

Gestión de la innovación en la internacionalización curricular

Rogelio Cárdenas Londoño^a

Información del artículo

Recibido: 19 de noviembre de 2018

Aceptado: 29 de enero de 2019

Clasificación JEL

M15

Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY NC [<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>]

Enlace DOI

<https://dx.doi.org/10.24142/rvc.n19a1>

Sugerencia de citación

• Cárdenas, Londoño, R. (2019).
Gestión de la innovación en la
internacionalización curricular.
Revista Visión Contable, 19, 10-30.
DOI: 10.24142/rvc.n19a1

Innovation Management in curricular internationalization

Resumen

Este texto tiene como propósito presentar argumentos que ayuden a comprender la necesidad de estudiar la internacionalización del currículo de manera sistemática y con marcos de referencia conceptual y metodológica correctos; así como presentar una caracterización de los diferentes procesos de internacionalización del currículo en el campo contable que se han encontrado en los diversos reportes que se hacen desde las consultorías empresariales; y, finalmente, proponer ideas que puedan ayudar a diseñar estudios desde un enfoque conceptual y metodológicamente apropiados.

El presente trabajo es un estudio descriptivo, basado en recolección de información por medio de fuentes primarias, analizadas por métodos de estadística descriptiva, matrices de proximidad y correlación, y contrastada a través de entrevistas en profundidad. Uno de los productos de este proyecto es la integración, síntesis e interpretación de estos efectos que trae consigo la internacionalización del currículo para las ciencias contables.

Palabras clave:

Ciencias contables, Consultoría empresarial, Gestión de la innovación, Innovación instruccional, Internacionalización del currículo.

Abstract

This paper has the purpose of presenting arguments that help to understand the need to study the internationalization of the curriculum in a systematic way and with correct conceptual and methodological frameworks; as well as presenting a characterization of the different processes of internationalization of the curriculum in the accounting field that have been found in the various reports that are made from the business consultancies; and finally, propose ideas that can help design studies from a conceptual and methodologically appropriate approach.

The present work is a descriptive study, based on information collection through primary sources, analyzed by methods of descriptive statistics, matrices of proximity and correlation, and contrasted through in-depth interviews. One of the products of this project is the integration, synthesis, and interpretation of these effects that brings the internationalization of the curriculum for accounting sciences.

Keywords:

Curriculum internationalization, Accounting sciences, Business consulting, Innovation management, Instructional innovation.

^a Docente asociado de tiempo completo en la Institución Universitaria de Envigado, IUE. Magister en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, líder de la línea de investigación en fundamentación epistemológica. Miembro del grupo de investigación en Ciencias Empresariales, GICE- IUE. Email: rcardenas@correo.iue.edu.co

Introducción de la innovación instruccional en las ciencias empresariales

La enseñanza universitaria tradicional de disciplinas científicas en el campo de las ciencias empresariales muestra, por lo general, a un profesor dando cátedra frente a una gran audiencia de estudiantes. Los estudiantes escuchan al profesor, resuelven los problemas que este, apoyado en el libro de texto, les ha planteado y tienen una sesión práctica en donde siguen procedimientos, como seguir recetas de cocina, paso a paso (Stokstad, 2001; Strassenburg, 1987; Zollman, 1996).

Preocupados por presentar argumentos que ayuden a comprender la necesidad de estudiar las transformaciones instruccionales nos detenemos a analizar la efectividad de este tipo de enseñanza que ha sido cuestionada en las últimas décadas por múltiples razones. Hay evidencia empírica de lo aprendido por parte de los estudiantes y vemos que es olvidado rápidamente (e.g., Halloun & Hestenes, 1985; Hestenes, 1998; Mazur, 1997; McDermott & Redish, 1999; McDermott, Shaffer & Somers, 1994; Thacker, Kim, Trefz & Lea, 1994). A pesar de que los estudiantes son conscientes de su rol y realizan actividades que conducen a experimentos, no desarrollan un entendimiento profundo de los conceptos que se suponen tienen que aprender en las sesiones de práctica. Más aún, hay evidencias de que aunque los estudiantes sepan resolver ejercicios y talleres pocos pueden aplicarlos en contextos cotidianos y diferentes a los que se utilizaron en el salón de clases (Halloun & Hestenes, 1985; Mazur, 1997; Poole & Kidder, 1996).

Si hacemos uso de una fuente de autoridad como son las estadísticas, estas nos revelan una alta tasa de deserción en cursos relacionados con las áreas básicas de las ciencias contables. Peor aún, los estudiantes desarrollan una actitud proclive hacia estos cursos y hacia la ciencia (e.g., McDermott, 1991; Seymour & Hewitt, 1997). Es más, en relación con las asignaturas del área sociohumanística, su desinterés es manifiesto, con expresiones como “materias de relleno”. Hoy es urgente en función del proceso de acreditación que siguen las universidades al aportar evidencias en tanto sus estudiantes están aprendiendo algo de los cursos ofrecidos en las universidades (Shavelson, Ruiz-Primo & Naughton, 2006).

En un intento por mejorar el aprendizaje de los estudiantes y de incrementar su interés por elegir disciplinas científicas tales como las atinentes al área básica de las ciencias contables, llamadas “el corazón de la profesión”, algunos profesores y universidades están tomando acciones para transfor-

mar la enseñanza tradicional de la ciencia en un tipo de enseñanza en la cual los estudiantes sean más activos y estén más involucrados en su aprendizaje (McDermott & Redish, 1999; Zollman, 1990, 1996). Este movimiento ha tenido efectos positivos. Es el caso de la Fundación Nacional de la Ciencia, que ha proporcionado financiamiento a profesores y departamentos (Suter & Narayama, 2006) para diseñar e implementar transformaciones a los cursos de ciencias que ayuden a mejorar el aprendizaje de los estudiantes, así como su actitud hacia la ciencia (e.g., Hilton, 2002; Hestenes, 1992, 2002; Rebello, 1999, 2000; Redish, 2000; Tien, Roth & Kampmeir, 2002; Zollman, 1990, 1997).

