

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
Facultad de Ciencias Económicas
Escuela de Contaduría Pública



*Instrumentos Didácticos Aplicables a la
Contabilidad Básica e Intermedia en la
Docencia Universitaria*

TRABAJO DE GRADUACION PRESENTADO POR:

**José Alvarino Solano Minero
Nora Gladis Guerrero Ramírez
José Antonio Lemus Flores**

PARA OPTAR AL GRADO DE:

LICENCIADO EN CONTADURIA PUBLICA

MAYO 1985.



SAN SALVADOR,

EL SALVADOR,

CENTRO AMERICA

T
657.044
SC842

Ej. 2

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

RECTOR
DR. MIGUEL ANGEL PARADA

SECRETARIO GENERAL
DRA. ANA GLORIA CASTANEDA PADILLA

FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS

DECANO
LIC. CARLOS HUMBERTO HENRIQUEZ

SECRETARIO
LIC. JOSE FERNANDO FLORES

TRIBUNAL EXAMINADOR

PRESIDENTE: LIC. CARLOS ALEJANDRO NOVA DIAZ
1ER. VOCAL: LIC. FAUSTO TRINIDAD RAMIREZ
2DO. VOCAL: LIC. FIDEL ALFONSO ZARATE

ASESOR
LIC. CARLOS ALEJANDRO NOVA DIAZ

DEDICO EL PRESENTE TRABAJO DE MANERA ESPECIAL

→ A MI INOLVIDABLE HIJO :

NELSON ENRIQUE. Quien desde el cielo estará muy orgulloso de su padre.

- ASI MISMO A MI ABNEGADA ESPOSA:

MARINA.

Por su apoyo Moral.

- Y A MIS OTROS HIJOS :

OLYN, ALVARINO E IVAN.

- A MI QUERIDA MADRE :

CLECTILDE.

- A MIS HERMANOS :

MANUEL ANTONIO, OLINDA, AFRODICIO, ZENEIDA y SAUL.

- AGRADEZCO AL DIOS TODOPODEROSO :

Por haberme guiado.

- AL LIC. CARLOS ALEJANDRO NOVA DIAZ:

Por su entrega total en el asesoramiento.

- A MIS COMPAÑEROS DE TESIS :

Por su ferrea e indeclinable voluntad en el trabajo y a todos aquellos que en una u otra forma contribuyeron al feliz término de nuestra meta.

ALVARINO.

AGRADEZCO AL TODOPODEROSO

POR HABERME DADO LAS FUERZAS SUFICIENTES PARA CONCLUIR ESTE TRABAJO QUE SIGNIFICA UN GRAN ESFUERZO Y LABORIOSIDAD POR PARTE DE MIS COMPAÑEROS Y MÍA.

DEDICO ESTE TRABAJO:

A MI MADRE, DELIA RAMIREZ

POR HABERME BRINDADO EL ALIENTO NECESARIO Y COMPRENSIÓN PARA PODER LLEGAR A MI COMETIDO.

A MI HERMANO, JORGE ANTONIO RAMIREZ

QUE ME PROPORCIONÓ ATINADAS OBSERVACIONES Y VALIOSOS CONSEJOS QUE EN PARTE FUERON INCORPORADOS A NUESTRA TESIS DE GRADUACIÓN.

A NUESTRO ASESOR, LICENCIADO CARLOS ALEJANDRO NOVA DIAZ

POR SU ILIMITADO APOYO Y ORIENTACIÓN PROFESIONAL BRINDADA.

Y A LAS DEMÁS PERSONAS QUE EN UNA U OTRA FORMA CONTRIBUYERON A LLEVAR A FELIZ TÉRMINO ESTE TRABAJO.

DEDICATORIA ESPECIAL

- A DIOS TODOPODEROSO:
*Por haber iluminado mi mente para realizar
estos estudios.*
- A MI PADRE:
VICENTE LEMUS (Q.D.D.G.)
- A MI MADRE:
MARIA PAZ FLORES VDA. DE LEMUS
Por su inmenso cariño.
- A MI ESPOSA:
ANGELITA.
*Por su apoyo moral, abnegación y por haberme
animado en todo momento.*
- A MIS HIJAS:
ANA MARGARITA Y KARLA BEATRIZ.
Con todo cariño.
- A MIS HERMANOS Y SOBRINOS:
Por su apoyo moral.
- A SENOR, PEDRO DE JESUS UBERTO DUARTE:
*Quién me orientó, aconsejó y animó a ser
profesional de esta carrera.*
- A mis amigos y a todas aquellas personas que
*de una u otra manera colaboraron para la reali-
zación de éste trabajo.-*

JOSE ANTONIO.

I N D I C E

| | |
|--------------|--------|
| INTRODUCCION | Página |
|--------------|--------|

CAPITULO I

| | |
|--|---|
| ANTECEDENTES DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE | 1 |
| A- Antecedentes | 2 |
| B- Ejercicio de la Docencia | 6 |

CAPITULO II

| | |
|--|----|
| LOS METODOS DE ENSEÑANZA Y EVALUACION | 17 |
| A- Clasificación y Definición de los Métodos de Enseñanza. | 18 |
| B- Definición y Guías para Desarrollar Algunas de Las Diferentes Actividades. | 27 |
| 1- Objetivos de las Actividades | 27 |
| 2- Selección y Organización de los Recursos Auxiliares para Llevar a Cabo las Actividades. | 29 |
| Mesa Redonda | 32 |
| Entrevista Colectiva o Coloquio | 37 |
| Plática Foro | 39 |
| El Debate Dirigido | 42 |
| Phillips 6.6 | 45 |
| Torbellino de Ideas | 47 |

| | |
|---|-----|
| Estudio de Casos | 50 |
| Desempeño de Roles | 52 |
| La Clase Magistral | 54 |
| Panel | 59 |
| Simposio | 65 |
| Seminario | 71 |
| La Conferencia | 77 |
| La Convención | 78 |
| La Guía de Estudios | 80 |
| Resolución de Problemas | 83 |
| La Técnica del Archipiélago | 86 |
| La Técnica del Autódromo | 95 |
| La Técnica de la Copa | 100 |
| La Técnica del Copón | 108 |
| La Técnica del Torneo | 112 |
| | |
| C- El Planeamiento Educativo y su Importancia en la | |
| Tarea del Docente | 118 |
| 1- Definición del Planeamiento Educativo | 119 |
| 2- Diferentes Niveles de Planeamiento | 119 |
| 3- Características del Planeamiento | 122 |
| 4- Fases del Planeamiento | 124 |
| 5- Importancia del Planeamiento en la Tarea | |
| del Docente | 127 |

| | | |
|-----|---|-----|
| CH- | Recursos para la Función Docente | 129 |
| 1- | Recursos de Planeación | 130 |
| 2- | Recursos Pedagógicos | 132 |
| 3- | Recursos Financieros | 134 |
| 4- | Recursos de Tiempo | 141 |
| D- | Guías para la Evaluación | 142 |
| 1- | Funciones de la Evaluación | 144 |
| 2- | Tipos de Prueba | 146 |
| 3- | Principios Generales para la Construcción de Pruebas | 148 |

CAPITULO III

DIAGNOSTICO DE LOS ACTUALES PROGRAMAS DE ESTUDIO DE LA FUNCION DOCENTE Y DE LA EXISTENCIA DE PLANEAMIENTO

| | | |
|----|---------------------------------|-----|
| | EN LA TAREA DOCENTE | 157 |
| A- | Concepto de Programa de Estudio | 158 |
| B- | Características de un Programa | 160 |
| 1- | Flexibilidad | 160 |
| 2- | Continuidad | 160 |
| 3- | Adaptación | 161 |
| 4- | Dosificación | 161 |
| 5- | Globalidad | 162 |
| 6- | Vitalidad | 162 |

| | | |
|-------------|--|-----|
| C- | Investigación de Campo | 164 |
| 1- | Proceso Estadístico | 164 |
| CH- | Contenido Programático de la Contabilidad Básica e Intermedia | 170 |
| D- | Diagnóstico | 177 |
| 1- | De la Función Docente | 177 |
| 2- | De los Métodos de Enseñanza que se Aplican en la Actualidad | 191 |
| E- | Area de Ubicación de las Asignaturas de Contabilidad I, II, III y IV | 200 |
| F- | Existencia del Planeamiento en la Tarea Docente | 202 |
| CAPITULO IV | | |
| | PROGRAMA PROPUESTO | 214 |
| CAPITULO V | | |
| | CONCLUSIONES | 257 |
| A- | Conclusiones | 258 |
| ANEXOS | | |
| | Anexo No. 1 - Guías para evaluación | 265 |
| 1- | Sugerencia para construir pruebas | 266 |
| a- | preguntas de contestación corta | 266 |
| b- | preguntas de respuesta alternativa | 269 |

| | |
|--|-----|
| c- preguntas de ejercicios de casamiento | 272 |
| ch- preguntas de selección múltiple | 274 |
| d- preguntas de ejercicio interpretativo | 278 |
| e- pruebas con preguntas de ensayo | 280 |
| f- prueba con ejercicio de batería | 283 |
| | |
| Anexo No. 2 - Cuestionarios - Cuadros análisis | 284 |
| | |
| 1- Cuestionario para docentes universitarios de Contabilidad Básica e Intermedia. | 285 |
| | |
| 2- Cuestionario para autoridades de la Facultad de Economía. | 320 |
| | |
| 3- Cuestionario para estudiantes de Contabili- dad Básica e Intermedia. | 338 |
| | |
| - Bibliografía Básica | 254 |
| - Bibliografía Complementaria | 367 |

I

I N T R O D U C C I O N

El desarrollo económico y social de nuestro país demanda de la Universidad, profesionales contables con una formación integral que los capacite para cumplir las exigencias en el campo práctico, jugando el papel principal para esta meta el docente universitario. Para la realización de su tarea requiere de una serie de actitudes, condiciones y capacidades, además de conocimientos científicos y aplicación de técnicas para conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al elaborar el presente trabajo no se pretende hacerlo dentro de los límites de la más pura concepción pedagógica, ya que el grupo de trabajo no se considera experto en dicho campo, pero sí, podemos afirmar que los esfuerzos se orientaron a estudiar y analizar los textos de excelentes pedagogos, para poner a disposición de los docentes universitarios lo que se considera que puede ser de mucha utilidad para su mejor desenvolvimiento en la función docente.

Este trabajo se titula Instrumentos Didácticos aplicables a la contabilidad Básica e Intermedia en la docencia Universitaria, de donde se desprenden los siguientes cuestionamientos: ¿Qué son los Instrumentos Didácticos? Son el conjunto de medios o

II

herramientas de técnicas de enseñanza, que se deben emplear para una eficaz transmisión de conocimientos, y lograr en el educando interés y estímulo por el estudio. ¿Qué se entiende por Contabilidad Básica e Intermedia?. Es el estudio de las contabilidades I, II y III para el área Básica y de la contabilidad IV para el área Intermedia. Ambas son requisitos para cursar la contabilidad superior.

De acuerdo a la pedagogía moderna, los métodos no deben ser rígidos en su aplicación, pues existen variables tales como objetivos propuestos, peculiaridades de la materia, características psicológicas del profesor y del grupo de alumnos, que dejan siempre al docente como la variable más importante para conjugarse con las otras y obtener la función deseada, de ahí que se considere que es el profesor el que en última instancia deberá organizar su propio método, apoyándose en el conocimiento que tenga de ellos mismos, y las técnicas modernas del proceso enseñanza-aprendizaje.

El alcance del trabajo se considera como un instrumento que reúne las herramientas utilizadas para el diseño del programa, aplicando todos los métodos posibles al proceso de enseñanza-aprendizaje; con esto, no se debe esperar haber desarrollado todo el pensum curricular, sino ejemplificar mediante el aná-

III

lisis, revisión y reestructuración de los programas actuales de las asignaturas de Contabilidad I, II, III y IV.

Es importante hacer notar que el objeto principal propuesto en el trabajo, consiste en proporcionar a la carrera de Contaduría Pública una guía de trabajo que sirva de base para que los profesores preparen, metodológicamente sus programas de estudio, contribuyendo a resolver problemas derivados por la falta de conocimientos técnicos, didácticos y pedagógicos, que limitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque la aplicación de métodos inadecuados de enseñanza incide en la deficiencia de los programas de estudio.

La hipótesis señalada se demuestra en el desarrollo de la temática del trabajo realizado.

Es necesario aclarar, como algunos Educadores Modernos consideran, que existe resistencia a las innovaciones producidas por cambios masivos, (resistencia a las modernas técnicas educativas, concebidas para afrontar los cambios que afectan a las características de las poblaciones escalonizadas).

IV

El autor G. Barbary 1/ aclara que "siempre es muy fácil culpar a la gente y sobre todo a los enseñantes, de la inadaptación de la enseñanza a las exigencias del mundo moderno, con señalar la inadecuación de los métodos, a las características de la juventud actual, con afirmar la resistencia de los maestros, a todas las formas de cambio e insistir sobre el carácter privativo de las partes claves de la función docente, pero el problema no radica sólo en conocer las deficiencias y si están argumentadas debidamente, sino que lo más importante es buscar - las soluciones concretas y mostrarlas a los docentes para que ellos las pongan en práctica".

La resistencia a los cambios se asocia al malestar que podría experimentar el cuerpo docente, el cual se expresa a través de distintos tipos de justificación:

- Se cuestiona el carácter obligatorio, de las reformas.
- La innovación hace que descienda el nivel de enseñanza.
- La utilización de una tecnología muy compleja los llevaría a desarrollar la función de técnico.

Para evitar estas situaciones, los señores Maurice Debesse y

1/ Debesse y Mialaret. La función docente, tratado de Ciencias pedagógicas. OIKOS-TAU, S.A.- Ediciones Vilasar de Mar- Barcelona-España- 1980.

Gastón Mialaret, 2/ mencionan en su libro "La Función Docente", las variadas soluciones para vencer la resistencia a los cambios. Una de ellas es en cuanto a que el propio docente debe cuestionar su imagen que proyecta hacia sus alumnos, y tratar de darse una respuesta sincera. Esto provocaría un sentimiento de incomodidad, lo cuál podría interpretarse como un pequeño comienzo para el cambio.

Este trabajo está estructurado en cinco capítulos, que se describirán en forma breve:

El Capítulo I - "Antecedentes del proceso enseñanza-aprendizaje", contiene lo relacionado con el ejercicio de la docencia, la incidencia en el aprendizaje cuando el docente tiene conocimientos pedagógicos y su papel en la didáctica tradicional y en la didáctica moderna.

El Capítulo II, se desarrollaron algunas definiciones de los métodos de enseñanza y evaluación; definición y guías de algunas actividades de los métodos de enseñanza y una fase para la elaboración del planeamiento de ciclo, de unidad y de clase o diario.

2/ Ibidem,

VI

El Capítulo III, revela el diagnóstico de los actuales programas de estudio que se utilizan para impartir las cátedras de Contabilidad I, II, III, IV, V y VI, el diagnóstico de la función docente y el diagnóstico de la existencia de planeamiento en la tarea docente.

En el Capítulo IV, se propone un modelo de programas para las contabilidades básicas e intermedias, estructurándolos de tal forma que sean identificados los objetivos terminales que se persiguen para fijar los conocimientos en el alumno, los objetivos específicos tales como: objetivos cognocitivos, psicomotores y afectivos, así como los contenidos programáticos, los cuales se compararon con los de algunos países latinoamericanos y con los programas de las Universidades privadas en El Salvador.

En el Capítulo V se plasman las conclusiones, las cuales se derivaron de las encuestas pasadas a los docente, alumnos y autoridades de la Facultad de Ciencias Económicas y de la investigación bibliográfica.

C A P I T U L O I

ANTECEDENTES DEL PROCESO

ENSEÑANZA APRENDIZAJE

-.-

A- Antecedentes

Algunos investigadores de las ciencias de la educación opinan que en el mundo representado por el quehacer educativo, se detectan áreas, las cuales han sido habitualmente descuidadas, en las que es difícil identificar orígenes que podrían guiar las acciones del presente. Específicamente una de las áreas - descuidadas concierne a la formación de profesores en la educación superior.

En los niveles de pre-primaria hasta la enseñanza secundaria, se contó aproximadamente hasta 1979 con sistemas de nivelación docente que prepararon al personal de maestros. Lo contrario se experimenta en el ciclo superior (Universidades e Instituciones de orden semejante); el personal que se dedica a la docencia, es por lo regular seleccionado de entre los egresados de la propia institución a la que van a dar su servicio, sin tomar en cuenta ni exigir cúmulo de información y grado de conocimiento requerido para desempeñar con eficiencia las funciones magisteriales. Considerándose que un buen profesor, además de sus conocimientos y habilidades inherentes a su especialidad profesional, debe comunicarse con los alumnos y transmitirles la información educativa con fluidez, precisión y claridad, empleando recursos educativos y tecnológicos, que estén de acuerdo al contexto pedagógico vigente.

Los interesados en investigar el tema han observado que el problema de ausencia de métodos pedagógicos en la educación superior no se da únicamente en la carrera de Contaduría de la Universidad de El Salvador, ni a nivel de nuestro País, sino que es un mal que aqueja también a los países Latinoamericanos. Para el caso se cita a México, nación en proceso de desarrollo, que presenta fallas tan determinantes para la formación de buenos profesionales pero que después de investigaciones exhaustivas han llegado a proporcionar soluciones a través del Programa Nacional de formación de profesores, la ANUIES (ASOCIACION DE UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE ENSEÑANZA SUPERIOR) ha contribuido a mejorar la calidad de los profesores universitarios en particular y del gremio docente en general, ofreciendo una alternativa actualizada para el trabajo en las aulas. Según A-HUGUET-1981.

En lo que atañe a la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de El Salvador existe un antecedente muy valioso de mencionar, el cual deja al descubierto que a principios del año 1970, en la Ciudad Universitaria, particularmente en dicha facultad, salió a luz un documento sobre metodología de la enseñanza y evaluación del aprendizaje, preparado por los Licenciados: Hernández Recinos, Morales Colacho, Abarca Gómez y Br. Dada. Según investigaciones bibliográficas y entrevistas, surgió de la necesidad de reformar el plan de estudios

de 1970 como consecuencia de las experiencias vividas por los conflictos y dificultades que se originaron en la época de las áreas comunes, debido a la preponderancia a ciertas asignaturas impartidas por especialistas sin formación pedagógica alguna, que olvidaban el significado de la docencia en la formación de los hombres (según comisión de reforma 1970) por lo que se consideró de suma importancia realizar un documento el cual cumpliera con las exigencias que demandaban un cambio de metodología. Este incluyó procedimientos pedagógicos para ser aplicados en el proceso enseñanza-aprendizaje, y un modelo de programación de una cátedra, lográndose así dar fin a los problemas arriba señalados. El trabajo investigativo se puso en marcha el mismo año, bajo la administración del Lic. Carlos Abarca Gómez, Decano de la Facultad de Ciencias Económicas en esa fecha, proporcionándole material e instrumental para las exposiciones de clases como: franelógrafos, rotafolios, audiovisuales, laboratorios de fotografía, calculadoras manuales, etc., capacitación pedagógica al personal docente, (el 75% de ellos fueron contratados a tiempo completo) para que pudieran preparar con eficiencia cada unidad expuesta, además se empleó el sistema de evaluación por unidad de aprendizaje. Lamentablemente este proceso fue interrumpido con la primera intervención, ocurrida al campus universitario el 19 de Julio de 1972, lo que motivó la deserción de docentes, quienes fueron absorbidos por la Universidad Centroamericana

"JOSE SIMEON CAÑAS", volviendo la Universidad de El Salvador a una acción regresiva porque a la reapertura en 1973, los docentes no se incorporaron a las aulas universitarias, lo que obligó a la nueva administración "CAPUES", al no contar con el número exacto de profesores, a manejar políticas totalmente diferentes a las anteriores, nombrando personal docente en su mayoría a medio tiempo e improvisando docentes que no disponían de conocimientos pedagógicos requeridos; pero esta situación se agravó cuando por razones financieras el medio tiempo se convierte en cuarto de tiempo para un número regular de docentes del Departamento de Contaduría Pública; producto de los continuos cierres al Alma Mater, que no le han permitido estabilizar sus políticas en beneficio de la comunidad Univesitaria. Las graves deficiencias que han existido en el ejercicio de la docencia durante el proceso enseñanza-aprendizaje en los años 1970 y 1980, no se pueden atribuir directamente al docente, porque han sido originadas por varias causas, entre las cuales se pueden mencionar: las interrupciones al proceso de estudio, ocasionadas por cierres del campus universitario, así como también la existencia de problemas financieros por el recorte al presupuesto de la Universidad de El Salvador.

Con este breve comentario de lo acontecido a la Universidad de El Salvador y particularmente a la Facultad de Ciencias Económicas; para concluir en la carrera de Contaduría

Pública que es en esencia la que en este trabajo hay especial interés de estudio e investigación, se pasa a investigar en el literal siguiente lo relativo al ejercicio de la docencia, visto a través de los orígenes y en especial de los métodos más recientes de la enseñanza-aprendizaje.

B- Ejercicio de la Docencia

Los orígenes de la función docente arrancan desde la - época antigua.

Los profesores en Egipto, Roma, en la civilización griega, Esparta, etc. desarrollaban esta función, la que era ejercida anteriormente por las familias, pero que luego fue confiada a ellos como poseedores de un cierto saber, encargados de la enseñanza a través de la cual transmitían los elementos y los valores de una determinada cultura. A partir de la Edad Media la función docente se organiza por el nacimiento de las universidades, dando a la función docente un impulso de progreso de la enseñanza. Durante la época contemporánea, los educadores se fortalecen, constituyendo una verdadera clase social; y el ejercicio de esta función cobra plena expansión.

A fines del siglo XIX aparece un poderoso movimiento - que se opone a la enseñanza didáctica reglamentada y unifor-

me, para dar paso a la aplicación de métodos educativos activos, próximos a la vida del alumno y sus necesidades, que asegurarán el éxito social de los jóvenes. A mediados del siglo XX se ha venido criticando con frecuencia el papel del enseñante que transmite conocimientos y se han propuesto otros papeles, conforme ha ido evolucionando la sociedad. Los autores M. Debesse y G. Mialaret en su libro "La Función Docente", que es un tratado de ciencias pedagógicas, hacen mención que la UNESCO ha reunido en varias ocasiones a expertos en el tema de la formación de enseñantes, los cuales han enunciado:

"En nuestra época los enseñantes ya no son meros propagadores de conocimientos. Otras fuentes de información y los medios de comunicación se han convertido en sus rivales, en una auténtica carrera y están destinados a atraer la atención de los alumnos. En esta situación, la principal tarea del enseñante es ahora la de ayudar a los jóvenes a arreglárselas con todas esas fuentes de información desordenadas y a darles un orden determinado. Han de ser capaces de poder apreciar y distinguir lo que es útil para el desarrollo del individuo y de la sociedad, y no limitarse a comunicar sólo lo que es apropiado en un determinado momento, sino también aquello que puede ser interesante en el futuro".

Y prosiguen diciendo: "Además de sus deberes pasados ahora tiene la responsabilidad de un guía personal y casi de unos

"padres" al tener que enseñar a los jóvenes el modo de tomar decisiones para adaptarse a una civilización en rápida y constante evolución. En tanto que al especialista que ha de enfrentarse a una situación compleja, se le pide que imparta una enseñanza personalizada, con esos amplios medios de información, y sólo él puede saber si se considera a sí mismo como un técnico o como un guía moral pedagógico".

1- Misión del Profesor Universitario

El profesor universitario que se dedica a la docencia para transmitir los conocimientos ya dominados por él, debe saber enseñar y llevar a las aulas las conquistas más modernas que ha logrado en el campo particular de su magisterio, debe estar inmerso y consciente de la problemática existente en el área educativa Universitaria, debe estar despojado de egoísmo para poder transmitir a sus discípulos todos sus conocimientos; como ser pensante puede introducir innovaciones en el área educativa; como ser inmerso en la sociedad puede contribuir a dar profesionales capaces y como ser reflexivo, puede ser capaz de detectar si está logrando el objetivo en sus alumnos.

Debe conocer, dominar y emplear los diversos métodos de enseñanza. Enseñar no es cosa fácil, exige conocimientos amplios y perspicacia sutil, actitudes definidas y una personalidad que se caracterice por su estabilidad, firmeza y dina-

mismo. La labor docente universitaria es mucha más compleja que cualquier otra actividad profesional.

En verdad si ha de ser ejecutada con perfección es entre todas las actividades humanas una de las más difíciles. 2/

La mayoría de los autores de tratados pedagógicos y didácticos consideran a la función del profesor en cualquier nivel o sistema educativo, como de importancia capital, por ser el factor más decisivo en el ejercicio de la enseñanza, porque los planes de estudio, programas, organización y material, por muy importantes que sean si no son vivificados por la personalidad dinámica del profesor de poco o nada valdrían. El profesor es por lo tanto la clave para la solución de todos los problemas educativos; su selección y formación son dignos del mayor cuidado y atención.

2- Función del Docente en la Didáctica Tradicional y en la Didáctica Moderna.

En la didáctica tradicional, el profesor desempeñaba el papel de protagonista, déspota arbitrario, a quien le importaba poco los problemas y dificultades que afligían a sus alumnos, ni aún por las consecuencias resultantes. De la actitud tomada hacia sus alumnos, estos jugaban el papel de elementos pasivos que sólo escuchaban, repetían y obedecían en forma ca

si servil, sin tener la oportunidad de reconstruir reflexivamente los conocimientos transmitidos por el profesor. Predominaba la rutina de los ejercicios y las lecciones repetidas de memoria.

Los profesores no se preocupaban porque sus alumnos aprendieran, solamente los vigilaban para que estudiaran como pudieran; los alumnos no tenían una guía sobre cómo estudiar y aprender.

En cambio en la Didáctica Moderna, los profesores actúan como un elemento que estimula, orienta y constata el aprendizaje de los alumnos, adaptando la enseñanza a su capacidad real y a sus limitaciones. Se esmeran en aclarar las dudas, resolver vacilaciones y dificultades, ayudándolos a que desarrollen los hábitos de estudio y reflexión. Por parte de sus alumnos hay una respuesta lógica, se vuelven activos, emprendedores e investigadores por la forma como inducen los docentes en su aprendizaje.

En vista que el ejercicio de la docencia es un factor decisivo para crear en el estudiante un espíritu investigador, desenvolver su inteligencia y formarle estructuras mentales definidas para que tenga un criterio sólido, se considera de mucha importancia citar cuatro condiciones básicas que deben concurrir en el profesor auténtico:

- a. Genuina vocación para la enseñanza.
- b. Aptitudes específicas para el magisterio.
- c. Preparación especializada en la materia que va a enseñar.
- d. Habilitación profesional en las técnicas de labor docente.

- a. Genuina vocación para la enseñanza.

El profesor que realmente posee vocación, es estudioso, investigador; se actualiza de los avances relacionados al proceso enseñanza-aprendizaje, se entusiasma del progreso que tiene la ciencia, transmite cuidadosamente a sus alumnos sus conocimientos y frutos de su experiencia. Un profesor con estas cualidades tuvo una acertada elección profesional, pero si descubre que la práctica de la docencia no le da una satisfacción personal, será un desajustado que comunicará a sus alumnos el mismo desajuste porque nunca abrirá un libro, por su aversión a los estudios y lecturas que se refieran al progreso, conformándose a conocer los estrechos horizontes de su cátedra.

- b. Aptitudes específicas para el magisterio.

Estos son atributos personales que expresan capacidad natural o potencial en un docente. Todo profesor en cualquier

nivel que se destaque consciente de su misión educativa puede y debe cultivar aptitudes específicas para dar valor a su personalidad docente y hacer su labor más eficaz y provechosa.

Para ejercer la docencia son imprescindibles las siguientes aptitudes:

- 1) Normalidad física y buena presentación.
 - 2) Salud y equilibrio mental.
 - 3) Emisión de voz, visión y audición en buenas condiciones funcionales.
 - 4) Lenguaje fuido, claro y simple.
 - 5) Confianza en sí mismo, presencia de ánimo, dominio de las emociones.
 - 6) Naturalidad.
 - 7) Imaginación, iniciativa, don de mando.
 - 8) Habilidad para establecer buenas relaciones con los alumnos.
 - 9) Conciencia profesional de los deberes y responsabilidades que plantea el magisterio.
 - 10) Dominio de la materia.
- c. Preparación especializada en las materias que se va a enseñar.

La condición esencial e indispensable para desarrollar

con eficacia la tarea docente es poseer un conocimiento amplio y sistemático de la materia o del respectivo campo de estudio.

Es evidente que el docente debe dominar con cierta perfección y total seguridad los principios y datos esenciales de las asignaturas que pretende enseñar.

d. Habilidad profesional en las técnicas de la labor docente.

Es la experiencia teórica y práctica en las disciplinas que componen el cuadro de la pedagogía moderna.

No es suficiente que el docente universitario posea el conocimiento teórico de las materias que enseña. Para que desempeñe adecuadamente las funciones, debe saber como la ha de enseñar, quién recibirá la enseñanza, y cuales serán los objetivos de la misma.

Se hace notar que estas cuatro condiciones no siempre están presentes, porque hay individuos que manifiestan una auténtica vocación para ejercer la docencia pero carecen de aptitudes específicas que tal menester reclama. Otros demuestran vocación y además reúnen las aptitudes específicas pero no tienen oportunidad de coronar sus dotes con la habilita-

ción profesional, la que será provechosa cuando se apoye en una vocación auténtica y aptitudes específicas adecuadas.

3- Incidencia de la labor docente en el aprendizaje - cuando existen conocimientos pedagógicos.

a. Optima orientación de la materia.

Es de mucha importancia que el profesor de enseñanza superior conozca más que lo estrictamente exigido en los programas oficiales de la asignatura tanto en extensión como en profundidad. Su mismo cargo lo obliga a conocer todos los secretos de su especialización, a ser su exponente autorizado, a conocer todas las sutilezas y a estar informado de la bibliografía más reciente para una óptima orientación, debe reducir la materia al alcance de la comprensión de sus jóvenes discípulos y hacerla funcional en relación con las necesidades vitales de los mismos.

b. Mayor atención a la materia impartida.

Cuando el profesor desempeña su labor con una motivación inicial, concentra la atención de los alumnos y despierta en ellos el interés, el deseo y el gusto por los asuntos relacionados con la materia que le imparte. Procura mante-

ner esa motivación durante el desarrollo del ciclo, sirviéndose de incentivos oportunos y apropiados, pues es allí donde radica la condición esencial de un aprendizaje eficaz.

c. Interés por la clase impartida.

Motivar es despertar el interés y la atención de los alumnos por los valores contenidos en la clase, excitando en ellos el interés de aprenderla, el gusto de estudiarla y la satisfacción de cumplir las tareas que exige. Ese interés, ese gusto, actuarán en el espíritu de los alumnos como justificación de todo su esfuerzo y trabajo para aprender.

Citas Textuales del Capítulo I.

- 1/ Debesse, y Mialaret. La función docente, Tratado de Ciencias Pedagógicas.
OIKOS - TAU S. A. - Ediciones
Vilasar de Mar - Barcelona - España - 1980
Pág. 13 a la 24.
- 2/ Alves de Mattos, Luiz, Compendio de Didáctica General.
Editorial Kapelusz
Argentina - 2a. Edición - 1982
Pág. 8

C A P I T U L O I I

LOS METODOS DE ENSEÑANZA Y EVALUACION

A- Clasificación y definición de los métodos de enseñanza.

Para aprovechar al máximo la existencia de métodos modernos de enseñanza en el proceso enseñanza-aprendizaje, es necesario que el docente conozca las distintas técnicas modernas sobre metodología didáctica. La aplicación de estas técnicas requerirá la participación activa de los docentes y educandos, para superiores esfuerzos que conduzcan a la consecución de los objetivos y metas trazadas.

De acuerdo a la opinión de Mattos 1/ "El método por sí solo no constituye la garantía de una enseñanza eficaz; para ser lo, necesita ser vitalizado y dinamizado por la personalidad del docente, con sus conocimientos técnicos, habilidades, entusiasmo y dedicación". Parte de aquí la necesidad de entrelazar éstos factores para aplicarlos en forma racional a la materia prima, constituida por los educandos y que necesita ser transformada por medio de las más sofisticadas formas de educación.

La importancia del método radica en que estimula la dinámica mental del alumno, hace interesante la materia, permite planificar sus horas de estudio, organiza su vida, facilita el aprendizaje, le permite analizar y criticar. Adquiere confianza en su profesor, quien le puede amablemente facilitar la

localización de la bibliografía necesaria, ya que auxiliado - por un buen método de investigación, sabrá aprender lo que es necesario para participar activamente en las discusiones, expresar sus propias conclusiones y aprovechar la tecnología de equipos modernos.

Al profesor le permite planificar su materia, obtener la colaboración y respeto de sus alumnos y, así, se le facilita el desarrollo de su programa.

Como el objetivo de este literal es definir y clasificar algunos de éstos métodos y técnicas, a continuación se presentan algunas definiciones al respecto:

La palabra Método está formada por las raíces griegas "methodo" de meta y "Hodos" de vía o sea modo razonado de obrar o hablar, procedimiento, técnica, teoría, tratamiento, sistema, enseñanza, ordenación. Marcha racional del espíritu para llegar al conocimiento de la verdad.

Metodología, proviene del griego "methodo" que significa meta y "logos" que significa tratados, estudio de los métodos de enseñanza. 2/

El método de enseñanza se refleja en todos los actos que realiza el docente y se relaciona con su estilo didáctico o es

tilo personal para realizar la tarea docente.

El método se manifiesta en el planeamiento ordenado de las decisiones que tome el docente de acuerdo a los objetivos propuestos, contenidos y selección de determinadas actividades y técnicas. Se manifestará también en la base de la conducción del aprendizaje, en el tipo de comunicación que establezca con sus alumnos, en la forma de agruparlos, de emplear los recursos auxiliares y de conducir las actividades. Se reflejará en la evaluación, en los instrumentos que emplee, en la forma de corregir y en el valor y uso que dé a los resultados de la evaluación.

En síntesis, el método es la manera personal de enseñar que cada docente tiene. Se puede decir que no hay método específico sino que cada docente las adecúa en función de sus conocimientos científicos, psicológicos, didácticos y de su propia experiencia.

En la elaboración del método serán muy importantes las actitudes que el docente tenga hacia la enseñanza, hacia los alumnos y frente a sí mismo. El método se irá perfeccionando continuamente, sobre la base de los resultados de la práctica docente y del perfeccionamiento constante.

Se define el método como: "la organización racional y

bien calculada de los recursos disponibles y de los procedimientos más adecuados para alcanzar los objetivos de la manera más segura, económica y eficiente" 3/. Esto quiere decir que no admite la improvisación, las acciones casuales ni el desorden; dicho de otra manera, es practicar el uso de los medios y procedimientos de manera inteligente para obtener los resultados propuestos.

Luis Alves de Mattos (brasileño) dice: 4/

En todo método son cuestiones fundamentales:

¿Qué objetivos o resultados se pretende conseguir?

¿Qué material vamos a utilizar?

¿De qué medios o recursos podremos disponer?

¿Qué procedimientos son los más adecuados para aplicar en las circunstancias dadas?

¿Cuál es el orden o la secuencia más racional y eficiente en que debemos escalonar los recursos y procedimientos para alcanzar el objetivo con seguridad, economía y elevado rendimiento?

¿Cuánto tiempo tenemos y qué ritmo debemos imprimir a nuestro trabajo para llegar a los objetivos previstos dentro del tiempo deseado?

Respondiendo a estas seis preguntas fundamentales podemos



obtener todos los elementos que constituyen un buen método.

El notable educador José Huerta Ibarra clasifica los métodos por sus fines de la siguiente manera: 5/

METODOS

De Investigación: Se propone descubrir teorías que expliquen la realidad, las leyes que rigen los fenómenos y los principios y generalizaciones operativas que permitan controlar la realidad.

De Organización: Se proponen lograr lo óptimo en el aprovechamiento de objetivos y hechos conocidos mediante su articulación y estructuración.

De Enseñanza: Se propone lograr los fines educativos a través de procesos de comunicación.

Podemos clasificar los métodos según el conjunto de orientaciones generales dadas para llevar a cabo las operaciones de un fenómeno. Para los efectos de este trabajo se tratarán los métodos de enseñanza.

1- Principios Fundamentales del Método Didáctico.

Luis Alves de Mattos dirige su enfoque a los principios fundamentales del Método Didáctico así: 6/

a. Principio de Finalidad

Todo método didáctico apunta a realizar objetivos educativos, concebidos nítidamente y siempre enfocados en la conciencia del profesor y de los discípulos; el método sólo tiene validez en función de los objetivos que los alumnos deben alcanzar.

De acuerdo a este principio, se deduce que el autor da por sentado y como un hecho los objetivos, en nuestra opinión los objetivos deben formularse en base a necesidades educacionales estructurados mediante el "deber ser" y no el "ser" que debe ser producto del estudio de la realidad social, económica, política y cultural del país. Sólo así pueden formularse objetivos hacia un perfil profesional acorde a un país en desarrollo.

b. Principio de la ordenación

Todo método didáctico supone la disposición ordenada de los datos de la materia, de los medios auxiliares y de los procedimientos, en progresión bien calculada para llevar el aprendizaje de los alumnos al resultado deseado con seguridad y

efectividad.

c. Principio de la Adecuación

Todo método didáctico procura adecuar los datos de la materia a la capacidad y a las limitaciones reales de los alumnos a quienes se aplica.

Aunque el autor no le menciona, este principio también se refiere a que el método didáctico debe adecuarse a los recursos materiales o herramientas de que dispone el docente.

d. Principio de la Economía

Todo método didáctico procura cumplir sus objetivos de la manera más rápida, fácil y económica, evitando desperdicios de tiempo, materiales y esfuerzo, sin sacrificar la calidad.

e. Principio de Orientación

Todo método didáctico procura dar a los alumnos una orientación segura, concreta y definida, para que aprendan todo aquello que deben aprender y consoliden las actitudes y los hábitos que son fundamentales para aprender más y mejor.

2- Elementos Básicos del Método Didáctico.

Los elementos básicos son:

- a. Lenguaje didáctico
- b. Medios auxiliares y material didáctico
- c. Acción didáctica activa

El Lenguaje Didáctico es el medio de comunicación de que se vale el profesor para guiar a los alumnos en su aprendizaje, que debe comprender la terminología técnica necesaria, desechando lo supérfluo.

Los Medios Auxiliares y Material Didáctico, son el instrumental de trabajo que profesores y alumnos necesitan emplear - para ilustrar, demostrar, aplicar y registrar lo que se ha estudiado.

La Acción didáctica activa, es el estudio mediante tareas, ejercicios, debates, demostraciones y otros trabajos realizados en clase.

El método didáctico es diferente del método lógico o científico empleado en la filosofía y en las ciencias, pues el didáctico orienta y regula la marcha fundamental del aprendizaje de los alumnos, en cambio el método lógico establece las leyes del pensamiento y del raciocinio para descubrir la verdad o -

confirmarla mediante conclusiones ciertas y verdaderas. Es propio de inteligencias maduras y desarrolladas, como las de hombres de ciencias, investigadores, filósofos y pensadores.

El método didáctico conduce al aprendizaje:

De lo más fácil a lo más difícil.

De lo más fácil a lo más complejo.

De lo más próximo e inmediato a lo más remoto y mediato.

De la observación y la experimentación a la reflexión y la formación de teorías.

El método lógico o científico conduce al aprendizaje partiendo:

De lo general a lo particular.

De lo particular a lo general.

De lo particular a lo particular.

Descomponiendo un todo en sus partes.

Integrando un todo a partir de sus partes.

Identificando las contradicciones dominantes en una totalidad y las transformaciones observadas en la evolución o desarrollo de la totalidad.

Ambos métodos se complementan. El didáctico prepara la mente de los alumnos para emplear, cada vez más los procedi-

mientos del método lógico o científico más necesario. El didáctico, al inicio del proceso educativo, va cediendo gradualmente su lugar al método lógico o científico a medida que los alumnos se van capacitando para usarlo, pero aún en la enseñanza superior subsiste la necesidad de utilizar el método didáctico.

Hoy, se dirige la atención a las actividades conocidas para el desarrollo práctico de los métodos, los cuales desempeñan un papel importante en el proceso enseñanza-aprendizaje.

B- Guías para desarrollar algunas de las diferentes actividades de enseñanza.

Actividad: Ocupación, tarea, labor, profesión, función.

Definición de actividad: quiere decir interés y funcionalidad frente al aprendizaje. Implica la participación espontánea del estudiante en estrecha colaboración con el docente, - quien selecciona y organiza las actividades.

1- Objetivos De Las Actividades.

El educando alcanza los objetivos por medio de las actividades que realiza y que provocan experiencias de aprendizaje.

En la selección y organización de actividades se tendrá en cuenta lo siguiente:

- a. Deben dar oportunidad para que el alumno practique la conducta implícita en el objetivo.
- b. Propiciar oportunidad para que el alumno entre en relación con el contenido o situación a la que los objetivos hacen referencia.
- c. Deben proporcionar satisfacción a los alumnos.
- d. Se deben seleccionar distintas actividades para que entren en contacto con la realidad, determinando la necesidad de aplicación de la teoría y lograr un mismo objetivo, lo cual favorece la asimilación consciente y fijación del aprendizaje.
- e. Una misma actividad puede provocar distintas experiencias de aprendizaje y permitir el logro de diferentes objetivos.

El docente seleccionará las actividades más adecuadas para lograr los distintos objetivos, los organizará de modo de facilitar el proceso de aprendizaje, la continuidad e integración de las experiencias de aprendizaje.

- 2- Selección y organización de los recursos auxiliares para llevar a cabo las actividades.

Son todos los elementos empleados por el docente para facilitar el aprendizaje de los alumnos: fotos, láminas, libros, diapositivas, etc.

Para cada actividad se deberán seleccionar los recursos necesarios que contribuyan a lograr un mejor aprendizaje.

Para la selección de recursos se puede tener en cuenta los siguientes criterios:

"Deben ser pertinentes respecto de los objetivos que se pretenden lograr".

"Deben estar disponibles en el momento en que se les necesite".

"Deben ser adecuados a las características de los alumnos".

"Deben seleccionar los recursos que permitan obtener los mejores resultados al más bajo costo y que impliquen la mínima pérdida de tiempo y puedan ser utilizados en distintas oportunidades", criterios expresados por entendidos en las ciencias económicas.

La Pedagogía Moderna, da al alumno mayor oportunidad de

participar en su propio aprendizaje, es decir, que la participación del docente ha sido relegada por una mayor actividad - del alumno. Se deben distinguir y estimular aquellas actividades que lo mantengan activo.

Se hace necesario pues, aplicar métodos de una enseñanza activa, que nos permitan dirigir mejor los objetivos hacia una renovación educativa. La participación activa de los educandos nos permite conocerlos más, seguir su desarrollo y entablar una comunicación estrecha y personal. En cambio las clases pasivas obligan al alumno a oír pacientemente horas seguidas, con prohibición en conversar o mirar hacia otros lados. Esta norma los vuelve rebeldes o desinteresados.

Hay actividades que se refieren a la práctica docente y actividades que se refieren a los alumnos.

Dentro de las actividades de los alumnos, podríamos mencionar de ellas las más comunes, ya que los trabajos prácticos o de aplicación admiten variadas modalidades, según la materia que se estudia; por ejemplo, análisis, traducciones, composiciones, resúmenes, informes, conversaciones, confección de cuadros, tablas, mapas, gráficos, modelos, trabajos de ampliación o reducción, organización de preguntas, lista de problemas, recolección de material bibliográfico, realización de proyectos, etc.

Gertrude M. Whiple, educadora norteamericana, nos proporciona un listado de actividades de los alumnos: 7/

Trabajos con recursos visuales.

Visitas y excursiones.

Estudio de problemas.

Apreciación de literatura.

Ilustración y construcción.

Presentación de informes.

Pruebas y exámenes.

Realizando actividades prácticas es como los alumnos aprenden, asimilan mejor las ideas y adquieren las habilidades necesarias que les facilitan el camino para aprender mejor.

Nadie aprende a conducir un coche si no practica y nadie aprenderá a nadar escuchando clases teóricas sobre natación y por esa razón es que la práctica es indispensable para lograr el aprendizaje. Nadie aprende Contabilidad si no practica o se enfrenta a situaciones reales.

La didáctica moderna aconseja destinar del 60 al 70% en trabajos prácticos para obtener mejores rendimientos de aprendizaje.

Como éste trabajo trata de orientar la labor del docente

universitario, se deja lo anterior, a manera de ejemplo o ilustración de la importancia que tienen las actividades realizadas por los alumnos. A continuación se presentan sugerencias para desarrollar las actividades que puede realizar el docente universitario para lograr los objetivos que se propone y que son efectivas para la motivación de los alumnos.

Mesa Redonda

Un grupo seleccionado de personas teniendo la mediación de un moderador discute bajo la observación de un auditorio sobre un tema determinado, el cual puede ser "Los inventarios y su forma de valuación". Es un tema importante.

Se desarrolla como una conversación y el ambiente puede ser formal o informal y ni el moderador ni los miembros del grupo deben extenderse demasiado en sus intervenciones.

Objetivos: que el auditorio saque provecho de la discusión entre el grupo selecto. Por ser estos seleccionados entre los mejores, debe ser de mejor calidad.

La mesa redonda es una discusión informal como una conversación y se usa cuando:

- 1- El grupo es demasiado grande y no pueden intervenir

todos.

2- Cuando el grupo tienen interés en el tema y desea saber más al respecto.

3- Cuando se juzga que hay o puede crearse suficiente heterogeneidad de intereses y de opiniones para que la discusión sea valiosa.

4- Cuando la heterogeneidad de un grupo hace aconsejable presentar diferentes puntos de vista o hechos en relación con el tema.

5- Cuando existen condiciones que hacen difícil o imposible que el grupo como un todo discuta racionalmente un tema controvertido. Puede haber miembros en el grupo que sean más capaces de llevar la discusión a un nivel más racional cuando forman parte de una mesa redonda.

6- Cuando se desea ayudar a un grupo que se enfrenta a un tema muy controvertido y que nadie quiere defender o atacar, será la mesa redonda quien compartirá la responsabilidad.

Cómo se desarrolla:

Se desarrolla en un ambiente informal.

La discusión no debe ser monopolizada por uno o dos miembros.

Debe prepararse una agenda con anterioridad a la reunión, con notas importantes y cortas de los puntos que se tratarán.

No debe haber discusión preliminar sobre el tema.

La discusión no debe ser menos de 30 minutos.

Pueden utilizarse para realizarla:

Un micrófono

Una plataforma

Varias mesas y sillas

Y como participantes:

De tres a seis personas forman ya una mesa redonda, de los cuales uno será el presidente y otro el moderador.

Funciones de los participantes

El Presidente tiene las funciones de:

1- Planear la reunión

2- Abrir la reunión y dar la bienvenida al grupo.

- 3- Presentar al moderador.
- 4- Cerrar la reunión.
- 5- Reemplazar, en caso necesario, al moderador.

Funciones del Moderador

- Reunirse con los integrantes de la mesa redonda antes de la reunión y coordinar el programa, dividir el problema en sectores, asignar responsabilidades individuales; preparar un esbozo de la discusión.
- Disponer que los asientos estén colocados de la mejor forma.
- No sentar juntos a integrantes de un tema similar.
- Ubicar a las personas más calladas en el medio de la mesa.
- Presentar al grupo a los integrantes de la mesa.
- Presentar el tema al grupo, estableciendo las reglas del juego.
- Abrir la discusión con una pregunta.

- Lograr que los integrantes lleguen a una discusión informal.
- Dar por finalizado un punto y pasar a otro, hacer preguntas aclaratorias, resumir, llevar la discusión nuevamente al tema central.
- Hacer preguntas que exijan una respuesta reflexiva.
- Decidir la participación del público.
- Permitir que las participaciones sean libres y espontáneas.
- Las preguntas deben hacerse a la mesa y no a un individuo en especial.
- Y clausurar la reunión.

Los integrantes de la mesa redonda deben:

- Preparar el material.
- Ser prudentes, reflexivos y racionales.
- Escuchar con atención los comentarios.
- Expresar sus puntos de vista con energía y claridad.
- Hablar sólo del tópico que se está tratando.

- Mantener la discusión en tono informal.

Entrevista Colectiva o Coloquio.

Se forma un grupo selecto para entrevistar a un experto ante la vista y atención de un auditorio interesado en un tema que previamente se ha establecido.

El objetivo es obtener del experto las experiencias por él vividas y los enfoques y opiniones sobre el tema que él tiene para las posibles soluciones. También contestar varias preguntas, pues si quienes interrogan forman parte del auditorio, cada uno de ellos sabrá qué preguntas tiene que hacer al experto.

Este proceso se usa cuando se desea obtener información, conocimientos, opiniones, relatos de experiencias, aspectos de un viaje, etc.

El hecho de ser varias las interrogantes, produce mayor interés en el auditorio por la variedad de las intervenciones, enfoques y puntos de vista. Los que preguntan comparten entre sí la responsabilidad y tienen más tiempo para ir elaborando sus preguntas sobre la marcha del diálogo.

Los interrogadores representan un nexo entre el grupo que

los designa y el experto.

Se hace una reunión previa entre los que intervendrán y el experto, distribuyéndose el papel de cada uno. El experto puede ilustrar a aquellos, acerca de los aspectos destacados del tema, sobre los cuales ellos pueden confeccionar sus preguntas, cada interventor dispondrá de una guía de preguntas, uno de los miembros de la comisión de preguntas puede actuar como coordinador de la misma, o puede ser el mismo profesor.

El coordinador hace la presentación del experto y de los otros miembros de la comisión interrogadora, encuadra el tema y explica el procedimiento a seguir: el interrogatorio se inicia sobre la base de la guía de las preguntas confeccionadas y en el orden que se haya preestablecido. El desarrollo de la entrevista debe ser fluído y atrayente para los espectadores. Puede preverse con el experto una pregunta fuerte de cierta audacia que cause expectativa en el auditorio. Los interrogadores deben mantenerse en un nivel de respetuosidad, cordialidad y fineza para con el experto.

Al dar fin a la entrevista se realiza un resumen final, que puede estar a cargo del coordinador o del organizador de la reunión. Todos los presentes deben ver y oír sin dificultad el desarrollo de la entrevista. Los protagonistas pueden

estar ubicados en un escenario o tarima o en un mismo nivel rodeado por el auditorio. Las ideas vertidas por el experto pueden ser usadas como motivo para desarrollar un foro en el cual se discutan dichas ideas. Esta técnica es particularmente - útil en las aulas universitarias porque permite entrenar a los alumnos en una tarea interesante y provechosa.

Plática - Foro

Es un método de aprendizaje que consiste en una plática - organizada dada por una persona calificada, seguida inmediatamente de un período durante el cual hay participación activa - del auditorio, en discusión libre y abierta. Esta combinación de la plática y del foro como recurso de aprendizaje es, generalmente, superior a la plática sola. Por ej.: el docente puede desarrollar "Los principios de Contabilidad", por ser un tema que presenta inquietudes en cuanto a su aplicación en la Información Financiera.

El orador, sabiendo que su plática será seguida de un foro, tiene que estar preparado para apoyar su exposición. Esto significa una preparación más cuidadosa de la plática.

Se organiza para tratar o debatir un tema o problema determinado. El Foro nos recuerda las grandes asambleas romanas y en la actualidad es muy usada en el derecho forense, cuando observamos el desarrollo de un juicio jurídico. Puede utili-

zarse después de una conferencia, clase magistral, mesa redonda, simposio, panel, Role-Playing y otras técnicas grupales.

El coordinador o moderador juega un papel muy importante, porque debe controlar la participación espontánea, imprevisible, heterogénea de un público a veces numeroso y desconocido; especialmente, porque, en el Foro, la totalidad del grupo puede expresar libremente sus opiniones e ideas, permite obtener las opiniones de un grupo más o menos numeroso acerca de un tema, problema o actividad, llegar a ciertas conclusiones generales y establecer diversos enfoques que puedan darse sobre un tema.

Es conveniente que el tema sea dado a conocer con anticipación a los participantes para que puedan informarse y reflexionar sobre dicho tema. El tiempo para cada expositor no debe ser mayor de tres minutos, los expositores no deben apartarse del tema y exponer con la mayor objetividad posible y evitar toda referencia personal.

La asistencia debe limitarse a un cupo posible de audiencia, pueden usarse micrófonos móviles y si es posible con amplificadores, para que todos puedan oír. En un salón de clase bastará con solicitar a los participantes hablar en voz alta y con mucha claridad; es aconsejable que el grupo sea homogéneo

en cuanto a intereses, edad, instrucción, etc.

Esto, aún cuando pueda restarle realce al debate, favorecerá la intercomunicación y la mutua comprensión.

