

XXXVIII CONGRESO ARGENTINO
DE PROFESORES UNIVERSITARIOS DE COSTOS

**“Las mudas en el proceso de enseñanza-aprendizaje
de la Teoría General del Costo”**

Categoría Propuesta: Comunicación de experiencias docentes
Temas pedagógicos para la enseñanza de costos y gestión.

MBA. Gladys Ferraro (Socio activo)
Cr. Gustavo Metilli (Socio activo)
Cr. Claudio Biset (Socio activo)

San Juan, 14 al 16 de Octubre 2015

INDICE

Resumen.....	2
Introducción.....	3
Antecedentes en el tema.....	5
El proceso de enseñanza-aprendizaje de la TGC	
a) Conceptos preliminares.....	6
b) El proceso de enseñanza-aprendizaje como proceso productivo.....	8
Mudas del proceso de enseñanza-aprendizaje de costos desde la TGC.....	10
Plan de acción en la estrategia de cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje.....	11
La “necesariedad cualitativa” del docente de la TGC.....	13
Conclusiones.....	14
Bibliografía.....	15
Anexos.....	16

“Las mudas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Teoría General del Costo”

Categoría Propuesta: Comunicación de experiencias docentes

Temas pedagógicos para la enseñanza de costos y gestión.

RESUMEN

El tiempo dedicado a la enseñanza de costos, la experiencia adquirida a lo largo de los años, nos debe permitir identificar algunos aspectos claves para optimizar la práctica docente.

Asimilar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Teoría General de Costo a un proceso productivo, donde se sacrifican recursos en la transformación de los conocimientos, motivaciones, actitudes, habilidades de los estudiantes agregando valor perdurable en el tiempo, implica analizar la eficiencia del proceso para detectar las “mudas” que representan ineficiencias, que no solo se expresan en el resultado de la evaluación de los estudiantes, sino también en el desánimo docente. Pero esas mudas o ineficiencias se pueden dar por diversos aspectos a tener en cuenta, en ambos “bandos” del proceso de enseñanza –aprendizaje. O sea, los jóvenes en general y nuestros alumnos en particular, y los docentes encargados de realizar la difusión del conocimiento.

La pregunta entonces es ¿estaremos haciendo las cosas bien? ¿Somos conscientes de que nuestros alumnos aprenden cada uno de manera diferente?, ¿Qué cada promoción es diferente? ¿Nos hemos dado cuenta que los alumnos de la actualidad, son en definitiva muy distintos a los que encontrábamos en nuestras aulas, apenas una década atrás? Distintos, ni mejores ni peores, solo distintos. Al parecer, algunos docentes no han percibido aún esa distinción, dado que continúan su marcha, aplicando las mismas metodologías que usaban por entonces.

El trabajo pretende ser un humilde aporte a la práctica docente de la asignatura costos, contribuyendo al logro de los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el más relevante es la generación de aprendizaje significativo, entendiéndose como el desarrollo de competencias desde la Teoría General del Costo, para el desarrollo profesional.

INTRODUCCION

A lo largo de los años de docencia, hemos atravesado distintos escenarios. Los planes de estudio han intentado acompañar los requerimientos del mercado laboral, las necesidades económicas de la región de influencia de la universidad, las exigencias de las normativas y reglamentaciones de acreditación de carrera, los cambios y avances tecnológicos que implican actualizar o incorporar nuevas herramientas de gestión a la currícula.

Si bien esto es positivo a la vista del perfil del graduado, no debemos olvidar que el proceso de enseñanza-aprendizaje es una servucción donde la transformación se lleva a cabo sobre los estudiantes, y que dicho proceso se desarrolla en base a la planificación de cada asignatura sobre el esquema del programa.

Los alumnos son, digamos, la razón de nuestro existir como docentes, debemos entenderlo de una vez por todas. Sin ellos no tendríamos a quienes transmitir, nuestras aulas se comenzarían a vaciar, y nuestra labor se disolvería, por lo tanto debemos cuidarlos, interpretarlos, aceptarlos y fundamentalmente motivarlos para poder llevar a cabo ese proceso o servucción que más arriba apuntamos. A nuestro criterio, son los actores fundamentales en este escenario. Cada promoción implica un desafío diferente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo el objetivo es el mismo, con el mismo plan de estudios (al menos por diez años), y muchas veces con el mismo programa, la misma bibliografía, las mismas actividades.

La pregunta es ¿solo basta con actualizar cada diez años los planes de estudios? Y respecto al programa de la asignatura, ¿solo basta con agregar nueva bibliografía? ¿Hacemos un análisis a conciencia de la adecuación de las unidades temáticas no solo a los contenidos mínimos, sino a los requerimientos del mercado laboral y fundamentalmente atendiendo al grupo de estudiantes a quien destinamos nuestros esfuerzos?

A simple vista parece que la respuesta es NO, no alcanza (como bien apuntan Grimson y Tenti Fanfani¹). Existe una visión generalizada de la Juventud, con cierto halo negativo, como un peligro, o incluso la tan repetida frase de “juventud perdida”. Lo inquietante es que esa visión pesimista o negativa parece estar muy presente también en el ámbito educativo, en donde se escuchan frases contundentes y por ello no menos falaces, como :” los jóvenes/alumnos, son vagos, no hacen ningún esfuerzo por aprender”, son “desobedientes”, “irrespetuosos”, “irresponsables”, “no tienen proyecto para el futuro”. Coincidimos con los autores, en que pensar así, es un anacronismo, en verdad ¿nos creemos que la generación a la que pertenecemos, fue extraordinaria?

Lo que debemos entender como docentes, es que en educación se nos plantea un trabajo “intergeneracional”, o sea que la comunicación se realiza en forma parcial, tanto del lado del alumnado como del docente.

