	Presentación de la asignatura y del docente, justificación, propósitos, contenidos, actividades, metodología, bibliografía; expectativas y perspectivas. Compromisos de los estudiantes con la asignatura y la carrera a iniciar.
2	Activación afectiva alrededor de la contabilidad como práctica social. Concepto de contabilidad desde la práctica social y la teoría.
3.	Concepto de contabilidad (continuación)
4.	Activación afectiva alrededor de los tipos de contabilidad. Concepto de contabilidad por memoriales, por partida simple, por partida doble.
5.	Concepto de contabilidad por partida doble (continuación)
6.	Concepto de contabilidad por partida doble (continuación)
7.	Activación afectiva alrededor de la medición y la medición contable. Concepto de medición (teoría de la medición).
8.	Teoría de la medición (continuación)
9.	Teoría de la medición (continuación). Introducción al concepto de medición contable.
10.	Activación afectiva alrededor de los elementos de la medición contable. Concepto de objeto de medición contable.
11.	Concepto de magnitud para la medición contable.
12.	Magnitudes contables
13.	Magnitudes contables
14.	Magnitudes contables.
15.	Concepto de unidad de medición en contabilidad
16.	Concepto de base de medición en contabilidad
17.	Concepto de bases de medición (continuación)
18.	Concepto de bases de medición (continuación)
19.	Activación afectiva alrededor de los instrumentos de medición
20.	Concepto de instrumentos de medición (la cuenta)
21.	Concepto de instrumentos de medición (la cuenta - continuación)
22.	Concepto de instrumentos de medición (la cuenta - continuación)
23.	Activación afectiva alrededor del registro y procesamiento contable. Concepto de registro contable.
24.	Tipos de registro contable.
25.	Tipos de registro contable (continuación)
26.	Tipos de registro contable (continuación)
27.	Activación afectiva alrededor de la teneduría contable.
28.	El proceso contable, elementos, etapas, componentes, características.

29.	Algoritmo acerca del procesamiento de información contable.
30.	Análisis conceptual alrededor del algoritmo para la resolución de la hoja de trabajo.
31	Ejercicio básico de teneduría manual.

Didáctica: cada uno de los temas será desarrollado con la didáctica conceptual socrática. Si el tema lo permite, se usarán didácticas inductivas, en caso contrario se desarrollarán didácticas expositivas. Así mismo para la parte instrumental se hará uso de la didáctica operacional.

Recursos: la asignatura se desarrollará con los siguientes recursos: textos de lectura sugerida, bibliografía recomendada, mentefactos conceptuales.

Observaciones: se aclara que esta planeación obedece al criterio personal del proponente y que no considera –por obvias razones– los propósitos de la universidad, de la facultad y los del área, consideradas básicas para una planeación estrictamente coherente con el modelo de la teoría del hexágono.

Bibliografía mínima (de la propuesta):

Cañibano Calvo, Leandro (1997). *Teoría actual de la contabilidad*. Madrid: ICAC, pp.19-28.

Committee of Concepts and Standards for External Financial Reports (1977). *Statement of accounting theory and acceptance*. American Accounting Association, Sarasota, Florida.

Contaduría Pública-Universidad Central (2005). Proyecto académico de carrera. En: *Hojas Académicas N° 2*. Bogotá, pp. 4-15.

Franco Ruiz, Rafael. *Reflexiones contables*. Editorial Investigar Editores.

Franco Ruiz, Rafael. *Contabilidad integral*. Editorial Investigar Editores.

Franco Ruiz, Rafael. *Réquiem por la confianza*. Editorial Investigar Editores.

Gertz Manero, Federico (1997). *Origen y evolución de la contabilidad*. México: Trillas.

Grajales Londoño, Gherson y Sánchez Ch. Walter A. (2010). *Contabilidad conceptual e instrumental*. Editorial Investigar Editores, 4 edición.

Hendriksen, Eldon. (1974). *Teoría de la contabilidad*. México: U.T.E.H.A.

Lopes de Sá, Antonio. (2002). Orígenes y evolución del conocimiento contable. En: *Enciclopedia de contabilidad*. Capítulo 2. Bogotá: Panamericana, pp. 11-41.

Mejía Soto, Eutimio. (2005). Introducción al pensamiento contable de Richard Mat-tessich. *Revista Internacional Legis de Contabilidad & Auditoría N° 24*. pp. 135-174.

Morin, Edgar. (1994). *El conocimiento del conocimiento. Tomo III de El Método*. Madrid: Cátedra, p. 34.

Requena Rodríguez, José M^a. (s.r.). *La filosofía de la ciencia y la contabilidad: reflexiones*, p. 243.

Riahi-Belkaoui, Ahmed. (2004). *Accounting theory*. Great Britain: Thomson, pp. 12, 329-361.

Romero León, Henry. (2001). Teorías científicas y teoría contable. *Revista Legis del Contador N° 8*, oct.-dic.

Sánchez Ch. Walter A. (2011). *Valores contables*. Editorial Investigar Editores, 1ª edición.

Santos, Gerardo et al. (1997). Acerca de los paradigmas contables. *Revista Innovar* N° 9, ene.-jun., pp. 141-150.

Suárez Pineda, Jesús Alberto. (2004). Orígenes de la contabilidad. En: *Cosmovisión histórica y prospectiva de la contabilidad. Tomo I: Arqueología e historia de la contabilidad*. Bogotá: UNINCCA, pp. 3-31.