También es aconsejable que los grupos posean ya experiencia en otras técnicas como la mesa redonda, el simposio o el panel.

El éxito del foro depende muchas veces de la selección del coordinador, pues su desempeño influirá en forma decisiva.

Las principales características del moderador deben ser: poseer buena voz y correcta dicción; hábil y rápido en sus actuaciones, prudente en sus expresiones, cordial y seguro de sí mismo, estimulando la participación que modera, y es oportuno controlador solamente empleando la palabra oportuna y sus gestos y actitudes justas y para solucionar una situación inesperada, sin provocar resentimientos o intimidación y con ingenio y sentido del humor.

El moderador inicia el foro explicando con precisión cual es el tema o problema que se debatirá y estableciendo el procedimiento o normas que se han de seguir y las formalidades a que deben ajustarse los participantes. Formula una pregunta

concreta, estimulante e invita al auditorio a exponer sus opiniones; distribuye el uso de la palabra por orden de pedido - (comunmente) levantar la mano, limita y calcula el tiempo de la exposición, el moderador no intervendrá con sus opiniones en el debate. Da por finalizada la reunión y hace un resumen de las opiniones expuestas, extrae las posibles conclusiones, señala las coincidencias y discrepancias y agradece con amabilidad la participación de los asistentes.

La práctica de ésta actividad en las aulas universitarias tiene la ventaja de que los alumnos puedan extraer enseñanzas valiosas, para sus futuras experiencias docentes. Es importante que el docente se despoje de su autoridad para que los jóvenes alumnos tengan la plena libertad de expresar sus opiniones y que sepan que lo dicho en el Foro no tendrá ninguna relación de su nivel como estudiantes. En un próximo futuro procurará lograr la mayor confianza posible para que cuando a ellos les toque, sus alumnos tímidos, también, participen, y explicarles que siendo el Foro una actividad de aprendizaje, tienen el lógico derecho de equivocarse.

El Debate Dirigido

Es un intercambio informal de ideas e información, conducido por un guía e interrogador, el tema debe presentar facetas discutibles o enfoques diversos o interpretaciones distin-

tas para que haya opiniones encontradas y se desarrolle un debate. Entre más intenso sea y más participen los integrantes del grupo, se obtendrán mejores resultados.

Objetivo: lograr que se produzcan diversas opiniones o -diversos enfoques para sacar las mejores conclusiones.

Es una actividad muy semejante al desarrollo de una clase en la cual se haga participar activamente a los alumnos mediante preguntas y sugerencias estimulantes; en efecto, el debate dirigido consiste en un intercambio informal de ideas e información sobre un tema, realizado por un grupo bajo la conducción dinámica de una persona (profesor) que hace de guía e interrogador. Por ej.: puede seleccionar el tema de los "Activos intangibles y su clasificación", pues la mayoría de estudiantes desconocen su forma de amortizarlos.

Esta actividad es de fácil y provechosa aplicación en las aulas universitarias. El debate dirigido tiene características especiales:

- Para que haya debate y no meras respuestas formales, el tema debe ser cuestionable, posible de diversos enfoques o interpretaciones; no debe discutirse sobre verdades de hecho.

- El Director debe hacer un plan de preguntas que lleva-

rá escritas.

- Los participantes deben conocer con suficiente anticipación el tema para informarse y poder intervenir con conocimiento.

Esta es una técnica de aprendizaje por medio de la participación activa de los alumnos, mediante el intercambio de ideas; pero no es una evaluación de conocimientos anteriores.

Es aconsejable que el número de miembros no sea mayor de 12. En grupos mayores es preferible hacer sub-grupos dirigidos por sub-directores que pueden ser seleccionados dentro de los mismos alumnos. El profesor podría supervisar alternativamente los diferentes grupos.

Como en otras técnicas, el director desempeña un papel importante en esta actividad, pues de la habilidad en elaborar las preguntas depende muchas veces que un tema en apariencia inapropiada o indiferente puede resultar cuestionable. El Director da inicio al debate haciendo una breve introducción sobre el tema. Establece las normas y procedimientos y luego hace la primer pregunta e invita de esta manera a participar activamente. Se cuida de guiar el debate sin ejercer presiones y de no participar en él. Si el debate se desvía del tema central, tratará de reencausarlo nuevamente hacia el objetivo central, alentará a los tímidos; y, al hacer el resumen final,

procurará que las preguntas no sean de respuestas vacilantes de sí o no; sino, que debe lograrse una opinión concreta.

El Debate Dirigido no debe ser mayor de 45 a 60 minutos.

Phillips 6-6

Un grupo se divide en sub-grupos de seis personas para discutir durante seis minutos un tema y llegar a una conclusión. De los informes de todos los sub-grupos se extrae luego la conclusión general. Su nombre deriva de su creador J. Donald Phillips del Michigan State College.

El Phillips 6-6 se sintetiza en:

a) Permitir y promover la participación activa de todos los miembros de un grupo, por grande que este sea.

b) Obtener las opiniones de todos los miembros de un grupo en forma breve.

c) Llegar a la toma de decisiones, obtener información o puntos de vista de gran número de personas acerca de un problema.

Esta actividad se usa cuando se desea desarrollar la capacidad de síntesis y de concentración de los alumnos y además -

sirve para superar las inhibiciones para hablar ante otros. Por ej.: el docente puede preparar preguntas acerca de la conceptualización y clasificación de los principios de contabilidad.

Su principal objetivo consiste en lograr la participación activa de los alumnos donde hay grupos muy numerosos. J. Donald Phillips, expresó: "En vez de una discusión controlada por una minoría que ofrece contribuciones voluntarias mientras el tiempo lo permite". El Phillips 6-6 proporciona tiempo para que todos participen, provee el blanco para la discusión por medio de una pregunta específica cuidadosamente preparada y permite una síntesis del pensamiento de cada pequeño grupo para que sea defendida en beneficio de todos. Y es por esta razón, que un grupo grande se divide en sub-grupos de seis alumnos, para que durante seis minutos discutan un tema y lleguen a una conclusión. De los informes de todos los sub-grupos se extrae la conclusión general. En las aulas universitarias es muy útil para cualquier circunstancia y especialmente para la interpretación de conceptos; para evaluar otra técnica grupal como la clase magistral, una conferencia, la mesa redonda, la entrevista, etc., o bien puede servir para obtener rápidamente opiniones elaboradas por sub-grupos, acuerdos parciales, decisiones de procedimientos, sugerencias, tareas de repaso, etc. Esta práctica puede desarrollarse con grupos meno

res de seis cuando el docente o los alumnos consideran oportuno la realización de un "Phillips 6-6", el profesor formula una pregunta, forma grupos de seis, explica cómo en seis minutos deberán tener sus conclusiones, toma el tiempo e invita a cada sub-grupo a nombrar un coordinador o secretario, quien leerá las conclusiones al grupo grande; el director (docente) o un alumno, anota en la pizarra una síntesis de los informes leídos por los secretarios. De tal modo, todo el grupo toma conocimiento de los diversos puntos de vista que se han obtenido, extrae conclusiones y hace un resumen final. Es aconsejable que la pregunta que se discute sea escrita en la pizarra y que esté a la vista de todos los alumnos.

Torbellino de Ideas.

Se trata de un grupo reducido. Los elementos de este grupo exponen libremente sobre un problema a fin de generar ideas nuevas y originales y buscar soluciones novedosas que impacten en los grupos interesados.

Su objetivo consiste en estimular, ejercitar y desarrollar la imaginación creadora, origen de novedosas soluciones y generadora de descubrimientos importantes.

Se deriva del inglés "Brainstorming" que significa "tormenta cerebral" y en español a ésta técnica se le denomina "torbellino de ideas", "discusión creadora", "promoción de

ideas".

Es muy usada para desarrollar y ejercitar la imaginación creadora de los alumnos, estimula el ingenio y promueve la búsqueda de soluciones distintas a las tradicionales. Ayuda a superar el conformismo, la rutina, la indiferencia y permite hallar nuevas posibilidades en cualquier campo. Enseña que los problemas pueden tener varias soluciones. Para este tipo de actividad es necesario que el docente disponga de un tiempo mayor al de la hora clase y desarrollar por ejemplo el tema "el costo de las Divisas, su contabilización y su incidencia en los Inventarios". Es un tema de mucha expectación.

El supuesto básico es el de dejar a los alumnos expresar con absoluta libertad y en un clima informal, lo que se les ocurra, hasta que aparezca una idea brillante que justifique todo lo demás.

El grupo debe conocer con anticipación el problema o tema sobre el cual se va a trabajar, con el fin de informarse y pensar sobre el mismo.

Es aconsejable que se desarrolle en un lugar tranquilo, sin interferencias ni expectadores, sin apuros de horarios, etc. El Director, en todo caso un maestro, precisa el proble-

ma que va a tratarse, explica el procedimiento y las normas mínimas que han de seguirse dentro del clima informal básico, designa un secretario para registrar las ideas que se expongan. Las ideas deben ser espontáneas y no deben ser criticadas, los miembros del grupo deben centrar su atención en el problema y no en las personas. El Director sólo interviene para distribuir la palabra y estimular la participación de los alumnos tímidos.

Terminando el plazo previsto para la creación de ideas, se pasa a considerar ahora con sentido crítico y en un plano de realidad, la viabilidad de las propuestas más valiosas.

El Director del grupo hace un resumen y junto con los miembros extrae conclusiones:

- El torbellino de ideas requiere participantes maduros, con bastante experiencia de trabajo en grupos y que no tengan temor de expresar sus ideas; por esta razón esta experiencia es muy útil en las aulas universitarias. Las reglas básicas para esta actividad son:

- a) La crítica debe dejarse de lado.
- b) Es aceptable la libre asociación de ideas.
- c) Para encontrar las mejores soluciones, se necesita la mayor cantidad posible de ideas.

El Estudio de Casos.

Esta actividad se introduce en el estudio de un fenómeno real, en el cual se agrupan los factores determinantes en dicho fenómeno, tales como hechos, causas, efectos, estadísticas, opiniones y personas, para ser tomados en cuenta y encontrar la solución al problema.

Desarrolla la capacidad crítica y analítica y da al alumno la oportunidad de tomar decisiones para actuar de acuerdo a las mejores alternativas.

Es de mucha utilidad en el nivel universitario y es especialmente útil en la formación profesional de cualquier tipo y permite ejercitarse en el estudio de situaciones ejemplificativas de las que se darán en el campo profesional. Un "Caso" es la descripción detallada y exhaustiva de una situación real, de la ficción o del acontecer histórico. Tiene como característica especial el hecho de que cada uno de los miembros puede aportar una solución diferente, de acuerdo con sus conocimientos, experiencias y motivaciones; es decir, que no hay una única solución. El docente por ejemplo para elegir el estudio de un caso puede distribuir entre los alumnos un problema que contenga el registro contable desde la constitución, desarrollo y liquidación de la "Sociedad Colectiva- X".

La técnica del estudio de casos fue concebida por la Escuela de Administración de la Universidad de Harvard, y su difusión fuera de ésta es posterior a la Segunda Guerra Mundial, como consecuencia de los planes de formación de dirigentes de empresas, llevados a cabo en Europa, por el Plan Marshall.

Para desarrollarlo, el conductor selecciona un caso para ser estudiado por el grupo; debe conocerlo y dominarlo en todos sus detalles.

Para la elección del caso debe tenerse en cuenta:

- a) Los objetivos que se desean alcanzar.
- b) El nivel de los participantes en la experiencia.
- c) El tiempo de que se dispone.

El caso será o bien escrito por el profesor para ser leído al grupo o, bien multicopiado para ser distribuido a cada uno de los miembros. Es aconsejable preparar un cuestionario para facilitar el análisis. Una vez distribuido el caso a los miembros, el director explica los objetivos y el mecanismo que se va a utilizar.

El grupo estudia el caso dando sus puntos de vista, inter cambiando ideas y opiniones, analizando y discutiendo libremen te los diversos aspectos. El profesor únicamente debe orien-

tar a los miembros indicando algunos puntos importantes.

Una vez agotada la discusión del caso, el conductor efectúa una recapitulación final, presentando los problemas planteados y las soluciones propuestas, el grupo finalmente tratará de ponerse de acuerdo con respecto a las mejores conclusiones sobre el caso estudiado.

(Role-Playing) Desempeño de Roles

El juego de roles consiste en la creación de situaciones que se asemejan a los de la vida real en los cuales el alumno se supone participará posteriormente.

El método muestra determinadas formas de comportamiento y puntos de vista de aquellas personas revestidas de ciertas responsabilidades y formas de decidir o analizar problemas.

Consiste en representar una situación típica (un caso concreto) con el objeto de que se tome real, visible y vívido, de modo que se comprenda mejor la actuación de quien o quienes deben intervenir en ella en la vida real. El tema que se puede vivificar son "los Inventarios, su recepción y embarques", desde el punto de vista de registros, y los procedimientos que se llevan a cabo. Como personajes pueden intervenir un suministrante, el bodeguero, auxiliar de bodega o un comprador y un

auxiliar de Kardex, que son las personas que intervienen directamente en el manejo de los Inventarios.

Este objetivo se logra no sólo en quienes representa los roles, sino en todo el grupo que actúa como observador. Se usa cuando se desea que se comprenda lo más íntimamente posible una conducta o situación; y en especial para motivar a los alumnos.

La representación es libre y espontánea. Es muy útil en las aulas universitarias. Es aconsejable que esta técnica sea utilizada en grupos que posean cierta habilidad y madurez; los papeles impopulares, despectivos o inferiorizantes, debe asignarse a los alumnos seguros de sí mismo y apreciados por todos para que no se vean o sientan afectados por el rol. Para el desarrollo, los intérpretes dan inicio a la escena con la mayor naturalidad posible, toman posesión de su personaje con espontaneidad, pero sin perder de vista la objetividad indispensable para reproducir la situación tal como se ha definido. El desarrollo de la acción no debe ser interrumpida y el grupo mantendrá una atmósfera propicia, siguiendo la acción con interés.

El profesor corta la acción cuando considera que se ha logrado suficiente información. Inmediatamente se procede al comentario y discusión, dirigido por el profesor (que como ya se

expuso, debe ser un maestro, o en caso particular un estudiante de calificaciones excelentes).

En primer lugar los "actores" dan sus impresiones, explican su desempeño, describen su estado de ánimo, dicen qué sintieron al interpretar su rol; de ésta manera se da la oportunidad para justificar su desempeño, evitando críticas. En segundo lugar todo el grupo expone sus impresiones y se extraen las conclusiones sobre el problema en discusión. Esta segunda etapa es la más importante del Role-Playing. Si el profesor sabe crear un clima favorable de trabajo en grupo, esta actividad le dará resultados muy provechosos.

La Clase Magistral

Es una de las actividades más antiguas utilizadas para enseñar. Maestros como Sócrates y Platón hicieron uso de éste recurso. Es muy usada para trasladar información a los alumnos y ampliar en ellos diversos puntos de vista sobre un tema. Para el desarrollo de ésta actividad se requieren ciertas cualidades de orador, voz fuerte, claridad en la exposición, exhibicionista, estilo teatral, declamador, sentido del humor, etc.

En la actualidad es muy criticada ésta actividad por aquellos que consideran que los métodos activos, donde el estudiante tiene mayor participación, son más efectivos en el proceso

de enseñanza-aprendizaje, por pertenecer éste a los métodos pasivos de enseñanza, donde sólo el profesor es el que expone y el alumno se convierte en receptor de lo que dice el maestro. Tiene la ventaja de que los alumnos pueden lograr a comprender conceptos. Independientemente de las críticas de que es objeto esta actividad y de las desventajas que posea; ésta práctica da muy buenos resultados cuando la clase magistral es lo suficientemente clara y corta para que permita a los alumnos entrar en un proceso de preguntas y discusiones, apoyados por el profesor, quién tendrá a su vez la oportunidad de ampliar los conceptos vertidos en su exposición, dando respuestas a todas las cuestiones que se suscitan; y, cuando esto se logre, la clase magistral estará dando resultados provechosos. El profesor que imparte una clase magistral debe en primer lugar determinar cuáles son los objetivos, preparar el material, evitar que se convierta en una simple repetición de un libro, para que no sea aburrida.

Debe procurarse evitar el exceso de detalles y que la clase no sea demasiado densa de contenidos; además, los contenidos no deben ser demasiado abstractos. El profesor debe organizar el material que impartirá, haciendo apuntes, ordenando y clasificando los puntos a impartir, de tal manera que los alumnos noten que la clase ha sido cuidadosamente preparada y no improvisada.

Si se usan ayudas visuales deben prepararse con mucha atención. Falta imperdonable de un profesor será el usar carpetas y diapositivas que no puedan ser leídas por los alumnos.

El profesor debe procurar mantener el interés y la atención de sus alumnos. Se valdrá de anécdotas y ejemplos ilustrativos o dibujará figuras en la pizarra, que permitan a los alumnos seguir la pista de la exposición.

En todo caso es prudente que el profesor pregunte al auditorio si escuchan con claridad y si logran ver bien las carpetas, diapositivas, etc.

Es importante indicar que durante el desarrollo de la clase magistral, el profesor debe procurar no hablar demasiado rápido.

Por considerarlo oportuno, a continuación se exponen algunas recomendaciones planteadas para el desarrollo de una clase magistral, elaboradas en 1970, por un grupo de profesionales y que dieron a conocer en un documento sobre metodología de la enseñanza y evaluación del aprendizaje:

- 1) Muéstrese entusiasta, enérgico y alerta, trate de producir una impresión agradable, aún cuando se sienta nervioso, cambie de lugar con frecuencia, haga gestos

moderados y varíe el tono de la voz.

- 2) Hable y anuncie con claridad y con suficiente potencia de voz, como para ser escuchado en todos los ámbitos de la sala. Recuerde que hay una tendencia entre el auditorio a llenar la sala de atrás hacia adelante. Si eso ocurre, pídales cortésmente que se cambien para adelante.
- 3) Manténgase de pie o sentado según le parezca mejor, - pero no se esconda detrás del escritorio o de un papel. Dé la cara al auditorio.
- 4) Recuerde que usted conoce su tema mejor que los alumnos. Esto le infundirá confianza. Recuerde también que usted tiene el control de la situación y puede hacer lo que le plazca y se le aceptará, pero será criticado si tiene actuaciones equivocadas.
- 5) Observe el comportamiento de su auditorio. Si se percata de falta de interés, es probable que usted no se da a entender, esfuércese al máximo por transmitir, despertar entusiasmo y hacer participar al mayor número posible de asistentes.
- 6) Adquiera el hábito de dirigir su mirada alrededor de

la sala, pasándola sobre varios individuos diferentes, no mire por encima de las cabezas o por la ventana, no dirija todas sus observaciones a una sola persona, sino que a todos los oyentes. Nunca exponga dirigiéndose a un sólo concurrente o a un grupo determinado de la sala en especial.

- 7) Trate de mantener a su auditorio atento y receptivo. Si alguien se queda somnoliento o manifiestamente apático, deje caer un libro, haga chocar una silla contra la mesa, levante la voz, etc. Hágale una pregunta, o mejor aún, comience a hablar a su costado, pero sin mirarlo o aludirlo directamente.
- 8) Use elementos auxiliares visuales en general; esto es muy importante.
- 9) Intercale períodos de interrogaciones a lo largo de su charla; no reserve el período de preguntas para el final. Nada hay como las preguntas para hacer entrar en confianza al orador y a sus oyentes. El orador descubre entonces exactamente qué es lo que desea saber el alumno. No desatienda a una persona que le hace preguntas y no se extienda demasiado sobre el punto.

Si nadie hace preguntas, puede usted estar seguro de haberles dicho todo lo que deseaban saber, o bien puede llegar a la conclusión de que se desempeñó tan mal que nadie se atreve a preguntar, de manera que formule una pregunta y hágalos hablar.

Panel

Un equipo de expertos discute un tema en forma de diálogo o conversación ante el grupo.

Como en el caso de la Mesa Redonda y el Simposio, en el Panel, se reúnen varias personas, para exponer sus ideas sobre un determinado tema ante un auditorio. La diferencia, empero, consiste en que en el Panel dichos expertos no "exponen", no "hacen uso de la palabra", no actúan como "oradores", sino que dialogan, conversan, debaten entre sí el tema propuesto, desde su particular punto de vista y especialización, pues cada uno es experto en una parte del tema general.

En el Panel, la conversación es básicamente informal, pero con todo, debe seguir un desarrollo coherente, razonado, objetivo, sin descender a discusiones ajenas o alejadas del tema, ni caer en apreciaciones demasiado personales. Los integrantes del Panel (de 4 a 6 personas) tratan de desarrollar a través de la conversación todos los aspectos posibles del te-

ma, para que el auditorio obtenga así una visión relativamente completa acerca del mismo. Las preguntas que formule el docente a los expertos pueden estar orientadas por ejemplo al análisis de estados Financieros; cómo se interpretan? qué pruebas o relaciones se hacen en los estados antes citados?

Un coordinador o mederador cumple su función de presentar a los miembros del Panel ante el auditorio, ordenar la conversación, intercalar algunas preguntas aclaratorias, controlar el tiempo, etc.

Una vez finalizado el Panel -cuya duración puede ser aproximadamente una hora, según los casos- la conversación o debate del tema puede pasar al auditorio, sin que sea requisito la presencia de los miembros del Panel. El coordinador puede seguir conduciendo esta segunda parte de la actividad grupal, que se habrá convertido entonces en un "Foro".

La informalidad, la espontaneidad y el dinamismo son características de esta técnica de grupo, rasgos por cierto bien aceptados generalmente por todos los auditorios.

Cómo se realiza

Preparación:

De acuerdo con el tema elegido, el organizador selecciona

a los componentes o miembros del Panel, preocupándose que sean personas capacitadas, que puedan aportar ideas más o menos originales y diversas, que enfoquen los distintos aspectos y que posean facilidad de palabra, juicio crítico y capacidad para el análisis tanto como para la síntesis. Aún sería deseable, por lo menos en alguno, un cierto sentido del humor para reanimar una conversación que tienda a tornarse en algunos momentos un poco fatigosa.

Es conveniente una reunión previa del coordinador con todos los miembros que intervendrán en el Panel, para cambiar ideas y establecer un plan aproximado del desarrollo de la sesión, compenetrarse del tema, ordenar los sub-temas y aspectos particulares, fijar tiempo de duración, etc.

Así, pues, aunque el Panel debe aparecer luego como una conversación espontánea e improvisada, requiere para su éxito ciertos preparativos previos cuidadosamente estudiados. Ejemplos de esta técnica suelen verse en la televisión.

Desarrollo

1. El coordinador o mederador inicia la sesión, presenta a los miembros del Panel, y formula la primera pregunta acerca del tema que se va a tratar.

2. Cualquiera de los miembros del Panel inicia la conversación (puede estar previsto quién lo hará), y se entabla el diálogo que se desarrollará aproximadamente según el plan flexible también previsto.
3. El coordinador interviene para efectuar nuevas preguntas sobre el tema, orientar el diálogo hacia aspectos no tocados, centrar la conversación en el tema cuando se desvía demasiado de él, superar una eventual situación de tensión que pudiera producirse, etc. Habrá de estimular el diálogo si éste decae, pero sin intervenir con sus propias opiniones.
4. Unos 5 minutos antes de la terminación del diálogo, el coordinador invita a los miembros a que hagan un resumen, brevemente, de sus ideas.
5. Finalmente el propio coordinador, basándose en notas que habrá tomado, destacará las conclusiones más importantes.
6. Si así se desea y el tiempo lo permite, el coordinador puede invitar al auditorio a cambiar ideas sobre lo expuesto, de manera informal, al estilo de un Foro. En esta etapa no es indispensable la presencia

de los miembros del Panel, pero si estos lo desean, pueden contestar preguntas del auditorio, en cuyo caso el coordinador actuará como "canalizador" de dichas preguntas derivándolas al miembro que corresponda.

Sugerencias Prácticas:

Los miembros del Panel y el coordinador deben estar ubicados de manera que puedan verse entre sí para dialogar y a la vez ser vistos por el auditorio. La ubicación semicircular suele ser la más conveniente, ya sea detrás de una mesa o sin ella, pero con asientos cómodos.

Puede designarse un secretario para tomar nota de las ideas más importantes, las cuales pueden ser distribuidas luego entre los interesados.

También es recomendable la utilización de una grabadora.

Se aconseja tener especial cuidado en la elección de los miembros del Panel, pues una conversación de este tipo debe mantener despierto el interés de un auditorio que permanece en pasividad expectante.

Aparte del conocimiento y autoridad sobre el tema, se re-

quiere en los interlocutores ciertas dotes de amenidad, facilidad de palabra, claridad de exposición, serenidad, ingenio y alguna salida de buen humor.

Posibles Aplicaciones en la Escuela

El Panel puede ser utilizado en la escuela para tratar - múltiples temas, ya sea del programa de estudios o de interés general de los estudiantes. Las mencionadas características de informalidad, espontaneidad y dinamismo, desarrolladas convenientemente por interlocutores hábiles, amenos y bien informados, atraerán sin duda la atención de un auditorio juvenil bien predispuesto. Para que ésto suceda, empero, es conveniente que el auditorio del Panel esté hasta cierto punto familiarizado con las técnicas grupales, posea alguna experiencia de trabajo de grupos, y haya adquirido las aptitudes necesarias para valorar el sentido de la actividad, para saber escuchar, y para identificarse con sus actitudes en la tarea que se está desarrollando. La estructura formal y a veces rígida del ambiente escolar aconseja tales precauciones para evitar un choque a una actividad de grupo que se caracteriza precisamente por los rasgos opuesto. El Panel tendrá mayores posibilidades de éxito si se realiza después de haber practicado, por ejemplo, la Mesa Redonda o el Simposio; técnicas, por cierto, más estructuradas y formales. Por otra parte, conviene experimentarlo con estudiantes realmente interesados en el tema que se desarrolle y con auditorios no demasiado numerosos.

Ciertos temas más bien relacionados con situaciones personales o familiares, o de la comunidad, más que con las materias de estudio, parecen adecuados para ser tratados mediante el Panel, tanto en el nivel primario como en el nivel secundario; ejemplos, aquellos relacionados con actividades deportivas o artísticas, reuniones sociales, elección de vacaciones, vestimenta propia de la edad, el arreglo personal, relaciones entre padres e hijos, información sexual, cooperación con la comunidad, servicios públicos, etc.

Simposio

1- Definición:

Un Simposio es una serie de pláticas vertidas de dos a cinco expertos, bajo la dirección de un presidente.

Los expertos de preferencia tendrán la misma profesión (c.p.a.)

2- Aplicación:

Acá, se puede desarrollar un tema muy controversial, y es con respecto al "principio del costo de adquisición", si es acertado el criterio de capitalizar los intereses por financiamiento para la compra de materia prima.

Este método educativo puede utilizarse cuando se desee -
llevar a cabo uno o más de los casos siguientes:

- a- Presentar varios puntos de vista objetivos, dándole al tema en consideración un tratamiento imparcial y justo.
- b- Presentar un análisis de los distintos aspectos de - controversia en relación al tema.
- c- Dirigir al auditorio hacia lecturas o investigaciones subsecuentes.
- d- Proporcionar información de un modo directo y formal.
- e- Proporcionar incentivos para la participación del auditorio sobre un tema particular, utilizando la técnica del foro después de que los oradores han terminado.
- f- Estimular el pensamiento en un grupo que tenga un solo interés.
- g- Ayudar a la gente a esclarecer parte de un problema y de ser posible, a ver la relación de la parte con el todo.
- h- Identificar un problema.
- i- Analizar un problema.

3- Necesidades Materiales:

1. El auditorio debe estar sentado cómodamente.
2. El auditorio no debe colocarse frente a luces deslumbrantes.
3. El auditorio debe estar en condiciones de ver al presidente y a cada uno de los oradores del simposio. El presidente y los oradores deben poder - ver a todo el auditorio.
4. Seleccione un salón o auditorio adecuado al tamaño del grupo y a las características de la reunión.
5. Disponga de una plataforma o escenario con arreglos especiales para que el presidente y los oradores puedan sentarse.
6. Asegúrese de contar con un sistema de sonido, si es necesario.
7. Utilice ayudas de aprendizaje en caso necesario: mapas, murales, láminas y gráficas, películas, - diapositivas y pizarrón o caballetes con hojas de papel; en caso de utilizar lo anterior, debe tomarse muy en consideración el lugar de su colocación y, si dichos implementos son adecuados al caso particular.

8. La temperatura de la sala debe ser agradable.
9. Responsabilícese a una persona del mantenimiento de la temperatura y la ventilación adecuada.
10. Debe haber suficiente luz en la tribuna para que los oradores puedan leer sus notas.

NOTA:

Una película apropiada para la plática, pero que sólo mencionada casualmente por el orador, puede causar detrimento al programa. Debe hacerse todos los esfuerzos para no usar ni permitir el uso de dispositivos que distraigan. Los mapas y otros materiales distraen la plática si se los deja frente al auditorio después de haber sido utilizados. Estos deben utilizarse y quitarse.

Si se utiliza proyector, debe disponerse de un contacto que deberá prepararse antes de la reunión para saber si servirá cuando las luces de la sala se apaguen.

Personal Participante:

¿Qué es un Presidente?

- El presidente es el oficial que preside la sesión. Debe elegirse por su habilidad para plantear y llevar a delante los detalles de la reunión.
- Debe tener buena voz y sentido del humor.
- Los oradores del Simposio deben estar bien informados acerca del tema que van a presentar. Deben ceñirse a él y presentarlo de un modo lógico, darse cuenta de la peculiaridad del auditorio y dirigirse a él en forma correcta.
- El auditorio está compuesto habitualmente por indivi-

duos interesados en el tema que se a discutir. Sus intereses y niveles intelectuales varían considerablemente, pero su presencia en la reunión indica interés de su parte.

Es esencial adaptar el programa a las necesidades e intereses del auditorio.

El Presidente tiene los deberes siguientes:

- a- Planea la reunión y hace los arreglos necesarios.
- b- Da principio a la reunión exactamente a la hora fijada.
- c- Da la bienvenida al grupo.
- d- Presenta a los oradores del Simposio.
- e- Presenta el tema que va a discutirse.
- f- Dirige la reunión.
- g- Cierra la reunión.

Cada uno de los oradores del Simposio:

- a- Presentan al auditorio una exposición preparada cuidadosamente, sobre un punto de vista del tema general - que se va a discutir.
- b- Presentan el discurso en forma lógica, con o sin notas, pero no leen ningún papel.
- c- Deben ceñirse al tiempo establecido. Veinte minutos - por orador es el promedio de tiempo recomendable en un Simposio de carácter didáctico.

El auditorio:

- a) Lee el material disponible relacionado con el tema antes de la reunión.
- b) Observa los preceptos comunes de cortesía hacia los oradores.
- c) Normalmente el auditorio tiene formada su opinión, en un sentido o en otro, antes de asistir a la reunión.
- d) Se prepara para discusiones ulteriores, como miembro de la comunidad, para posibles acciones futuras.

¿Cuáles son las ventajas del Simposio?

- a) Presenta nuevo material e información.
- b) Ofrece oportunidad para escuchar, lo cual para mucha gente, resulta más fácil que leer.
- c) Presenta varios aspectos de un problema.
- d) Estimula la atención auditiva activa.
- e) Presenta discursos cortos y concisos.
- f) Conserva atento al auditorio.

Limitaciones del Simposio:

- a) El auditorio no tiene muchas oportunidades para participar.

- b) El tiempo insuficiente impide a menudo el desarrollo com
pleto del tema.
- c) Esta actividad puede determinar una situación de apren
dizaje pasivo.
- d) Es difícil determinar los efectos sobre los que escu
chan.
- e) Los oradores pueden utilizar la persuasión en lugar de
presentar una declaración objetiva y justa del proble-
ma.

Seminario

Un grupo reducido investiga o estudia intensivamente un tema en sesiones planificadas recurriendo a fuentes originales de información.

El Seminario tiene por objeto la investigación o estudio intensivo de un tema en reuniones de trabajo debidamente planificadas. Puede decirse que constituye un verdadero grupo de aprendizaje activo, pues los miembros no reciben la información ya elaborada, sino que la indagan por sus propios medios en un clima de colaboración recíproca. Por ejemplo: el profe
sor puede enviar a los alumnos a indagar a través de visitas a empresas, o de investigación bibliográfica acerca de cuales son los registros contables de las transacciones que efectúa

una sociedad cooperativa, sus libros legales y si están exentas de impuestos fiscales.

El grupo del Seminario está integrado por no menos de 5 ni más de 12 miembros. Los grupos grandes, por ejemplo, una clase, que deseen trabajar en forma de Seminario, se subdividen en grupos pequeños para realizar la tarea.

El Seminario posee ciertas características, tales como las siguientes:

- a) Los miembros tienen intereses comunes en cuanto al tema, y un nivel semejante de información acerca del mismo.
- b) El tema o materia del Seminario exige la investigación o búsqueda específica en diversas fuentes. Un tema ya elaborado y expuesto en un libro no justificaría el trabajo de Seminario.
- c) El desarrollo de las tareas, así como los temas y subtemas por tratarse, son planificados por todos los miembros en la primera sesión del grupo.
- d) Los resultados o conclusiones son responsabilidad de todo el grupo del Seminario. El director es un miembro más que coordina la labor pero no resuelve de por sí.

- e) Todo Seminario concluye con una sesión de resumen y evaluación del trabajo realizado.
- f) El Seminario puede trabajar durante varios días hasta dar término a su labor. Las sesiones suelen durar dos o tres horas.

Preparación:

Tratándose del ambiente educacional, los Seminarios serán organizados y supervisados por profesores, los cuales actuarán generalmente como asesores. Podría darse el caso de que la iniciativa partiera de los propios alumnos, lo cual sería muy auspicioso, y que ellos se manejaran con bastante autonomía, requiriendo una limitada ayuda de los profesores en calidad de asesoramiento. En cualquiera de los casos habrá un organizador encargado de reunir a los grupos, seleccionar los temas o áreas de interés en que se desea trabajar, preparar un temario provisorio (Agenda Previa), ubicar elementos y fuentes de consulta, disponer locales y elementos de trabajo, horarios, etc.

Desarrollo:

1. En la primera sesión estarán presentes todos los participantes que luego se dividirán en sub-grupos del Seminario. El organizador, después de las palabras iniciales, formulará a título de sugerencia la agenda previa

que ha preparado, la cual será discutida por todo el grupo. Modificada o no dicha agenda por el acuerdo del grupo, queda convertida en agenda definitiva sobre la cual han de trabajar los distintos sub-grupos.

2. El grupo grande, se subdivide en grupos del seminario, de 5 a 12 miembros, a voluntad de los mismos. Estos pequeños grupos se instalan en los locales previstos, preferentemente tranquilos y con los elementos de trabajo necesarios.
3. Cada grupo designa su director para coordinar las tareas, y un secretario que tomará nota de las conclusiones parciales y finales.
4. La tarea específica del Seminario consistirá en indagar, buscar información, consultar fuentes bibliográficas y documentales, recurrir a expertos y asesores, discutir en colaboración, analizar a fondo datos e informaciones, relacionar aportes, confrontar puntos de vista, hasta llegar a formular las conclusiones del grupo sobre el tema. Todo ello siguiendo el plan de trabajo formulado en la agenda aprobada por el grupo general.
5. Al concluir las reuniones del Seminario debe haberse logrado en mayor o menor medida el objetivo buscado.

El grupo redactará las conclusiones de los estudios efectuados, las cuales serán registradas por el secretario para ser presentadas ante el grupo grande.

6. Terminada la labor de los sub-grupos, todos ellos se reúnen nuevamente con la coordinación del organizador, para dar a conocer sus conclusiones. Estas se debaten hasta lograr un acuerdo y resumen general de las conclusiones del Seminario.
7. Finalmente se llevará a cabo la evaluación de la tarea realizada, mediante las técnicas que el grupo considere más apropiadas (planillas, opiniones orales o escritas, formularios, etc.).

Sugerencias Prácticas:

- Los distintos grupos del Seminario pueden trabajar sobre los aspectos diversos de un tema. En tal caso los miembros se agrupan según sus preferencias.
- En el caso de que se cuente con asesores, éstos prestan su colaboración a los distintos grupos.
- Es muy conveniente que los grupos del Seminario tengan a la mano los elementos de información y consulta necesarios, para la indagación del tema. El organizador proveerá la bibliografía posible, variada y en canti-

dad suficiente y asequible en el momento que se la requiera.

Posibles Aplicaciones:

La técnica del Seminario aplicada en el medio escolar desarrolla en los alumnos la capacidad de investigar fuera de las "lecciones" orales o textuales, tomando sobre sí la responsabilidad de un aprendizaje relativamente autónomo. La consulta de obras generales, enciclopedias, textos originales de autores famosos, así como la consulta personal a asesores capacitados, abren un amplio panorama en el mundo cultural y científico de los alumnos, que aprenden así a buscar por sí mismo las soluciones y respuestas a sus inquietudes intelectuales. Por otra parte, el Seminario desarrolla sus aptitudes para el trabajo de colaboración, de equipo, tan necesario para superar las actitudes competitivas e individualistas del ambiente.

En cualquier asignatura de la Universidad podrá planearse el trabajo en Seminario, eligiendo los temas del programa que más se presten para ello. El profesor será quien toma las previsiones del caso en su función de organizador: elección de temas, agenda previa, acopio de bibliografía, elección de asesores (él mismo puede serlo), disposición de locales, equipo, etc. El espíritu con que se realice esta tarea ha de ser permisivo y exento de autoritarismo. En todo lo posible debe dar

se a los estudiantes libertad para decidir por sí la tarea por realizar. El profesor ha de colocarse en el rol de colaborador, asesor, facilitador, al cual recurren los miembros del Seminario cuando les es preciso.

El aprendizaje que se logra en esta forma es de calidad muy superior al que pueden dar los libros de texto, y está en el polo opuesto del que proporcionan los "resúmenes".

Evidentemente, los objetivos son muy distintos en cada caso.

El Seminario es una técnica de grupo muy utilizada a nivel universitario.

La Conferencia

Se usa cuando se desea proporcionar información sobre un tema a un auditorio o grupo de alumnos interesados en ese tema.

Para el desarrollo de una conferencia es recomendable hacer uso de: sala grande y bien ventilada, sillas cómodas, gráficos, pizarrón, tiza, proyector, pantalla, mesas y suficiente iluminación.

El tema, para ser desarrollado en una conferencia, debe -

ser un problema sumamente importante y se hace necesario que el grupo esté interesado en resolverlo, para lo cual solicitará que le recomienden una solución.

El coordinador puede dar inicio, haciendo la presentación del experto, indicando la finalidad de la conferencia y estableciendo los objetivos que se desean alcanzar; anuncia el problema que será discutido y establece el procedimiento a seguir.

Quien desarrolla una conferencia debe procurar: hacer preguntas que permitan la participación de todos o de casi todos, que expresen sus opiniones, juicios u observaciones; debe controlar la discusión, evitando controversias personales, no permitir que una sola persona monopolice la conversación; mantener centrada la discusión sobre el objetivo central; analizar el progreso de la discusión y hacer resúmenes; valorizar las ideas, opiniones, sugerencias y experiencias; arribar a conclusiones o soluciones que se desprenden de la discusión.

Esta actividad es muy útil en grupos numerosos y es utilizada especialmente cuando se quiere motivar e interesar a los alumnos a desarrollar y encontrarle solución a un problema.

La Convención

Esta técnica es utilizada cuando se quiere analizar un -

problema, lograr una solución, decidir un plan de acción, promover la cooperación dentro de la organización, por la que puede aplicarse a cualquier unidad de las propuestas en el programa de contabilidad Básica e Intermedia.

Para el desarrollo de esta actividad es aconsejable:

- a) Un salón adecuado al número de los integrantes del grupo, bien ventilado e iluminado y que permita al orador leer sus apuntes.
- b) Asientos cómodos y bien acondicionados.
- c) Una plataforma o tarima con micrófono o equipo de sonido.
- d) Pizarra.
- e) Si se utilizan recursos auxiliares como mapas, murales, gráficas, caballete con papel, retírelos una vez que hayan sido utilizados para no distraer la atención del auditorio.

El presidente o coordinador debe ser seleccionado por su habilidad para planificar, mostrar sentido del humor y tener buena voz. Da inicio a la convención con la protocolaria bienvenida a los oradores, presenta los temas a desarrollar y, al final a él le corresponde cerrar la convención.

El presidente es auxiliado por un comité para la selección de los temas, de los oradores, líderes de discusión y moderadores, etc.

Los oradores deben ser informados con anticipación del tema a desarrollar, acatar las indicaciones del presidente, darse cuenta de las peculiaridades del auditorio, desarrollar el tema en una forma ordenada y lógica y pronunciar cuidadosamente el discurso que ha preparado.

El auditorio generalmente está compuesto por personas interesadas en el tema que se discute; deben ser informados con anticipación sobre dicho tema, para prepararse para la discusión posterior. En todo momento debe observarse las reglas de cortesía respecto al orador.

La Guía de Estudios

Es un recurso didáctico que permite a los profesores atender a los alumnos en forma colectiva e individual, desarrollando en ellos formas conductuales que se nutren de lecturas, investigaciones, trabajos de laboratorio, entrevistas, encuestas, etc.

Tiene como principales objetivos desarrollar en los alumnos actitudes hacia la investigación y fomentar la participa-

ción directa de los alumnos.

Esta actividad puede ser utilizada para cualquier asignatura de contabilidad Básica e Intermedia y también puede servir de proyecto de programa de una materia.

En una guía de estudios debe indicarse: el nombre de la cátedra, el título de la guía, indicaciones generales e indicaciones especiales, los objetivos los contenidos y la bibliografía a utilizar.

Sirve especialmente para:

- a) Elaborar fichas bibliográficas para aclaración de conceptos previos.
- b) Discusiones personales o de grupo sobre afirmaciones - propuestas.
- c) Justificación de puntos de vista.
- d) Aceptación o rechazo de puntos de vista.
- e) Formulación de relaciones entre conceptos, problemas, temas, etc.
- f) Lectura de capítulos, selección de ideas, comentarios.
- g) Clasificación de ideas por su naturaleza.
- h) Entrevistas, comparación de opiniones, criterio personal.

Cuando se tiene preparada la guía de estudios, se pasa a formar los grupos de trabajo, para lo cual es aconsejable seguir las siguientes normas:

- 1) El profesor convocará a las reuniones que sean necesarias, con todos los alumnos, para explicar el trabajo que se propone en la guía.
- 2) Los alumnos se integran en grupos de trabajo.
- 3) Los alumnos se reúnen bajo su propia responsabilidad para organizar la distribución del trabajo.
- 4) Los grupos, una vez distribuido el trabajo entre sus miembros, acuerdan las reuniones que consideren necesarias para analizar el curso y avance de las atribuciones individuales.
- 5) El profesor asiste a algunas de las reuniones de los grupos para orientar el desarrollo del trabajo.
- 6) El trabajo individual se integra al grupo para ser examinado y aprobado.
- 7) Se redacta un informe final.

Luego se procede a una evaluación final para lo cual se deberá:

- Evaluar los requisitos del trabajo del grupo.
- Evaluar los requisitos del trabajo individual.
- Especificar la ponderación.

Resolución de Problemas

Es un recurso didáctico que permite a los profesores atender a los alumnos de manera que el énfasis principal de la actividad recaiga en el uso del pensamiento para enfrentar dificultades.

Tiene como objetivo principal lograr que el estudiante desarrolle su capacidad de razonar, cooperar y ayudar a otros a resolver problemas. Por ejemplo, la unidad VIII trata sobre las cuentas por cobrar en donde se puede aplicar esta técnica, de tal forma que los alumnos indaguen: las políticas que sigue cada empresa para recuperar las cuentas por cobrar, forma de establecer la antigüedad de los saldos vencidos, etc., esto llevará a que los alumnos visiten las instalaciones de cada empresa para pasar el cuestionario.

Como primer paso para el desarrollo de la actividad debe:

- a) Localizar el origen del problema.
- b) Determinar los factores que originan el problema.
- c) Localizar el área donde se encuentra la dificultad.
- d) Determinar si la dificultad tiene carácter real.

Como segundo paso, debe formularse la dificultad como problema, para lo cual:

- a) Determine la naturaleza del problema.
- b) Decida si se trata de un problema importante.
- c) Determine si para su resolución deben considerarse otros problemas afines.
- d) Evaluar los recursos para atacar el problema.
- e) Formule las hipótesis provisionales.

Como tercer paso debe atacarse el problema mediante:

- a) Recolección de datos.
 - Evaluar la experiencia propia y ajena.
 - Elabore la bibliografía y las fuentes de consulta.
 - Evalúe la necesidad de más información.
- b) Organización de datos.
 - Decida uno o más procedimientos para registrar el material.
 - Decida cómo pueden organizarse los datos recopilados para un máximo aprovechamiento.
- c) Análisis de los datos:
 - Evalúe la importancia del material recolectado.
 - Asigne una ponderación a cada uno de los diversos tipos de información obtenida.

Como cuarto paso extraiga las conclusiones:

- Determinar qué condiciones son satisfactorias a la luz de los datos disponibles.
- Decida cuáles conclusiones están mejor apoyadas por las pruebas.
- Decida si la importancia de las pruebas parece concluyente o definitiva para una sola conclusión o grupos de conclusiones.

Como quinto paso haga efectiva la conclusión:

- Decida si las conclusiones sugieren nuevas acciones.
- Determine los tipos de acción que implica la conclusión.
- Decida qué debe hacerse para que la conclusión tenga efecto.
- Determine si otros problemas afines necesitan más estudio.

Para el desarrollo de esta actividad es aconsejable seleccionar el problema de acuerdo a los siguientes criterios:

- 1- Valores educativos definidos en relación a las necesidades de los alumnos.
- 2- Adaptado a las necesidades de la situación.

- 3- Considerar plenamente la disponibilidad de materiales.
- 4- El problema deberá resolverse en un tiempo previsto -
(semana, mes, ciclo).

La Técnica del Archipiélago

El archipiélago es una técnica de gran contenido formativo que otorga al alumno plena participación en una tarea, dirigiéndolo al frente de acción.

Tiene como objetivo despertar en el alumno la comprensión y el raciocinio deductivo, así, como también, despertar la atención hacia los problemas y las posibles soluciones para resolverlos.

El uso de "la técnica del archipiélago" en el alumno crea entusiasmo, reflexión, búsqueda, enorme motivación e interés común y disciplina.

Se aplica en cursos diurnos o nocturnos, con una participación hasta de 50 alumnos. Esta técnica, según los expertos, tiene su empleo, además de las ciencias exactas, en otras materias de cursos secundarios y superiores; y, ellos han comprobado que es un verdadero éxito sin restricciones. Puede aplicarse para desarrollar cualquier tema de la contabilidad Básica e Intermedia por ejemplo en la unidad VII se trata el Efectivo y

Bancos que contiene teoría y práctica (elaboración de Arqueos y Conciliaciones Bancarias) el docente debe seleccionar las - preguntas que les hará a los grupos de estudiantes.

Para el desarrollo de ésta técnica se utiliza:

- una campanilla.
- el diario de clase del profesor para llevar el control de puntos positivos y negativos.
- pizarrón.
- y el texto o tema a discutir.

Las partes que intervienen en la técnica del archipiélago son:

- El docente, y los alumnos.

Actividades del docente

La técnica del archipiélago está precedida por una o dos clases expositivas. El profesor debe indicar un texto para - que se estudie. Es conveniente que sea del mismo libro donde el grupo realice el estudio; pero también el profesor puede pa- sar a los alumnos una ficha de búsqueda, orientándolos sobre como llevar a cabo la investigación para resolverla. Debe ha- ber un intervalo de dos días a una semana entre la tarea pro-

puesta y su ejecución.

Actividades del alumno.

Los alumnos deben asistir a las clases expositivas o de proyecciones y conocer la tarea que se les ha asignado, la cual deben intentar cumplirla.

Hecho esto, parten hacia la reunión del grupo, en donde discuten sus dudas, exponen sus puntos de vista, evalúan y son evaluados. Finalizada la reunión y listas las fichas de evaluación, el equipo se ha "entrenado" para esperar el archipiélago.

Para su desarrollo es aconsejable, pero no indispensable, la movilidad de los pupitres y la técnica puede o no considerarse que después del tema debatido haya una clase expositiva.

En la sesión del archipiélago, el profesor informa a los grupos cuáles son los principios de la técnica. Recuerde que durante el tiempo que se ha reservado para las deliberaciones está permitido cualquier tópico de conversación, pero cuando se escuche el timbre, se deben cerrar las deliberaciones y la atención debe concentrarse en la clase. Con un buen toque de timbre el profesor puede establecer los lapsos para las conclusiones o el silencio para la acción.

Hecha esta observación, el profesor comprueba las faltas y las no participaciones y las registra en su diario de clase, que contendrá la nómina de los equipos y de sus integrantes - (figura a).

Luego puede otorgar de 90 a 120 segundos de deliberación para que el grupo rediscuta o lea el texto solicitado o parte de él (ese tiempo durante el cual el grupo delibera es muy útil al profesor para considerar las preguntas que a continuación formulará, en caso que no las haya preparado con anterioridad).

A continuación y una vez cerrados los libros en todos los grupos, el profesor hará de cuatro a ocho preguntas objetivas (múltiple elección o falso-verdadero) las cuales responderá - por escrito el alumno designado como representante del grupo.

Rodeado por alumnos de otros grupos, para mantenerlo lejos de la influencia de los de su grupo, podrá responder a las preguntas marcándolas en el papel.

Una vez hecha la última pregunta, el profesor avisa que - los alumnos volverán a sus grupos de origen, dejando sus respuestas en el equipo que los recibió. El profesor aclara las respuestas correctas que serán anotadas simultáneamente por -

los equipos en los cuales el alumno contestó. Así, todos los equipos realizarán sus correcciones.

Luego el profesor establece el valor de cada pregunta acertada y con error (por ejemplo: 50 puntos por la correcta y 50 puntos por la equivocada) y pregunta a los equipos cuál es el resultado obtenido por el equipo que los visitó por medio del representante.

Para que el control sea eficaz debe haber en el diario de la clase del profesor un cuadro para anotar los puntos ganados o perdidos (fig. a).

| GRUPO | INTEGRANTES | | | | | | POSITIVOS | | | | | | | | | | NEGATIVOS | | | | | | |
|-------|-------------|----|----|----|----|----|-----------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----------|----|----|----|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 100 | 100 | 100 | 20 | 10 | 40 | 70 | 150 | 20 | 40 | 50 | 20 | | | | | |
| 1 | 1 | 4 | 2 | 14 | | 21 | 0 | 100 | 100 | 0 | 20 | 10 | 40 | 70 | 150 | | | | | | | | |
| 2 | 2 | 12 | 4 | 28 | 11 | 35 | 40 | 80 | 100 | 20 | 100 | 150 | 150 | 100 | 70 | | | | | | | | |
| 3 | 5 | 11 | 21 | 24 | 19 | 14 | 35 | 300 | 80 | 40 | 20 | 100 | 100 | 40 | 30 | 200 | 120 | 10 | 25 | 40 | 20 | 10 | 30 |
| 4 | 8 | 12 | 20 | 16 | 11 | 61 | 0 | 80 | 60 | 70 | | | | | | | | 20 | 20 | 10 | | | |
| 5 | 2 | 15 | 18 | 12 | 18 | 42 | 40 | 80 | 40 | 100 | 100 | 150 | 150 | 70 | 100 | 80 | | 10 | 70 | 80 | | | |
| 6 | 4 | 18 | 22 | 24 | 11 | 11 | 0 | 100 | 30 | 30 | 100 | 50 | 150 | 70 | 80 | 60 | | 20 | 40 | | | | |
| 7 | 5 | 10 | 12 | 24 | 0 | | 0 | 60 | 30 | 80 | 20 | 70 | | | | | | 20 | | | | | |

Al analizar este cuadro en unos cuantos grupos, se puede observar que por ejemplo el grupo "1" acertó cuatro y equivocó dos preguntas; en ese caso el equipo gana 100 puntos. El alumno del grupo "7" acertó 3 y equivocó 3, su grupo no recibe puntos; el del equipo "3" acertó las 6 y recibe 300 puntos y así sucesivamente.

A continuación el profesor puede abrir una nueva deliberación

ción para el estudio de otro problema, o del texto ya comprobado.

Concluída la deliberación, el profesor solicita a los grupos que cierren sus libros y cuadernos y propone entonces el problema y le asigna su valor; por ejemplo: en la región norte la palabra "maromba" significa:

- a) las partes,
- b) un tipo de embarcación,
- c) un canal flotante o
- d) un pequeño río.