Se utilizan diferentes formas o “códigos” en ambas generaciones para entender y asimilar los nuevos conocimientos, y nos parece que desde el lado docente, muchas veces se pretende que la adaptación sea solo de parte de los alumnos, a los códigos docentes y allí es donde nacen las primeras tensiones en esta relación tan especial.

¹ *Mitomanías de la Educación Argentina. Grimson Alejandro-Tenti Fanfani Emilio. Ed Siglo XXI .2014*

Encontramos hoy en día, claros ejemplos de docentes que no asumen que para lograr los objetivos de aprendizaje por parte del alumnado, deben previamente aprender los códigos básicos de los alumnos, sobre los que más adelante abundaremos. Además de los problemas que se van acrecentando con la construcción de la autoridad docente, debido que el alumno se planta en una suerte de convenio de reciprocidad y exigen respeto y valoración integral de su ser, para brindar lo mismo a los docentes.

Si a este panorama le sumamos el enfoque de la Teoría General del Costo (en adelante TGC), como hilo conductor del aprendizaje de la asignatura, debemos agregar otros interrogantes a los del párrafo anterior: ¿Estamos preparados para abordar el proceso de enseñanza desde la TGC? ¿Nuestros alumnos están preparados para el aprendizaje de la TGC? ¿La bibliografía existente no genera confusión? Y podríamos continuar hasta el próximo congreso haciéndonos preguntas, pero creemos que lo más importante es poder hacer ahora un modesto aporte para dar alguna respuesta, o ser el puntapié para comenzar a trabajar sobre estos problemas presentes y latentes en nuestra tarea de docentes de costos.

En la enseñanza de costos (como lo es seguramente en cualquier asignatura) la actividad docente es complicada, ya que nuestro máximo objetivo es que el alumno genere el aprendizaje significativo, y se convierte en un problema que se incrementa cuando los estudiantes tienen poca vida universitaria (cuando la materia está ubicada en el primer par de años de la carrera), cuando tienen poca o ninguna experiencia práctica, cuando tienen poca motivación, entre otras cuestiones; sumado a que el grupo de estudiantes presenta diversidad curso a curso, año tras año.

Pero coincidimos en que hoy el aprendizaje depende de que el alumno “se interese por aprender”², y como ya apuntamos anteriormente, muchos docentes no consideran que no es tarea nuestra hacer despertar ese interés por parte de los alumnos, sino que es una tarea que deben desarrollar los padres o la familia toda, despertando ese interés por el estudio y convenciéndolos de estudiar. Una gran parte de estos docentes consideran que ellos están en el aula solo para transmitir conocimientos y procedimientos de análisis a los que les interese.

Todos los seres humanos tenemos alguna motivación por algo. Ken Robinson³ manifiesta que, supuestamente, el sistema educativo en su conjunto es el que debe desarrollar las habilidades naturales del alumnado y capacitarlos para que se abran paso en la vida, pero a su vez replica que la mayoría de los estudiantes no llegan a explorar y mucho menos conocer sus verdaderas capacidades e intereses. Esto se debe a las estructuras de nuestros sistemas educativos, delineadas en siglos anteriores que no permiten tener flexibilidad en aspectos importantes de la vida de los jóvenes.

Por lo tanto como docentes debemos comprender que frente al aula, tenemos una oportunidad muy especial de despertar el interés de los alumnos por el conocimiento, empezando por nuestra asignatura en particular, y tratar de hacerlo extensivo al resto de su carrera y por qué no, de sus vidas. Para ello, debemos “conocer, reconocer y respetar los intereses de nuestros alumnos” como bien apuntan Grimson y Tenti Fanfani.

² *Mitomanías de la Educación Argentina. Grimson Alejandro-Tenti Fanfani Emilio. Editorial Siglo XXI .2014*

³ *El Elemento . Ken Robinson. Editorial Conecta.2013*

Sumemos a esta problemática nuestra falta de preparación pedagógica como un nuevo obstáculo para alcanzar el logro de los objetivos planteados: que el estudiante aprenda, interprete y aplique la TGC.

A lo largo de la historia de la educación se han elaborado documentos y realizado investigaciones referidas al proceso de enseñanza-aprendizaje con enfoques psicopedagógicos sin tener en cuenta la asignatura impartida.

También se estudió la enseñanza de la contabilidad de costos en los posgrados⁴ donde se agrega a la problemática antes mencionada las diversas formaciones académicas de los estudiantes que en ellos participan.

ANTECEDENTES EN EL TEMA

Cuando exploramos la temática objeto del presente trabajo encontramos que varios autores se vienen preocupando por esta problemática de la enseñanza de los costos.

Sin desconocer que a lo largo de la historia de la humanidad existen otros antecedentes, nos interesa hacer referencia a los trabajos de los profesores Osorio y Cartier que en decenas de artículos han manifestado su preocupación por la enseñanza de costos en las universidades argentinas.

En el trabajo “Enfoques de la enseñanza universitaria de costos ante los requerimientos de la empresa frente al nuevo orden económico”⁵ el profesor Oscar Osorio hace referencia al enfoque dado a la enseñanza de la disciplina a lo largo de los años: los costos al servicio de la contabilidad financiera para valorar inventarios y medir resultados teniendo como usuarios los terceros ajenos a la organización.

Como consecuencia de ello se da importancia a los costos resultantes en detrimento de los costos necesarios, no se consideran los costos como el interés del capital propio o renta fundiaria en la actividad agropecuaria (aunque se ha visto avances en los últimos años), se focaliza la enseñanza en los costos industriales (sin dar importancia a los comerciales y de servicios), y se descuida los costos para la toma de decisiones y el control estratégico.