Cuando nos detenemos a analizar y encontramos que hay apoyo económico e interés de la comunidad por transformar la enseñanza tradicional de las ciencias contables y además que se han multiplicado los esfuerzos en este sentido, cabe entonces hacer uso de las comunidades de indagación bajo la concepción de Cárdenas L.R (2016), quien hace las siguientes preguntas: ¿Qué tipo de estrategias, técnicas, métodos y prácticas ayudan a comprender la necesidad de estudiar las transformaciones instruccionales de los procesos de internacionalización del currículo de forma sistemática y con marcos de referencia conceptual y metodológicamente correctos? ¿Qué tipo de diseños son los adecuados para proponer ideas para mejorar las transformaciones instruccionales de los procesos de internacionalización del currículo en el campo de las ciencias contables? ¿Qué tipo de fundamentación teórica y conceptual sirve de estructura a la innovación instruccional en los procesos de internacionalización del currículo en el campo de las asesorías contables? La pregunta crítica que nos acompaña es el cuestionarnos si todas estas transformaciones que buscamos y ejecutamos están teniendo el impacto esperado para poder hablar de un currículo internacional.

El tomar conciencia de que antes de nuestro interés manifiesto por identificar estrategias de enseñanza de procesos de internacionalización del currículo en el campo de las ciencias contables han existido propuestas financiadas para impulsar innovaciones instruccionales en cursos de las áreas básicas de las ciencias contables y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes de administración, cuyo objetivo, entre otros, es la evaluación rigurosa de los reportes en los que se describe el uso de transformaciones instruccionales en los procesos de internacionalización del currículo en diferentes disciplinas, incluyendo las llamadas “el corazón de la profesión” y de las ciencias contables. Una parte de nuestro proyecto tiene como fin esencial conducir a una meta análisis de los diferentes estudios que se han

llevado a cabo para estudiar los efectos de las transformaciones instruccionales de los procesos de internacionalización curricular y de los aprendizajes de los estudiantes. Uno de los productos de este proyecto será la integración, síntesis e interpretación de estos efectos para la disciplina estudiada (la contaduría pública), con base en un conjunto de estudios seleccionados por sus características conceptuales y metodológicas.

Este texto nos orienta con el propósito de describir de manera particular, y muy especialmente, el relatar sobre la aproximación que se está utilizando para llevar a cabo la evaluación de estos reportes en el proyecto que ejecutamos y que acá compartimos por medio de estas líneas. El texto tiene tres propósitos: primero: exponer argumentos que ayuden a comprender la necesidad de estudiar estas transformaciones instruccionales de los procesos de internacionalización del currículo de manera sistemática y con marcos de referencia conceptual y metodológica correctos. Segundo: presentar una caracterización de las diferentes transformaciones de la internacionalización curricular que se han encontrado en los diversos reportes que se hacen de las asignaturas que estructuran las áreas básicas en las ciencias contables. Tercero: proponer ideas que puedan ayudar a diseñar estudios conceptual y metodológicamente apropiados en función de la internacionalización.

Por otro lado, en nuestro estudio hemos bosquejado la siguiente ruta metodológica de trabajo, con las siguientes partes: un primer apartado nos provee un marco conceptual y metodológico para evaluar la eficacia de las transformaciones instruccionales en los procesos de internacionalización del currículo junto con argumentos que ayuden a entender la necesidad de dichos marcos. Un segundo apartado presenta una caracterización de las transformaciones instruccionales de los procesos de internacionalización curricular encontradas en reportes en las ciencias contables. Un tercer apartado muestra algunos resultados de la aplicación parcial de los marcos de referencias propuestos en el área de interés. Y el último apartado ofrece algunas sugerencias para mejorar el estudio de innovaciones instruccionales de los procesos de internacionalización del currículo en el campo de las ciencias contables hoy.

Metodología

Para lograr el objetivo propuesto, el proyecto tiene como enfoque metodológico el hermenéutico, buscando el sentido de los conceptos clave, y querer obtener a partir de este enfoque una serie de argumentos que ayuden a

comprender la necesidad de estudiar las transformaciones instruccionales de los procesos de internacionalización del currículo de forma sistemática y con marcos de referencia conceptual y metodológicamente correctos; así como presentar una caracterización de las diferentes transformaciones de los procesos de internacionalización curricular que se han encontrado en los diversos reportes que se presentan al interior de las áreas básicas de las ciencias contables, e igualmente, proponer ideas que puedan ayudar a diseñar estudios conceptual y metodológicamente apropiados en función de la internacionalización.

Para ser fieles a lo propuesto, se hace uso de una serie de premisas que nos permiten estructurar este escrito. Además, se asume el enfoque de carácter mixto, dado que presenta componentes tanto de investigación cualitativa como cuantitativa.

Las investigaciones mixtas se justifican porque son complementarias y proveen diferentes tipos de conocimientos y ventajas al investigador, como, por ejemplo, el aporte de información detallada y nuevos enfoques de la investigación (Binda & Benavent, 2013; Boeije, 2009; Eriksson & Kovalainen, 2008; Flick, 2014). Además, cada metodología tiene fortalezas que se aprovechan mejor y debilidades que se minimizan al utilizarlas de manera integrada (Gill & Johnson, 2010). Así mismo, algunos métodos son mejores para obtener distintos tipos de información.

Este desarrollo cobra vital importancia para los involucrados en el proceso investigativo, en tanto se tiene en cuenta gran parte de la información utilizada en el desarrollo del quehacer como docente de educación superior en una institución como la Universidad de Envigado, que retoma la experiencia vivida en los distintos cursos de procesos de seminario investigativo, fundamentación epistemológica, teoría contable y metodología de la investigación y del rol que se desempeña en la institución objeto de estudio con miras a la internacionalización de lo que hacemos. Así, este proceso se asume desde la perspectiva de la investigación etnográfica, a la cual se recurre “para presentar una imagen de la vida, del quehacer, de las acciones, de la cultura, de grupos en escenarios específicos y contextualizados” (Bernal, 2010, citando a Dennis & Gutiérrez, 2002).