La respuesta correcta vale 400 puntos divididos entre los grupos que acierten. La respuesta equivocada vale 200 puntos negativos; también, divididos entre los que se equivocaron. Es interesante la perspectiva de la pérdida de puntos para que no se estimule el acierto accidental. El profesor debe aclarar que puede participar el grupo que lo desee, que las respuestas se escribirán en un papel con el nombre del equipo; que el tema está en deliberación y que tienen 60 segundos para responder.

En ese momento cada grupo delibera sus ideas y usa o no usa del derecho a responder.

Las discusiones acaloradas y el texto es revisado mentalmente por todos.

Finalizada la deliberación, el profesor recoge las respuestas y luego de hacerlo presenta la solución correcta. El resultado se anota en el diario de clase del profesor. Si aciertan 2 o más equipos dividen entre sí los puntos asignados a la pregunta.

El profesor puede muy bien proponer una nueva deliberación, para lo cual una vez más se revisa el texto.

Al aproximarse el final de la clase, el profesor presenta la clasificación de los equipos, la cual puede ser alterada en la clase siguiente con otras técnicas u otro archipiélago.

Los alumnos deben volver a sus lugares, deshaciendo los grupos, para la clase siguiente. No habrá desorden ni excesivo ruido; porque al suceder lo contrario, el grupo perderá puntos. Se aclara que las etapas descritas no son fijas, el profesor puede adaptarlas de acuerdo a los objetivos que pretende alcanzar en su materia y considerando las condiciones de su grupo de alumnos.

Evaluación de los Resultados

En el diario de clase, en la hoja correspondiente al mes correspondiente, después del nombre del último alumno de la lista de asistencia, se anotará el nombre de los grupos, sus integrantes, con espacio suficiente para controlar los puntos positivos o negativos que se hubieran obtenido (fig. a).

La colocación de los puntos en el diario de clase aparentemente no tiene vinculación con la nota. Al terminar el mes, el profesor pondrá en el pizarrón la cuenta final para establecer la nota que recibirá cada grupo y valiéndose de la ficha de evaluación, la distribuirá entre los participantes.

Tomando como ejemplo la figura "a":

El saldo que se obtiene es el número de puntos deducidos del total entre positivos y negativos del período de evaluación.

Puede observarse que el equipo "3" y el equipo "5" estuvieron en los primeros lugares.

De el profesor dependerá darle la nota máxima que podrá ser 4.0, si la prueba individual valiese 6.0, o la que él haya establecido al principio. A partir de éste y basándose en la

clasificación y diferencia de puntos, puede atribuir las otras notas, las cuales se multiplicarán por el número de participantes y se entregarán para su autoevaluación.

A continuación se ilustrará en la tabla "b" el criterio establecido.

Los grupos se han ordenado en forma descendente con relación al saldo.

| GRUPO | No. DE INTEGRANTES | SALDO | NOTA | TOTAL DE PUNTOS POR DISTRIBUIR |
|-------|--------------------------|-------|------|--------------------------------------|
| 3 | 7 | 1020 | 4.0 | 28.0 |
| 5 | 7 | 750 | 3.0 | 21.0 |
| 6 | 6 | 600 | 3.0 | 18.0 |
| 2 | 7 | 600 | 3.0 | 21.0 |
| 1 | 6 | 430 | 1.7 | 11.0 |
| 7 | 4 | 290 | 1.2 | 5.0 |
| 4 | 6 | 70 | 0.3 | 3.0 |

tabla b

Queda a juicio del profesor, estimular la distribución, ya sea aumentando o disminuyendo un punto del total a distribuir.

Esta técnica es la más usada en dinámica de grupo.

La Técnica del Autódromo

Definición:

El autódromo es una de las más volubles y excelentes técnicas pedagógicas de dinámica de grupo que tiene la gran calidad de provocar en el alumno el estudio y la motivación.

Tiene como objetivo desarrollar en el educando la importancia y el sentido de claridad y precisión en las ideas.

Presenta variabilidad de modelos y se aplica sin restricciones en cualquier materia, específicamente en las asignaturas de contabilidad Básica e Intermedia se puede aplicar en cualquier nivel y dentro de cualquier programa, por ejemplo: el profesor puede llevar a cabo cuestionar a los alumnos acerca del tema "La Empresa" de la unidad II, de tal forma que ellos se sientan estimulados. También es utilizado como proceso de recapitulación y para comenzar asuntos nuevos, lo que exigiría del profesor una rápida preselección.

Para entrar a la realización del autódromo es necesario que con anterioridad a la clase se deje una "sección de dudas" o debates, para que los alumnos lean, anoten las dudas y una clase antes de emplear esta técnica dispongan de una oportunidad para resolverlas.

Los recursos que utilizará el profesor para un mejor desenvolvimiento de la técnica son:

- pizarrón
- tiza de color
- campanilla
- cuestionario con preguntas objetivas
- libros referidos al tema en discusión
- diario de clase

Los alumnos y el docente son los únicos integrantes que participan en esta técnica, para lo cual tienen asignadas actividades, las cuales se describen a continuación:

Actividades Docentes

El profesor debe preparar un cuestionario con preguntas objetivas, lo cual constituye el material necesario. Si emplea preguntas de falso-verdadero, debe prepararlas de dos en dos para que haya la mínima posibilidad del acierto accidental; debe prepararse 20 preguntas dobles, las cuales abarquen los 50 minutos de clase y considerar como pregunta correcta, solamente si contestan las dos acertadamente.

Actividad Estudiantil

Primeramente deben de ser informados con respecto al tema

a discutir y de igual manera como se hizo en la técnica del archipiélago, los alumnos se preparan, se evalúan a sí mismo y con el grupo, en sus reuniones.

La sesión del autódromo

- 1) El docente comienza dibujando en el pizarrón la "pista" del autódromo (figura c).

La escala de puntos positivos debe crecer en forma progresiva. A continuación de cada dos o tres casilleros, se dibuja una franja con tiza de otro color que indicará el "castigo" previsto, para el grupo que de respuestas erradas en cualquiera de los casilleros.

- 2) Dibujada la "pista" del autódromo el profesor deberá pasar entre los grupos, designando con una letra diferente del alfabeto a cada uno de los alumnos del grupo, repitiéndose en todos los grupos variando las letras. Desde A hasta D. Se aclara que si el grupo contiene menos número de integrantes, por ejemplo 4 elementos, las letras serán de la A hasta la D, pero si contiene 5 elementos será hasta la D y de acá se parte para los grupos que contienen un número mayor de integrantes a quienes se les asignará letras repetidas. Esto se hace con el fin de evitar perjudicar al grupo que contiene menos número de integrantes porque perde-

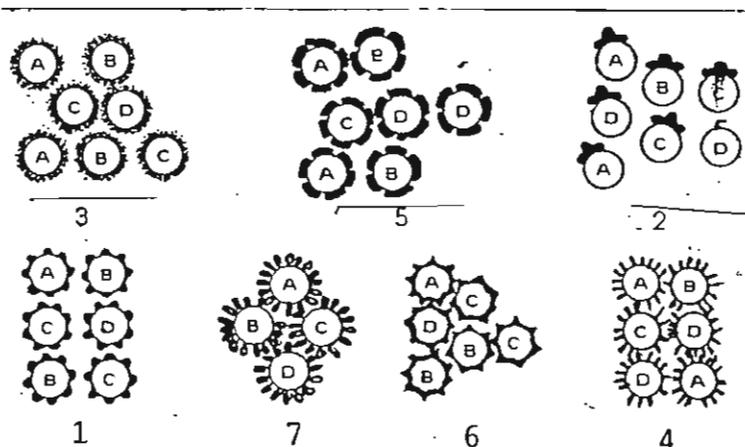
ría oportunidad de participar con la letra designada a través del representante y que otros grupos más numerosos ni la contendrían y podrían contestarla, adjudicándose un puntaje mayor.

La figura "D" ilustra como se formarían los grupos.

Figura C

| Equipos | PUNTOS POSITIVOS | | | | | | | | | |
|---------|------------------|----------|----------|----------|-----|-----|-----|-----|-----|--|
| | 50 | 100 | 160 | 230 | 310 | 400 | 500 | 610 | 750 | |
| 4 | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | | | | |
| 1 | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | | | | |
| | vuelve todo | vuelve 3 | vuelve 2 | vuelve 1 | | | | | | |

Figura D



- 3) El profesor debe leer pausadamente las dos primeras - preguntas "falso-verdadero", que preparó o, proponer un caso.

- 4) El profesor, por medio de un aviso indica el inicio de las deliberaciones de los grupos, que tendrán una duración entre 15 o 30 segundos o más. Dependiendo de la naturaleza de la pregunta para el debate de las res- - puestas, pueden los alumnos consultar sus libros en ca so que el docente lo autorice.

Al final de los 30 segundos o más, se dará un toque de campanilla para que los alumnos den por terminadas las deliberaciones.

- 5) El profesor posteriormente llama a cada una de las letras atribuidas a los alumnos, quienes se levantarán - inmediatamente; así, un alumno de cada equipo, se queda de pie.

- 6) Una vez preguntado rápidamente y siguiendo el orden de los nombres de los grupos anotados en el pizarrón, va registrando las respuestas para un mejor control.

Por ejemplo: cerrada la deliberación, responderán los alumnos de la letra "B". Inmediatamente los alumnos "B" en todos los grupos se ponen de pie.

Entonces el profesor lanza su pregunta y el alumno responde falso o verdadero, la respuesta se anota y luego otros son cuestionados hasta completar la rueda. Luego el profesor anuncia la respuesta correcta, señalando 50 puntos para los grupos que avanzarán hacia el casillero y mantenimiento a los que se equivocaron en cero puntos.

- 7) El profesor puede leer una nueva pregunta y dar inicio a otra deliberación. Llamará a otra letra y le hará una pregunta. De aquí en adelante el proceso se repite, alternándose solamente las letras llamadas y el orden de los equipos que respondieron. Cada acierto representa el avance de un casillero y cada error significa un retroceso según se anota en el pizarrón (hasta 100 puntos, vuelve todo, después de los 230 vuelven tres y así a continuación). Los equipos pueden recomenzar tantas veces como preguntas se hagan.

La Técnica de la Copa

Definición:

La técnica de la copa es una integración grupal en donde se destaca el estudio del comportamiento. Es el recurso más seguro para el conocimiento de cada alumno como individuo inmerso en la sociedad.

Es aplicable a los ciclos diurnos y nocturnos, y sin ninguna restricción se desarrolla en cualquier nivel y en cualquier materia. El uso de esta técnica es de gran beneficio para aquel alumno descuidado y haragán, que se integra en la dinámica de grupo, y que al lograr expresar su dotación afectiva, comprende, sorprendido, que su colaboración es de gran importancia.

Es conveniente recomendar a los docentes que si no tienen experiencia y dominio en este tipo de técnica, no deben aplicarla sin antes no haberse preocupado por adquirir experiencia, porque de lo contrario logran que se confunda al alumno.

Los recursos que se utilizan en el desarrollo de la técnica pueden ser:

- papel y tijeras
- pizarrón y tiza

Intervienen como partes integrantes el docente y los alumnos, quienes tienen asignadas actividades que cada uno realizará para el mejor desempeño de la técnica.

Actividad Docente

El docente sugiere a sus alumnos, como etapa preliminar, que, estudien individualmente y luego en reuniones de grupo.

Posteriormente pide a cada grupo que elabore un número determinado de preguntas objetivas sobre la materia sujeta a estudio.

Cada componente de grupo debe quedarse con una copia de las preguntas, recibiénolas con una semana antes de realizar la técnica de la copa; debe cotejarlas, así como las respuestas y si es posible puede orientar al grupo de como elaborar nuevas respuestas.

En suma, el profesor debe seleccionar las preguntas, pidiendo al grupo que sustituya las eliminadas.

Actividad Estudiantil

El grupo debe preparar las preguntas solicitadas y entregadas a su profesor respectivo para su aprobación. Es necesario desarrollar en el alumno el hábito del orden y aseo en sus trabajos presentados, tratando que las preguntas se entreguen sin errores de ortografía con letra legible en papel bond tamaño carta.

La Sesión de la Copa

Los pupitres deberán disponerse en forma individual, unos al lado de otros. Iniciada la clase, el profesor pregunta por la inasistencia y no participaciones de los alumnos.

- 1) En cada grupo existe un coordinador, a quien solicita que recorte varios pedazos de papel de 3 x 3 cm de acuerdo al número de integrantes que tenga el equipo y que anote en cada uno el número de orden según la lista del alumno cuando éste participe de la clase.
- 2) Al recibir los papeles el profesor, los pondrá sobre la mesa evitando confundir los números de alumnos de un grupo con los alumnos de otro grupo.
- 3) Seguidamente sorteará a las parejas, eligiendo un alumno de un equipo, con otro alumno de otro equipo; procediendo de igual manera en todos los grupos, hasta lograr complementar que todos los alumnos tengan su adversario. Si se diera el caso que sobrara un alumno, éste debe esperar cerca de 10 minutos para comenzar a jugar, pudiendo dedicarlos a recordar la materia. Enseguida que el director sortea a las parejas, debe anotarlos en el pizarrón, sin permitir que los alumnos dejen los lugares hasta que están formadas todas las parejas.
- 4) Al aviso, el profesor debe ordenar a los alumnos que se levanten del lugar que ocupan y se sienten al lado de su adversario que les tocó en el sorteo.
- 5) Para comenzar el juego, los alumnos deberán usar sólo

la mitad de las preguntas y presentárselas al compañero y viceversa para ser respondidas.

- 6) Al encontrarse en plena marcha la copa, el profesor debe establecer el tiempo máximo de las respuestas.
- 7) Al terminar las respuestas el alumno, también esperará que su adversario las concluya y luego se intercambiarán las hojas, colocando las respuestas en el mismo lugar.
- 8) Es de mucha importancia, que el profesor previamente realice las correcciones a las preguntas para evitar discusiones entre las parejas.
- 9) El alumno vencedor, se dirigirá al pizarrón en completo silencio y dibujará un círculo alrededor de su número y un triángulo al número que le corresponde al compañero derrotado. Si hubiere empate dibujará alrededor de los números de ambos un rectángulo, luego debe volver a su lugar sin hacer el menor ruido posible para no ser descalificado (figura b).

| COPA 1a. RUEDA | | | | EQUIPOS | 2 VICTORIAS (4 puntos) | 1 VICTORIA Y 1 EMPATE (3 puntos) | 2 EMPATES O VICTORIA (2 puntos) | 1 EMPATE Y 1 VICTORIA (3 puntos) | 2 DERROTAS (0 puntos) |
|----------------|---------|---------|---------|---------|---------------------------|--|--|--|--------------------------|
| DOBLES: | DOBLES: | DOBLES: | DOBLES: | | | | | | |
| 36 | 31 | 34 | 25 | | | | 10 20 | | 2 1 |
| 22 | 24 | 25 | 11 | | 22 | 3-9-8 | * | 3 | |
| 12 | 23 | 30 | 13 | | 11-15-16-23 | 30 | 11 | | |
| 10 | 7 | 5 | 28 | | | | * | 12 14 | |
| 26 | 8 | 18 | 1 | | | | * 25 26 | | 24 25 |
| 15 | 8 | 18 | 26 | | 17-18-26-27 | 18 | | | 18 25 |
| 32 | 14 | 17 | 7 | | | | | | |
| 20 | 33 | 3 | 6 | | | | | | |
| | | 18 | 8 | | | | | | |

- 10) Si se establecen juegos de 10 minutos, el tiempo dependerá de la dificultad de los problemas y todavía queda tiempo para realizar una segunda ronda.
- 11) El profesor nuevamente sortea las parejas para comenzar la segunda ronda sin permitir que los alumnos abandonen sus lugares antes de que suene la campanilla.

Para esta segunda ronda se debe organizar parejas entre el vencedor de la primera ronda; y otro, que resulte sorteado, también puede formar pareja con el vencedor de un equipo, de otro equipo perdedor con cualquier otro elegido o cuando resultaren empates.
- 12) En esta segunda ronda es conveniente que el alumno que sobró en la primera ronda se integre aunque sobre otro alumno. Al final ambas pagarán entre sí.
- 13) Al finalizar la segunda ronda, el alumno procederá en la misma forma que en la primera, anotando en el pizarrón su número de orden en el cuadro correspondiente. Se recuerda que los alumnos que conversen o perturben la marcha corren el riesgo de ser eliminados del juego.
- 14) Al terminar la segunda ronda se cierra la copa y se procede a evaluar los puntos.

En la figura E, a la izquierda, se colocan las parejas

sorteadas, indicando con figuras geométricas los resultados; y a la derecha, se pondrá el registro final por equipo de la actuación de sus integrantes.

El éxito de la copa depende en gran parte de la evaluación acertada.

Para la evaluación de los resultados se aclara que una victoria hace dos puntos, un empate un punto y una derrota ningún punto.

Cada alumno podrá hacer hasta 4 puntos si juega en las 2 rondas.

Después de las dos ruedas se suma el total de puntos - obtenidos por los equipos y se divide entre el número de integrantes, calculándose el promedio de puntos obtenidos por equipo.

Este promedio servirá para conocer la colocación del - primero, segundo y de los demás lugares. Al final de la copa se anuncia los puntos a recibir.

Se aclara que cuando hayan grupos que aciertan muchas preguntas y que solamente logren empatar, se debe clasificar el grupo por el total de preguntas, contestadas correctamente, así logrará premio por una clasificación por puntaje.

En el caso que un alumno perjudique al equipo por haber -

fallado la mayoría de preguntas, en la ficha de evaluación que llevará el encargado del equipo le disminuirá porcentajes en algunos conceptos cuando al final de la copa su grupo proceda a llenarla. A continuación se presenta un modelo de ficha para la autoevaluación.

| Equipo Alumno | Días de reunión de grupo |
|---|-----------------------------|
| 1) Preparación demostrada en la reunión | |
| 2) Ficha de estudio | |
| 3) Preparación demostrada en la clase | |
| 4) Actitudes | |
| Total | |

La ficha puede escribirse en el pizarrón para ser cotejado por cada alumno, pudiendo ser entregada al profesor la copia al final de mes, o de cada parcial.

Los porcentajes que se aplicarán en la técnica de la copa dependerán del criterio del profesor, tanto para el juego como para la ficha de evaluación.

La nota resultante de la ficha será entregada al profesor para obtener el promedio del alumno por los trabajos en grupo.

La Técnica del Copón

Definición:

La técnica del copón es una ampliación de la técnica de la copa. Su aplicación es más simple. Los alumnos se reúnen en círculos o "islas" para discutir o argumentar sobre la diversidad de temas.

Con el copón se libera de la clase expositiva e informativa y se inicia un estudio reflexivo y más formativo.

El profesor tiene una importante participación en el aprendizaje y con su actuación conduce al alumno a descubrir, seleccionar y a organizarse intelectualmente.

Es aplicable en cualquier área por su versatilidad. Demanda por parte de los alumnos experiencia para su juego y por parte del profesor es más fácil de controlar su clase, por ejemplo: se puede desarrollar la unidad XI que se refiere a las Inversiones y su tratamiento contable, el cuál despertará interés en el alumno por conocer mas a fondo las inversiones.

Los recursos que se utilizan son los mismos que los de la copa.

Los participantes siempre son el docente y el alumno, quienes realizan las siguientes actividades:

Actividades Docentes

El profesor actúa de la misma manera que en la copa, cambiando únicamente la copia de preguntas individuales por la copia de preguntas por grupo y sus respuestas.

Actividades Estudiantiles

De igual manera que en la copa así será su participación.

Sesión del Copón

En el copón no existe el duelo individual porque la competencia se realizará entre grupos, y sus integrantes colaborarán en resolver los problemas planteados por otros grupos.

El profesor debe cerciorarse de las faltas y no participaciones de los alumnos. Hecho esto, comienza a desarrollar las etapas del copón.

- 1) El profesor establece el sorteo para designar un adversario a cada grupo registrando en el pizarrón la tabla de la competencia (fig. F).
- 2) El número de preguntas preparadas por cada grupo debe ser proporcional al número de rondas que el docente de

sea realizar.

En un copón de una clase será suficiente dos o tres -
partidas. Si se lleva a cabo en tres partidas cada e-
quipo presentará al adversario un tercio de sus pregun-
tas elaboradas.

- 3) Una vez recibida la hoja de las preguntas, cada equipo tratará de resolverla, devolviendo las hojas a los e-
quipos correspondientes para su corrección, luego comu-
nican el resultado al profesor, que lo registra en el
pizarrón.

Es conveniente que cada grupo nombre un fiscal que se
encargará de verificar los errores posibles cometidos
por su equipo.

- 4) Cada rueda tiene un plazo determinado, al que cada e-
quipo debe concretarse. Si un equipo no termina en el
plazo establecido queda a criterio del docente darle -
prórroga.
- 5) Realizadas las tres ruedas; se cierra el copón quedando al profesor atribuir los puntos.
- 6) Durante el tiempo que se realiza la partida, el profesor bien puede autorizar que los grupos consulten sus apuntes, pero es mejor permitir que durante tres a cin-
co minutos haya debates y revisiones a los miembros de

cada grupo entre una rueda y otra

Al finalizar las tres ruedas se estará preparando la evaluación de los resultados.

Es de mucha importancia que el profesor tenga coherencia y equilibrio en la distribución de los puntos.

La evaluación de los resultados del copón es de la misma manera que la copa.

Dando el empate 1 punto y a la victoria 2 puntos. A juicio del profesor puede establecerse una escala de conversión para el caso el equipo que hiciera 4 puntos, ya que ganaría 600, etc.

Si se diera el caso de grupos que aciertan las preguntas y empatan, deben clasificarse de la misma manera que en la copa. Esto es con el fin de evitar perjudicar a los grupos - que aciertan bastante preguntas.

Tabla General

| | Equipo | | Lugar | Resultado Final |
|-------------|---------|----------|-------|-----------------|
| | Ganador | Perdedor | | |
| 1a. rueda | | | 1er. | 4 puntos = 600 |
| | | | 2do. | 3 puntos = 500 |
| 2da. rueda | | | 3er. | 2 puntos = 300 |
| | | | 4to. | 1 punto = 100 |
| Rueda final | | | 5to. | 0 puntos = 0 |

La Técnica del Torneo

Definición:

Es una técnica que ofrece una mayor posibilidad de medios al profesor para evaluar intensamente al grado de homogeneidad intelectual de sus alumnos.

Su objetivo principal es el de ofrecer una excelente oportunidad de creatividad en los alumnos.

Se aplica de igual manera que el copón, porque se ajusta a cualquier materia en cualquier nivel debido al grado de versatilidad.

Para el desarrollo de la técnica del torneo se utilizan algunos recursos materiales tales como el tradicional pizarrón y tiza.

Las partes que integran esta técnica para lograr su desarrollo son el docente y los alumnos; teniendo cada uno de ellos actividades que cumplir antes de echar a andar el torneo.

Actividades Docentes

El profesor, como en la técnica del archipiélago, indica un texto para que el alumno lo estudie, de preferencia que estudie el mismo texto que se está desarrollando en clase o puede pasarles una ficha búsqueda, orientándolos sobre cómo deben

resolverla, se puede llevar a cabo esta actividad aplicada por ejemplo: a la primera unidad que se refiere a la Introducción de la contabilidad, en donde el docente puede estructurar un problema con preguntas diversas.

Debe dejárseles un intervalo de dos días a una semana, entre la tarea propuesta y su ejecución.

Además el profesor preparará varios problemas o preguntas objetivas de tipo falso-verdadero o de elección múltiple.

La cantidad de preguntas variará según el número de vueltas que fueren necesarias. Esta técnica es un excelente medio para la revisión de la materia. El torneo puede presentarse solamente una vez por parcial.

En cada rueda se preparan un máximo de tres preguntas.

Actividades del Alumnado

Una vez el alumno ha asistido a las clases expositivas o de proyecciones y enterado de la tarea que desarrollan, debe intentar cumplirla.

Al estudiar el texto indicado, resuelven la ficha y recapitulan mentalmente lo que han aprendido, con esto están prepa

rados para partir hacia la reunión de grupo en donde discutirán sus dudas y exponen sus puntos de vista, evalúan y son evaluados. Terminada la reunión de grupo y listas las fichas de evaluación, el equipo estará listo para comenzar la técnica del torneo.

La Sesión del Torneo

Primero el profesor debe comprobar las faltas y las no participaciones; y luego, debe preparar las tablas de los juegos, tomando como base el copón, para que luego los equipos jueguen con todos los equipos. Más adelante se descubrirá un cuadro que llevará el nombre de los equipos.

Primera Etapa

En la primera rueda, el profesor dictará los problemas y actuará como si fuera una prueba de grupo. La diferencia estriba en que el éxito del grupo depende del resultado del equipo con el que esté jugando.

Segunda Etapa

Luego que se pasa a las preguntas (iguales en todos los grupos) y se establece un tiempo para las respuestas. Concluido el plazo para contestar las preguntas, rápidamente hace del conocimiento de los alumnos los resultados y los anota en el

pizarrón.

| TABLA DEL TORNEO (Para seis equipos) | | | | |
|--------------------------------------|------------|-----------|-----------|-----------|
| 1a. Rueda | 2da. Rueda | 3a. Rueda | 4a. Rueda | 5a. Rueda |
| A x C | A x B | B x C | A x F | A x D |
| B x D | C x F | D x F | B x E | C x E |
| E x F | D x E | A x E | C x D | B x F |

Tercera Etapa

A los grupos empatados se les atribuirá un punto ganado y a los vencedores dos puntos ganados.

Cuarta Etapa

A continuación se inicia la segunda rueda y se procede como en la primera rueda: el docente observará gran entusiasmo en los alumnos por querer dar un triunfo más a su equipo. En la tabla se colocan los nuevos resultados y se presenta la nueva clasificación.

Se puede continuar la tercera rueda y así sucesivamente.

Quinta Etapa

Al terminar la última rueda se establecerá la clasificación final, así como también la identificación del equipo campeón en las dos clasificaciones.

Evaluación de cómo se analizarán los resultados.

Para que la evaluación sea justa, se debe establecer dos clasificaciones: una, por los puntos ganados y otra, por el total de aciertos.

El profesor debe aplicar, antes de iniciar el torneo, una tabla de conversiones de los puntos ganados en la competencia.

Por ejemplo: 10 puntos ganados recibirán 800; 9 puntos ganados equivaldrán 700 y así sucesivamente.

La técnica de la agitación de problemas y la búsqueda de soluciones.

Definición:

La técnica de la agitación de los problemas y la búsqueda de soluciones, constituye una verdadera demostración de creatividad. Su aplicación tiene como objetivo comprobar que los alumnos pueden proponer con claridad y objetividad soluciones eficaces.

Esta técnica se aplica a cualquier nivel y en cualquier materia, y su propósito es llevar un problema para ser discutido por los alumnos.

Para llevarla a cabo se utilizan como recursos materiales cartulina, tachuelas y pizarrón. En el proceso respectivo intervienen el alumno y el profesor.

A continuación se expone las etapas en que se desarrolla la técnica:

Al terminar el análisis de una unidad de estudio, cualquiera de las que se proponen en el programa se escoge un problema y se pone en debate, para que los alumnos presenten soluciones. Casi siempre se exageran las características del problema para interesar a los participantes. Los alumnos disponen de cierto tiempo para discutir, a la vez que se les recuerda la necesidad de reflexión, sobre el tema propuesto. Cada grupo tendrá un secretario a quien se le debe informar sobre las soluciones propuestas y éste las debe anotar en el pizarrón.

Cuando las soluciones se aplican de un día para otro, cada equipo preparará en cartulina las soluciones propuestas y el día señalado los fijará en el salón de clase.

En la segunda etapa del desarrollo de la técnica, los alumnos discuten bajo la forma de panel las soluciones propuestas, eliminando aquellas que resultan utópicas y alejadas de la realidad. Al profesor le corresponde una vez definidas las

soluciones destacar y determinar a cada grupo la presentación de los relatos finales. Reunidos los relatos recibidos por cada grupo se tendrá una sorprendente obra de creatividad y reflexión.

- Las actividades grupales detalladas anteriormente han sido tomadas de diferentes autores, cuya bibliografía se anexa al final de este documento. -

Las actividades anteriores son sólo un ejemplo de la diversidad de técnicas que un profesor puede realizar para lograr sus objetivos; pero lo importante no es sólo conocer las diversas actividades sino, saber distinguir cuando y en qué momento debe utilizarse o seleccionarse y esto sólo depende del objetivo que el profesor quiere lograr.

Identificados los métodos de enseñanza y las diferentes actividades que pueden realizar alumnos y docentes para su desarrollo, a continuación se tratará el planeamiento educativo y su importancia en la tarea del docente.

- C- El planeamiento educativo y su importancia en la tarea del docente.

1. Definición del planeamiento educativo.

Según Susana Avolio de Cols, Planeamiento Educativo es el proceso por el cual sobre la base del análisis de la situación y la previsión de necesidades en materia de educación, se formulan objetivos coherentes con la filosofía y política racional y se establecen los medios y secuencia de acciones indispensables para lograrlos y los instrumentos y recursos que éstas acciones implican.

El planeamiento consiste en la previsión inteligente y bien calculada de todas las etapas del trabajo escolar y la programación racional de todas las actividades, de modo que la enseñanza resulte segura, económica y eficiente.

2. Diferentes niveles de planeamiento.

Según Susana Avolio de Cols en su obra "Planeamiento del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje", existen diferentes niveles de planeamiento como son: 8/

| | Responsable |
|---|-----------------|
| Planeamiento de la educación del país | M. de Educación |
| Planeamiento del sistema educativo | M. de Educación |
| Planeamiento del currículo | M. de Educación |
| Planeamiento del currículo en el nivel nacional | M. de Educación |
| Planeamiento del currículo institucional | Universidad |

| | |
|--|-----------------------|
| Planeamiento de las áreas o sectores del currículo | Técnicos de la U. |
| Planeamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje | ___ profesor y alumno |
| Planeamiento de materia | ___ profesor y alumno |
| Planeamiento de unidad didáctica | ___ profesor y alumno |
| Planeamiento de clase diaria | ___ profesor y alumno |

El señor Luis A. Mattos en su obra "Compendio de Didáctica General", define tres tipos de planeamiento: 9/

| | Responsable |
|--------------------------|-----------------------|
| Plan de curso | ___ profesor y alumno |
| Plan de unidad didáctica | ___ profesor y alumno |
| Plan de clase o lección | ___ profesor y alumno |

Como éste trabajo está orientado hacia la función docente, se tratará de explicar en que consiste cada uno de los niveles cuya responsabilidad corresponde al docente:

a. Planeamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje

Son todas aquellas actividades que el docente planifica, selecciona y organiza para alcanzar los objetivos previstos.

Para la efectividad es recomendable que el docente parti-

cipe también en la elaboración del planeamiento educativo nacional o regional.

El planeamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser integrado a los otros niveles de planeamiento. Para eso es bueno tener presentes los objetivos que persigue la Institución, qué o cuales objetivos ya se han logrado, qué otros docentes están tratando de lograr los mismos objetivos, qué principios de aprendizaje pueden ser aplicados, qué actividades son más apropiadas para lograr los objetivos.

b. Planeamiento de materia o curso

Este trabajo consiste en seleccionar, organizar y distribuir en el tiempo (anual, semestral, trimestral) los contenidos a desarrollar, las actividades a realizar, las técnicas de enseñanza a utilizar y las técnicas de evaluación que se han de emplear para lograr los objetivos.

Para facilidad se elabora un cronograma de actividades que permita comparar el tiempo estimado con el tiempo realmente utilizado. En este tipo de planeamiento se debe enfatizar en la selección de los contenidos, los cuales deben ser estructurados de tal forma que tengan una secuencia lógica para el desarrollo de la materia, porque esto facilitará el aprendizaje del alumno.

c. Planeamiento de unidad didáctica.

Contiene sus propios objetivos y al igual que en el planeamiento de materia se deben seleccionar, organizar y distribuir en tiempo, los contenidos, las actividades, las técnicas de enseñanza y de evaluación que se emplearán para lograr determinados objetivos.

Se enfatiza en las actividades que el docente y el alumno deberán realizar para lograr los objetivos propuestos y en las técnicas de enseñanza y de evaluación que se aplicarán en cada situación concreta. En este nivel se hacen aclaraciones más amplias sobre cada uno de los contenidos.

d. Planeamiento de clase diaria o lección.

En este plan se determinan los objetivos específicos y se prevé el desarrollo del contenido de cada lección y las actividades correspondientes en el desarrollo de cada unidad didáctica. Es el de mayor importancia en el planeamiento del proceso enseñanza-aprendizaje.

3. Características del planeamiento.

Todos los niveles de planeamiento se concretan en la elaboración de planes, los que deben reunir ciertas características para ser verdaderos orientadores de la acción docente.

a. Unidad

Porque debe existir una integración de las distintas actividades, contenidos, técnicas de enseñanza y técnicas de evaluación que han sido seleccionadas para lograr los objetivos.

b. Continuidad

Los planes deben proveer continuidad para posibilitar al alumno que logre progresivamente estructuras mentales cada vez más significativas y complejas. Para esto es necesario que los objetivos de un curso anterior y los contenidos puedan ordenarse en una forma lógica.

c. Flexibilidad

Un plan debe ser flexible de tal manera que permita realizar ajustes para mejorar la tarea del docente. Estos ajustes deben realizarse sin quebrantar la unidad y continuidad.

d. Realidad y Objetividad

Para que los planes sean reales debe primero realizarse un diagnóstico de la situación de tal manera que los objetivos, los contenidos, las actividades, las técnicas de enseñanza y evaluación, deben elaborarse tomando como base la realidad existente, detectada en el diagnóstico y por lo tanto deben a-

decuarse a las características de la materia, de los alumnos, de la comunidad, del tiempo, del lugar y de los recursos.

e. Precisión y claridad.

Un plan de estudio debe ser claro y preciso, con indicaciones exactas y concretas para la labor que se va a efectuar.

4. Fases del planeamiento.

El "Diccionario Abreviado de Sinónimos", de Fernando Corripio, define fase y etapa como período, parte, ciclo, espacio. Un grupo de investigadores elaboró "Documentos sobre Metodología de la Enseñanza y Evaluación del Aprendizaje" en 1970 10/.

a- Primer esquema

- 1) El profesor selecciona los contenidos programáticos que pueden incluirse dentro de una unidad.
- 2) Los lleva a la consideración de los estudiantes para seleccionar objetivo, materia, actividades, recursos bibliográficos, humanos, etc.
- 3) Bosquejo de la unidad.

b- Segundo esquema

- 1) Selección de objetivos generales.

- 2) Selección de divisiones de la unidad.
- 3) Desarrollo de las divisiones de la unidad.

Los autores del documento citan como fuente de consulta a Cañizares, Ana Echevoyén de Suárez Gómez, Calixto. La unidad de trabajo y el programa cultural S. A. Habana, Cuba..s/f pgs. 2/7/48.

Susana Avolio de Cols en su obra "Planeamiento del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje", en su 7a. edición 1983, establece como fases del planeamiento el diagnóstico y la programación 11/.

Entendiendo por diagnóstico al análisis de los elementos que componen la situación de aprendizaje; y la programación - consiste en la selección, organización y distribución en el - tiempo de los elementos que integran las situaciones del aprendizaje.

c- Características de las fases del planeamiento

Incluye en la fase del diagnóstico de la situación los si guientes aspectos:

- 1) Situación de los alumnos:
 - a) Aspecto físico

- b) Aspecto socioemocional
 - c) Aspecto intelectual
 - d) Personalidad
 - e) Características socioeconómicas
 - f) Prerrequisitos de la materia
- 2) Características de la comunidad
 - 3) Características de la escuela

ch- Programación.

En la fase de la programación incluye a los siguientes aspectos:

- 1) Determinación de los objetivos de aprendizaje.
- 2) Determinación de la estructura de aprendizaje.
- 3) Selección y organización de contenidos.
- 4) Selección de técnicas de enseñanza.
- 5) Selección y organización de actividades.
- 6) Selección y organización de los recursos auxiliares.
- 7) Selección y organización de los instrumentos de evaluación.
- 8) Distribución del tiempo.

Al analizar los planteamientos de los diferentes autores

podemos determinar que es más completo y más apegado a los últimos hallazgos científicos de la educación. Lo es establecido por Susana Avolio de Cols.

5. Importancia del planeamiento en la tarea del docente.

La planificación evita las improvisaciones y por eso el planeamiento es una de las actividades fundamentales que todo docente debe realizar como parte de su tarea.

Para evitar las improvisaciones, el docente debe planificar los objetivos, los contenidos a desarrollar para lograr esos objetivos, las técnicas que utilizará para el desarrollo de cada contenido, los medios o instrumentos que utilizará para cada uno de los contenidos, la forma en que evaluará la asignatura y la forma en que evaluará los objetivos; además deberá planificar el tiempo a utilizar para el desarrollo de los contenidos.

El docente que planifica ahorra tiempo, esfuerzo y dinero, solamente el docente que desea caer en la rutina y en las improvisaciones no planifica.

El planeamiento entonces deberá ser la primera etapa obligatoria de todo docente, como se puede ver en el siguiente esquema:

FASES DEL PLANEAMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

DIAGNOSTICO

Situación de los alumnos
Características de la comunidad
Características de la escuela

PROGRAMACION

Determinación de objetivos de aprendizaje
Determinación de la estructura del aprendizaje.
Selección y organización de contenidos.
Selección y técnicas de enseñanza.
Selección y organización de actividades.
Selección y organización de medios o recursos auxiliares.
Selección y organización de instrumentos de evaluación.

ELABORACION DE PLANES

Anual, de unidad didáctica y diario.

Tomado de: Susana Avolio de Cols. Pág. 32 del libro citado.

Hasta aquí se analizó lo que significa el planeamiento educativo y el efecto positivo de su empleo en el proceso enseñanza-aprendizaje. En el siguiente literal se describirán algunos recursos de los más importantes en la función docente.

ch- Recursos para la función docente.

El tema a tratar tiene relación con el capítulo I, en donde se destaca el ejercicio de la docencia, resaltando las características y habilidades de un buen docente, pero para que se desarrollen con eficiencia en la práctica de las contabilidades, deben existir los recursos necesarios para un buen desempeño de la docencia.

En la formación de buenos profesionales, es necesario que el profesor universitario cuente con recursos importantes y vitales para el ejercicio de la docencia, lo cual redundará en beneficio del educando, porque al final de su carrera estará convencido de que la orientación firme que le proporcionaron los profesores, debe conducirlo a través de la investigación científica, lograr buenos análisis, toma de decisiones correctas y soluciones viables a un problema determinado.

Los recursos antes mencionados se detallan a continuación:

- 1- Recursos de planeación.
- 2- Recursos pedagógicos.

3- Recursos financieros:

- a Adecuada asignación de salarios
- b Dotación de equipo e instrumentos auxiliares.
- c Bibliográficos.

4- Recursos de tiempo.

1- Recursos de Planeación.

Este recurso es de vital importancia para una eficaz función del docente porque su utilización en las áreas contables no permite que surja la improvisación y la rutina, cuando el docente efectúa el planeamiento del proceso enseñanza-aprendizaje desde el planeamiento anual de materia, planeamiento de unidad didáctica hasta el planeamiento de clase o diario.

Para el docente se vuelve una herramienta efectiva, porque en la elaboración del planeamiento anual o de materia determinará en términos generales como orientará el aprendizaje de los alumnos durante el ciclo. Acá tomará las grandes modalidades que adoptará la enseñanza porque no se puede prever al comienzo del año cuales serán en detalle las actividades que se realizarán, para el logro de los distintos objetivos que se espera alcanzar en las materias a impartir.

En el planeamiento de unidades de las materias contables,

el docente seguirá una secuencia ordenada y continua. En su elaboración tendrá que determinar los objetivos, seleccionar y organizar contenidos, actividades, técnicas y recursos que mejor se adapten a la materia que se impartirá y a las capacidades individuales de sus alumnos. Fijará los objetivos específicos a cada tema y enunciará en forma detallada los elementos que integrarán una situación concreta de aprendizaje; podrá descubrir si los métodos y técnicos de enseñanza que seleccionó en forma general en el planeamiento anual o de materia no tengan aplicabilidad universal, haciendo uso de otras técnicas y métodos de enseñanza en donde será efectiva su aplicación.

El docente también debe auxiliarse del planeamiento de clase o diario, debido a que en el contenido de la materia habrán temas que se desarrollarán con casos prácticos y otros que no lo requerirán por ser de contenido teórico. Debe prever y seleccionar aquellas actividades, técnicas, métodos y recursos que mejor se adapten a la clase que expondrá.

El docente, al final del ciclo, deberá revisar los objetivos propuestos con los objetivos logrados; si no logra el objetivo de aprendizaje en los alumnos, deberá efectuar un ajuste de acuerdo al nivel de enseñanza y a las capacidades intelectuales de sus educandos.

2- Recursos Pedagógicos.

Reza un postulado general 12/ "Que no puede haber una buena Universidad sin buenos estudiantes". Para que se dé este postulado el profesor que se encuentra al frente de las aulas debe tener un conocimiento integral sobre los diversos métodos, técnicas y actividades; conocimientos científicos, psicológicos, didácticos y de su propia experiencia, agregando a esto la existencia y aptitudes del docente en el desempeño de la enseñanza.

Este recurso es imprescindible que lo conozca el profesor, porque dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje se incluye al planeamiento educativo, y su conocimiento o desconocimiento influirá en la preparación académica del alumno.

La tarea del docente debe consistir en descubrir su propio método, partiendo como se mencionó anteriormente, de la metodología ya conocida, tratando de lograr que exista enlace entre la teoría y la práctica, entre el principio y la aplicación, mediante el estudio de situaciones concretas; tener criterio para sustituir donde amerite, la clase de repetición por inducción investigativa, que tiene carácter participativo por la dinámica de grupo, siendo una ventaja para el profesor, por que la formación de grupos de alumnos en clase le ayuda a uniformar el grado de intelectualidad en cada grupo.

Muchos profesores universitarios lamentan que los estudiantes no se interesan en investigar por cuenta propia determinados temas, sino que se atienen al material proporcionado por el docente, y que la mayoría de estudiantes solamente interesa aprobar los exámenes. Esto ha sido producto de la misma pasividad en que se ha mantenido al estudiante universitario, porque no se le ha enseñado el método científico para realizar investigaciones, que constituyan un avance en el conocimiento. De esta manera el alumno puede resultar perjudicado en su posterior desenvolvimiento profesional porque no será capaz de transferir conocimientos de la teoría a la práctica, y no podrá asimismo, tomar decisiones sobre una base incompleta de hechos sobre los que deben tener certeza antes de ejecutarlos.

También existen "lamentaciones" de parte de los alumnos como lo describe la autora Ruth Beard en su texto "Pedagogía y Didáctica de la Enseñanza Universitaria", en el cual refleja que una de las críticas más importantes que hacen los alumnos es respecto a que en algunas materias les proporcionan una preparación insuficiente para responder a las demandas que se les harán en sus futuras profesiones, quejándose a la vez que han observado que unos métodos de enseñanza son pobres como consecuencia de una falta de conocimiento acerca de cómo deben aprender los estudiantes, sosteniendo que además existen marcadas discrepancias entre intención y realización de la enseñan-

za, las que ocurren por la falta de experiencia por parte de una importante proporción de profesores y de materias que no se adecúan a las necesidades de los alumnos.

Esta reflexión no la hacen todos los estudiantes universitarios porque dentro de la casi totalidad de los mismos, se encuentran alumnos con capacidad de análisis acerca de lo que les enseñan, y otros que simplemente los aceptan.

Es necesario tener en cuenta que la enseñanza es a menudo pobre y que los estudiantes han sido planificados a veces de manera antagónica al desarrollo de la comprensión. 13/

3- Recursos Financieros

a. Escala salarial adecuada

La docencia, para promover su desarrollo y progreso en beneficio del grueso estudiantil, debe gozar de apoyo, el cual será proporcionado por la Universidad, es decir que el docente para que se sienta dispuesto a ejercer una buena docencia tiene que recibir estímulos económicos adecuados. La existencia de bajos salarios ha sido la causa de improvisación de profesores, que han llegado a las aulas sin conocimientos de metodología de la enseñanza, porque se han dedicado a atender preferentemente otros campos de actividades que les han sido lucrati-

vos para la subsistencia.

La estrechez económica en que se mantiene a los docentes limitará la profesionalización de la docencia y la especialización, motivo poderoso, para que la Universidad prescindiera de buenos maestros. La profesionalización y especialización de la docencia se logra a través de la dedicación en tiempo para la lectura sobre metodología de la enseñanza, y para el ejercicio de la misma.

De otra manera, el desarrollo de la cátedra será infecundo y no aportará ningún beneficio al estudiante.

b. Dotación de equipo e instrumentos auxiliares

En vista del avance logrado en el campo educativo, el profesor universitario debe utilizar medios que estén acordes a la época de grandes transformaciones en todos los ordenes de la vida.

La modificación en los métodos educativos ha incrementado la eficacia de los sistemas de enseñanza, por lo que se ha requerido de medios con los cuales se puedan afrontar con la mayor probabilidad de éxito en el futuro las necesidades de renovación.

La Universidad, debe contar con tecnología cibernética, de tal forma que el educando tenga oportunidad de hacer sus prácticas en equipos electrónicos como las máquinas calculadoras, las cuales pueden proporcionarles un conocimiento general acerca del manejo tanto para los cálculos aritméticos, como para adquirir la habilidad en sumar. Por otro lado, las máquinas computadoras desempeñan un papel importante en la educación porque representan una de las posibles soluciones al problema de hacer llegar en forma eficiente la educación a las grandes mayorías; pero su labor no consiste en sustituir al maestro del salón de clases que transmite conocimientos a cincuenta o más alumnos. En ningún momento se trata de prescindir del profesor sino de ocuparlo en actividades más productivas de orientación, y ampliación de conocimientos de sus alumnos.

Las computadoras ofrecen una ayuda incalculable porque almacenan gran cantidad de información, modificándola con rapidez y sin complicaciones. Pueden ser utilizadas como fuente de consulta y aún más, como medio de consulta múltiple, porque tiene capacidad para atender a gran número de orientadores al mismo tiempo.

En algunos países europeos se almacenan cursos de instrucción programada en la memoria de las computadoras, para emplearlos en la enseñanza de habilidades específicas, volviendo la

relación con el alumno rígida porque el alumno está frente a la pantalla obteniendo información que le inducirá a mantenerse atento.

Las computadoras, en el proceso de la enseñanza, no representan la única solución posible al problema de hacer llegar en forma eficiente la educación a las grandes mayorías; además de poder dar una solución en términos de enseñanza, están capacitadas para orientar y apoyar el proceso de la elección vocacional del estudiante porque lo ayudarían a tomar una decisión, proporcionándole un repertorio educativo en el área que indague, si posee la suficiente habilidad para una determinada ocupación. Este proceso le ayudaría a lograr el éxito probable de su elección. Tomado del libro Técnicas Modernas en la Educación. García González, Enrique - Editorial Trillas, México 1981 - Pág. 92/100.

Dejando el campo de la cibernética, se considera necesario mencionar los instrumentos auxiliares con que debe contar el docente, los que en alguna medida pueden resolver el problema de los grandes grupos de estudiantes universitarios. El empleo de algunos recursos modernos tales como el magnavoz para profesores y alumnos, la disposición de las aulas en forma semicircular, harán que los alumnos puedan escuchar y prestar atención; el cinematógrafo, el proyector de placas fijas, rotafolios, franelógrafos, diapositivas son de mucho auxilio en -

las exposiciones de clases; también el uso de betamax en clase sería un recurso fabuloso para el docente, porque le estaría - mostrando a sus alumnos, por ejemplo, cómo se encuentra estructurada organizativamente una institución financiera, sea ésta autónoma o de gobierno, así como también la empresa privada, - que realizan operaciones complejas y de gran magnitud.

La pizarra y la tiza son los instrumentos auxiliares tradicionales que no podrán sustituirse, porque son necesarios para el desarrollo de problemas cuando a un alumno se designa - que pase a resolverlos.

:
c. Bibliográficos.

Con relación al recurso bibliográfico, es muy importante que las bibliotecas estén integradas al proceso de enseñanza, es decir que las bibliotecas no deben establecerse sólo para - que el alumno acuda a ella en busca de información, debe conferírsele un papel activo para que dote a profesores, investigadores y alumnos de un acervo de información. 14/

Una biblioteca activa debe estar a la vanguardia debido a las exigencias de sus lectores por la búsqueda de bibliografía actualizada y disponer de un adecuado manejo de la información, que se oriente hacia la satisfacción de ciertas necesidades -

tanto de tipo técnico, social o humanístico.

Este recurso utilizado tanto por docentes, como por alumnos tiene un doble propósito: lograr transmitir información - cuando se enseña y asimilar la información cuando se aprende.

Cuando un estudiante concurre al aula de clase o asiste a la biblioteca de su facultad, lo hace impulsado por el deseo de adquirir nueva información que le ayude a incrementar paulativamente sus habilidades.

El desarrollo de una materia significa un refuerzo bibliográfico porque en su contenido habrán aspectos sobresalientes del área de conocimiento, por lo que el profesor recomendará como indispensable para el estudio de la materia. El profesor no debe limitar las posibilidades de conocimiento al recomendar un texto único. Debe recomendar varios textos para que el alumno tenga suficientes elementos de juicio que lo haga conocedor y analizador de las distintas escuelas y teorías que explican un mismo hecho.

El tema que se trata es de mucha importancia, por lo que se traen a colación, dos limitaciones principales para la organización y selección de la bibliografía: 15/

- 1) La inexistencia en plaza de los libros recomendados y

- 2) La imposibilidad del estudiante de comprar todos los libros recomendados.

La primera de las limitaciones se puede salvar mediante la previsión del profesor, importando los libros a tiempo y los que se encuentran en la localidad adquirirlos antes de que se agoten. En la Universidad o en cada Facultad debe existir servicios especiales para la importación de libros a precios cómodos y en tiempo oportuno.

La segunda limitación se puede salvar volviendo la biblioteca funcional, es decir que para que cada alumno tenga derecho a la consulta de libros, el estudiante puede retirar el libro en las últimas horas de la tarde para devolverlo en la mañana del día siguiente; así el libro no permanece fuera de la biblioteca por mucho tiempo en horas hábiles y prestan el servicio en la noche a los alumnos que lo necesitan. Es indispensable que los profesores universitarios tengan un concepto claro sobre la función que desempeñan las bibliografías, que tiendan a que el estudiante se informe debidamente en las fuentes bibliográficas y que a través de la función de la cátedra se proporcione las técnicas de investigación necesarias para ampliar la intensidad y el volumen de conocimientos, obligándolo a investigar, cobrando así la cátedra, un carácter más activo y funcional. (tomado del libro "Principales Problemas de la -

Pedagogía Universitaria" autor - Carlos González Orellana - Págs. 64-65 y 66).

4- Recursos de tiempo

El docente, para desarrollar plenamente la materia en el ciclo, debe asignar el tiempo adecuado a cada fase del desarrollo de la unidad. Si se dispone de este valioso recurso, todos los elementos planificados se distribuirán en el tiempo - que se asigne para cada uno de los distintos temas. La realización de ellos le estará permitiendo alcanzar los objetivos propuestos.

La autora Susana Avolio de Cols, en su libro "Planeamiento del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje", recomienda que es necesario hacer una distribución realista en el tiempo; deduciendo del tiempo acordado para la materia un 20%, para que exista un margen que posibilite una enseñanza de refuerzo. Por ejemplo, si se disponen 100 horas de clase, se distribuirán para el aprendizaje de los distintos temas, 80 horas, y las 20 horas restantes se destinarán para actividades no previstas, porque durante el desarrollo de un tema o materia, se puede tener la necesidad de ampliar o aplicar una técnica para fijar mejor los objetivos de aprendizaje en los alumnos.

Es importante recordar, en honor al tiempo, que cuando se

seleccionen las actividades y técnicas de enseñanza para desarrollar determinado tema, deben escogerse aquellas que tengan una función específica y definida para que no representen una pérdida de tiempo, ya que pueden provocar en el alumno aprendizajes aislados y sin sentido.

Como el alumno realizará tareas de estudio e investigación fuera del horario de clase, también es necesario que el docente dedique un número suficiente de horas de clase para consultas, discusión, interpretación de la información, tiempo que tendrá que prever al estar elaborando su cronograma en el plan anual o de materia, plan de unidad didáctica y el plan diario o de clase.

D. Guías para la evaluación.

La evaluación ha sido utilizada por los docentes como "la vara de medir", como una medida de presión, como una medida de castigo o premio según las diferentes concepciones que se han tenido en diferentes épocas sobre la relación maestro-alumno. El premio y castigo han sido entonces dos motivaciones que han tenido los alumnos para estudiar con el objeto de pasar el examen y evitar ser castigado o lograr ser premiado y obtener un título, pero en la actualidad la relación maestro-alumno ha cambiado y ahora lo más importante es el alumno y no el profesor, y es por ésta razón que se exige que los alumnos desarro-

llen su capacidad de raciocinio, discutan entre sí y con su profesor, exterioricen sus propias conclusiones; y el profesor sea únicamente un guía, un orientador de sus alumnos, etc.

