



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA DESARROLLAR UN  
PROCESO DE EDUCACIÓN CONTABLE CON ENFOQUE  
DE COMPETENCIAS EN LA UNIVERSIDAD  
COOPERATIVA DE COLOMBIA**

Autor

Douglas Jahir Morelo Pereira

Contador público

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Medellín, Colombia

2019

Estrategias didácticas para desarrollar un proceso de educación contable con enfoque de competencias en la Universidad Cooperativa de Colombia

**Douglas Jahir Morelo Pereira**

Trabajo de investigación presentado como requisito parcial para optar al título de:  
**Magister en Educación: Modalidad Profundización en Educación Superior**

Asesor:

PhD. Germán Alonso Vélez Sánchez

Línea de Investigación:

Didáctica de la Educación superior

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Medellín, Colombia

2019

*A Dios Padre Omnipotente por todo lo que soy.  
A mis padres y hermanos por su invaluable apoyo y cariño.  
A Diocelina Torres Castro, mi esposa, con quien comparto  
profesión, vocación y vida. A nuestros hijos, Mathías y  
Lauren, las dos principales razones de nuestra dicha.*

*Agradecimiento especial a la Universidad Cooperativa de  
Colombia, al doctor German Alonso Vélez, mi asesor, y a todos los  
profesores y directivos del programa de Maestría en Educación:  
Modalidad Profundización en Didáctica de la Educación Superior  
de la Universidad de Antioquia. Mi gratitud también es para todas  
aquellas personas que estuvieron conmigo durante esta vivencia.*

**“No es suficiente enseñar a los hombres una especialidad. Con ello se convierten en algo así como en máquinas utilizables, pero no en individuos válidos. Para ser un individuo válido el hombre debe sentir intensamente aquello a lo que puede aspirar, tiene que recibir un sentimiento vivo de lo bello y de lo moralmente bueno... para que exista una educación válida es necesario que se desarrolle el pensamiento crítico e independiente de los jóvenes... La enseñanza debe ser tal que pueda recibirse como el mejor regalo y no como una amarga obligación.”**

*Albert Einstein*

## CONTENIDO

INTRODUCCIÓN .....	1
1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	4
1.1 Descripción del problema.....	4
1.2 Antecedentes del problema a estudiar .....	6
1.3 Justificación y aportes del estudio.....	8
1.4 Declaración del problema de investigación .....	10
1.5 Objetivo general .....	13
1.5.1 Objetivos específicos.....	13
1.6 Hipótesis de investigación.....	13
1.7 Delimitación del estudio.....	14
2 MARCO REFERENCIAL Y TEÓRICO .....	15
2.1 Antecedentes de investigación .....	15
2.1.1 Antecedentes de investigación en el contexto internacional.....	15
2.1.2 Antecedentes de investigación en el contexto colombiano.....	19
2.2 Conceptos y Fundamentos Teóricos .....	21
2.2.1 Competencias .....	21
2.2.2 Educación Contable.....	24
2.2.3 La didáctica y sus estrategias .....	37
3 ESTRATEGIA METODOLÓGICA .....	51
3.1 Tipo y diseño de investigación.....	51
3.2 Población y muestra .....	52
3.3 Instrumentos.....	53
3.3.1 El cuestionario.....	53
3.3.2 Las preguntas de encuesta de tipo escala Likert. ....	54

3.3.3	Construcción de ítems .....	55
3.3.4	Carta de presentación y consentimiento informado.....	56
3.3.5	Distribución y seguimiento del cuestionario.....	56
3.3.6	Análisis de datos.....	56
3.3.7	Análisis de contenido .....	57
4	RESULTADOS .....	58
4.1	Descripción de variables sociodemográficas y laborales.....	58
4.2	Análisis de normalidad.....	61
4.3	Análisis de correlación .....	67
4.4	Análisis de contenido exploratorio de los datos.....	73
5	DISCUSIÓN.....	77
6	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	84
7	REFERENCIAS .....	87
	ANEXOS .....	92

## LISTAS DE TABLAS

<b>Tabla 1</b> Sección de clases como apoyo al desarrollo de competencias cognitivas .....	43
<b>Tabla 2</b> Actividades didácticas a cargo del profesor como apoyo a la docencia directa.	44
<b>Tabla 3</b> Variable sociodemográficas y laborales .....	60
<b>Tabla 4</b> Prueba de normalidad para las estrategias didácticas afines con la educación contable con enfoque por competencias. ....	61
<b>Tabla 5</b> Alpha de Crombach para análisis de ítems para EDECEC.....	63
<b>Tabla 6</b> Diferencias entre los grupos a respecto de las estrategias didácticas con enfoque por competencias. (n=85).....	64
<b>Tabla 7</b> Correlaciones entre las didácticas para desarrollar un proceso de educación contable con enfoque por competencias. ....	67
<b>Tabla 8</b> <i>Grado de importancia en el desarrollo de habilidades: Personales</i> .....	73
<b>Tabla 9</b> Grado de importancia en el desarrollo de habilidades: Interpersonales y de comunicación. ....	73
<b>Tabla 10</b> Grado de importancia en el desarrollo de habilidades: Intelectuales.....	74
<b>Tabla 11</b> Grado de importancia en el desarrollo de las habilidades: Técnicas y funcionales .....	75
<b>Tabla 12</b> Grado de importancia en el desarrollo de las habilidades: Organizacionales y gerenciales.....	76

**LISTAS DE FIGURAS**

<b>Figura 1</b> Mapa conceptual del planteamiento del problema. Fuente: elaboración propia .....	12
<b>Figura 2</b> Mapa representativo del saber didáctico. Tomado de: Medina y Salvador (2009).....	38
<b>Figura 3</b> Técnicas y de actividades en educación contable. Elaboración propia a partir de Tobón, (2006).....	40
<b>Figura 4</b> Secuencia didáctica por competencias. Tobón, et al., (2010) .....	47
<b>Figura 5</b> Componentes de la secuencia didáctica. Tobón, et al. (2010) .....	48
<b>Figura 6</b> Relación entre población y muestra (Sabariego, 2004, citado en Rendón y Villasís, (2017).....	52
<b>Figura 7</b> Mapa de correlaciones de las variables de estudio y género. Se visibilizan tanto la ausencia de correlaciones como las correlaciones: Significativas en el nivel 0,01 (bilateral) color amarillo. Las correlaciones significativas en el nivel 0,05 (bilateral) color verde. Color blanco ausencia de correlaciones. ....	72



## RESUMEN

La experiencia de participar en los procesos de implementación del “modelo de formación por competencias” en la Universidad Cooperativa de Colombia (UCC), ha permitido observar de cerca los procesos con que avanza la comunidad docente del programa de contaduría pública durante el tiempo de actualización y reforma curricular. El presente estudio pretendió establecer un conjunto de estrategias didácticas afines con el modelo de educación contable con enfoque de competencias adoptado por la UCC. Para alcanzar este objetivo se implementó una metodología tipo exploratoria y descriptiva de diseño no experimental y enfoque transversal. Método que consistió (1) en la aplicación de un cuestionario abierto a modo de prueba piloto para identificar estrategias didácticas coherentes con la educación contable con el enfoque de competencias utilizadas por cuarenta profesores de formación contadores que laboran en la UCC, (2) un cuestionario con preguntas tipo Likert como instrumento para clasificar las estrategias didácticas implementadas en el programa de contaduría pública de la UCC conforme al grado de importancia en el desarrollo de competencias que le dan los docentes y, (3) se realiza un análisis de contenido sobre las características predominantes, diferenciales y correlacionales de estas.

La muestra estuvo conformada por 85 profesores de formación contadores que laboran en la Universidad Cooperativa de Colombia (44.7% mujeres y 55.3% hombres). Se concluye que el grado de importancia de la mayoría de las subvariables fueron “muy importante” ( $\bar{X}= 4,02$ ), los datos difieren de una distribución normal, debido que los niveles de significancia (valor p) son inferiores a (0,05). Los resultados de la escala mostraron un valor de consistencia general de  $\alpha=0.94$ , un nivel significativo de fiabilidad. No hubo diferencias entre los grupos en cuanto a la estrategia didáctica de proyectos de aprendizaje en equipo, ni a la educación contable apoyada en TIC, al igual que el trabajo autónomo con estudios de casos. La variable género correlaciona positivamente con PAE, ECA (TIC) y TAEC. La educación contable, tanto en el nivel superior, como en el mundo moderno, tiene responsabilidades que van más allá del desarrollo de habilidades profesionales en los estudiantes de contaduría pública.

**Palabras clave:** Estrategias didácticas, educación contable, enfoque de competencias, Universidad Cooperativa de Colombia, no paramétrico.

## **Didactics strategies to develop an accounting education process with competencies approach at the Universidad Cooperativa de Colombia**

### **ABSTRACT**

The experience of participating in the implementation processes of the "competency training model" at the Universidad Cooperativa de Colombia (UCC), has allowed us to observe closely the processes with which the educational community of the Public Accounting program advances during the update time and curricular reform. The present study aimed to establish the didactic strategies to develop a process of accounting education with competencies approach at the UCC. To achieve this objective, an exploratory and descriptive methodology of non-experimental design and transversal approach was implemented.

The method that consisted (1) in the application of an open questionnaire as a pilot test to identify didactic strategies consistent with accounting education with the competency approach used by forty accountant training professors employed at the UCC, (2) a questionnaire with Likert questions as an instrument to classify the didactic strategies implemented in the public accounting program of the UCC according to the degree of importance in the development of competencies given by professors and, (3) a content analysis is performed on the predominant, differential and correlational characteristics of these.

The sample consisted of 85 accountant teachers who work at the Cooperative University of Colombia (44.7% women and 55.3% men). It is concluded that the degree of importance of most of the subvariables was "very important" ( $\bar{X} = 4.02$ ), the data differs from a normal distribution, because the levels of significance (p-value) are lower than (0, 05). The results of the scale showed a general consistency value of  $\alpha = 0.94$ , a significant level of reliability. There were no differences between the groups in terms of the didactic strategy of team learning projects, or the accounting education supported by ICT, as well as the autonomous work with case studies. The gender variable positively correlates with PAE, ECA (TIC) and TAEC. Accounting education, both at the higher level and in the modern world, has responsibilities that go beyond the development of professional skills in public accounting students.

**Key Words:** Didactics strategies, accounting education, competencies approach, Universidad Cooperativa de Colombia, nonparametric.

## INTRODUCCIÓN

Este documento constituye el informe final del trabajo de maestría denominado **“Estrategias didácticas para desarrollar un proceso de educación contable con enfoque de competencias en la Universidad Cooperativa de Colombia”**, y como su nombre lo indica, aborda algunas temáticas relacionadas con la didáctica en la educación superior. Este estudio se llevó a cabo con el propósito de establecer un conjunto de estrategias didácticas que permitan desarrollar un proceso de educación contable de forma coherente con el enfoque por competencias adoptado por la Universidad Cooperativa de Colombia, lo anterior, considerando que el modelo educativo del programa de contaduría pública fue actualizado a partir de la reforma curricular implementada como resultado del acuerdo 060 del año 2011 del consejo superior universitario.

**“Estrategias didácticas para desarrollar un proceso de educación contable con enfoque de competencias en la Universidad Cooperativa de Colombia”**, es una investigación que parte del supuesto de que la implementación de estrategias didácticas afines con el enfoque de competencias, genera efectos positivos al momento de desarrollar procesos de educación contable; de tal forma, que en el proceso de preparación para la vida profesional de los futuros graduados, se debe evitar desarrollar en ellos, una visión reduccionista, utilitarista, estandarizada y deshumanizada del mundo en el que viven. Esto es así, ya que, en el mundo moderno la educación contable, tiene responsabilidades que van más allá del simple desarrollo de habilidades técnicas y funcionales. Por otra parte, este trabajo considera que el desarrollo de competencias depende de diversos factores relacionados con la práctica docente, y por tal motivo, el análisis aquí propuesto se centra en el papel que desempeñan los profesores del programa de contaduría pública al implementar estrategias didácticas afines con el enfoque de competencias en la Universidad Cooperativa de Colombia, lo anterior, con la finalidad de promover ideas, acciones y actitudes que garanticen una transición amigable hacia el nuevo modelo educativo implícito en la reforma.

La presente investigación se enmarca en el enfoque transversal, puesto que sólo se recolectaron y analizaron datos en un periodo específico de tiempo (marzo y abril de 2019); es

no experimental a causa de que no se manipularon variables, ya que, estas solo fueron analizadas. Lo anterior, dentro de un paradigma cuantitativo. Según los criterios de la selección de la muestra de expertos no se siguió el método probabilístico, sino el de muestra dirigida. Conforme a este procedimiento, se hizo una cuidadosa elección de docentes, que cumplieron con una serie de características específicas, para lo cual, se delimitaron los criterios de selección de los participantes del estudio, a fin de garantizar una adecuada representación de la población. Para recolectar la información en relación con los objetivos se utilizó el cuestionario con preguntas tipo Likert. En este contexto, para la tabulación de los resultados del cuestionario se utilizó Google Doc, codificación y recodificación en Excel e importación de los datos al Statistical Package for the Social Sciences (SPSS v. 25.0) y se procedió al análisis descriptivo de las variables sociodemográficas y variables incluyentes del cuestionario.

En lo que respecta a la estructura el informe de investigación, el texto se divide en cuatro partes a su vez conformadas por capítulos como sigue:

La primera parte del texto comprende el **Planteamiento del problema (capítulo 1)**, describe algunas de las dificultades más relevantes que afectan el desarrollo de procesos de educación contable con enfoque de competencias en el programa de contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia, así como los antecedentes, justificación y delimitación del problema de investigación. También sistematiza el problema a través de la pregunta central de investigación, proceso que permitió plantear los objetivos e hipótesis que guiaron el estudio.

La segunda parte presenta el **Marco referencial y teórico (capítulo 2)**, retoma investigaciones similares aplicadas en el contexto nacional e internacional para su posterior discusión. Adicionalmente, se despliega una revisión de los conceptos y fundamentos teóricos del problema de investigación, como marco de referencia para seleccionar el conjunto de estrategias didácticas que permitan desarrollar un proceso de educación contable coherente con el enfoque de competencias adoptado por la Universidad Cooperativa de Colombia.

La tercera parte del documento contiene la **Estrategia metodológica (capítulo 3)**, trata de los procesos metodológicos desarrollados para la recolección e interpretación de la

información sobre estrategias didácticas para desarrollar un proceso de educación contable coherente con el enfoque por competencias. En consecuencia, en este capítulo se especifica el tipo y diseño de la investigación realizada, se identifica y describe la población estudiada, se define la muestra y el proceso llevado a cabo para la selección de esta. Posteriormente se describen los instrumentos aplicados y los procesos utilizados para su elaboración, asimismo, se establecen las pautas que orientaron la administración de los instrumentos y la recolección de datos, para finalmente, enunciar los procesos y técnicas desplegadas para su análisis.

La cuarta parte inicia con el **capítulo 4 Resultados de la investigación**, el cual presenta una descripción general de la frecuencia en la que se presentan las diferentes variables, para luego observar análisis más complejos asociados con la descripción y la comparación entre variables; y continúa en el **capítulo 5** con la **Discusión** de los resultados respecto al comportamiento de las variables estrategias didácticas para desarrollar un proceso de educación contable con enfoque de competencias en la muestra seleccionada. En este sentido, el capítulo 5 presenta las discusiones que surgen a partir del análisis de los datos consignados en los resultados de investigación. Finalizando la cuarta parte de este informe con el **capítulo 6**, el cual contiene las conclusiones.

En síntesis, con esta investigación se espera contribuir al desarrollo profesoral de la población docente con miras a la acreditación de alta calidad del programa de contaduría pública. Asimismo, los resultados de esta investigación también serán de gran utilidad para el avance científico en el campo educación contable. En este sentido, esta investigación servirá de plataforma para posteriores estudios en esta misma línea de educación y didáctica contable, la cual, ante la adopción de este nuevo enfoque, necesita ser más estudiada. Por consiguiente, esta investigación se proyecta además relevante, porque trata de resolver un problema específico del programa de contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia y a su vez, pretende aportar al avance científico en el campo de la didáctica en educación superior, identificando y generando un consenso de aceptación amplia sobre cuáles son las estrategias didácticas que pueden implementar los docentes de contaduría pública para desarrollar un proceso de educación contable más coherente con el enfoque de competencias.

## 1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

*“La Didáctica se desarrolla mediante la selección de los problemas representativos de la vida educativa en las aulas, (...) y comunidades. Nuestro trabajo como profesores y profesoras es descubrir y buscar nuevos caminos para dar solución a tales problemas”.*

(Medina y Salvador, 2009, pp.7-8)

### 1.1 Descripción del problema

La experiencia de participar en los procesos de implementación del “modelo de formación por competencias” en la Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Montería, ha permitido observar de cerca los procesos con que avanza la comunidad docente en el programa de Contaduría Pública durante el tiempo de actualización y reforma curricular (Acuerdo 060, 2011). Desde esta experiencia, se encuentra que los profesores del programa, que orientan los cursos de educación contable bajo el enfoque por competencias, presentan algunas dificultades al momento llevar a la práctica el nuevo modelo educativo adoptado por la universidad, limitando de este modo el ritmo con que se viene adelantando la implementación de la reforma curricular.

Las dificultades más relevantes que afectan el desarrollo de procesos de educación contable con enfoque de competencias en el programa de contaduría pública están dadas por:

- Déficit de material bibliográfico que aborde de manera específica la temática de estrategias didácticas en educación contable con enfoque por competencias en el contexto colombiano; es decir, se vislumbra que, en la actualidad la comunidad de profesores de contaduría pública no cuenta con suficientes documentos académicos que puedan servir como guía para desarrollar un proceso efectivo de educación contable por competencias que se adaptate al contexto local.
- El cuerpo profesoral del programa; en su mayoría conformado por profesionales y por supuesto su didáctica al momento de trabajar los planes de curso.
- Profesores del programa que en algunos casos muestran poco interés por las didácticas específicas de la profesión y de la cultura contable.

