

Obstáculos en la construcción del conocimiento de la contabilidad general en el nivel medio superior y superior, derivados de la aplicación de una metodología basada en la didáctica tradicional.

Jesús Manuel Reyes García
Upiicsa ipn
jesus158@yahoo.com

José Garzón Arias
Upiicsa ipn
Jgarzon36@yao.com

Martha Leyva Castillo
Cefeupiicsa2000@yahoo.com.mx

Presentación Oral

Eje Temático: Necesidad de hacer investigación en el aula

¿Por qué no se hace investigación en el aula al aplicar el proceso de enseñanza aprendizaje de la contabilidad general?

Palabras clave: didáctica tradicional, didáctica crítica, memorización, reflexión- crítica
Keywords: traditional teaching, didactic review, memorization, critical thinking

Resumen

El punto nodal de este trabajo es reflexionar sobre la ineficacia para generar aprendizaje significativo al aplicar la técnica didáctica tradicional en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Contabilidad General. La justificación se da a partir de una explicación teórica del desarrollo de la mencionada técnica en el nivel medio superior y superior y las complicaciones que trae aparejada para que el alumno absorba el conocimiento hasta el punto de la reflexión y la crítica, así también se analizará el modelo alternativo (Reflexivo – Crítico, modelo necesario para que el docente modifique su postura tecnicista y asuma un papel de investigador en el aula. El docente debe iniciarse en la investigación al interior del aula con un juicio crítico hacia los programas de estudio y a la bibliografía que utiliza, adaptando los contenidos con los cambios necesarios para la generación de una estrategia didáctica reflexiva, crítica y participativa que permita a los alumnos construir un aprendizaje también reflexivo y crítico: significativo. Posteriormente el docente irá escalando otros niveles de investigación, produciendo artículos, participando en foros o escribiendo libros. Pero la pregunta sigue latente: ¿Por qué no se hace investigación en el aula?

Abstract

The nodal point of this paper is to reflect on the inefficiency to generate meaningful learning to apply the traditional teaching techniques in the teaching process - learning from the General Accounting. The justification is based on a theoretical explanation of the development of this technique in the middle level and higher and the complications that brings the student to absorb the knowledge to the point of reflection and criticism, and also examine the alternative model (Reflex - Critically, the model needs to change its position teaching technician and assume the role of a researcher in the classroom. The teacher should begin the investigation into the classroom with a view critical of the curriculum that uses literature and adapting content to the changes necessary for the creation of a teaching strategy reflexive, critical and participatory to enable students to construct a reflective and learning also critical: meaningful. Subsequently, the teacher will escalate levels of research, producing articles, participate in forums or writing books. But the question remains latent: Why is not research in the classroom?

Introducción.

La tradición en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la contabilidad general en las escuelas de nivel medio superior y nivel superior del IPN, es transitar por caminos mecanicistas que están orientados a la memorización de reglas y cuadros, como es el caso de los estados financieros, cuya construcción, enlace y significado es ajeno a las estructuras cognoscitivas y a la comprensión de estudiante quien no puede objetivizarlos, ni ubicarlos en su conciencia.

No sobra mencionar que estos caminos convencionales han prevalecido en la contabilidad desde mucho tiempo atrás, situación que se observa en los libros de texto de ediciones antiguas, así como las más recientes, y ninguna establece un orden en los contenidos que persiga un aprendizaje que parta de lo general a lo particular, (deductivo), sino que segmentan el conocimiento en pequeñas partes, mismas que representan en esta didáctica temas completos que sugieren ser memorizados, sin embargo, al tratar de integrar el conocimiento, (elaborar estados financieros), se torna difícil para el alumno, dado que no encontró la relación que tienen los diferentes temas entre sí, ni cuál es su conexión y su nivel de aplicabilidad en la solución de un problema concreto.