Tua Pereda, Jorge. (2004). Evolución y situación actual del pensamiento contable. *Revista Internacional Legis de Contabilidad & Auditoría*, N° 20, oct.-dic., pp. 43-144.

Vlaemminck, Joseph H. (1961). *Historia y doctrinas de la contabilidad*. Madrid: Editorial E.J.E.S.

A manera de conclusión

Desde el siglo XX la sociedad ha demandado un tipo de profesional capaz de re-crear conocimiento, no es nada nuevo. Las IES tienen una responsabilidad moral, ética y legal comprobable en escuelas de derecho como la anglosajona con desastrosas consecuencias. No puede ni debe seguir la universidad atacando nuevos males con remedios viejos o adoptando modelos foráneos. La responsabilidad es social.

Le corresponde a las IES adoptar cambios estructurales en su quehacer académico más allá de las paredes y la rimbombancia, despojadas de celos y de vanidades. Apostarle a un modelo pedagógico inscrito dentro de las pedagogías del conocimiento y que mire al estudiante como un ser integral en todas sus dimensiones y sistémicamente.

La universidad debe reducir significativamente las meras enseñanzas instrumentales e incluir las cognitivas y las afectivas.

La universidad debe replantear sus procesos de conformación y estructuración de sus plantas de docentes, dejar de pensar en encontrar doctores, o magisters, o especialistas en saberes específicos (revisoría fiscal, finanzas, tributaria, auditoría, contabilidad internacional, etc.) con cero de formación pedagógica. La universidad es una *institución de educación superior*, no una firma de contadores, ni una fábrica de técnicos, es una institución cuya misión es *enseñar* a quienes *no saben* y saber hacerlo es fundamental. De nada sirve ser un estatuto tributario ambulante para recitar la norma y deslumbrar con “casos de la vida real” si se carece de la majestuosidad y el don del maestro capaz de enseñar a quien viene a aprender.

Un buen docente es un experto en enseñar. Sería una insensatez pedirle a los docentes que además de hacerlo estén totalmente actualizados en los avances de su disciplina y que produzcan conocimiento científicamente validable. Así frente a dos candidatos,

elegiremos a aquel que sabe ejemplificar, construir analogías, asumir maduramente su rol de autoridad, formular preguntas y crear un buen clima de aprendizaje. Muchas instituciones educativas, entre ellas las universidades, se enfrentan a una encrucijada sin aparente salida: conseguir excelentes profesores que a la vez demuestren ser excelentes investigadores. Rara vez se cumplen estas dos condiciones, aún cuando existan excepciones que confirman la regla (De Zubiría Rago, 2004).

Las hojas de vida de miles de docentes se encuentran adornadas de títulos de especialización o incluso maestría en “Docencia Universitaria” sin que, después de ello, se aplique un modelo pedagógico diferente al tradicional o industrial (De Zubiría Samper, 2004) (por aquello de formar para el trabajo de la era industrial)¹¹. Esos estudios, en la mayoría de los casos, han beneficiado económicamente a universidades y docentes, pero casi nada a los directos implicados, y prueba de ello es la baja calidad en la educación.

Bibliografía

De Zubiría Samper, Julián. (1995). *Los modelos pedagógicos*. Fundación Alberto Merani. Bogotá.

De Zubiría Samper, Miguel. (2005). *El lector óptimo*. Fundación Dimelee. Cali.

De Zubiría Rago, Alejandro. (2004). *Pedagogía conceptual*. En Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas. Editorial FIPC, Bogotá.

Enthoven, Adolf. Megatendencias contables. (1986). *Revista Contaduría N° 9*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Franco Ruiz, Rafael. (1984). *Reflexiones contables*. Investigar Editores.

Mattessich, Richard. (2002). *Contabilidad y métodos analíticos. Medición y proyección del ingreso y la riqueza en la microeconomía y en la macroeconomía*. Editorial La Ley.

Sánchez, Wálter. (2004). Educación contable, calidad educativa, Ecaes y pedagogía. *Revista Internacional Legis de Contabilidad y Auditoría. N° 19*, julio - septiembre. Bogotá: Editorial Legis.

¹¹ En la actualidad (2011) el autor adelanta una investigación al respecto que valida esta afirmación.

Wálter Abel Sánchez Chinchilla
waltersanchex@hotmail.com

Pedagogo Conceptual. Contador Público egresado de la UFPS de Cúcuta. Especialista en Desarrollo Intelectual y Educación de la Fundación Merani-USC. Magíster en Educación de la Universidad de Manizales. Ex Contralor Municipal de Villa del Rosario (N. de S.). Consultor educativo en competencias. Asesor en pedagogía conceptual. Diseño innovador de currículums, formación de lectores de alto nivel y orientador de destrezas lectoras. Consultor organizacional en control interno, control integral, control fiscal, auditoría de gestión. Ex catedrático de las Universidades Libre de Pereira, de Sucre y de Manizales. Docente invitado en las universidades de Medellín, del Magdalena, Libre de Pereira y del Valle. Actualmente Profesor de Tiempo Completo de la Universidad Central. Autor del libro *Control interno conceptual y práctico; Valores contables. Competencias socioafectivas en contaduría pública*; y coautor del libro *Contabilidad conceptual e instrumental*; así mismo de varios artículos en revistas nacionales e internacionales en el campo de la educación contable.