Por esta misma razón, los conceptos de evaluación han cambiado. Hoy la evaluación es la pauta que el docente obtiene de cómo esté logrando los objetivos que se había propuesto al iniciar el curso. Mediante la evaluación hecha a los alumnos él puede detectar si el método utilizado para la enseñanza es el adecuado, si las técnicas han sido bien aprovechadas por los alumnos, si los alumnos han aprendido lo que realmente debían aprender, etc. Si esto no lo está logrando, el docente debe revisar sus métodos, sus técnicas y tomar decisiones que seguramente consistirán en retroalimentar lo enseñado para asegurarse que los alumnos estén cumpliendo con los objetivos propuestos, examinará además si su propia forma de evaluación es acertada o no porque muchas veces el resultado de la evaluación no es clara, porque las preguntas han sido mal elaboradas, etc.

Para lograr el propósito anterior, el docente debe tener especial cuidado en hacer entender y comprender a los alumnos que los exámenes que se realizarán servirán precisamente para corregir los posibles defectos de la enseñanza, para que ellos (los alumnos) alcancen esos objetivos. De esta manera, los alumnos comenzarán a sentir deseo por realizar un examen y poco

a poco se irá perdiendo el temor y las aulas seguirán siendo alegres.

Para una buena evaluación, es necesario entonces que el docente conozca la metodología de evaluación que le permita obtener resultados objetivos.

Como una colaboración a los docente universitarios, en esta parte del trabajo se tratará de promover algunas sugerencias prácticas para la formulación de reactivos-ítemes o preguntas que permitan con facilidad elaborar una evaluación sobre los objetivos formulados. Tendrá que indicarse en primer lugar que la evaluación del aprendizaje no se puede limitar a la simple asignación de cantidades, en términos de calificación, al final de un período de clases.

La evaluación es un proceso sistemático que tiene su punto de partida en los objetivos del programa educativo, y se entenderá por evaluación al proceso continuo para determinar hasta qué punto los alumnos alcanzan los objetivos de la educación.

1. Funciones de la evaluación

a. Conocer que los objetivos fueron cumplidos.

Pensar en los logros de los objetivos previamente seleccionados es una hipótesis que será válida al

compararla con los resultados obtenidos. Mediante la evaluación se tendrá información precisa; de lo contrario, la validez de los esfuerzos realizados no pasarían de ser simples conjeturas.

- b. Analizar las causas que motivaron la no consecución de los objetivos.

Estas pueden ser:

- Los objetivos específicos no fueron elaborados en función de las posibilidades de aprendizaje.
- La falta de motivación.
- Uso inadecuado de técnicas de enseñanza.
- Mala distribución del tiempo.
- Items o preguntas de evaluación mal elaboradas.

- c. Tomar decisiones:

Una vez detectada la causa que motivó el no cumplimiento de los objetivos deberían adoptarse medidas correctivas.

- ch. Aprovechar la experiencia y no incurrir en los mismos errores. Esto es importante porque el docente que mediante evaluación detecte que el método utilizado no es el más adecuado, deberá tomar las providencias para intentar un nuevo método.

d. Diagnóstico:

Al evaluar, el docente determinará tanto los puntos fuertes como los débiles del alumno. El alumno también reconoce sus logros. Este conocimiento es la base para orientar a los alumnos.

e. Pronosticar:

Por la evaluación se pueden hacer pronósticos respecto a las posibilidades educativas de los alumnos.

f. Orientar:

La evaluación es un medio de autoevaluación del docente y puede orientar a los estudiantes para que estos aprendan a conocerse así mismo y a autoevaluar su progreso.

Cuando los objetivos han sido bien elaborados, y se han definido sobre la base de los diferentes niveles del aprendizaje, la evaluación se facilita porque se puede elaborar pruebas asignando reactivos o preguntas para cada uno de los objetivos de cada nivel.

2. Tipos de pruebas

- a. La Prueba Diagnóstica: es la que explora aquellos aprendizajes que el alumno debiera poseer como an-

tecedente para el curso. Esto permite deslindar el punto de partida en las experiencias educativas según lo que el alumno posee o no, los requisitos y los aprendizajes del curso mismo.

- b. La prueba Formativa: explora los aprendizajes su ministrados por las experiencias, de modo que deberá contemplar justamente los conocimientos y aprendizajes que se esperaban lograr con dichas ex periencias.
- c. La Prueba Sumaria: explora el aprendizaje derivado de todo un curso, de modo que debe contener una muestra representativa y equilibrada de todos los contenidos (objetivos) que el curso supone.

Sea cual fuere la prueba, una vez determinados los contenidos que con ella se explorarán, conviene hacer una representación esquemática de su distribución, para no incurrir en errores surgidos del subjetivismo o la simpatía que el docente puede tener por determinados temas. El procedimiento recomendable es el siguiente:

Elabore y enumere la lista de los temas desarrollados, asigne un peso relativo a cada tema, establezca el número de re activos (preguntas) que debe aplicar a cada tema, haciendo una

simple regla de tres, identifique el número de objetivos elaborados para cada unidad, sepárelos por nivel, elabore el número de preguntas que permita medir el objetivo en cada uno de los niveles.

Ejemplo:

| OBJETIVOS. | PESO RELATIVO. | REACTIVOS | MEMORIZACION. | DESCRIPCION. | CONCEPTUALIZACION. | PRINCIPIOS. | APLICACION DE PRINCIPIOS. | TOTAL |
|------------|----------------|-----------|---------------|--------------|--------------------|-------------|---------------------------|-------|
| 1 | 20 | 10 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 = | 10 |
| 2 | 40 | 20 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 = | 20 |
| 3 | 10 | 5 | 3 | 2 | 0 | 0 | 0 = | 5 |
| 4 | 30 | 15 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 = | 15 |
| | 100 | 50 | | | | | | |

$$100 \quad 50$$

$$20 \quad X = \frac{1000}{100}$$

10 REACTIVOS

3. Principios generales para la construcción de pruebas.

El docente no debe perder de vista la finalidad principal de la prueba, que es la de elaborar un instructivo válido para evaluar el aprovechamiento de los alumnos.

Los siguientes principios relativos a las pruebas proporcionan un marco de referencia.

- a. En los procedimientos de construcción de pruebas es preciso tomar en cuenta para qué va a servir la prueba. Si lo que interesa es determinar si un alumno está listo para comenzar una nueva unidad de trabajo o para iniciar un nuevo curso, la prueba puede ceñirse a un área limitada de conocimientos o de habilidades.

Otro tipo de prueba que se refiere al mínimo esencial es la prueba de dominio, la cual se administra al finalizar una unidad o un curso, para determinar el punto hasta el cual los alumnos han hecho suyos los conocimientos o las habilidades que se consideran como fundamentales para el futuro aprendizaje. Al igual que en la preliminar, esta prueba es limitada en cuanto a sus alcances y con un nivel-relativamente-bajo de dificultad.

Cuando los resultados de la prueba van a usarse para evaluar el avance de los alumnos en pos de objetivos educacionales, lo que interesa es construir una prueba de aprovechamiento general. Una prueba así permite colocar a los alumnos en un cierto orden según sus aprovechamientos e identificar las

áreas generales en que no estén bien.

En este caso lo que se quiere es una prueba que mida de una manera representativa los objetivos y el contenido del curso, que sea suficientemente difícil como para una clasificación digna de confianza de los alumnos que los estimule y contribuya a mejorar tanto la enseñanza como el aprendizaje.

- b. Los tipos de elementos de prueba que se usan deben determinarse mediante los productos del aprendizaje específicos por medir.

Al construir una prueba de aula, la preocupación principal es que los elementos de la prueba provoquen la manifestación de los comportamientos particulares indicados en los productos específicos del aprendizaje, pertinentes para cada uno de los objetivos de los cursos.

Proceder así es necesario si es que vamos a aceptar las respuestas de los alumnos a los elementos de la prueba como evidencia de que se han logrado los productos específicos del aprendizaje y, consiguientemente, se han alcanzado los objetivos del curso.

- c. Los elementos de la prueba deben basarse en una muestra representativa del contenido del curso y de los productos específicos del aprendizaje por medirse. Una prueba, no importa lo extensa que sea, siempre constituye un ejemplo limitado de los muchos posibles elementos que podrían incluirse.
- Hay tipos de contenido de curso que es más fácil amoldar para que se conviertan en preguntas de prueba que miden el conocimiento de hechos específicos y de habilidad, que elaborados sobre la comprensión, la capacidad de razonar y las habilidades del pensamiento.
- ch. Los elementos de prueba deben tener el nivel apropiado de dificultad. Al medir el punto hasta el cual los alumnos alcanzan los objetivos del curso, no hay una norma de índole absoluta mediante la cual se pueda determinar su avance. El aprovechamiento de un alumno puede considerarse, como mucho o como poco, sólo cuando se le compare con el aprovechamiento de otros alumnos.

Una manera fácil de aproximarse a un nivel es mediante el esfuerzo por construir pruebas que estén al nivel de dificultad del 50%. Esto es, elementos que sean tan difíciles que sólo aproximadamente el 50% de los alumnos habrán de contestar-

les correctamente.

Excepto por unos cuantos elementos al principio de la prueba, para propósitos de motivación, ni u no sólo de los elementos de prueba debe ser tan fá cil que cualquiera los conteste correctamente, y ni un solo elemento debe ser tan difícil que todos lo pasen de largo y no lo contesten.

- d. Los elementos de la prueba deben construirse de tal manera que los factores extrínsecos no eviten que responda el alumno.

Una manera de eliminar factores extrínsecos para el propósito de la medición es asegurarse que todos los alumnos cuenten con las habilidades y capacidades que se necesiten para emitir la respuesta correcta.

- e. Los elementos de prueba deben construirse de tal manera que el alumno obtenga la respuesta correcta únicamente cuando haya alcanzado el producto de aprendizaje que se persigue.
- f. La prueba debe construirse de manera que contribuya a plasmar mejores procedimientos de enseñanza-aprendizaje. La finalidad de toda prueba debe ser la de mejorar el aprendizaje de los alumnos. En consecuencia, cualquier prueba que se construya de

be evaluarse en términos del punto hasta el cual contribuya directa o indirectamente a ese fin.

Una prueba debe de contribuir a que mejoren las relaciones entre alumno y profesor siempre que los educandos consideren dicha prueba como una medida equitativa y útil de su aprovechamiento.

CITAS TEXTUALES DEL CAPITULO II

- 1/ Alves de Mattos, Luiz
Compendio de Didáctica General
Editorial Kapelusz
Argentina - 2a. Edición - 1982
Pág. 78.
- 2/ Diccionario Pequeño Larousse, edición 1982
- 3/ Alves de Mattos, Luiz
Compendio de Didáctica General
Editorial Kapelusz
Argentina - 2a. Edición - 1982
Pág. 71.
- 4/ IBIDEM.
- 5/ Huerta Ibarra, José, Organización Lógica de las Experiencias de Aprendizaje.
Editorial Trillas
México - cuarta reimpresión - 1982 - pág. 133.
- 6/ Alves de Mattos, Luiz
Compendio de Didáctica General
Editorial Kapelusz
Argentina - 2a. Edición - 1982 - pág. 72/73.

- 7/ IBIDEM.
Pág. 209/210
- 8/ Avolio de Cols, Susana
Planeamiento del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje
Buenos Aires, Marymar, 7a. edición 1983
Pág. 12 a la 19.
- 9/ Alves de Mattos, Luiz
Compendio de Didáctica General
Editorial Kapelusz
Argentina - 2a. Edición - 1982
Pág. 81.
- 10/ Lic. Abarca Gómez, Lic. Recinos Colocho y Br. Dada.
Comisión de Reforma.
Documento sobre Metodología de la Enseñanza y Evaluación
del Aprendizaje.
El Salvador - Ciudad Univesitaria - 1970
Pág. 52.
- 11/ Avolio de Cols, Susana
planeamiento del proceso de Enseñanza - Aprendizaje.
Buenos Aires, Marymar, 7a. edición 1983
Pág. 23.

- 12/ González Orellana, Carlos
Principales Problemas - Pedagogía Universitaria
El Salvador - Editorial Universitaria 2a. edición 1971
Pág. 37.
- 13/ Beard, Ruth
Pedagogía y Didáctica de la Enseñanza Universitaria
Versión Castellana de Margárida Gratacos
OIKOS - TAU, S. A. Ediciones Barcelona - Vilasar de Mar
España - 1974
Pág. 26.
- 14/ Tomado del libro Técnicas Modernas en la Educación del
autor Enrique García González
Editorial Trillas - México - 1981,
Pág. 87/90
- 15/ González Orellana, Carlos
principales problemas - pedagogía Universitaria
El Salvador - Editorial Universitaria
2a. edición 1971
Pág. 66.

C A P I T U L O I I I

DIAGNOSTICO DE LOS ACTUALES PROGRAMAS DE ESTUDIO
DE LA FUNCION DOCENTE Y DE LA EXISTENCIA DE
PLANEAMIENTO EN LA TAREA DOCENTE

A- Concepto de programa de estudio.

Lo común en nuestras universidades es la ausencia de programas de estudio, la intuición e improvisación en lo didáctico y la arbitrariedad en la evaluación. Resultado: la enseñanza suele ser algo divorciado del aprendizaje 1/.

"Programa es una guía didáctica que organiza la asignatura de acuerdo a las necesidades e intereses de los educandos, en las distintas fases de su desarrollo. Son instrumentos de trabajo flexibles y dinámicos que, además de ser una guía para la obtención de conocimientos y un estímulo para el desarrollo de la inteligencia, orientan a profesores y alumnos hacia la formación de actitudes y desenvolvimiento de destrezas".

Es el contenido científico, organizado en forma lógica con una secuencia gradual, destinado a un nivel educativo determinado".

"El término programa se refiere al ordenamiento del material didáctico. De acuerdo al campo de conocimientos que se desea enseñar, se seleccionará el tipo de programa que más convenientemente logre los objetivos que se esperan obtener".

De lo anterior se concluye, que se debe entender por pro-

grama de estudio una guía que el docente elabora para desarrollar su asignatura de una manera que permita al estudiante lograr el objetivo del aprendizaje (cambio de conducta) y este objetivo se logra cuando el profesor elabora un programa que le facilite desarrollar los contenidos programáticos de acuerdo a una secuencia lógica, partiendo de lo fácil a lo más difícil, de lo general a lo particular.

Para la elaboración del programa, el docente debe en primer lugar, realizar un diagnóstico de la situación actual, para detectar las necesidades educativas, luego en base a este diagnóstico definir los objetivos que desea alcanzar siguiendo el proceso que se menciona en la pág. (20), determinar los objetivos que desea alcanzar; luego, seleccionar los contenidos, ordenarlos en una forma lógica de tal manera que al finalizar una asignatura se hayan logrado los objetivos propuestos.

Un programa, por lo tanto, debe establecer el método en que el docente evaluará, cómo se están cumpliendo los objetivos; debe establecer también el tiempo en que se desarrollarán los contenidos (una cronogramación), los materiales y la bibliografía que deberá consultarse, los medios o técnicas que el profesor utilizará para desarrollar los distintos contenidos; además, el profesor establecerá el tipo de actividades más adecuadas que deberán desarrollar los alumnos para el logro de los objetivos.

B- Características de un programa

Un programa no es un hecho consumado. Es una labor que el docente prepara con anterioridad. Y se elabora para que sirva de guía para desarrollar una asignatura; pero con el transcurso del tiempo, el docente puede o necesita modificarlo y para esto es necesario que los programas posean ciertas características especiales.

1- Flexibilidad.

Los programas deben proporcionar un marco general para la acción docente, servir de guía para la conducción de la enseñanza. Deben permitir al docente realizar ajustes para mejorar su tarea y tomando como base las evaluaciones realizadas, e introducir modificaciones. Para que el docente pueda introducir cambios es necesario que los programas sean flexibles, proporcionando distintas posibilidades, permitiendo la creatividad del docente y de los alumnos. Además, no debe ser rígido en cuanto al tiempo.

2- Continuidad.

Los programas de estudio deben asegurar la continuidad de la experiencia individual del alumno. Cada experiencia debe ser un eslabón que se integre con lo aprendido anteriormente y con lo que se aprenderá después. Los programas deben posibilitar que el alumno logre, en forma progresiva, estructuras men-

tales cada vez más significativas y complejas.

Al momento de elaborar el programa, el docente debe tener especial cuidado en revisar los objetivos logrados en un curso anterior, para entrelazarlos con los objetivos presentes y los del curso posterior.

3- Adaptación.

Los programas de estudio deben adaptarse a las características de la materia, de los alumnos y a la realidad. Para esta adaptabilidad es importante que el docente elabore un diagnóstico, lo cual puede complementar con un pre-test pasado a los alumnos en su primer día de clase, captando de esta manera la verdadera realidad o el nivel de conocimiento que tienen los alumnos, lo cual le permitirá a su vez introducir modificaciones al programa elaborado con anterioridad.

4- Dosificación.

Un programa de estudio debe establecer contenidos dosificados, es decir ordenados y desarrollados por partes teniendo especial cuidado de iniciarlos enseñando por lo más fácil hasta llegar a lo más difícil, para facilitarle al estudiante una mejor comprensión y evitar sobrecargarle la mente. Por lo tanto, el docente debe asegurarse de enseñar por partes.

5- Globabilidad.

El programa, no obstante que se elabora para una asignatura específica, debe ser integrado de la naturaleza, el hombre y la sociedad, mediante la relación de los contenidos con todas aquellas disciplinas o ciencias que inciden en la problemática en que se desenvuelve el ser humano.

6- Vitalidad.

Los contenidos establecidos en un programa deben dar respuestas a los problemas de la vida real. Por eso es que los programas se elaboran sobre la base de un diagnóstico de la realidad.

Un programa de asignatura debe contener por lo mismo: generalidades, descripción, objetivos, contenidos, metodología, evaluación, bibliografía y cronograma de actividades.

Para la facilidad de interpretación se ofrece a continuación un esquema de un programa de estudios.

I- Generalidades

Nombre de la asignatura

Año y ciclo académico

Prerrequisito

Profesor

II- Descripción General del Curso

Es la síntesis sobre los contenidos vigentes y la estructuración de una asignatura. Esta descripción orienta la formulación de los objetivos del programa.

III- Objetivos Generales

Son los que determinan los conocimientos que se desean alcanzar, las destrezas a desarrollar y las actitudes a formar.

IV- Contenidos (expresados en unidades)

Cada unidad debe tener:

- a) título
- b) objetivos específicos
- c) contenidos

Los objetivos específicos deberán expresar la conducta final observable y medible que se espera de los estudiantes al final de cada unidad de estudio; además, las condiciones bajo las cuales se ha de dar esa conducta y fijar los niveles o criterios de eficiencias.

V- Metodología

- a) Actividades del docente
- b) Actividades de los alumnos
- c) Materiales didácticos que se emplearán

VI- Procedimiento de Evaluación

Debe contener los lineamientos generales sobre las actividades de evaluación para orientar el trabajo del

profesor, así como para que los estudiantes conozcan los puntos a seguir en dicho proceso.

VII- Bibliografía

Esta debe ser un español, adecuada a la asignatura y al nivel de los estudiantes y de fácil adquisición.

VIII- Cronogramación de Actividades

C- Investigación de Campo

1- Proceso Estadístico

a. Encuesta a Estudiantes

1) Criterios

Para la realización de la investigación de campo se consideraron los siguientes criterios:

- a) Se obtuvo el número de estudiantes matriculados para la carrera de contaduría pública en el ciclo I 84/85, es de 804, dato proporcionado por el Departamento de Contaduría Pública.
- b) Fueron segregados 506 estudiantes que no habían cursado las materias sujetas a investigación.
- c) Las materias que se impartían en el ciclo impar fueron:
Contabilidad V, Auditoría II, Organización Contable II y Derecho Tributario, en donde se encontra-

ban 298 estudiantes que eran candidatos calificables, constituyendo de esta manera la población de terminada.

2) Establecimiento de la muestra

Para establecer el tamaño de la muestra se escoge un parámetro a estimar, en este caso se ha tomado la proporción de estudiantes de Contaduría Pública que habiendo cursado las Contabilidades I, II, III y IV "califiquen el proceso de enseñanza-aprendizaje con una nota de 6.0 o más".

3) Población.

La constituyen todos los estudiantes de Contaduría Pública que han cursado las Contabilidades I, II, III y IV matriculados en el ciclo I 84/85; conformando una población de 298 estudiantes sujetos a la investigación (N= 298).

4) Error máximo admisible.

Es el mayor error que se está dispuesto a aceptar, en este caso se toma $e = 0.0473 = 4.73\%$ de error a lo sumo.

5) Nivel de confianza del intervalo.

Este Nivel de Confianza permite establecer el valor del coeficiente de confianza: se adoptó un nivel de -

confianza del 95%, lo cual define un coeficiente de confianza $z = 1.96$.

Por no existir estudios anteriores sobre este tema y tratando de obtener un tamaño de muestra que brinde seguridad, se adoptaron los valores $P = q = 0.5$ para obtener el mayor tamaño de muestra.

Después de establecida la precisión con la que se haría la estimación, se pasó a sustituir estos valores en la fórmula:

$$n = \frac{z^2 pqN}{e^2(N-1) + z^2 pq}$$

La cual es aplicable a poblaciones finitas.

$$N = 298$$

$$e = 0.0473 \quad n = \frac{(1.96)^2 (0.5) (0.5) 298}{(0.0473)^2 (297) + (1.96)^2 (0.5) (0.5)}$$

$$z = 1.96$$

$$p = 0.5 \quad n = 176$$

$$q = 0.5$$

Si se quiere estimar el porcentaje de estudiantes que califican con 6 ó más, medir el proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela de Contaduría Pública y se desea hacerlo con un error no mayor de 0.0473 ó sea de 4.73% y una confianza del 95%, habrá que tomar una muestra del tamaño $n=176$.

6) Constitución de la Muestra.

Fueron aleatoriamente escogidas las secciones donde se pasaría el cuestionario, teniendo cuidado que un estudiante lo contestara solamente una vez, habiendo quedado formada la muestra así:

| Total | Nivel IV | Nivel VI | Nivel VIII | Nivel X |
|-------|----------|----------|------------|---------|
| 176 | 44 | 56 | 48 | 28 |
| 100% | 22% | 22% | 22% | 22% |

Es importante dejar constancia que para la realización de la encuesta se contó con la colaboración de los docentes a quienes les agradecemos el habernos permitido pasar los cuestionarios a los estudiantes durante la clase; los estudiantes colaboraron llenando los cuestionarios.

7) Resultado de la encuesta.

Después de corrida la encuesta, se procedió a seleccionar aquellas preguntas que daban opinión sobre el proceso de enseñanza aprendizaje para poder calificarlo, habiendo obtenido el resultado que se presenta a continuación:

Calificaciones adjudicadas por los estudiantes de Contaduría Pública al proceso de enseñanza-aprendizaje.

| Calificaciones | No. de Estudiantes | % |
|-----------------|--------------------|------|
| 0 a menos de 2 | 16 | 9.1 |
| 2 a menos de 4 | 52 | 29.5 |
| 4 a menos de 6 | 69 | 39.2 |
| 6 a menos de 8 | 32 | 18.2 |
| 8 a menos de 10 | 7 | 4.0 |
| Total | 176 | 100. |

8) Comentarios

De acuerdo a los resultados obtenidos, los estudiantes calificaron el proceso de enseñanza aprendizaje - de la escuela de Contaduría Pública con una nota promedio de 4.57, lo que significa que la mayoría de estudiantes no aprueban dicho proceso.

De los mismos resultados se obtuvo una moda de 4.63, lo que significa que esta fue la nota que más se repitió.

La media y la moda, se encuentran en el mismo rango - de 4 a 6 y esto se da porque la distribución de fre-

cuencias es casi simétrica.

b. Encuesta a docentes de Contaduría Pública.

Para la realización de la encuesta a los docentes se obtuvo en el departamento de Contaduría Pública un listado de todos los docentes activos en el ciclo I 84/85. Este listado arrojó un total de 24 docentes, que constituyen la población total.

Constitución de la muestra:

Por tratarse de una población reducida, se optó por encuestar al total de docentes.

Limitaciones al desarrollo de la encuesta:

De los 24 docentes encuestados, únicamente 13 docentes contestaron y devolvieron los cuestionarios.

c. Encuesta a las autoridades de la Facultad de Ciencias Económicas.

Para la realización de la encuesta a las autoridades de la Facultad de Ciencias Económicas se obtuvo el listado de las personas que fungían como au-

toridades en el ciclo I 84/85. Se determinó que - las autoridades sumaban un total de 13 personas, - que constituyen la población total.

Constitución de la muestra:

Por tratarse de una población reducida, se optó - por encuestar al total de las autoridades.

Limitaciones al desarrollo de la encuesta:

De las 13 personas encuestadas únicamente 9 contestaron y devolvieron los cuestionarios.

Comentarios obtenidos según las encuestas respondidas por el sector docente y autoridades.

Ambas partes son congruentes en afirmar que la estrechez económica en que se mantienen a los docentes por la falta de un presupuesto adecuado y los continuos cierres a la Universidad de El Salvador, han afectado el proceso de enseñanza-aprendizaje.

ch. Contenido programática de la contabilidad básica e intermedia.

Los programas de estudio que se encuentran vigentes en la carrera de Contaduría Pública de la Universidad de El Salvador fueron elaborados en el año de 1973 y desde esa fecha no han sido objeto de un nuevo análisis para su actualización.

En esta parte del trabajo, se pretende hacer un diagnóstico de los programas actuales que se encuentran vigentes en relación con los conceptos y características que deben contener un programa de una asignatura y determinar la calidad de estos.

Para la facilidad de interpretación se establecerá un parangón entre lo que debe contener un programa según los educadores modernos y lo que contienen los programas de Contabilidad I, II, III, IV, V y VI que estuvieron vigentes en el ciclo II 84/85 y que fueron obtenidos de la Universidad de El Salvador.

Las comparaciones de lo dicho anteriormente puede verse en cuadro anexo.

COMPARACION DE UN MODELO DE PROGRAMA DE ESTUDIO CON LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO VIGENTES EN LA UNIVERSIDAD

DE EL SALVADOR PARA LA CONTABILIDAD BASICA E INTERMEDIA EN EL CICLO II - AÑO 84/85

| | QUE DEBE CONTENER UN PROGRAMA DE ESTUDIO | PROGRAMAS VIGENTES EN LA UNIVERSIDAD PARA LAS CONTABILIDADES | | | | | | Observaciones |
|------|--|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|--|
| | | I | II | III | IV | V | VI | |
| I | <u>Generalidades</u> | | | | | | | |
| | Universidad | Cumple | Cumple | Cumple | Cumple | No Cumple | No Cumple | 1) Para la I se indican, pero no están adecuados a los contenidos que se especifican. |
| | Facultad | Cumple | Cumple | Cumple | Cumple | No Cumple | No Cumple | |
| | Depto. (ejecutor. Jefe del Depto. Coordinador de asig. Asignatura Profesor Instructor Año Ciclo académico Pre-requisito Ubicación y No. Aula Horario | Cumple | Cumple | Cumple | Cumple | Cumple | Cumple | |
| | | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | 2) Para la I, II y III se indican pero no están bien planteados. |
| | | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | |
| | | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | 3) Para la I, II y III, se indica que la evaluación se debe hacer s/el reglamento de la Universidad. |
| | | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | |
| II | 1) Descripción del curso | No Cumple | Cumple | Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | |
| III | 2) Objetivos Generales | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | |
| IV | <u>Contenidos</u> | | | | | | | |
| | Expresado en unidades Título de la unidad | Cumple | Cumple | Cumple | Cumple | Cumple | No Cumple | 4) Para la contabilidad I se asigna tiempo pero únicamente para el desarrollo de la unidad. |
| | Objetivos específicos por unidad | Cumple | Cumple | Cumple | Cumple | Cumple | No Cumple | |
| | Contenidos | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | |
| V | <u>Metodología</u> | | | | | | | |
| | Actividad del docente | Cumple | Cumple | Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | |
| | Actividad del alumno | Cumple | Cumple | Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | |
| | Materiales a utilizar | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | |
| VI | 3) Procedimiento evaluac. | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | |
| VII | Bibliografía | Cumple | Cumple | Cumple | Cumple | No Cumple | Cumple | |
| VIII | 4) Cronogramación | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | No Cumple | |
| | Aceptación | 40 % | 44 % | 44 % | 32 % | 16 % | 12 % | |

El cuadro anterior muestra claramente que los programas vigentes en la carrera de Contaduría Pública de la Universidad de El Salvador, siguen sin actualizarse, por lo que su nula vigencia educativa es evidente.

La eficiencia de un programa de estudio, es el reflejo de los conocimientos que tiene un docente sobre la aplicación de métodos de enseñanza. La importancia de elaborar un buen programa de estudios radica en que éste es un guía que el docente elabora para desarrollar su asignatura de una manera que permita al estudiante lograr el objetivo del aprendizaje, y un programa mal elaborado será una guía que conducirá al no cumplimiento de los objetivos deseados, y esto trae como consecuencia una enseñanza que no está en relación con el aprendizaje actualizado, por no decir moderno.

Evaluando los programas vigentes de la Universidad en la carrera de Contaduría Pública con lo que debe de contener un modelo de programa de estudios y tomando los 25 literales que tiene el modelo como un 100% relacionándolo con el número de literales que cumple con los requerimientos en cada uno de los programas analizados, observamos que el mayor porcentaje de aceptación de estos programas lo obtienen las asignaturas de Contabilidad II y III con un 44% ejemplo:

Para la Contabilidad I: 25 100% de donde
 10 (cumple) $x = \frac{100 \times 10}{25} = 40\%$

Para complementar el análisis anterior, se compararán los resultados obtenidos en alguna de las preguntas contenidas en las encuestas pasadas a los docentes y a los alumnos y que tienen relación con los programas de estudio. De la tabulación obtenida se analizará las siguientes preguntas:

¿Elabora usted programas de estudio?

El 62% de los docentes contestó que sí elaboran sus programas de estudio. No obstante se constató que los programas que se encontraban vigentes en el ciclo II 84/85, son los mismos que se elaboraron en el año 1973.

Probablemente esta diferencia se deba a que el docente considera que elabora los programas de estudio al obtener y poner en práctica los que la Universidad elaboró, sin dar él su propia contribución.

¿Proporciona a los estudiantes el programa de estudios?

El 100% de los docentes afirman proporcionar a los alumnos programas de estudio. A esta afirmación se opone la de los alumnos, quienes en un 66% afirman que no reciben dichos programas.

Esta contradicción probablemente surja, porque los profe-

sores consideren que el anotar en cada clase en la pizarra la unidad que se estudiará o informarles verbalmente el programa, significa que en esa forma están proporcionando el programa y por otro lado, que los alumnos consideren que deben recibirlos impresos o lo extravían. A este respecto, los integrantes de este trabajo afirman por su propia experiencia que a lo largo de la vida universitaria en muy pocas ocasiones recibieron los programas de estudio; y cuando se recibieron, se referían únicamente a los contenidos.

¿Define usted los objetivos de su asignatura en los programas de estudio?

El 93% de los docentes manifestaron que definen los objetivos de su asignatura y la mayoría indicó que establecían objetivos conductuales y operacionales; pero el 62% de los alumnos - los contradicen. Probablemente esta situación se dá porque los docentes se refieren a sus propios objetivos como es el de lograr cubrir todos los contenidos y dejan pasar por alto el hecho que los objetivos se definen en función del aprendizaje; o que docentes y alumnos, no tengan una idea clara de la forma en que se definen los objetivos del aprendizaje.

¿Se proporciona a los estudiantes el sistema de evaluación?

El 100 % de los docentes contestaron que sí y fueron apoya

dos por un 78% de los alumnos, sin embargo en el cuadro comparativo de los programas aparece que no se cumple éste requisito, y esto se debe a que en el programa se hable de un sistema de evaluación de acuerdo a la metodología de enseñanza moderna y probablemente docentes y alumnos se refieren únicamente al sistema de evaluación reglamentado por la Universidad.

¿Incluye en los programas de estudio el cronograma de actividades?

El 78% de los docentes afirmaron que incluyen un cronograma de actividades en el programa de estudio. En cuanto a los alumnos, solamente siete de la muestra total manifestaron que en los programas de estudio se incluye un cronograma. La comparación anterior demuestra claramente que no se incluye un cronograma en los programas de estudio y para reafirmar esta situación puede observarse el cuadro comparativo, el cual muestra que ninguno de los programas vigentes incluye una cronogramación.

¿Proporciona a los estudiantes el resultado de su evaluación antes de los cinco días después de haber efectuado la prueba?

El 54% de los docentes contestó que proporcionan el resultado de las evaluaciones antes de los cinco días después de realizada la prueba. La respuesta de los alumnos a esta misma pre

gunta es totalmente opuesta, pues el 100% dijo que no recibían los resultados en este lapso.

A lo anterior se agrega la experiencia del grupo de trabajo, la cual indica que nunca se recibían en ese período de tiempo los resultados de las pruebas.

La comparación realizada con el modelo de programa y los programas vigentes en la carrera de Contaduría Pública de la Universidad de El Salvador, complementada con los resultados de la investigación de campo y realizadas por medio de las encuestas que se pasaron a los docentes y alumnos, y que se han relacionado anteriormente, confirman la hipótesis planteada que indica que la aplicación de métodos inadecuados de enseñanza-aprendizaje incide en la deficiencia de los programas de estudio.

D- Diagnóstico

1- De la función docente

a. Punto de vista sector estudiantil.

En el diagnóstico se pretende conocer a través de los resultados de la tabulación de la encuesta: como el estudiante ha respondido sobre la labor desarrollada por el docente universitario.

Por medio de la tabulación de la encuesta corrida a una muestra de 176 estudiantes de los niveles IV, VI, VIII y X en la carrera de Contaduría Pública, se determinó lo siguiente:

1) El 55% de la muestra total considera que los profesores no son buenos docentes, y al analizar las respuestas por niveles, se observó que en el nivel IV y VI el 59% y 73% respectivamente consideran que los profesores que han impartido las cátedras contables no son buenos profesores (algunos no intentan superarse).

2) El 77% de la muestra total de estudiantes consideran que el profesor universitario en la carrera de Contaduría Pública, necesita mayores conocimientos pedagógicos. Los niveles en donde se detectó los mayores porcentajes son:

nivel IV - 74%

nivel VIII 83%

nivel VI - 86%

3) El 61% de la muestra total de estudiantes manifestaron que no les motiva recibir clase con profesores como los que tienen actualmente.

Los niveles con mayor porcentaje de la no motivación se muestran así:

Nivel IV - 76%

Nivel VI - 80%

Nivel VIII - 46%

4) El 51% de estudiantes encuestados manifestaron que los profesores que han impartido las cátedras de contabilidad I, II, III y IV no han dominado la materia, pudiendo detectar mayor descontento en los niveles IV y VI, con 63% y 62% respectivamente.

5) El 53% de estudiantes respondieron que los profesores no son claros al explicar los temas o guiones de clase. En los niveles IV y VI se nota un porcentaje de 54% y 70% respectivamente en los que afirman que sus profesores no se explican con claridad (repetimos, se quedan donde quedaron sin intentar superarse).

6) Cuando se les preguntó a los estudiantes encuestados y entrevistados si les gustaría ser profesores, la respuesta fue afirmativa, dando un elevado porcentaje del 74% de la muestra total, observándose que hay una mayor inclinación por la vocación docente entre los estudiantes en el nivel VI con 82% y en el nivel X con un 75%.

De éstos porcentajes, se desprende un análisis general que abarcará las respuestas dadas por los estudiantes, las cuales se consideran que tienen un carácter pedagógico.

En cada uno de los resultados, según como han respondido los estudiantes, se analizan ciertas fallas en el ejercicio de la docencia, entre las cuales se pueden citar: la falta de vo ca ci ó n para la enseñanza, falta de ha bi li t a c i ó n profesional en las técnicas de la labor docente, falta de pre pa ra c i ó n especializada en las materias que se van a impartir, y ausencia de a t r i b u t o s personales o aptitudes específicas para realizar el de se m p e ñ o del magisterio. En el desarrollo de las asignaturas contables posiblemente existieron fallas en algunas de las co n d i c i o n e s básicas antes señaladas, que impidieron una i n c i d e n c i a positiva en el objetivo del aprendizaje en los alumnos, ci r c u n s t a n c i as que contribuyen a desmotivarlos, existiendo el de s i n t e r e s por la materia que se les impartió. Estas quejas dan p a u t a a la Facultad de Ciencias Económicas para que demande b u e n os profesores con el único propósito que al encontrarse al f r e n t r e f r e n t e de las aulas de clase, puedan transmitir conocimientos avanzados de las técnicas contables, valiéndose de la me t o d o l o g í a moderna para el proceso enseñanza-aprendizaje.

Para ello debe ser necesario que la facultad provea los me d i os que faciliten la formación del docente.

De esta manera, el alumno debe sentir gran admiración por el e s f u e r z o, de d i c a c i ó n y pre pa ra c i ó n del educador, ya que la mayoría de estudiantes sienten inclinación por ejercer la do c e n c i a.

b. Punto de vista del sector docente.

En la tabulación de respuesta por el docente, se tratará de conocer la forma del desarrollo de su clase y sus obstáculos para el desempeño.

De la tabulación de las encuestas respondidas por 13 docentes de una población de 24, se determinó lo siguiente:

1) 10 docentes de la carrera de Contaduría Pública manifestaron que no han recibido adiestramiento de metodología del proceso enseñanza-aprendizaje por parte de la Universidad de El Salvador.

2) 6 docentes de Contaduría Pública expresaron que no se actualizan por cuenta propia en conocimiento técnicos y didácticos.

3) 13 profesores universitarios en la carrera de Contaduría Pública no utilizan, para sus exposiciones de clase, equipo especializado que les proporcione facilidad en la transmisión de conocimientos a los alumnos.

4) 5 profesores están insatisfechos con el servicio que presta la facultad en la reproducción de separatas y guiones de clase y 8 respondieron que no reciben material bibliográfico.

5) 4 docentes de Contaduría Pública expresaron que no son auxiliados por un instructor para impartir las clases a los alumnos.

6) 9 docentes respondieron que imparten su materia a más de 40 alumnos.

7) 8 docentes encuestados de la facultad de Ciencias Económicas en la carrera de Contaduría Pública, no están satisfechos con los honorarios que perciben por el ejercicio de la docencia.

8) 6 docentes encuestados de la facultad de Ciencias Económicas en la carrera de Contaduría Pública, expresan que trabajan como docentes impartiendo clases en otras universidades.

9) 13 profesores que imparten clases en la carrera de Contaduría Pública manifestaron enfáticamente que les proporciona satisfacción personal el ejercer la docencia.

De estos resultados se origina un análisis sobre cada una de las respuestas dadas por los docentes a los cuales se les dará una interpretación razonada y apegada a la realidad..

Una de las deficiencias más determinantes para ejercer la

docencia es que la facultad de Ciencias Económicas no logre - dar oportunidad a todo el personal docente de la carrera de - Contaduría Pública para que se capacite con adiestramientos di- dáticos a través de cursos, seminarios y otros medios por los que puede aumentar el cúmulo de conocimientos de metodología - de la enseñanza, para facilitar la transmisión de técnicas con- tables a los alumnos. Por otro lado, debido a la falta de ca- pacitación por parte de la facultad de Ciencias Económicas a - los docentes, es obligación de todo profesional contable actua- lizarse por cuenta propia, tanto en conocimientos técnicos di- dáticos como en las nuevas técnicas contables. Otra de las - deficiencias que obstaculiza el buen desarrollo de la función docente es la falta de dotación de equipo especializado, falta de material bibliográfico y buen servicio para la reproducción de separatas que no ha proporcionado la facultad de Ciencias E- conómicas, motivo por el cual los docentes no utilizan instru- mentos auxiliares que estén acordes a las modificaciones en - los métodos educativos, ni proporcionan a sus alumnos materia- les bibliográfico actualizado.

Debido a las grandes masas de estudiantes que ingresen a la facultad de Ciencias Económicas, deseosas de adquirir estu- dios superiores, ésta los acoge a sabiendas de la limitación de espacio que existe, agrupando en cada salón de clases a más de 50 alumnos, es más efectivo el aprendizaje cuando se mane-

jan grupos de 35 ó 30 alumnos, número que puede atender con efectividad un docente. Por regla general, siempre los docentes tienen que atender en la actualidad a grupos numerosos de alumnos, lo que hace imposible que él solo pueda manejarlos, - por lo que la facultad está en la obligación de auxiliarlos - con instructores. Así, podrán distribuirse las diversas actividades encaminadas a fijar objetivos de aprendizaje en el alumno. Pero lo que más aqueja a los docentes es la insatisfacción por los honorarios percibidos, los que consideran no están de acuerdo al costo de la vida. La existencia de bajos salarios ha sido la causa principal de que muchos buenos profesores adquieran compromisos con entidades gubernamentales o privadas u otras universidades. La contratación de personal a cuarto de tiempo y ésta situación, no es beneficiosa para la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de El Salvador, porque debido a que el docente dedica más tiempo en impartir las clases en otras universidades, llega a improvisar a las aulas de la Universidad de El Salvador, o por lo regular, siempre llega tarde por haber atendido las primeras horas de clase en las universidades privadas, encontrándose fatigado y sin ánimo para exponer el tema diario. Algunos docentes, por cumplir con el horario que estrictamente le imponen las universidades privadas, obliga a los estudiantes a que acepten recibir clase sábados y domingos, cambiando de esa manera los horarios ya establecidos por la Universidad de El Salvador a conveniencia de ellos.

Otra situación que se origina de los bajos salarios ofrecidos a los profesores universitarios es la improvisación de profesores que no tienen noción de conocimientos de metodología de la enseñanza y que vuelven difícil la transmisión de conocimientos de la materia a impartir.

La estrechez económica en que se mantienen los docentes, limita la profesionalización y especialización de la docencia, motivo por el cual la Universidad de El Salvador no cuenta dentro de su personal docente con buenos maestros, aunque los 13 docentes encuestados manifestaron que tienen vocación y les produce satisfacción personal ejercer la función de enseñante.

c. Punto de vista de las autoridades de la Facultad de Ciencias Económicas.

De las respuestas obtenidas se tratará de conocer en que medida ellos están conscientes que el docente tiene limitaciones tanto de carácter pedagógico, como financieros y materiales.

De la población de autoridades de la Facultad de Ciencias Económicas (cuyos miembros son 13 en total), se logró respuestas solamente de 9 docentes, que fungen como autoridades de ésta, los cuales respondieron a la encuesta de la siguiente manera:

1) 7 autoridades docentes opinaron acerca de cuales son los criterios utilizados para la selección de docentes en las asignaturas a impartir.

2) 3 autoridades docentes manifestaron que la Universidad, no proporciona adiestramiento a todo el personal docente, siendo seleccionados y beneficiados algunos de ellos.

3) 8 autoridades docentes respondieron que no se les proporciona a los docentes material didáctico actualizado..

4) 6 autoridades docentes fueron de la opinión que la facultad no ofrece el material de apoyo necesario para que el docente desarrolle su clase.

5) 5 autoridades docentes de la facultad de Ciencias Económicas opinó acerca de la falta de asignación de instructores para las asignaturas de contabilidad I, II, III, IV y cuatro expresaron que a los instructores no se les asigna salario.

6) 5 autoridades docentes consideran que los honorarios de los docentes de Contaduría Pública son bajos; en cambio, cuatro consideran que el docente está bien remunerado.

7) 4 autoridades docentes respondieron en forma positi-

va que se preocupan por proporcionar a los docentes universitarios, honorarios que estén de acuerdo al costo de la vida.

8) 9 autoridades docentes también afirmaron que las limitaciones presupuestarias impuestas a la Universidad de El Salvador, han afectado la función desarrollada por el docente.

Con estas ponderaciones se analizará detenidamente cada una de las respuestas vertidas por las autoridades de la facultad de Ciencias Económicas, tratando de dárseles una explicación que sea real, dejando a la vez un comentario objetivo. La Facultad de Ciencias Económicas, para la selección de docentes utiliza diversos criterios a saber:

- Que tenga experiencia docente.
- Que conozca y domine la materia a impartir.
- Que sea acreedor de reconocida experiencia profesional y
- Que posea título académico.

Notándose que dentro de los criterios no se exige que tenga una profesionalización de la docencia, que se requiere de la formación, preparación y capacitación de la sistematización del proceso enseñanza-aprendizaje, para desempeñar con eficiencia las funciones magisteriales.

El criterio tomado por las autoridades, de seleccionar a

los profesores universitarios con experiencia docente, no se debe confundir que se refiere a la formación de éste, sino más bien, a la práctica que han adquirido en el transcurso del ejercicio de la tarea de enseñanza; estos han sido por lo regular seleccionados de entre los grupos de egresados de las distintas escuelas de la Facultad de Ciencias Económicas a la que van a servir, careciendo de conocimientos de metodología de la enseñanza. Debido a esta deficiencia, la Facultad debe preocuparse por brindar adiestramiento para la formación docente, así como también, técnicas didácticas a todo el personal que se encuentra frente a las aulas, y evitar que se deje una buena parte de profesores sin la oportunidad de adquirir adiestramiento, para que puedan desempeñar el verdadero quehacer de la docencia.

Otra de las formas de cómo la facultad puede extender el adiestramiento a todos los docentes, es a través de reproducción del material que imparten en los seminarios, cursos, etc; y distribuirlos entre el profesorado para que se actualicen por su propia cuenta, de manera que cuando transmitan los conocimientos a los educandos, lo hagan a través de la aplicación de metodología para dirigir el aprendizaje, teniendo como propósito, centrar la enseñanza en torno al alumno. Pero para que se logre este propósito, también la facultad debe dar el material de apoyo consistente en, reproducciones de separatas,

stencils, bibliografía, para sustentar los temas a impartir en clases. Si no se ofrece esta clase de materiales, el profesor se ve imposibilitado para distribuir entre los alumnos ampliaciones o casos prácticos del tema, restándole tiempo para desarrollar otros temas, porque a falta de éste apoyo, el profesor tiene que hacer uso del pizarrón para resolverlos; también se puede mencionar que otra de las imposibilidades con que cuenta el docente, es la falta de asignación de instructores, pudiéndose observar que en la tabulación, un buen porcentaje de autoridades de la Facultad de Ciencias Económicas opinaron acerca de la necesidad de instructores para las asignaturas de Contabilidad I, II, III y IV. La instructoría es importante que se asigne para todas las cátedras porque apoya al profesor en el desarrollo del programa de estudios, proporciona asesoría y atiende consultas a los estudiantes, ayudando en las tareas ex-aulas, en actividades grupales, y auxilia al profesor en las evaluaciones de los alumnos. Como puede verse, son funciones compartidas con el docente para lograr los objetivos del aprendizaje, y por ello, el instructor dedicará parte de su tiempo para la diversidad de actividades que tendrá que preparar.

En la actualidad, los instructores que auxilian a los docentes en las materias arriba mencionadas, ofrecen sus servicios ad-honorem. Esta situación vuelve cómodo al instructor - en el sentido que, al no sentirse remunerado, no crea la obli-

gación de orientar y ayudar al alumno, dedicando tiempo para consultas y desarrollo de los casos prácticos. Esta actitud - tomada por el instructor merma la fijación de conocimientos - porque en una hora de clase impartida por el catedrático puede ser que hayan surgido dudas en el educando, quien desea que se le aclaren, por lo que sabiendo cuál sería el papel que juega el instructor, es necesario que se le brinde un estímulo económico.

Por otro lado, también a las autoridades de la Facultad de Ciencias Económicas, les preocupa que los honorarios de los profesores no se ajusten al costo de la vida, siendo un problema que ha tenido su origen desde la primera intervención ocurrida en el año de 1972, fecha desde donde se comenzó a tener limitaciones de carácter económico. Además, incide la fuga de buenos profesores hacia la Universidad Centroamericana José Siméon Cañas que contrató a la mayoría de docentes, ofreciéndoles mejores honorarios.

Mientras la Universidad de El Salvador carezca de los medios financieros para solucionar los problemas antes mencionados, toda buena intención que tengan las autoridades, estará - frenada por las limitaciones económicas en que se encuentra la casa mastra de estudios, por los presupuestos que últimamente se le han asignado para cubrir todas las necesidades tanto logísticas, de infraestructura y financieras. Están conscientes

las autoridades, que la situación actual ha afectado el progreso de la Universidad de El Salvador e impedido el desarrollo de la formación docente porque el profesor no siente mayor estímulo si no le ofrecen lo necesario para que puedan dedicarse a la profesionalización de la docencia.

2- De los métodos de enseñanza que se aplican en la actualidad.

A través de las encuestas de los alumnos y docentes, se puede apreciar qué métodos se aplican en la actualidad, para enseñar los conocimientos contables a los alumnos, en forma comprensible y asimilable, lo que tiende a fijar los objetivos de aprendizaje en el educando (por supuesto con algunas deficiencias).

Se analizarán las tabulaciones de ambas encuestas de acuerdo a las preguntas relacionadas con la metodología aplicada actualmente y la forma de como han sido contestadas por ambos sectores.

1) Según la muestra pasada a docentes y alumnos encuestados de la carrera de Contaduría Pública, manifestaron que la enseñanza la proporcionan y reciben por medio de las siguientes actividades:

| <u>ALUMNOS</u> | <u>%</u> | <u>LUGAR</u> | <u>DOCENTES</u> | <u>%</u> | <u>LUGAR</u> |
|----------------------------|----------|--------------|---------------------------|----------|--------------|
| Clase expositiva | 74% | | Clases magistrales | 100% | |
| Grupo de trabajo en clase. | 73% | 1ero. | Trabajos ex-aulas | 100% | 1ero. |
| Trabajo de investigación | 48% | 2do. | Discusión de clases | 93% | 2do. |
| Laboratorios prácticos | 34% | 3er. | Laboratorios prácticos | 85% | |
| Discusión de clase | 30% | 4to. | Trabajos de investigación | 85% | 3er. |
| Exposición y preguntas | 28% | 5to. | Casos prácticos | 77% | 4to. |
| Visitas a empresas | 5% | 6to. | Exposición y preguntas | 62% | 5to. |
| | | | Casos simulados | 47% | 6to. |
| | | | Visitas a empresas | 7% | 8vo. |

Agregando que el 85% de docentes indicaron orientar al alumno a que practiquen lo teorizado, y que además el 100% incluyen la misma bibliografía que utilizan en clase.

2) Con respecto a qué medios utiliza el docente para impartir sus conocimientos, de los estudiantes se obtuvo el siguiente resultado:

| <u>ALUMNOS</u> | <u>%</u> | <u>DOCENTE</u> | <u>%</u> |
|---------------------|----------|------------------------|----------|
| Pizarra | 86 | Pizarra | 85 |
| Guiones o resúmenes | 35 | Separatas | 77 |
| Dictado | 30 | Diagramas ilustrativos | 70 |

| | | | |
|-------------------------|----|-------------------|----|
| Separatas | 15 | Guiones de clases | 54 |
| Retroproyector | 0 | Dictado | 23 |
| Franelógrafas, cines | 0 | | |
| Diagramas ilustrativos | 6 | | |
| Diapositivos y carpetas | 0 | | |
| Grabaciones, televisión | 0 | | |
| y Betamax | 0 | | |

3) De la muestra seleccionada de docentes y alumnos de la Escuela de Contaduría Pública con respecto a la forma de cómo distribuyen el material de estudio a sus alumnos, se obtuvo el siguiente resultado:

| <u>ALUMNO</u> | <u>%</u> | <u>DOCENTE</u> | <u>%</u> |
|---|----------|--|----------|
| El material de apoyo lo reciben después de la clase | 32 | El material de apoyo lo entregan antes de la clase | 77 |
| Antes de la clase | 31 | Al momento de la clase | 39 |
| Al momento de la clase | 17 | Al final de la clase | 31 |

4) Los sectores encuestados en la carrera de Contaduría Pública con respecto al tiempo que se toman para impartir y recibir la clase respondieron de la siguiente manera:

| <u>ALUMNOS</u> | <u>%</u> | <u>DOCENTES</u> | <u>%</u> |
|--|----------|---|----------|
| Reciben clases por un tiempo Mayor de 50 minutos | 19 | Imparten clases por un tiempo Mayor de 50 minutos | 54 |

5) La muestra del sector estudiantil encuestado de la carrera de Contaduría Pública manifestó que el 53% de estudiantes no reciben orientación en la realización de sus trabajos prácticos por parte del docente, dicha deficiencia se acentuó en los niveles IV y VI, respondiendo además el 78% de estudiantes que los instructores no les satisfacen en las consultas que les proporcionan y un 81% opinó que no desarrollan trabajos en clases con el instructor. En cambio, el sector docente en un 93% opinó que para todo trabajo que requiere de orientación para el desarrollo de los trabajos prácticos, etc. proporcionan la guía necesaria.