Desarrollo

Si analizamos los programas de estudio de la materia de contabilidad general para el nivel medio superior y para el nivel superior del IPN, podremos observar que el contenido se encuentra fragmentado en una gran cantidad de temas y sub-temas que el docente aborda uno a uno, considerando a cada uno de ellos como temas independientes,

Además la instrumentación que se hace de estos programas es con base en reglas y técnicas propia de la contabilidad, reglas que persiguen la memorización, ausentes de razonamientos reflexivos y críticos; de tal manera que al momento de la evaluación, existe la práctica en un gran número de docentes, de otorgar calificación aprobatoria promediando los temas parciales. Si el alumno no logra conjuntar esos temas que lo lleven a construir un todo, que es el objetivo terminal del curso, no importa, pues es suficiente que el educando tenga capacidad para resolver los temas parciales, considerados individualmente, para que pueda aprobar el curso.

La exagerada fragmentación de los contenidos, provoca una gran utilización de tiempo dedicado a cada uno de ellos, sin lograr el resultado esperado, que es la concatenación de los temas que deberían ir alimentando el objetivo terminal del curso.

A la corriente educativa que propicia la fragmentación de los contenidos y la memorización, Freire, P. (1973) le llama "Educación Bancaria o Recipientista" en la que el educador aliena la ignorancia, quien será siempre el que sabe, mientras que los educandos serán los que no saben, esto, menciona, niega a la educación y al conocimiento como procesos de búsqueda. También, agrega el autor que en este tipo de educación, el docente es su agente real, cuya tarea indeclinable es llenar a los alumnos de contenidos y agrega, "contenidos que son retazos de la realidad, desvinculados de la totalidad en que se engendran y en cuyo contexto adquieren sentido. Lo anterior permitirá al educador, desplegar sin amenazas su método anacrónico, sin importar la convivencia, la simpatía o la comunicación.

De acuerdo con esta concepción, "el objeto de conocimiento actúa sobre el aparato receptivo del alumno, que es un agente pasivo, contemplativo y receptivo, el producto de este proceso, (el conocimiento) es un reflejo o copia del objeto, reflejo cuya génesis está en la relación con la acción mecánica del objeto sobre el sujeto, a eso se debe que calificamos de mecanicista este modelo, ya que supone que el sujeto es un agente pasivo, contemplativo y receptivo, cuyo papel en la relación cognoscitiva es registrar los estímulos procedentes del exterior a modo de espejo en el caso de las percepciones visuales.

Para (Zemelman, 1987), existe un cuestionamiento que plantea la epistemología a la enseñanza, que también podría enunciarse como la relación entre teoría del conocimiento y formación pedagógica. Afirma que los alumnos saben manejar técnicas, pero no saben pensar, supliendo con el manejo de las técnicas, una ausencia en su capacidad para enfrentarse a la realidad. Y agrega “Encontramos en el exceso de conocimientos muchas veces libresco, impide ver la realidad, planteándose en este sentido dos problemas. ¿Qué es pensar la realidad?, ¿Cómo enseñar a pensar? Y ¿qué función cumple la actividad de pensar la enseñanza de los contenidos?.

Lo anterior determina que muchos profesores consideren que basta con enseñar técnicas para que el alumno aprenda a pensar, pero es incorrecto, porque en una técnica subyace una forma de pensar.

Haciendo una revisión de la didáctica tradicional, encontramos que en términos generales no existe entre profesores y autoridades institucionales una preocupación sustantiva por la confección de programas de estudio. Esta tarea más bien corresponde a otro tipo de instancias académicas. Se puede afirmar que el profesor recibe ya hechos los programas y por lo tanto, hacerlos es una responsabilidad que no le compete. Con frecuencia usa temarios que copia de los índices de libros de texto. (Díaz A.1981)

Con este trabajo se pretende reflexionar que el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Contabilidad General debe ser abordado de una manera diferente, difiriendo el uso de reglas y técnicas, manejando el conocimiento contable de una manera racional, de tal suerte, que el alumno logre un aprendizaje significativo, que se inserte en la memoria a largo plazo, y que no suceda lo que se observa comúnmente, que en el semestre siguiente en el que aplicará el conocimiento contable, resulta que tal conocimiento no existe, ya que el alumno solamente maneja una serie de conceptos dispersos sin conexión alguna. Esto como consecuencia de la gran fragmentación que se hace del conocimiento, cuando lo recibe a través de la técnica didáctica tradicional.