- Estrategias didácticas llevadas a la práctica que no resultan eficaces.
- No se contextualizan las estrategias didácticas con la profesión contable, en otras palabras, se enfoca la educación como tendencia hacia el trabajo y no hacia alternativas como la creación de empresas y demás oportunidades de negocio.
- Estrategias didácticas que presentan debilidades significativas; durante el proceso de planeación no se profundiza en el análisis de la pertinencia que las estrategias deben tener para alcanzar el perfil del contador que se quiere formar. Esto se evidencia a través de profesores que manifiestan *“que a pesar de aplicar estrategias que han dado resultado a otros docentes a ellos no les funciona”*.
- Incoherencias que se presentan entre la planeación, puesta en marcha y el mejoramiento continuo de las estrategias didácticas de la educación contable por competencias; ante esta dificultad, algunos docentes retornan a la educación enciclopedista, centrada en el profesor y en la reproducción de contenidos.
- La poca apropiación del significado integral del enfoque educación por competencias por parte de algunos profesores. Esto se evidencia en expresiones manifestadas como: *“las competencias son la misma educación con otro nombre”* *“competencias es un término de moda”* *“para actualizarse en este tema solo es necesario reemplazar la expresión objetivos por competencias”*; justificando así, el uso de estrategias didácticas tradicionales; aplicadas del mismo modo y con los recursos de siempre; sin consideración del modelo de educación contable con enfoque de competencias adoptado por la Universidad.
- Una tendencia a educar con énfasis en la parte teórica de la profesión y no en la formación integral; los contenidos no se contextualizan, incluso algunos profesores manifiestan: *“¿Para qué formar desde el contexto, si eso lo aprenden los estudiantes cuando lleguen a las empresas?”*.
- Dificultades al momento de incorporar estética de la escritura en las estrategias didácticas, olvidando la importancia de las competencias comunicativas para una presentación y revelación de información financiera útil desde la perspectiva del usuario y con miras a la toma de decisiones económicas, es decir, que el contador ante todo es un comunicador que no debe olvidar su relación con los usuarios de la información financiera al momento de su construcción y publicación.

- La desatención docente relacionada con el impulso de la creatividad del estudiante; es decir, a pesar que ellos en cierta medida resuelven sus problemas y los de su entorno, el profesor da prioridad a las soluciones basadas en métodos predeterminados.
- La falta de profundización en relación con los principios de la profesión contable y su aplicación en la vida cotidiana; por ejemplo, si según Horngren “*la contabilidad es el lenguaje de los negocios*”, en consecuencia, se esperaría que el estudiante sea motivado por el docente desde el primer día de clases a crear sus propias oportunidades y no educado solo para ser un empleado.
- La adopción de un enfoque utilitarista o de instrucción; formación para empleados que no le aporta a la educación contable por competencias y mucho menos al sostenimiento del buen nombre de una profesión que debería ser netamente liberal.

Finalmente, se señala cierto gado de apatía de los profesores al momento de trabajar en equipo para articular las diferentes estrategias didácticas del programa de contaduría pública, olvidando el carácter solidario y cooperativo como elementos rectores del proceso educativo. Al mismo tiempo se observa la falta de creatividad en el diseño de estrategias didácticas para desarrollar un proceso de educación contable, que permita alinear las prácticas docentes y el sistema de evaluación, con el modelo de competencia adoptado por la Universidad.

## **1.2 Antecedentes del problema a estudiar**

La búsqueda de estrategias didácticas que puedan aplicarse en la educación contable para ser más coherentes con el requerimiento social de una formación centrada en el desarrollo de competencias, ha sido una preocupación permanente entre los profesores del programa de educación profesional en contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia, a partir del proceso de implementación de la reforma curricular adoptada en el año 2011.

Sin embargo, la anterior problemática tiene sus antecedentes legales en Colombia, por una parte, con la publicación de la Ley 1188, 2008 (reglamentada por el Decreto 1295, 2010),



donde el gobierno nacional establece que las estructuras curriculares de los programas de formación profesional deben orientarse al desarrollo de competencias y por otro lado, a través de la Ley 1314, 2009; el país también adopta entre otros, los estándares internacionales en materia de formación profesional en contaduría promovidos por la Federación Internacional de Contadores (IFAC por sus siglas en inglés), donde además se describen competencias específicas, relacionadas con el campo de la educación contable. En este orden de ideas, es oportuno hacer notar, que la preocupación del profesorado se da a partir de la obligación que nace ante la regulación en el ámbito de la educación superior que hace imperativa la necesidad de diseñar, adaptar o implementar estrategias didácticas, que le permitan llevar a la práctica un proceso de educación contable a partir del enfoque de competencias y que simultáneamente, permita a los estudiantes, avanzar de forma efectiva en el desarrollo de habilidades generales y específicas de la profesión contable en escenarios no estructurados.

En este contexto, ha surgido la idea de identificar un conjunto de estrategias didácticas, que promuevan la articulación del modelo de educación por competencias con en el campo disciplinar de la contaduría pública, entendiendo el campo como el conjunto de conocimientos propios de la profesión como lo son entre otros: la historia, fundamentos, teorías, planteamientos, conceptualizaciones, problemas y orientaciones teórico-disciplinares (Bourdieu, 1976).

Todo lo anterior, es materia de discusión entre la comunidad de profesores del programa de contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia, en los espacios académicos como: reuniones metodológicas, validación de programas, comités curriculares y colegiaturas de diseños de preguntas por competencias, debido a la preocupación por garantizar un desarrollo de competencias integrales en los estudiantes, que les permita, no solo adaptarse para responder a las necesidades del mercado, sino que, le facilite también, su empatía y la capacidad de crítica ante las necesidades sociales. En términos generales, se hace necesario implementar estrategias didácticas que permitan desarrollar un proceso de educación contable con enfoque por competencias que prepare al estudiante para el complejo mundo de la vida moderna.

La presente investigación, pretende ser un aporte investigativo para crear conocimientos relacionados con las didácticas específicas en educación contable. De conformidad con expertos

en educación contable como profesor Orozco, (2016, p. 68) quien destaca, que las estrategias didácticas “son el sistema de acciones y operaciones, tanto física como mentales, que facilitan la confrontación (interactividad) del sujeto que aprende con el objeto de conocimiento y la relación de ayuda y cooperación con otros colegas durante el proceso de aprendizaje (interacción) para realizar una tarea con la calidad requerida.

Dicho de otra manera, las estrategias didácticas una vez adaptadas al enfoque por competencias de la educación contable, serán elementos fundamentales para apoyar el proceso de transición de un profesor instructor que se dedica a reproducir y repetir contenidos, a un profesional de la docencia universitaria que tome como punto de partida las diferentes didácticas contables que se pueden implementar, adaptar, o incluso diseñar, para el desarrollo de una enseñanza eficaz y que conviertan el aula de clases en un taller por competencias donde, a través de la orientación del profesor, los estudiantes puedan llegar a responsabilizarse de sí mismo, generar debates, hacer reflexiones, confrontar criterios, y colaborar entre todos, para desarrollar competencias integrales desde el contexto cooperativo en la profesión contable.

Si bien en Colombia el Ministerio de Educación Nacional (MEN), señala que los programas de formación profesional deben orientarse al desarrollo de las competencias, también es cierto que no se menciona en los documentos oficiales, didácticas específicas del campo disciplinar de la profesión contable, ni tampoco, las características de las estrategias que deben tener en cuenta los profesionales para desempeñarse como docentes en un programa de educación superior en contaduría pública. Por lo anterior y ante esta necesidad de profundizar en el tema en cuestión, surgió la idea de la presente investigación con el propósito de establecer un conjunto de estrategias didácticas que permitan desarrollar un proceso de educación contable de forma coherente con el enfoque por competencias adoptado por la Universidad Cooperativa de Colombia, y que a su vez, sirvan de apoyo al programa institucional de desarrollo profesoral establecido por la Universidad, denominado: “Escuela para la Excelencia Educativa”.

### **1.3 Justificación y aportes del estudio**

El programa institucional “Escuela para la Excelencia Educativa” ha surgido en la Universidad Cooperativa de Colombia como una de las alternativas para contribuir al desarrollo profesoral de la población docente con miras a la acreditación institucional de alta calidad.

Por otra parte, la falta de material bibliográfico que trate sobre las diferentes estrategias didácticas basadas en el desarrollo de competencias que podrían utilizar los profesores del programa de contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia, ha dejado manifiesta la necesidad de proponer un conjunto de estrategias didácticas que debidamente adaptadas a la educación contable, permitan desarrollar una enseñanza en el mundo de la vida.

En este sentido, se considera importante este estudio, porque viene a resolver un problema que aqueja a los docentes del programa, que además sienten la necesidad de implementar desde el contexto de la educación contable, algunas estrategias didácticas centradas en el desarrollo integral de competencias.

Los hallazgos de esta investigación serán de gran utilidad, ya que, permitirá diseñar cursos de capacitación para los docentes, con base en esta investigación, además los profesores podrán comprender las características de las estrategias didácticas en educación contable enfocadas al desarrollo de competencias. En particular, los docentes del programa de contaduría contarán con un referente que les sirva como punto de partida para desarrollar una didáctica que se adapte a las necesidades de la educación contable con enfoque de competencias y que permita a su vez, planear, evaluar y decidir, sobre qué estrategias didácticas pueden resultar más eficaces al momento de desarrollar un proceso educativo coherente con el modelo adoptado.

Asimismo, la comunidad de docentes del programa de contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia y de otras universidades, podrán beneficiarse de los hallazgos a través el aprovechamiento de los resultados para la sensibilización y capacitación del personal docente en torno a la presente investigación dada la actualidad y la necesidad de nuevas miradas sobre el tema relacionado con la didáctica centrada en el desarrollo de competencias en educación contable, dado el carácter global adquirido por la profesión a partir de la adopción en Colombia de las Normas Internacionales de Educación Contable (LEGIS, 2017).

Los resultados de esta investigación también serán de gran utilidad para el avance científico en el campo educación contable. En este sentido, la investigación servirá de plataforma para posteriores estudios en esta misma línea de educación y didáctica contable, la cual, ante la adopción de este nuevo enfoque, necesita ser más estudiada. Por consiguiente, esta investigación se proyecta además relevante, porque trata de resolver un problema específico del programa de contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia y a su vez, pretende aportar al avance científico en el campo de la didáctica contable, identificando y generando un consenso de aceptación amplia sobre cuáles son las estrategias didácticas que pueden implementar los docentes de contaduría pública para desarrollar un proceso de educación contable más coherente con el enfoque de una formación centrada en el desarrollo de competencias.

En suma, la presente investigación, encontrará su aplicación al momento de llevar a la práctica el acto docente, porque busca conocer estrategias didácticas para desarrollar un proceso de educación contable coherente con el enfoque por competencias adoptado por la Universidad Cooperativa de Colombia, así como, mejorar los ambientes de aprendizajes donde se desarrolla la didáctica específica y promover así, la conversión del aula de clases en un taller por competencias enfocado en el planteamiento y la solución de problemas, con el estudiante como beneficiario central del esfuerzo de la investigación científica.

#### **1.4 Declaración del problema de investigación**

En la Universidad Cooperativa de Colombia se viene implementando diversas reformas relacionadas con la adopción del modelo de educación contable con enfoque por competencias, así como: la actualización del plan de estudio del programa de contaduría pública y la creación del programa institucional para el desarrollo profesoral, denominado: “Escuela para la Excelencia Educativa”, “cuyo propósito es fortalecer, promover y apoyar la permanencia de los profesores, a través de una formación que les permita contribuir al logro de los procesos misionales de la institución” (Universidad Cooperativa de Colombia-UCC, párr.1).

Las líneas de trabajo de la “Escuela para la Excelencia Educativa” están dirigidas a la formación de un docente universitario, para que además de su cualificación profesional a través

de las maestrías o doctorados, sea capaz de convertir el aula de clases en un taller por competencias para la formación integral de la futura generación de profesionales. Todas estas reformas se han fundamentado en el modelo propuesto por el Ministerio de Educación Nacional.

En este contexto, los objetivos que persigue un modelo educativo crítico con enfoque por competencias y el programa institucional de desarrollo profesoral son, el mejoramiento de la enseñanza para que ésta trascienda a lo largo y ancho de la vida de los estudiantes, en el mismo sentido, autores como Hoyos (1986) destacan que:

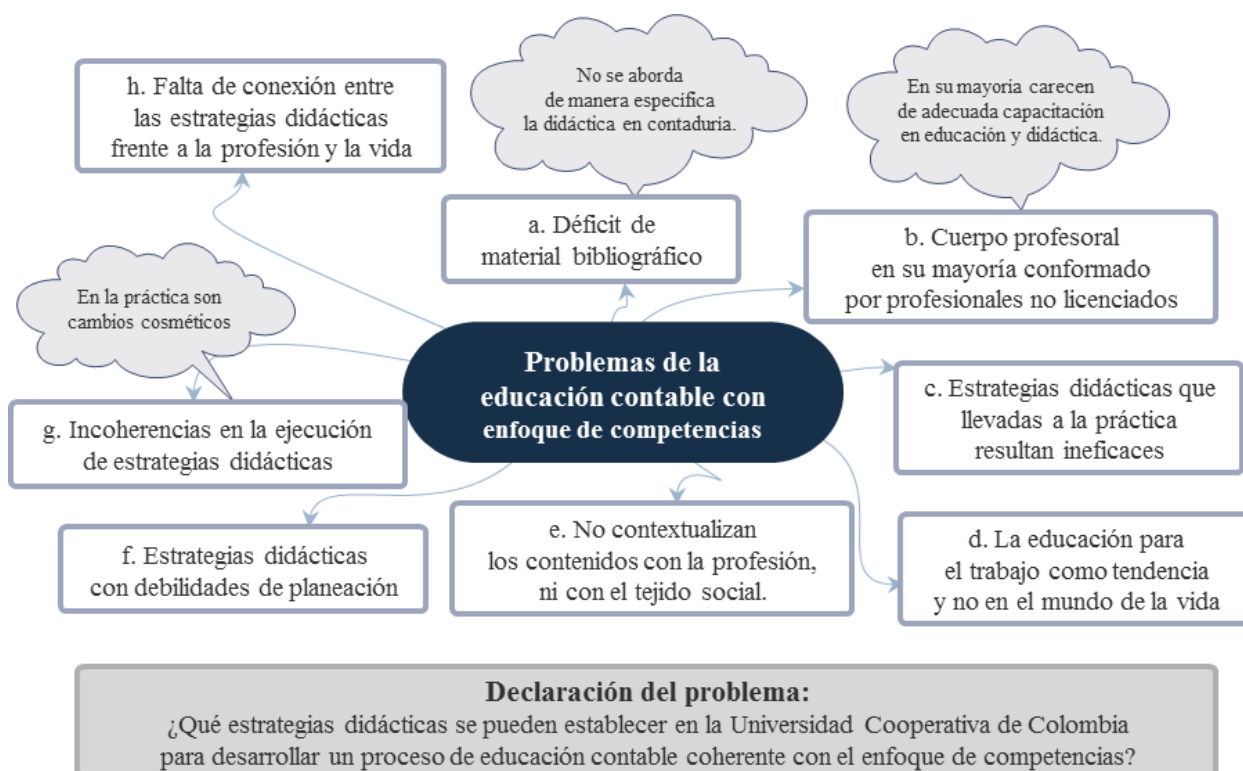
...el mundo de la vida es marco trascendental de las ciencias y ámbito referencial obligado para la reflexión sobre éstas. El mundo de la vida es fundamento de sentido para la actividad científica, y ésta, por tanto, no tiene su verdad y su finalidad en sí misma, sino con relación al sujeto de la cotidianidad (p.25).

En términos generales, el programa institucional de desarrollo profesoral pretende identificar los problemas de la didáctica específica que afectan a los docentes al momento llevar a la práctica una enseñanza basada en el desarrollo de competencias y de este modo, como estrategia de solución encaminarlos a los diferentes cursos, diplomados y maestrías en educación que ofrece la Universidad para el mejoramiento continuo de su planta profesoral. Asimismo, mediante este programa se pretende establecer un sistema permanente de apoyo al profesor, el cual, promueve una sólida formación en la ciencia y el arte de la enseñanza. Esto se logra mediante un programa de capacitación que abarque desde la planeación de la didáctica específica, hasta el momento de la práctica docente y su posterior revisión. Cabe añadir que el establecimiento de un conjunto de estrategias didácticas para el desarrollo de una educación contable con enfoque de competencias lo que pretende es aportar a mejoramiento continuo al trabajo de campo de profesores de profesión contadores adscritos al programa de contaduría pública, los cuales en su mayoría carecen de una guía que sirva como punto de partida para llevar a la práctica la reforma curricular que se viene avanzando en la Universidad Cooperativa.

Las estrategias didácticas centradas en el desarrollo de competencias en el campo de la contaduría pública requieren ser incorporadas a las acciones de la educación contable en un

número cada vez más creciente de docentes universitarios como una estrategia para desplegar un proceso de enseñanza orientado a incrementar la calidad educativa a través de la contextualización de los aprendizajes, para que trasciendan la lógica, se acompañen de la estética, la ética y la convivencia, a fin de formar, un ciudadano integral capaz de adaptarse y afrontar el mundo moderno. Por tal motivo, resulta evidente la complejidad del análisis de las estrategias didácticas, especialmente si se quiere, articular estas con el enfoque de competencias en educación contable adoptado por la Universidad Cooperativa de Colombia. En la figura 1 se puede observar el mapa conceptual del planteamiento del problema de la presente investigación.