En este contexto de actuación, el investigador se involucra en tanto pertenece la mayoría del tiempo al entorno, conviviendo en el sitio de investigación, donde comparte con las personas que hacen parte del objeto de estudio, desde donde cumple un doble rol, el de partícipe del grupo y el de investigador, con el objeto de interpretar los rasgos característicos y la dinámica propia

del grupo y su relación con la oficina de internacionalización. En este orden de ideas, los investigadores hacen parte de los esfuerzos de la pedagogía de la gestión la innovación instruccional en los procesos de internacionalización del currículo. Un acercamiento a la metodología de las ciencias contables, desde lo conceptual, lo teórico y lo procedimental en la educación superior, se involucran en las actividades propias de ella y específicamente en la dimensión de internacionalización, lo que les permite obtener un conocimiento del estado de las mismas, así como también, desde su rol como investigadores, se encargan de aplicar a los integrantes del quehacer de la consulta contable (estudiantes, egresados, asesores, administrativos y empresarios) los instrumentos para obtener la información necesaria y suficiente para el desarrollo de lo que se configura en este escrito.

En relación con lo anterior se realizaron encuestas, entrevistas y reuniones de grupo con los actores involucrados: jefes de las oficinas de internacionalización, coordinadores académicos y administrativos, docentes asesores, egresados, estudiantes y expertos en internacionalización curricular. Desde el punto de vista cuantitativo, la recolección de los datos se realizó por medio de encuestas, que se aplicaron a los participantes en el proceso investigativo; por la observación directa, producto de la experiencia de los investigadores en el día a día propio del ejercicio de su cargo como docentes de tiempo completo de la IUE; y mediante el análisis de documentos, proveniente de registros históricos por parte de la Oficina de Relaciones Internacionales, ORI, reportes que a su vez complementan y contrastan la información para el proceso de indagación en su etapa de análisis, lo que permite formular conclusiones y dejar planteado nuevos parámetros para la discusión en este estudio.

Descripción de población y muestra

El campo de actuación que soporta este quehacer investigativo se centra en la Institución Universitaria de Envigado, IUE, institución pública de carácter municipal, ubicada en el sur del Valle de Aburrá antioqueño, creada en 1995 y que alberga a la Facultad de Ciencias Empresariales y los programas académicos de Contaduría Pública y Administración de Negocios Internacionales, siendo este último en el cual están inscritos los cursos objeto de este análisis y que soportan los procedimientos que permiten el análisis y la explicación de los datos involucrados, como son el taller de lectoescritura que se imparte a los estudiantes de los dos programas en el primer semestre

de cada programa académico, y el seminario investigativo y/o Metodología de la investigación, que se ofrece en el quinto semestre del plan de estudio de los programas en referencia. Además el taller de géneros escriturales al interior del programa “Tales y Pascales”. Estos programas tienen como base a los actores que participan en el desarrollo de los procesos de internacionalización, como lo son el jefe de humanidades, el jefe de la Oficina de Relaciones Internacionales, ORI, el equipo de docentes asesores en internacionalización, los estudiantes, los coordinadores de las áreas de básicas y sociohumanísticas y los egresados.

Para una mejor comprensión de la fase procedimental es necesario definir la población en dos grupos, de acuerdo con el enfoque cualitativo o cuantitativo. En este sentido, se viabiliza el uso de las herramientas propias del enfoque etnográfico, en el cual se tienen en cuenta percepciones de los coordinadores de área, así como del equipo de docentes asesores de la oficina de internacionalización, quienes hacen uso del legado que sistematizan, documentan y registran en el tiempo de hacer uso de la función y rol de coordinación y asesorías en el campo de referencia (áreas básicas, humanidades o sociohumanísticas), con evaluaciones registradas a los estudiantes en los últimos dos años (2016 a 2018) y conversaciones efectuadas con los egresados para ir configurando nuestra unidad de análisis a partir del quehacer de la ORI.

En el mismo sentido, en el ámbito cuantitativo se estudió la población de estudiantes de los cursos en referencia al taller de lectoescritura y seminario investigativo y/o Metodología de la investigación, y taller de géneros escriturales, en los que han estado matriculados en los dos periodos de análisis para este proceso de indagación, que para el caso son 117 estudiantes. La selección de las asignaturas en referencia se hace porque son los cursos que por docencia directa se han asignado en el plan de trabajo anual y el taller por hacer parte del programa de permanencia denominado PAPU, y que soportan los parámetros de internacionalización requeridos.

Respecto al equipo de docentes asesores asignados a la jefatura de la Oficina de Relaciones Internacionales, así como a la de humanidades, son en conjunto diez, por su compromiso e idoneidad en el desempeño de sus funciones como docentes catedráticos e igual comportamiento con los docentes coordinadores de las áreas básica y sociohumanística en tanto llevan años acumulados y conocen la trayectoria de desempeño de los estudiantes, al igual que tienen el conocimiento de la estructura organizativa de la Facultad de Ciencias Empresariales y han servido la cátedra de las asignaturas

en referencia, ellos son contratados por la institución para el seguimiento, guía, acompañamiento y evaluación de los estudiantes que en ocasiones van al Programa de Permanencia Universitaria(PAPU), o sirven en los talleres de refuerzo académico que instaura la institución para acompañar a los estudiantes en riesgo académico, e igualmente se determinan 15 estudiantes egresados. Esta muestra se decidió determinar de forma intencional y a conveniencia, por ser el equipo que conoce a probidad el objeto de estudio.

TABLA: Población y Muestra		
Actores	Población	Muestra
estudiantes	117	40
Jefe Oficina de Relaciones Internacionales-ORI, jefe de humanidades, docentes asesores, coordinadores del área	14	14
Egresados	15	15
empresarios	10	5

Fuente: Cárdenas Londoño Rogelio (2018). Docente asociado de tiempo completo en la Facultad de Ciencias Empresariales, Institución Universitaria de Envigado, IUE. Envigado.

Con el ánimo de contrastar la validez de los instrumentos, se lleva a cabo una evaluación de la pertinencia y la claridad que estructura a los mismos con expertos en el tema de referencia y en investigación. De este proceso se emitieron recomendaciones y conceptos técnicos que ayudaron al mejoramiento de los instrumentos.