Además de lo anterior, se persigue orientar la labor del profesor para que inicie el proceso de enseñanza - aprendizaje con razonamientos que conduzcan al alumno a una comprensión integral del proceso contable, evitando la gran fragmentación que normalmente se hace de los contenidos, aplicando la metodología tradicional; además, las reglas y las técnicas propias de la materia, deben diferirse, para ser utilizadas una vez que se han aplicado razonamientos tangibles que le sean familiares al alumno, con lo que se evitará un aprendizaje memorístico a corto plazo.

“Si queremos transmitir algo más que información, abarcando la forma de pensar, que facilita transformar al individuo en uno creativo y que rompa los bloqueos, el problema no se resuelve en la organización curricular, por lo tanto es en la práctica docente donde se resuelve la capacidad para desarrollar la práctica” (Zemelman,1987)

“Cada rama del conocimiento, una materia o una disciplina, tiene por lo menos dos características principales, su propia reserva de información adquirida y un método especializado de investigación o una estrategia para adquirir ese conocimiento (Downey, 1983)

Para lograr lo anterior, se requiere que el docente modifique su accionar en el aula y se inicie en el campo de la investigación, (investigación áulica) empezando por analizar la utilidad de su programa de estudio dentro del plan de estudios correspondiente, además de que tenga una idea muy clara de la diferencia entre el concepto de memorización y razonamiento reflexivo y analice la manera en que los educandos pueden participar activamente en el curso.

De esta manera el docente podrá analizar los contenidos del programa de estudios y

encaminarlo hacia donde lo direcciona el plan de estudios correspondiente, o podrá no estar de acuerdo con él, porque no cumple con el objetivo de la materia, estará en condiciones de buscar la mejor explicación para los puntos álgidos del programa y buscará también las actividades de aprendizaje que permitan un clima de participación constante de los educandos, para que la sesión de clase tenga los ingredientes necesarios de amenidad y de significancia.

Para que el docente pueda instrumentar una didáctica crítica, es necesario que se inserte en el Modelo crítico – reflexivo, que forma parte de un movimiento de renovación curricular y de la enseñanza más amplio, que asume la idea del profesor como investigador.

“La Didáctica Crítica-reflexiva forma parte de este modelo en contraposición a las prácticas cotidianas inmersas en instrumentalismo y la pretendida neutralidad ideológica” (Pérez Gómez, 1990).¹, es la corriente alternativa que pugna por lograr un aprendizaje significativo y que para lograrlo tiene que sacudir al proceso de enseñanza-aprendizaje tradicional de una serie de posturas y mecanismos que se dan en él.

El modelo se apoya en un conjunto interrelacionado de ideas valores y conceptos acerca de la naturaleza de la educación, el conocimiento aprendizaje, currículo y enseñanza. Estas ideas se articulan y clarifican en el proceso, apoyándose en la psicología constructivista. En donde los sistemas de pensamiento se construyen atendiendo la diversidad y la divergencia, dada la singularidad que tiene la construcción de conocimiento en cada individuo.

Dentro del modelo crítico reflexivo, la función del docente constituye una compleja práctica profesional que demanda un proceso constante de investigación “Diagnosticar los diferentes estados y movimientos de la compleja vida del aula, desde la perspectiva de quienes intervienen en ella, elaborar, experimentar, evaluar y redefinir los modos de intervención en virtud de los principios educativos que justifican y validan la práctica y la propia evolución individual y colectiva de los alumnos, es claramente un proceso de investigación en el medio natural. (Pérez Gómez, 1990).

(Nervi J. 1981) hace mención de un pensamiento de G. Lombardo Radice. “En una lección que sea digna de ese nombre está todo el maestro. Todo el maestro quiere decir, el conocimiento de su alumno, o de sus alumnos, la intuición de los obstáculos que existen y la voluntad clara de alcanzar un resultado claro y preciso con su esfuerzo educativo, y no pasar a otro sin la certeza de que haya sido alcanzado; el encadenamiento de aquel resultado con toda la futura obra didáctica.