Osorio hace referencia a la importancia de la definición del perfil del destinatario del proceso de enseñanza: “contador gerencial” (que brinde información para la toma de decisiones) o “contador de costos” (preocupado por la exactitud y control de inventarios).

Entonces expresa el autor que “la enseñanza de costos no solo debe vincularse con la determinación, sino con el control para la reducción, lo que implica un control estratégico de costos focalizando los usos alternativos en la toma de decisiones, para la mejorar la eficiencia de la gestión empresarial...”debería enseñarse en primer término que los costos no nacen ni de la Contabilidad ni de la Ingeniería, aun cuando muchas veces sean consecuencia del uso de determinadas tecnologías...el costo es un concepto típicamente económico, y su determinación obedece a requerimientos particulares según las diferentes filosofías de gestión empresarias”.

⁴ “La enseñanza de la contabilidad de costos en estudios de posgrado”. María Susana Sarur Zanatta. Universidad Veracruzana.2011

⁵ Trabajo presentado en el IV Congreso Internacional de Costos. Brasil 1995

También el profesor Enrique Cartier se viene preocupando del tema. En el año 2003⁶ en “¿Cómo enseñar a determinar costos? Un problema no resuelto” enuncia que en los últimos cincuenta años los textos cambian el foco de interés de la registración de costos al uso de los mismos para la gestión empresarial, sin embargo el autor enfatiza en que la determinación de los costos es central en nuestra disciplina, trayendo como resultado alumnos que saben registrar, o utilizar información para la gestión pero no aprendieron a determinar los costos.

EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA TGC

a) *Conceptos preliminares*

Existen múltiples y variadas definiciones de aprendizaje. Tomaremos la definición de Robert Feldman (2005) para el presente trabajo: “Se entiende el aprendizaje como un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia”.

El proceso de aprendizaje es una actividad individual que se desarrolla en un contexto social y cultural. Es el resultado de procesos cognitivos individuales mediante los cuales se asimilan e interiorizan nuevas informaciones (hechos, conceptos, procedimientos, valores), se construyen nuevas representaciones mentales significativas y funcionales (conocimientos), que luego se pueden aplicar en situaciones diferentes a los contextos donde se aprendieron. *Aprender no solamente consiste en memorizar información, es necesario también otras operaciones cognitivas que implican: conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y valorar.*

El proceso de aprendizaje es el resultado entonces de la interacción compleja y continua entre tres sistemas: el sistema afectivo, cuyo correlato neurofisiológico corresponde al área prefrontal del cerebro; el sistema cognitivo, conformado principalmente por el denominado circuito PTO (parieto-temporo-occipital) y el sistema expresivo, relacionado con las áreas de función ejecutiva, articulación de lenguaje y homúnculo motor entre otras⁷.

Todo nuevo aprendizaje es por definición dinámico, por lo cual es susceptible de ser revisado y reajustado a partir de nuevos ciclos que involucren los tres sistemas mencionados (De Zubiria -1989).

Para aprender necesitamos de cuatro factores fundamentales: inteligencia, conocimientos previos, experiencia y motivación. Si bien todos son importantes sin motivación (“*querer aprender*”) cualquier acción que se realice no será completamente satisfactoria, a pesar de que depende de la personalidad y la fuerza de voluntad de cada estudiante, el docente tiene una parte importante para que exista motivación.

La experiencia es el “*saber aprender*”, ya que el aprendizaje requiere determinadas técnicas básicas tales como: técnicas de comprensión (vocabulario), conceptuales (organizar, seleccionar, etc.), repetitivas (recitar, copiar, etc.) y exploratorias (experimentación). Es necesario una buena organización y planificación para lograr los objetivos.

⁶ VIII Congreso del Instituto Internacional de Costos (IIC). Punta del Este Uruguay.

⁷ De Zubiría, M. “Fundamentos de pedagogía conceptual”. Bogotá: Plaza & Janes. 1989

Y relacionados con la experiencia: la inteligencia y los conocimientos previos, ya que el estudiante debe disponer de capacidades cognitivas para construir nuevos conocimientos. Aunque en América Latina la “ideología del interés” parecería haber reemplazado a la de “la inteligencia”.

Intervienen otros factores, relacionados a los anteriores que dieron lugar al estudio de distintas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje: Pavlov, Bruner, Skinner, Piaget, entre otros.

Es importante para el docente **conocer el estilo de aprendizaje** de los estudiantes, o sea “*la manera que aprende*”. Esto permitirá diseñar las tácticas de enseñanza donde la interacción, y procesamiento de estímulos e información sea efectiva y eficiente (en términos de aprobación). Muchas veces nos esforzamos para el dictado de la clase, pensamos que “nuestra clase fue muy buena” y sin embargo al realizar un feed-back con los estudiantes...fueron esfuerzos en vano.

Caracterizar los estilos de aprendizaje es competencia de la psicopedagogía, y no es el objetivo de este trabajo profundizar en este aspecto. Los individuos no poseen un estilo puro sino que utilizan diversos estilos de aprendizaje, uno de ellos suele ser predominante, y si nos parece importante sin hacer un análisis psicopedagógico, poder conocer cual predomina en el grupo de nuestros estudiantes para poder orientar nuestros esfuerzos de enseñanza.

El estudiante recibe información, la procesa por su vía preferente, y la expresará según sus características comunicativas, su estilo y sus dominancias sensoriales y cerebrales. Si comprendemos este hecho, nos tendremos que cuestionar si la forma en que estamos enseñando cotidianamente, impartimos las clases, o la forma en la que nos comunicamos, es la más adecuada a los diferentes estilos y procesos existentes, y a modificar nuestro estilo propio comunicativo para que pueda resultar el más eficaz en un momento dado y para que todos los alumnos puedan comprendernos aunque tengan un estilo muy diferente al nuestro, entonces “nuestra muy buena clase” lo habrá sido para los estudiantes también.