Para declarar de una manera precisa el problema que guía esta investigación se formula la siguiente pregunta problema: **¿Qué estrategias didácticas se pueden establecer en el programa de contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia para desarrollar un proceso de educación contable coherente con el enfoque de competencias?**



**Figura 1** Mapa conceptual del planteamiento del problema. *Fuente:* elaboración propia

## **1.5 Objetivo general**

Establecer un conjunto de estrategias didácticas que permitan desarrollar un proceso de educación contable de forma coherente con el enfoque por competencias adoptado por la Universidad Cooperativa de Colombia.

### **1.5.1 Objetivos específicos**

Los objetivos específicos que se plantean y que serán la guía del presente estudio son:

1. Identificar estrategias didácticas coherentes con la educación contable con el enfoque de competencias utilizadas por los profesores del programa de contaduría pública en las diferentes sedes de la Universidad Cooperativa de Colombia.
2. Clasificar las estrategias didácticas implementadas en el programa de contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia conforme al grado de importancia en el desarrollo de competencias que le dan los docentes.
3. Analizar las características predominantes, diferenciales y correlacionales de las estrategias didácticas coherentes con el enfoque por competencias.

## **1.6 Hipótesis de investigación**

En el caso de la presente investigación la hipótesis principal se plantea como sigue:

H<sub>i</sub>: El estudio detallado de las didácticas utilizadas por los profesores adscritos al programa de contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia, permite establecer un conjunto de estrategias afines con el enfoque de competencias adoptado a partir de la reforma.

H<sub>0</sub>: El estudio detallado de las didácticas utilizadas por los profesores adscritos al programa de contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia, no permite establecer un conjunto de estrategias afines con el enfoque de competencias adoptado.

## **1.7 Delimitación del estudio**

El campo de la educación es muy variado y cuenta con una gran tradición en el desarrollo de la didáctica general y las didácticas específicas; por esta razón fue importante delimitar el área de trabajo. En este sentido, la presente investigación delimitó su campo de estudio al programa de contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia. En cuanto a la referencia temporal, el instrumento de investigación se aplicó durante los meses de marzo y abril de 2019.



## 2 MARCO REFERENCIAL Y TEÓRICO

*...La educación no debería verse como un proyecto empresarial cuya única finalidad sea arrojar una rentabilidad económica. La ciencia y todos los saberes desde tiempos inmemoriales, nunca han sido proyectados como empresas rentísticas. La universidad como institución social debe, ante todo, preocuparse por los desarrollos científicos y tecnológicos que garanticen que su entorno se desarrolle respetando la dignidad humana y la sostenibilidad del planeta...*

(Rojas y Ospina, 2011, p.47).

A fin de establecer un marco de referencia que contextualice las preguntas y objetivos de investigación, que permita dar soporte al método y que facilite la discusión de los resultados, en este capítulo se presenta una revisión de la literatura más relevante relacionada con el problema de investigación. Inicialmente se indagará sobre los antecedentes del problema dando una mirada a aquellos estudios similares cuyos resultados se relacionen con esta investigación. Acto seguido se desarrollará un marco teórico que permita comprender el tratamiento que en la práctica se le debe dar al problema y finalmente, se desarrollaran categorías conceptuales fundamentales para la comprensión de la presente investigación.

### 2.1 Antecedentes de investigación

La revisión de antecedentes permite al investigador un acercamiento a las últimas tendencias y aportes sobre el objeto de estudio, en este sentido Vélez y Galeano (2002) consideran que además de ello este proceso “recupera y trasciende reflexivamente el conocimiento acumulado sobre determinado objeto de estudio” (p. 1). Por otra parte, Toro y Parra (2010) citado en Gómez Galeano y Jaramillo (2015) equipararon la revisión de antecedentes con el estado del arte y desde esta perspectiva busca clarificar el estado actual de un problema. Por tal motivo, en la presente sección se presenta una revisión de algunos antecedentes relacionados con el tema de investigación, a fin de comprender el estado actual del problema.

#### 2.1.1 Antecedentes de investigación en el contexto internacional

En el contexto internacional Eskola, (2011) publicó los resultados de su investigación: *Buen aprendizaje en contabilidad: Estudio fenomenográfico de experiencias de estudiantes finlandeses de educación superior* llevada a cabo en la Escuela de Negocios y Economía de la University of Jyväskylä de Finlandia, a través de una estrategia metodológica basada en técnicas e instrumentos fenomenográficos. Los resultados revelan que hay tres elementos clave en el aprendizaje de la profesión contable: (1) el estudiante en el centro del proceso educativo; (2) el maestro como orientador y supervisor del proceso; y (3) las estrategias didácticas como mediadoras importantes del proceso. La autora plantea, además, que estos elementos están interrelacionados entre sí de ciertas maneras y de este modo nos da algunas pistas sobre cómo desarrollar una educación contable coherente con el desarrollo de competencias a través de la recomendación de estrategias didácticas de tipo colaborativo, complementadas por métodos de autoaprendizaje como escritura, ejercicios, trabajos de reflexión sobre la propia experiencia de aprendizaje y capacitación práctica. Cabe añadir que en el contexto de la profesión contable hay una diferencia absoluta entre experiencias de aprendizaje de aula versus las prácticas contables, al apuntar las últimas al desarrollo de competencias desde los escenarios reales.

Luego, la investigación de los profesores Visser, McChlery y Vreken (2006) titulada *Procesos de enseñanza versus procesos de aprendizaje en las ciencias de contabilidad: un análisis comparativo*, desarrollada entre una universidad en Reino Unido y una en Sudáfrica, utilizan el cuestionario Felder-Solomon Index of Learning Styles para estudiar los procesos de aprendizaje de los estudiantes y una adaptación del cuestionario para analizar los procesos de enseñanza de los profesores. En esta investigación se encontró que los estudiantes de contaduría no prefieren procesos de enseñanza verbales e intuitivos y que este tipo de estrategias de enseñanza pueden resultar irrelevantes si no tienen un impacto significativo en los resultados de aprendizaje del programa de estudio. En otras palabras, si tenemos en cuenta que las estrategias didácticas hacen parte del proceso de enseñanza, se puede inferir que los estudiantes de contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia, en consonancia con sus pares estudiantiles de Reino Unido y Sudáfrica, necesitan acceder a estrategias didácticas coherentes con el requerimiento social de una educación basada en el desarrollo por competencias.

Lo anteriormente expuesto quiere decir que el perfil de la educación contable no debe ser reducido a la intuición y la repetición, dado que el estudiante de contaduría, al igual que todos, es capaz de desarrollar procesos de aprendizaje más profundos y superiores alineados con el desarrollo de competencias profesionales e intelectuales. Por esta razón, los profesores del programa están llamados a desplegar didácticas mejor adaptadas al nivel superior, con la meta de mejorar la oportunidad de éxito y la capacidad de aprender a aprender de los estudiantes.

Por otra parte, la investigación *Técnicas de enseñanza contable con el advenimiento de la tecnología: evidencia empírica en la University of Mauritius*, realizada por los profesores Ramen, Moazzam y Jugurnath (2016) en la Escuela de Contabilidad y Administración de la Universidad de Mauritius-África. En este estudio, el Alfa de Cronbach fue probado para evaluar la confiabilidad del método de muestreo específico utilizado. Como resultado se destaca que el estudiante de contaduría prefiere las herramientas modernas basadas en las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) junto con el tradicional cara a cara para hacer frente a los estudios de la profesión contable. Es decir, un proceso de educación contable con espacios virtuales en la web que permita desarrollar competencias, apoyado en herramientas digitales como una necesidad para obtener lo mejor de cada uno. De este modo los estudiantes pueden revisar material en línea de acuerdo con su flexibilidad y conveniencia a fin de complementar el tiempo limitado del encuentro presencial o sincrónico y continuar aprendiendo o reforzando de forma asincrónica. En términos generales, los autores hacen notar con el estudio, que la cultura digital en la educación y las formas innovadoras de enseñanza han tomado un nuevo auge a fin de romper el monopolio de la enseñanza tradicional cara a cara.

Es importante señalar el factor de las TIC como elemento potenciador de la educación contable en la universidad moderna, aún más cuando lo que se pretende es desarrollar un enfoque basado en competencias. No obstante, el profesor universitario debe estar atento para no caer en el uso cosmético de las TIC; teniendo en cuenta que la cultura digital en la educación superior no consiste en usar un video beam o un aula extendida en un entorno virtual como apoyo para reforzar el modelo tradicional o enciclopédico de educación. Lo anterior implica que las estrategias didácticas, en la medida de lo posible, deben permitir también la integración de la cultura digital moderna con el aula de clases y el desarrollo de competencias. Es igual a decir que

los espacios tecnológicos deberán estar nutridos de estrategias didácticas, capaces de posibilitar a los estudiantes la reflexión, el intercambio de información, la oportunidad de hacer valoraciones, emitir criterios, trabajar de manera individual y colegiada, comparar formas y estructuras, confrontar a sus pares, en fin, establecer nuevos espacios para construir y compartir conocimientos.

Para finalizar esta breve revisión del estado del problema en el contexto internacional, es importante resaltar la investigación de los profesores Kutluk, Donmez y Gülmez (2015), *Opiniones de estudiantes universitarios sobre técnicas de enseñanza en lecciones de contabilidad*. Este estudio toma como muestra estudiantes de cuarto semestre de la Universidad de Akdeniz (Estados Unidos) que tenían lecciones de contabilidad (independientemente del programa o facultad en que se recibían); a su vez, esta investigación empleó un método de muestreo de conveniencia para las preguntas demográficas complementado por la prueba U de Mann Whiney que se realiza para verificar si existen diferencias significativas en las opiniones de los estudiantes sobre las características del profesor de contabilidad y sobre la estrategias didácticas que aplica en la enseñanza contable. Como resultado se obtiene, en primer lugar, que los estudiantes de contaduría piensan que la mejor herramienta para entender diferentes tipos de lecciones de la profesión es usar juntos la pizarra y la presentación de PowerPoint. Se concluye que, además, los profesores deben desarrollar mejores estrategias didácticas en todos los cursos de la educación contable para preparar a los estudiantes adecuadamente para la vida laboral.

En efecto, es importante resaltar que la expresión “usar juntos la pizarra y la presentación de PowerPoint” tiene una connotación de trabajo colaborativo que hace notar la necesidad de que el profesor sea un innovador al momento de planificar las estrategias didácticas y, a su vez, un emprendedor para su puesta en marcha, teniendo en cuenta que los estudiantes valoran un proceso de educación contable que les permita participar en la construcción de la realidad que se pretende conocer a través de la exploración y la experiencia práctica. En este sentido, autores como Butler, Church y Wheeler (2019), y Steyn, Cairney y Van der Merwe (2016) igualmente destacan la importancia de la educación experimental y los estudios de caso como facilitadores del pensamiento crítico y del desarrollo profesional, no obstante, advierten que esto sucede si las estrategias didácticas se acompañan de simulaciones e información del mundo real al momento

de la clase. Por esto resulta relevante establecer un conjunto de estrategias que permitan desarrollar un proceso de educación contable coherente con el enfoque de competencias.

### **2.1.2 Antecedentes de investigación en el contexto colombiano**

En el contexto colombiano autores como García (2016) en su investigación *Modelos de conocimiento científico escolar en un grupo de maestros de Programas Universitarios de Contaduría Pública*, desarrollada en los programas de contaduría pública de la Universidad la Gran Colombia de Armenia y la Universidad del Quindío, en la misma ciudad, a través del uso de encuestas tipo Likert y entrevistas a profesores desde la teoría fundamentada, obtiene como resultado que una educación contable centrada en la enseñanza técnico-instrumental debe de ir más allá de una noción de ciencia netamente empírica por parte de los docentes, razón por la cual, el estudio concluye que, lo que hay de fondo es un problema de concepción de la enseñanza por parte de algunos docentes. Las observaciones presentadas en la investigación de García (2016) se relacionan con el objeto del presente estudio y, una vez llevadas a la práctica como parte de un conjunto de estrategias didácticas en la educación contable, permiten promover el desarrollo del enfoque por competencias que constituye el tema central de investigación.

Ahora veamos la investigación de los profesores Montenegro, Calvache y Villarreal (2008) titulada *Prácticas pedagógicas en la enseñanza de la contabilidad en el programa de contaduría pública de la Universidad Mariana*, quienes dentro de un enfoque histórico – hermenéutico identifican, registran y analizan las prácticas pedagógicas utilizadas por los profesores en el programa de contaduría pública y los procesos de aprendizaje empleados por los estudiantes. Como resultado de esta investigación se obtiene que la práctica pedagógica empleada por los docentes del programa de contaduría pública en la enseñanza de la contabilidad se basa en un modelo pedagógico conductista, con un enfoque tecnicista del hacer contable, dando mayor importancia a la formación instruccional. En contraste con lo anterior, un modelo de educación contable con enfoque por competencias en educación superior debe considerar el desarrollo de habilidades profesionales que van más allá de las destrezas laborales o funcionales, razón por la cual, se hace pertinente establecer un conjunto de estrategias didácticas que puedan ser utilizadas por los profesores desarrollar un modelo de educación contable por competencias.

Hay que mencionar, además, la investigación de Cassiani y Zabaleta (2016), denominada *Metodologías utilizadas en la enseñanza de contabilidad internacional: una propuesta*, donde se tomó una muestra representativa de docentes y estudiantes de 1° a 4° de tres universidades públicas y dos privadas de la ciudad de Barranquilla; los investigadores utilizaron como estrategia metodológica una combinación de entrevista semiestructurada, encuesta y guías de observación directa. De esta investigación se concluye, que el proceso de enseñanza de la contabilidad internacional no ha establecido una metodología que facilite una base para los docentes, por lo tanto, estos han tomado iniciativas tradicionales acordes a su experiencia en el aula. Para finalizar, se proponen metodologías activas con nuevas didácticas mediante el uso de TIC. En consonancia con Cassiani y Zabaleta (2016) se hace pertinente realizar estudios sobre estrategias didácticas que puedan aportar a la puesta en marcha de una educación contable coherente con el enfoque por competencias por parte de los profesores de contaduría pública, teniendo en cuenta que en su mayoría corresponde a profesionales no licenciados con poca en didáctica universitaria.

Para terminar, es importante traer a consideración la investigación de las profesoras Arbeláez, Correa y Encarnación (2012), *Problemas, retos, competencias y aspectos de calidad en la enseñanza de la auditoría: una aproximación a las percepciones de estudiantes y docentes*, llevada a cabo con una muestra no probabilística de estudiantes y docentes de contaduría de la Universidad de la Amazonia. Esta investigación concluyó que los estudiantes perciben la falta de estrategias didácticas de los docentes y el énfasis técnico funcional de la enseñanza como el problema en la educación contable. En consonancia con lo anterior, Gaona (2016) en su investigación *Estrategias y métodos didácticos en contabilidad. Estudio de caso Universidad Militar Nueva Granada*, concluye que en los docentes de contabilidad predomina el uso de estrategias didácticas con tendencias conductivas a pesar de que abogan por un modelo constructivista. Lo anterior es importante traerlo a consideración, debido a que la presente investigación sobre educación contable, pretende establecer un conjunto de estrategias didácticas acordes con el enfoque de competencias adoptado por la Universidad Cooperativa de Colombia, lo que además de poder aportar a la educación contable, también puede servirle de apoyo a los objetivos institucionales establecidos en el programa “escuela de la excelencia educativa”.

En esta instancia, una vez revisados algunos de los antecedentes e investigaciones afines a este proyecto, se recalca que las estrategias didácticas en la educación superior no deben limitarse solo a desarrollar habilidades técnicas y funcionales en los estudiantes de contaduría pública debido a que en el mundo moderno los profesionales deben ser capaces de adaptarse y responder a necesidades sociales que van más de las relacionadas con el mercado.

## **2.2 Conceptos y Fundamentos Teóricos**

En la presente sección se despliega una revisión de las categorías centrales del problema de investigación, a fin de establecer un marco de referencia que sirva como propuesta teórica para seleccionar un conjunto de estrategias didácticas que permitan desarrollar un proceso de educación contable coherente con el enfoque de competencias en la Universidad Cooperativa de Colombia.

Algunos de los conceptos que se desarrollan son:

- Competencias
- Educación contable
- Estrategias didácticas

### **2.2.1 Competencias**

Para iniciar esta disertación, se considera importante destacar que la educación contable, tanto en el nivel superior, como en el mundo moderno, tiene responsabilidades que van más allá del desarrollo de habilidades profesionales en los estudiantes de contaduría pública. En este sentido, cabe añadir, que en este proceso de preparación para la vida profesional, se debe evitar desarrollar en ellos, un visión reduccionista, utilitarista, estandarizada y deshumanizada del mundo en el que viven; por tal motivo, se hace necesario, que las habilidades profesionales en la educación contable sean adquiridas a través de un enfoque general; en otras palabras, lo que se pretende hacer notar, es que, la educación general en el nivel superior, es aquella que, aunque puede obtenerse de diversas maneras y en diferentes contextos, y que al mismo tiempo permite, potencializar el desarrollo de las habilidades específicas en las profesiones.

En este orden de ideas y antes de avanzar a una propuesta de estrategias didácticas para desarrollar una educación contable con enfoque por competencias, se hace oportuno realizar una breve aproximación al concepto de competencias, como sigue a continuación:

Autores como (Correa, 2007, p.97) hacen notar que:

...competencia integra una serie de saberes y formas de actuar complejas propias de la condición humana, ya que toca no sólo aspectos cognitivos, emocionales y biológicos sino también, aspectos comunicativos y sociales dentro de un contexto, por lo que las competencias deben ser consideradas de naturaleza multidimensional.