6) El 45% de la muestra de estudiantes encuestados indicó que los profesores no les permiten expresar sus propias experiencias durante la clase, observándose que en los niveles IV, VI y VIII con frecuencia se evita la participación del alumno, a esto se antepone el sector de los docentes, quienes expresaron en un 100% que permiten al alumno vertir sus experiencias durante la exposición de la clase.

7) Según la muestra de estudiantes encuestados, un 77% manifestaron no practicar la evaluación en el profesor.

8) El 89% de la misma muestra indicó que estudian a tiempo parcial porque trabajan en empresas públicas, privadas

etc. y un 82% dijeron ser responsables de un grupo familiar.

Al analizar los porcentajes en las respuestas de los alumnos y docentes, se llega al siguiente análisis:

El docente universitario en la actualidad, para lograr los objetivos de aprendizaje en el alumno, aplica como parte de sus conocimientos metodológicos de la enseñanza algunas actividades ó técnicas, las cuales pone en juego para que el alumno se interese por su asignatura, observándose que utiliza en un buen porcentaje de tiempo la clase magistral, auxiliada esta por trabajo de investigación, laboratorios prácticos y las discusiones de clase con el fin de lograr que el alumno practique lo que se le ha teorizado.

Según los educadores modernos, no es conveniente que se desarrolle al 100% el proceso fatigoso de la clase expositiva, sino se utiliza la dinámica de grupo y método, a fin de motivar su clase impartida logrando orientar un estudio reflexivo y más formativo, porque provocan en el alumno bastantes resultados positivos, siempre y cuando se les de la guía necesaria para que no tengan obstáculos en la realización de su investigación, proporcionándole a la vez la misma bibliografía que el docente utiliza para impartir su clase.

En cuanto a la manera de hacer llegar los conocimientos a sus alumnos, se observa que se ha olvidado la sustitución de los medios tradicionales por medios sofisticados que reclamen las nuevas técnicas modernas de enseñanza, ya que la aplicación de estos es beneficiosa en el sentido de mantener atento al alumno en la exposición de la clase, evitando que caiga en el aburrimiento o falta de interés.

En lo que se refiere al material de estudio que se le proporciona al estudiante, se observó, que existen diferencias entre una y otra respuesta de docentes y alumnos. Opinando los primeros que entregan el material de estudio antes de la clase; en cambio los segundos externaron que el material de apoyo se le distribuyen después de la clase impartida.

Al distribuir el material antes de la clase siguiente hay un beneficio porque el alumno cuenta con tiempo para leer y analizar su lectura, volviendo al momento de la clase activa y dinámica la discusión; si lo distribuyen al final de la clase expuesta, el alumno toma desinterés en la lectura contenida en el material de apoyo, preparándolo hasta el día del exámen parcial, con una ligera leída. De esta manera, la asimilación es forzada porque no analiza ni interpreta la relación con el texto resumen o guía de estudio.

También, deben intervenir otras variables muy importan-

tes, para lograr el objetivo de aprendizaje en los estudiantes, tales como: el tiempo de exposición de una clase, por ejemplo, algunos se quejaron de recibir clases por un tiempo menor a 50 minutos, mientras que los docentes manifestaron dar clases por un tiempo mayor a 50 minutos, considerándose que ambas situaciones son perjudiciales para la capacidad de asimilación del alumno, porque en el primer caso se le transmiten conocimientos mutilados por escasez de tiempo, no logrando desarrollar el tema diario. Al darse esta situación con mucha frecuencia afecta el programa de la materia en el ciclo. En el segundo caso, también es perjudicial por la sobrecarga mental en el alumno, imposibilitándole una asimilación total del contenido del tema expuesto por encontrarse fatigado al final de la clase. Es conveniente que los docentes se ciñan al horario que les establece la Facultad de Ciencias Económicas para evitar impartir clases antes o después de los 50 minutos (con el fin de que haya un aprovechamiento mayor en el alumno y que el profesor logre cumplir su programa sin forzar el tiempo previamente establecido para desarrollar la materia en el ciclo).

Con respecto, a la orientación que reciben los alumnos por parte de docentes e instructores, relacionada a sus trabajos prácticos, aquellos, no están satisfechos de la guía ni de las consultas que les proporcionan los docentes e instructores, limitándose a veces a dar todo lo que saben, quedándose -

sin aclarar algunos detalles que son parte importante de un problema o de un trabajo práctico. Esta situación no es una práctica sana, porque el alumno notable, regular ó malo, algunas veces es el reflejo del profesor. De la orientación que este les proporcione dependerá en gran medida que fije los conocimientos adquiridos.

También el alumno refiere que no se les dá oportunidad de expresar sus propias experiencias durante la clase; en cambio los educadores Universitarios manifestaron que les permiten expresar sus experiencias.

Esta práctica de permitir que el alumno lleve experiencias a la clase, es beneficiosa siempre y cuando se refiera al tema expuesto, es decir que no se salga del tema en cuestión. De esta manera se vuelve más dinámica la clase, porque motiva a otros estudiantes a lanzar otras experiencias que han tenido en el ejercicio de la contabilidad, y se lograría el objetivo de interesar al alumno en el tema o clase impartida.

Toda la metodología de enseñanza que aplique el docente hacia sus alumnos, creará un mayor conocimiento y dominio de los temas, porque a la vez se les impulsará a la investigación bibliográfica, la que contribuirá a fijar dichos conocimientos. El alumno con un juicio maduro estaría en capacidad de evaluar concienzudamente al profesor. En la actualidad no se dá esta

práctica con mucha frecuencia, sino, que transcurre cierto período (de 1 a 2 años), para evaluar al profesor. Lo ideal es que al final de cada ciclo se pase una encuesta al alumno, y este deje constancia de la evaluación de cada profesor que le impartió clase en dicho ciclo.

Esta evaluación le ayudaría al profesor para conocer los aspectos negativos durante el desarrollo del curso y mejorarlos.

También es necesario dejar plasmado que la falla de los alumnos en cuanto al aprendizaje no depende solamente del profesor, sino también del alumno mismo, debido a que dedican tiempo parcial al estudio porque además trabajan. Esto indica que el nivel económico del estudiante es una seria limitación, y aún más, cuando se desenvuelve en campos que no tienen relación con lo que estudia, agregándose que, la mayoría de alumnos tiene responsabilidades de grupos familiares. Aunadas estas situaciones a las del nivel económico del estudiante y su desenvolvimiento en campos que no tienen relación con la carrera de Contaduría Pública y la responsabilidad de grupos familiares, influyen directamente en su formación y en la fijación del aprendizaje, porque muchas veces por atender exigencias de su trabajo o problemas familiares, se ausentan de las clases por días o semanas perdiendo la secuencia de temas muy importantes que vienen a constituir vacíos en sus conocimientos.

Todo el panorama antes expuesto, (acerca del aprovechamiento del alumno) depende en gran medida de la forma sistemática y metodológica de la transmisión de los conocimientos así como también de las condiciones particulares que estos se encuentren liberados de presiones económicas y familiares; situación ideal como para que exista un aprovechamiento máximo de los conocimientos para un aprendizaje eficaz.

E- Area de ubicación de las asignaturas
de contabilidad I, II, III y IV

La Contabilidad, como rama del área técnica, sirve de herramienta para conformar los datos estadísticos de que se valen los criterios económicos; además, es importante para el fisco o el estado.

A la contabilidad le corresponde un importantísimo papel en el desarrollo de las naciones, ya que es una técnica que está en marcha dentro de las ciencias económicas, a quién presta un significativo apoyo, sustentándola de datos estadísticos - que recoge por medio de sus registros contables. La información contable es utilizada por banqueros, analistas financieros, administradores y otros más, que se sirven de los estados financieros para interpretar las relaciones y tendencias significativas dentro del campo de la administración, finanzas, ne-

gocios en general, y de la economía, valiéndose de los índices financieros y otros medios estadísticos.

En nuestra era de rápidos cambios económicos, la contabilidad juega un papel preponderante. Integra al proceso contable, el fenómeno de la inflación y devaluación monetaria, fenómenos muy complejos que afectan a las empresas comerciales, industriales etc., por lo que para que se cumplan los objetivos básicos de la contabilidad, de proporcionar información confiable y fehaciente acerca de la posición financiera de toda empresa, los estados financieros, deben reflejar los efectos de las variaciones en el nivel general de precios, para poder aplicar mecanismos correctores de estos fenómenos, que contrarresten el impacto inflacionario y devaluativo en la toma de decisiones.

Su ubicación en el Pensum de materias de la carrera de Contaduría Pública se encuentra para la asignatura de Contabilidad I en el ciclo III y para cursarla no se cumple ningún requisito; la Contabilidad II, se imparte en el ciclo IV, teniendo como requisito indispensable haber cursado y aprobado la Contabilidad I; la Contabilidad III, se encuentra ubicada en el ciclo V, es decir, en el inicio del tercer año de la carrera. Su requisito para cursarla es haber aprobado la Contabilidad II; la Contabilidad IV se encuentra ubicada en el ciclo VI, o

sea al finalizar el tercer año de la carrera de Contaduría Pública, exigiendo para su estudio, el requisito de haber aprobado la Contabilidad III.

El cursar en forma continuada las contabilidades desde la I en el ciclo III hasta la VI en el ciclo VIII, proporciona al estudiante una secuencia lógica de la estructura de los Estados Financieros y el contenido de ellos, vistos en forma individual en cada materia impartida en los distintos ciclos del pensum. Al final de la carrera, el Cuasi Profesional adquiere un criterio más amplio y un juicio maduro, que aplicará posteriormente al campo práctico, en la interpretación de resultados, para tomar decisiones en cuanto a las políticas de la empresa, sean estas políticas de producción, promoción, distribución, exportación, importación, precios, costos, ventas, prestaciones sociales, control interno, sueldos, gastos ampliación de servicios, etc.

F- Existencia del planeamiento
en la tarea docente.

A través de los resultados de las encuestas pasadas a los docentes y autoridades, se tratará de conocer e interpretar, la forma de cómo han planificado en la actualidad el proceso de enseñanza-aprendizaje durante el ciclo lectivo, presentándose a continuación la siguiente tabulación:

- 1) 13 docentes de la carrera de Contaduría Pública, externaron conocer cuáles son los objetivos que persigue la Universidad de El Salvador.
- 2) 13 docentes manifestaron que los alumnos no reciben orientación vocacional antes de iniciar a estudiar la profesión de Contaduría Pública.
- 3) 5 docentes encuestados en la carrera de Contaduría Pública indicaron que antes de desarrollar su asignatura hacen pre-test o evaluación preliminar a los alumnos que iniciarán su nuevo curso lectivo.
- 4) 2 de las autoridades encuestadas en la carrera de Contaduría Pública, manifestaron actualizar el diseño curricular en el área de Contaduría Pública.
- 5) 10 docentes opinaron que revisan los objetivos alcanzados en un curso anteriormente impartido.
- 6) Con respecto a la forma de cómo realizan los docentes el planeamiento del proceso enseñanza-aprendizaje, manifestaron lo siguiente:
 - a) Por ciclo 7
 - b) Por unidad 6
 - c) Por clase diaria 3

- 7) 8 docentes encuestados de Contaduría Pública, coordinan la misma materia que impartirán en el ciclo acerca del contenido de su asignación.
- 8) 4 docentes encuestados de la misma escuela aceptan desviarse del programa de estudio.
- 9) 2 de los docentes externaron que al final del curso hacen el post-test, para poder observar si se han logrado los objetivos de aprendizaje.
- 10) Solamente 1 de los docentes encuestados de Contaduría Pública manifestó cruzar los resultados del post-test con el pre-test.

De los resultados antes descritos, se origina un análisis sobre cada respuesta de los docentes de la carrera de Contaduría Pública, a las cuales se les dará interpretación objetiva y apegada a la realidad.

Los objetivos que ha perseguido la Universidad de El Salvador y hasta la actualidad han consistido:

- 1) En la conservación y acrecentamiento de la cultura, para beneficio de la sociedad, lográndose, por medio

de la formación de profesionales con conocimientos de orden científico, humanístico y técnico; por medio de la formación de institutos de investigación, que tienen como propósito hacer ciencia; y por medio de la formación de profesores que deben tener a su cargo la transmisión de las ciencias y la formación del estudiante.

- 2) En la formación integral del Universitario, considerado como un ente portador y transmisor de las técnicas necesarias y conocimientos complementarios para la aplicación de la ciencia en los distintos campos prácticos, previamente de haberse dotado de los métodos propios de la investigación, tanto en el campo científico como en el campo técnico; es decir, que la Universidad pretende un profesional con una expresión de la cultura moderna y que no sea un especialista que se aisle de la problemática social del país.
- 3) Y en la proyección social hacia la comunidad, proporcionando elementos que contribuyen al bienestar y a la divulgación científica y cultural, no solo mediante la cátedra y la investigación, sino mediante la relación con los graduados y la conexión con las fuerzas productivas.

Estos objetivos descritos son ampliamente conocidos por el cuerpo docente de la Facultad de Ciencias Económicas, quienes se han preocupado por apegarse a ellos, aún con las limitaciones que actualmente padece nuestra Universidad de El Salvador, pero no así por la mayoría de estudiantes, quienes deben conocer también los objetivos institucionales.

Es imprescindible que un docente conozca los objetivos que persigue la institución para la cual trabaja, pues los objetivos del aprendizaje deben estar en función de los primeros, para obtener un mejor resultado en la práctica.

La Facultad de Ciencias Económicas, debe aplicar como un procedimiento inicial para lograr su objetivo de proporcionar a la sociedad profesionales con una formación integral, orientación vocacional a los alumnos de nuevo ingreso, antes de iniciar sus estudios profesionales. En la actualidad los estudiantes cuando ingresan a la Facultad, ya han decidido escoger su carrera, por lo que no es ésta la llamada a dar orientación vocacional a los estudiantes, para que se decidan a emprender una carrera. Esta acción le corresponde a la Universidad de El Salvador; sin embargo, a partir del año de 1984, la Facultad de Ciencias Económicas optó por ofrecer unas charlas de Orientación Vocacional a los alumnos con el fin de darles a conocer: el papel que le corresponde en el concierto social al -

profesional de las ciencias económicas, el perfil de profesional que espera cada escuela, el grado de participación que debe tener para ayudar a resolver los problemas del conglomerado social y cuál debe ser su área ocupacional.

El alumno orientado puede tener como alternativa: o decide continuar la carrera que había escogido, o la abandona para efectuar el cambio a otra carrera.

Una vez el alumno decida escoger la carrera de Contaduría Pública, en los primeros días iniciales de clase, es importante que el docente realice un pre-test o evaluación preliminar, pues mediante los resultados, se puede conocer el nivel de conocimientos básicos que el alumno necesita para estar apto a recibir las de la nueva asignatura, o nueva enseñanza, ya que la Universidad necesita que los aspirantes lleven una mejor preparación, tanto en el terreno de las materias básicas, como en las técnicas. Actualmente existe el problema que con frecuencia la masa estudiantil de la carrera de Contaduría Pública no domina bien las materias básicas, ni los requisitos para las siguientes materias, por falta de investigación bibliográfica y de campo, resultando una enseñanza débil. Quizás el caso más delicado de mencionar es con respecto a los alumnos de primer ingreso, los que son portadores de una desorganización y confusión en cuanto a la enseñanza superior, pues al penetrar en el aula se encuentran con otro tipo de docencia que algunas veces es ri

ca en saber técnico-científico, pero pobre en cuanto a organización didáctica. El alumno, al encontrarse con información más amplia sobre las distintas materias que estudia, refleja - vacíos de la enseñanza secundaria que no los preparó profundamente e intensivamente de acuerdo a los requerimientos Universitarios; encontrándose además que los educandos presentan fallas como: falta de disciplina de estudio, falta de hábitos de lectura, desinterés por allegarse a la biblioteca escolar, desconexión con la realidad, desubicación e ignorancia de los problemas nacionales y otros que, se escapan de la extensa lista de deficiencias en el alumno de primer ingreso a la Facultad - Ciencias Económicas.

Para el docente, una vez determinados los resultados del pre-test e identificados los alumnos, conociendo los desniveles pronunciados dentro del grupo de alumnos, puede encontrar obstáculos para imprimir la celeridad que ha calculado para terminar su programa, ya que los alumnos que resulten deficientes, detendrán el normal desarrollo programado, con el supuesto de que alcanzaron los objetivos del prerrequisito. Esto, va en perjuicio de los alumnos que avanzaron los objetivos y que están aptos para proseguir con los objetivos de la nueva materia.

De esta situación el docente se puede encontrar ante 4 - alternativas:

- a) Detenerse para reforzar las deficiencias de los alumnos de bajo nivel, en perjuicio de los de alto o normal nivel de conocimiento; esta medida no es recomendable que la aplique el docente, pues hay desaprovechamiento en los de alto o normal nivel.
- b) Continuar en la forma y tiempo programado; lo que producirá atraso de los alumnos deficientes que no logren alcanzar los objetivos de aprendizaje presente, ni los pasados. Tampoco es recomendable.
- c) Tomar medidas remediales, tales como formar grupos de trabajo, ubicando a los alumnos más capaces como Jefes de dichos grupos, quienes dirigirán las investigaciones bibliográficas y de campo, así como la formulación de los trabajos exaula.
- d) Dejar una carga extra y dosificada a los alumnos desfasados para que gradualmente vayan alcanzando el nivel deseado.

Si la facultad exige cierto grado de preparación a los alumnos, también ésta debe interesarse en presentarles un diseño curricular actualizado en el área de Contaduría Pública, pero desde el año de 1973 que se efectuó la segunda reforma a los planes y programas de estudio, no se ha realizado ningún cambio en dichos planes y programas. El período de 11 años de

desactualización que ha transcurrido en dicha Facultad y sobre todo en la carrera de Contaduría Pública ha venido a estancar la enseñanza local, mientras que la Universidad ha tenido una evolución en vista de la incorporación de innovaciones tecnológicas, por lo que el plan curricular vigente no contempla la moderna enseñanza.

Si no existe un diseño curricular actualizado en el área de Contaduría Pública, es saludable que el docente planifique el proceso de enseñanza-aprendizaje durante el ciclo, para ello, será necesario que haya revisado los objetivos que alcanzó en el curso anteriormente impartido, de tal forma, que los ajustes que efectúe sean provechosos para los alumnos, así como también, la coordinación oportuna en las materias a impartir, para unificar contenidos programáticos de la asignatura y los criterios para explicarlos, así como para no despertar dudas y confusiones en los alumnos, si notan diferencias de contenido entre una y otra asignatura. Hoy en día en la carrera de Contaduría Pública, se han creado coordinaciones en el área contable con el fin de supervisar el tiempo de desarrollo de los contenidos programáticos, criterios que se deben aplicar para el desarrollo de los temas a impartir, etc., lo que servirá para la elaboración del planeamiento de materia o curso. En la tabulación analizada se observó que es mínimo el porcentaje de profesores universitarios de la carrera de Contaduría Pública que efectúan el planeamiento del ciclo, notable

falla que debe ser corregida, ya que es de mucha importancia - que el docente planifique, seleccione y organice las actividades, contenidos programáticos, etc, para alcanzar los objetivos previstos.

Durante el desarrollo del planeamiento de la materia, el docente debe permitir desviarse del programa de estudio, aunque haya sido cuidadoso para elaborarlo. Para ello, debe existir el planeamiento de clase diaria o lección, que prevenga situaciones imprevistas que obliguen a desviarse, motivo por el cual los programas no deben ser rígidos, aplicando el docente - su experiencia para considerar cuando puede desviarse del programa.

Es lamentable que la tabulación revele un bajo porcentaje de docentes que no elaboran el planeamiento de clase diaria, comprobándose que los programas vigentes en la Escuela de Contaduría Pública no permiten que haya flexibilidad para poder - introducir algún tema de importancia para los educandos. Para complementar este interesante proceso del planeamiento de enseñanza-aprendizaje y conocer los resultados de su aplicación, - el docente, debe al final de ciclo, evaluar a los alumnos, volviéndoles a pasar el pre-test, (que se vuelve post-test) para determinar el logro de los objetivos durante el desarrollo de la asignatura, observando a la vez, el cambio de conducta que

experimentó el alumno, con respecto a la asimilación lograda y fijación del aprendizaje. Posteriormente se comparan ambos test, de donde se deben obtener los ajustes necesarios de los objetivos de aprendizaje para el siguiente planeamiento, que se debe elaborar para la nueva asignatura a impartir.

Esta práctica no se lleva a cabo en la carrera de Contaduría Pública, perdiéndose de esa manera el valioso aporte que ofrecen las evaluaciones de habilidad y conocimientos pasados a los alumnos, que de alguna manera han afectado el no haber dirigido la enseñanza por senderos más eficaces.

Citas Textuales del Capítulo III

- 1/ Gago Huguet, Antonio
Modelos de Sistematización del Proceso de Enseñanza - Aprendizaje.
Editorial Trillas - México - 1977
5a. reimpresión - 1981
Pág. 16
- 2/ García González, Enrique
Técnicas Modernas en la Educación.
Editorial Trillas - México 1971
4a. reimpresión 1981
Pág. 33.

C Á P I T U L O I V

P R O G R A M A P R O P U E S T O

En los capítulos precedentes, se ha expuesto sobre los recursos para la función docente, definición de los métodos de enseñanza, definición y guías de algunas actividades de los métodos de enseñanza, el planeamiento educativo, las formas de evaluación, los programas de estudio y sus características, el diagnóstico de la función docente y el planeamiento en la tarea del docente.

Conjugando toda esta gama de conocimientos se procede a estructurar los modelos de programas, para las contabilidades básicas e intermedia, como resultado de la planeación ordenada de los objetivos generales y específicos, de los contenidos más adecuados, considerados particularmente para la contabilidad básica e intermedia, lo que comprende un detalle de las actividades del docente y el alumno, de los materiales a utilizar, del empleo de los procedimientos de evaluación y de la bibliografía contable para el desarrollo de los contenidos.

La parte medular de estos programas son los contenidos, que han sido seleccionados, dosificados y organizados de tal forma que de lograrse los objetivos planteados probablemente el estudiante de Contaduría, en el nivel básico e intermedio, estaría apto para asimilar los conocimientos que le darán los programas de contabilidad superior, obteniendo de esta manera un dominio en el campo contable que le permitirá el éxito en -

su carrera o profesión.

Para la formulación de los contenidos programáticos se ha tomado en cuenta lo siguiente:

- Consultas con expertos contables.
- Consultas con docentes de estas asignaturas.
- Los programas de estudio de algunas universidades privadas del país.
- Los programas de estudio vigente en la Escuela de Contaduría Pública de la Universidad de El Salvador.
- Los programas de estudio de la Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Los programas de estudio de la Universidad Autónoma de México.
- Programas de estudio de la Universidad de Brasil y Argentina.
- La experiencia personal de cada uno de los integrantes de este trabajo como estudiantes, como docentes y en el propio campo del trabajo contable.

Es importante destacar que los objetivos generales y específicos, los contenidos, las actividades del docente y del alumno, los materiales a utilizar y los procedimientos de evaluación que se presentan en este trabajo son únicamente el resultado de la investigación y criterio de los sustentantes, y no necesariamente significa que sea lo mejor.

El docente, como responsable del proceso de enseñanza-aprendizaje, podrá hacer uso de uno o todos de estos instrumentos didácticos según las circunstancias, así como de su propio programa de estudios.

En los programas propuestos, no se ha considerado el tiempo en que debe desarrollarse cada uno de los contenidos o unidades, para dejar al criterio del docente, la estimación del tiempo de acuerdo a la programación que las circunstancias ameriten.

Es importante señalar que en los contenidos de los programas analíticos que se presentan en este documento, no se incluyen los "principios de Contabilidad generalmente aceptados", para dejar a criterio del usuario del programa, al docente, o al coordinador del desarrollo de los programas por parte del departamento de Contaduría Pública de la Universidad de El Salvador, los principios que considere oportuno enseñar o aplicar en cada una de las diferentes unidades de estudio. También se deja constancia que hay diversidad de principios de Contabilidad, que no obstante que se dice que son de aceptación general, en la realidad no hay un consenso sobre estos principios y en efecto, existen principios de Contabilidad generalmente aceptados del Instituto Mexicano de Contadores Públicos, de la Accounting Principal Board de los Estados Unidos de Norte America

(A.P.B), del Colegio de Profesionales en Contaduría Pública de El Salvador (aunque no un análisis completo) y, existen además las normas internacionales de Contabilidad (N.I.C.), etc. Es decir, que parece ser, que cada país aplica diferentes principios según el medio o circunstancia en que se desenvuelve.

Por otra parte, en las diferentes convenciones realizadas por profesionales contables, y especialmente en la 13ava. reunión celebrada en la República de Panamá, se analizó, discutió y acordó que estos principios deben llamarse "Normas de Contabilidad Generalmente Aceptadas"; sustentando este Acuerdo en que la Contabilidad no es una Ciencia y que por lo tanto no puede tener principios.

Los programas de estudio elaborados por los integrantes del grupo del presente trabajo, han sido estructurados aplicando la metodología de la enseñanza moderna, obteniendo como resultado la confección de un programa de estudio para la Contabilidad, Básica e Intermedia, si bien pueden elaborarse mejores programas, el que se presenta tiene un grado de aceptación y eficiencia. Este programa ha sido diseñado, utilizando el método didáctico que según sus reglas conduce la enseñanza de lo más fácil a lo más difícil, entre otros, y no debe pensarse que está divorciado del método científico, por el hecho que este último afirma que el aprendizaje va de lo general a lo par-

particular, etc., pues el docente puede emplear todos estos métodos sin dejar de enseñar de lo más fácil a lo más difícil, - por ejemplo:

Al observar la unidad III del programa propuesto se encuentra el Balance General, si se toma en cuenta que el alumno está empezando a conocer la Contabilidad, se diría que no se está partiendo de lo más fácil a lo más difícil, puesto que el Balance General es un documento que emerge de una serie de operaciones que deben ser previamente explicadas, o sea que estamos partiendo de lo general a lo particular, pero eso no quiere decir que no se está siguiendo el método didáctico, ya que el Balance General que aparece en la unidad III, es para que se desarrolle, partiendo de su forma más sencilla, o sea la ecuación patrimonial sobre la cual se irá edificando en el desarrollo de las clases, un Balance más complejo. Con esto se demuestra la explicación del método didáctico.

Un ejemplo de como se puede ir de lo particular a lo particular aplicado a la contabilidad, son los efectos del cargo y el abono en las cuentas de la ecuación patrimonial, es decir que los saldos de las cuentas de Activo con los cargos aumentan y con los abonos disminuyen, y que por el contrario las cuentas de Pasivo o Capital con los cargos disminuyen y con los abonos aumentan. Puede observarse que se están relacionando

do las particularidades de como se afectan los saldos en los rubros de la ecuación patrimonial. El estilo didáctico que el docente posea y aplique, debe manejarse sin olvidar entrelazar la regla que indica el método didáctico que es enseñar "de lo más fácil a lo más difícil".

Universidad de El Salvador

Facultad de Ciencias Económicas

Departamento de Contaduría Pública

Programa de las asignaturas de
Contabilidad Básica e Intermedia

Elaborado Por:

José Alvarino Solano M.

Nora Gladis Guerrero R.

José Antonio Lemus F.

San Salvador, El Salvador, Mayo 1985.

I Datos generales de la asignatura

Código:

Nombre: Contabilidad básica e intermedia

Unidades valorativas:

Horas:

Requisitos: Los estipulados en el pensum de la carrera de
Contaduría Pública.

Fecha de aprobación:

II Presentación

- La contabilidad es un medio de información para la administración y el desarrollo del sistema económico, la cuál es de carácter general sobre la entidad económica presentándola a través de los estados financieros, para que otras entidades, accionistas, inversionistas potenciales, gubernamentales, etc., confíen la información presentada, por lo que es importante que el profesional contable tenga capacidad y habilitación profesional para poder satisfacer la exigencia universal y constante que tienen las personas y entidades de información financiera idónea.

III Objetivos

Los objetivos generales de la asignatura de Contabilidad Básica e Intermedia van dirigidas a:

- Lograr que el alumno tenga un conocimiento integral - del origen, evolución e importancia de la contabilidad y el papel que desempeñará el contador público en la solución de los problemas que demandan los negocios.
- Al finalizar las veinte unidades desarrolladas en el programa propuesto, el alumno podrá explicar cada uno de los contenidos programáticos a fin de haber logrado fijar el aprendizaje, formando así estructuras mentales bien definidas en estas áreas.

IV Programas sintéticos (anexo pág.225)

V Metodología

La metodología utilizada será teórico-práctico, en donde se presenta las diversas actividades o técnicas de enseñanza, así como también las actividades que ha de realizar el docente y alumno, los recursos auxiliares para desarrollar las actividades, y la bibliografía recomendada en cada tema desarrollado, con el fin de que el alumno refuerce el aprendizaje en estas asignaturas.

VI Evaluación del rendimiento

La evaluación se realizará en base a los objetivos que se han diseñado en las unidades de estudio es decir que se evaluará al alumno en lo cognocitivo, psicomotor y efecti-

vo y de acuerdo a la modalidad de evaluación que el docente considere conveniente utilizar según el anexo del programa.

La distribución porcentual se hará en la siguiente forma:

- a) Prueba diagnóstica =
- b) Prueba formativa =
 - exámenes parciales =
 - laboratorios =
 - casos prácticos =
 - trabajos de investigación=
 - etc.
- c) Prueba sumaria

VII Estructuración de unidades

PROGRAMAS SINTETICOS

| <u>ASIGNATURA</u> | <u>CONTENIDO</u> | <u>UNIDAD</u> | <u>PAG.</u> | |
|-------------------|-------------------------|--|-------------|-----|
| PROGRAMAS | CONTABILIDAD I | INTRODUCCION A LA CONTABILIDAD. | I | 226 |
| | | LA EMPRESA. | II | 227 |
| | | EL BALANCE GENERAL | III | 228 |
| | | LA ECUACION PATRIMONIAL | IV | 230 |
| | | LOS LIBROS DE CONTABILIDAD. | V | 231 |
| | | LOS PRINCIPALES ESTADOS FINANCIEROS | VI | 232 |
| | CONTABILIDAD II | EFFECTIVO Y BANCOS. | VII | 233 |
| | | CUENTAS POR COBRAR. | VIII | 234 |
| | | INVENTARIOS. | IX | 236 |
| | CONTABILIDAD III | ACTIVOS FIJOS | X | 237 |
| | | INVERSIONES | XI | 238 |
| | | DIFERIDOS O PAGOS ANTICIPADOS | XII | 239 |
| | | OTROS ACTIVOS. | XIII | 240 |
| | | LA HOJA DE TRABAJO | XIV | 241 |
| | CONTABILIDAD IV | SOCIEDADES | XV | 242 |
| | | CONTABILIDAD PARA SOCIEDADES COLECTIVAS | XVI | 243 |
| | | CONTABILIDAD PARA SOCIEDADES ANONIMAS | XVII | 244 |
| | | CONTABILIDAD PARA SOCIEDADES MIXTAS. | XVIII | 247 |
| | | CONTABILIDAD PARA SOCIEDADES COOPERATIVAS. | XIX | 248 |
| | | BONOS Y OBLIGACIONES. | XX | 249 |

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE A | ACTIVIDAD DEL ALUMNO B* | MATERIAS A UTILIZAR C | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION D | BIBLIOGRAFIA E |
|--|---|-------------------------------------|----------------------------|--|--|---|
| <p>TERMINAL</p> <p>Que el alumno al finalizar esta unidad, tenga un conocimiento integral del origen evolución e importancia de la contabilidad y del papel que le corresponde al Contador Público en la solución de los problemas que demanda el mundo de los negocios.</p> <p>ESPECIFICOS</p> <p>1- Cognoscitivos: Explicar en que medida la contabilidad contribuye a proporcionar información financiera a los interesados; quienes, cuando y como están obligados a llevar contabilidad formal.</p> <p>2- Afectivo: Desmostrar interés en la carrera que ha escogido como profesión y que sepa ubicar un área ocupacional dentro de los límites que le impone la ética.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - concepto de contabilidad - importancia de la contabilidad. - principales disposiciones legales. - contabilidad a base de efectivo y acumulación. - Breve reseña histórica. - su origen - su desarrollo o evolución - importancia en el mundo moderno. - El perfil del Licenciado en Contaduría Pública. | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> | <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>7</p> <p>9</p> <p>10</p> <p>14</p> <p>19</p> <p>23</p> |
| <p>NOTA: La descripción de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo.</p> | | | | | | |
| <p>* Algunos autores lo describen como experiencia de aprendizaje.</p> | | | | | | |

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE A | ACTIVIDAD DEL ALUMNO B | MATERIALES A UTILIZAR C | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION D | BIBLIOGRAFIA E |
|---|---|-------------------------------------|----------------------------|--|-------------------------------------|--|
| <p>TERMINAL</p> <p>Al finalizar esta unidad, los estudiantes tendrán un conocimiento amplio sobre lo que representa la empresa.</p> <p>ESPECIFICOS</p> <p>1- Cognoscitivos: Distinguir los diferentes tipos de empresa y aplicar los principios de contabilidad relacionados con la empresa.</p> <p>2- Afectivos: Demostrar interés por obtener mayor información bibliográfica sobre la empresa.</p> | <p>- concepto de empresa</p> <p>- diferentes tipos de empresa:</p> <p>Lucrativas { comerciales industriales de servicio</p> <p>No lucrativas { de beneficencia. municipales gubernamentales. sociales</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>4</p> <p>5</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> | <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>14</p> <p>15</p> <p>16</p> <p>18</p> <p>19</p> <p>20</p> |
| <p>NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo.</p> | | | | | | |

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE | ACTIVIDAD DEL ALUMNO | MATERIAS A UTILIZAR | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION | BIBLIOGRAFIA |
|---|---|-------------------------------------|----------------------------|--|-------------------------------------|--|
| | | A | B | C | D | E |
| <p>TERMINAL</p> <p>Al finalizar esta unidad, los estudiantes tendrán un conocimiento amplio sobre lo que representa la empresa.</p> <p>ESPECIFICOS</p> <p>1- Cognoscitivos:</p> <p>Distinguir los diferentes tipos de empresa y aplicar los principios de contabilidad relacionados con la empresa.</p> <p>2- Afectivos:</p> <p>Demostrar interés por obtener mayor información bibliográfica sobre la empresa.</p> | <p>- concepto de empresa</p> <p>- diferentes tipos de empresa:</p> <p> Lucrativas { comerciales industriales de servicio</p> <p> No lucrativas { de beneficencia. municipales gubernamentales. sociales</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>4</p> <p>5</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> | <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>14</p> <p>15</p> <p>16</p> <p>18</p> <p>19</p> <p>20</p> |
| <p>NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo.</p> | | | | | | |

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE | ACTIVIDAD DEL ALUMNO | MATERIALES A UTILIZAR | PROCEDI-MIENTO DE EVALUACION | BIBLIOGRA FIA |
|---|---|-----------------------|----------------------|-----------------------|------------------------------|---------------|
| | | A | B | C | D | E |
| TERMINAL | - definición del Balance General. | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| <p>Al finalizar esta unidad, los estudiantes serán capaces de explicar el Balance General y sus clasificaciones de Activo, Pasivo y Capital.</p> <p>ESPECIFICOS</p> <p>1- Cognoscitivos: Ordenará por el grado de importancia las diferentes cuentas del Balance General.</p> <p>2- Psicomotor: Que los estudiantes sean capaces de elaborar el Balance General.</p> <p>3- Afectivo: Tener conciencia de la importancia de la clasificación de las cuentas del Balance General.</p> | - su estructura. | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| | - forma de presentación: | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| | vertical - forma de reporte | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| | horizontal - forma de cuenta | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| | - Definición del activo | 6 | 5 | 5 | 8 | 5 |
| | - clasificación del activo circulante: | 7 | | 6 | 12 | 7 |
| | - disponible | 8 | | 7 | | 8 |
| | - exigible | | | | | |
| | - realizable | 12 | | 8 | | 9 |
| | Fijo: | | | | | 10 |
| | - tangible { depreciable | | | | | |
| | no depreciable | | | 10 | | 11 |
| | - intangible { amortizable | | | | | |
| | no amortizable | | | | | 12 |
| | Diferidos: cuáles son? en qué consisten? | | | | | 13 |
| | Otros Activos | | | | | 15 |
| | - definición y concepto de cuentas del activo | | | | | 19 |
| | | | | | | 20 |
| | | | | | | 22 |

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE A | ACTIVIDAD DEL ALUMNO B | MATERIAS A UTILIZAR C | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION D | BIBLIOGRAFIA E |
|---|--|----------------------------|---------------------------|--------------------------|----------------------------------|-------------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> - definición del pasivo - clasificación del pasivo <ul style="list-style-type: none"> - circulante-corto plazo - Contingente Diferido <ul style="list-style-type: none"> fijo- largo plazo - las cuentas del pasivo - definición del capital de una empresa individual - diferentes enfoques del capital - clasificación del capital Capital líquido Utilidad o pérdida del ejercicio cuenta personal del propietario - cuentas de resultado -su clasificación - catálogo de cuentas - manual de aplicación de cuentas. | | | | | |
| <p>NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo.</p> | | | | | | |

UNIDAD IV- LA ECUACION PATRIMONIAL

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE A | ACTIVIDAD DEL ALUMNO B | MATERIAS A UTILIZAR C | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION D | BIBLIOGRAFIA E |
|--|--|----------------------------|---------------------------|--------------------------|----------------------------------|-------------------|
| TERMINAL | - fórmula aritmética del Balance General | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 |
| Al finalizar esta unidad, los estudiantes serán capaces de explicar la ecuación patrimonial. | - el Debe- su concepto | 3 | 2 | 2 | 4 | 2 |
| | - el Haber- su concepto | 4 | 3 | 3 | 5 | 4 |
| ESPECIFICOS | - el saldo- su concepto | 6 | 6 | 4 | 6 | 5 |
| 1- Cognoscitivos: | - saldo deudor | 7 | | 5 | 8 | 7 |
| Distinguir lo que es un saldo deudor y un saldo acreedor. | - saldo acreedor | | | 6 | | 8 |
| 2- Psicomotor: | - el saldo rojo | | | 7 | | 9 |
| Establecer los saldos de una cuenta. | - concepto de cargo o débito | | | 8 | | 10 |
| 3- Afectivo: | - concepto de abono o crédito | | | 9 | | 11 |
| Solicitar mayor información al profesor sobre la ecuación Patrimonial. | - naturaleza del saldo de las cuentas de activo | | | 10 | | 12 |
| | - naturaleza del saldo de las cuentas de pasivo | | | | | 15 |
| | - naturaleza del saldo de las cuentas de capital | | | | | 18 |
| | - como se originan los cargos y los abonos. | | | | | 19 |
| | - efectos de los cargos y los abonos en las cuentas del activo. | | | | | 20 |
| | - efectos de los cargos y los abonos en las cuentas del pasivo. | | | | | |
| | - efectos de los cargos y los abonos en las cuentas de capital. | | | | | |
| | - efectos de los cargos y los abonos en la ecuación patrimonial. | | | | | |
| NOTA: | El detalle de las columnas A, B, C, D y E | | | | | |
| | se anexa al final de este capítulo. | | | | | |

UNIDAD V- LOS LIBROS DE CONTABILIDAD

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE A | ACTIVIDAD DEL ALUMNO B | MATERIA- LES A UTILIZAR C | PROCEDI- MIENTO DE EVALUACION D | BIBLIOGRA- FIA E |
|--|--|--|---|--|---|---|
| <p>TERMINAL</p> <p>Al finalizar esta unidad, los estudiantes podrán explicar los libros principales de Contabilidad y auxiliares que están obligados a llevar los comerciantes de acuerdo a las leyes vigentes.</p> <p>ESPECIFICOS:</p> <p>1- Cognoscitivos:</p> <p>Estarán en condiciones de definir la función que le corresponde a cada uno de los libros de Contabilidad.</p> <p>2- Psicomotor:</p> <p>Registrar en los libros contables las diferentes transacciones de una empresa comercial.</p> <p>3- Afectivo:</p> <p>Tomarán conciencia de la importancia de los libros de Contabilidad.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - libros principales - libros auxiliares - aspectos legales - registros contables de las transacciones en las empresas comerciales: <ul style="list-style-type: none"> - sistema global - sistema pormenorizado-análítico - sistema inventario perpetuo - corrección de errores | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>7</p> <p>9</p> <p>10</p> | <p>1</p> <p>3</p> <p>5</p> <p>7</p> <p>10</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> | <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>12</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> <p>11</p> <p>14</p> <p>15</p> <p>18</p> <p>20</p> |
| <p>NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E se anexa al final de este capítulo.</p> | | | | | | |

UNIDAD VI - LOS PRINCIPALES ESTADOS FINANCIEROS

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE A | ACTIVIDAD DEL ALUMNO B | MATERIAS A UTILIZAR C | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION D | BIBLIOGRAFIA E |
|--|---|---|--|--|---|--|
| <p>TERMINAL</p> <p>Al finalizar esta unidad, los estudiantes serán capaces de explicar los diferentes Estados Financieros.</p> <p>ESPECIFICOS</p> <p>1- Cognoscitivos: Interpretar la información que contiene cada uno de los Estados Financieros.</p> <p>2- Psicomotor: Elaborar los diferentes Estados Financieros.</p> <p>3- Afectivo: Demostrar interés por obtener mayor información bibliográfica sobre los diferentes Estados Financieros.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - el Balance de Comprobación - el Balance General - Estado de Resultados - Presentación de Estados Financieros. - concepto y forma de la hoja de trabajo. | <p>1</p> <p>7</p> <p>2</p> <p>4</p> <p>11</p> <p>12</p> <p>13</p> | <p>7</p> <p>1</p> <p>6</p> <p>3</p> <p>5</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> | <p>5</p> <p>2</p> <p>4</p> <p>9</p> <p>3</p> <p>8</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> <p>11</p> <p>15</p> <p>18</p> <p>19</p> <p>21</p> |
| <p>NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo.</p> | | | | | | |

UNIDAD VII - EFECTIVO Y BANCOS

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE | ACTIVIDAD DEL ALUMNO | MATERIAS A UTILIZAR | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION | BIBLIOGRAFIA. |
|---|--|-----------------------|----------------------|---------------------|-----------------------------|---------------|
| | | A | B | C | D | E |
| TERMINAL | - qué es efectivo | 4 | 7 | 1 | 1 | 1 |
| Al finalizar esta unidad, los estudiantes serán capaces de explicar la valuación del efectivo en caja y bancos. | - control interno del efectivo | 12 | 1 | 2 | 8 | 2 |
| ESPECIFICOS | - Ingresos y Egresos de Caja | 14 | 2 | 3 | 5 | 3 |
| 1- Cognoscitivo: | ajuste por faltante | 13 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| Distinguir los diferentes tipos de efectivo y establecer el control interno del efectivo. | ajuste por sobrante | 7 | 4 | 6 | 4 | 5 |
| 2- Psicomotor: | - arqueo de caja | 2 | 5 | 7 | 3 | 7 |
| Elaborar arqueos de caja y conciliaciones bancarias. | - caja chica | | | 8 | | 9 |
| 3- Afectivo: | - depósitos en los bancos | | | 9 | | 10 |
| Tomar conciencia de la importancia de salvaguardar el efectivo de la empresa. | - la cuenta corriente | | | 10 | | 12 |
| | - la cuenta de ahorro | | | | | 19 |
| | - depósitos de plazo fijo | | | | | 22 |
| | - conciliación bancaria | | | | | |
| | - ajuste por diferencia de la conciliación bancaria. | | | | | |
| | - ajuste por cheques devueltos | | | | | |
| | - cuentas de pasivo y capital relacionadas. | | | | | |
| NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo. | | | | | | |

UNIDAD VII - EFECTIVO Y BANCOS

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE | ACTIVIDAD DEL ALUMNO | MATERIAS A UTILIZAR | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION | BIBLIOGRAFIA. |
|---|--|-----------------------|----------------------|---------------------|-----------------------------|---------------|
| | | A | B | C | D | E |
| TERMINAL | - qué es efectivo | 4 | 7 | 1 | 1 | 1 |
| Al finalizar esta unidad, los estudiantes serán capaces de explicar la valuación del efectivo en caja y bancos. | - control interno del efectivo | 12 | 1 | 2 | 8 | 2 |
| | - Ingresos y Egresos de Caja ajuste por faltante ajuste por sobrante | 14 | 2 | 3 | 5 | 3 |
| ESPECIFICOS | - arqueo de caja | 13 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| 1- Cognoscitivo: | - caja chica | 7 | 4 | 6 | 4 | 5 |
| Distinguir los diferentes tipos de efectivo y establecer el control interno del efectivo. | - depósitos en los bancos | 2 | 5 | 7 | 3 | 7 |
| | - la cuenta corriente | | | 8 | | 9 |
| 2- Psicomotor: | - la cuenta de ahorro | | | 9 | | 10 |
| Elaborar arqueos de caja y conciliaciones bancarias. | - depósitos de plazo fijo | | | 10 | | 12 |
| 3- Afectivo: | - conciliación bancaria | | | | | 19 |
| Tomar conciencia de la importancia de salvaguardar el efectivo de la empresa. | - ajuste por diferencia de la conciliación bancaria. | | | | | 22. |
| | - ajuste por cheques devueltos | | | | | |
| | - cuentas de pasivo y capital relacionadas. | | | | | |
| NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo. | | | | | | |

UNIDAD VIII - CUENTAS POR COBRAR

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE | ACTIVIDAD DEL ALUMNO | MATERIAS A UTILIZAR | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION | BIBLIOGRAFIA |
|--|---|---|--|---|---|--|
| | | A | B | C | D | E |
| <p>TERMINAL</p> <p>Al finalizar esta unidad, los estudiantes estarán en capacidad de explicar lo que representan las cuentas por cobrar.</p> <p>ESPECIFICOS</p> <p>1- Cognoscitivos:</p> <p>Distinguir y valorar los diferentes tipos de "Cuentas por Cobrar".</p> <p>2- Psicomotor:</p> <p>Calcular la cuenta de estimación para cuentas incobrables aplicando los diferentes métodos.</p> <p>3- Ponderarán los diferentes métodos para la estimación de las cuentas incobrables.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - definición - cuentas comerciales por cobrar. - clientes - documentos por cobrar- letras o pagarés por cobrar. - otras cuentas por cobrar - valoración de cuentas comerciales por cobrar. - valoración de documentos por cobrar. - determinación del costo - reconocimiento de la deuda - descuentos por pago al contado. - devoluciones y abonos - estimación ajuste por cuentas incobrables - método por antigüedad de saldos. - método de porcentaje estimado sobre las ventas. - método de porcentaje estimado sobre saldo de la cuenta por cobrar. - método de cancelación directa. - cobro de cuentas ya canceladas. - ventas a plazo. - generación de efectivo de cuentas por cobrar. - facturación de cuentas por cobrar. | <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>9</p> <p>12</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>5</p> <p>8</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> <p>1.0</p> | <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>7</p> <p>9</p> <p>11</p> <p>12</p> <p>19</p> <p>21</p> |

UNIDAD VIII - CUENTAS POR COBRAR

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE A | ACTIVIDAD DEL ALUMNO B | MATERIA- LES A UTILIZAR C | PROCEDI- MIENTO DE EVALUACION D | BIBLIOGRA- FIA E |
|--|--|----------------------------------|---------------------------------|------------------------------------|--|------------------------|
| | asignación de cuentas por cobrar. - documentos por cobrar evaluación de los documen- tos por cobrar. descuento de los documen- tos por cobrar. - cuentas de resultado relacionadas. | | | | | |
| NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo. | | | | | | |

UNIDAD IX - INVENTARIOS

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD | ACTIVIDAD | MATERIA | PROCEDI- | BIBLIOGRA |
|---|---|----------------|---------------|-------------------|-------------------------|-----------|
| | | DEL DOCENTE | DEL ALUMNO | LES A UTILIZAR | MIENTO DE EVALUACION | |
| | | A | B | C | D | E |
| TERMINAL | - inventario por el sistema pe- riódico o comparativo. | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Al finalizar esta unidad, los estudiantes serán capaces de explicar lo que representan los inventarios en la empresa y su forma de evaluación. | - inventario por el sistema per pétuo. | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| | - determinación del costo del inventario. | 6 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| | - costo como base de evaluación | 7 | 4 | 4 | 8 | 4 |
| | - provisión por obsolescencia | | | | | |
| | - mercaderías en tránsito | 9 | 5 | 5 | 9 | 5 |
| | - mercadería en consignación | | | | | |
| | - mercaderías segregadas | 10 | 8 | 6 | 10 | 7 |
| | - mercaderías en depósito | | | | | |
| | - importancia de la toma de in- ventarios | 11 | | 7 | 11 | 8 |
| | - diferentes métodos de valua- ción. | 13 | | 8 | 12 | 9 |
| | método UEPS | | | 9 | | 10 |
| | método PEPS | | | | | |
| | método del costo promedio | | | 10 | | 11 |
| | costo { unitario simple | | | | | |
| | promedio { unitario ponderado | | | | | 14 |
| | movil | | | | | |
| | método de % de la utilidad bruta. | | | | | 15 |
| | método del costo de la últi ma factura o precio de mer- cado. | | | | | 17 |
| | | | | | | 18 |
| | - efecto de los métodos en la u tilidad neta. | | | | | 19 |
| | - disposiciones legales | | | | | 20 |
| | - cuentas de pasivo y resulta- dos relacionadas. | | | | | 21 |
| ESPECIFICOS | | | | | | |
| 1-Cognoscitivos: | | | | | | |
| distinguir el inventario per pétuo del periódico, y apli- car los diferentes métodos de evaluación para los inventa- rios. | | | | | | |
| 2- Psicomotor: | | | | | | |
| elaborar cuadros o tarjetas de entradas y salidas de merca derías, aplicando los diferen- tes métodos de valuación, de- terminando el costo de ventas y el inventario final. | | | | | | |
| 3- ponderarán los diferentes métodos de valuación de inven- rios. | | | | | | |
| NOTA: El detalle de las colum nas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo. | | | | | | |

UNIDAD X - ACTIVOS FIJOS

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE | ACTIVIDAD DEL ALUMNO | MATERIAS A UTILIZAR | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION | BIBLIOGRAFIA |
|---|--|-----------------------|----------------------|---------------------|-----------------------------|--------------|
| | | A | B | C | D | E |
| TERMINAL | - definición del activo fijo | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Al finalizar esta unidad, los estudiantes serán capaces de explicar las características principales de los activos fijos, y lo que representan para la empresa. | - cargo de los costos en los activos fijos en las operaciones: | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | depreciación | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| | agotamiento | 6 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| | amortización (intangibles) | 7 | | 5 | 8 | 5 |
| ESPECIFICOS | nombre comercial | | | | | |
| 1- Cognoscitivos: | marca de fábrica | | | | | |
| distinguir los diferentes tipos de activos fijos y comprender los diferentes métodos de depreciación. | derechos de autor | | | | | |
| | patentes | | | | | |
| | crédito mercantil | 10 | | 6 | | 7 |
| | costos de organización. | | | | | |
| | bienes arrendados | 12 | | 7 | | 8 |
| | mejoras a los bienes arrendados. | | | | | |
| 2- Psicomotor: | - activos depreciables y no depreciables. | | | 8 | | 9 |
| | - activos no sujetos a amortización. | | | 9 | | 11 |
| | - activos sujetos al agotamiento | | | 10 | | 12 |
| | - principales métodos de depreciación: | | | 11 | | 14 |
| | de línea recta | | | | | |
| | de saldos decrecientes | | | | | 15 |
| | de suma de los dígitos | | | | | |
| | de unidades de producción en su vida útil. | | | | | 17 |
| | - registro de la depreciación: | | | | | 18 |
| | venta de activo fijo | | | | | |
| | adquisición de activo fijo | | | | | 19 |
| | cambios de activos fijos | | | | | |
| | - disposiciones legales | | | | | 21 |
| | - cuentas de pasivo y capital relacionadas. | | | | | |
| NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo. | | | | | | |