En el campo de la psicopedagogía, la Programación Neurolingüística (PNL) ayuda a comprender cuáles son las vías preferentes de entrada, procesamiento y salida de la información, y cuál sería el estilo de una persona con una vía sensorial preferente:

Estudiante visual	Aprende principalmente mediante imágenes, se fija en las características que puede ver e imaginar. Este tipo de aprendizaje suele ser muy rápido, recordarán la página del libro y los esquemas existentes.
Estudiante Auditivo	Aprende principalmente mediante sonidos. Aprende los contenidos como secuencias memorizadas casi de forma literal. Necesita el silencio para estudiar y preferirá escuchar los temas o que se los lean.
Estudiante Kinestésico	Aprende mediante el tacto, el movimiento y las percepciones sensoriales. Prefiere las clases prácticas y mientras lee o estudia puede estar “meciéndose” o caminando, pues necesita continuamente el movimiento ⁸ .

⁸ Web Oficial Orientación Andújar <http://www.orientacionandujar.es/2014/09/06/test-para-identificar-el-estilo-de-aprendizaje>. Se podrá acceder además de información a diferentes test de autoevaluación como VARK, KOLB.

Por medio de test de autoevaluación se puede conocer las potencialidades de los estudiantes y así aprovecharlas para alcanzar los resultados de aprendizaje planteados (en el anexo se puede observar los resultados de un curso en el 1º cuatrimestre 2015, sobre la base del test rápido VARK).

Dejamos el estilo de aprendizaje y nos abocamos al estilo de enseñanza. Podemos encontrar dos modelos (aunque también existen los intermedios entre ambos o mixtos) como los descritos por Bernardo Gargallo López⁹:

I) Los profesores “que se centran en la enseñanza” transmitiendo información de manera expositiva (el profesor de la clase magistral).

El docente es el que sabe, y lo más importante es dominar la materia, estar al día, transmitir bien la información y facilitar su comprensión a los alumnos para ser “buen profesor”. Aquí el alumno se limita a escuchar y copiar. La interacción puede ser unidireccional: el profesor explica pone buenos ejemplos y el estudiante comprende el tema. Cuando el profesor mantiene la atención en el estudiante y facilita la comprensión del tema, limitándose a responder las preguntas o dudas del alumno, la interacción es bidireccional. En este estilo de enseñanza no se tiene en cuenta las concepciones del estudiante para prevenir errores, suele faltar el feed back necesario en el proceso.

Los materiales de estudio son preferentemente: apuntes y un único texto. Y el examen clásico es el único método de evaluación. Para aprobar el alumno debe ser capaz de reproducir los conocimientos adquiridos.

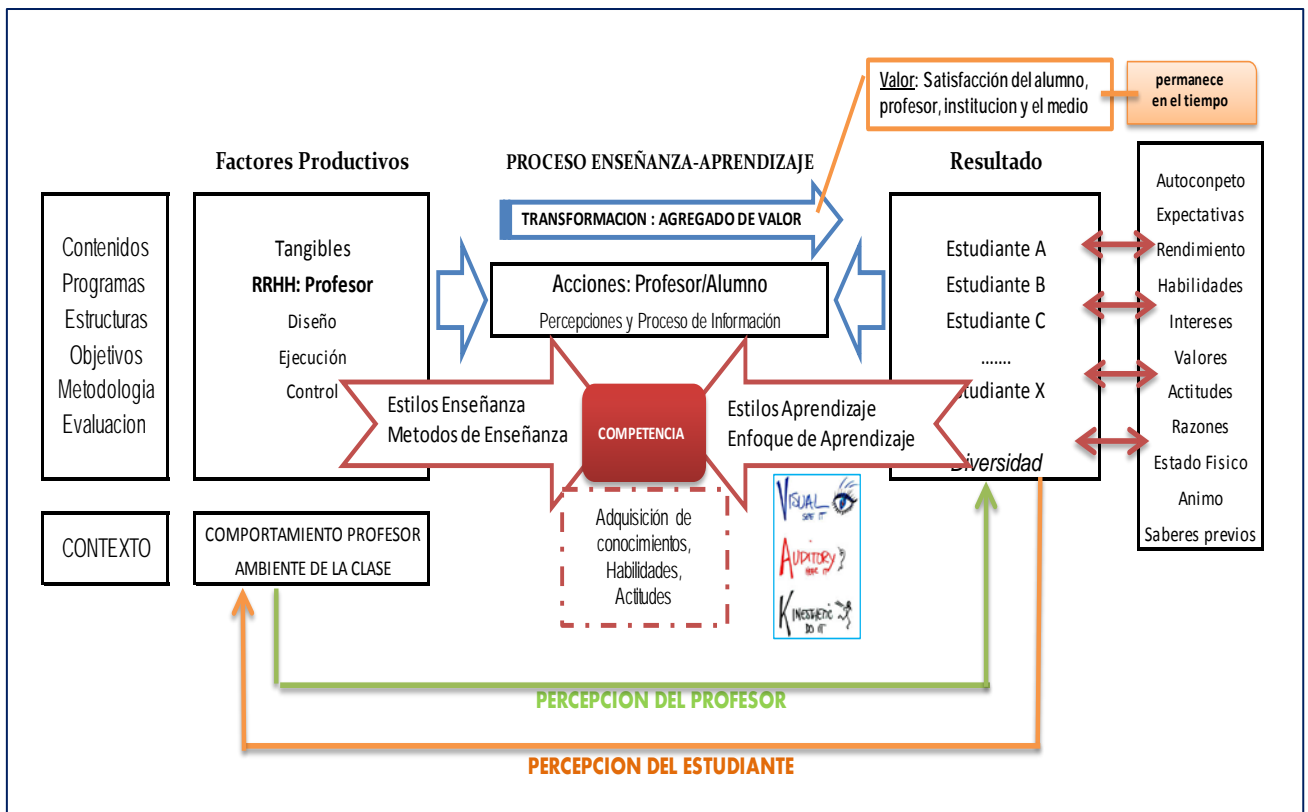
II) Los profesores “que se centran en el aprendizaje” facilitador del aprendizaje de manera interactiva.