La frase anterior refuerza lo que a continuación menciona Zemelman(1987): Cuando nos enfrentamos a la formación de una persona, no le estamos vendiendo mercancía, sino que le estamos vendiendo una tecnología para que construya una mercancía que pueda ser distinta a la nuestra como profesores. Más que enseñar una proposición teórica, hay que enseñar cómo se llegó a construirla, por eso la insistencia en que la teoría del conocimiento tiene una función que cumplir en la enseñanza, en la medida en que puede ayudar al docente a colocar en la mesa de la discusión, sobre la construcción del conocimiento que se transmite”

Conclusiones

Es una realidad que un número importante de los docentes del Instituto Politécnico Nacional y los docentes en general nos situamos en el paradigma de la escuela tradicional, en donde la memorización y el uso de reglas y técnicas se sobreponen a la reflexión y a la crítica en el

¹ Barco S.”¿Antididáctica o Nueva Dialéctica? En Crisis de Didáctica, Aportes de Teoría y Práctica de la educación. Revista de educación, Axis. Argentina. 1973.

aprendizaje.

La materia de contabilidad general en el nivel medio superior y superior es un ejemplo, en la que la que la instrumentación del proceso de enseñanza- aprendizaje se realiza normalmente bajo la escuela mencionada, lo que no es ajeno al proceso mismo de la estructuración de la contabilidad, sin embargo detrás de las reglas y las técnicas propias de la materia subyacen razonamientos lógicos para ser instrumentada con una didáctica reflexiva.

Sin embargo, para que un docente forme alumnos reflexivos, críticos y transformadores, es necesario que el docente se haya formado en la misma línea, pero la realidad nos ha mostrado ancestralmente lo contrario, normalmente el aula no ha sido el laboratorio de experimentación que debería ser. El docente debe aprovechar este espacio para iniciarse como investigador. ¿De qué manera?

Para empezar, es indispensable que la comunidad docente en todos los niveles educativos tenga una formación continua en el ámbito educativo para que pueda distinguir claramente todas las aristas que su actividad requiere vislumbrar, para formar alumnos reflexivos y críticos.

El docente debe iniciarse en la investigación al interior del aula con un juicio crítico hacia los programas de estudio y a la bibliografía que utiliza, adaptando los contenidos, con los cambios necesarios para la generación de una estrategia didáctica reflexiva, crítica y participativa que permita a los alumnos construir un aprendizaje también reflexivo y crítico.

En el aula el docente debe interpretar la postura, la gesticulación, el enfado o el bienestar que muestren los alumnos, descifrar si están comprendiendo o teniendo dudas, para actuar en consecuencia.

Posteriormente y con ese entrenamiento el docente podrá ir escalando otros niveles de investigación, produciendo artículos, participando en foros o escribiendo libros La pregunta sigue latente: ¿Por qué no se hace investigación en el aula?

Bibliografía

Barco S. "¿Antididáctica o Nueva Didáctica? En Crisis de Didáctica. Aportes de Teoría y Práctica de la Educación. Revista de Educación. Axis Argentina 1973.

Díaz Barriga A. "Didáctica y Curriculum" Ediciones Nuevo Mar, 12ª. Edición México 1991.

(Downey, "Elaboración del Currículo, Teoría y Práctica" Editorial Troquel 6ª. Edición, Buenos Aires 1983

Freire, P. "Pedagogía del Oprimido" Siglo XXI Editores, S.A. 8ª, Ed. 1973. En Historia y Edit. Grijalvo Verdad. México.1974

Pérez A. Gimeno J. "Comprender y transformar la enseñanza" Ed. Morata. Madrid 1998). (Nervi J. 1981

Zemelman, H."El conocimiento como construcción y como información"Memoria del Foro sobre Formación CISE: UNAM y DGCSA, SEP, ANUIES, México 1987,

Resumen del trabajo profesional de los autores

Jesús Manuel Reyes García:

ESCOLARIDAD

- Licenciado en Contaduría Pública
- Maestro en Educación Superior por la UNAM FES Aragón
- Maestría en Administración de Negocios. Escuela Libre de Administración
- Diplomado en Enseñanza Superior. FES Aragón UNAM
- Diplomado en Formación de Formadores General. Universidad de Navarra España
- Diplomado en Aplicaciones Informáticas UPIICSA IPN