En este sentido, se hace necesario tener presente a Howard Gardner y sus colaboradores de la prestigiosa Universidad de Harvard, los cuales advierten que la inteligencia académica (la obtención de titulaciones y méritos educativos; el expediente académico) no es un factor decisivo para conocer la inteligencia de una persona. Un buen ejemplo de esta idea se observa en personas que, a pesar de obtener excelentes calificaciones académicas, presentan problemas importantes para relacionarse con otras personas o para manejar otras facetas de su vida. Gardner y sus colaboradores podrían afirmar que Stephen Hawking no posee una mayor inteligencia que Leo Messi, sino que cada uno de ellos ha desarrollado una inteligencia distinta.

Por otro lado, Gardner (1998) señala que existen casos claros en los que algunas personas presentan unas habilidades cognitivas extremadamente desarrolladas, y otras muy poco avanzadas: es el caso de los Savants. Un ejemplo de Savant fue Kim Peek, quien, a pesar de tener poca habilidad para razonar, era capaz de memorizar mapas y libros enteros, prácticamente en todos sus detalles. Estos casos excepcionales hicieron que Gardner pensase que la inteligencia no existe, sino que en realidad hay inteligencias independientes. De ahí su repuestas de ocho inteligencias o inteligencias múltiples como: inteligencia lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal y kinestésica, intrapersonal, interpersonal, naturalista y contexto.

Otro aporte importante planteado por Gardner (2005) es su obra, “las cinco mentes del futuro” donde resalta la necesidad de desarrollar una práctica educativa capaz de impulsar el



desarrollo de personas con mentes disciplinadas en la ciencia, las matemáticas y la tecnología, pero también en el pensamiento histórico, artístico y filosófico (p. 19). Todo esto acompañado del dominio de las diversas maneras de aprender a aprender para que el estudiante graduado pueda ampliar su propia educación de forma regular y sistemática.

En este contexto la investigación sobre la Educación Basada en Competencias (EBC) viene alcanzando un desarrollo importante en el campo de la educación superior y en consecuencia la educación contable se viene adaptando a los requerimientos que esto implica. Cabe destacar que una educación contable coherente con el enfoque por competencias debe propiciar espacios de desarrollo de habilidades que contribuyan en el adecuado desempeño de los futuros contadores tanto en contextos profesionales como en el ámbito social y ambiental.

### **2.2.1.1 Competencias en educación superior**

Es la estrategia educativa que evidencia el aprendizaje de conocimientos, las capacidades, actitudes y comportamientos requeridos para desempeñar un papel específico, ejercer una profesión o llevar a cabo una tarea determinada. Concebidas también como una compleja estructura de atributos y tareas, que permiten que ocurran varias acciones intencionadas simultáneamente, se basan en el contexto (cultura y lugar) en el cual, se lleva a cabo, la acción e incorporan la ética y los valores (Delors, 1996).

En este sentido para Ugarte y Naval, (2010, p. 3):

Hay un acuerdo general en que la educación superior debe preparar a los alumnos para que lleguen a ser ciudadanos reflexivos, críticos, capaces de pensar por cuenta propia. No se concibe un universitario sin crítica. Tiene que implicarse en las cuestiones sociales y tratar de cambiar lo que sea preciso cuando lo exija la justicia y el bien común. Esto supone el desarrollo de diversas competencias que desde la universidad se pueden suscitar.

En relación con el tema Tobón (2007), complementa como sigue:

1) Las competencias se abordan desde el proyecto ético de vida de las personas, para afianzar la unidad e identidad de cada ser humano, y no su fragmentación; 2) las competencias buscan reforzar y contribuir a que las personas sean emprendedoras, primero como seres humanos y en la sociedad, y después en lo laboral empresarial para mejorar y transformar la realidad; 3) las competencias se abordan en los procesos formativos desde unos fines claros, socializados, compartidos y asumidos en la institución educativa, que brinden un PARA QUÉ que oriente las actividades de aprendizaje, enseñanza y evaluación; 4) la formación de competencias se da desde el desarrollo y fortalecimiento de habilidades de pensamiento complejo como clave para formar personas éticas, emprendedoras y competentes; y 5) desde el enfoque complejo la educación no se reduce exclusivamente a formar competencias, sino que, apunta a formar personas integrales con sentido de la vida, en cuanto a: expresión artística, espiritualidad, conciencia de sí., y valores (p. 15).

En este sentido el concepto de competencias se considera también como aquella que se constituye como: el espacio de confrontaciones, debates, discusiones, análisis, acuerdos desacuerdos, reflexiones, controversias, en fin, momentos de construcción de saberes.

En suma, analizando lo planteado hasta aquí, se propone un concepto de competencias aun, cuando este no esté del todo acabado, pero si permitirá ir aterrizando el abordaje de esta nominación tan controvertida. Por tanto, se propone definir como competencias: la capacidad que tiene el estudiante de poder trasladar los diferentes saberes, experiencias, puntos de vistas y consideraciones antes confrontadas y validadas con la ciencia, de un contexto a otro y hacerlo bien en ambos, es decir transferir lo aprendido en la carrera de contaduría de un contexto a otro teniendo la capacidad de hacer bien con ética y respeto.

### **2.2.2 Educación Contable**

Con respecto a la educación contable, vale la pena destacar algunos de los aportes conceptuales de académicos colombianos que vienen explorando el tema. Entre ellos tenemos a:

Patiño y Santos, (2009) quienes resaltan:

La búsqueda de la formación integral y por lo tanto de la incorporación en ella, por tanto, la investigación, impulsa el desarrollo de la disciplina y la profesión contable, a través de la formación de profesionales capaces de hacer propuestas alternativas y de ejercer un pensamiento crítico sobre la realidad contemporánea (p.29).

En otras palabras y pese a que los autores utilizan el termino formación, se hace notar que, una educación contable coherente con la educación superior en primer lugar debe orientar sus esfuerzos hacia el desarrollo de habilidades técnico- científicas que promuevan la autonomía en la adquisición de conocimientos por parte de los estudiantes de contaduría pública. En este sentido, se puede identificar la investigación como elemento constitutivo fundamental de la calidad en educación contable, lo anterior, dado el requerimiento social de una educación superior, es pertinente cuando, se propone impactar en el desarrollo científico del país. De otra manera es difícil concebir la educación contable de calidad y mucho menos aportarle a la sociedad y a la profesión. Según Ospina, Gómez y Rojas (2014, p.203). La educación contable parte de instaurar en el sujeto por medio de teorías, modelos y técnicas, conceptos para comprender y mediar sus relaciones con los otros para concebirse a sí mismo.

A partir del contexto anterior, no queda duda de que la educación contable va más allá de las habilidades técnicas y funcionales de la profesión, como es de esperarse, en la educación superior los estudiantes deben desarrollar entre otros aspectos, un conjunto de habilidades personales, interpersonales y de comunicación, que les permita integrarse de manera adecuada a la sociedad. Así pues, la relevancia de estas habilidades radica en que el profesional contable como todo ser humano, debe ser capaz de vivir en armonía consigo mismo y con los demás. Lo anterior es confirmado por autores como: García (2014, p.165) quien también plantea:

...la actualidad del conocimiento profesión contable y el nivel de formalidad que esta ha alcanzado, muestran la impronta de un direccionamiento distinto para la educación, la cual deberá enfocarse en la aplicación de conceptos y conocimientos científicos y no solo en la instrucción para el mundo laboral”, sino para la vida a nivel profesional y social...

### 2.2.2.1 Breve crítica a las prácticas docentes tradicionales en educación contable

Cada vez se hace más evidente, el nuevo rumbo que debe tomar la educación contable colombiana con miras a contribuir al buen nombre de la profesión y al mejoramiento de la calidad de vida tanto de la comunidad contable como de su entorno. Tanto es así que, el profesor de contaduría pública debe estar atento en todo momento para no perder de vista el componente crítico; y en términos generales esto es lo trascendental en la vida de los futuros profesionales para afrontar el mundo en el que viven. Por tanto, con la finalidad de evitar lo planteado por autores como Ospina, et al. (2014, p.202), quienes destacan:

...La educación contable atiborrada de modelos, técnicas, instrumentos, herramientas, formatos y diseños, queda inscrita en el mandato de la economía ultraliberal (recuerden que se necesitan sujetos dóciles y acríticos para el mercado de consumo), olvidando intencionadamente la comprensión de la naturaleza, de la sociedad, de la humanidad, de los grandes problemas apócalas, de la historia, de la espiritualidad, del alma. Precisamente, al obviar estas dimensiones en la educación se generan problemas estructurales que luego repercuten en las crisis de la sociedad contemporánea.

Lo anterior sale a relucir también en algunos escenarios académicos donde se critica, que los egresados de contaduría pública, no cuentan con habilidades cognitivas y procedimentales para el desarrollo de investigaciones, que les permitan aportar al mejoramiento de las regiones en las que viven. Lo que hace notar, la necesidad de sensibilizar desde la academia sobre lo que debe significar realmente ser un contador profesional desde el punto de vista integral y no solo para lo laboral. Tanto es así que, Rojas (2015, p.319) plantea lo siguiente:

...No tenemos dudas sobre que los currículos de contaduría pública deben incorporar algunos de los principales referentes que guían los IFRS (Normas internacionales de Información Financiera, sigla en español), pero circunscribirse pasivamente a ellos implica mantener ciertos supuestos que han reducido peligrosamente el accionar y los propósitos académicos e investigativos de la disciplina contable.

Dicho de otra manera, hoy en día el profesional contable, además de poseer un conjunto de habilidades profesionales, deberá contar con una educación general, que le permita proyectarse como actor social a través de lo humanístico, por lo que es necesario, que los docentes de contaduría pública asuman su rol como protagonistas del proceso educativo. No obstante, para aclarar sobre el tema, se hace relevante, rescatar aspectos planteados en los Estándares Internacionales de Educación Contable (International Education Standards [IES] propuesto por la Federación Internacional de Contadores (International Federation of Accountants [IFAC] citado en Sánchez, (2013) donde se plantea como objetivo de la formación en contaduría y la experiencia práctica, en preparar contadores profesionales competentes, capaces de contribuir beneficiosamente a la profesión contable a lo largo de su vida profesional y a la sociedad en la que trabajan. En este sentido, es importante resaltar que la educación contable basada en competencias y las estrategias didácticas que de estas se derivan, pueden diferir en gran medida de su planeación y aplicación con el modelo educativo tradicional; en consecuencia, se puede afirmar en primer lugar que, una estrategia didáctica coherente con el modelo por competencias debe integrar en el mejor de los casos el desarrollo de conocimientos, habilidades, valores, para una aptitud profesional adecuada y experiencia práctica.

Por otra parte, se hace notar por parte del IFAC (2008, p.22) que “...para hacer frente al entorno cada vez más cambiante al cual, los contadores profesionales se enfrentan, es menester desarrollar y conservar una actitud de aprendizaje permanente que les permita mantener su competencia profesional...” Esto implica, que las habilidades profesionales de tipo intelectual como la comprensión, la aplicación, el análisis, la evaluación, así como, los valores, la ética y actitud, son más importantes en el mundo de la vida y a largo plazo, que una amplia gama de conocimientos superficiales. En este contexto, las estrategias didácticas deben orientarse entre otros aspectos a desarrollar la autonomía del estudiante de contaduría pública a través de la investigación. En relación al tema el IFAC (2008, p.22) afirma:

...Aprender a aprender implica ... un proceso de entendimiento y utilización de una gama de estrategias para mejorar la capacidad de obtención y aplicación de conocimientos. Este proceso es el producto de un espíritu crítico y un deseo permanente de aprender a lo largo de la vida.

En concordancia con el anterior párrafo, la educación contable basada en competencias requiere que el estudiante de contaduría pública desarrolle un espíritu autodidacta y de superación personal a través del desarrollo de un conjunto de estrategias de aprendizaje que los docentes del programa deben potencializar, mediante la aplicación de didácticas debidamente orientadas a esa educación general (aprender a aprender) y a las habilidades profesionales. Por tanto:

...La formación y la experiencia práctica de los contadores deben proveer una base de conocimientos, habilidades, valores, ética y actitudes profesionales que les permita seguir aprendiendo y adaptándose al cambio a lo largo de su carrera profesional. Estas habilidades permitirán a los contadores calificados identificar problemas, saber qué conocimientos adquiridos serán necesarios para aplicar y resolver dichos problemas, saber dónde encontrar estos conocimientos y cómo aplicarlos de manera ética para obtener resultados positivos. El equilibrio entre estos elementos puede variar, pero lo que se requiere, es desarrollar la base del conocimiento y fortalecer las habilidades con el propósito de formar contadores profesionales competentes con valores, ética y actitudes adecuadas (IFAC, 2008, p.22). En este sentido, autores Boyce, Williams, Kelly y Lee (2010) y Cullen, Richardson y Brier (2004), plantean que en educación contable se puede fomentar el aprendizaje profundo y el desarrollo de habilidades genéricas (blandas) a través del uso estratégico de estudios de casos construyendo “historias desordenadas” de contabilidad dentro de un contexto de aprendizaje basado en problemas empíricos.

A continuación, se resaltan algunos de los aspectos más relevantes que se propone tener en cuenta para desarrollar un proceso de educación contable acorde con el enfoque por competencias.

#### **2.2.2.2 Habilidades profesionales en educación contable**

Según la Federación Internacional de Contadores (IFAC, 2008):

Las habilidades son parte del conjunto de capacidades exigidas a los contadores profesionales para demostrar competencia profesional. Estas capacidades incluyen el conocimiento, las destrezas, los valores, ética y actitud profesionales. Las capacidades son una indicación de la capacidad potencial que se puede transferir a través de diferentes entornos (p.42).

Por otra parte, el diccionario de la Real Academia Española (RAE, 2001), define los términos, habilidad, capacidad y destreza como sinónimos, proveniente del latín *habilitas, -ātis* que significa aptitud, idoneidad; adicionalmente, para referirse al término habilidad hace referencia a la capacidad y la disposición para hacer algo con aptitud y destreza. En este orden de ideas, desde el punto de vista de la educación contable, las habilidades profesionales vendrían a ser el conjunto de capacidades específicas que los estudiantes de contaduría pública deben desplegar para resolver problemas, tomar decisiones y generar nuevas tecnologías en el ámbito de los negocios, las cuales, deben ser desarrolladas a través de la potencialización de habilidades de lectura y escritura académico-científica en el ámbito de la profesión contable. Todo lo anterior, enmarcado en una dinámica de pensamiento crítico como la característica fundamental de la educación superior.

### **2.2.2.3 Habilidades intelectuales**

Desde el punto de vista del IFAC (2008) las habilidades intelectuales se dividen generalmente en seis niveles. En orden descendente estas son:

...Conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis (para combinar los conocimientos de varias áreas, predecir y llegar a conclusiones) y evaluación. Las habilidades intelectuales permiten que un contador profesional pueda resolver problemas, tomar decisiones y ejercitar su buen juicio en situaciones organizacionales complejas. Estas habilidades son a menudo el producto de una amplia formación general (pp.43-44).

Como se puede observar, el rendimiento y el éxito del profesional contable requiere de un alto grado de habilidades cognitivas, que quizás en la actualidad muchos de los egresados de

contaduría pública no las presentan, esta situación es cuestión de análisis y autocrítica por parte de las instituciones de educación superior y se puede constatar a través de la aplicación de indicadores de valor académico agregado en los resultados de las pruebas saber-pro del ICFES.

Los indicadores de las habilidades intelectuales requeridas incluyen:

...(a) la habilidad de localizar, obtener, organizar y entender la información transmitida por fuentes humanas, impresas o electrónicas; (b) la capacidad de plantearse preguntas, para la investigación, el pensamiento lógico y analítico, el razonamiento y análisis crítico; y (c) la habilidad de identificar y resolver problemas no estructurados que pueden darse en escenarios desconocidos (IFAC, 2008, p.44). Otros autores como Bautista, Molina y Zamora (2015), hacen referencia a estas habilidades en el Documento de Orientación Pedagógica 012 del Consejo Técnico de la Contaduría Pública (CTCP) colombiano, documento en el cual las denominan competencias intelectuales.

#### **2.2.2.4 Habilidades técnicas y funcionales**

Para el IFAC (2008) las habilidades técnicas y funcionales pueden ser generales o específicas con relación a asuntos contables. Incluyen “(a) aplicaciones matemáticas y estadísticas y dominio de la informática; (b) modelos de decisión y análisis de riesgo; (c) medición; (d) informes; y (e) cumplimiento con los requisitos legales y reglamentario” (p.44). Aun así, no se puede perder de vista que, entre los propósitos de la educación contable en el nivel superior, además de proporcionar una preparación técnica y funcional, es importante desarrollar simultáneamente en el estudiante una madurez conceptual que le permita criticar, reflexionar, innovar y crear nuevas tecnologías o formas realizar el trabajo del campo disciplinar. Cabe añadir, que estas habilidades son retomadas por Bautista, et. al. (2010) y son renombradas como competencias técnicas y funcionales en el Documento de Orientación Pedagógica del CTCP.

#### **2.2.2.5 Habilidades personales**



Las habilidades personales están relacionadas con las actitudes y el comportamiento de los contadores profesionales. Desarrollar estas habilidades, ayuda al individuo en el aprendizaje y desarrollo personal. Incluyen:

...(a) la autogestión; (b) la iniciativa, influencia y autodidáctica; (c) la capacidad de seleccionar y asignar prioridades con recursos limitados y de organizar trabajo para cumplir con plazos estrictos; (d) la capacidad de anticipar y adaptarse al cambio; (e) la consideración de los valores, ética y actitud profesionales en la toma de decisiones; (f) el escepticismo profesional (IFAC, 2008, p.44). Estas habilidades son retomadas por Bautista et. al. (2010) y son renombradas como competencias personales para el caso colombiano.