Resultados y derivaciones

Para ir cerrando la finalización de este proceso investigativo en estudio es importante hacer una conceptualización de la concepción de la didáctica de la gestión de la innovación instruccional en los procesos de internacionalización del currículo en el campo de las ciencias contables y poder materializar el propósito de presentar argumentos que ayuden a comprender la necesidad de estudiar la gestión de las transformaciones instruccionales de manera sistemática y con marcos de referencia conceptual y metodológica correctos; así como presentar una caracterización de las diferentes transformaciones de los procesos de internacionalización curricular que se han encontrado en los diversos reportes que se hacen desde la oficina de

internacionalización y desde la consulta contable; y finalmente, proponer ideas que puedan ayudar a diseñar estudios desde un enfoque conceptual y metodológicamente apropiados, en términos de ganar claridad en el análisis de los resultados obtenidos como cierre del proceso de rastreo de antecedentes empíricos.

Un marco conceptual y metodológico para evaluar la evidencia de la eficacia de las innovaciones instruccionales

En el proyecto que ejecutamos llamamos al conjunto de estrategias usadas en las transformaciones de los procesos de internacionalización del currículo a partir de los cursos que por docencia directa se imparten en la Facultad de Ciencias Empresariales y que nos llevan a reflexionar acerca de la “didáctica de las innovaciones instruccionales”. Elegimos este nombre por lo siguiente: la concepción que tenemos respecto a innovación es que ella implica la idea de cambio planeado a través del estudio permanente y la experimentación al interior del aula de clase.

Para darnos cuenta de que las innovaciones a que hacemos alusión, las instruccionales en los procesos de internacionalización del currículo, pueden producir los resultados esperados, estas deben tener un fundamento teórico y estar ligadas con los principios del aprendizaje, denominados activo, significativo y transferible (Bransford, Brown & Cocking, 1999).

Se hace necesario explicitar el fundamento teórico de las innovaciones en tanto no solamente ayudan a esclarecer la naturaleza de la innovación, sino a tener claridad de sus características críticas y de los resultados que pueden esperarse de ellas. Utilizar una innovación sin saber por qué funciona tiene al menos dos implicaciones: la primera es de corte mecánico, en tanto se desconocen sus componentes y partes críticas para que esta tenga el impacto esperado; y la segunda es de alto riesgo en función de una implementación con poca fidelidad. Como se podrá colegir de esto, es que ellas pueden reducir la efectividad de la innovación en el campo de la internacionalización del currículo contable.

Si hacemos una ubicación de contexto, al interior de la concepción del aprendizaje activo (*active learning*), vemos como este se concibe y se entiende al interior de los cursos de enseñanza-aprendizaje, en los cuales los alumnos realizan actividades relacionadas con el desarrollo del curso mismo, en forma individual o en compañía, y puede implicar el dar res-

puesta a preguntas o aplicar procedimientos aprendidos o proporcionados para buscar las soluciones más pertinentes, o interpretar observaciones o datos experimentales, bajo la supervisión del profesor o docente, o sea, el estudiante hace algo más que solo escuchar al profesor dictando su clase (Felder, 2006).

Se infiere de lo anterior y da pie para seguir afinando uno de nuestros interrogantes: ¿Qué tipo de fundamentación teórica o conceptual sirve de base a estas transformaciones en los procesos de internacionalización del currículo en los programas de las ciencias contables?

Aprendizaje activo

Cuando nos acercamos a un constructo como el de aprendizaje activo vemos que este concepto está tomado de la psicología educativa en el enfoque cognitivo. Es un concepto ligado a actividades que ayudan al estudiante a tomar control sobre su aprendizaje (Bransford, Brown & Cocking, 1999). Los resultados en este proceso de investigación que subyace a este escrito acerca del aprendizaje han enfatizado en la importancia de que los estudiantes puedan reconocer lo que entienden y lo que no, y cuándo necesitan de más información para entender mejor un contenido específico. Muchas de las actividades críticas que ayudan al aprendizaje activo se han estudiado en psicología cognitiva bajo el rubro de “metacognición”, entendida como esa habilidad de las personas para monitorear y regular su nivel actual de comprensión y ejecución, y de predecirla en diversas tareas (Bransford, Brown & Cocking, 1999).

Surge otro de nuestros interrogantes: ¿Qué estrategias pueden ayudar a los estudiantes a reconocer si entienden o no el significado de lo que otros dicen, escriben o explican en lengua nativa o extranjera? Desde el punto de vista de la enseñanza, una aproximación congruente con el aprendizaje activo debe ser congruente con una aproximación metacognitiva del aprendizaje que involucre ayudar a los estudiantes a “hacer sentido” de lo que leen, escuchan y observan al autoevaluarse en una lengua extranjera, al reflexionar acerca de lo que les funciona o no, y al buscar estrategias para mejorar su comprensión y ejecución en el campo de desempeño, caso lo contable.

Hay evidencia de que estas prácticas incrementan no solo el aprendizaje, sino su transferencia a nuevos contextos y situaciones (Palincsar & Brown, 1984; Scardamalia *et al.*, 1984). La importancia de la autorregulación es tal, que se ha considerado uno de los principios fundamentales del aprendizaje (Bransford, Brown & Cocking, 1999). La discusión sobre las condiciones

para que este principio se implemente en el salón de clase escapa al enfoque de este texto, pero son, sin duda, importantes de considerar cuando se habla de aprendizaje activo en el contexto de la enseñanza de cualquiera de las disciplinas que hacen parte de las llamadas ciencias empresariales, la administración, la economía y la contabilidad.

Otro de los interrogantes que nos hacemos, y bajo la concepción de comunidad de indagación esbozada por Cárdenas L.R. (2016), es ¿cuántos profesores que implementan “aprendizaje activo” conocen el fundamento teórico del mismo y, por lo tanto, implementan actividades coherentes con una aproximación metacognitiva y autorreguladora, y en especial en segundo idioma?

La respuesta es incierta por varias razones.