Entiende el conocimiento como una construcción social que debe elaborar el propio estudiante y que lo hace suyo con la ayuda del profesor y sus compañeros. El “buen profesor” será aquel que además de conocimientos posee formación didáctico-pedagógica que capacite al docente para preparar terrenos fértiles en el proceso educativo. El estudiante crea, interactúa y negocia. Métodos interactivos, expositivos, diálogos y preguntas, técnicas grupales son las estrategias utilizadas para reconstruir el conocimiento. Se pueden utilizar también métodos de casos, simulaciones, investigaciones, individuales y en equipo especialmente cuando la matrícula es numerosa. Para potenciar la interacción se hacen uso de nuevas tecnologías. En cuanto a la evaluación tiene un carácter formativo apuntando a la resolución de problemas, estudio de casos que exigen la aplicación de lo aprendido. El docente posee habilidades a nivel planificación, actuación en clase y evaluación.

b) El proceso de enseñanza-aprendizaje como proceso productivo

Entendiendo el proceso de enseñanza-aprendizaje como un proceso de transformación (servucción educativa), debemos tener en cuenta los recursos sacrificados y los resultados obtenidos.

⁹ “Los procesos de Enseñanza aprendizaje en la Universidad” Revista Educación y Pedagogía. Vol. XIX Nº 47 abril 2007.



Esquema de elaboración propia

Los recursos en cada acción del proceso generan valor agregado. Entendiendo que el valor agregado implica no solo un estudiante satisfecho, sino cuando también lo están los docentes, la institución que representan y el medio (empresas e instituciones que demandan el trabajo de los estudiantes y graduados). Esto implica que el valor agregado debe perdurar en el tiempo, y que la demanda del medio no siempre es inmediata al momento de la adquisición de los conocimientos.

Como se analizó en el apartado anterior, existen distintos estilos de aprendizaje en cada estudiante y estos estilos son únicos e irrepetibles, lo que implica que curso a curso se trabajará con escenarios diferentes (diversidad). Así el profesor debe seleccionar los métodos y procedimientos de enseñanza y aprendizaje (incluidos la evaluación) de modo que se logre vincular con el estilo de aprendizaje, **y lograr competencias**¹⁰ (se adquieren los conocimientos, habilidades y actitudes) estimulando así la autoconfianza, comprensión, contribuyendo al desarrollo personal y la formación integral de la personalidad del estudiante.

Ahora bien, este desarrollo puede ser aplicable a cualquier asignatura pero aquí queremos analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la TGC. Con la práctica y la experiencia adquirida a través de años de docencia, encontramos una dificultad al momento de alcanzar los objetivos planteados con la aplicación de la TGC en el programa de la asignatura, en el sentido de generar aprendizaje significativo y desarrollo de competencias.

Si asimilamos este proceso a cualquier proceso productivo (porque lo es sin duda) y pretendemos asignar los recursos de la mejor manera, los esfuerzos

¹⁰ Las competencias son los conocimientos, habilidades, y destrezas que desarrolla una persona para comprender, transformar y practicar en el mundo en el que se desenvuelve.

realizados para enseñar puede implicar mal uso de los mismos, lo que lleva a detectar actividades que no generan valor y actuar sobre ellas ya que representan “desperdicios o despilfarros” lo que desde la filosofía Kaizen se denominan “mudas”.

¿Podemos hablar de mudas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la TGC? Cuando se desperdician capacidades, recursos, tiempo, esfuerzos, no solo debe tenerse en cuenta estas “mudas”, sino que debemos eliminarlas. No hacerlo no solo implica un desmejoramiento de la calidad del graduado, sino un desanimo del docente, y obviamente un fuerte impacto sobre la imagen de unidad académica.

Por ello es que estas mudas deben ser objeto de atención y cuidado, no solo por parte de los docentes a cargo del curso, sino de las autoridades de la unidad académica, y en algunos casos de la sociedad en su conjunto.

Disminuir y eliminar las mudas implica, como en cualquier proceso productivo, eficientizar las actividades, mejorar la calidad, aumentar la productividad tanto del docente como del estudiante, lo que implica mayor satisfacción y por ende la tarea de enseñar y aprender será más agradable.

No atender estas mudas implica no solo una pérdida de tiempo en el proceso de enseñanza-aprendizaje propiamente dicho (dictado de la clase) sino desde el momento de la planificación del dictado de la materia, y con el agravante que las mismas son cíclicas.

MUDAS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE COSTOS DESDE LA TGC

1. Muda de contenidos en el armado del programa: el armado del programa de la asignatura es semejante al trabajo de un arquitecto cuando proyecta su edificio, y diseña la estructura donde distribuye y ordena las partes más importantes que componen un todo. Al definir la estructura del programa se debe contemplar la interdisciplinariedad como herramienta necesaria para fortalecer la creatividad¹¹. ¿Cuál es la estructura del programa de costos desde la TGC? Justamente es la TGC y se suele “cometer el pecado” de utilizar el programa de otras universidades, con enfoques diferentes, aun cuando se encuadra dentro de los contenidos mínimos.