No obstante aunque las habilidades personales planteadas por el IFAC hacen referencia al ámbito profesional, se hace importante complementarlas con la mirada de García (2014), quien indica que el propósito de desarrollar habilidades personales, es ayudar a los estudiantes de contaduría pública a fomentar el valor de poner la libertad al servicio de la mejora personal, profesional y social. En este sentido se busca el equilibrio del ser.

#### **2.2.2.6 Habilidades interpersonales y de comunicación**

Las habilidades interpersonales y de comunicación permiten a un contador profesional trabajar con otros para el bien común de la organización, recibir y transmitir información, formular juicios razonados y tomar decisiones eficazmente. Los componentes de las habilidades interpersonales y de la comunicación incluyen la habilidad de:

...(a) trabajar con otros en un proceso consultivo, para resistir y resolver conflictos; (b) trabajar en equipo; (c) interactuar con personas cultural e intelectualmente diferentes; (d) negociar soluciones y acuerdos aceptables en situaciones profesionales; (e) trabajar eficazmente en un entorno intercultural; (f) presentar, debatir, informar y defender posiciones con eficacia en la comunicación formal, informal, escrita y oral; y (g) escuchar, leer eficazmente, con apertura a la cultura de diferencias idiomáticas (IFAC, 2008, p.44).

### **2.2.2.7 Habilidades organizacionales y gerenciales**

Las habilidades organizacionales y gerenciales son cada vez más importantes para los contadores profesionales. Los contadores profesionales, están siendo llamados a desempeñar un papel más activo en el día a día de la gestión de las organizaciones. Aunque su papel se haya limitado en el pasado a proporcionar datos que serían utilizados por otros, hoy los contadores profesionales son a menudo parte del equipo que toma decisiones. Como resultado, es importante que ellos entiendan todos los aspectos del funcionamiento de una organización. Los contadores profesionales necesitan desarrollar una amplia perspectiva de negocios, así como, una conciencia política y una perspectiva global. Las competencias organizacionales y gerenciales incluyen:

...(a) la planificación estratégica, gestión de proyectos, administración de personas y recursos, así como, toma de decisiones; (b) la capacidad para organizar y delegar tareas, motivar y desarrollar recursos humanos; (c) el liderazgo; y (d) el criterio y discernimiento profesional (IFAC, 2008, p.45).

### **2.2.2.8 Educación general en el enfoque contable por competencias**

Una educación general posibilita a los estudiantes de contaduría pública potencializar la capacidad de adquisición de habilidades profesionales. Contextualizando lo planteado por el IFAC (2008) podemos afirmar que una educación general, permite motivar el aprendizaje permanente en los estudiantes constituyendo una base para desarrollar y avanzar en la profesión. En este sentido una educación general en la profesión contable, puede consistir en:

...(a) Una comprensión del flujo de ideas y de los acontecimientos de la historia, las diferentes culturas en el mundo actual y una perspectiva internacional; (b) el conocimiento básico del comportamiento humano; (c) un sentido de la amplitud de las ideas, de las cuestiones y contrastes de las fuerzas económicas, políticas y sociales en el mundo; (d) experiencia en la investigación y la evaluación de datos cuantitativos; (e) la capacidad de conducir una investigación, pensar en forma lógica y entender el pensamiento crítico; (f) una apreciación del arte, de la literatura, y de la ciencia; (g) un conocimiento de valores

personales y sociales y del proceso de la investigación y juicio; y (h) la experiencia en hacer juicios de valor (p. 45). En esto coincide Boyce et. al (2010), al expresar que los profesores de contabilidad deben asumir la responsabilidad con el desarrollo de habilidades genéricas o blandas en sus estudiantes junto con las habilidades específicas de la disciplina.

### **2.2.2.9 Valores, ética y actitud profesional en educación contable**

En la educación contable se debe proporcionar a futuros profesionales un marco de valores, de ética y de actitudes profesionales que les permita formar su criterio profesional y actuar de manera ética en el mejor interés de la sociedad y de la profesión. “Los valores, la ética y actitud profesionales, incluyen el compromiso de cumplir con la normativa ética vigente en su área de actuación que debe estar en conformidad con el Código de Ética del IFAC”. (IFAC, 2008, p. 49).

El tratamiento de los valores y actitudes en los programas de formación de contadores profesionales debe conducir a un compromiso con:

...(a) el interés público y la sensibilidad hacia las responsabilidades sociales; (b) el progreso constante y el aprendizaje permanente; (c) la confiabilidad, la responsabilidad, la puntualidad, la cortesía y el respeto; y (d) las leyes y regulaciones. Aunque el enfoque de cada programa para el aprendizaje de los valores, ética y actitud profesionales reflejen su propio entorno y objetivos nacionales y culturales, como mínimo, todos los programas deben incluir: (a) la naturaleza de la ética; (b) la diferencia entre un enfoque basado en las reglas éticas y otro basado en principios o marcos de referencia, sus ventajas e inconvenientes; (c) cumplimiento con los principios éticos fundamentales de integridad, objetividad, compromiso con la competencia profesional y el debido cuidado, y la confidencialidad; (d) el comportamiento profesional y el cumplimiento con las normas técnicas; (e) los conceptos de independencia, escepticismo, responsabilidad y expectativas del público; (f) la ética y la profesión: responsabilidad social; (g) la ética y la ley, incluida la relación entre las leyes, reglamentos y el interés público; (h) las consecuencias del comportamiento no ético para el individuo, la profesión y la sociedad en general; (i) la

ética en lo referente a los negocios y la buena gobernanza; (j) la ética y el contador profesional: denunciar, conflictos de intereses, dilemas éticos y su resolución... (IFAC, 2008, pp. 49-50).

#### **2.2.2.10 Características de la educación contable en el ámbito universitario**

En primer lugar, la educación contable en el ámbito universitario debe permitir que los estudiantes tengan las oportunidades para desarrollar todo el dominio de habilidades profesionales que se requieren para un desempeño adecuado en el mundo de los negocios y además de ello, estas habilidades deben ser complementadas con una educación general que “favorezca la vigilancia de las relaciones científicas y contextuales de su disciplina con su ejercicio y con otras problemáticas sociales” (Ospina, 2009, p. 21). En otras palabras, es de suma importancia que los profesores encargados de la educación contable implementen estrategias didácticas acordes con el desarrollo integral de competencias en sus estudiantes. En consecuencia, una educación contable de calidad debe motivar a los estudiantes a ser competentes, tanto en el ámbito profesional, como en el ámbito de la sociedad en la que vive y a su vez ser cuidadoso del medio ambiente.

Esto es considerado así, debido a que una educación contable universitaria no se adquiere simplemente para actuar como empleado y mucho menos para que los egresados sean acrílicos con la economía de mercado y otros temas sociales; una educación superior en contaduría, debe facilitar a los estudiantes, la creación de sus propias oportunidades en el mundo de los negocios dentro de un contexto de empatía, solidaridad y respeto por los demás.

Por este motivo, vale la pena preguntarse ¿para qué sirve la educación “superior” en contaduría, si el profesional contable, no puede vivir más allá de la seguridad de un empleo? ¿es este un desenlace deseable para un egresado de un programa universitario en contaduría pública? y para finalizar, ¿Cómo se debe educar a la nueva generación de contadores profesionales de modo tal que adquieran las competencias necesarias al interactuar en el mundo de la vida moderna?

### **2.2.2.11 El enfoque por competencias en educación contable**

La educación contable por competencias se constituye, como el conjunto de conocimientos (teoría contable y conocimientos generales), habilidades, capacidades y destrezas (saber hacer profesional y técnico científico), actitudes, ética y valores (saber ser más allá de los requerimientos legales), y conductas sociales inclusivas (saber vivir juntos y con los demás) que le permiten al egresado de contaduría, desempeñar un trabajo o ejercer su profesión de forma satisfactoria conforme a las necesidades sociales, estatales y del mercado, sin alterar su equilibrio personal y cualidades humanas, permitiéndole ver más allá de los caprichos del capital.

La educación contable por competencias debe llevarse a la práctica de tal forma que permita hacer frente a la instrumentalización que viene padeciendo esta, su implementación amerita una construcción colegiada del conocimiento, dándole sentido a este, a través de la solución de problemas del entorno (mercado, sociedad, estado y ambiente) y a la vida misma del estudiante. No se concibe un desarrollo adecuado del enfoque por competencias en la educación contable cuando las estrategias didácticas se circunscriben básicamente a capacitar estudiantes de contaduría pública para la búsqueda de empleo.

La educación contable por competencias se puede concebir también como una educación integral que les facilita a los estudiantes, el desarrollo de habilidades profesionales a través de una educación general, que le sirva como plataforma para la autogestión, la autodeterminación y la autonomía en el mundo moderno, donde se requiere cada vez más por parte de los futuros profesionales, una capacidad de adaptación y actualización continua, debido a la rapidez con que se presentan los cambios. En este sentido, las capacidades técnico-científicas, es decir, las competencias en investigación básica y aplicada vienen a jugar un papel determinante en lo que se puede denominar un contador público competente en el siglo XXI.

En consecuencia, el propósito de la educación contable por competencias deberá entregar a la sociedad un profesional contable integral con capacidades para responder adecuadamente no solo a las necesidades de las organizaciones, sino también, a la sociedad, la profesión contable, al Estado y al mercado sin olvidar la parte humana y la responsabilidad con el medio ambiente.

### 2.2.2.12 Características de la docencia en la educación contable por competencias

Algunas de las características de la educación por competencias son:

- Es una educación basada en el aprendizaje donde el protagonista es el estudiante
- El profesor debe planificar de manera más analizada, el tipo de estrategias didácticas que va a utilizar en la clase, debido a que el éxito del enfoque depende de una adecuada selección de contenidos y estrategias didácticas.
- El aula de clases debe convertirse en una especie de taller por competencias donde profesores y estudiantes resuelvan problemas estructurados y no estructurados a través de la interacción y la contextualización de los contenidos.
- El nivel de supervisión y apoyo al desarrollo de las actividades es mayor.
- En la educación por competencias los estudiantes deben ser confrontados con preguntas que ayuden a pensar más autónomamente que en darles respuestas y rutinas.
- En este enfoque el profesor debe provocar al estudiante para que este sea creativo, recursivo e innovador; no se debe limitar a transmitir información ni a repetir procedimientos; para eso existen las guías didácticas, documentos de texto, el internet, las bases de datos, entre otros recursos.
- Las estrategias didácticas en este enfoque por competencias se orientan a desarrollar habilidades profesionales a través de la investigación formativa.
- Una educación basada en competencias requiere más habilidades del profesor debido a que la clase a pesar de la planeación didáctica, requiere del arte y la motivación al momento de esta para desarrollar un proceso satisfactorio.
- Aunque es una educación centrada en el estudiante no quiere decir que el éxito del proceso dependa del estudiante, pues la responsabilidad es del profesor.
- Persigue el desarrollo de un ser humano culto, capaz de asumir una postura crítica en su ejercicio profesional y con capacidad para adaptarse y responder a las necesidades sociales y ambientales con miras a una mejor convivencia.
- En una educación por competencias la mediación docente y las comunicaciones deben extenderse al terreno de las TIC como estrategia de apoyo a la academia.

### **2.2.3 La didáctica y sus estrategias**

Inicialmente es importante resaltar que las estrategias didácticas coherentes con el modelo de educación contable con enfoque de competencias deben considerar un trabajo de campo que permita al estudiante de contaduría pública, insertarse y resolver problemas del entorno en el que vive, o sea en el contexto empresarial, familiar y social, con la finalidad de confrontar la base de conocimientos adquiridos a situaciones no estructuradas que se viven en el mundo real y a su vez, fortalecer las habilidades profesionales a largo plazo.

No obstante, antes de adentrarnos en el territorio de las estrategias didácticas se hace necesario realizar un breve repaso de la noción de didáctica que entre líneas guiará este estudio.

#### **2.2.3.1. Didáctica**

Runge (2013, p. 206), a través de la revisión del significado que se atribuye al concepto de didáctica en las comunidades académicas de Francia, Alemania y Estados Unidos, plantea:

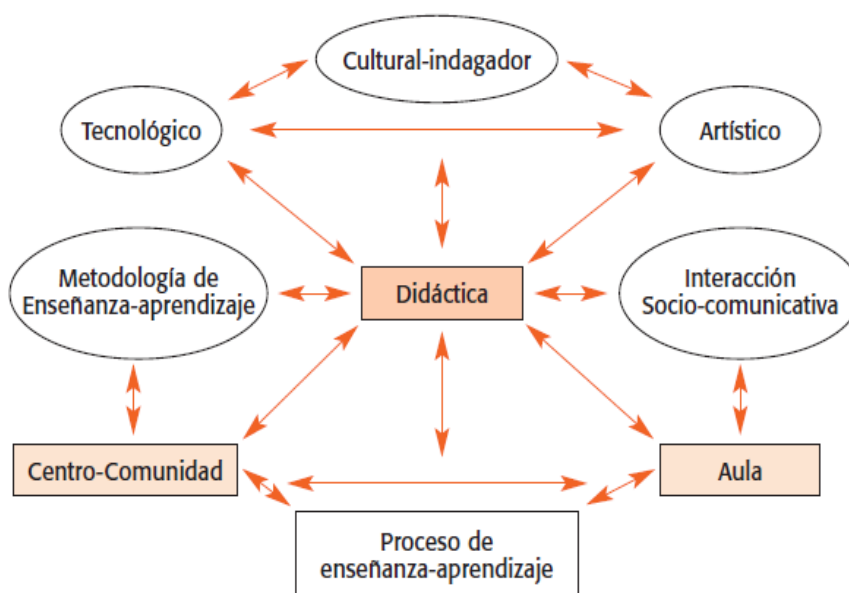
...la didáctica se ocupa de la enseñanza, sin embargo, aclara que esto es, una interacción entre docentes y aprendices en la que, se les ayuda mediante diferentes métodos para acceder al conocimiento de manera que logren un estado de formación, que les permita tomar parte activa, autónoma y crítica dentro del mundo...

Por otra parte, Álvarez (1999) considera que el objeto de estudio de la didáctica es el proceso docente-educativo, el cual es definido como, "proceso formativo ...sistémico que se dirige a la formación de las nuevas generaciones y en este, el estudiante se instruye, desarrolla y educa" (p. 11). Este proceso se diferencia de la enseñanza-aprendizaje, ya que además de contener la enseñanza, el aprendizaje y la materia de estudio, incluye también el contexto en el cual se da la formación, es decir, el encargo social que se le ha hecho a la institución educadora. En un sentido complementario, (Díaz, 1992, p.14) afirma que la didáctica "antes de ser una forma instrumental de atender el problema de la enseñanza, es una expresión de la forma concreta en que la institución educativa se articula con el momento social".

Otros autores como Medina y Salvador (2009) definen la didáctica general como sigue:

...En su doble raíz docere: enseñar y discere: aprender, se corresponde con la evolución de dos vocablos esenciales, dado que a la vez las actividades de enseñar y aprender reclaman la interacción entre los agentes que las realizan. Desde una visión activo-participativa (...), el docente de «docere» es el que enseña, pero a la vez es el que más aprende en este proceso de mejora continua de la tarea de co-aprender con los colegas y los estudiantes. La segunda acepción se corresponde con la voz «discere», que hace mención del que aprende, capaz de aprovechar una enseñanza de calidad para comprenderse a sí mismo (p.p. 61-62).

Por tal motivo, cabe añadir la siguiente representación del saber didáctico:



*Figura 2* Mapa representativo del saber didáctico. Tomado de: Medina y Salvador (2009)

### 2.2.3.2. Didáctica universitaria

Por otra parte, Grisales (2008), define que la didáctica universitaria:

...Es un cuerpo teórico que estudia los problemas relativos a la enseñanza superior con miras a posibilitar el aprendizaje de los estudiantes, y como práctica, es una traducción



que crea el docente universitario para comunicar el sentido de los conocimientos que están expresados en un lenguaje extraño, con el fin de posibilitar, el entendimiento y la comprensión de dichos conocimientos (p. 216).

Asimismo, la didáctica universitaria, es más que una simple traducción de un lenguaje técnico a un lenguaje “vernáculo” si tenemos en cuenta que, en ese proceso de interacción con el objeto de conocimiento, los profesores deben promover en sus estudiantes un pensamiento global con miras a la aplicación local. En este contexto Grisales (2008) destaca el protagonismo que debe adquirir el profesor universitario a quien considera como “un académico en un área del saber, quien deberá asumir un papel activo y reflexivo, frente al saber disciplinar y a las prácticas de enseñanza para la formación de otros profesionales e investigadores” (Grisales, 2008, p. 216).