UNIDAD XI - INVERSIONES

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE | ACTIVIDAD DEL ALUMNO | MATERIAS A UTILIZAR | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION | BIBLIOGRAFIA |
|---|--|-----------------------|----------------------|---------------------|-----------------------------|--------------|
| | | A | B | C | D | E |
| <p>TERMINAL</p> <p>Al finalizar esta unidad, los estudiantes estarán en condiciones de explicar las inversiones en el activo y lo que estas representan para la empresa.</p> <p>ESPECIFICO</p> <p>1- Cognoscitivos:</p> <p>distinguir las características de las acciones de carácter temporal y permanente.</p> <p>2- Psicomotor:</p> <p>registrar las transacciones con bonos, acciones y cédulas hipotecarias como inversión.</p> <p>3- Afectivo:</p> <p>demostrar interés por obtener una acción, un bono y una cédula hipotecaria.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - inversiones temporales - inversiones permanentes - criterio de ubicación para la clasificación dentro del Balance. - registro de las acciones y los bonos como inversión. | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| | | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| | | 6 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| | | 7 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| | | | | 5 | 8 | 7 |
| | | | | 6 | 12 | 19 |
| | | | | 7 | | |
| | | | | 8 | | |
| | | | | 9 | | |
| | | | | 10 | | |
| <p>NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo.</p> | | | | | | |

UNIDAD XI - INVERSIONES

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE | ACTIVIDAD DEL ALUMNO | MATERIAS A UTILIZAR | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION | BIBLIOGRAFIA |
|---|---|-----------------------|----------------------|---------------------|-----------------------------|--------------|
| | | A | B | C | D | E |
| <p>TERMINAL</p> <p>Al finalizar esta unidad, los estudiantes estarán en condiciones de explicar las inversiones en el activo y lo que estas representan para la empresa.</p> <p>ESPECIFICO</p> <p>1- Cognoscitivos:</p> <p>distinguir las características de las acciones de carácter temporal y permanente.</p> <p>2- Psicomotor:</p> <p>registrar las transacciones con bonos, acciones y cédulas hipotecarias como inversión.</p> <p>3- Afectivo:</p> <p>demostrar interés por obtener una acción, un bono y una cédula hipotecaria.</p> | <p>- inversiones temporales</p> <p>- inversiones permanentes</p> <p>- criterio de ubicación para la clasificación dentro del Balance.</p> <p>- registro de las acciones y los bonos como inversión.</p> | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| | | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| | | 6 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| | | 7 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| | | | | 5 | 8 | 7 |
| | | | | 6 | 12 | 19 |
| | | | | 7 | | |
| | | | | 8 | | |
| | | | | 9 | | |
| | | | | 10 | | |
| <p>NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo.</p> | | | | | | |

UNIDAD XII - DIFERIDOS O PAGOS ANTICIPADOS

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE | ACTIVIDAD DEL ALUMNO | MATERIAS A UTILIZAR | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION | BIBLIOGRAFIA |
|--|---|-----------------------|----------------------|---------------------|-----------------------------|--------------|
| | | A | B | C | D | E |
| <p>TERMINAL</p> <p>Al finalizar esta unidad, los estudiantes estarán en condiciones de explicar la naturaleza de los cargos diferidos.</p> <p>ESPECIFICO</p> <p>1- Cognoscitivos: distinguir las transacciones que originan los "cargos diferidos"</p> <p>2- Psicomotor: elaborar y registrar partidas de diario.</p> <p>3- Afectivo: demostrar interés por obtener mas información bibliográfica.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - seguros pagados por anticipados. - intereses pagados por adelantado. - alquileres pagados por anticipado. - suscripciones (revistas, periódicos) | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| | | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| | | 6 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| | | 7 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| | | 12 | | 5 | 8 | 5 |
| | | | | 6 | | 7 |
| | | | | 7 | | 11 |
| | | | | 8 | | 19 |
| | | | | 9 | | |
| | | | | 10 | | |
| <p>NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo.</p> | | | | | | |

UNIDAD XIII - OTROS ACTIVOS

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE A | ACTIVIDAD DEL ALUMNO B | MATERIA- LES A UTILIZAR C | PROCEDI- MIENTO DE EVALUACION D | BIBLIOGRA- FIA E |
|--|---|----------------------------------|---------------------------------|--|--|------------------------------|
| <p>TERMINAL</p> <p>Al finalizar esta unidad, los alumnos sabrán explicar este rubro del Balance.</p> <p>ESPECIFICO</p> <p>1- Cognoscitivos:</p> <p>identificar las cuentas que puedan clasificarse como "otros activos".</p> | <p>- inversiones</p> <p>- costos de organización.</p> | <p>15</p> <p>6</p> | <p>1</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> | <p>3</p> <p>5</p> | <p>7</p> <p>11</p> <p>19</p> |
| <p>NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo.</p> | | | | | | |

UNIDAD XIV - LA HOJA DE TRABAJO

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE A | ACTIVIDAD DEL ALUMNO B | MATERIA - LES A UTILIZAR C | PROCEDI- MIENTO DE EVALUACION D | BIBLIOGRA FIA E |
|--|--|--------------------------------------|-------------------------------------|--|--|---|
| <p>TERMINAL</p> <p>Al finalizar esta unidad, los estudiantes estarán en capacidad de explicar la "hoja de trabajo" y el tratamiento contable del impuesto sobre la renta y vialidad.</p> <p>ESPECIFICOS:</p> <p>1- Cognoscitivos:</p> <p>comprender la secuencia que implica la elaboración de una hoja de trabajo, así como interpretar su resultado y además, sabrá comprender la aplicación contable del impuesto sobre la renta y vialidad.</p> <p>2- Psicomotor:</p> <p>elaborar una hoja de trabajo y una declaración de impuesto sobre la renta y vialidad, y cerrar la contabilidad.</p> <p>3- se interesará por leer la Ley de impuesto sobre la renta.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - el Balance de comprobación - asientos de ajuste - Balance ajustado - asiento de pérdidas y ganancias. - tratamiento contable del impuesto sobre la renta y de vialidad. - Balance previo - cierre de libros y reaperturas. | <p>16</p> <p>6</p> <p>2</p> <p>7</p> | <p>1</p> <p>3</p> <p>2</p> <p>5</p> | <p>1</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>11</p> <p>2</p> <p>10</p> | <p>12</p> <p>9</p> <p>8</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> <p>11</p> <p>12</p> <p>19</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> <p>11</p> <p>12</p> <p>19</p> |
| <p>NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo.</p> | | | | | | |

UNIDAD XIV - LA HOJA DE TRABAJO

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE A | ACTIVIDAD DEL ALUMNO B | MATERIA - LES A UTILIZAR C | PROCEDI- MIENTO DE EVALUACION D | BIBLIOGRA FIA E |
|--|---|--------------------------------------|-------------------------------------|--|--|---|
| <p>TERMINAL</p> <p>Al finalizar esta unidad, los estudiantes estarán en capacidad de explicar la "hoja de trabajo" y el tratamiento contable del impuesto sobre la renta y vialidad.</p> <p>ESPECIFICOS:</p> <p>1- Cognoscitivos:</p> <p>comprender la secuencia que implica la elaboración de una hoja de trabajo, así como interpretar su resultado y además, sabrá comprender la aplicación contable del impuesto sobre la renta y vialidad.</p> <p>2- Psicomotor:</p> <p>elaborar una hoja de trabajo y una declaración de impuesto sobre la renta y vialidad, y cerrar la contabilidad.</p> <p>3- se interesará por leer la Ley de impuesto sobre la renta.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - el Balance de comprobación - asientos de ajuste - Balance ajustado - asiento de pérdidas y ganancias. - tratamiento contable del impuesto sobre la renta y de vialidad. - Balance previo - cierre de libros y reaperturnas. | <p>16</p> <p>6</p> <p>2</p> <p>7</p> | <p>1</p> <p>3</p> <p>2</p> <p>5</p> | <p>1</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>11</p> <p>2</p> <p>10</p> | <p>12</p> <p>9</p> <p>8</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> <p>11</p> <p>12</p> <p>19</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> <p>11</p> <p>12</p> <p>19</p> |
| <p>NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo.</p> | | | | | | |

UNIDAD XV - SOCIEDADES

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE | ACTIVIDAD DEL ALUMNO | MATERIAS A UTILIZAR | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION | BIBLIOGRAFIA |
|--|--|-----------------------|----------------------|---------------------|-----------------------------|--------------|
| | | A | B | C | D | E |
| <p>TERMINAL</p> <p>Al finalizar esta unidad, los estudiantes estarán en capacidad de explicar lo que es una sociedad mercantil.</p> <p>ESPECIFICOS:</p> <p>1- Cognoscitivos:</p> <p>estarán en capacidad de <u>dis</u>tinguir los diferentes tipos de sociedades y establecer las características de cada una de ellas.</p> <p>2- Afectivo:</p> <p>demostrar interés por leer el código de comercio, acerca de la formación de las sociedades.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - concepto de sociedad mercantil. - clasificación de las sociedades. - características diferenciales en cuanto a: <ul style="list-style-type: none"> constitución nombres clase de socios. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 |
| | | | 3 | 3 | 3 | 5 |
| | | | | 4 | 4 | 6 |
| | | | | 5 | 5 | 13 |
| | | | | 6 | | 14 |
| | | | | 7 | | 19 |
| | | | | 8 | | |
| | | | | 9 | | |
| | | | | 10 | | |
| | | | | 11 | | |
| <p>NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo.</p> | | | | | | |

UNIDAD XV - SOCIEDADES

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE | ACTIVIDAD DEL ALUMNO | MATERIA LES A UTILIZAR | PROCEDI- MIENTO DE EVALUACION | BIBLIOGRA FIA |
|---|--|-----------------------------|----------------------------|--|--|---|
| | | A | B | C | D | E |
| <p>TERMINAL</p> <p>Al finalizar esta unidad, los estudiantes estarán en capacidad de explicar lo que es una sociedad mercantil.</p> <p>ESPECIFICOS:</p> <p>1- Cognoscitivos:</p> <p>estarán en capacidad de distinguir los diferentes tipos de sociedades y establecer las características de cada una de ellas.</p> <p>2- Afectivo:</p> <p>demostrar interés por leer el código de comercio, acerca de la formación de las sociedades.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - concepto de sociedad mercantil. - clasificación de las sociedades. - características diferenciales en cuanto a: <ul style="list-style-type: none"> constitución nombres clase de socios. | <p>1</p> <p>2</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> <p>11</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> | <p>1</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>13</p> <p>14</p> <p>19</p> |
| <p>NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo.</p> | | | | | | |

UNIDAD XV - SOCIEDADES

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE | ACTIVIDAD DEL ALUMNO | MATERIAS A UTILIZAR | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION | BIBLIOGRAFIA |
|---|--|-----------------------|----------------------------|--|--|---|
| | | A | B | C | D | E |
| <p>TERMINAL</p> <p>Al finalizar esta unidad, los estudiantes estarán en capacidad de explicar lo que es una sociedad mercantil.</p> <p>ESPECIFICOS:</p> <p>1- Cognoscitivos:</p> <p>estarán en capacidad de distinguir los diferentes tipos de sociedades y establecer las características de cada una de ellas.</p> <p>2- Afectivo:</p> <p>demostrar interés por leer el código de comercio, acerca de la formación de las sociedades.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - concepto de sociedad mercantil. - clasificación de las sociedades. - características diferenciales en cuanto a: <ul style="list-style-type: none"> constitución nombres clase de socios. | <p>1</p> <p>2</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> <p>11</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> | <p>1</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>13</p> <p>14</p> <p>19</p> |
| <p>NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo.</p> | | | | | | |

UNIDAD XVI - CONTABILIDAD PARA LA SOCIEDAD COLECTIVA

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE | ACTIVIDAD DEL ALUMNO | MATERIAS A UTILIZAR | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION | BIBLIOGRAFIA |
|--|--|--|-------------------------------------|--|--|---|
| | | A | B | C | D | E |
| <p>TERMINAL</p> <p>Al finalizar esta unidad, los estudiantes estarán en capacidad de comprender la sociedad colectiva desde su formación, desarrollo y liquidación.</p> <p>ESPECIFICOS:</p> <p>1- Cognoscitivos: comprender como se forma o modifica el capital de las sociedades colectivas y como se liquida.</p> <p>2- Psicomotor: registrar las operaciones de apertura, desarrollo y liquidación de una sociedad colectiva.</p> <p>3- Afectivo: obtener mayor información de las sociedades colectivas, estudiando el código de comercio.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - formación del capital - apertura de la contabilidad - aumento de capital por ingreso de nuevos socios. - disminución del capital por retiro de los socios. - compra de participaciones entre socios. - cuentas especiales de los socios. - distribución de utilidades y pérdidas. - disolución y liquidación de la sociedad. - aspectos legales. | <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>12</p> <p>13</p> <p>15</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>5</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> <p>11</p> | <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>8</p> <p>12</p> | <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>8</p> <p>14</p> <p>17</p> <p>19</p> |
| <p>NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo.</p> | | | | | | |

UNIDAD XVI - CONTABILIDAD PARA LA SOCIEDAD COLECTIVA

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE | ACTIVIDAD DEL ALUMNO | MATERIAS A UTILIZAR | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION | BIBLIOGRAFIA |
|--|--|--|-------------------------------------|--|--|---|
| | | A | B | C | D | E |
| <p>TERMINAL</p> <p>Al finalizar esta unidad, los estudiantes estarán en capacidad de comprender la sociedad colectiva desde su formación, desarrollo y liquidación.</p> <p>ESPECIFICOS:</p> <p>1- Cognoscitivos: comprender como se forma o modifica el capital de las sociedades colectivas y como se liquida.</p> <p>2- Psicomotor: registrar las operaciones de apertura, desarrollo y liquidación de una sociedad colectiva.</p> <p>3- Afectivo: obtener mayor información de las sociedades colectivas, estudiando el código de comercio.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - formación del capital - apertura de la contabilidad - aumento de capital por ingreso de nuevos socios. - disminución del capital por retiro de los socios. - compra de participaciones entre socios. - cuentas especiales de los socios. - distribución de utilidades y pérdidas. - disolución y liquidación de la sociedad. - aspectos legales. | <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>12</p> <p>13</p> <p>15</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>5</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> <p>11</p> | <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>8</p> <p>12</p> | <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>8</p> <p>14</p> <p>17</p> <p>19</p> |
| <p>NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo.</p> | | | | | | |

UNIDAD XVII - CONTABILIDAD PARA LA SOCIEDAD ANONIMA

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE | ACTIVIDAD DEL ALUMNO | MATERIAS A UTILIZAR | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION | BIBLIOGRAFIA |
|---|---|-----------------------|----------------------|---------------------|-----------------------------|--------------|
| | | A | B | C | D | E |
| TERMINAL | - formación del capital | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Al finalizar esta unidad, los estudiantes estarán en capacidad de explicar todos aquellos aspectos contables concernientes a la Contabilidad de una sociedad anónima. | - suscripción y pago de acciones. | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| | - acciones concepto | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| | clasificación: ordinarias, sin expresión nominal, desertores, de trabajo, preferentes, de voto limitado, con dividendos constructivos, amortizables, de goce, de tesorería. | 7 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| ESPECIFICOS | | 12 | | 5 | 8 | 6 |
| 1- Cognoscitivos: | | 13 | | 6 | 12 | 8 |
| definir lo que son acciones, fondos, reservas, dividendos y superávit. | | 15 | | 7 | | 9 |
| 2- Psicomotor: | - apertura de la Contabilidad capital autorizado | 16 | | 8 | | 13 |
| registrar las operaciones de apertura, desarrollo, reparto de dividendos, aplicación de reservas y fondos, aplicación de pérdidas y liquidación de las sociedades anónimas, aplicando las leyes vigentes en El Salvador, relativos a las sociedades anónimas. | acciones no emitidas | | | 9 | | 14 |
| | capital pagado | | | | | 17 |
| | - presentación de las acciones en el Balance. | | | 10 | | 19 |
| | - Contabilidad de operaciones con acciones. | | | | | 21 |
| | venta de acciones con prima o con descuento. | | | | | 22 |
| | acciones readquiridas | | | | | |
| | cáculo de valor en libros de acciones | | | | | |
| | comunes o preferidas | | | | | |
| | rescisión de suscripciones por morosidad. | | | | | |
| | registros especiales: | | | | | |
| | de accionistas | | | | | |
| | de acciones | | | | | |
| 3- Afectivos: | | | | | | |
| obtener la mayor información mediante la investigación sobre las sociedades anónimas. | | | | | | |

UNIDAD XVII - CONTABILIDAD PARA LA SOCIEDAD ANONIMA

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE | ACTIVIDAD DEL ALUMNO | MATERIAS A UTILIZAR | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION | BIBLIOGRAFIA |
|--|---|---|-------------------------------------|--|--|--|
| | | A | B | C | D | E |
| <p>TERMINAL</p> <p>Al finalizar esta unidad, los estudiantes estarán en capacidad de explicar todos aquellos aspectos contables concernientes a la Contabilidad de una sociedad anónima.</p> <p>ESPECIFICOS</p> <p>1- Cognoscitivos: definir lo que son acciones, fondos, reservas, dividendos y superávit.</p> <p>2- Psicomotor: registrar las operaciones de apertura, desarrollo, reparto de dividendos, aplicación de reservas y fondos, aplicación de pérdidas y liquidación de las sociedades anónimas, aplicando las leyes vigentes en El Salvador, relativos a las sociedades anónimas.</p> <p>3- Afectivos: obtener la mayor información mediante la investigación sobre las sociedades anónimas.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - formación del capital - suscripción y pago de acciones. - acciones concepto clasificación: ordinarias, sin expresión nominal, desertores, de trabajo, preferentes, de voto limitado, con dividendos constructivos, amortizables, de goce, de tesorería. - apertura de la Contabilidad capital autorizado acciones no emitidas capital pagado - presentación de las acciones en el Balance. - Contabilidad de operaciones con acciones. venta de acciones con prima o con descuento. acciones readquiridas cálculo de valor en libros de acciones comunes o preferidas recisión de suscripciones por morosidad. registros especiales: de accionistas de acciones | <p>1</p> <p>2</p> <p>4</p> <p>7</p> <p>12</p> <p>13</p> <p>15</p> <p>16</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>5</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> | <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>8</p> <p>12</p> | <p>1</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>13</p> <p>14</p> <p>17</p> <p>19</p> <p>21</p> <p>22</p> |

UNIDAD XVII - CONTABILIDAD PARA LA SOCIEDAD ANONIMA

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE A | ACTIVIDAD DEL ALUMNO B | MATERIAS A UTILIZAR C | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION D | BIBLIOGRAFIA E |
|-----------|--|----------------------------|---------------------------|--------------------------|----------------------------------|-------------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> - superávit ganado <ul style="list-style-type: none"> aplicación de utilidades fondos fondos para deudas pendientes. fondos para deudas contingentes. fondos para redención de acciones. fondos para amortización de bonos fondos para el pago de intereses de bonos. - reservas de capital <ul style="list-style-type: none"> su concepto reserva legal reserva estatutaria reservas administrativas y optativas. - dividendos <ul style="list-style-type: none"> su concepto <p>Clasi- fica- ción: { <ul style="list-style-type: none"> por su naturaleza por la calidad del título. por la forma de su cancelación. </p> <p>procedencia de los dividendos: registros contables dividendos pagados con acciones.</p> | | | | | |

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE A | ACTIVIDAD DEL ALUMNO B | MATERIAS A UTILIZAR C | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION D | BIBLIOGRAFIA E |
|--|---|----------------------------|---------------------------|--------------------------|----------------------------------|-------------------|
| | <p>registros de la Sociedad Anónima. registros de los inversionistas. dividendos de acciones preferentes. superávit acumulativa de capital no acumulativa</p> <p>su clasificación { donaciones revaluaciones aportaciones adicionales. utilidades en venta de capital. primas en venta de acciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> - disolución de sociedad anónima. - fusión de la sociedad anónima - quiebra de la sociedad anónima. - liquidación de la sociedad anónima. - aspectos legales. | | | | | |
| <p>NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D, y E, se anexa al final de este capítulo.</p> | | | | | | |

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE A | ACTIVIDAD DEL ALUMNO B | MATERIAS A UTILIZAR C | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION D | BIBLIOGRAFIA E |
|--|---|----------------------------|---------------------------|--------------------------|----------------------------------|-------------------|
| | <p>registros de la Sociedad Anónima. registros de los inversionistas. dividendos de acciones preferentes. superávit acumulativa de capital no acumulativa</p> <p>su clasificación { donaciones revaluaciones aportaciones adicionales. utilidades en venta de capital. primas en venta de acciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> - disolución de sociedad anónima. - fusión de la sociedad anónima - quiebra de la sociedad anónima. - liquidación de la sociedad anónima. - aspectos legales. | | | | | |
| <p>NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D, y E, se anexa al final de este capítulo.</p> | | | | | | |

UNIDAD XVIII - CONTABILIDAD DE LAS SOCIEDADES MIXTAS

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE | ACTIVIDAD DEL ALUMNO | MATERIAS A UTILIZAR | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION | BIBLIOGRAFIA |
|---|--|-----------------------|----------------------|---------------------|-----------------------------|--------------|
| | | A | B | C | D | E |
| <p>TERMINAL</p> <p>Al finalizar esta unidad, los estudiantes estarán en capacidad de explicar todos aquellos aspectos contables concernientes a la Contabilidad de una sociedad mixta.</p> <p>ESPECIFICOS</p> <p>1- Cognoscitivos: comprender como se forma, modifica o liquida el capital de las sociedad mixtas.</p> <p>2- Psicomotor: registrar las operaciones de apertura, desarrollo y liquidación de una sociedad mixta.</p> <p>3- Afectivo: demostrar interés por obtener mayor información sobre las sociedades mixtas, estudiando el código de comercio y consultando con otros expertos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - clasificación - formación de capital - apertura de la Contabilidad - liquidación de la sociedad mixta. - aspectos legales. | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| | | 6 | 2 | 2 | 3 | 6 |
| | | 7 | 5 | 3 | 4 | 14 |
| | | | | 4 | 5 | 19 |
| | | | | 5 | 12 | |
| | | | | 6 | | |
| | | | | 7 | | |
| | | | | 8 | | |
| | | | | 9 | | |
| | | | | 10 | | |
| <p>NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo.</p> | | | | | | |

UNIDAD XVIII - CONTABILIDAD DE LAS SOCIEDADES MIXTAS

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE | ACTIVIDAD DEL ALUMNO | MATERIA LES A UTILIZAR | PROCEDI- MIENTO DE EVALUACION | BIBLIOGRA- FIA |
|---|--|-----------------------------|----------------------------|------------------------------|-------------------------------------|-------------------|
| | | A | B | C | D | E |
| <p>TERMINAL</p> <p>Al finalizar esta unidad, los estudiantes estarán en capacidad de explicar todos aquellos aspectos contables concernientes a la Contabilidad de una sociedad mixta.</p> <p>ESPECIFICOS</p> <p>1- Cognoscitivos: comprender como se forma, modifica o liquida el capital de las sociedades mixtas.</p> <p>2- Psicomotor: registrar las operaciones de apertura, desarrollo y liquidación de una sociedad mixta.</p> <p>3- Afectivo: demostrar interés por obtener mayor información sobre las sociedades mixtas, estudiando el código de comercio y consultando con otros expertos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - clasificación - formación de capital - apertura de la Contabilidad - liquidación de la sociedad mixta. - aspectos legales. | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| | | 6 | 2 | 2 | 3 | 6 |
| | | 7 | 5 | 3 | 4 | 14 |
| | | | | 4 | 5 | 19 |
| | | | | 5 | 12 | |
| | | | | 6 | | |
| | | | | 7 | | |
| | | | | 8 | | |
| | | | | 9 | | |
| | | | | 10 | | |
| <p>NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo.</p> | | | | | | |

UNIDAD XIX - CONTABILIDAD PARA LAS SOCIEDADES COOPERATIVAS.

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE | ACTIVIDAD DEL ALUMNO | MATERIAS A UTILIZAR | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION | BIBLIOGRAFIA |
|---|--|--------------------------------------|----------------------------|--|-------------------------------------|---|
| | | A | B | C | D | E |
| <p>TERMINAL</p> <p>Al finalizar esta unidad, los estudiantes serán capaces de explicar todos aquellos aspectos contables concernientes a la Contabilidad de una sociedad cooperativa.</p> <p>ESPECIFICOS</p> <p>1- Cognocitivos:</p> <p>explicar los principios fundamentales del cooperativismo y diferenciar los distintos tipos de cooperativas.</p> <p>2- Psicomotor:</p> <p>registrar las operaciones de apertura, desarrollo de operaciones, reparto de dividendos y liquidación de las cooperativas.</p> <p>3- Afectivo:</p> <p>demostrar interés por obtener mayor información sobre cooperativismo. Solicitándola al INSAFOCOOP.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - principios fundamentales del cooperativismo. - clasificación de las cooperativas. - apertura de la Contabilidad - distribución de dividendos - disolución de sociedades cooperativas. - formación del capital - liquidación de sociedades cooperativas. - aspectos legales. | <p>1</p> <p>2</p> <p>4</p> <p>15</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> | <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>8</p> | <p>6</p> <p>8</p> <p>13</p> <p>14</p> <p>19</p> |
| <p>NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo.</p> | | | | | | |

UNIDAD XIX - CONTABILIDAD PARA LAS SOCIEDADES COOPERATIVAS.

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE A | ACTIVIDAD DEL ALUMNO B | MATERIAS A UTILIZAR C | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION D | BIBLIOGRAFIA E |
|--|--|--------------------------------------|----------------------------|--|-------------------------------------|---|
| <p>TERMINAL</p> <p>Al finalizar esta unidad, los estudiantes serán capaces de explicar todos aquellos aspectos contables concernientes a la Contabilidad de una sociedad cooperativa.</p> <p>ESPECIFICOS</p> <p>1- Cognocitivos: explicar los principios fundamentales del cooperativismo y diferenciar los distintos tipos de cooperativas.</p> <p>2- Psicomotor: registrar las operaciones de apertura, desarrollo de operaciones, reparto de dividendos y liquidación de las cooperativas.</p> <p>3- Afectivo: demostrar interés por obtener mayor información sobre cooperativismo. Solicitándola al INSAFOCOOP.</p> <p>NOTA: El detalle de las columnas A, B, C, D y E, se anexa al final de este capítulo.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - principios fundamentales del cooperativismo. - clasificación de las cooperativas. - apertura de la Contabilidad - distribución de dividendos - disolución de sociedades cooperativas. - formación del capital - liquidación de sociedades cooperativas. - aspectos legales. | <p>1</p> <p>2</p> <p>4</p> <p>15</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> | <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>8</p> | <p>6</p> <p>8</p> <p>13</p> <p>14</p> <p>19</p> |

| OBJETIVOS | CONTENIDOS | ACTIVIDAD DEL DOCENTE | ACTIVIDAD DEL ALUMNO | MATERIAS A UTILIZAR | PROCEDIMIENTO DE EVALUACION | BIBLIOGRAFIA |
|--|--|-------------------------------------|-------------------------------------|--|--|--|
| | | A | B | C | D | E |
| <p>TERMINAL</p> <p>Al finalizar esta unidad, los estudiantes estarán en capacidad de conocer como se obtienen créditos colectivos a través de los bonos, explicando además que es un bono y que es una obligación.</p> <p>ESPECIFICOS</p> <p>1- Cognoscitivos: comprender qué es lo que contienen, como se amortizan, se redimen, se pagan los intereses y quienes están autorizados para emitirlos.</p> <p>2- Psicomotor: registrar las transacciones relativas a bonos y obligaciones.</p> <p>3- Afectivo: el estudiante deberá mostrar interés para obtener un bono con el objeto de analizar su contenido.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - concepto - emisión de bonos - diferencia básica entre bonos y acciones. - ubicación de los bonos en el Balance General. - clasificación de los bonos - forma de suscripción de los bonos. - garantía para los bonos - forma de amortización de los bonos y forma de contabilización de los bonos (se amortizan por medio de anualidades). - pago y contabilidad de los intereses de los bonos. - redención de bonos - quienes están autorizados para emitir bonos. - primas y descuentos de la colocación de bonos. - aspectos legales - recapitulación y análisis de las normas fundamentales de Contabilidad. | <p>1</p> <p>2</p> <p>4</p> <p>7</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>5</p> | <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> <p>11</p> | <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>12</p> | <p>2</p> <p>3</p> <p>6</p> <p>13</p> <p>19</p> <p>22</p> |
| <p>NOTA: Los detalles de las columnas A, B, C, D y E, se anexan a este capítulo.</p> | | | | | | |

A

ACTIVIDAD DEL DOCENTE

| CODIGO | NOMBRE | PAGINA |
|--------|------------------------------|--------|
| 1 | La mesa redonda. | 32 |
| 2 | La entrevista colectiva. | 37 |
| 3 | Plática-foro. | 39 |
| 4 | El debate dirigido. | 42 |
| 5 | Phillips 6-6 | 45 |
| 6 | Torbellino de ideas. | 47 |
| 7 | Resolución de casos. | 50 |
| 8 | Clase magistral. | 54 |
| 9 | Clase magistral y discusión. | 54 |
| 10 | Clase magistral y preguntas. | 54 |
| 11 | Guía de estudios. | 80 |
| 12 | Resolución de problemas. | 83 |
| 13 | El autódromo. | 95 |
| 14 | La copa. | 100 |
| 15 | El torneo. | 112 |

B

A C T I V I D A D E S D E L A L U M N O

| CODIGO | NOMBRE |
|--------|----------------------------------|
| 1 | Investigación bibliográfica. |
| 2 | Lectura controlada. |
| 3 | Lista de preguntas y respuestas. |
| 4 | Visitas a empresas. |
| 5 | Laboratorios ex-aula. |
| 6 | Control de lectura. |
| 7 | Lectura independiente. |
| 8 | Ejercicio de campo. |

Con respecto a las actividades del alumno, el profesor deberá explicar cada una de ellas, en que consisten y como deberán aplicarse.

C

MATERIALES Y MEDIOS A UTILIZAR

| CODIGO | NOMBRE |
|--------|-----------------------------|
| 1 | Pizarra. |
| 2 | Tiza. |
| 3 | Separatas. |
| 4 | Guiones de clase. |
| 5 | Películas. |
| 6 | Rotafolio. |
| 7 | Franelógrafo. |
| 8 | Proyector de Diapositivas. |
| 9 | Proyector de vistas opacas. |
| 10 | Betamax. |
| 11 | Proyector de acetatos. |

D

PROCEDIMIENTO DE EVALUACION

| <u>CODIGO</u> | <u>NOMBRE</u> |
|---------------|--|
| 1- | Prueba Diagnóstica. |
| 2- | Control de Lectura. |
| 3- | Evaluación de la Investigación Bibliográfica. |
| 4- | Evaluación de las Preguntas y Respuestas. |
| 5- | Evaluación de la Participación de los Alumnos. |
| 6- | Evaluaciones Orales |
| 7- | Evaluación de los Casos Prácticos. |
| 8- | Evaluación de los Laboratorios Ex-aula. |
| 9- | Prueba Sumaria. |
| 10- | Evaluación del Estudio de Casos. |
| 11- | Evaluación de las Visitas a Empresas. |
| 12- | Prueba Formativa. |

E

Bibliografía consultada para los contenidos programáticos
de los programas propuestos.

- 01- Elementos de Contabilidad - Howard S. Noble
5a. Edición - W. N. Jackson Inc. México D. F.
- 02- Principios Fundamentales de Contabilidad - William W Pyle
y John Arch White - 7a. Edición - Editorial - Fernando
Rodríguez Díaz, México, D. F. 1977.
- 03- Contabilidad Intermedia I - Teoría y Problemas Resueltos;
Joel J. Lerner - James A. Cashin, Saúl Feldman (serie de
compendios shaun) Talleres Gráficos de Carbajal, S. A.
Apartado 46 - Cali, Colombia 1978.
- 04- Fundamentos de Contabilidad - David Himmelblau B.A.,B.B.A.
C.P.A. - 2a. Edición - tomo I - traducido al español por
Enrique Martínez C.P.T. - Unión Tipográfico Editorial His-
panoamericana, México 1945.
- 05- Curso de Contabilidad.
Harry A. Finney y Herbert E. Miller - 3a. Edición - tomo
I, Unión Tipográfico Editorial Hispanoamericana - México -
1978.
- 06- Contabilidad de Sociedades - Manuel Resa - 4a. Edición -
Undecima reimpresión - Ediciones Contables y Administrativ
vas S. A. México - 1977.

- 07- Curso de Contabilidad Intermedia I - Harry A. Finney y Herbert E. Miller - 3a. Edición - tomo 3.
Unión Tipográfico Editorial Hispanoamericana México - 1978.
- 08- Técnica de los Balances e Inventarios.
Antonio Goxens Duch. 6a. Edición - tomo IV de la Biblioteca Moderna de Contabilidad - Editorial Juan Bruguer - Barcelona - 1970.
- 09- Contabilidad General - Enrique Casos Santasusana.
6a. Edición - tomo VIII de la Biblioteca Moderna de Contabilidad - Editorial Juan Bruguer - Barcelona - 1966.
- 10- Métodos Modernos de Contabilidad - Enrique Casos Santasusana - 6a. Edición - tomo VI de la Biblioteca Moderna de Contabilidad - Editorial Juan Bruguer - Barcelona - 1967.
- 11- Principios de Contabilidad - Alejandro Prieto - 14a. Edición Editorial Banca y Comercio S. A. México 1968.
- 12- Sistemas de Contabilidad - Alejandro Pieta - 2a. Edición- Editorial Banca y Comercio S. A. México 1968.
- 13- Contabilidad Superior - Alejandro Prieto - 9a. Edición Editorial Banca y Comercio S. A. México - 1968.
- 14- Código de Comercio

- 15- Inventario de los Principios de Contabilidad - Instituto Mexicano de Contadores Públicos - Paul Grandy - Enero 1971
Estudio Investigación Contable No. 7.
- 16- Principios de la Administración Científica - Frederick W. Taylor - Henry Fayol - Wilm S. A. Zorco - México D. F.
1973.
- 17- Ley de Impuesto sobre la Renta.
- 18- Guía de Principios de Contabilidad Generalmente Aceptados
Martín A. Miller, C.P.A. 1982 y 1984.
Oscar J. Holzmann - Ph. D. traductor.
- 19- Diccionario para contadores - Eric L. Kohler - unión
tipográfica - Editorial - Hispanoamericana S. A. de C.V.-
México.
- 20- Principios de Contabilidad - Instituto Mexicano de Contadores.
- 21- Manual del Contador - tomo I - W. A. Paton - Editorial
UTEHA - México - 1982.
- 22- Manual del Contador - tomo II - W. A. Paton - Editorial
UTEHA - México - 1982.
- 23- Manual del Contador Público - Instituto Mexicano de
Contadores Públicos - Universal Nacional de México - 1969.

C A P I T U L O V

C O N C L U S I O N E S

A- Conclusiones

Después de haber realizado las investigaciones, bibliográficas y de campo, y de hacer un diagnóstico de la situación actual; pasamos a concretar lo dicho anteriormente, con conclusiones de carácter general; aclarando que, por referirse el presente trabajo al área de Contaduría Pública y específicamente a las contabilidades básicas e intermedias, las conclusiones presentadas se refieren al proceso de enseñanza-aprendizaje, docentes, y, estudiantes de la Escuela de Contaduría Pública de la Universidad de El Salvador. Sin embargo, para la facilidad de análisis e interpretación, se han agrupado las conclusiones afines: a la Universidad de El Salvador, a la Facultad de Ciencias Económicas, al Departamento de Contaduría y, a los estudiantes de la carrera de Contaduría Pública:

1- Relacionadas con la Universidad de El Salvador:

- a- La metodología de la enseñanza-aprendizaje es un proceso cambiante que avanza constantemente. Pero este avance no ha sido posible en la Institución.
- b- El diseño curricular no es actualizado.
- c- No se tienen programas de capacitación pedagógico para todo el personal docente.
- ch- Los honorarios pagados al docente no están acordes al costo de la vida actual.

- d- Los presupuestos asignados no son suficientes para atender las necesidades de las diferentes facultades, especialmente para la capacitación docente.
- e- Como resultado de la investigación bibliográfica de los últimos avances en materia didáctica, se encontró que - existen diferentes métodos modernos para la enseñanza-aprendizaje, mediante los cuales se puede aplicar una serie de técnicas grupales para hacer dinámica la clase, técnicas que puede usar el docente, y técnicas que puede poner en práctica el alumno; técnicas de evaluación; cómo planificar un programa de estudios por ciclo, por unidad o por clase diaria; medios o ayudas audiovisuales - que se pueden utilizar; técnicas de redacción de objetivos para el aprendizaje; funciones que debe realizar el docente universitario; etc.
- f- La situación política del país, originó los cierres a la Institución, y éstos cierres han afectado el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2- Relacionadas con la Facultad de Ciencias Económicas:

- a- Los programas de estudio no han sido objeto de modificación desde el año de 1973, por lo que están desactualizados.
- b- No se proporciona orientación vocacional a los alumnos.

c- En la biblioteca no se encuentra bibliografía relacionada con la metodología del proceso de enseñanza-aprendizaje.

d- Al iniciar el desarrollo de los contenidos programáticos de contabilidad, no se proporcionan cursos de nivelación a los estudiantes.

3- Relacionadas con el Departamento de Contaduría:

a- al inicio de esta investigación, se observó que no era supervisado el desarrollo de los programas de estudio.

b- No se toma como criterio básico para la selección del docente los conocimientos pedagógicos del profesor.

c- No se coordina con el personal docente la reproducción de separatas y guiones de clase.

ch- No se tiene como norma que los alumnos evalúen a los docentes al final de cada ciclo.

4- Relacionadas con el personal docente de la Escuela de Contaduría Pública:

a- Metodológicas:

1) La mayoría de los docentes no tienen los suficientes conocimientos pedagógicos.

2) La falta de metodología aplicada a la enseñanza en

las contabilidades I, II, III y IV, no proporcionan la base suficiente a los estudiantes para una mejor comprensión de los contenidos de la asignatura próxima superior.

b- Planeamiento:

- 1) La mayoría no realiza pre-test o evaluación preliminar al inicio del ciclo para establecer los conocimientos que el alumno tiene sobre la materia.
- 2) Muchos de ellos, no planifican el proceso de enseñanza-aprendizaje; por ciclo, por unidad, ni por clase diaria.
- 3) La mayoría de docentes no realiza post-test para evaluar si alcanzaron los objetivos previstos.

c- De los programas de estudio:

- 1) No todos los alumnos reciben los programas de estudio.
- 2) La mayoría de docentes no tienen criterios definidos para elaborar un programa de estudio.
- 3) No se definen los objetivos a alcanzar en cada unidad.
- 4) No todos los docentes que imparten una misma asignatura coordinan los contenidos a desarrollar.
- 5) La mayoría de docentes imparten sus clases a través de la clase magistral.

- 6) La mayoría de ellos no hacen uso de ayudas audiovisuales modernas, utilizadas para transmitir y ampliar los conocimientos a los alumnos.
- 7) La generalidad de docentes no tienen procedimientos definidos para la evaluación de los alumnos y sólo se rigen por la forma reglamentada por la Facultad de Ciencias Económicas.
- 8) Los resultados de las evaluaciones no son proporcionadas a los alumnos antes de que transcurran cinco días después de haber efectuado la prueba.
- 9) La casi totalidad de docentes no se autoevalúan constantemente.
- 10) No existe uniformidad en los contenidos de los programas de estudio.

5- Relacionadas con el estudiante:

- a- La mayoría de ellos, son personas que tienen a su cargo grupo familiar y trabajan a tiempo completo, lo que incide en su proceso de aprendizaje.
- b- La totalidad de estudiantes manifestó que les gustaría ejercer la docencia.
- c- La mayoría de estudiantes de la carrera de Contaduría no son poseedores de un espíritu investigativo.

d- La mayoría de educandos no muestra responsabilidad hacia sus estudios.

A N E X O S

A N E X O N o . 1

G U I A S P A R A E V A L U A C I O N

Sugerencias para construir pruebas.

La forma de evaluar, qué tipo de contenidos se evaluarán, cuántas preguntas se plantearán, el grado de dificultad que tendrán; sigue siendo una decisión del maestro. Sin embargo, Norman Grolund, en su libro "Medición y Evaluación en la Enseñanza", editado en Pax-México, mex. I-D-F 1981, indica en primer término algunas de las diferentes tipos de prueba y además proporciona orientación sobre la forma de preparar cada una de ellas. Siendo este trabajo una guía para el docente universitario, se consideró oportuno hacer un resumen de estas sugerencias prácticas:

a. Preguntas de contestación corta

- 1) Formúlese el elemento de manera que la respuesta requerida sea a la vez breve y definida. La respuesta debe ser una palabra, una frase, un número o un símbolo.

Esó se puede explicar fácilmente al alumno mediante las instrucciones al principio de la prueba y gracias al planteamiento apropiado de la pregunta.
- 2) No se tomen aseveraciones directamente de los libros del texto para usarlas como base de elementos de contestación corta. Estos elementos de prueba tienden a desconcertar a los alumnos para su propio desarrollo de asociaciones verbales, por lo poco comprendidas, tal como se definen en el lenguaje de los libros de texto.

- 3) Una pregunta directa es generalmente más conveniente - que una aseveración incompleta. Hay dos ventajas en esta forma de pregunta. La primera, es más natural para los alumnos, puesto que es éste el método usual para formular preguntas en las diarias discusiones de clase. La segunda, la pregunta directa usualmente proporciona una mayor estructura de la situación y evita gran parte de la ambigüedad que se introduce en los elementos basados en aseveraciones completas.

Ejemplo: John Glenn, hizo su primer vuelo orbital en torno de la tierra en 1962.

Mejor: ¿En qué año hizo John Glenn su primer vuelo orbital en torno a la tierra? 1962

- 4) Cuando la respuesta se ha de expresar en unidades numéricas, indique el tipo de contestación que se desea.

Para los problemas de cálculo usualmente es preferible indicar las unidades en que ha de expresarse la respuesta. Así se aclarará el problema al alumno y se simplificará el trabajo de calificar.

Cuando el resultado de los problemas no es una expresión entera, también es usualmente conveniente indicar el grado de precisión que se espera en las respuestas. Por ejemplo, al especificar que las respuestas deben

"expresarse hasta con dos cifras decimales" o bien "redondearse hasta el más próximo décimo de uno por ciento", se aclara al alumno hasta qué punto deben llevar sus cálculos.

- 5) Los espacios libres para las respuestas deben ser iguales en longitud y agruparse en una columna a la derecha de las preguntas. Si se mantienen de la misma longitud los espacios vacíos para las respuestas, la longitud del espacio en blanco no suministra indicio alguno de la respuesta.
- 6) Cuando se usen elementos de prueba para completar, no recurra a demasiados espacios libres. Si se mutila demasiado una aseveración, se pierde el significado de la misma y usualmente le es preciso al alumno recurrir a la adivinación de lo que el maestro pudiera haber tenido en mente.

Ejemplo:

Deficiente: los animales de _____ que nacen _____ y _____ a sus crías se llaman _____.

Mejor: Los animales de sangre caliente que nacen vivos y amamantan a sus crías se llaman (mamíferos).

- 7) Evite hacer uso de los verbos "ser" y "estar" al final de la pregunta.

Ejemplo:

Deficiente: El río más caudaloso de El Salvador es _____

Mejor: El río más caudaloso de El Salvador se llama _____

Obsérve que en la forma deficiente la pregunta da lugar a diferentes tipos de respuestas: sucio, peligroso, útil.

b. Preguntas de respuestas alternativa

La tarea principal en la construcción de elementos de respuesta alternativa, como son las del tipo de "cierto - falso", es la de formular aseveraciones que estén libres de toda ambigüedad y de indicios que no vengan al caso. Es ésta una tarea extremadamente difícil, y la única guía - que puede darse es de índole negativa, esto es, se puede proporcionar una lista de las cosas que hay que evitar al formular las afirmaciones:

- 1) Evite aseveraciones de índole muy general, si es que van a juzgarse como "ciertos o falsos".

La mayoría de las generalizaciones (muy amplias) son falsas a menos que se restrijan un tanto, pero entonces el uso de elementos de restricción suministra pis-

tas para la respuesta.

Ejemplo:

Deficiente: (c) (f) El presidente de los Estados Unidos es electo para el puesto _____

Deficiente: (c) (f) El presidente de los Estados Unidos es usualmente electo para ese puesto.

En el ejemplo anterior, la primera versión es por lo general cierta, pero es preciso marcarla como falsa por cuanto hay excepciones, como sucede cuando el vicepresidente toma el cargo en caso de muerte del presidente.

En la segunda versión, el elemento de restricción "usualmente" hace que sea cierta la aseveración pero suministra una pista definida llamada determinador específico. Los determinadores específicos son palabras tales como "usualmente" "en ocasiones" o "a veces" "generalmente" "a menudo", que muy probablemente aparezca en aseveraciones ciertas, así como términos absolutos como "siempre", "nunca", "todo", "ninguno" y "únicamente", que más probablemente aparezcan en aseveraciones falsas. Aunque puede anunciarse la influencia que ejercen dichas pistas. Al balancear su uso en las afirmaciones cierto - falso, la solución más sencilla es al parecer evitar el uso de generalizaciones muy am-

plias que sean obviamente falsas, que sea preciso calificar mediante determinadores específicos.

- 2) Evítese afirmaciones triviales. Al intentar obtener aseveraciones que sean inequívocamente ciertas o falsas en ocasiones, e inadvertidamente, se torna la vista a aseveraciones específicas de hechos que encajan maravillosamente en este criterio pero que tienen poca significación desde el punto de vista del aprendizaje.
- 3) Evítese el uso de aseveraciones negativas y en especial de dobles negativos. Es un hecho que las palabras de índole negativo como "no" o "ninguno", tienden a ser pasadas por alto (y eso pasa especialmente en los alumnos).
- 4) Evítense oraciones larga, complejas. Las oraciones largas o complejas tienden a medir el factor extrínseco de la comprensión de la lectura y, por lo tanto, debe evitarse en pruebas que se hagan para medir aprovechamiento.
- 5) Evítese incluir dos ideas de una conversación, a menos que se estén midiendo relaciones de causa a efecto.
- 6) Si se usan opiniones, atribuyáanse a la fuente respectiva a menos que sea precisamente la capacidad de identificar las fuentes de las opiniones lo que se quiera medir.

- 7) Las aseveraciones ciertas y las afirmaciones falsas, - deben ser aproximadamente iguales en longitud.
- 8) El número de aseveraciones ciertas y de afirmaciones - falsas debe ser aproximadamente el mismo. Recuérdese que los alumnos tienen una tendencia consistente a marcar "cierto" cuando tienen dudas sobre una respuesta.

c. Preguntas de ejercicios de casamiento

El ejercicio de casamiento es de utilidad limitada en las aulas y cada vez que se use será necesario realizar un esfuerzo especial para remover de él indicios que nada tengan que ver con el contenido y ordenarlo de manera que el alumno pueda responder rápidamente y sin confusiones.

- 1) Usese solamente material homogéneo en un sólo ejercicio de casamiento. Esta es una de las reglas más importantes para la construcción de pruebas de éste tipo. Por ejemplo, si en una columna hay inventores, en la otra deben de colocarse inventos.
- 2) Inclúyase un número desigual de respuestas y premisas e indíquese al alumno que las respuestas pueden usarse una vez, varias veces o ninguna. Hacerlo así es hacer que todas las respuestas sean elegibles para solucionarlas para cada una de las premisas y disminuya la posibilidad de una adivinación exitosa.

- 3) Procúrese que la lista de elementos por casar, sea breve y póngase las respuestas más cortas en el lado de la derecha. Una lista breve de elementos es ventajosa tanto para el maestro como para el alumno. Para el maestro es más fácil mantener la homogeneidad en una lista breve.
- 4) Ordéñese la lista de respuestas según un orden lógico, colóquese las palabras según orden alfabético y los números en secuencia. Hacerlo así, equivale a contri- - buir a la facilidad con la cual puede el alumno barrer con la mirada la lista de respuestas al buscar las contestaciones correctas. También evitará que el alumno descubra posibles indicios por causa de la ordenación de las respuestas.
- 5) Indíquese en las instrucciones la base para casar res-
puestas con premisas. Aunque la base para casar es -
más bien obvia en la mayoría de los ejercicios de casaumiento, hay ventajas en expresar claramente la base -
que se tiene pensada.
- 6) Colóquense todos los elementos de un ejercicio de casaumiento en la misma página. Al hacerlo así se evita la perturbación que pueden causar 30 o más alumnos, al manipular de un lado para otro las hojas que forman la -
prueba.

- 3) Procúrese que la lista de elementos por casar, sea breve y póngase las respuestas más cortas en el lado de la derecha. Una lista breve de elementos es ventajosa tanto para el maestro como para el alumno. Para el maestro es más fácil mantener la homogeneidad en una lista breve.
- 4) Ordénese la lista de respuestas según un orden lógico, colóquese las palabras según orden alfabético y los números en secuencia. Hacerlo así, equivale a contri- - buir a la facilidad con la cual puede el alumno barrer con la mirada la lista de respuestas al buscar las contestaciones correctas. También evitará que el alumno descubra posibles indicios por causa de la ordenación de las respuestas.
- 5) Indíquese en las instrucciones la base para casar res-
puestas con premisas. Aunque la base para casar es -
más bien obvia en la mayoría de los ejercicios de casa
miento, hay ventajas en expresar claramente la base -
que se tiene pensada.
- 6) Colóquense todos los elementos de un ejercicio de casa
miento en la misma página. Al hacerlo así se evita la
perturbación que pueden causar 30 o más alumnos, al ma
nipular de un lado para otro las hojas que forman la -
prueba.

ch. Preguntas de selección múltiple

La aplicabilidad general y las cualidades superiores de los elementos de selección múltiple, cristalizan con mayor plenitud cuando se tiene cuidado en su construcción.

- 1) El vástago del elemento debe por sí mismo tener significado y presentar un problema definido. Sucede con frecuencia que los vástagos de los elementos de prueba en forma de selección múltiple son aseveraciones incompletas que tienen poco sentido, hasta el momento en que se leen todas las alternativas.

Ejemplos:

Deficiente: Sudamérica:

Es una tierra árida, plana.

Importa café de los Estados Unidos de Norteamérica.

Tiene más habitantes que los Estados Unidos.

Fue colonizada por los españoles.

Mejor: La mayor parte de Sudamérica fue colonizada por individuos que provenían de:

A Inglaterra

B Francia

C Holanda

D España

- 2) El vástago del elemento debe incluir tanto como sea posible, del contenido y estar exento de material que no sea pertinente.
- 3) Use un vástago de elemento expresado en forma negativa únicamente cuando los productos del aprendizaje así lo requieran. La mayoría de los problemas puede y debe expresarse en términos positivos.
- 4) Todas las alternativas deben ser gramaticalmente congruentes con el vástago del elemento.
- 5) El elemento debe contener únicamente una respuesta correcta o una que sea evidente y claramente la mejor. Incluir más de una contestación correcta en un elemento de pruebas, para luego pedir a los alumnos que seleccionen todas las alternativas correctas es procedimiento que tiene dos fallas o desventajas principales.
- 6) Todos los perturbadores o elementos de distracción deben ser comprensibles.

El propósito de un perturbador es distraer al mal estudiante, alejándolo de la contestación correcta. Para el alumno que no ha logrado el producto del aprendizaje que se pone en la prueba, los perturbadores deben ser por lo menos tan atractivos como lo es la respuesta correcta y de preferencia.

Un factor que contribuye a la plausibilidad de los perturbadores en su homogeneidad. Si todas las alternativas son homogéneas con respecto al conocimiento que se mide, es mucho mayor la posibilidad de que los perturbadores funcionen como se pretende que lo hagan.

Ejemplo:

Deficiente: ¿Quién descubrió el polo norte?

- A Cristobal Colón
- B Fernando Magallanes
- C Roberto Pecru
- D Marco Polo.

Mejor: ¿Quién descubrió el polo norte?

- A Ronald Amendsen
- B Richard Byrd
- C Roberto Pearty
- D Robert Scott

Probablemente parezca homogénea la primera versión a los ojos de alumnos del nivel de primaria, por cuanto que las cuatro selecciones posibles son los nombres de exploradores bien conocidos. Los alumnos de grados superiores, eliminarían las alternativas A, B y D como contestaciones posibles porque sabrían que dichos individuos no fueron exploradores polares.

En ambos casos podrían ellos obtener rápidamente la contestación correcta mediante la simple eliminación.

La segunda versión incluye solamente los nombres de exploradores polares, que por añadidura, realizaron sus exploraciones polares aproximadamente en la misma época. Esta homogeneidad hace que cada una de las alternativas sea mucho más plausible y menos eficaz la simple eliminación. Por supuesto que también acrecienta la dificultad.

- 7) Deben evitarse las asociaciones verbales entre el vástago y la respuesta correcta. A menudo sucede que una palabra en la contestación correcta suministre una pista no pertinente, tan sólo porque se ve o suena como una palabra en el vástago del elemento. Las asociaciones verbales de ese tipo jamás deben permitir, al alumno que carece del necesario aprovechamiento en la materia, escoger la respuesta correcta.
- 8) La longitud relativa de las alternativas no debe suministrar indicio alguno para la contestación. Puesto que la respuesta correcta usualmente necesita ser precisada tiende a ser más larga que los perturbadores a menos que se realice un esfuerzo especial para controlar la longitud que se desee.