Primero, la mayoría de los reportes analizados no proveen información suficiente sobre la fundamentación teórica de la innovación instruccional en los procesos de internacionalización del currículo en cuestión, cualquiera que esta sea. Muchos reportes se limitan a frases como “sabe que los grupos de trabajo pequeños son efectivos, y algunos autores han encontrado que la implementación de grupos pequeños es efectiva y en especial si es en otro idioma”. Segundo, la mayoría de los reportes analizados no proveen información suficiente acerca de las características críticas de la innovación en cuestión. El lector difícilmente puede saber cuáles son los componentes esenciales de la innovación que se implementó.

Por ejemplo, en un reporte acerca del uso de grupos pequeños de trabajo es difícil responder a preguntas como las siguientes: ¿Cómo se determinaron los grupos pequeños de trabajo, fue el profesor o fue autoselección? ¿Cuántos miembros tenían los grupos? ¿Hubo un entrenamiento para trabajar en grupos? ¿Los miembros del grupo sabían lo que se espera de ellos? ¿Los grupos eran heterogéneos u homogéneos con respecto al nivel de ejecución? ¿Hubo roles asignados para cada miembro del grupo? ¿Hubo monitoreo continuo de los grupos? ¿Los grupos llevaron las actividades de acuerdo con lo esperado? ¿Participaron todos los miembros del grupo en la actividad en cuestión? Pareciera ser que se da por hecho que todos los lectores tuvieran el mismo entendimiento de lo que son los grupos pequeños. Más aún, pareciera que grupo pequeño es sinónimo de aprendizaje colaborativo, o peor, aprendizaje activo. El uso de grupos pequeños tiene toda una fundamentación teórica que pocas veces es explícita en los reportes, con excepciones (Heller & Hollabaugh, 1992).

Tercero, si la innovación instruccional en los procesos de internacionalización del currículo en cuestión tiene el impacto esperado de acuerdo con

la teoría es, en general, difícil de saber porque la mayoría de los reportes no incluyen la medición del aprendizaje o de las actitudes de los estudiantes. Si se utilizó un instrumento para medir aprendizaje o actitudes, no hay información acerca de la calidad técnica de los instrumentos utilizados (*i.e., validez y confiabilidad*). Más aún si los reportes de innovaciones instruccionales en los procesos de internacionalización del currículo que involucran estudios en los cuales se comparan grupos con o sin la implementación de la innovación. Por lo tanto, muchas hipótesis alternas pueden generarse para explicar los resultados, positivos o no.

En suma, la calidad de la información de los reportes es tal que el lector difícilmente puede llegar a conclusiones acerca de qué tanto los autores conocían los fundamentos teóricos de la innovación o si diseñaron la innovación en correspondencia con la teoría, o de cuáles fueron las características críticas de la innovación, o de qué tan válidos y confiables son los resultados presentados, si acaso se presentan cierto tipo de resultados.

Dimensión conceptual

Centrados en la dimensión conceptual y queriendo evaluar una didáctica de la gestión de la innovación instruccional en los procesos de internacionalización del currículo vemos que se deben considerar al menos tres aspectos de tipo conceptual, y es justo desde esta dimensión que nos planteamos otras de nuestras inquietudes: ¿Cuál es la fundamentación teórica de la didáctica de la innovación instruccional en los procesos de internacionalización del currículo contable? ¿Cuáles características críticas se deben considerar en el diseño y la implementación de la gestión de la innovación en el campo de la internacionalización curricular? ¿Qué impacto debe esperarse en el aprendizaje de los alumnos (o en sus actitudes), de acuerdo con la teoría que nos sirve de referencia para la internacionalización del currículo en el campo de las ciencias contables?

Las respuestas a estas preguntas tienen que surgir de la investigación que se ha llevado a cabo en educación y en psicología cognitiva y de lo que ahora sabemos acerca de cómo aprende la gente. Ahora se sabe más sobre la memoria y el papel de la estructura del conocimiento en la comprensión y el pensamiento, la importancia de la metacognición y la autorregulación en el control del aprendizaje, el análisis de solución de problemas y razonamiento, o la ejecución de los expertos.

Es a partir de esta información que se han propuesto tres principios fundamentales del aprendizaje que nos ayudan a ganar comprensiones. El primero se plantea teniendo en cuenta el nivel de comprensión que traen los alumnos a la clase; el segundo analizando el papel que desempeñan los marcos conceptuales y el conocimiento que realiza lo factual en la comprensión; y tercero sopesando la importancia del automonitoreo, el autocontrol, esa gran responsabilidad de tomar control sobre su propio aprendizaje.

Con base en estos principios fundamentales se determinan unas características críticas que hacen presencia en el diseño de los ambientes de aprendizaje al interior de procesos de internacionalización curricular, en estrecha relación con la concepción pedagógica y su campo de actuación en relación con el salón de clase, bajo la concepción de Bransford, Brown & Cocking (1999), entendido este como ese espacio que reclama mayor tiempo para la permanencia cuando se está en procesos formativos presenciales. Veamos: los ambientes en el salón de clases tienen que estar: primero, centrados en el aprendizaje: se debe prestar atención a las preconcepciones y a lo que los estudiantes piensan y saben; segundo, centrados en el conocimiento: enfocarse en qué se enseña, por qué se enseña y cuál es la evidencia de que algo se ha comprendido profundamente; tercero, centrados en la evaluación: proveer suficientes oportunidades para hacer evidente lo que los estudiantes piensan y entienden; y cuarto, centrados en una comunidad de aprendizaje: promover una cultura en que exista el respeto para preguntar y tomar riesgos para decir lo que se piensa.

Son todas estas bases conceptuales las que nos permiten sostener que la gestión de las innovaciones instruccionales en los procesos de internacionalización curricular debería estar relacionada de alguna manera con los tres principios fundamentales del aprendizaje que se han establecido y con las características de diseño del salón de clases. Varios aspectos de las innovaciones se pueden analizar de acuerdo con estos principios y con las características de diseño.

Surge entonces una serie de cuestiones que esbozamos a continuación y que nos plantean búsquedas sistemáticas que nos pueden guiar para la evaluación conceptual de la gestión de las innovaciones instruccionales en el campo de la internacionalización del currículo en las ciencias contables.