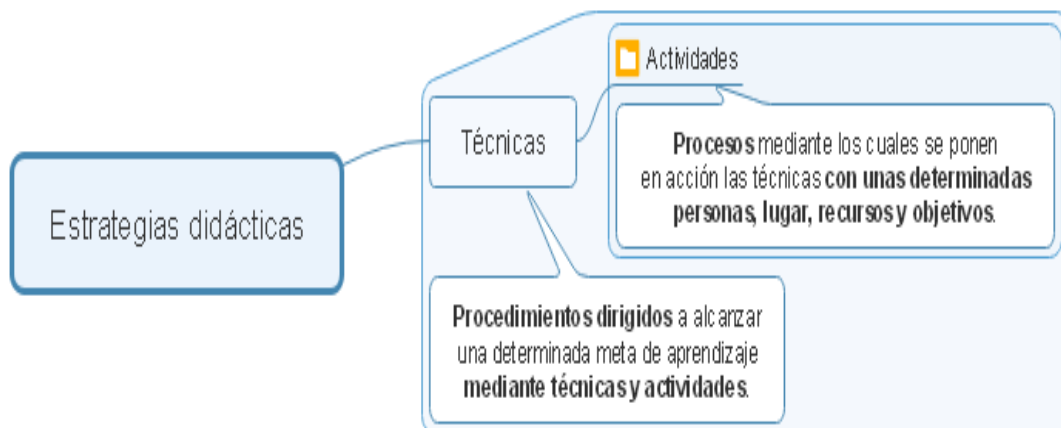
### **2.2.3.3. Estrategias didácticas**

En palabras de Tobón (2006), el concepto de estrategia didáctica hace referencia a “un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito” (p. 246). En el contexto de la educación superior con enfoque por competencias, el propósito viene a ser el desarrollo de competencias generales y profesionales que permitan al futuro egresado desempeñarse satisfactoriamente en el mundo de la vida, y en este aspecto, juegan un papel importante aquellas estrategias que le permitan adquirir autonomía en el proceso de aprendizaje, así como, la capacidad de identificar problemas locales y proponer soluciones globales orientadas a mejorar la calidad de vida y la convivencia en su entorno.

Por otra parte, Orozco (2016, p. 68) percibe las estrategias didácticas como:

...El sistema de acciones y operaciones, tanto física como mentales, que facilitan la confrontación (interactividad) del sujeto que aprende con el objeto de conocimiento y la relación de ayuda y cooperación con otros colegas durante el proceso de aprendizaje (interacción) para realizar una tarea con la calidad requerida.

Cabe añadir, que las estrategias didácticas requieren a su vez de un conjunto de técnicas y actividades, que permitan poner en marcha un proceso de educación contable acorde con el desarrollo de competencias en educación superior, como se puede observar a continuación.



**Figura 3** Técnicas y de actividades en educación contable. Elaboración propia a partir de Tobón, (2006)

En todo caso autores como Tobón (2007) recomiendan que las estrategias didácticas se elaboren de acuerdo a un determinado método pedagógico (también denominado método de enseñanza) debido a que este último permite orientar el proceso de enseñanza aprendizaje de manera general.

#### 2.2.3.4. Técnicas didácticas a considerar en educación contable por competencias

A continuación, se describen brevemente 20 ejemplos de modelos didácticos para América Latina sugeridos por los autores Flechsig y Schiefelbein (1985), lo cuales, en nuestra opinión, pueden considerarse como técnicas didácticas en educación contable por competencias:

1. **Enseñanza Frontal o Tradicional**, en que el profesor enseña a un grupo de alumnos (dando información adecuada para el alumno promedio y a veces preguntándoles, aunque no sepan).
2. **Asignación o Contratos de Trabajos** (Tareas o Plan Dalton), en que se aprende realizando una actividad seleccionada entre las propuestas por el docente

3. **Coloquio en Pequeños Grupos**, tales como las mesas redondas, en que se intercambian informaciones que poseen los participantes.
4. **Congreso, seminario o conferencia**, en los que un grupo se reúne periódicamente con una cierta planificación de sus actividades para aprender algo los unos de los otros (en forma mutua).
5. **Curso Académico**, en que una persona entrega su saber, en forma unilateral, a un grupo de asistentes a su presentación.
6. **Diálogo Socrático**, en que existe un intercambio intenso entre dos personas mediante el cual una logra esclarecer conceptos o antecedentes.
7. **Disputa, Confrontación o Debate** de dos posiciones diferentes respecto de un tema dado.
8. **Educación con Monitores o Tutorial**, en que aquellos estudiantes más avanzados ayudan en forma sistemática, a los más atrasados, a resolver sus problemas específicos de aprendizaje.
9. **Exhibiciones Educativas**, tales como exposiciones, museos, jardines y ferias, en que se aprende de lo que es posible observar durante el recorrido y oír de diapositivas o de guías entrenados.
10. **Exploración de Campo**, en que los que aprenden van a una institución o lugar para aprender observando el ambiente mismo (aprender directamente de la realidad).
11. **Gabinete de Aprendizaje**, en que se participa en procesos de producción reales, pero que utilizan los elementos más básicos (por ejemplo, Freinet usa letras en bloques de madera para imprimir sus textos de lectura).
12. **Instrucción a Distancia**, en que el contacto entre el que enseña y el que aprende se realiza mediante mensajes transmitidos por diversos medios (y a veces con desfases en el tiempo).
13. **Instrucción Programada**, en que se aprende ciertos conocimientos previamente definidos de acuerdo a secuencias de aprendizaje preestablecidas y con evaluaciones para reciclar.

14. **Lugar Individual de aprendizaje**, en que se usa un conjunto de materiales disponibles (textos o audiovisuales pertinentes) para aprender usando estrategias que selecciona el que aprende en este salón pedagógico.
15. **Método de Casos**, en que se reconstruye una secuencia histórica de decisiones o actividades a fin de que los que aprenden participen y reaccionen como si hubieran vivido dichas situaciones.
16. **Práctica Especializada**, en que se aprende junto a un “maestro” que domina un arte en un nivel más alto, tal como ocurre con un artesano, médico concertista que forma a un discípulo.
17. **Proyecto Educativo**, en que se lleva a cabo un proyecto de desarrollo social para que los participantes aprendan en una situación real (pero que tiene elementos que permiten un aprendizaje sistemático de ciertos saberes o competencias).
18. **Red de Educación Mutua**, en que las personas que trabajan en un mismo problema se comunican por escrito los avances y se comprometen a cumplir ciertas normas (por ejemplo, realizar aplicaciones y comunicar los resultados obtenidos, tales como las redes de usuarios de “software” de un cierto tipo de computador o los que preparan ítems para pruebas de rendimiento).
19. **Simulación**, en que la realidad se reemplaza por una versión simplificada, por ejemplo, modelos a escala física, respuestas a decisiones del participante que calcula un computador o representación por un actor de las dolencias de un paciente para que un estudiante de medicina diagnostique una enfermedad.
20. **Taller Educativo**, en que un conjunto de personas que tienen ciertas habilidades genera ciertos productos y mejoran sus capacidades o habilidades (por ejemplo, talleres de escritores, danza o artesanía) al dedicarse a esa actividad en forma exclusiva durante un período determinado.

Cabe añadir, que las técnicas didácticas dependiendo de su alcance en el desarrollo de competencias o de alguno de sus elementos, también pueden en un momento dado asumir el rol de estrategias didácticas y viceversa. Cabe aclarar que una técnica adquiere el rol de estrategia didáctica cuando un momento de determinado esta se convierte en el hilo conductor o eje central para abordar el proceso de educación contable, es decir, que si tenemos una técnica didáctica que

cobra protagonismo, que orienta o que integra la clase, en realidad podríamos estar frente a una estrategia. Esto es así, debido a que en todo caso la estrategia es la guía del acto educativo.

En otras palabras, lo verdaderamente importante, es que el docente tenga presente que una estrategia general, debe estar acompañada de diversas técnicas y actividades a fin de dinamizar la clase y favorecer intencionalmente el desarrollo de las competencias planeadas en los diferentes programas de curso en educación contable.

### 2.2.3.5. Actividades didácticas a considerar en educación contable por competencias

A continuación, se describen algunos ejemplos más comunes de actividades didácticas centradas en el estudiante sugeridas por Tobón, Pimienta, y García, (2010) las cuales, en opinión de los autores, pueden ser consideradas en una sesión de clases como apoyo al desarrollo de competencias cognitivas:

**Tabla 1** Sección de clases como apoyo al desarrollo de competencias cognitivas

Competencia	Actividad didáctica
Interpretativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>-<b>Paráfrasis:</b> exponer el planteamiento de un autor con las propias palabras.</li> <li>-<b>Ejemplificación:</b> construir ejemplos de cómo se aplica un tema determinado.</li> <li>-<b>Analogías:</b> establecer las semejanzas de un asunto con otros.</li> <li>-<b>Red conceptual:</b> elaborar de forma gráfica las relaciones entre las ideas centrales y secundarias de un tema acorde con determinados propósitos.</li> <li>-<b>Lectura:</b> leer un documento, determinar su estructura y comprender su sentido.</li> <li>-<b>Análisis de obras:</b> observar obras de arte, analizarlas y plantear comentarios sobre su sentido.</li> </ul>
Argumentativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>-<b>Justificación:</b> exponer las razones para emplear un determinado procedimiento en la realización de una actividad.</li> <li>-<b>Causalidad:</b> analizar las causas y consecuencias en un determinado fenómeno.</li> <li>-<b>Debate:</b> realizar un diálogo grupal en el cual los estudiantes analicen un asunto exponiendo diferentes posiciones y argumentos.</li> </ul>
Propositiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>-<b>Construir problemas:</b> identificar y describir problemas en el análisis de un determinado tema.</li> <li>-<b>Resolver problemas:</b> buscar soluciones a los problemas de manera creativa e innovadora.</li> <li>-<b>Hipotetizar:</b> formular y sustentar hipótesis para explicar determinados problemas.</li> <li>-<b>Elaboración literaria:</b> describir situaciones e imaginar mundos posibles.</li> </ul>

Fuente: Tobón et al. (2010)

En lo que refiere a las actividades didácticas es importante no limitarse a tratar por separado los criterios de las competencias como los son saber, ser y hacer y más bien quedarnos con un enfoque integral que permita articular los criterios, debido a que este tipo de escenarios

pueden deponencializar y fraccionar el proceso de planeación, ejecución y valoración de las estrategias didácticas y por supuesto, a las actividades didácticas que de ella se derivan. Por esta razón, se recomienda planear hacia la competencia y no hacia los elementos constitutivos de esta.

En segundo lugar, se describen mediante ejemplos, algunas de las actividades didácticas a cargo del profesor como apoyo a la docencia directa de una sesión de clases presencial o virtual, las cuales pueden ser implementadas en educación contable para facilitar el desarrollo de competencias en los estudiantes:

**Tabla 2** *Actividades didácticas a cargo del profesor como apoyo a la docencia directa.*

Tipo de actividad	Descripción	Ejemplos
De inicio o apertura	Se llevan a cabo al comienzo de la clase o sesión de aprendizaje con el fin de detectar conocimientos previos y motivar frente al aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Construcción de la agenda de la sesión.</li> <li>-Juego de preguntas.</li> <li>-Observación de láminas.</li> <li>-Dinámica de integración grupal.</li> <li>-Audición de canciones.</li> <li>-Lectura de cuentos.</li> </ul>
De desarrollo y aprendizaje	Buscan formar los componentes de cada uno de los tres saberes de las competencias. Deben enfatizar en la funcionalidad del aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Sistematizar y organizar la información.</li> <li>-Construir ensayos -Exponer un tema.</li> <li>-Presentar situaciones que generen un desequilibrio entre los saberes previos y los nuevos.</li> <li>-Realizar una práctica de laboratorio.</li> <li>-Ejecutar un procedimiento siguiendo un video.</li> <li>-Realizar una visita a una empresa para conocer cómo se lleva a cabo un proceso profesional.</li> </ul>
De resumen o síntesis	Buscan sintetizar los aspectos centrales abordados durante la sesión de aprendizaje. Ayudan a afianzar aprendizajes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Lectura de una relatoría.</li> <li>-Síntesis gráfica de los aspectos centrales trabajados durante la sesión empleando un mapa mental.</li> </ul>
De refuerzo	Son actividades complementarias a las actividades de desarrollo y aprendizaje, o de resumen y de síntesis, y se llevan a cabo con aquellos estudiantes que tienen un ritmo de aprendizaje lento o presentan dificultades para aprender.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Análisis de una lectura complementaria</li> <li>-Consulta bibliográfica acerca de vacíos conceptuales.</li> <li>-Taller escrito para resolver las dificultades del estudiante.</li> </ul>
De valoración o evaluación	Buscan determinar los logros en el aprendizaje a partir de los objetivos iniciales. Así mismo, se determina el impacto de las actividades realizadas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Satisfacción con el facilitador y la realización de actividades.</li> <li>-Desempeño del estudiante y logros obtenidos.</li> </ul>

Fuente: Tobón, et al. (2010)

Finalmente, Tobón, et al. (2010), hacen notar que la educación enfocada en competencias requiere la puesta en acción de la reflexión y autorreflexión del docente mediante el análisis, la

deliberación, el debate y la interpretación en torno a las estrategias de enseñanza que se implementan para orientar el aprendizaje de los estudiantes.

#### **2.2.3.6. Estrategias didácticas en la educación contable por competencias**

Una estrategia didáctica coherente con el modelo de educación contable por competencias en el ámbito universitario, en primer lugar, debe plantearse desde la educación general; esto quiere decir, desde la experiencia en investigación, escritura académica y científica. Se reafirma lo anterior, ya que, es necesario desarrollar en el estudiante de contaduría pública, la capacidad para conducir un proceso de forma lógica y su vez la capacidad de pensar de forma crítica, pues este le aportaría sentido de amplitud a la educación contable a través de la comprensión del flujo de ideas que exige la escritura, aunque sea en un nivel formativo. En relación con la escritura en educación contable Ruiz y Muñoz (2015), en su investigación *Experiencia didáctica de alfabetización académica para estudiantes de primer semestre de contaduría pública*, destacan como algo normal, que los estudiantes de contaduría pública en principio les cueste enfrentarse a la hoja en blanco y plantean, que esto se va superando a través de un proceso de alfabetización que implica la consulta de fuentes bibliográficas y personales, así como a partir del desarrollo de estrategias de lectura que permitan al estudiante citar y sustentar respetando el pensamiento del otro y mejor aun expresándolo con sus propias palabras.

En este contexto el estado del arte y los antecedentes en investigación científica permiten una comprensión de los acontecimientos históricos de nuestra profesión y del mundo, así como, un entendimiento de las diferentes culturas del mundo actual, al momento que se desarrolla en el estudiante una perspectiva internacional de la profesión contable. La investigación y la escritura ameritan a su vez, una lectura y un pensamiento crítico por parte del estudiante, un conocimiento básico del comportamiento humano en el caso de evaluación cuantitativa de datos, un pensamiento lógico en el caso de la evaluación de datos cuantitativos.

Por otra parte, también es posible desarrollar a través de la investigación, un sentido de amplitud en las ideas relacionadas con las cuestiones y matices de las fuerzas económicas, políticas y sociales que mueven al mundo y, sobre todo, una apreciación del arte, la literatura, y

de la ciencia. Sin duda, un conjunto de estrategias didácticas coherentes con la investigación formativa, pueden contribuir significativamente al desarrollo de las habilidades profesionales necesarias para desempeñarse como contador público en la sociedad moderna. Lo que se pretende hacer notar es que la investigación formativa puede jugar un papel estratégico en la educación contable con enfoque por competencias, no obstante, es importante contar, además, con una diversidad de estrategias, técnicas y recursos educativos que en su debido momento permitan dinamizar y potencializar el proceso educativo a fin de convertir el salón de clases en un taller por competencias y por qué no, en la medida de lo posible, apoyado en las TIC. En palabras de Ospina (2005), este proceder tiene lugar en la universidad, no como institución ajena a la sociedad, sino como el motor de pensamiento autónomo, comprometido con la humanidad.

Otro de los aspectos a tener en cuenta durante el despliegue de las estrategias didácticas es el adecuado manejo de los momentos didácticos, y las secuencias didácticas en el proceso educativo, estos conceptos se describen brevemente a continuación y hacen notar, que para la puesta en marcha del concepto de estrategias didácticas se necesita mucho más que un repertorio de estas. Lo anterior con la finalidad de destacar, que si no tienen en cuenta ciertos aspectos que trascienden la estrategia misma, se corre el riesgo de generar solo un cambio cosmético en la práctica de aula sin ningún impacto significativo en el desarrollo de competencias en los estudiantes.

#### **2.2.3.7. Secuencias didácticas en el enfoque por competencias**

Por otra parte, las secuenciaciones didácticas en el enfoque por competencias, requieren del profesorado una docencia estratégica, que genere situaciones significativas a través de la contextualización de problemáticas globales y locales, que faciliten el desarrollo de competencias en los estudiantes.

En este sentido, las secuencias didácticas según Tobón, et al. (2010, p. 20), vienen a ser “conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” Lo anterior presupone, que los estudiantes no aprendan contenidos de la manera tradicional sino



más bien, que se desenvuelvan en situaciones y problemáticas cotidianas de la vida profesional y social, lo que implica para ellos, una necesidad de apropiación de conceptos y principios de los diferentes cursos.

En la siguiente figura se describen los elementos constitutivos de una secuencia didáctica:



**Figura 4** *Secuencia didáctica por competencias.* Tobón, et al. (2010)

Lo anterior es complementado por Chipana, (2011, p. 63) cuando dice:

Hoy en día, el papel de los docentes ya no es "enseñar" unos conocimientos que tendrán una vigencia limitada y estarán siempre accesibles, sino que, su nuevo rol consiste en ayudar a los estudiantes a "aprender a aprender" y promover su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas y aplicativas que, aprovechando la inmensa información disponible, tengan en cuenta sus características y les exijan un procesamiento activo e interdisciplinario de la información para que construyan su propio conocimiento y no se limiten a realizar una simple recepción pasiva de la información.

Es este punto es importante resaltar, que contar un repertorio de estrategias didácticas afines con el enfoque por competencias, aunque en principio es importante, también debe acompañarse de una apropiada planeación y secuenciación de actividades, que permitan al profesorado llevar a cabo una mediación para que los estudiantes aprendan y fortalezcan sus competencias previas, apoyados en recursos sugeridos y con el debido acompañamiento docente.