- 9) La contestación correcta debe aparecer en cada una de las posiciones de alternativa un número aproximadamente igual de veces, pero sin orden aparente. Hay maestros que parecen tener la tendencia a colocar la respuesta correcta a la mitad de la lista de alternativas. Como consecuencia de ello, es obvio que la contestación correcta aparece muchas menos veces en las posiciones primer y última que en las posiciones intermedias.
- 10) Uséanse lo menos posible las alternativas esenciales como "ninguna de las anteriores" o "todas las anteriores". La frase "ninguna de las anteriores" o bien "todas las anteriores", se añade a veces como última alternativa en elementos de selección múltiple.
- 11) No se usen elementos de selección múltiple, ahí donde otros tipos de elementos de prueba puedan servir igualmente bien para un cierto propósito, hay que inclinarse en favor de elementos de selección múltiple, en virtud de sus muchas cualidades superiores.
- 12) La pregunta debe adaptarse al medio. No es lo mismo hacer una pregunta a estudiantes de un cantón que a estudiantes de la ciudad.

d. Preguntas de ejercicio interpretativo

El ejercicio interpretativo, consiste en una serie de e-

lementos objetivos basados en un conjunto común de datos.

- 1) Seleccione material de introducción que esté en armonía con los objetivos del curso.
- 2) Seleccione material de introducción que sea apropiado para la experiencia escolar y el nivel de lectura de los alumnos.
- 3) Seleccione material de introducción que sea nuevo para los escolares. Para medir productos del aprendizaje preciso es que el contenido del material de introducción contenga alguna novedad.
- 4) Seleccione material de introducción que sea breve, pero que tenga un significado.
- 5) Revise el material de introducción para cerciorarse de que tiene claridad, concisión y el mayor valor interpretativo posible.
- 6) Construya elementos de prueba que requieran el análisis y la interpretación del material de introducción.
- 7) Procure que el número de elementos de prueba sea aproximadamente proporcional a la longitud del material de introducción. No es eficaz hacer que los educandos analicen una selección larga, compleja de material y contesten tan sólo una o dos preguntas en relación con ella.

e. Pruebas con preguntas de ensayo

Para lograr el mejoramiento de la pregunta de ensayo, como medida de productos complejos del aprendizaje, se requiere prestar atención a un problema fundamental: cómo calificar las contestaciones de manera que se logre una medida confiable del aprovechamiento.

Sugerencias prácticas:

- 1) Restrinja el uso de las preguntas de ensayo a aquellos productos del aprendizaje que no pueden medirse satisfactoriamente, mediante elementos objetivos. Los problemas para calificar y la inadecuación de las muestras, suministran amplia justificación para no usar preguntas de ensayo de ese tipo. Cuando los elementos objetivos son inadecuados para medir los productos del aprendizaje, puede defenderse el uso de las preguntas de ensayo a pesar de sus limitaciones. Algunos de los productos complejos del aprendizaje, como son los que corresponden a la organización, integración y expresión de las ideas, habrán de descuidarse a menos que se usen preguntas de ensayo.
- 2) Formular preguntas que provoquen el comportamiento específico en los productos del aprendizaje. Al igual que con los elementos objetivos, las preguntas de ensayo deben medir el aprovechamiento de metas de la ins-

trucción claramente definidas.

La construcción de preguntas de ensayo, de acuerdo con productos particulares del aprendizaje, es mucho más fácil con preguntas de respuesta restringida que con preguntas de respuesta extensiva. Los límites fijados al alcance del tópico y el tipo de respuesta que se espera hacer que sea posible relacionar una pregunta directamente con uno o más de los productos específicos.

Ejemplo:

Escríbase un ensayo de dos páginas en que se defienda la importancia de conservar nuestros recursos naturales. (La respuesta se evaluará en términos de su organización, de su alcance y de la pertinencia de los argumentos que presente).

- 3) Plantearse cada pregunta de manera que quede claramente indicada la tarea del alumno. Frecuentemente no llega al alumno el propósito específico que el maestro tenía en mente, al formular una pregunta por culpa de la redacción vaga y ambigua. Uno de los resultados es que los educandos interpreten la pregunta cada quien a su manera y que por ello el maestro reciba un almodrote de contestaciones. Estos resultados pueden ser perjudiciales si se les usa como una medida del avance de los alumnos hacia las metas de la instrucción.

Una manera de clasificar la índole de la pregunta es hacerla tan específica como sea posible. Para la pregunta de respuesta restringidas esto significa limitar y estructurar la pregunta hasta el punto en que quede claramente definida la respuesta deseada.

Ejemplo:

Deficiente: ¿A qué se debe la migración de los pájaros?

Mejor: Dé tres hipótesis específicas que pudieran explicar por qué los pájaros emigran durante el otoño.

La versión mejorada presenta a los alumnos una tarea definida a realizar. Obsérvese también que se puede relacionar éste elemento con un producto específico del aprendizaje como es "la capacidad de formular hipótesis específicas".

- 4) Indique un tiempo límite para cada pregunta. La mayoría de las preguntas de ensayo premian la rapidez para escribir. Al construir la pregunta de ensayo el maestro debe estimar el tiempo en que un alumno tardaría en dar una respuesta satisfactoria.
- 5) Evítese el uso de las preguntas opcionales, muchos docentes acostumbran dar a los alumnos más preguntas de

las que cabe esperar que contesten y permitirles que escojan un número dado de ellas.

Esta práctica dificulta la evolución del aprovechamiento.

f. Prueba con ejercicio de batería

Esta prueba es muy útil y práctica, porque con ella se evita la monotonía en las preguntas. Consiste en realizar pruebas a los alumnos, seleccionando para ello diferentes tipos de preguntas de acuerdo a lo ejemplificado anteriormente. A éste exámen se le llama ejercicio de batería, por contener preguntas de contestación corta, de respuesta alternativa, o cierto falso, de ejercicios de casamiento, de selección múltiple, de ejercicio interpretativo y de preguntas de ensayo.

El contener preguntas de los diferentes modelos, da mayor confianza a la prueba.

A N E X O N o . 2

CUESTIONARIOS CUADROS Y ANALISIS

Cuestionario para docentes universitarios
de Contabilidad Básica e Intermedia

Por favor no escriba su nombre.

- | | SI | NO |
|---|-------|-------|
| 1. Qué asignaturas imparte actualmente? | _____ | _____ |
| 2. Le entrega la Universidad el programa de estudios a desarrollar? | _____ | _____ |
| 3. Es profesor de la Universidad: | | |
| a) a tiempo completo | _____ | _____ |
| b) a medio tiempo | _____ | _____ |
| c) a cuarto de tiempo | _____ | _____ |
| 4. Le proporciona material bibliográfico la Universidad de El Salvador? | _____ | _____ |
| 5. Le proporciona facilidades para reproducir sus separatas y guiones de clase? | _____ | _____ |
| 6. Qué actividades de las que posteriormente se indican, realiza usted? | | |
| a) es docente en otra universidad | _____ | _____ |
| b) es empleado en el Gobierno | _____ | _____ |
| 7. Imparte otras asignaturas? | _____ | _____ |
| 8. Tiene más de 40 alumnos en su clase? | _____ | _____ |

9. Imparte clase por un tiempo mayor de 50 minutos? _____
10. Sus alumnos reciben orientación vocacional antes de iniciar esta profesión? _____
11. Conoce los objetivos que persigue la Universidad de El Salvador? _____
12. Le proporciona satisfacción personal el ejercer la docencia? _____
13. Son satisfactorios los honorarios percibidos por el ejercicio de la docencia en esta Universidad? _____
14. Para el desarrollo de su asignatura es auxiliado por instructor? _____
15. Se actualiza en conocimientos técnicos relacionados con su profesión? _____
16. Elabora usted programas de estudio? _____
17. Define usted los objetivos de su asignatura en los programas de estudio? _____
18. Proporciona a los estudiantes:
- a) el programa de estudio _____
- b) los objetivos de la asignatura _____
- c) el sistema de evaluación _____

19. Qué clase de objetivos establece?
- a) objetivos operacionales _____
- b) objetivos conductuales _____
20. Hace que el estudiante practique lo que usted ha teorizado? _____
21. Se orienta el alumno en el trabajo práctico? _____
22. Se realizan trabajos prácticos de investigación? _____
23. Revisa frecuentemente su programa de estudio? _____
24. Coordina con profesores que imparten la misma materia el contenido de su asignatura en caso de más de un grupo? _____
25. Revisa los objetivos alcanzados en un curso anterior? _____
26. Realiza el planeamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje? _____
27. Incluye en los programas de estudio el cronograma de actividades? _____
- Didácticas:
28. Cómo realiza el planeamiento?

- | | | |
|---|-------|-------|
| a) por ciclo | _____ | _____ |
| b) por unidad | _____ | _____ |
| c) por clase diaria | _____ | _____ |
| 29. Para lograr sus objetivos hace uso de: | | |
| a) clases magistrales | _____ | _____ |
| b) discusiones de clase | _____ | _____ |
| c) laboratorios prácticos | _____ | _____ |
| ch) casos simulados | _____ | _____ |
| d) casos prácticos | _____ | _____ |
| e) visitas a empresas | _____ | _____ |
| f) exposición y preguntas | _____ | _____ |
| 30. Se permite al alumno expresar sus experiencias? | _____ | _____ |
| 31. Se forman grupos de trabajo? | _____ | _____ |
| 32. Se hacen discusiones entre los grupos? | _____ | _____ |
| 33. Medios que utiliza: | | |
| a) retroproyector | _____ | _____ |
| b) franelógrafos | _____ | _____ |
| c) cines | _____ | _____ |
| ch) diapositivas | _____ | _____ |
| d) carpetas | _____ | _____ |
| e) pizarra | _____ | _____ |
| f) diagramas ilustrativos | _____ | _____ |

- | | | |
|---|-------|-------|
| g) grabaciones | _____ | _____ |
| h) separatas | _____ | _____ |
| i) guiones de clase | _____ | _____ |
| j) televisión | _____ | _____ |
| k) dictado | _____ | _____ |
| l) betamax | _____ | _____ |
| 34. Utiliza equipo especializado de laboratorio? | _____ | _____ |
| 35. Proporciona material de estudio a sus estudiantes? | _____ | _____ |
| 36. El material de estudio es distribuido: | | |
| a) antes de dar clase | _____ | _____ |
| b) al momento de dar la clase | _____ | _____ |
| c) al final de la clase | _____ | _____ |
| 37. La bibliografía que utiliza para impartir sus clases, es la misma que recomienda a sus alumnos? | _____ | _____ |
| 38. Se desvía usted del programa de estudio? | _____ | _____ |
| 39. En los programas de estudio, establece el sistema de evaluación que se utilizará? | _____ | _____ |
| 40. Antes de desarrollar su asignatura hace pre-test o evaluación preliminar? | _____ | _____ |

41. Al final del curso hace post-test? _____
42. Compara los resultados del post-test con los del pre-test? _____
43. La evaluación la realiza en forma sistemática? _____
44. Se autoevalúa usted? _____
- a) al final de cada unidad _____
- b) al final de cada asignatura _____
45. Proporciona a los estudiantes el resultado de su evaluación antes de los cinco días después de haber efectuado dicha evaluación? _____
- De capacitación docente:
46. Ha recibido estudios relacionados con la docencia? _____
- a) en seminarios _____
- b) en cursos _____
47. Los estudios recibidos relacionados con la docencia son: _____
- a) de nivel primario _____
- b) de nivel secundario _____

- | | | |
|---|-------|-------|
| c) de nivel bachillerato | _____ | _____ |
| ch) de nivel superior | _____ | _____ |
| 48. Ha recibido adiestramiento pedagógico por parte de la Universidad? | _____ | _____ |
| 49. Se actualiza por cuenta propia en conocimientos técnicos pedagógicos? | _____ | _____ |

TABULACION DE CUESTIONARIO PARA DOCENTES DE LA ESCUELA DE CONTADURIA PUBLICA.

| | | SI | % | NO | % | TOTAL |
|-------------|------|----|-----|----|-----|-------|
| Generales | 2 | 10 | 77 | 3 | 23 | 13 |
| | 3 a | 2 | 16 | 11 | 84 | 13 |
| | b | 2 | 16 | 11 | 84 | 13 |
| | c | 8 | 62 | 5 | 38 | 13 |
| | 4 | 6 | 47 | 7 | 53 | 13 |
| | 5 | 5 | 39 | 8 | 61 | 13 |
| | 6 a | 13 | 100 | - | - | 13 |
| | b | 6 | 47 | 7 | 53 | 13 |
| | 7 | 8 | 62 | 5 | 38 | 13 |
| | 8 | 9 | 70 | 4 | 30 | 13 |
| | 9 | 7 | 54 | 6 | 46 | 13 |
| | 10 | - | - | 13 | 100 | 13 |
| | 11 | 13 | 100 | - | - | 13 |
| | 12 | 13 | 100 | - | - | 13 |
| | 13 | 5 | 39 | 8 | 61 | 13 |
| | 14 | 9 | 70 | 4 | 30 | 13 |
| | 15 | 13 | 100 | - | - | 13 |
| Pedagógicas | 16 | 8 | 62 | 5 | 38 | 13 |
| | 17 | 12 | 93 | 1 | 7 | 13 |
| | 18 a | 13 | 100 | - | - | 13 |
| | b | 12 | 93 | 1 | 7 | 13 |

| | | | | | | |
|------------|------|----|-----|----|----|----|
| | c | 13 | 100 | - | - | 13 |
| | 19 a | 8 | 62 | 5 | 38 | 13 |
| | b | 7 | 54 | 6 | 46 | 13 |
| | 20 | 11 | 85 | 2 | 15 | 13 |
| | 21 | 12 | 93 | 1 | 7 | 13 |
| | 22 | 11 | 85 | 2 | 15 | 13 |
| | 23 | 11 | 85 | 2 | 15 | 13 |
| | 24 | 8 | 62 | 5 | 38 | 13 |
| | 25 | 10 | 77 | 3 | 33 | 13 |
| | 26 | 10 | 77 | 3 | 33 | 13 |
| | 27 | 9 | 70 | 4 | 30 | 13 |
| Didácticas | 28 a | 7 | 54 | 6 | 44 | 13 |
| | b | 6 | 47 | 7 | 43 | 13 |
| | c | 3 | 23 | 10 | 77 | 13 |
| | 29 a | 13 | 100 | - | - | 13 |
| | b | 12 | 93 | 1 | 7 | 13 |
| | c | 11 | 85 | 2 | 15 | 13 |
| | ch | 6 | 47 | 7 | 53 | 13 |
| | d | 10 | 77 | 3 | 23 | 13 |
| | e | 1 | 7 | 12 | 93 | 13 |
| | f | 8 | 62 | 5 | 38 | 13 |
| | 30 | 13 | 100 | - | - | 13 |
| | 31 | 12 | 93 | 1 | 7 | 13 |
| | 32 | 8 | 62 | 5 | 38 | 13 |
| | 33 a | - | - | - | - | - |

| | | | | | | |
|---------------|------|----|-----|----|-----|----|
| | b | - | - | - | - | - |
| | c | - | - | - | - | - |
| | ch | - | - | - | - | - |
| | d | - | - | - | - | - |
| | e | 11 | 85 | 2 | 15 | 13 |
| | f | 9 | 70 | 4 | 30 | 13 |
| | g | 2 | 15 | 11 | 85 | 13 |
| | h | 10 | 77 | 3 | 23 | 13 |
| | i | 7 | 54 | 6 | 46 | 13 |
| | j | - | - | 13 | 100 | 13 |
| | k | 3 | 23 | 10 | 77 | 13 |
| | l | - | - | 13 | 100 | 13 |
| | 34 | - | - | 13 | 100 | 13 |
| | 35 | 11 | 85 | 2 | 15 | 13 |
| | 36 a | 10 | 77 | 3 | 23 | 13 |
| | b | 5 | 39 | 8 | 61 | 13 |
| | c | 4 | 31 | 9 | 69 | 13 |
| | 37 | 13 | 100 | - | - | 13 |
| | 38 | 4 | 31 | 9 | 69 | 13 |
| De Evaluación | 39 | 12 | 93 | 1 | 7 | 13 |
| | 40 | 5 | 39 | 8 | 61 | 13 |
| | 41 | 2 | 15 | 11 | 85 | 13 |
| | 42 | 1 | 7 | 12 | 93 | 13 |
| | 43 | 8 | 62 | 5 | 38 | 13 |
| | 44 a | 4 | 31 | 9 | 69 | 13 |

| | | | | | | |
|-----------------|------|---|----|----|----|----|
| | b | 8 | 62 | 5 | 38 | 13 |
| | 45 | 7 | 54 | 6 | 46 | 13 |
| De Capacitación | | | | | | |
| Docente | 46 a | 6 | 47 | 7 | 53 | 13 |
| | b | 7 | 53 | 6 | 47 | 13 |
| | c | 5 | 39 | 8 | 61 | 13 |
| | 47 a | 3 | 23 | 10 | 77 | 13 |
| | b | 4 | 31 | 9 | 69 | 13 |
| | c | 1 | 7 | 12 | 93 | 13 |
| | ch | 8 | 62 | 5 | 38 | 13 |
| | 48 | 3 | 23 | 10 | 77 | 13 |
| | 49 | 7 | 53 | 6 | 47 | 13 |

NOTA: Se interrumpe la correlación en la numeración con el objeto de presentar las preguntas cerradas en un sólo bloque.

Análisis de las Encuestas Pasadas a los Docentes Universitarios

Departamento de Contaduría Pública

No. 2 ¿Le entrega la Universidad el programa de estudios a desarrollar?

Un 77% de los docentes afirman que la Universidad les entrega los programas de estudio, esto confirma el hecho de que la mayoría de profesores no elaboran sus propios programas y reciben de la Universidad programas que fueron hechos en 1973 o - sea hace 12 años, esto ha traído como consecuencia la desac-tualización de estos programas con omisiones o adiciones significativas por falta de un criterio unificado en la elaboración de los mismos. Por otro lado tenemos un 23% de profesores que afirman no recibir los programas de la Universidad, esto puede significar:

- 1) Que los obtienen por medio de fotocopias.
- 2) Que los elaboran ellos mismos.
- 3) Que trabajan sin programa.
- 4) Que los obtienen de otras universidades.

Todos los aspectos enumerados anteriormente son negativos.

Un programa debe ser elaborado por el docente quien fija-rá los objetivos generales y específicos que desea alcanzar, a

su vez este programa es revisado por la Universidad quien los analiza para darle su aprobación.

No. 3 ¿Es profesor de la Universidad a tiempo completo, a medio tiempo o a cuarto de tiempo?

En el sector docente se encuentran 22 catedráticos de los cuales sólo contestaron 13 siendo aquí donde se obtuvo menos colaboración en contestar los cuestionarios.

De los 13 docentes entrevistados:

2 trabajan a tiempo completo

2 trabajan a medio tiempo

9 trabajan a cuarto tiempo

Esta situación no favorece la calidad de la enseñanza, ya que lo ideal es que todos los docentes deben estar a tiempo completo; el que permanezcan las 8 horas dentro del campus y las aulas universitarias desarrollando las actividades de planeamiento, investigación bibliográfica, clases magistrales, laboratorios prácticos y atendiendo consultas de los estudiantes en sus respectivos cubículos. Todo esto enmarcado con una programación racional y ordenada de las 8 horas disponibles.

Cuando el profesor trabaja a tiempo completo se desarrolla en su subconsciente un sentimiento profundo de afecto hacia la Universidad y sus alumnos, la relación profesor-alumno y profes

sor-autoridad universitaria se estrecha y arroja dividendos en la enseñanza.

A esto hay que agregar que el docente que trabaja a tiempo completo está en contacto con la realidad de la Universidad y todo lo que la rodea.

Cuando un profesor está a medio tiempo o a cuarto de tiempo pierde el contacto con esa realidad o no le interesa, su relación con el alumno es mínima, el acercamiento con las autoridades es apenas perceptible, asiste a las sesiones sin interés, deja a otros los problemas, establece relación de trabajo con otras universidades a las que sirve como un autómatas, sin ninguna sensibilidad afectiva que general la entrega total al centro de estudios a que pertenece, tal vez asoma en su predilección la universidad que mejor le paga, además el hecho de trasladarse de una universidad a otra para atender diferentes cátedras le merma su condición física y mental, le hace llegar tarde y cansado a la siguiente clase, su conducta se ve afectada por los diferentes estratos sociales de sus alumnos, falta a clase cuando chocan los horarios en las distintas universidades.

No. 4 ¿Le proporciona material bibliográfico la Universidad?

Poner a disposición del docente el material bibliográfico -

necesario es una de las necesidades prioritarias en todo centro de estudios, sin embargo el 47% de los catedráticos contes tó que no recibían este material de la Universidad. Grave deficiencia que hay que subsanar.

No. 5 ¿Le proporcionan facilidades para reproducir sus sepa ratas y guiones de clase?

El 62% está de acuerdo en que recibe facilidades para la re producción de sus separatas, pero hay un 38% que está insatisfecho con el servicio que presta la Universidad en reproducir las separatas y guiones de clase.

Lo anterior señala la falta en este aspecto que se deberá corregir para satisfacción de los docentes y beneficio en el proceso enseñanza-aprendizaje.

No. 6 a) ¿Es docente en otra universidad?

El 47% de los docentes encuestados trabajan con las mismas funciones en otras universidades, lo que permite que se pueda dar el caso de tener una clase en la Universidad de El Salvador inmediatamente apenas 10 minutos entre una y otra clase lo que trae como consecuencia que llega tarde y fatigado y cuando sucede que da primero la clase en la Universidad e inmediatamente en otra universidad trae los mismos resultados regativos.

No. 6 b) ¿Es empleado en el Gobierno?

Tres de los 13 docentes de la Escuela de Contaduría Pública son empleados de gobierno y 5 de la empresa privada, los cinco restantes sólo trabajan en la Universidad. Además se puede agregar que 6 docentes tienen su despacho de Contaduría Pública.

No. 7 ¿Imparte otras asignaturas?

De los 13 docentes entrevistados resultó que 8 imparten más de una materia. Aunque un profesor debe ser integral en el conocimiento de su profesión y puede desenvolverse en cualquier asignatura de su campo, no se puede negar que la especialización en una sola materia es más efectivo para el proceso universitario.

No. 8 ¿Tiene más de 40 alumnos en su clase?

Según los educadores modernos 40 alumnos es un buen número para comenzar un curso, ya que por diversas razones hay fugas en los ciclos aproximadamente de 5 a 10 alumnos, lo que dejaría al final 30 ó 35 alumnos que es lo que un docente puede atender con efectividad, ya que entre menos sea el número de alumnos le queda más tiempo para atender consultas, termina más luego de calificar, maneja con mayor facilidad el grupo, etc.

No. 9 ¿Imparte clases por un tiempo de 50 minutos?

El tiempo de 50 minutos para la hora clase es adecuada para obtener la atención en la clase magistral, extender demasiado el tiempo después de esos 50 minutos es abusar de la resistencia física y mental del alumno, quien a esas alturas estará deseoso de tomarse un breve descanso o receso para distraerse un poco y estar dispuesto a recibir la siguiente hora, o bien tiene que trasladarse a otra aula, sin embargo en algunas situaciones que se presentan en la exposición de clases en que el punto culminante del tema desarrollado esté por conocerse y el tiempo se ha consumido, es aceptable extenderse un poco más del tiempo de la hora de clase, en estos casos es posible que el alumno se haya olvidado del tiempo y sienta satisfactorio que el profesor se alargue, pero estas situaciones no deben repetirse con mucha frecuencia.

En la encuesta pasada a los docentes el 54% afirma continuar dando la clase después de los 50 minutos.

No. 10 ¿Sus alumnos reciben orientación vocacional antes de iniciar esta profesión?

Quando los alumnos ingresan a la Facultad de Ciencias Económicas para estudiar Contaduría Pública con orientación o sin orientación vocacional, ya han escogido su carrera o sea que no

es la Facultad de Ciencias Económicas la llamada a dar orientación a los estudiantes para escoger sus carreras. Esta acción le corresponde a la Universidad, más sin embargo la Escuela de Contaduría Pública como parte integrante de la Facultad de Ciencias Económicas puede orientar al alumno en el sentido de darle a conocer el papel que le corresponde en el concierto social al profesional de Contaduría Pública, en qué grado o medida intervendrá él para ayudar a resolver los problemas del conglomerado social, cuál será su área ocupacional y cuál el perfil de su profesión. En esta pregunta el 100% de profesores encuestados contestaron que no hay orientación profesional en la Escuela de Contaduría Pública de la Facultad de Ciencias Económicas.

No. 11 ¿Conoce los objetivos que persiguen la Universidad de El Salvador?

Es obligación de todo profesional conocer los objetivos que persigue la Universidad. El 100% de los docentes de Contaduría Pública afirmaron conocer estos objetivos.

No. 12. ¿Le proporciona satisfacción personal el ejercer la docencia?

El mejor atributo que puede tener un docente es sentirse feliz ejerciendo la docencia o sea como el pez en el agua ya que

esta condición hace que se esfuerce para encontrar los mejores métodos de enseñanza, es un resorte que impulsa a desempeñar - la acción que le es placentera y goza al contemplar el progreso de sus alumnos, está atento a detectar fallas en su desenvolvimiento o sea que se autoevalúa constantemente lo que le - permite actualizarse y desarrollar nuevas técnicas en la enseñanza originada de cada experiencia.

A esto naturalmente deben ir los conocimientos inherentes a su profesión.

Todos los docentes de la Escuela de Contaduría Pública expresaron que la docencia les proporciona satisfacción personal.

No. 13 ¿Son satisfactorios los honorarios percibidos por el ejercicio de la docencia en esta Universidad?

Un 61% de los docentes no están satisfechos con los honorarios que perciben. Esta situación incide en el rendimiento - del maestro en varios aspectos tales como su presentación, estado anímico, su salud física, la capacitación por su cuenta, etc.

No. 14 ¿Para el desarrollo de su asignatura es auxiliado - por instructores?

El 70% de los docentes es auxiliado por un instructor. Es

adquirirle la experiencia de un instructor al dirigir las actividades y en otros momentos del proceso de aprendizaje lo que hace importante que todos los docentes tengan asignado un instructor.

No. 15 ¿Se actualiza en conocimientos técnicos relacionados con su profesión?

El 100% de los docentes de la carrera de Contaduría Pública se actualizan en sus conocimientos de acuerdo a la encuesta pasada.

Debido al constante desarrollo de las empresas industriales, comerciales que demandan nuevas técnicas de registro que les permitan conocer en forma más rápida los resultados de sus transacciones a la vez que reflejan lo más cerca de la realidad su situación económica y financiera, surgen constantemente nuevos procedimientos ya establecidos y que conllevan el propósito de mejorarlas para ganar tiempo, agilidad e incluso dinero es de absoluta necesidad que el docente se actualice, que esté al tanto del surgimiento de nuevas obras que enriquezcan sus conocimientos porque quien no se actualiza se estanca y si se estanca estará transmitiendo a sus alumnos conocimientos que talvez ya no tengan vigencia.

Preguntas pedagógicas

No. 16 ¿Elabora usted programas de estudio?

El 62% de los docentes contestó que elaboran sus programas de estudio. De acuerdo al criterio de que es el profesor el que debe elaborar sus propios programas, los cuales deben ser evaluados por la Universidad, el porcentaje en mención denota una falla en este aspecto.

No. 17 ¿Define usted los objetivos de su asignatura en los programas de estudio?

Un 93% de los docentes entrevistados contestó que define los objetivos de su asignatura.

No. 18 Proporciona a los estudiantes:

- a) El programa de estudio
El 100% contestó que sí
- b) Los objetivos de la asignatura
El 93% contestó que sí
- c) El sistema de evaluación
El 100% contestó que sí

Los tres literales anteriores son parte de lo que debe contener un programa de estudios. Según las respuestas de los docentes en el cuestionario todos cumplen estos requisitos.

No. 19 ¿Qué clase de objetivos establece?

Objetivos operacionales = 62% que sí

Objetivos conductuales = 54% que sí

No. 20 ¿Hace que el estudiante practique lo que usted ha teorizado?

El 85% contestó que sí.

No. 21 ¿Se orienta al alumno en el trabajo práctico?

El 93% contestó que sí.

No. 22 ¿Se realizan trabajos prácticos de investigación?

El 85% contestó que sí.

No. 23 ¿Revisa frecuentemente su programa de estudios?

La revisión constante es importante para el docente para ajustar desviaciones probables. El 85% de la Escuela de Contaduría lo hace.

No. 24 ¿Coordina con profesores que imparten la misma materia el contenido de su asignatura en caso de más de un grupo?

Sólo el 62% dice que lo hace, esta es indudablemente una fa

lla que debe corregirse porque se deben unificar los criterios para no despertar dudas en los alumnos si ellos notan las diferencias en los contenidos de una asignatura.

No. 25 ¿Revisa los objetivos alcanzados en un curso anterior?

Sólo el 77% de los docentes revisa si se alcanzaron los objetivos en el curso anterior lo cual es una falla que debe corregirse.

Es importante conocer si se lograron alcanzar los objetivos del curso anterior para así poner en marcha el siguiente programa seguro de que se encontrarán dificultades ya que los contenidos van sobrepuestos y desempeñan algo así como las funciones de las aulas para conducir el conocimiento.

No. 26 ¿Relaiza el planeamiento del proceso de enseñanza?

Sólo el 77% de los profesores planifica el desarrollo de su acción educadora; notable falla que debe ser corregida.

No. 27 ¿Incluye en los programas de estudio el cronograma de actividades?

Sólo el 70% de los docentes incluye un cronograma en sus programas de estudio.

Un cronograma es la medida del tiempo en que se espera alcanzar los objetivos generales y específicos, o en que se espera ejecutar las acciones previamente planificadas, reviste gran importancia porque es el termómetro que le va marcando su actividad y que deberá ser consultado frecuentemente para ver si no hemos atrasado nuestros programas.

Didácticas

No. 28 ¿Cómo realiza el planeamiento?

- a) por ciclo
54%
- b) por unidad
47%
- c) por clase diaria
23%

El planeamiento debe hacerse por ciclo en forma que éste debe comprender los planes de unidad y por clase para que sea integral pero los resultados obtenidos revelan que:

- a) sólo el 54% planifica el ciclo
- b) sólo el 47% planifica por unidad
- c) sólo el 23% planifica por clase

No. 29 Para lograr sus objetivos hace uso de:

- a) clases magistrales
100%
- b) discusiones de clase
93%
- c) laboratorios prácticos
85%
- ch) casos simulados
47%
- d) casos prácticos
77%
- e) visitas a empresas
7%
- f) exposición y preguntas
62%

No. 30 ¿Se permite al alumno expresar sus experiencias?

Muy pocos son los que creen que al alumno no se le debe permitir sus propias experiencias, a este respecto los docentes - de Contaduría Pública según sus respuestas el 100% está de acuerdo en que a los alumnos se les debe permitir expresar sus propias experiencias.

No. 31 ¿Se forman grupos de trabajo?

El 93% de los profesores forman grupo de trabajos según el cuestionario.

La formación de grupos de trabajo es una práctica generalizada en los centros de estudio, que da buenos resultados para la ejecución de trabajos entre varios alumnos quienes; tienen la oportunidad de trabajar en equipo y se afanan en aportar lo mejor de cada uno, resultando trabajos excelentes de esta actividad que es fruto del esfuerzo investigativo de cada componente del grupo.

No. 32 ¿Se hacen discusiones entre los grupos?

La esencia en la actividad de los grupos de trabajo es la discusión, mediante ésta se ponen de relieve los distintos criterios o conocimientos del grupo que son planteados, discutidos, analizados y puestos a prueba o sometidos a la crítica por parte de los participantes quienes extraen las conclusiones más valederas para la solución de los problemas planteados. El profesor en este caso desempeña el papel de moderador y orientador.

Sólo el 62% de los profesores promueven las discusiones entre grupo.

No. 33 Medios que utiliza:

| | |
|---------------------|-----|
| a) retroproyector | 0% |
| b) franelógrafo | 0% |
| c) cines | 0% |
| ch) diapositivas | 0% |
| d) carpetas | 0% |
| e) pizarra | 85% |
| f) separatas | 77% |
| g) guiones de clase | 54% |
| h) televisor | 0% |
| i) dictado | 23% |
| j) betamax | 0% |

No. 34 ¿Utiliza equipo especializado de laboratorio?

Ningún profesor utiliza equipo especializado de laboratorio.

No. 35 ¿Proporciona material de estudio a sus estudiantes?

El 85% de los docentes proporciona material de estudio según las encuestas.

La provisión de material de estudio a los alumnos es importante para que éste pueda ordenar su actitud del estudio, apoyándose en este material que debe ser de fácil comprensión y alto contenido.

No. 36 El material de estudio es distribuido:

| | |
|-------------------------------|-----|
| a) antes de la clase | 77% |
| b) al momento de dar la clase | 39% |
| c) al final de la clase | 31% |

El material de estudio debe ser distribuido antes de la clase por razones obvias. En la carrera de Contaduría Pública el 77% lo hace antes de la clase, el resto lo hace al momento de la clase o después de la clase.

No. 37 ¿Recomienda la misma bibliografía que utiliza en clase?

Esta práctica es muy beneficiosa para los alumnos pues facilita la búsqueda de la bibliografía que el profesor está utilizando, esto motiva al alumno a darle preferencia a esa bibliografía, ya que si confía en su maestro confiará en los libros que él usa, esto no quiere decir que el alumno no buscará otros libros para complementar sus estudios.

En nuestra carrera de Contaduría el 100% de los profesores recomiendan los mismos libros que utilizan de guía en sus clases.

No. 38 ¿Se desvía usted del programa de estudio?

Aún cuando se haya planificado cuidadosamente el desarrollo de un programa de estudios, puede suceder que al maestro se le haya escapado algún detalle que lo obligue a desviarse de su programa en determinada circunstancia.

Debido a esto y muchas otras situaciones imprevistas que se pueden presentar, los programas no tienen que ser rígidos y será el docente quien decida de acuerdo a su experiencia cuando se puede desviar del programa.

En la encuesta pasada a los docentes de la carrera de Contaduría, el 31% acepta desviarse de los programas por lo tanto el 69% no lo hace, o sea que siguen un método de programa estrictamente rígido.

De evaluación

No. 39 ¿En los programas de estudio, establece el sistema de evaluación que se utilizará?

Sin discusión alguna los programas deben establecer claramente el sistema de evaluación que se utilizará en el desarrollo de una asignatura, de esta manera el estudiante se ubicará en un plan de estudios conveniente al sistema de evaluación, que redundará en la obtención de mejores notas, además los conflictos por inconformidad de parte de los alumnos por la calificación que ha impuesto el docente se reducen al mínimo, también

hay que agregar que al profesor se le facilita calificar, porque las reglas de evaluación ya están definidas de antemano, y en caso de un conflicto profesor-alumno con respecto a las notas, en que le toque a las autoridades universitarias intervenir, a éstos les será más fácil emitir una opinión o dar un fallo si se apoyan en el sistema de evaluación consignado en el programa. El 93% de los docentes responden que incluyen en sus programas el sistema de evaluación.

No. 40 ¿Antes de desarrollar su asignatura hace pre-test o evaluación preliminar?

La práctica de hacer un pre-test o evaluación preliminar es importantísimo, pues mediante los resultados del mismo, podemos conocer el nivel de conocimientos básicos que el alumno necesita para estar apto a recibir los conocimientos de la nueva asignatura. Para el docente, el contar en su curso con desniveles muy pronunciados dentro del grupo de alumnos, encontrará obstáculos para imprimir celeridad que ha calculado para terminar un programa, pues los alumnos que resultaron deficientes se convertirán en un lastre que detendrá el normal desarrollo programado con el supuesto de que alcanzaron los objetivos del prerrequisito, esto naturalmente va en perjuicio de los alumnos que alcanzaron los objetivos y están listo para proseguir con los objetivos de la nueva materia. Ante esta situación el docente se encuentra con las siguientes alternativas.

- a) Detenerse para reforzar las deficiencias de los alumnos de bajo nivel en detrimento de los de alto o normal nivel (no recomendable).
- b) Continuar en la forma y tiempo programado, lo que producirá el rezago de los alumnos deficientes que no alcanzarán los objetivos de aprendizaje presentes ni los pasados (no recomendable).
- c) Tomar medidas remediab^les tales como formar grupos de trabajo, colocando a los alumnos más capaces como jefes de dichos grupos; quienes dirigirán las investigaciones bibliográficas y de campo así como la formulación de los trabajos ex-aula.
- d) Otra medida sería dejar una carga extra y dosificada a los alumnos desfasados para que gradualmente vaya alcanzando el nivel deseado.

En la encuesta pasada a los docentes de la Carrera de Contaduría Pública, el resultado fue de que sólo el 39% hacen un pre-test al comenzar el ciclo.

No. 41 ¿Al final del curso hace post-test?

El post-test es una herramienta que nos sirve para medir los logros alcanzados en el desarrollo de la asignatura, permiti

te observar el cambio de conducta del alumno al comparar el pre-test o post-test.

El resultado de la encuesta con respecto a esta pregunta fue de que sólo el 15% de los docentes hacen el post-test.

No. 42 ¿Compara los resultados del post-test con el pre-test?

La comparación de estas actividades, da la medida del cambio de conducta del alumno con respecto al aprendizaje o sea la asimilación lograda.

Sólo el 7% de los docentes de Contaduría Pública compara el post-test con el pre-test.

No. 43 ¿La evaluación la realiza en forma sistemática?

La sistematización de toda actividad del hombre proporciona a éste mejores resultados, la evaluación en la educación no escapa a esta afirmación axiomática por lo que es necesario que el docente realice sus evaluaciones en forma sistemática.

El 62% de los docentes contestó que sus evaluaciones las hacían en forma sistemática.

No. 44 ¿Se autoevalúa usted?

La autoevaluación se deriva de la ética del profesional, de su propia responsabilidad y del amor por su profesión.

La autoevaluación es un cristal a través del cual el docente puede descubrir sus propias deficiencias, esta autoevaluación para que sea efectiva debe ser constante, pues, después de corregir las deficiencias detectadas, siempre resultan otras al grado que se estará corrigiendo permanentemente. El docente que no se autoevalúa siempre estará en mundo diferente a la realidad, sus deficiencias se tornarán crónicas al no ser tratadas con oportunidad, al final éste se irá rezagando al resto de sus colegas pues una autoevaluación hecha sin prejuicios - por un docente en el que descubra fallas de conocimiento en un determinado tema, actúa como un resorte en su voluntad de investigación.

Los mejores indicadores para la autoevaluación son las actitudes de los alumnos en clase y fuera de ella, los resultados de las evaluaciones.

Los docentes de Contaduría según la encuesta se autoevalúan de la siguiente manera:

El 31% lo hace al final de cada unidad.

El 62% lo hace al final de cada asignatura.

No. 45 ¿Proporciona a los estudiantes el resultado de su evaluación antes de los 5 días después de haber efectuado dicha evaluación?

El 54% de los educadores contestó que dan el resultado de las evaluaciones antes de los 5 días después de las pruebas.

No. 46 ¿Ha recibido estudio relacionado con la docencia?

a) El 47% ha recibido seminarios.

b) El 53% ha recibido cursos.

Los porcentajes arriba señalados nos dicen que no hay capacitación adecuada en el cuerpo de docentes, pues sólo el 39% ha recibido estudios completos relacionados con la docencia, el 47% ha recibido seminarios y el 53% sólo ha recibido cursos.

No. 47 ¿Los estudios relacionados con la docencia son:

a) 23% nivel primario

b) 31% nivel secundario

c) 7% nivel bachillerato

d) 62% nivel superior.

No. 48 ¿Ha recibido adiestramiento pedagógico por parte de la Universidad?

Sólo el 23% de los docentes aceptaron que reciben adiestramiento pedagógico de la Universidad el 77% restante no lo recibe.

Se puede apreciar esta deficiencia por parte de la Universidad en este aspecto.

Capacitar al docente, es obligación de la Universidad para que ésta pueda transmitir sus conocimientos, haciendo uso de los métodos modernos de enseñanza pues de nada sirve que tenga un enorme cúmulo de conocimientos técnicos sobre la materia, si no los sabe transmitir a sus alumnos.

No. 49 ¿Se actualiza por cuenta propia en conocimientos técnicos pedagógicos?

Actualizarse en las nuevas técnicas de la contaduría pública y todo lo concerniente a la Contabilidad, es obligación de todo profesional contable así mismo si éste profesional se dedica a la docencia, deberá estar al día en todo lo concerniente a novedosos métodos de enseñanza.

Un 53% contestó que se actualiza por cuenta propia en conocimientos técnicos pedagógicos e inexplicablemente un 47% no lo hace.

Cuestionario para Autoridades de la Facultad de Economía.

No escriba su nombre.

| | SI | NO |
|---|-------|-------|
| 1- Proporciona la Universidad de El Salvador, el material de apoyo necesario para que el docente desarrolle su clase. | _____ | _____ |
| 2- Entrega a los docentes los programas de estudio. | _____ | _____ |
| 3- Ejerce la Universidad, supervisión a los docentes en el desarrollo de los programas Si su respuesta es SI, indique como la realiza: _____ | _____ | _____ |
| 4- Proporciona la Universidad, material bibliográfico para la preparación de clases. | _____ | _____ |
| 5- Asigna la Universidad instructores para las asignaturas de Contabilidad básica o intermedia. | _____ | _____ |
| 6- Se les indica a los docentes los objetivos que persigue la Universidad. | _____ | _____ |
| 7- Revisa la Universidad los programas de estudio elaborados por los docentes. | _____ | _____ |
| 8- Las condiciones ambientales de las aulas universitarias de la Facultad de Ciencias Económicas son aceptables. | _____ | _____ |

Cuestionario para Autoridades de la Facultad de Economía.

No escriba su nombre.

| | SI | NO |
|---|-------|-------|
| 1- Proporciona la Universidad de El Salvador, el material de apoyo necesario para que el docente desarrolle su clase. | _____ | _____ |
| 2- Entrega a los docentes los programas de estudio. | _____ | _____ |
| 3- Ejerce la Universidad, supervisión a los docentes en el desarrollo de los programas Si su respuesta es SI, indique como la realiza: _____ | _____ | _____ |
| 4- Proporciona la Universidad, material bibliográfico para la preparación de clases. | _____ | _____ |
| 5- Asigna la Universidad instructores para las asignaturas de Contabilidad básica o intermedia. | _____ | _____ |
| 6- Se les indica a los docentes los objetivos que persigue la Universidad. | _____ | _____ |
| 7- Revisa la Universidad los programas de estudio elaborados por los docentes. | _____ | _____ |
| 8- Las condiciones ambientales de las aulas universitarias de la Facultad de Ciencias Económicas son aceptables. | _____ | _____ |

- 9- Se proporciona orientación vocacional a los estudiantes que ingresan a la Universidad. _____
- 10- Proporciona la Universidad adiestramiento pedagógico a los docentes de la Facultad de Ciencias Económicas. _____
- 11- Se controla la asistencia del docente. _____
- 12- Proporciona a los docentes material pedagógico actualizado. _____
- 13- Que criterios utiliza para la selección de docentes en las asignaturas: _____
- 14- Actualiza la Universidad su diseño curricular en el área de Contaduría Pública. _____
- 15- Considera que los honorarios a los docentes de Contaduría Pública de la Facultad de Ciencias Económicas, son más bajos que los ofrecidos en otras Universidades. _____
- 16- Se preocupa la Universidad por proporcionar a los docentes honorarios que estén de acuerdo al costo de la vida. _____
- 17- Considera que los actuales programas de estudio de Contabilidad básica e intermedia están logrando los objetivos deseados por la facultad. _____

18- Considera que los cierres a la Universidad han afectado el proceso de enseñanza-aprendizaje. _____

19- Considera que las limitaciones presupuestarias de la universidad afectan la función desarrollada por el docente. _____

GRACIAS.

TABULACION DEL CUESTIONARIO PARA AUTORIDADES UNIVERSITARIA

| | SI | % | NO | % | TOTAL |
|----|----|-----|----|----|-------|
| 1 | 3 | 33 | 6 | 67 | 9 |
| 2 | 9 | 100 | - | - | 9 |
| 3 | 4 | 44 | 5 | 56 | 9 |
| 4 | 6 | 66 | 3 | 34 | 9 |
| 5 | 4 | 45 | 5 | 55 | 9 |
| 6 | 3 | 34 | 6 | 66 | 9 |
| 7 | 3 | 34 | 6 | 66 | 9 |
| 8 | 9 | 100 | - | - | 9 |
| 9 | 3 | 34 | 6 | 66 | 9 |
| 10 | 6 | 66 | 3 | 34 | 9 |
| 11 | 8 | 90 | 1 | 10 | 9 |
| 12 | 1 | 10 | 8 | 90 | 9 |
| 14 | 2 | 23 | 7 | 77 | 9 |
| 15 | 5 | 56 | 4 | 44 | 9 |
| 16 | 5 | 56 | 4 | 44 | 9 |
| 17 | 1 | 10 | 8 | 90 | 9 |
| 18 | 9 | 100 | - | - | 9 |
| 19 | 9 | 100 | - | - | 9 |

NOTA: Se interrumpe la correlatividad en la numeración con el objeto de presentar las preguntas cerradas en un solo bloque.

TABULACION Y ANALISIS DEL CUESTIONARIO A LAS AUTORIDADES
UNIVERSITARIAS

- 1- Proporciona la Universidad de El Salvador, el material de apoyo necesario para que el docente desarrolle su clase?

El 67% de docentes manifestó que no se les brinda el apoyo material para impartir sus clases, por parte de la Universidad y un 33% dijeron que se les proporciona el material de apoyo.

Este material de apoyo consiste en reproducciones de separatas, bibliografía para sustentar los temas a impartir en clases. Si la Universidad no proporciona esta clase de materiales, el profesor se ve imposibilitado para distribuir entre los alumnos ampliaciones ó casos prácticos del tema visto, lo cual le resta tiempo para desarrollar otros temas, porque a falta de este apoyo, el profesor tiene que hacer uso únicamente del pizarrón.

- 2- ¿Entrega a los docentes los programas de estudio?

El 100% de las autoridades entrevistadas manifestó entregar los programas de estudio a sus docentes.

- 3- ¿Ejerce la Universidad, supervisión a los docentes en el desarrollo de los programas?

El 56% de las autoridades manifestó que no ejerce supervisión a los docentes para el desarrollo de los programas y solo un 44% manifestó que se ejerce una supervisión.

Si bien es cierto que el docente conoce sus responsabilidades, se considera prudente que la Universidad supervise cómo los docentes están desarrollando los programas de estudio, ya que una desviación puede desvirtuar los objetivos institucionales.

- 4- ¿Proporciona la Universidad material bibliográfico para la preparación de clases?

El 66% de las personas entrevistadas manifestó que la Universidad proporciona material bibliográfico a sus docentes. Es un hecho que un buen docente debe mantenerse actualizado de los últimos hallazgos científicos sobre la materia - que imparte, sin embargo, se considera una buena medida el que la Universidad colabore con sus docentes proporcionándoles material bibliográfico recién recibido como producto de los intercambios con otras universidades del mundo.

- 5- ¿Asigna la Universidad instructores para las asignaturas de Contabilidad I, II, III, y IV?

El 55% de las personas entrevistadas manifestó que no se proporciona instructoría para estas asignaturas.

La Instructoría es sumamente importante en las Universidades porque proporciona asesoría o consulta a los estudiantes, lo cual, compartido con el docente es un bastión muy importante para lograr los objetivos del aprendizaje; además de ayudar a los alumnos, apoya al docente en el desarrollo del programa de estudio, en las tareas ex-aula, en las actividades grupales y en la evaluación de los alumnos

- 6- ¿Se indica a los docentes los objetivos que persigue la Universidad?

El 66% de las personas entrevistadas contestó que se les indican los objetivos.

Los objetivos institucionales deben ser del conocimiento de los docentes, así como de los estudiantes y para la sociedad en general.

Se considera como algo imprescindible el que un docente conozca los objetivos que persigue la institución para la cual trabaja, ya que los objetivos del aprendizaje deben estar en función de los objetivos institucionales y siendo los docentes los principales responsables de alcanzarlos es más que justificable que los conozcan.

- 7- ¿Revisa la Universidad los programas de estudio elaborados por los docentes?

El 66% de las personas entrevistadas manifestó que la Universidad no revisa los programas de estudio que elaboran los docentes y sólo un 34% indicó que sí.

Los programas de estudio deben ser elaborados por los docentes, pero es de suma importancia que los mismos sean revisados por la Universidad, para asegurarse que los programas están de acuerdo con los fines que persigue la Universidad y sus objetivos.

- 8- ¿Las condiciones ambientales de las aulas Universitarias de la Facultad de Ciencias Económicas son aceptables,

A esta pregunta, todas las personas entrevistadas manifestaron que las aulas de la Facultad de Ciencias Económicas son aceptables. Esto significa que a juicio de las autoridades, las condiciones ambientales de las aulas cumplen con los requisitos mínimos para que se desarrollen las clases.

- 9- ¿Se proporciona orientación vocacional a los estudiantes que ingresan a la Universidad?

El 66% de las personas entrevistadas manifestó que no se proporciona orientación vocacional.

Aunque la orientación vocacional debe iniciarse en la escuela primaria, la Universidad debe orientar a los alumnos al momento de su ingreso, mostrando los diferentes perf-

les de las carreras para despertar en el alumno el interés ó el desarrollo de sus habilidades. Una orientación vocacional que incluya los aspectos psicológicos, es de mucho provecho para los alumnos, para los padres de familia y para la misma Universidad, porque evita que los alumnos estén solicitando cambio de carrera, evita ó disminuye la deserción estudiantil y por lo tanto, evita la frustración de los alumnos al no poder continuar sus estudios; la falta de orientación vocacional es un factor determinante en la deserción estudiantil.

- 10- ¿Proporciona la Universidad adiestramiento pedagógico a los docentes de la Facultad de Ciencias Económicas?

De los docentes encuestados, el 66% manifestó recibir adiestramiento pedagógico y un 34% dijo no recibir tal adiestramiento.

Se puede visualizar que no toda la población de profesores del ciclo I, año 84/85, tienen conocimientos de metodología del proceso enseñanza-aprendizaje, porque han habido limitaciones dadas por la Universidad en los cursos de capacitación que ha ofrecido, no han dado oportunidad a todos los profesores, quedando un 34% sin oportunidad de adquirirlos; no obstante, existe el esfuerzo de transmitir la enseñanza en forma empírica, aún desconociendo la meto

dología didáctica.

11- ¿Controlan la asistencia del docente?

El 90% de las autoridades contestó que es controlada la a asistencia puntual de éstos y un 10% manifestó que no se - da esta práctica.

Aunque no es un problema de orden didáctico, si es de orden administrativo, pero si no se controla la asistencia, se vuelve de un carácter didáctico, generado por docentes que asisten irregularmente a impartir sus clases.

Esta práctica, desde cualquier punto de vista es nocivo - porque impide el progreso de conocimientos en el alumno, no descartando que existe entre algunos sectores estudiantiles, la simpatía por esta clase de situaciones, sintiendo comodidad por la falta de asistencia de los profesores, lo cual da como resultado una tolerancia recíproca entre el profesor y el alumno.

12- ¿Proporciona a los docentes material pedagógico actualizado?

El 90% de docentes respondió que la Universidad no les - proporciona material pedagógico actualizado.

Debido a que la Universidad no puede extender el adiestrado

miento a todos los docentes, porque ésta llega en forma selectiva, al menos debe proporcionar material didáctico de innovación, para que se actualicen por su propia cuenta, de manera que cuando transmitan los conocimientos a sus alumnos, sea a través de la aplicación de metodología para dirigir el aprendizaje.

El propósito de la moderna enseñanza es centrarla en torno al alumno.

14- ¿Actualiza la Universidad su diseño curricular en el área de Contaduría Pública?

El 23% de las autoridades entrevistadas respondió que es actualizado el diseño curricular en el área de Contaduría Pública y un 77% respondió que no.

La respuesta del 77% ha sido contestada con apego a la realidad, puesto que desde 1973 que se efectuó la 2a. reforma a los planes y programas de estudio, no se ha realizado ningún cambio en dichos planes y programas que hayan beneficiado la educación de los alumnos. El período de 11 años que ha transcurrido desde entonces, en la Facultad de Ciencias Económicas y sobre todo en la carrera de Contaduría Pública, ha venido a estancar la enseñanza, la cual ha tenido una evolución universal, en vista de las innovaciones tecnológicas, cabe comentar que el plan curricular vi

gente no incluye la moderna enseñanza.