¿Cómo considera la innovación las preconcepciones y lo que los estudiantes piensan y saben con relación a lo que les incumbe en términos de la internacionalización curricular?

¿Qué oportunidades brinda la innovación para el desarrollo de la autorregulación o automonitoreo?

¿Qué oportunidades provee la innovación para que los estudiantes hagan explícito lo que piensan y su nivel de comprensión?

¿Qué oportunidades provee la innovación para que los estudiantes discutan sus concepciones con base en el razonamiento lógico y la evidencia?

¿Qué características tiene la innovación para ayudar a los estudiantes a formar marcos conceptuales y relacionar conceptos críticos?

¿Cómo apoya la innovación una comunidad de aprendizaje?

¿Cómo está diseñada la innovación alrededor de lo que los estudiantes traen al salón de clases?

¿Cómo está diseñada la innovación alrededor de las concepciones erróneas que los estudiantes tienen comúnmente acerca de un concepto crítico?

¿Qué características, de acuerdo con los principios de aprendizaje y las características de diseño del salón de clases, se requieren para que la implementación de la innovación se realice con fidelidad?

A esta altura del escrito y con los planteamientos esbozados se van teniendo claridades y comprensiones que nos permiten sostener que la gestión de las innovaciones instruccionales en los procesos de internacionalización del currículo deben diseñarse con fundamentos teóricos más profundos que vayan más allá de poner a trabajar a los alumnos en pequeños grupos o llevar a cabo actividades que requieran de una ejecución más manual (*hands on activities*). Lo que realmente importa son las características de las tareas que los alumnos realizan y qué se hace con las estrategias utilizadas por ellos (e.g., discusión que ponga en evidencia sus concepciones para poder ajustar la instrucción de manera adecuada a los requerimientos de la internacionalización).

De igual forma, se gana en comprensión en tanto el diseño de las innovaciones tiene además que considerar los componentes críticos de la innovación. La identificación de los componentes críticos de la innovación incrementa no solo la probabilidad de que la implementación de la innovación se realice con mayor fidelidad, sino de que el estudio de la innovación se realice más sistemáticamente. Por ejemplo, con repeticiones directas (exactamente el mismo tratamiento), o sistemáticamente las características de los componentes críticos de la innovación en cada ocasión que se da un curso o se asume una dimensión de la internacionalización del currículo.

Dimensión metodológica

De igual forma, centrados en la dimensión metodológica cabe la autorreflexión: ¿Por qué investigar los efectos de la gestión de las innovaciones instruccionales en los procesos de internacionalización del currículo contable?

Tal vez, convencidos y seguros del camino recorrido hasta esta instancia, veamos cómo el diseño y la implementación de innovaciones solamente tienen sentido si hay una prueba de que tienen impacto en el aprendizaje de los estudiantes (y/o en sus actitudes hacia las ciencias contables).

Si la gestión de las innovaciones instruccionales en los procesos de internacionalización del currículo funciona o no, no es una cuestión de fe, de intuición, o de ganas de que funcione, es una cuestión de acumular evidencia de que funciona. Nos corresponde aunar esfuerzos para sistematizar, documentar y registrar lo que hacemos en el día a día en función de la internacionalización como dimensión formativa, los que tenemos como oficio el ser docentes de lo superior. La historia nos ha enseñado que los efectos de una intervención no son universales. No son ciertos para todos, en todas las condiciones son universales. No son ciertos para todos, en todas las condiciones, para todos los tipos de personas, y en cualquier tiempo. Por lo tanto es importante saber qué innovaciones funcionan, para quién, por qué, en qué condiciones, con cuáles componentes críticos mínimos de la intervención y en qué tipo de resultados se observa más el impacto.

Por otro lado, si nos detenemos a valorar o a costear, entendemos que el costo de saber con más certeza cuáles innovaciones funcionan es menor que los costos involucrados en la implementación de innovaciones para las cuales no existe evidencia alguna de que funcionan.

También, vamos ganando mayores comprensiones que nos permiten aseverar que para enseñar más efectivamente cualquier disciplina científica es indispensable desarrollar una comunidad que comparta conocimientos de manera similar a cualquier comunidad científica, juzgando los estudios con los mismos estándares y en especial si estos son de carácter internacional, más que compartir únicamente experiencias, y además que identifiquemos claramente los procedimientos por implementar y ejecutar con nuestros alumnos y, asimismo, poder generar comunidad de pares foráneos y nacionales.

Desarrollar dicha comunidad requiere de los mismos instrumentos y estrategias científicas (e.g., observación, colección y análisis de datos), más que únicamente la intuición. Para mejorar la enseñanza de las ciencias con-

tables es importante que los profesores que nos reunimos en este evento académico vayamos más allá de las observaciones informales y consideremos desde una perspectiva más alineada una posición científica, y, asumiendo el principio de las comunidades de indagación (Cárdenas, 2016), planteemos permanentemente en función de los talleres de interrogación infinita la indagatoria que está mucho más acorde con la naturaleza de la ciencia.

Es entonces una invitación a que los profesores interesados en mejorar el aprendizaje de sus alumnos se piensen como científicos en ejercicio permanente y continuo, con respecto a la docencia y más cuando esta va teniendo visos de internacionalización.

Esperamos haber planteado el propósito de este escrito al presentar algunas condiciones necesarias para que el conocimiento acerca de cómo mejorar la enseñanza de las ciencias contables esté basado en la acumulación de evidencia y específicamente desde lo que compete con la dimensión de internacionalización de currículo.

Por otro lado, dejamos sentado que hablar ampliamente sobre metodología está fuera de los objetivos del texto, por lo tanto se mencionan apenas algunas condiciones y características generales que se deben considerar en el estudio de la gestión de las innovaciones instruccionales en las ciencias contables.

Por lo tanto la organización metodológica esbozada en este texto sigue la lógica utilizada que nos sirve para evaluar las características metodológicas de los reportes que se presentan en la consultoría contable de manera parcial: características del diseño del estudio y características de los instrumentos utilizados para medir el aprendizaje de los alumnos o sus actitudes hacia las ciencias contables.