2. Muda por tomar la TGC como una unidad y no como hilo conductor: Como se ha dicho en el punto anterior la estructura debe ser la TGC como plano teórico, las técnicas de determinación como plano técnico, y luego el uso de los costos para determinar renta o para la gestión. Entonces sin lugar a dudas la TGC no debe considerarse como la “Unidad 1” y solo eso, sino el hilo conductor de la asignatura. Como manifiesta Osorio en el trabajo referenciado en los antecedentes: la TGC es un marco de enseñanza, “y seguir enseñando técnicas que eran válidas para una empresa que cambió hace varias décadas, lo que muestra un divorcio con la realidad”

3. Muda bibliográfica: La bibliografía utilizada en la asignatura puede cubrir las necesidades del programa pero no las necesidades de los estudiantes. Cuando la TGC funciona como estructura implica rever la bibliografía para no generar confusión en el estudiante. La bibliografía debe estar acorde a los usos de la información de costos (para determinación de renta o para la gestión).

¹¹ Ídem referencia 3

4. Muda en espacios de capacitación o mejoramiento: La falta de tiempo para nuestra propia capacitación o mejoramiento sin duda afecta la productividad del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura desde el enfoque de la TGC. Discutir, consensuar criterios, enfoques, aprender de las experiencias de nuestros pares, generar espacios como ateneos que tienden a mejorar el proceso y efficientizarlo.

5. Muda por desconocer que el alumno es único e irreplicable: Cada estudiante es un sujeto diferente, con capacidades, comportamientos, habilidades, conocimientos previos, actitudes, experiencias diferentes, lo que podemos definir como diversidad. Y es esa diversidad que cuatrimestre a cuatrimestre o año tras año enfrentamos como docentes. Creer que el “público” es el mismo es un error que implica mal uso de factores en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

6. Muda por la clase “armada” cuatrimestre a cuatrimestre: Esta muda es consecuencia de la anterior. Se suele tender al método de trabajo rígido, poco flexible y priorizar las mecánicas de trabajo relacionadas con las características normativas de la disciplina, pero enfrente tenemos a los estudiantes con sus diversidades. La falta de elección de las técnicas de enseñanza ante diferentes estilos de aprendizaje apunta a un mal uso de factores. Muchos docentes están convencidos que con el solo hecho de armar un colorido power point transforma su clase en una del tipo audiovisual limitándose a leer el contenido de la transparencia, como si compartieran el “ayuda memoria” con la audiencia, con el alto riesgo de que el alumno solo preste atención a la imagen.

7. Muda de los mitos en la enseñanza: Es imposible pensar en una sociedad sin “mitos”. El problema son las mitomanías, es decir, la incapacidad de reflexionar y tomar distancia respecto de esas creencias que se convierten en verdades absolutas. En el proceso de enseñanza aprendizaje actúan como verdaderas barreras, difíciles de ser superadas para instrumentar algún cambio en el mencionado proceso: “Para que voy a innovar si a los alumnos no les interesa nada...” “Para que voy a explicar este tema si no lo van a entender...” Estas mitomanías no hacen más que dar justificativos (falaces la mayoría de las veces) a la inacción o “el hacer la plancha” de determinado grupo de docentes.

PLAN DE ACCIÓN EN LA ESTRATEGIA DE CAMBIO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE:

Para poder alcanzar las competencias en el proceso de enseñanza aprendizaje con la mejor eficiencia posible aconsejamos poner en práctica las siguientes acciones (no siendo taxativo).

1. **Conocer “realmente la situación del alumno”** Normalmente suponemos lo que el alumno sabe, es y hace, fijándonos en su titulación académica, o en el hecho de estar en un grupo donde la mayoría son de una forma determinada (cursos por promoción por ejemplo). Sin embargo no es suficiente con “suponer” las habilidades que poseen los alumnos. Es importante conocer el estilo de aprendizaje, conocimientos previos, capacidades, para que a partir de ello se establezcan los objetivos. Cuanto mayor será el conocimiento, más acertadas serán las decisiones que se tomaran en el proceso de enseñanza aprendizaje.

2. **Conocer lo que se quiere lograr del alumno:** Es fundamental tenerlo muy claro, ya que el logro debe medirse, y por lo tanto es necesario convertir metas

imprecisas en evaluables. Esto implica tener bien claro por parte del docente que queremos que el alumno aprenda, ¿técnicas de determinación de costos?, o que aprenda a determinar costos y aplique las técnicas según el uso que le dará a la información. Entonces una vez que el docente clarifique que quiere que el alumno aprenda, definirá el objetivo y organizará el programa y la bibliografía para poder alcanzarlo.

3. **Ordenar los objetivos en tiempo y espacio.** Para poder alcanzar el objetivo general, es importante también plantearse objetivos específicos los que deben irse cumpliendo a lo largo del tiempo del proceso de enseñanza-aprendizaje (una clase, un cuatrimestre, etc.), el ordenamiento secuencial dependerá del estilo de aprendizaje de los alumnos, y por lo tanto deberán ser replanteados curso a curso. Esto nos pone frente a la planificación flexible, y retroalimentación del proceso dinámico, de manera que permanentemente debemos monitorear el proceso para poder alcanzar los resultados establecidos (objetivo general).

4. **Formular y comunicar los objetivos correctamente:** La claridad en la definición de los objetivos por parte del docente es imprescindible para poder llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje. Esto implica que el alumno debe conocer lo que se espera de él, esto es motivador y orientador de los esfuerzos hacia ese objetivo. Debería orientar al alumno en la forma de estudiar (que estudiar, como y para que).

5. **Organizar el proceso de aprendizaje:** El proceso se organiza por medio del programa y se operativiza con en el cronograma de cursada. No se puede programar si no se tienen claros los factores económicos (recursos humanos, tecnológicos, espacios físicos, bibliografía disponible, etc.).