En la siguiente imagen podemos observar los componentes de la secuencia didáctica:

<i>Situación problema del contexto</i>	Problema relevante del contexto por medio del cual se busca la formación.
<i>Competencias a formar</i>	Se describe la competencia o competencias que se pretende formar.
<i>Actividades de aprendizaje y evaluación</i>	Se indican las actividades con el docente y las actividades de aprendizaje autónomo de los estudiantes.
<i>Evaluación</i>	Se establecen los criterios y evidencias para orientar la evaluación del aprendizaje, así como la ponderación respectiva. Se anexan las matrices de evaluación.
<i>Recursos</i>	Se establecen los materiales educativos requeridos para la secuencia didáctica, así como los espacios físicos y los equipos.
<i>Proceso metacognitivo</i>	Se describen las principales sugerencias para que el estudiante reflexione y se autorregule en el proceso de aprendizaje.

**Figura 5** Componentes de la secuencia didáctica. Tobón, et al. (2010)

En relación con el tema, Tobón, et al. (2010), hacen notar que una secuencia didáctica puede contribuir a desarrollar una o varias competencias completas en un curso determinado o en otros casos, aportar solo al dominio de algunos aspectos de estas, lo que implica la necesidad de otras secuencias para completar, e incluso, reforzar el proceso educativo. Por tal motivo, recomiendan evitar el impulso de establecer competencias nuevas para cada secuencia.

Finalmente es importante resaltar la coherencia y el carácter integrador que el método de secuencias puede aportar a la implementación de un conjunto de estrategias didácticas para desarrollar un proceso de educación contable con enfoque por competencias.

### **2.2.3.8. Estrategias didácticas a considerar en educación contable por competencias**

En la literatura especializada los autores Arbeláez, Correa y Encarnación (2012); Cassiani y Zabaleta (2016); Chipana (2011); García (2016); Grisales (2008); Medina y Salvador, (2009); Kutluk, Donmez y Gülmez, (2015); López, (2013); Montenegro, Calvache y Villarreal (2008);

Ospina, 2009; Ramen, Moazzam y Jugurnath (2016); Rojas, (2015); Runge (2013); Tobón, et al. (2010) entre otros, proponen algunas estrategias las cuales son presentadas por el investigador en orden aleatorio, pero considerando aquellas que puedan utilizarse de forma central en el desarrollo de una o varias competencias de un programa de curso:

1. Autoaprendizaje con textos guía
2. Proyectos de aprendizaje en equipo
3. Aprendizaje basado en problemas (ABP)
4. Práctica contable en escenarios reales
5. Educación contable apoyada en TIC
6. Juegos de negocios (roles)
7. Realización de mapas y cuadros sinópicos
8. Aprendizaje cooperativo o colaborativo
9. Traducción de textos del ámbito contable
10. Escritura académica y científica
11. Lectura crítica
12. Banco o portafolio de preguntas
13. Evaluaciones parciales de tipo formativo
14. Trabajo autónomo con estudios de casos
15. Enseñanza frontal o tradicional
16. Laboratorio de simulación gerencial (APA)
17. Laboratorio de contabilidad sistematiza
18. Uso de herramientas ofimáticas (APA)
19. Uso de Software estadísticos (APA)
20. Ferias de investigación contable
21. Congreso, seminario o conferencia
22. Debates o foros de discusión contable
23. Actividades lúdico-didácticas
24. Diálogo Socrático
25. Plan de negocios y creación de empresas
26. Exploración empresarial (visita de observación)

27. Realización de presentaciones multimedia
28. Exposición oral de estudiantes
29. Pruebas escritas tipo SABER-PRO
30. Educación con monitores

Según Horngren, Sundem y Stratton, (2006) las estrategias didácticas en educación contable deben tener como filosofía el hecho de introducir en forma temprana los conceptos y principios, y regresar a ellos después con mayores niveles de profundidad conforme el estudiante obtiene la comprensión, y proporcionar en cada etapa ejemplos reales. Esto hace referencia a la necesidad de llevar a cabo una docencia estratégica que aborde los programas de curso y sus ejes temáticos desde un enfoque afín con el desarrollo competencias. En este sentido, cabe añadir, que el uso (pero sobre todo el abuso) de estrategias, técnicas de corte enciclopédico, así como, la asignación de actividades desarticuladas de las competencias a desarrollar, deben evitarse en educación contable.

En otras palabras, en el ámbito de la educación contable por competencias, se puede expresar que, las estrategias didácticas son el conjunto de técnicas, instrumentos y actividades de enseñanza previamente seleccionadas y organizadas por el docente, con el propósito de acercar al estudiante con el objeto de conocimiento, esto a través de una dinámica que facilite la comprensión de conceptos, principios, teorías, modelos y métodos que le permitan dar soluciones a problemas estructurados y no estructurados, relacionados con el mundo de los negocios. Todo lo anterior, dentro de un marco ético, es decir, considerándolo como un profesional, con convicciones, principios, valores, respeto, solidaridad y empatía.

### 3 ESTRATEGIA METODOLÓGICA

*...El desarrollo de procedimientos autóctonos en cada campo disciplinar está aún lejos de ser tipificado desde una estructura lineal y estándar que marque tendencias y destaque patrones [...] haya reconocido el ser humano en la historia de su existencia en los diferentes ámbitos gremiales, prácticas profesionales, tecnológicas y científicas... Blaikie (1991, p. 131).*

En este capítulo se describen los procesos metodológicos desarrollados para la recolección e interpretación de la información en la presente investigación sobre estrategias didácticas para desarrollar un proceso de educación contable coherente con el enfoque por competencias adoptado por la Universidad Cooperativa de Colombia. Inicialmente se especifica el tipo y diseño de la investigación realizada, se identifica y describe la población estudiada, se define la muestra y el proceso llevado a cabo para la selección de esta. Acto seguido se describen los instrumentos aplicados y los procesos utilizados para su elaboración, asimismo, se establecen las pautas que orientaron la administración de los instrumentos y la recolección de datos, finalmente, se enuncian los procesos y técnicas desplegadas para su análisis.

#### 3.1 Tipo y diseño de investigación

La presente investigación se puede caracterizar como exploratoria y descriptiva de diseño no experimental transversal. Dado que inicialmente permitirá obtener información relacionada con el tema, para después estudiarlo y especificar sus propiedades y características más importantes (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).

El diseño se enmarca en el enfoque transversal puesto que sólo se recolectaron y analizaron datos en periodo específico de tiempo; es no experimental a causa de que no se manipularon variables, ya que, estas solo fueron analizadas. Lo anterior, dentro de un paradigma cuantitativo. Los propósitos básicos este paradigma en la investigación socioeducativa, consisten en realizar mediciones a través de hipótesis del comportamiento regular de grupos sociales. La búsqueda principal radica en explicar las causas de los fenómenos, confrontar teoría y praxis, detectar discrepancias, analizar estadísticamente y establecer conexiones Hernández, et al. (2003).

Hay que mencionar, además que para el tipo de problema que se intenta solucionar, así como para los objetivos planteados en esta investigación se utilizaron tres estrategias: (1) el cuestionario abierto a modo de prueba piloto para identificar estrategias didácticas coherentes con la educación contable con el enfoque de competencias utilizadas por los profesores del programa de contaduría pública en las diferentes sedes de la Universidad, (2) el cuestionario tipo Likert para clasificar las estrategias didácticas implementadas en el programa de contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia conforme al grado de importancia en el desarrollo de competencias que le dan los docentes y, (3) el análisis de contenido para estudiar detalladamente las características predominantes, diferenciales y correlacionales de las estrategias didácticas coherentes con el enfoque por competencias.

### 3.2 Población y muestra

El estudio se desarrolló en una muestra no probabilística de 85 participantes voluntarios, mayores de 18 años de edad, de ambos sexos. Según los criterios de inclusión los participantes debían ser profesores de la Universidad Cooperativa de Colombia-UCC, ser profesional en contaduría pública independientemente del posgrado que puedan tener y haber tenido experiencia a nivel didáctico en el enfoque por competencias. Como criterio de exclusión se tuvo: no pertenecer a dicha universidad y otro tipo de formación profesional distinto a la de contaduría. La muestra estuvo distribuida en las diferentes sedes de la UCC: Apartadó, Arauca, Barrancabermeja, Bogotá, Bucaramanga, Cali, Cartago, El Espinal, Ibagué, Medellín, Montería, Neiva, Pasto, Pereira, Popayán, Quibdó y Santa Marta.



**Figura 6** Relación entre población y muestra (Sabariago, 2004, citado en Rendón y Villasís, (2017).

En este caso los profesores expertos en estrategias didácticas se encontraban dispersos por las diversas instituciones de educación superior de todo el país y aunque sería deseable obtener de toda la información nacional, no obstante, **el presente estudio se delimitó al ámbito de la Universidad Cooperativa de Colombia.**

Como se puede observar para la selección de la muestra de expertos no se siguió el método probabilístico, sino el de muestra dirigida. Conforme a este procedimiento, se hizo una cuidadosa y controlada elección de docentes, que cumplieron con una serie de características específicas, para lo cual, se delimitaron los criterios de selección de los participantes del estudio, a fin de garantizar una adecuada representación de la población. Acto seguido se describen los instrumentos aplicados y los procesos desplegados para su elaboración, asimismo, se describen las pautas seguidas durante la administración del instrumento y la recolección de datos, finalmente, se detallan los procesos y técnicas para utilizadas en el análisis de estos.

### **3.3 Instrumentos.**

#### **3.3.1 El cuestionario.**

En la presente investigación inicialmente se utilizó un primer cuestionario en formato de preguntas abiertas y en el cual se solicitó a los profesores del programa de contaduría pública en las diferentes sedes de la Universidad información sobre estrategias didácticas coherentes con la educación contable con el enfoque de competencias utilizadas por ellos en la docencia. Este cuestionario el cual implicó más tiempo y dedicación fue devuelto completamente diligenciado por 40 docentes del programa de contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia. Para iniciar este proceso, el cuestionario abierto facilitó a los participantes un listado de estrategias didácticas extraídas de la revisión de literatura. Acto seguido, se solicitó a los participantes agregar las estrategias didácticas que consideraban pertinentes y eliminar aquellas con las que no estaban de acuerdo. Lo más importante de este primer cuestionario es que se motivó a los docentes a agregar nuevas estrategias didácticas extraídas de su propia experiencia como profesores en programas de formación profesional en contaduría pública (Ver anexo 1).

El primer cuestionario fue en realidad un inventario que tuvo un doble objetivo; primero, servir como generador de ideas, y segundo, servir como prueba piloto para la construcción de ítems para el cuestionario definitivo tipo Likert que sirvió posteriormente como instrumento para recolectar los datos cuyos resultados pudieron analizarse estadísticamente. No obstante, cabe aclarar que para la construcción de los ítems del instrumento de investigación se incorporaron únicamente aquellas estrategias didácticas que aparecieron dos veces o más en las respuestas. Las razones para el establecimiento de este criterio se enuncian a continuación: (a) por que la idea general de estudio es generar consenso y para ello se requieren dos o más respuestas iguales, y (b) por que la literatura documenta este procedimiento.

Por otra parte, conviene destacar que el cuestionario tipo Likert es una técnica de investigación social, educativa, etc., caracterizada por la aplicación de un procedimiento estandarizado para la obtención de información (oral y/o escrita), de una muestra amplia de sujetos. La muestra de personas/educación/etc. debe ser representativa de la población de interés (profesionales, pública y privada, etc.). La información se limita a la delineada por las preguntas que componen el cuestionario precodificado diseñado al efecto. En este sentido el cuestionario es el instrumento utilizado por la técnica –encuesta- y se trata de un grupo de preguntas coherente y articulado con el que se pretende obtener una determinada información, necesaria para el desarrollo de una investigación. En función del medio empleado para contactar con la persona entrevistada se puede considerar la siguiente clasificación de las encuestas: personales, postales, telefónicas y por Internet Rendón y Villasís, (2017).

### **3.3.2 Las preguntas de encuesta de tipo escala Likert.**

La escala de Likert es uno de los tipos de escalas de medición. Es una escala psicométrica utilizada principalmente en la investigación cuantitativa para la comprensión de las opiniones y actitudes de un objeto de estudio. Sirve principalmente para realizar mediciones y conocer sobre el grado a nivel estadístico de una persona o encuestado hacia determinada oración afirmativa o negativa Rendón y Villasís, (2017). Las escalas Likert se utilizan en gran medida para medir actitudes y opiniones con un mayor grado de especificidad que una pregunta que puedes responder simplemente con un “sí” o “no”. La escala Likert es una escala de cinco o siete puntos



que ofrece una gama de opciones de respuestas que abarcan el espectro completo de respuestas, desde “extremadamente probable” hasta “para nada probable”. Normalmente, estas incluyen un punto medio, moderado o neutral. Las escalas Likert (las cuales reciben el nombre de su creador, el científico social estadounidense Rensis Likert) son muy populares porque constituyen una de las maneras más confiables de medir opiniones, percepciones y comportamientos Rendón y Villasís, (2017). Las preguntas de la encuesta se diseñaron bajo el modelo Likert, con escalas de frecuencia y de elección de categoría pues estas “tienen la ventaja de ser fáciles de examinar, de interpretar y de codificar” (Moreno & Gallardo, 1988. p 93), consta de 30 ítems que permitieron establecer cuál es la tendencia en la utilización de estrategias didácticas con enfoque de competencias en la muestra (Ver anexo 2).

### **3.3.3 Construcción de ítems**

Como se mencionó arriba, para recolectar la información en relación con los objetivos de la presente investigación se utilizó el cuestionario con preguntas tipo Likert (consulta a expertos). Dicho cuestionario fue analizado y aprobado por pares expertos (Ver anexo 3).

En este apartado se describe el criterio y el proceso de elaboración implementado:

En primer lugar, los ítems estuvieron orientados a obtener información relacionada con las estrategias didácticas para desarrollar un proceso de educación contable con enfoque de competencias. Gall, Borg & Gall, (1996) advierten que cada ítem del cuestionario debe ser desarrollado de tal manera que mida un aspecto específico de alguno de los objetivos. Para ello, se revisaron diversas investigaciones sobre estrategias didácticas y la literatura pertinente.

En la presente investigación sobre estrategias didácticas, se utilizaron formatos con preguntas tipo Likert y se pidió a los expertos información sobre estrategias didácticas coherentes con el desarrollo de un proceso de educación contable con enfoque por competencias. Para ello se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

- a) Los propios objetivos de la investigación.

- b) La complejidad del problema abordado.
- c) La población que se desea encuestar.
- d) El tiempo disponible para la recogida de información.
- e) Recursos de los que se disponía (económicos, materiales, humanos).
- f) El nivel deseado de la calidad de los datos.

### **3.3.4 Carta de presentación y consentimiento informado.**

Adjunto con el cuestionario se envió a los participantes una carta de presentación explicándoles el propósito de la investigación y solicitándoles su participación como expertos. La carta también incluyó una declaración explícita de respeto al anonimato y el consentimiento informado que permitió determinar aquellos aspectos éticos del estudio. Finalmente, se revisó cuidadosamente su contenido para evaluar su claridad y orientación. (Ver anexo 4).

### **3.3.5 Distribución y seguimiento del cuestionario**

El cuestionario y la carta de presentación se envió a los participantes, por medio del correo electrónico y se motivó a los expertos para que interactúen con el investigador por teléfono o correo electrónico; para cualquier pregunta o comentario en relación con el cuestionario. Para responder el cuestionario se dio a los participantes un tiempo prudencial de tres semanas para su diligenciamiento y devolución vía internet. En algunos casos, también se estableció contacto telefónico para recordar el envío o hacer algunos comentarios verbalmente. Esta estrategia ayudó incrementar el porcentaje de retorno de las encuestas.

### **3.3.6 Análisis de datos**

Para la tabulación de los resultados del cuestionario se utilizó Google Forms, codificación y recodificación en Excel e importación de los datos al Statistical Package for the Social Sciences (SPSS v. 25.0), se procedió al análisis descriptivo de las variables sociodemográficas y variables incluyentes del cuestionario. Se realizó un análisis de normalidad de distribución de los datos a través de la prueba de Kolmogórov-Smirnov. Se realizó análisis

descriptivo (distribución de frecuencia y análisis porcentual de las variables objeto de estudio). Se obtuvieron las medias, desviación estándar para las variables continuas y la distribución de frecuencia absolutas y relativas para variables categóricas. Se utilizó prueba de U de Mann-Whitney para comparar los grupos en relación con los componentes de las variables de estudio y datos sociodemográficos y prueba de r de Rosenthal para tamaño de efecto y las diferencias observadas. El test Rho de Spearman para medir la correlación entre las variables. El alfa de Cronbach para evaluar la media ponderada de las correlaciones entre las variables (o ítems) que formaron parte de la escala tipo Likert diseñada. Los resultados se consideraron estadísticamente significativos cuando el valor p fue inferior a .05.

### **3.3.7 Análisis de contenido**

Finalmente, con la utilización de la técnica de análisis de contenido, se contrastaron las estrategias didácticas implementadas por los profesores del programa del programa de contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia con las propuestas teóricas seleccionadas en la revisión de literatura una vez confirmada su pertinencia con los resultados de la aplicación del instrumento de investigación. En resumen, la interpretación y el uso de los datos dependió de la estrategia metodológica utilizada, la cual, consideró una combinación de técnicas e instrumentos, que permitió extraer datos suficientes para abordar el problema de investigación, de modo tal, que al momento de consolidar la información haya correlación entre los objetivos específicos.

## 4 RESULTADOS

A continuación, se presenta el análisis de los datos arrojados por el estudio sobre estrategias didácticas en educación contable con enfoque por competencias, el cual inicia con una descripción general de la frecuencia en la que se presentan las diferentes variables, para luego observar análisis más complejos asociados con la descripción y la comparación entre variables.