- 15- ¿Considera que los honorarios de los docentes de Contaduría Pública de la Facultad de Ciencias Económicas son bajos?

El 56% de las autoridades considera que los honorarios pagados a los docentes de Contaduría Pública son bajos. En cambio, el 44% parece estar de acuerdo con lo que les pagan.

El problema de la retribución a los docentes en la Universidad, se ha originado desde la primera intervención ocurrida en el año de 1972, fecha desde la cual se comenzó a tener limitaciones de carácter económico, además de la deserción de docentes hacia la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, la que aprovechándose de la situación caótica de la Universidad de El Salvador, contrata la mayoría de docentes, ofreciéndoles honorarios aceptables, como lo hacen hasta la fecha.

Esta limitación de carácter económico ha sido la causa de que no exista un cuerpo distinguido de docentes e investigadores que dediquen sus esfuerzos a la profesionalización de la docencia universitaria, porque ellos han preferido dedicarse a otras actividades que les satisfagan sus necesidades.

- 16- ¿Se preocupa la Universidad de proporcionar honorarios a los docentes en concordancia al nivel del costo de la vida?

La respuesta de las autoridades en forma positiva fué del 56% y un 44% manifestó que la Universidad no se preocupa de proporcionar honorarios que estén de acuerdo al costo de la vida.

Esta pregunta tiene relación con la pregunta anterior, y se considera necesario recalcar que toda buena intención que tengan las autoridades universitarias para ajustar los salarios al costo de la vida, es frenado por la limitación económica en que se mantiene la máxima casa de estudio.

- 18- ¿Considera que los actuales programas de estudio de las Contabilidades I, II, III, IV están logrando los objetivos deseados por la Facultad?

El 10% se manifestó positivamente, y el 90% expresó que no se están logrando.

La respuesta del 90% de autoridades de la Facultad de Ciencias Económicas en cuanto a que los programas de estudio vigente de las Contabilidades I, II, III y IV, no están logrando los objetivos deseados por la Facultad, es preocupante, por

el hecho que están conscientes que los programas de estas materias no han tenido modificaciones durante 11 años, es decir, que los actuales programas de las Contabilidades - en estudio, han sido estructuradas con deficiencias, (no se ha considerado la importancia del contenido de las materias). Un programa, para que cumpla su cometido debe - diseñarse de tal manera que logre el objetivo principal - de fijar el aprendizaje.

- 19- ¿Considera que los cierres de la Universidad han afectado el proceso de enseñanza aprendizaje?

El 100% de las autoridades de la Facultad respondieron - que los continuos cierres del campus universitario han afectado el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al recordar la primera intervención ocurrida en el Alma Mater en el año de 1972, es importante hacer notar que en el año de 1970 se había aprobado el nuevo plan y los programas de estudio, lo que fue el resultado del minucioso estudio realizado por los Lic. Abarca Gómez, Recinos, Collocho y Br. Dada y puesto en marcha posteriormente, tales documentos para esa época contenían además las reformas a los planes y metodología de enseñanza.

Luego, para el año de 1973, apareció un nuevo plan de estudio y programas de Contaduría Pública que sustituyó al

del año de 1970. Nuevamente se vieron afectados en su desarrollo por un nuevo cierre de 6 meses en el año de 1976, seguido por el cierre del año de 1980; desde entonces, no se ha efectuado una revisión a los programas y planes de estudio, los cuales han quedado en desuso por el avance tecnológico y por la moderna enseñanza logrados en otras partes del mundo.

20- ¿Considera que las limitaciones presupuestarias a la Universidad afectan la función desarrollada por el docente?

El 100% de las autoridades respondió que las limitaciones presupuestarias a la Universidad han afectado la función desarrollada por el docente.

Los fondos asignados a la Universidad han sido insuficientes para cubrir la mayoría de los gastos en que esta incurre (como son los honorarios pagados a los docentes, adquisición de equipo, la construcción de algunos edificios para albergar a la mayoría de estudiantes), han afectado el progreso de la Universidad, impidiendo el desarrollo de la docencia profesional.

En la situación que se encuentra la Universidad con respecto a la estrechez económica y falta de libertad, el profesor universitario no siente mayor estímulo en ser un representante de la docencia, porque la Universidad no

puede ofrecerles lo necesario como para que ellos puedan dedicarse a la profesionalización de la docencia.

Tabulación preguntas abiertas

- 3- Ejerce la Universidad supervisión a los docentes en el desarrollo de los programas.

Si su respuesta es sí, indique como la realiza:

| | |
|---|---|
| A través de la observación del avance los programas | 1 |
| A través de los coordinadores de asignatura | 4 |

- 13- ¿Qué criterios utiliza para la selección de docentes en las asignaturas?

| | |
|--------------------------|---|
| Experiencia docente | 4 |
| Dominio sobre la materia | 4 |
| Capacidad profesional | 3 |
| Poseer título académico | 3 |
| Concurso de plazas | 2 |
| Disciplina | 1 |
| No existe reglamento | 1 |
| No contestaron | 2 |

Análisis a preguntas abiertas

- 3- El 56% respondió afirmativamente y un 44% respondió que

la Universidad no ejerce supervisión a los docentes en el desarrollo de los programas.

Se observa que las autoridades de la Facultad en la Carrera de Contaduría Pública, no tienen un procedimiento adecuado para ejercer la supervisión total de los programas en el desarrollo de clases. Si existiese supervisión de este tipo, el docente no improvisaría en lo didáctico, ni utilizaría métodos arbitrarios de evaluación; si hubiera supervisión y ésta fuera frecuente, se podría llegar a detectar si realmente se cumple lo que se ha programado, teniendo en cuenta que puede haber una flexibilidad en el desarrollo de cada tema por parte del docente, pero que esto no implica alejarse del contenido sintético del programa.

En la actualidad existe una supervisión de los programas que realiza a través de coordinadores de asignatura, quienes tienen a su cargo revisar, supervisar y lograr que el desarrollo del contenido programático se cumpla con el propósito de que corresponda a lo planeado y que se ajuste a la verdad objetiva, es decir, el apego a la verdad universal y debidamente comprobada, nutriéndose con las nuevas conquistas del saber.

13- ¿Qué criterios utiliza para la selección de docentes en las asignaturas?

Se encontró una diversidad de opiniones en cuanto a los criterios que se siguen para seleccionar a los docentes en las asignaturas a impartir, pudiéndose observar que la mayoría de autoridades utilizan como criterios para seleccionar a los docentes los siguientes:

Que tengan experiencia como docentes, que exista en ellos un dominio sobre la materia a impartir, que sean de reconocida capacidad profesional y que además posean título académico; pero se observó en las respuestas que ninguna autoridad tuvo como criterio exigir que el docente tenga una profesionalización de la docencia, es decir, que requiera de la formación, preparación y capacitación de la sistematización del proceso enseñanza-aprendizaje para desempeñar con eficiencia las funciones magisteriales.

El criterio tomado por las autoridades de seleccionar a los profesores Universitarios que posean experiencia en la función de la docencia, más bien se refiere a la práctica que han adquirido en el transcurso del ejercicio de la tarea docente, ya que éstos han sido por lo regular seleccionados de entre los grupos de egresados de las distintas escuelas de la Facultad de Ciencias Económicas a las que van a servir.

Cuestionario para estudiantes de Contabilidad Básica e Intermedia. Por favor no escriba su nombre.

| | SI | NO |
|---|-------|-------|
| 1- Cuántas materias ha cursado? _____ | _____ | _____ |
| 2- Le satisface sus aspiraciones la carrera de Contaduría Pública: | | |
| a) Por su independencia? | _____ | _____ |
| b) Por los ingresos económicos? | _____ | _____ |
| c) Por ser el campo más adecuado para el desarrollo de sus habilidades? | | |
| 3- Estudia a tiempo completo? | _____ | _____ |
| 4- Estudia a tiempo parcial, porque trabaja? | _____ | _____ |
| 5- Si su respuesta es sí, trabaja en la profesión contable? | _____ | _____ |
| 6- Recibe del profesor los programas de estudio? | _____ | _____ |
| 7- En el programa de estudio se incluye un cronograma del desarrollo de la materia? | _____ | _____ |
| 8- Recibe los resultados de sus evaluaciones 5 días después de efectuada la prueba? | _____ | _____ |
| 9- Recibe indicación sobre la forma en que será evaluada en su asignatura? | _____ | _____ |

- 10- Ha recibido orientación vocacional antes de iniciar esta carrera? _____
- 11- Le indica su profesor los objetivos que espera alcanzar? _____
- 12- Le permite el profesor expresar sus propias experiencias? _____
- 13- Forman grupos de trabajo en su clase? _____
- 14- Hace exámen al iniciar el curso (pre-test) para evaluar los conocimientos que tiene sobre la materia? _____
- 15- Al final del curso, le repiten el pre-test mediante el cual evalúan sus conocimientos adquiridos? _____
- 16- Es evaluado constantemente por su profesor? _____
- 17- Le hacen controles de lectura:
- a) Por cada clase? _____
 - b) Por cada contenido? _____
 - c) Por cada asignatura? _____
- 18- Le proporciona orientación bibliográfica su profesor? _____
- 19- Le proporciona material de estudio por medio de separatas? _____

- 20- El material de estudio lo recibe:
- a) Antes de la clase? _____
 - b) Al momento de la clase? _____
 - c) Después de la clase? _____
- 21- Recibe clase por tiempo mayor a 50 minutos? _____
- 22- Observa que su profesor improvisa la clase? _____
- 23- Realiza trabajos prácticos de investigación? _____
- 24- Le parece que el profesor domina la materia que imparte? _____
- 25- El profesor explica con claridad? _____
- 26- Considera que el profesor es un buen docente? _____
- 27- Considera que el profesor necesita mayores conocimientos pedagógicos? _____
- 28- La enseñanza que usted recibe es a través de:
- a) Clases expositivas? _____
 - b) Discusiones de clase? _____
 - c) Laboratorios prácticos? _____
 - ch) Casos simulados? _____
 - d) Visitas a empresas? _____
 - e) Exposición y preguntas? _____
- 29- Le motiva recibir clase con profesores como el que tiene actualmente? _____

- 30- Es empleado de empresa Pública _____ Privada _____
- 31- Es Ud. responsable de un grupo familiar? _____
- 32- Recibe clase en grupos mayores de 40 alumnos? _____
- 33- Escucha que el profesor se lamenta por sus honorarios? _____
- 34- Le gustaría ser profesor? _____
- 35- Acostumbra el profesor entregar a sus alumnos guiones o resúmenes? _____
- 36- Cuando el profesor imparte clase hace uso de:
- a) Retroproyector _____
 - b) Franelógrafas _____
 - c) Cines _____
 - ch) Diapositivas? _____
 - d) carpetas _____
 - e) Pizarra _____
 - f) Diagramas ilustrativos _____
 - g) Separatas _____
 - h) Dictados _____
 - i) Betamax _____
- 37- Lo orienta su profesor en los trabajos prácticos? _____
- 38- Evalúan los alumnos al profesor? _____

- 39- Observa que el profesor de la asignatura impartida se desvía frecuentemente del programa? _____
- 40- Cuestiona al profesor en temas que no corresponden a la clase programada? _____
- 41- Observa que el profesor, aborda temas particulares a la clase programada? _____
- 42- Con qué frecuencia se le efectúa las evaluaciones? _____
-
- 43- Le hacen evaluaciones verbales? _____
- 44- Le hacen evaluaciones escritas? _____
- 45- Recibe clase por tiempo menor a 50 minutos? _____
- 46- La biblioteca contiene suficiente bibliografía referente a la profesión? _____
- 47- Considera Ud. que la Contabilidad I le dió suficiente fundamentos para cursar la Contabilidad II? _____
- 48- Considera que la Contabilidad II le dió suficiente fundamento para cursar la Contabilidad III? _____

- 49- Considera que la Contabilidad III le dió suficiente fundamentos para cursar la Contabilidad IV? _____
- 50- El instructor asignado a las Contabilidad I, II, III y IV le han proporcionado ayuda en cuanto a consultas formuladas por Ud? _____
- 51- Le dedica tiempo al instructor al desarrollo de laboratorio? _____
- 52- Considera que el instructor le responde satisfactoriamente las consultas? _____
- 53- Desarrolla trabajos de clase con el instructor? _____

G R A C I A S.

TABULACION DE LA ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES

PREGUNTAS CERRADAS

| Preg. No. | Nivel IV-44 | | | | Nivel VI-56 | | | | Nivel VIII-48 | | | | Nivel X-28 | | | | Total-176 | | | |
|--------------|-------------|----|----|----|-------------|----|----|----|---------------|----|-----|----|------------|----|-----|----|-----------|----|-----|----|
| | Si | % | No | % | Si | % | No | % | Si | % | No. | % | Si | % | No. | % | Si | % | No | % |
| 2 a | 27 | 59 | 19 | 41 | 35 | 62 | 21 | 38 | 27 | 56 | 21 | 44 | 19 | 68 | 9 | 32 | 108 | 61 | 68 | 39 |
| b | 10 | 22 | 36 | 78 | 11 | 20 | 45 | 80 | 11 | 23 | 37 | 77 | 4 | 14 | 24 | 86 | 36 | 20 | 140 | 80 |
| c | 27 | 59 | 19 | 41 | 37 | 66 | 19 | 34 | 25 | 52 | 13 | 48 | 17 | 61 | 11 | 39 | 106 | 60 | 70 | 40 |
| 3 | 1 | 2 | 45 | 98 | 3 | 5 | 53 | 95 | 6 | 12 | 42 | 88 | 5 | 18 | 23 | 82 | 15 | 9 | 161 | 91 |
| 4 | 42 | 91 | 4 | 9 | 51 | 91 | 5 | 9 | 40 | 83 | 8 | 17 | 24 | 86 | 4 | 14 | 157 | 89 | 19 | 11 |
| 5 | 36 | 78 | 10 | 22 | 30 | 54 | 26 | 46 | 23 | 48 | 25 | 52 | 20 | 71 | 8 | 29 | 109 | 62 | 67 | 38 |
| 6 | 10 | 22 | 36 | 78 | 13 | 23 | 43 | 77 | 17 | 35 | 31 | 65 | 20 | 71 | 8 | 29 | 60 | 34 | 116 | 66 |
| 7 | 9 | 19 | 37 | 81 | 5 | 9 | 51 | 89 | 7 | 15 | 41 | 85 | 10 | 38 | 18 | 62 | 331 | 18 | 145 | 82 |
| 8 | 7 | 15 | 39 | 85 | 3 | 35 | 53 | 95 | 6 | 12 | 42 | 88 | 8 | 28 | 20 | 72 | 24 | 14 | 152 | 86 |
| 9 | 38 | 83 | 8 | 17 | 46 | 82 | 10 | 18 | 32 | 67 | 16 | 33 | 22 | 78 | 6 | 22 | 138 | 78 | 38 | 22 |
| 10 | 8 | 17 | 38 | 83 | 5 | 9 | 51 | 89 | 3 | 6 | 45 | 94 | 5 | 18 | 23 | 82 | 21 | 12 | 155 | 88 |
| 11 | 16 | 35 | 30 | 65 | 9 | 16 | 47 | 84 | 28 | 58 | 20 | 42 | 14 | 50 | 14 | 50 | 67 | 38 | 109 | 62 |
| 12 | 20 | 43 | 26 | 57 | 31 | 55 | 25 | 45 | 27 | 56 | 21 | 44 | 18 | 64 | 10 | 36 | 96 | 55 | 80 | 45 |
| 13 | 32 | 69 | 14 | 31 | 34 | 60 | 22 | 40 | 36 | 75 | 12 | 25 | 26 | 93 | 12 | 7 | 128 | 73 | 48 | 27 |
| 14 | 3 | 6 | 43 | 94 | 4 | 7 | 52 | 93 | 4 | 8 | 44 | 92 | 7 | 25 | 21 | 75 | 18 | 10 | 158 | 90 |
| 15 | 3 | 6 | 43 | 94 | 4 | 7 | 52 | 93 | 3 | 6 | 43 | 94 | 2 | 7 | 26 | 93 | 12 | 7 | 164 | 93 |

TABULACION DE LA ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES

PREGUNTAS CERRADAS

| Preg. No. | Nivel IV-44 | | | | Nivel VI-56 | | | | Nivel VIII-48 | | | | Nivel X-28 | | | | Total-176 | | | |
|-----------|-------------|----|----|----|-------------|----|----|----|---------------|----|-----|----|------------|----|-----|----|-----------|----|-----|----|
| | Si | % | No | % | Si | % | No | % | Si | % | No. | % | Si | % | No. | % | Si | % | No | % |
| 2 a | 27 | 59 | 19 | 41 | 35 | 62 | 21 | 38 | 27 | 56 | 21 | 44 | 19 | 68 | 9 | 32 | 108 | 61 | 68 | 39 |
| b | 10 | 22 | 36 | 78 | 11 | 20 | 45 | 80 | 11 | 23 | 37 | 77 | 4 | 14 | 24 | 86 | 36 | 20 | 140 | 80 |
| c | 27 | 59 | 19 | 41 | 37 | 66 | 19 | 34 | 25 | 52 | 13 | 48 | 17 | 61 | 11 | 39 | 106 | 60 | 70 | 40 |
| 3 | 1 | 2 | 45 | 98 | 3 | 5 | 53 | 95 | 6 | 12 | 42 | 88 | 5 | 18 | 23 | 82 | 15 | 9 | 161 | 91 |
| 4 | 42 | 91 | 4 | 9 | 51 | 91 | 5 | 9 | 40 | 83 | 8 | 17 | 24 | 86 | 4 | 14 | 157 | 89 | 19 | 11 |
| 5 | 36 | 78 | 10 | 22 | 30 | 54 | 26 | 46 | 23 | 48 | 25 | 52 | 20 | 71 | 8 | 29 | 109 | 62 | 67 | 38 |
| 6 | 10 | 22 | 36 | 78 | 13 | 23 | 43 | 77 | 17 | 35 | 31 | 65 | 20 | 71 | 8 | 29 | 60 | 34 | 116 | 66 |
| 7 | 9 | 19 | 37 | 81 | 5 | 9 | 51 | 89 | 7 | 15 | 41 | 85 | 10 | 38 | 18 | 62 | 331 | 18 | 145 | 82 |
| 8 | 7 | 15 | 39 | 85 | 3 | 35 | 53 | 95 | 6 | 12 | 42 | 88 | 8 | 28 | 20 | 72 | 24 | 14 | 152 | 86 |
| 9 | 38 | 83 | 8 | 17 | 46 | 82 | 10 | 18 | 32 | 67 | 16 | 33 | 22 | 78 | 6 | 22 | 138 | 78 | 38 | 22 |
| 10 | 8 | 17 | 38 | 83 | 5 | 9 | 51 | 89 | 3 | 6 | 45 | 94 | 5 | 18 | 23 | 82 | 21 | 12 | 155 | 88 |
| 11 | 16 | 35 | 30 | 65 | 9 | 16 | 47 | 84 | 28 | 58 | 20 | 42 | 14 | 50 | 14 | 50 | 67 | 38 | 109 | 62 |
| 12 | 20 | 43 | 26 | 57 | 31 | 55 | 25 | 45 | 27 | 56 | 21 | 44 | 18 | 64 | 10 | 36 | 96 | 55 | 80 | 45 |
| 13 | 32 | 69 | 14 | 31 | 34 | 60 | 22 | 40 | 36 | 75 | 12 | 25 | 26 | 93 | 12 | 7 | 128 | 73 | 48 | 27 |
| 14 | 3 | 6 | 43 | 94 | 4 | 7 | 52 | 93 | 4 | 8 | 44 | 92 | 7 | 25 | 21 | 75 | 18 | 10 | 158 | 90 |
| 15 | 3 | 6 | 43 | 94 | 4 | 7 | 52 | 93 | 3 | 6 | 43 | 94 | 2 | 7 | 26 | 93 | 12 | 7 | 164 | 93 |

| Preg. No. | Nivel IV-44 | | | | Nivel VI-56 | | | | Nivel VIII-48 | | | | Nivel X 28 | | | | Total 176 | | | |
|--------------|-------------|----|----|----|-------------|----|----|----|---------------|----|-----|----|------------|----|-----|----|-----------|----|-----|----|
| | Si | % | No | % | Si | % | No | % | Si | % | No. | % | Si | % | No. | % | Si | % | No | % |
| 16 | 18 | 39 | 28 | 61 | 32 | 57 | 24 | 43 | 20 | 41 | 28 | 59 | 19 | 68 | 9 | 32 | 85 | 51 | 87 | 49 |
| 17 | 16 | 35 | 30 | 65 | 28 | 50 | 28 | 50 | 23 | 48 | 25 | 52 | 17 | 61 | 11 | 39 | 84 | 48 | 92 | 52 |
| a | 3 | 6 | 43 | 94 | 10 | 18 | 46 | 82 | 4 | 8 | 44 | 92 | 3 | 11 | 25 | 89 | 20 | 11 | 156 | 89 |
| b | 27 | 59 | 19 | 41 | 28 | 50 | 28 | 50 | 25 | 52 | 23 | 48 | 14 | 50 | 14 | 50 | 94 | 53 | 82 | 47 |
| c | 19 | 41 | 27 | 59 | 21 | 37 | 35 | 63 | 15 | 31 | 33 | 69 | 12 | 43 | 16 | 57 | 67 | 38 | 109 | 62 |
| 18 | 35 | 76 | 11 | 24 | 34 | 61 | 22 | 39 | 38 | 78 | 10 | 21 | 21 | 75 | 7 | 25 | 128 | 73 | 48 | 27 |
| 19 | 23 | 50 | 23 | 50 | 34 | 61 | 22 | 39 | 31 | 65 | 17 | 35 | 12 | 42 | 16 | 58 | 100 | 57 | 76 | 43 |
| 20 a | 9 | 19 | 37 | 81 | 24 | 43 | 32 | 57 | 14 | 29 | 34 | 71 | 8 | 28 | 20 | 72 | 55 | 31 | 121 | 69 |
| b | 9 | 19 | 37 | 81 | 6 | 11 | 50 | 89 | 9 | 19 | 39 | 81 | 6 | 21 | 22 | 79 | 30 | 17 | 146 | 83 |
| c | 18 | 39 | 28 | 61 | 13 | 23 | 43 | 77 | 17 | 35 | 31 | 65 | 9 | 32 | 19 | 68 | 57 | 32 | 119 | 68 |
| 21 | 7 | 15 | 39 | 85 | 3 | 5 | 53 | 95 | 16 | 33 | 32 | 67 | 8 | 28 | 20 | 72 | 34 | 19 | 142 | 81 |
| 22 | 22 | 48 | 24 | 52 | 28 | 50 | 28 | 50 | 23 | 48 | 25 | 52 | 14 | 50 | 14 | 50 | 87 | 49 | 89 | 51 |
| 23 | 27 | 59 | 19 | 41 | 16 | 28 | 40 | 72 | 21 | 44 | 27 | 56 | 20 | 71 | 8 | 29 | 84 | 48 | 92 | 52 |
| 24 | 17 | 37 | 29 | 63 | 21 | 38 | 35 | 62 | 27 | 56 | 21 | 44 | 21 | 75 | 7 | 25 | 86 | 49 | 90 | 51 |
| 25 | 21 | 46 | 25 | 54 | 17 | 30 | 39 | 70 | 29 | 60 | 19 | 40 | 16 | 57 | 12 | 43 | 83 | 47 | 93 | 53 |
| 26 | 19 | 41 | 27 | 59 | 15 | 27 | 41 | 73 | 27 | 56 | 21 | 44 | 18 | 64 | 10 | 36 | 79 | 45 | 97 | 55 |

| Preg. No. | Nivel IV-44 | | | | Nivel VI-56 | | | | Nivel VIII-48 | | | | Nivel-X 28 | | | | Total -176 | | | |
|--------------|-------------|----|----|----|-------------|----|----|----|---------------|----|-----|----|------------|----|-----|----|------------|----|-----|----|
| | Si | % | No | % | Si | % | No | % | Si | % | No. | % | Si | % | No. | % | Si | % | No | % |
| 27 | 34 | 74 | 12 | 26 | 48 | 86 | 8 | 14 | 40 | 83 | 8 | 17 | 14 | 50 | 14 | 50 | 136 | 77 | 40 | 23 |
| 28 a | 37 | 80 | 9 | 20 | 34 | 61 | 22 | 39 | 34 | 71 | 14 | 29 | 25 | 89 | 3 | 11 | 130 | 74 | 46 | 26 |
| b | 5 | 11 | 41 | 89 | 27 | 48 | 29 | 52 | 9 | 19 | 39 | 81 | 11 | 39 | 17 | 61 | 52 | 30 | 124 | 70 |
| c | 14 | 30 | 32 | 70 | 25 | 45 | 31 | 55 | 9 | 19 | 39 | 81 | 12 | 43 | 16 | 57 | 60 | 34 | 116 | 66 |
| ch | 4 | 9 | 42 | 91 | 6 | 11 | 50 | 89 | 4 | 8 | 44 | 92 | 5 | 18 | 23 | 82 | 19 | 11 | 157 | 89 |
| d | - | - | 46 | - | 5 | 9 | 51 | 91 | 4 | 8 | 44 | 92 | - | - | 28 | - | 9 | 5 | 167 | 95 |
| e | 8 | 17 | 38 | 83 | 16 | 29 | 40 | 71 | 15 | 31 | 33 | 69 | 10 | 36 | 18 | 64 | 49 | 28 | 127 | 72 |
| 29 | 11 | 24 | 35 | 76 | 11 | 20 | 45 | 80 | 26 | 54 | 22 | 46 | 21 | 75 | 7 | 25 | 69 | 39 | 107 | 61 |
| 31 | 41 | 89 | 5 | 11 | 49 | 88 | 7 | 12 | 33 | 69 | 15 | 31 | 22 | 79 | 6 | 21 | 145 | 82 | 31 | 18 |
| 32 | 32 | 70 | 14 | 30 | 32 | 57 | 24 | 43 | 39 | 81 | 9 | 19 | 11 | 39 | 17 | 61 | 114 | 65 | 62 | 35 |
| 33 | 2 | 4 | 44 | 96 | 5 | 9 | 51 | 91 | 16 | 33 | 32 | 67 | 7 | 25 | 21 | 75 | 30 | 17 | 146 | 83 |
| 34 | 31 | 67 | 15 | 33 | 46 | 82 | 10 | 18 | 32 | 67 | 16 | 33 | 21 | 75 | 7 | 25 | 130 | 74 | 46 | 26 |
| 35 | 10 | 22 | 36 | 78 | 12 | 21 | 44 | 79 | 30 | 63 | 18 | 37 | 10 | 36 | 18 | 64 | 62 | 35 | 114 | 65 |
| 36 a | - | - | 46 | - | 1 | 2 | 55 | 98 | - | - | 48 | - | - | - | 28 | - | - | 1 | 176 | 99 |
| 36 b | - | - | 46 | - | - | - | 56 | - | 1 | 2 | 47 | 98 | - | - | 28 | - | 1 | 1 | 175 | 99 |
| c | - | - | 46 | - | 1 | 2 | 55 | 98 | - | - | 48 | - | - | - | 28 | - | - | 1 | 176 | 99 |

| Preg. No. | Nivel IV-44 | | | | Nivel VI-56 | | | | Nivel VIII-48 | | | | Nivel X-28 | | | | Total-176 | | | |
|-----------|-------------|----|----|----|-------------|----|----|----|---------------|-----|-----|----|------------|----|-----|----|-----------|----|-----|----|
| | Si | % | No | % | Si | % | No | % | Si | % | No. | % | Si | % | No. | % | Si | % | No | % |
| ch | - | - | 46 | - | 2 | 4 | 54 | 96 | 1 | 2 | 47 | 98 | - | - | 28 | - | 3 | 2 | 173 | 98 |
| d | 4 | 9 | 42 | 91 | 1 | 2 | 55 | 98 | 2 | 4 | 46 | 96 | - | - | 28 | - | 6 | 3 | 170 | 97 |
| e | 36 | 78 | 10 | 22 | 50 | 89 | 6 | 11 | 41 | 85 | 7 | 15 | 24 | 86 | 4 | 14 | 151 | 86 | 25 | 14 |
| f | 2 | 4 | 44 | 96 | 9 | 16 | 47 | 84 | 3 | 6 | 45 | 94 | 2 | 7 | 26 | 93 | 15 | 9 | 161 | 91 |
| g | 9 | 20 | 37 | 80 | 16 | 29 | 40 | 71 | - | - | 48 | - | 1 | 4 | 27 | 96 | 26 | 15 | 150 | 85 |
| h | 7 | 37 | 29 | 63 | 9 | 16 | 47 | 84 | 14 | 29 | 34 | 71 | 13 | 46 | 15 | 54 | 53 | 30 | 123 | 70 |
| i | 2 | 4 | 44 | 96 | 15 | 27 | 41 | 73 | - | - | 48 | - | 1 | 4 | 27 | 96 | 18 | 10 | 158 | 90 |
| 37 | 18 | 39 | 28 | 61 | 13 | 23 | 43 | 77 | 33 | 69 | 15 | 31 | 19 | 68 | 9 | 32 | 83 | 47 | 93 | 53 |
| 38 | 16 | 35 | 30 | 65 | 12 | 21 | 44 | 79 | 11 | 23 | 37 | 77 | 2 | 7 | 26 | 93 | 41 | 23 | 135 | 77 |
| 39 | 11 | 24 | 35 | 76 | 16 | 29 | 40 | 71 | 25 | 52 | 23 | 48 | 10 | 36 | 18 | 64 | 62 | 35 | 114 | 65 |
| 40 | 7 | 15 | 39 | 85 | 14 | 25 | 42 | 75 | 21 | 44 | 27 | 56 | 8 | 29 | 20 | 71 | 50 | 28 | 126 | 72 |
| 41 | 8 | 17 | 38 | 83 | 17 | 30 | 39 | 70 | 21 | 44 | 27 | 56 | 9 | 32 | 19 | 68 | 55 | 31 | 121 | 69 |
| 43 | 5 | 11 | 41 | 89 | 18 | 32 | 38 | 68 | 14 | 29 | 34 | 71 | 4 | 14 | 24 | 86 | 41 | 23 | 135 | 77 |
| 44 | 44 | 96 | 2 | 4 | 53 | 95 | 3 | 5 | 48 | 100 | - | - | 26 | 23 | 2 | 7 | 171 | 97 | 5 | 3 |
| 45 | 25 | 54 | 21 | 46 | 29 | 52 | 27 | 48 | 27 | 56 | 21 | 44 | 15 | 54 | 13 | 46 | 96 | 55 | 80 | 45 |
| 46 | 6 | 13 | 40 | 87 | 9 | 16 | 47 | 84 | 16 | 33 | 32 | 67 | 7 | 25 | 21 | 75 | 38 | 22 | 138 | 78 |

| Preg. No. | Nivel IV-44 | | | | Nivel VI-56 | | | | Nivel VIII-48 | | | | Nivel X-28 | | | | Total-176 | | | |
|--------------|-------------|----|----|----|-------------|----|----|----|---------------|----|-----|----|------------|----|-----|----|-----------|----|-----|----|
| | Si | % | No | % | Si | % | No | % | Si | % | No. | % | Si | % | No. | % | Si | % | No | % |
| 47 | 21 | 46 | 25 | 54 | 27 | 48 | 29 | 52 | 27 | 56 | 31 | 44 | 19 | 68 | 9 | 32 | 96 | 55 | 82 | 45 |
| 48 | 18 | 39 | 28 | 61 | 19 | 34 | 37 | 66 | 23 | 48 | 25 | 52 | 14 | 50 | 14 | 50 | 74 | 42 | 102 | 58 |
| 49 | 18 | 39 | 28 | 61 | 14 | 25 | 42 | 75 | 24 | 50 | 24 | 50 | 12 | 43 | 16 | 57 | 68 | 39 | 108 | 61 |
| 50 | 8 | 17 | 38 | 83 | 4 | 7 | 52 | 93 | 18 | 38 | 30 | 62 | 7 | 25 | 21 | 75 | 37 | 21 | 139 | 79 |
| 51 | 6 | 13 | 40 | 87 | 5 | 9 | 51 | 91 | 20 | 42 | 28 | 58 | 10 | 36 | 18 | 64 | 41 | 23 | 135 | 77 |
| 52 | 7 | 15 | 39 | 85 | 4 | 7 | 52 | 93 | 20 | 42 | 28 | 58 | 8 | 29 | 20 | 71 | 39 | 20 | 137 | 78 |
| 53 | 5 | 11 | 41 | 89 | - | - | 56 | - | 21 | 44 | 27 | 56 | 7 | 25 | 21 | 75 | 33 | 19 | 143 | 81 |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

NOTA: Se interrumpe la correlatividad en la numeración, con el objeto de presentar las preguntas abiertas en un sólo bloque.

TABULACION DE LA ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES

PREGUNTAS ABIERTAS

| | MUESTRA | | | | TOTAL |
|---|-----------|----|------|----|-------|
| | 44 | 56 | 48 | 28 | 176 |
| No. 30) | N I V E L | | | | |
| Es empleado de empresa | IV | VI | VIII | X | |
| Pública | 19 | 15 | 15 | 16 | 65 |
| Privada | 25 | 23 | 27 | 12 | 87 |
| No trabaja | - | 18 | 6 | - | 24 |
| No. 42) Con qué frecuencia se le efectúan las evaluaciones | | | | | |
| Cada ocho días | | 11 | | | 11 |
| Cada 15 días | | | 8 | | 8 |
| Cada 3 semanas | | | | | |
| Cada mes | | | | | |
| Cada mes y medio | | | | | |
| Cada 2 meses | | | 6 | | 6 |
| Cada 3 meses | | | 1 | | 1 |
| Cada parcial | 35 | 34 | 16 | 22 | 107 |
| Al final de ciclo | | | 2 | | 2 |
| Al final de la clase | | | | | |
| Al final del Contenido | | | | | |
| Al final de la unidad | | | 2 | | 2 |
| No contestaron | 9 | 11 | 13 | 6 | 39 |

Las encuestas se realizaron cuando los alumnos recibían - su clase. Se les explicó el objetivo de la encuesta, la seriedad en sus respuestas y su colaboración:-

Como resultado, se obtuvieron los siguientes datos:

No. 2) ¿Satisface sus aspiraciones la carrera de Contaduría Pública?

A esta pregunta respondieron de la manera siguiente:

En el nivel IV, cuya muestra fue de 44 estudiantes, representado por el 59% de los estudiantes, dijo que le satisfacía esta carrera por su independencia.

En el nivel VI y con una muestra de 56 estudiantes, representado por el 62% se inclinaron a responder por su independencia.

En el nivel VIII, el resultado fue: el 56% de una muestra de 48 alumnos, se inclinan por su independencia.

En el nivel X, el resultado fue: el 68%, de una muestra de 28 estudiantes que respondieron por su independencia.

Esto indica que el 61% de la muestra total que es de 176 estudiantes estudian la carrera de Contaduría Pública por la independencia que representa para el profesional contable.

Nos. 3, 4 y 5, se obtuvo el siguiente resultado:

Que sólo el 9% de los estudiantes estudia a tiempo completo, lo que indica que el 91% estudia a tiempo parcial porque trabaja; a esto se agrega que el 62% de los estudiantes de Contaduría Pública trabaja en la profesión contable.

No. 6) ¿Recibe del profesor los programas de estudio?

Los resultados para esta pregunta fueron de que el 66% de una muestra de 176 estudiantes manifestaron no recibir del profesor los programas de estudio.

No. 7) ¿En el programa de estudio se incluye un cronograma del desarrollo de la materia?

Del 18% de la muestra de estudiantes que habían indicado recibir los programas de estudio, un 82% manifestó que en dichos programas no se les incluían cronogramas del desarrollo de la materia.

No. 8) ¿Recibe los resultados de sus evaluaciones 5 días después de efectuada la prueba?

El 86% de estudiantes entrevistados, de una muestra de 176, manifestó no recibir los resultados de sus evaluaciones dentro de los cinco días después de efectuada la prueba.

No. 9) El 78% de la muestra de estudiantes encuestados - manifestó recibir del profesor, indicación sobre la forma en que sería evaluado.

No. 10) El 88% de los estudiantes entrevistados, que conforman la muestra de 176, manifestó no recibir orientación vocacional por parte de la Universidad antes de iniciar su carrera.

No. 11) El 62% de la muestra de estudiantes de Contaduría Pública manifestó no recibir indicación por parte de los profesores de los objetivos que se desean alcanzar en sus materias o curso.

No. 12) El 45% de la muestra de estudiantes de Contaduría Pública, indicó que los profesores no les permiten expresar sus propias experiencias durante el desarrollo de la clase.

Observándose que en el nivel X donde el 64% de la muestra de 28 estudiantes opinó que los profesores les permiten mayor libertad de expresar sus propias experiencias.

No. 13) El 73% de la muestra total de estudiantes entrevistados dijo formar grupos de trabajo en la clase, mientras que un 27% manifestó que no.

No. 14) El 90% de la muestra de estudiantes indicó no recibir evaluación inicial (pres-test).

Esto indica que los docentes no evalúan los conocimientos de los estudiantes antes de iniciar su curso para reorientar sus programas de estudio y sus objetivos.

No. 15) El 93% de la muestra de estudiantes manifestó no recibir o hacer examen (post-test) para evaluar los conocimientos adquiridos; lo anterior indica que los docentes no evalúan los objetivos alcanzados por medio de pre-test y post-test, y se concretan a efectuar los exámenes ordinarios.

No. 16) El 49% de la muestra total de estudiantes de Contaduría Pública indicó no ser evaluado constantemente por el profesor, y un 51% manifestó ser evaluado con frecuencia.

En el mayor nivel (nivel x), el 68% de la muestra parcial de 28 estudiantes de este nivel indicó que son evaluados constantemente por el profesor. Lo anterior indica que los estudiantes de los últimos niveles consideran ser evaluados constantemente, en cambio en los niveles inferiores los estudiantes estiman que son evaluados únicamente por medio de pruebas parciales.

No. 17) En esta pregunta el 52% de la muestra total, contestó que no les hacen controles de lectura, encontrándose los extremos entre el nivel X y el nivel IV. En este último, el 65% de la muestra, compuesta de 44 alumnos, manifestó no hacer controles de lecturas; en el nivel X, el 39% de una muestra de 28 alumnos dijo que no hacían controles de lectura.

Esto indica que en los niveles superiores se hacen más controles de lectura que en los niveles inferiores.

No. 17a) Únicamente el 11% de la muestra total dijo que sí; el 89% que no. Se destaca que en el 6% de la muestra de 44 estudiantes del nivel IV se obtuvo una respuesta positiva; en el nivel VI, el 18% de la muestra de 56 estudiantes de ese nivel dijo que sí o sea que los profesores no acostumbran hacer controles de lectura por clase.

No. 17b) ¿Le hacen controles de lectura por cada contenido?

A esta pregunta el 53% de la muestra total manifestó que sí, mostrándose una tendencia similar en todos los niveles.

No. 17c) ¿Le hacen controles de lecturas por cada asignatura?

A esta pregunta, el 38% de la muestra total dijo que sí, y

el 62% dijo que no. Los extremos en la respuesta a esta pregunta se encuentran entre los niveles IV con una muestra de 44 estudiantes y VIII con una muestra de 48 de los mismos, siendo el 14% y el 31% respectivamente. Se pone de relieve que los controles de lectura por cada contenido superan a los controles de lectura por cada clase y por cada asignatura.

No. 18) ¿Le proporcionan orientación bibliográfica?

El 73% de la muestra de los estudiantes dijo que les proporcionaban orientación bibliográfica, notándose una tendencia similar en todos los niveles.

No. 19) ¿Le proporcionan material de estudio por medio de separatas?

El 57% del total de la muestra afirmaron que les proporcionan material por medio de separatas y en el nivel X, cuya muestra de estudiantes es de 28, se observó el menor porcentaje o sea que en los niveles inferiores hacen mayor uso de las separatas.

No. 20a) ¿El material de estudio lo recibe antes de cada clase?

Sólo el 31% de la muestra total respondió afirmativamente. En el sexto nivel, con una muestra parcial de 56 estudiantes

tes, se detectó un porcentaje del 43% de afirmaciones.

No. 20b) ¿El material de estudio lo recibe al momento de la clase?

Sólo el 17% de la muestra seleccionada en la Escuela de Contaduría Pública dijo que recibe el material al momento de la clase, coincidiendo en esto todos los niveles.

No. 20c) ¿El material de estudio lo recibe después de la clase?

El 32% de la muestra total dijo que recibían el material después de la clase; en el nivel IV se observó un porcentaje del 39%, lo que significa que en los niveles inferiores es donde el material es entregado después de la clase.

No. 21) ¿Recibe clase por tiempo mayor de 50 minutos?

Solamente el 19% contestó que sí, concordando en esto todos los niveles.

No. 22) ¿Observa que su profesor improvisa la clase?

El 49% de la muestra total de los estudiantes de Contaduría Pública afirmaron haber observado que los profesores improvisaban la clase. En este punto coinciden todos los niveles.

No. 23) ¿Realiza trabajos prácticos de investigación?

Como resultado, se obtuvo que el 48% de la muestra total de estudiantes de Contaduría Pública dijo que sí; destacándose en esta pregunta un porcentaje de 71% en el nivel superior o sea el X.

No. 24) ¿Le parece que el profesor domina la materia?

El 49% de la muestra dijo que el profesor dominaba la materia y el 51% dijo que no la dominaba. Hay una tendencia marcada en el nivel VIII donde la mayoría de estudiantes indicó haber observado que los profesores dominan la materia. Esta opinión representa el 75% de la muestra de ese nivel.

No. 25) ¿El profesor explica con claridad?

Solamente el 47% de la muestra total de estudiantes manifestó que su profesor es claro para explicar. Se nota que en los niveles inferiores, o sea el IV y el VI, hay un porcentaje del 54% y 70% respectivamente que afirma que sus profesores se explican con claridad.

No. 26) ¿Considera que el profesor es un buen docente?

El 45% de la muestra total de estudiantes de Contaduría Pública dijo que su profesor es un buen docente, el 55% consi-

dera que no son buenos docentes. En los niveles IV, con una muestra de 44 alumnos y VI con una muestra de 56 alumnos, el 59% y 73% respectivamente se quejan que el profesor no es un buen docente.

No. 27) ¿Considera que el profesor necesita mayores conocimientos pedagógicos?

El 77% de la muestra total dijo que los profesores necesitan mayores conocimientos pedagógicos. El Nivel VI cuya muestra es de 56 alumnos alcanzó un mayor porcentaje de 86%.

No. 28a) ¿Las enseñanzas que usted recibe es a través de clase expositiva?

El 74% de la muestra total afirmó que las clases que reciben es expositiva, destacándose esta afirmación en el nivel X con una muestra parcial de 28 estudiantes, adjudicando un porcentaje del 89%.

No. 28b) ¿La enseñanza que usted recibe es a través de discusiones de clase?

Unicamente el 30% de la muestra total dijo que sí.

No. 28c) ¿La enseñanza que usted recibe es a través de laboratorios prácticos?

Un 34% de la muestra total dijo que recibían laboratorio

práctico, coincidiendo en esta cuestión todos los niveles.

No. 28ch) ¿La enseñanza que usted recibe es a través de -
casos simulados?

Solamente el 11% de la muestra total dijo que sí. No hay
diferencia significativa entre los distintos niveles.

No. 28d) ¿La enseñanza que usted recibe es a través de vi-
sitas a empresas?

Unicamente el 5% de la muestra de 176 estudiantes de la -
Carrera de Contaduría Pública dijo que sí.

No. 28e) ¿La enseñanza que recibe es a través de exposi-
ción y preguntas?

En esta pregunta el 28% de la muestra total dijo que sí.
Es notorio que en el nivel IV cuya muestra es de 44 alumnos, -
sólo el 17% dijo que reciben sus clases a través de exposición
y preguntas.

Se puede afirmar, después de analizar todos los literales
de la pregunta No. 30, que la clase expositiva es la más usada
por los profesores de Contaduría Pública de la Universidad de
El Salvador.

No. 29) ¿Le motiva recibir clase con profesores como el que tiene actualmente?

Solamente el 39% de la muestra total contestó que sí, observándose que la mayoría de estudiantes del nivel superior (X) con una muestra de 28 alumnos manifestó sentirse motivados de recibir clase con profesor de ese momento; el porcentaje de este nivel fue del 75%.

No. 31) ¿Es usted responsable de un grupo familiar?

Un 82% del total de la muestra de estudiantes de esta carrera manifestó ser responsable de un grupo familiar.

Esto indica que la mayoría de estudiantes, además de atender sus estudios, tiene también que atender un hogar.

No. 32) ¿Recibe clase en grupos mayores de 40 alumnos?

El 65% del total de la muestra seleccionada en la Carrera de Contaduría Pública afirmó que sí. Se observa en los niveles inferiores que se recibe clases en grupos mayores de 40 alumnos; en cambio en el nivel X únicamente el 39% dijo que sí. Lo que indica que en este nivel (X) no se reciben clases en grupos mayores de 40 alumnos.

No. 33) ¿Escucha que el profesor se lamenta por sus honorarios?

Unicamente el 17% de la muestra total de los estudiantes manifestó escuchar de los profesores lamentaciones por sus bajos honorarios.

No. 34) ¿Le gustaría ser profesor?

El 74% de la muestra total contestó que le gustaría ser profesor, encontrándose los mayores porcentajes en las muestras parciales de los niveles VI y X, los cuales fueron del 82% y 75% respectivamente.

Lo anterior indica que hay una vocación docente entre los estudiantes de esta profesión.

No. 35) ¿Acostumbra el profesor entregar a sus alumnos guiones o resúmenes?

Unicamente el 35% de la muestra total de estudiantes indicó que reciben guiones de clases y un 65% manifestó que no.

En los niveles inferiores, especialmente en el nivel VI, solamente el 21% de la muestra parcial de 56 estudiantes manifestó que el profesor les entregaba guiones de clase.

No. 36) Cuando el profesor imparte clases, hace uso de:

El 86% de los estudiantes seleccionados de una muestra total de 176, manifestaron que sus profesores para impartir sus

clases hacen uso de la pizarra como medio principal, encontrándose en segundo lugar el "dictado", con un porcentaje del 30%.

Lo anterior significa que los profesores de esta facultad usan como medios auxiliares para dar sus clases: la pizarra, el dictado y las separatas y que no hacen uso de retroproyector, franografías, cines, diapositivas, carpetas, diagramas ilustrativas, grabaciones, televisión y betamax, los cuales son los medios utilizados en la enseñanza moderna.

No. 37) ¿Lo orienta su profesor en los trabajos prácticos?

El 53% de alumnos encuestados de la muestra total de 176 estudiantes expresó no recibir orientación en la realización de sus trabajos prácticos.

No. 38) ¿Evalúan los alumnos al profesor?

Según la muestra total encuestada en la Carrera de Contaduría Pública, un 77% manifestó no evaluar al profesor, manifestando con más preponderancia los niveles superiores, especialmente en el nivel X con una muestra parcial de 28 alumnos, donde un 93% de la muestra de ese nivel, indicó que no evalúan al profesor.

Esto indica que en la Carrera de Contaduría Pública no se ha implementado la evaluación al profesor.

No. 39) ¿Observa que el profesor de la asignatura impartida se desvía frecuentemente del programa?

El 35% de la muestra total, contestó que con frecuencia los profesores se desvían de los temas contenidos en el programa. Esta tendencia se observó con un mayor porcentaje en niveles superiores, concretamente en el nivel VIII, con una muestra parcial de 48 alumnos y un porcentaje del 52%.

No. 40) ¿Cuestiona al profesor acerca de temas que no correspondan a la clase programada?

De la muestra total, manifestó un 28% que hacen preguntas fuera de la clase programada al profesor. Se observó más específicamente en el nivel VIII, con un porcentaje del 44%.

No. 41) ¿Observa que el profesor aborda temas particulares ajenos a la clase programada?

El 31% del total de la muestra encuestada en la Carrera de Contaduría Pública, contestó que el profesor aborda temas particulares ajenos a la clase programada. No se observó diferencias significativas entre los distintos niveles.

No. 43) ¿Le hacen evaluaciones verbales?

Un 77% del total de estudiantes encuestados dijo que no -

les hacen evaluaciones verbales y no hay diferencias entre todos los niveles.

No. 44) ¿Le hacen evaluaciones escritas?

A esta pregunta respondió en forma afirmativa el 97% de los estudiantes, sin notarse diferencia entre los cuatro niveles.

Esto indica claramente que los profesores de la Escuela de Contaduría Pública evalúan casi totalmente en forma escrita.

No. 45) ¿Recibe clase por tiempo menor a 50 minutos?

Un 55% de la muestra total dijo que recibían clase por menor tiempo a los 50 minutos.

Esta pregunta está relacionada con la No. 23, en la cual un 19% de la muestra total dijo que recibían clase por un tiempo mayor, lo cual se puede ver claramente que existen profesores que se retiran antes de la hora clase y un número menor se sacrifica unos minutos más.

No. 46) ¿La biblioteca contiene suficiente bibliografía referente a la profesión?

Un 78 % dijo que no. Esta afirmación se acentúa en los niveles inferiores.

No. 47) ¿Considera que la Contabilidad I le dió suficiente fundamento para cursar la Contabilidad II?

El 55% de la muestra total dijo que sí, observándose que en el nivel X se da el mayor porcentaje.

No. 48) ¿Considera que la Contabilidad II le dió suficientes fundamentos para cursar la Contabilidad III?

Un 58% de la muestra total opinó no haber recibido lo suficientes fundamentos, siendo en los niveles inferiores donde se acentuó la diferencia.

No. 49) ¿Considera que la Contabilidad III le dió suficientes fundamentos para cursar la IV?

Un 61% de la muestra total dijo que no, observándose diferencias significativas entre el nivel inferior y el superior.

No. 50) ¿El instructor asignado a las Contabilidades I, II, III y IV le ha proporcionado ayuda en cuanto a consultas formuladas por usted?

El 79% de la muestra total de estudiantes entrevistados de la Carrera de Contaduría Pública considera que el instructor asignado para estas asignaturas no les proporcionó ayuda sobre sus consultas.

Se observa que en los niveles inferiores predomina esta afirmación.

No. 51) ¿Le dedica tiempo el instructor al desarrollo de laboratorio?

Solamente un 23% de la muestra total contestó positivamente a esta pregunta y un 77% del total manifestó que no les dedican tiempo los instructores.

No. 53) ¿Considera que el instructor le responde satisfactoriamente las consultas?

Un 78% de la muestra total de estudiantes estima que los instructores no los satisfacen en sus consultas, acentuándose esta afirmación en los estudiantes del nivel inferior, con un porcentaje del 85%.

No. 53) ¿Desarrolla trabajos de clase con el instructor?

Un 81% de los estudiantes entrevistados indicaron que no desarrollan trabajos de clase con el instructor, acentuándose esta afirmación entre los estudiantes del nivel inferior, con una muestra total de 44 alumnos y un porcentaje del 89%.

6. UNICEF 21 puntos para una nueva estrategia de la educación.
7. Gago Huguet, Antonio 1977. Modelos de Sistematización del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Editorial Trillas - México 5a. reimpresión, 1981.
8. Alves de Mattos, Luiz, 2a. edición, 1982. Compendio de Didáctica General Editorial Kapeluz, Buenos Aires.
9. Escamilla, Manuel Luis 2a. edición, 1985. Teoría de la Educación, Dirección de Publicaciones, El Salvador.
10. González Orellana, Carlos 2a. edición, 1971. Principales Problemas de la Pedagogía Universitaria, Editorial Universitaria, El Salvador.
11. Beard, Ruth, 1974 Pedagogía y Didáctica de la Enseñanza Universitaria, ediciones OIKOS - TAU, S. A. Vilasar de Mar - Barcelona - España.

12. García González, Enrique, 1971. Técnicas Modernas en la Educación, Editorial Trillas, México 4a. reimpresión, 1981.
13. Antunes, Celso, 1980. Técnicas Pedagógicas de la Dinámica de Grupo, Editorial Kapeluz, Buenos Aires.
14. Huerto Ibarra, José, 1977. Organización Lógica de las Experiencias de Aprendizaje, Editorial Trillas, México, 4a. reimpresión - 1982.
15. Avolio de Cols, Susana 7a. Edición, 1983. Planeamiento del Proceso Enseñanza-Aprendizaje, Ediciones Marymar, Buenos Aires.
16. Debesse - Mialaret, 1980. La Función Docente, Tratado de Ciencias Pedagógicas, Ediciones OIKOS - TAU, S. A., Vilassar de Mar, Barcelona, España.
17. Gago Huget, Antonio, 1977. Elaboración de cartas descriptivas, guía para preparar el programa de un curso, editorial, - trillas, México, 5ta. reimpresión, 1981.