6. **Seleccionar los medios y recursos adecuados:** La selección de medios y recursos adecuados para alcanzar los objetivos planteados dependerá de diversos factores: espacio asignado, cantidad de alumnos matriculados, estilo de aprendizaje, momento en la carrera del alumno (influye en conocimientos previos, habilidades y conductas), bibliografía disponible, entre otros. Las actividades seleccionadas deberán tener el número adecuado de alumnos y la bibliografía acorde, y puede ser que varíe el número de alumnos en distintas actividades (individuales, grupales). Aquí también debe existir flexibilidad. Desde “la clase magistral” donde el profesor imparte conocimientos y el alumno recibe pasivamente, a la participación activa de los estudiantes. Las actividades también influyen en la motivación de los alumnos, el estilo de aprendizaje tiene una fuerte influencia en la selección, ya que los recursos a ser utilizados dependerán de la “forma en la que aprenden”, afectando indirectamente en la motivación del profesor.

Todas estas estrategias deben tender a “no matar la creatividad del alumno” y a perder el miedo a equivocarse, pues quien no está dispuesto al error nunca va a crear nada original. Estamos convencidos que los sistemas educativos actuales fortalecen ese miedo a la equivocación. Sin ir más lejos los exámenes suelen premiar a los que coinciden de manera exacta a una respuesta definida con anterioridad¹²

7. **Coordinación entre teoría y práctica:** El logro de los objetivos depende también del grado de integración y coordinación entre el dictado teórico y aplicación práctica de los contenidos. Pero la coordinación se debe dar no solo en el tiempo entre el desarrollo del contenido y la aplicación, sino en cómo se enfocará el tema. Si el desarrollo teórico del tema se hace sobre la base de la TGC, la práctica debe estar

¹² Pasaje al futuro. Santiago Bilinkis. Editorial Sudamericana 2014. Capítulo 9

alineada. Esto implica readaptación de las guías de trabajos prácticos a nuevos enfoques.

LA “NECESARIEDAD CUALITATIVA” DEL DOCENTE DE LA TGC

Para llevar adelante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la TGC, se necesita docentes articuladores que no sean solo depositarios de conocimientos adquiridos en el siglo pasado, y que sean capaces de facilitarles y/o acercarles a los alumnos materiales y actividades valiosas.

Estos docentes deben alentar la curiosidad del alumno y enseñarles a buscar cómo encontrar las respuestas a nuevos interrogantes y a darles fundamentos para que puedan filtrar la información buena de la chatarra¹³.

Esto debiera arrojar como resultado un alumno articulador, que no buscará memorizar “respuestas esperadas” sino que tendrá la capacidad de crear material para solucionar esos problemas que le plantearon, a partir de sus propias ideas y de aportes ajenos. De esta manera y yendo al caso específico de nuestra disciplina el alumno será capaz de construir esquemas de análisis de manera racional como lo indica la TGC.

Una forma de alcanzarlo es innovando en la enseñanza, basándonos en algunos principios que deben conducir este proceso. Es claro que este paso del modelo tradicional a uno nuevo de formación no es sencillo, ni rápido, ni automático.

Se deben ir dando cambios progresivos y constantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin último de potenciar el aprendizaje e integrar armónicamente la formación en conocimientos, cualidades y actitudes¹⁴

Compartimos la visión de C. Camiña y otros respecto a los principios en que debe basarse el cambio:

- Convicción personal no como objetivo de incrementar curriculum.
- Ganas de innovar, todo lo demás (medios, recursos, etc.) llegan por sí solos.
- Cambio de mentalidad: “cambiar el chip” el modelo tradicional ya no es válido y el poner parches menos aún.
- Proceso continuo y progresivo, con permanente retroalimentación.
- Bidireccionalidad y flexibilidad: docente-alumno y viceversa.
- Mejorar el aprendizaje, no para que aprendan más sino mejor.
- Formar capacidades técnicas y no técnicas: cualidades y actitudes que hacen a un alumno integral.
- Cambio de roles: el profesor orientador del aprendizaje y el estudiante como responsable último de su aprendizaje.
- Nuevas tecnologías: que sean un medio y no un fin en sí mismas.
- Evaluación: acorde al estilo de enseñanza-aprendizaje.

¹³ *Ídem 11*

¹⁴ “Mitos y realidades de la innovación educativa”. C.Camiña y otros. *Revista Innovación Educativa*. Instituto Politécnico Nacional México .Vol. 6 N° 31, mayo-junio 2006

CONCLUSIONES

El objetivo del presente trabajo está lejos de reemplazar verdades por otras. Buscamos, más bien, introducir preguntas e instalar debates en este espacio, que creemos es el adecuado: "el de los docentes de Costos". Este puede ser el comienzo de otro modo de ver las cosas, más ponderado, menos absoluto, menos certero quizá, pero también más humano, más acorde con la diversidad y la complejidad que día a día debemos enfrentar en las aulas.

El docente tiene que ser creativo y utilizar las herramientas metodológicas necesarias en la enseñanza de la TGC independientemente de los contenidos. Pero por sobre todas las cosas debe definir qué quiere que el alumno aprenda y cómo. O sea seguimos enseñando técnicas de determinación de costos, o subimos un plano superior y enfocamos la enseñanza en la TGC para que puedan aplicar las técnicas adecuadas a los diferentes usos de la información (determinación de renta o toma de decisiones).

En el proceso educativo, los estudiantes establecen sus propósitos e intenciones, los docentes deciden por otra parte qué y cómo enseñar, con base en el conocimiento de su quehacer profesional, para lo que determina actividades a realizar. El alumno es el ingrediente principal del producto final "adquirir las competencias", entonces es imprescindible reconocer la diversidad de estilos de aprendizaje, lo que implica la selección y adecuación de recursos pedagógicos para alcanzar los objetivos propuestos.