Diseño de los estudios. ¿Cómo podemos saber si la gestión de las innovaciones instruccionales en los procesos de internacionalización del currículo y el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes está relacionada? En muchos de los reportes analizados a la fecha en el proyecto es común encontrar estudios en los cuales se aplicó la innovación a un grupo de estudiantes y la “evidencia” presentada del impacto de la innovación son las calificaciones de los alumnos, el porcentaje de respuestas correctas en un examen o los comentarios positivos de los alumnos (con citas textuales). ¿Cómo podemos concluir que la innovación fue la causa de las calificaciones o el porcentaje de respuestas correctas?

Calidad de los instrumentos. Cualquier cosa que existe, existe en cierta cantidad (Thorndike), y si existe en cierta cantidad es medible (Cronbach). La medición de cualquier constructo, como el aprendizaje o las actitudes de los alumnos, es importante porque ayuda a tomar decisiones más adecuadas.

Para saber si las innovaciones realmente tienen un impacto en el aprendizaje de los estudiantes es necesario tener evidencia de ello; es necesario medirlo. Se puede argumentar que la administración de exámenes o tests no es una opción adecuada porque quita tiempo, porque no les gusta a los alumnos, porque las pruebas de opción múltiple no miden realmente lo que ellos saben y pueden hacer.

Pensar que la única fuente de información sobre el aprendizaje de los estudiantes son pruebas de opción múltiple es limitar el uso de otras fuentes de información disponibles continuamente en el salón de clases (e.g., productos de los estudiantes). Lo que es importante es tener una pieza de información que permita saber si la innovación está teniendo un impacto, cualesquiera que sean los instrumentos seleccionados.

Cualquier instrumento de medición debería ser evaluado en dos características básicas: validez y confiabilidad. Validez se refiere a proporcionar evidencia de que lo que estamos midiendo es lo que realmente queremos medir. Confiabilidad se refiere a la consistencia de los resultados.

El enfoque del texto no permite dedicar una discusión a estos dos tópicos. Sin embargo, es importante saber que la calidad técnica de los instrumentos utilizados para medir el aprendizaje de los alumnos contribuye a determinar la calidad de los resultados reportados en un estudio. Pocos reportes proporcionan información con respecto a estos dos aspectos de los instrumentos.

Caracterización de la gestión de las innovaciones instruccionales en los procesos de internacionalización del currículo contable

Definir lo que es una innovación instruccional invita a revisar la concepción que asume la idea de que hay un solo tipo de innovación (e.g., aprendizaje activo o interacción en la cual el estudiante está involucrado) que abarca varias estrategias. O bien, diferentes autores interpretan las transformaciones instruccionales de manera diferente. Hake (1998) caracterizó los cursos innovadores en una ciencia alrededor de la idea de “interactive engagement”; mientras que otros autores han caracterizado los cursos innovadores como

aquellos en los que se utiliza la tecnología acompañada de aprendizaje colaborativo entre estudiantes (e.g., Dori & Belcher, 2005; Zollman, 1996). Más aún, diferentes autores, en diferentes o en la misma disciplina, interpretan los mismos conceptos de manera diferente (e.g., aprendizaje activo, aprendizaje cooperativo, aprendizaje colaborativo; ver Prince, (2004)).

En este texto entendemos por gestión de la innovación instruccional, bajo la concepción de Ruiz-Primo, Briggs & Chepard (2006), lo que implica un alejamiento de la cátedra como la estrategia instruccional única donde se personaliza la instrucción.

Lo que implica un cambio en el foco de atención en el salón de clases, del profesor al estudiante para que este tome conciencia sobre sus procesos de aprendizaje y aquel sobre sus procesos de enseñanza.

Lo que implica un apoyo a todas aquellas actividades que ayuden al estudiante a tomar control sobre su aprendizaje, o cuando ayudamos a promover el aprendizaje autónomo. Centrar estas tres premisas de forma ordenada es lo que nos inserta en el campo de la gestión de la innovación y del aprendizaje.

Después de un proceso iterativo de revisión de más de un centenar de reportes en los que se usaron diversas estrategias para transformar los cursos se identificaron cuatro tipos generales de innovaciones instruccionales: tareas orientadas conceptualmente, aprendizaje colaborativo, uso de tecnología acompañada de aprendizaje colaborativo y proyectos basados en indagación (Ruiz-Primo, Briggs, Shepard, Iverson & Huchton, 2008).

Para explicar las tareas orientadas conceptualmente debemos ubicarnos desde sus diseños: uno: desde la incitación a provocar el nivel de comprensión de los estudiantes de los conceptos clave; dos: desde poder identificar las concepciones erróneas comunes que impiden el aprendizaje de los estudiantes; tres: desde ayudar a los estudiantes con métodos para representar problemas y utilizar diversas aproximaciones para resolverlos; y cuatro: desde involucrar a los estudiantes en la solución de problemas de la vida cotidiana de manera creativa, a través de los cuales se demuestre comprensión efectiva y viable de lo aprendido.

Este proceso de investigación de la gestión de la innovación instruccional en los procesos de internacionalización del currículo, que tuvo como objeto de estudio la revisión de los reportes que se llevan a cabo desde la consulta contable como unidad de organización curricular, encuentra como hallazgo tres tipos de tareas orientadas conceptualmente: la solución de los problemas, los inventarios conceptuales y los mapas conceptuales.

La solución de los problemas implica para el profesor plantear verdaderos problemas que están referidos a la vida cotidiana de la profesión, los cuales requieren soluciones creativas que reflejen una comprensión integral de lo aprendido. Lo más recomendado es que el estudiante grafique el problema para dejar ver sus comprensiones.

Frente a los inventarios conceptuales o la identificación de las palabras clave en relación con el tema de interés, hay que ubicarse en la construcción de un glosario de palabras conocidas o desconocidas. El propósito fundamental de los inventarios conceptuales es ayudar a identificar concepciones erróneas y comunes en los estudiantes; por ende su valor diagnóstico es alto. Los inventarios también se usan para dirigir la atención de los estudiantes a aspectos críticos de los conceptos y para que los profesores tengan una idea de lo que los estudiantes están aprendiendo durante la instrucción.