ACTIVIDADES DE INVESTIGACIÓN Y OTRAS

- Dirección de Proyectos: Dos
- Participación en Proyectos: Cinco
- Autor de un Libro para la Secretaría de Economía
- Coautor de un Libro para la Secretaría de Economía
- Profesor Investigador del Posgrado en la UPIICSA durante 10 años
- Dirección de ocho tesis de maestría
- Profesor de Licenciatura en la UPIICSA durante 35 años
- Profesor de Diplomado
- Coordinador en la Elaboración de Planes y Programas
- Participante en la elaboración y reestructuración de planes y programas de estudio
- Ponente en foros

Martha Leyva Castillo

ESCOLARIDAD:

- Licenciada en Administración; Facultad de Contaduría y Administración UN
- Maestría en Enseñanza Superior; Facultad de Estudios Superiores Aragón UNAM
- Diplomado en Enseñanza Superior FES Aragón UNAM
- Diplomado en Habilidades Gerenciales UPIICSA IPN
- Diplomado en Planeación Estratégica UPIICSA IPN
- Programa Integral de Desarrollo de Recursos Humanos (8 módulos) Grupo VISA .Monterrey
- Administración de la Capacitación Coca Cola Export Corporation
- Administración con Calidad (Philip Crosby Asociación.)

EXPERIENCIA PROFESIONAL

- Catedrática e Investigadora del Instituto Politécnico Nacional, Nivel Superior, actualmente en la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales y Administrativas. 1990 a la fecha.
- Puestos Administrativos ocupados, Jefa de las Academias de Administración
- 90 docentes a cargo 1991-1996.
- Jefa del Centro de Formación Empresarial CEFÉ-UPIICSA 1996-2008.
- Hasta 700 participantes (Emprendedores). 102 Proyectos Empresariales 300 empleos directos generados, asesorías y consultorías empresariales.
- Coca Cola Export Corporation.- IEMSA DIBEVAMESA- Jefa de Capacitación Zona Norte (5000 empleados) 1985-1990.

Investigación

- Directora de Tesis de Educación Superior:
- "Estudio para evaluar la competitividad de la empresa XMAX S.A"

- “Propuesta de un Modelo de Planeación Estratégica dirigido al área de ventas de la empresa Tintas Sánchez”
- “Creación de una empresa dedicada al servicio de alimentos empaçados EDAMEL”
- “Diseño de un sitio WEB como medio de implementación de la Incubadora de Empresas del IPN”
- “Franquicia Tamalli Atolli comida típica mexicana”
- “Aplicación de la técnica administrativa Plan de Negocios a una empresa de nueva creación productora de shampoo”
- “Competitividad, reto a vencer en el desarrollo de un Plan de negocios nacional estudio caso TIKVA empresa comercializadora de mármol y granito”
- “Creación de un sistema asíncrono Ajax para presentaciones empresariales “
- Entre otras.

Jose Garzón Arias

ESCOLARIDAD

- Químico, con Maestría en Fisicoquímica. Facultad de Química Universidad Nacional Autónoma de México.
- Maestría en Computadoras en la Educación(c) Fundación Arturo Rosembueth.

INVESTIGACIÓN

Asistente de Investigación IMSS. Centro Medico Nacional.

Research Assistant. University of Arizona

Ha desarrollado 5 proyectos de Investigación

Ha escrito mas 8 libros sobre diversos temas de Matemáticas.

Ha publicado mas 4 artículos, sobre enseñanza de las Matemáticas.

Ha presentado diferentes ponencias en mas de 10 congresos de educación.

EXPERIENCIA PROFESIONAL

Profesor de Fisicoquímica Facultad de Química UNAM.

Profesor de Fisicoquímica UAM Xochimilco. Csas. De La Salud

Profesor de Matemáticas Universidad de Las Américas D.F

Actualmente Profesor Investigador de las academias de Matemáticas de la UPIICSA