Repetir mecánicamente, de manera ritualista y reiterativa conocimientos que no solo no responden a realidades concretas de la región o del momento económico social, sino que responden a técnicas para un determinado uso de la información (contable) sin atender a la Teoría como eje conductor, con el agregado de estrategias didácticas obsoletas, genera sin dudas ineficiencias en el logro de las competencias.

Siempre hay mucho por hacer, mucho por aprender, tenemos los medios, los expertos, las ganas, la vocación por lo que hacemos, entonces que estamos esperando!!!!.

Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo. (*Benjamín Franklin*)

BIBLIOGRAFIA

- Bilikins, Santiago: *“Pasaje al futuro”*. Editorial Sudamericana.2014
- Camiña Carlos, Ballester Enrique, Coll Carmen, García Esperanza. *“Mitos y realidades de la innovación educativa”*. Revista Innovación Educativa. Instituto Politécnico Nacional México .Vol. 6 N° 31, mayo-junio 2006
- Cartier, Enrique: *“¿Cómo enseñar a determinar costos? Un problema no resuelto”*. VIII Congreso del Instituto Internacional de Costos (IIC). I Congreso de la Asociación Uruguaya de Costos (AURCO).2003
- De Zubiría, M. *“Fundamentos de pedagogía conceptual”*. Bogotá: Plaza & Janes.1989
- Feldman, Robert S. *“Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana”*. (Sexta edición) México, McGrawHill.2005.
- Gargallo López, Bernardo. *“Los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Universidad”*. Revista Educación y Pedagogía Vol. XIX N° 47. Enero/Abril 2007. Pág. 121-138.
- Doménech Betoret *“La enseñanza y el aprendizaje en la situación educativa”*. Aprendizaje y desarrollo de la personalidad. Documentos propios. Universitat Jaume I de Castelló.2001
- Grimson Alejandro-Tenti Fanfani Emilio. *“Mitomanías de la Educación Argentina”* .Editorial Siglo XXI .2014
- Morillo Moreno, Marysela. *“Primeras Conferencias de Contabilidad de Costos: una alternativa de enseñanza y actualización”*. Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. Marzo 2007.
- Osorio, Oscar *“Enfoque de la enseñanza universitaria de costos ante los requerimientos de la empresa frente al nuevo orden económico”*. IV Congreso Internacional de Costos (IIC) Campinas (Brasil).1995
- Robinson, Ken. *“El elemento”*. Editorial Conecta. 2013
- Sarur Zanatta, María Susana: *“La enseñanza de la contabilidad de costos en estudios de posgrados”*. Revista Ciencia Administrativa. Universidad Veracruzana IIESCA. 2011 N°2. Pág. 22 a 26.
- Vladimir y Gessen María Mercedes. Programación Neurolingüística. Educere Trasvase. Año 6, N°19 Octubre/Diciembre 2002

Sitios Web consultados:

Web Oficial Orientación Andújar <http://www.orientacionandujar.es/2014/09/06/test-para-identificar-el-estilo-de-aprendizaje>.

ANEXO: TEST PARA IDENTIFICAR EL ESTILO DE APRENDIZAJE

Datos estadísticos

Edad:		
Cantidad de materias cursadas a la fecha		
Cantidad de materias aprobadas a la fecha		
	Promocional	Regular
Cursada		

Elige la opción a), b) o c) más adecuada:

1.- Cuando estás en clase y el profesor explica algo que está escrito en la pizarra o en tu libro, te es más fácil seguir las explicaciones:

- a) escuchando al profesor
- b) leyendo el libro o la pizarra
- c) te aburres y esperas que te den algo que hacer a ti

2.- Cuando estás en clase:

- a) te distraen los ruidos
- b) te distrae el movimiento
- c) te distraes cuando las explicaciones son demasiado largas.

3.- Cuando te dan instrucciones:

- a) te pones en movimiento antes de que acaben de hablar y explicar lo que hay que hacer.
- b) te cuesta recordar las instrucciones orales, pero no hay problema si te las dan por escrito
- c) recuerdas con facilidad las palabras exactas de lo que te dijeron.

4.- Cuando tienes que aprender algo de memoria:

- a) memorizas lo que ves y recuerdas la imagen (por ejemplo, la página del libro)
- b) memorizas mejor si repites rítmicamente y recuerdas paso a paso
- c) memorizas a base de pasear y mirar y recuerdas una idea general mejor que los detalles

5.- En clase lo que más te gusta es que:

- a) se organicen debates y que haya dialogo
- b) que se organicen actividades en que los alumnos tengan que hacer cosas y puedan moverse.
- c) que te den el material escrito y con fotos, diagramas.

6.- Marca las dos frases con las que te identifiques más:

- a) Cuando escuchas al profesor te gusta hacer garabatos en un papel.
- b) Eres visceral e intuitivo, muchas veces te gusta/disgusta la gente sin saber bien porqué.
- c) Te gusta tocar las cosas y tiendes a acercarte mucho a la gente cuando hablas con alguien.
- d) Tus cuadernos y libretas están ordenados y bien presentados, te molestan los tachones y las correcciones.
- e) Prefieres los chistes a los cómics.
- f) Sueles hablar contigo mismo cuando estás haciendo algún trabajo.

Respuestas:

La que prevalece es la que te define

- 1.- a) auditivo b) visual c) kinestésico
- 2.- a) auditivo b) kinestésico c) visual
- 3.- a) kinestésico b) visual c) auditivo
- 4.- a) visual b) auditivo c) kinestésico
- 5.- a) auditivo b) kinestésico c) visual
- 6.- a) visual; b) kinestésico; c) kinestésico; d) visual; e) auditivo; f) auditivo.

RESULTADO DE LOS TEST RELEVADOS : “Forma en la que aprenden”