Los mapas conceptuales hacen referencia a aquellas tareas en las que se les pide a los estudiantes que representen gráficamente las relaciones entre conceptos críticos explicando cómo estos conceptos se relacionan. Estas representaciones gráficas ayudan a identificar relaciones entre conceptos que son inadecuadas, ayudando a los profesores a tomar decisiones instruccionales.

Llegando a feliz término en el proyecto de gestión de la innovación e instrucción en los procesos de internacionalización del currículo y la derivación a partir de la gestión de la innovación en el campo de las ciencias contables consideramos estos aspectos críticos relacionados con el proceso de instrucción de las tareas orientadas conceptualmente. La implementación de la tarea tiene que dar la oportunidad para discutir las estrategias, las soluciones y los razonamientos de forma que se permita explicitar las concepciones de los estudiantes y discutir las con base en evidencia y razonamiento en una lógica configuracional sin perder la perspectiva de la dimensión internacional. El poner a discusión y análisis lo presentado en estas páginas implica invitar a la reflexión y a que las concepciones puedan ser revisadas a la luz del acervo de evidencias que se tengan y poder sostener que la didáctica de la gestión de la innovación instruccional en los procesos de internacionalización del currículo en el campo de las ciencias contables es un reto por asumir y una tarea por hacer, y que justo eso es lo que pretendemos generar con ustedes en este espacio como miembros de la comunidad REDSICON (Red de Investigadores y Semilleros del Campo Contable).

Referencias

- ALLISON, K. (2005). "Secrets from the Innovation Room: How to Create High-Voltage Ideas That Make Money, Win Business, and Outwit the Competition". United States: McGraw – Hill.
- BARGE-GIL, ANDRÉS, SANTA-MARÍA, LLUÍS AND MODREGO, AURELIA. (2011). "Complementarities between Universities and Technology Institutes: New empirical lessons and perspectives". *European Planning Studies*, 19(2). Págs.195-215.
- ARCINIAGAS DUQUE, MERCEDES. (Sfr). "Prehistoria General, Americana y de Colombia". Bedout S.A, Medellín, Colombia. Pág. 81.
- BUENO, E. (1999). *La gestión del conocimiento: Nuevos perfiles profesionales*. Recuperado el 10 de junio de 2011, de SEDIC- Asociación Española de Documentación e Información: <http://www.sedic.es/bueno.pdf>
- CAMPO, V. RAFAEL Y RESTREPO J. MARILUZ. (1993). Un modelo de seminario para estudios de posgrado. Maestría en Educación, Facultad de Estudios Interdisciplinarios, Pontificia Universidad Javeriana. Santafé de Bogotá.
- CÁRDENAS L., R. (2009). "La pregunta, un instrumento forjador de sentido: una ventana al mundo de las comunidades de indagación, un taller de interrogación infinita". En: *Revista Conciencia Empresarial*. No 3. Julio a diciembre, Facultad de Ciencias Empresariales, Institución Universitaria de Envigado, IUE. Envigado-Antioquia.
- CÁRDENAS L., R. (2016). *Cultura del conocimiento, una búsqueda que da sentido*. Primera edición, Editorial L. Vieco, S.A.S. Medellín.
- CARRIÓN MAROTO, J., & ORTIZ de URBINA, M. (2000). *Gestión del conocimiento*. (F. I. Conocimiento, Ed.). Recuperado el 01 de junio de 2011, de *La Teoría de recursos y Capacidades y la gestión del Conocimiento*: <http://www.gestiondelconocimiento.com/getpdf.php?id=213&colaborador=jcar-rion>
- DRUCKER, P. F. (2002). *"The Discipline of Innovation"*. Harvard Business Publishing.
- ESCORSA Castells, P. (1997). *Tecnología e innovación en la empresa. Dirección y gestión*. España: Editorial.
- FERNÁNDEZ, C. (2003). *Conocimiento para innovar*. *Revista Sistema Madrid*. Revista de investigación en gestión de innovación y tecnológica.

- IVANCEVICH, J. M., Lorenzi, P. Kin-
ner, S. J. y Crosby P. B. (1997). *Ges-
tión, calidad y competitividad*. Pri-
mera edición en español. España:
McGraw – Hill Interamericana.
- RODRÍGUEZ P., J. (2004). “Sobre
creatividad e innovación”. *Revista
Sistema Madrid*. Revista de investi-
gación en gestión de innovación y
tecnológica.
- RODRÍGUEZ P., J. (2003). “La innova-
ción desde la perspectiva del cono-
cimiento”. *Revista Sistema Madrid*.
Revista de investigación en gestión
de innovación y tecnológica.
- SANTOS, J. A. (2004). *La Ruta: Un
mapa para construir futuros*. El Sal-
vador: Editorial de la Universidad
de El Salvador.
- SANTOS, J. A. (2006). *El Retcambio.
Un contrajuego de posibilidades*.
- TREJO DELARBE, R. (2001). “Vivir
en la sociedad de la información: or-
den global y dimensiones locales en
el universo digital. (I. C. Organiza-
ción de Estados Iberoamericanos
para la Educación, Ed.). *Revista ibe-
roamericana de ciencia, tecnología,
sociedad e innovación*(1).
- NIETO, MARÍA JESÚS, SANTAMA-
RÍA LLUÍS AND FERNÁNDEZ
ZULIMA. (2012). “Understanding
the innovation behavior of family
firms”. *Journal of Small Business Ma-
nagement*, forthcoming.
- LLUÍS SANTAMARÍ, MARÍA JESÚS
NIETO and IAN MILES. (2012).
“Service innovation in manufactu-
ring firms: evidence from Spain” *Te-
chnovation*, 32: 144-155.
- YIN, R. K. (1981). “The Case Study
as a serious Research Strategy”. En:
*Knowledge, Creation, Diffusion, Uti-
lization*.
- YIN, R. K. (1994). *Case Study Rese-
arch: Design and Methods*. Beverly
Hills, C.A. Sage.