### 4.1 Descripción de variables sociodemográficas y laborales.

En la tabla 3 pueden observarse las características de la muestra. Las variables informan aspectos sociodemográficos como lo laboral, nivel de formación, estado civil, aspectos económicos, experiencias y el sexo, así como las sedes de la Universidad Cooperativa de Colombia a la que pertenecen los participantes.

La muestra estuvo conformada por 85 profesores, de formación contadores, que laboran en la Universidad Cooperativa de Colombia (44.7% mujeres y 55.3% hombres). En general la presencia de participantes hombres en la muestra es un 10.6% mayor a la de mujeres. Las edades oscilaron de los 25 a los 67 años con un promedio de 44.2 años y una desviación estándar de 9.8, lo que refiere una población en etapa de la adultez media. Este porcentaje permite identificar la homogeneidad en la edad de la muestra evaluada y que la diferencia de 42 años se logra identificar solo en un 7.1% de los evaluados, siendo que la mayoría de la muestra estaría en un rango de edad entre los [41 y 50 años; 35.3%].

El estado civil predominante fue casado con un 49,4% del total de los profesores, el 11.8% conviven en unión libre, mientras que el 21.2% se encuentran solteros y el 15.3% están divorciados o separados. Esto demuestra que la mayoría de los profesionales cuentan con una relación de pareja estable. En cuanto al grado académico se cuenta con una gran cantidad de profesores cualificados (con nivel de maestría un 67.1% y con grado de doctor un 4.7%, como especialista el 28.2%) lo que nos indica que la institución cuenta con el 100% de los profesores contadores evaluados con un nivel posgradual, así mismo, el 24,7% de los contadores cuentan

con otras profesiones, entre las cuales se encuentran: derecho, administración de empresas, economía, ingeniería de sistemas e ingeniería financiera.

La antigüedad en docencia se encontró con un mayor porcentaje: aquellos que se hallaban entre los más de 10 años (42,4 %), le siguen los que están entre los 7 a 9 años (31,8 %) de 4 a 6 años con el (18.8%) y en un menor rango los de 1 a 3 años (7.1 %), este grado de permanecía de los profesores demuestra el establecimiento de una carrera docente en el programa de contaduría pública de la UCC, lo cual, es reafirmado por acceso a oportunidades laborales para los más jóvenes en el mundo de la docencia. En la categoría tipo de contrato, el 54.1 % son profesores de planta (tiempo completo-TC), lo que refleja la necesidad de incorporar más profesores de TC, a fin de profesionalizarlos en educación y didáctica universitaria, como punto de partida en la diversificación de las estrategias didácticas al momento de desarrollar procesos de educación contable con enfoque de competencias. Adicionalmente, los profesores TC más allá de la docencia directas, tienen un mayor número de actividades y compromisos con la universidad como: investigación, tutorías, prácticas formativas, gestión, entre otros. Por otra parte, el 31.8% de los profesores son catedráticos o de tiempo requeridos, siendo que un 5.9 % son profesores de medio tiempo-MT y el 8.2% son directivos docentes, todos estos profesores de contaduría conocen o practican algún tipo de estrategias didácticas para desarrollar sus cursos desde el enfoque de competencia adoptado por la Universidad Cooperativa de Colombia (100%).

A nivel de ingresos mensuales el 58.8% de los participantes refirieron percibir entre los \$3.312.464 a los \$5.796.812 de pesos, esto indica que la mayoría de los contadores estarían ganando entre los 4 a 7 Salarios Mínimos Legales Vigentes SMLV, lo cual indica que la contaduría es una de las profesiones con mejor remuneración, en comparación con otras disciplinas o carreras profesionales. Sin embargo, el 20% de los participantes manifestaron encontrarse percibiendo con ingresos mensuales entre los \$ 828.116 y \$ 3.312.464 pesos, es decir entre 1 a 4 SMLV, entre tanto el 16,5 % de los participantes estarían rodeando entre los 7 a 10 SMLV y el 4,7 % están entre de 10 o más SMLV, cabe resaltar que estos niveles de ingresos no son absolutos, son relativos y no todos están asociados a la docencia directa, ya que el contador cuenta con otras actividades propias de su disciplina que le permiten establecer otros ingresos

adicionales; tipos de emprendimientos, manejos contables de empresas, etc., a sí mismo algunos participantes, mencionaron tener otras profesiones, lo cual, podría incidir en tales ingresos.

Los profesores que participaron en el estudio están adscritos a las diferentes sedes de la Universidad Cooperativa de Colombia, entre las cuales se encuentran: Apartadó, Arauca, Bogotá, Bucaramanga, Cali, Espinal, Medellín, Montería, Pereira, Popayán, Quibdó, Santa Marta y Villavicencio, siendo las sedes de Bogotá (24.7%), Montería (21.2 %) y Villavicencio (15.3%) las que tuvieron una mayor participación de la muestra, caso contrario fueron las sedes de Apartadó, Arauca y Pereira con un porcentaje del 1,2% de la muestra respectivamente. Cabe indicar que hay sedes más pequeñas que otras; a nivel poblacional, estructural, cuerpo profesoral, entre otros, por tal razón se observan diferencias entre muestras de unas sedes de otras.

**Tabla 3** Variable sociodemográficas y laborales

	n	%		n	%
<i>Sexo</i>			<i>Nivel de formación</i>		
Mujer	38	44,7	Pregrado (Contador)	100	100
Hombre	47	55,3	Contador y otros	21	24,7
<i>Estado Civil</i>			Especialización	24	28,2
Soltero/a	18	21,2	Maestría	57	67,1
Casado/a	42	49,4	Doctorado	4	4,7
Separado (a) o divorciado (a)	13	15,3	<i>Salario</i>		
Unión libre	10	11,8	\$ 828,116 a 3,312,464	17	20,0
Viudo (a)	2	2,4	\$ 3,312,464 a 5,796,812	50	58,8
<i>Tipo de contrato</i>			\$ 5,796,812 a 8,281,160	14	16,5
Directivo docente	7	8,2	Más de 8,281,160	4	4,7
Profesor catedrático	27	31,8	<i>Sede de la UCC</i>		
Profesor medio tiempo	5	5,9	Apartadó	1	1,2
Profesor tiempo completo	46	54,1	Arauca	1	1,2
<i>Años dedicados a la docencia</i>			Bogotá	21	24,7
1 a 3 años	6	7,1	Bucaramanga	2	2,4
4 a 6 años	16	18,8	Cali	8	9,4
			Espinal	4	4,7

7 a 9 años	27	31,8	Medellín	4	4,7
Más de 10 años	36	42,4	Montería	18	21,2
<i>Tipo de vivienda</i>			Pereira	1	1,2
En arriendo	16	18,8	Popayán	5	5,9
Familiar	12	14,1	Quibdó	2	2,4
Propia	57	67,1	Santa Marta	5	5,9
			Villavicencio	13	15,3
	<b>Si</b>	<b>No</b>			
Conoce el modelo educativo crítico con enfoque por competencias adoptado por la UCC	85	0			
<i>Variables numéricas (M y DE)</i>					
Edad	44,2	9,8			

*Fuente:* Resultado de caracterización del proyecto

#### 4.2 Análisis de normalidad.

Para este nivel de análisis se utiliza la prueba de Kolmogórov-Smirnov (KS de una muestra), como consecuencia de que el número de participantes de la muestra fue superior a 50. La prueba KS de una muestra es un estadístico que, de acuerdo con Gómez, Danglot y Vega (2003):

...se usa para definir si el grado de ajuste de los datos a una distribución teórica: que puede ser con tendencia a la normal, a la de Poisson o exponencial. La prueba Z de Kolmogórov-Smirnov (K-S), se computa a partir de la diferencia mayor (en valor absoluto) entre la distribución acumulada de una muestra (observada) y la distribución teórica. La bondad de ajuste de la muestra permite suponer de manera razonable, que las observaciones pudieran corresponder a la distribución específica (p. 95.)

**Tabla 4** Prueba de normalidad para las estrategias didácticas afines con la educación contable con enfoque por competencias.

<b>Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra</b>											
<b>Estrategias didácticas afines con la educación contable con enfoque por competencias</b>											
		<i>ATG</i>	<i>PAE</i>	<i>ABP</i>	<i>PCER</i>	<i>ECA (TIC)</i>	<i>JN</i>	<i>RMCS</i>	<i>ACC</i>	<i>TTAC</i>	<i>EAC</i>
	<i>N</i>	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85
Parámetros normales	<i>Media</i>	4,09	4,34	4,42	4,60	4,42	4,26	3,91	4,27	4,01	4,31

	<i>Desviación estándar</i>	0,72	0,59	0,66	0,66	0,71	0,73	0,73	0,75	0,82	0,69
Estadístico de prueba		0,307	0,331	0,302	0,387	0,296	0,267	0,351	0,253	0,306	0,266
Sig. asintótica (bilateral)		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

Nota: ATG: Autoaprendizaje con textos guía; PAE: Proyectos de aprendizaje en equipo; ABP: Aprendizaje basado en problemas; PCER: Práctica contable en escenarios reales; ECA (TIC): Educación contable apoyada en TIC; JN: Juegos de negocios (roles); RMCS: Realización de mapas y cuadros sinópticos; ACC: Aprendizaje cooperativo o colaborativo; TTAC: Traducción de textos del ámbito contable; EAC: Escritura académica y científica.

**Tabla 4 (Continúa)**

<b>Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra</b>											
<b>Estrategias didácticas afines con la educación contable con enfoque por competencias</b>											
		<i>LC</i>	<i>BP</i>	<i>EPF</i>	<i>TAEC</i>	<i>ET</i>	<i>LSG</i>	<i>LCS</i>	<i>UHF</i>	<i>USE</i>	<i>FIC</i>
<i>N</i>		85	85	85	85	85	85	85	85	85	85
Parámetros normales	<i>Media</i>	4,47	3,88	3,99	4,46	3,44	4,42	4,39	4,39	4,15	4,13
	<i>Desviación estándar</i>	0,63	0,66	0,72	0,65	0,89	0,68	0,73	0,67	0,89	0,77
Estadístico de prueba		0,330	0,382	0,271	0,316	0,290	0,284	0,283	0,277	0,303	0,304
Sig. asintótica (bilateral)		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

Nota: LC: Lectura crítica; BP: Banco o portafolio de preguntas; EPF: Evaluaciones parciales de tipo formativo; TAEC: Trabajo autónomo con estudios de casos; ET: Enseñanza frontal o tradicional; LSG: Laboratorio de simulación gerencial (APA); LCS: Laboratorio de contabilidad sistematiza; UHF: Uso de herramientas ofimáticas (APA); USE: Uso de Software estadísticos (APA); FIC: Ferias de investigación contable.

**Tabla 4 (Continúa)**

<b>Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra</b>											
<b>Estrategias didácticas afines con la educación contable con enfoque por competencias</b>											
		<i>CSC</i>	<i>DDC</i>	<i>ALD</i>	<i>DS</i>	<i>PNCE</i>	<i>EE</i>	<i>RPM</i>	<i>EOE</i>	<i>PE</i>	<i>EM</i>
<i>N</i>		85	85	85	85	85	85	85	85	85	85
Parámetros normales	<i>Media</i>	4,09	4,34	4,05	3,69	4,26	4,21	4,05	4,09	4,11	3,79
	<i>Desviación estándar</i>	0,65	0,66	0,74	0,83	0,77	0,69	0,80	0,67	0,76	0,66
Estadístico de prueba		0,360	0,273	0,275	0,314	0,263	0,333	0,288	0,314	0,280	0,379



Sig. asintótica (bilateral)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
-----------------------------------	-------	-------	-------	-------	-------	-------	-------	-------	-------	-------

Nota: CSC: Congreso, seminario o conferencia; DDC: Debates o foros de discusión contable; ALD: Actividades lúdico-didácticas; DS: Diálogo Socrático; PNCE: Plan de negocios y creación de empresas; EE: Exploración empresarial (observación); RPM: Realización de presentaciones multimedia; EOE: Exposición oral de estudiantes; PE: Pruebas escritas tipo SABER-PRO; EM: Educación con monitores.

En la tabla 4 se muestran los resultados ante el estadístico de K-S para una muestra obtenidos por las variables de las estrategias didácticas afines con la educación contable con enfoque de competencias. Es posible observar distribución de los datos en todas las variables de la escala [ATG, PAE, ABP, PCER, ECA (TIC), JN, RMCS, ACC, TTAC, EAC, LC, BP, EPF, TAEC, ET, LSG, LCS, UHF, USE, FIC, CSC, DDC, ALD, DS, PNCE, EE, RPM, EOE, PE, EM] difieren de una distribución normal, debido que los niveles de significancia (valor  $p$ ) son inferiores a (0,05), condición que limita la utilización de estadísticos paramétricos sobre las variables de estudio.

**Tabla 5** Alpha de Crombach para análisis de ítems para EDECEC

	Alfa de Cronbach	N de elementos		
	0,94	30		
Estrategias didácticas	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ATG	120,94	166,25	0,51	0,94
PAE	120,69	166,19	0,64	0,94
ABP	120,61	166,84	0,53	0,94
PCER	120,44	165,44	0,61	0,94
ECA (TIC)	120,61	163,84	0,65	0,94
JN	120,78	162,70	0,70	0,94
RMCS	121,13	164,42	0,60	0,94
ACC	120,76	164,16	0,60	0,94
TTAC	121,02	163,33	0,58	0,94
EAC	120,73	166,01	0,55	0,94
LC	120,56	165,03	0,67	0,94
BP	121,15	168,99	0,40	0,94
EPF	121,05	170,88	0,26	0,94
TAEC	120,58	164,44	0,69	0,94
ET	121,60	172,70	0,12	0,95
LSG	120,61	162,95	0,74	0,94
LCS	120,65	165,04	0,57	0,94
UHF	120,65	162,64	0,77	0,94
USE	120,88	158,68	0,75	0,94
FIC	120,91	161,59	0,72	0,94

CSC	120,94	164,39	0,69	0,94
DDC	120,69	164,24	0,68	0,94
ALD	120,99	164,06	0,62	0,94
DS	121,34	164,13	0,54	0,94
PNCE	120,78	163,99	0,59	0,94
EE	120,82	162,53	0,75	0,94
RPM	120,99	163,56	0,59	0,94
EOE	120,94	166,63	0,53	0,94
PE	120,93	166,71	0,46	0,94
EM	121,25	168,31	0,44	0,94

$p \leq .05$

En la tabla 5 se observa a partir de la prueba de Alpha de Crombach el índice de confiabilidad y consistencia interna del instrumento diseñado con escala tipo Likert; para el estudio detallado de las didácticas utilizadas por los profesores adscritos al programa de contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia con el propósito de establecer un conjunto de estrategias afines con el enfoque de competencias adoptado a partir de la reforma por lo tanto, los resultados muestran un valor de consistencia general de  $\alpha=0.94$ , lo cual indica un nivel significativo de fiabilidad. De igual forma se observan el valor  $\alpha$  de todos los ítems, por tal razón se decidió dejar los 30 indicadores del instrumento, ya que, todos ellos obtuvieron un valor de Alpha por encima de 0.8. Se considera que valores del alfa superiores a 0,7 o 0,8 son suficientes para garantizar la fiabilidad de la escala.

**Tabla 6** Diferencias entre los grupos respecto de las EDECEC. ( $n=85$ ).

Estrategias didácticas	Grupo	n	Rango promedio	U de Mann-Whitney	Z	Sig. (bilateral)	R (tamaño de efecto)
ATG	Hombre	47	41,52	823,500	-0,698	.485	-0,08
	Mujer	38	44,83				
PAE	Hombre	47	37,35	627,5	-2,710*	.007	-0,29
	Mujer	38	49,99				
ABP	Hombre	47	43,72	859,0	-0,340	.734	-0,04
	Mujer	38	42,11				
PCER	Hombre	47	40,30	766,0	-1,356	.175	-0,15
	Mujer	38	46,34				
ECA (TIC)	Hombre	47	38,09	662,0	-2,310*	.021	-0,25
	Mujer	38	49,08				
JN	Hombre	47	39,70	738,0	-1,529	.126	-0,17
	Mujer	38	47,08				
RMCS	Hombre	47	42,02	847,0	-0,474	.636	-0,05
	Mujer	38	44,21				

ACC	Hombre	47	39,55	731,0	-1,584	.113	-0,17
	Mujer	38	47,26				
TTAC	Hombre	47	40,34	768,0	-1,220	.222	-0,13
	Mujer	38	46,29				
EAC	Hombre	47	40,38	770,0	-1,201	.230	-0,13
	Mujer	38	46,24				
LC	Hombre	47	40,17	760,0	-1,335	.182	-0,15
	Mujer	38	46,50				
BP	Hombre	47	41,04	801,0	-1,000	.317	-0,11
	Mujer	38	45,42				
EPF	Hombre	47	41,76	834,5	-0,568	.570	-0,06
	Mujer	38	44,54				
TAEC	Hombre	47	37,77	647,0	-2,475*	.013	-0,27
	Mujer	38	49,47				
ET	Hombre	47	40,35	768,5	-1,184	.236	-0,13
	Mujer	38	46,28				
LSG	Hombre	47	41,11	804,0	-0,898	.369	-0,10
	Mujer	38	45,34				
LCS	Hombre	47	43,17	885,0	-0,079	.937	-0,01
	Mujer	38	42,79				
UHF	Hombre	47	39,53	730,0	-1,628	.103	-0,18
	Mujer	38	47,29				
USE	Hombre	47	39,49	728,0	-1,605	.108	-0,17
	Mujer	38	47,34				
FIC	Hombre	47	42,70	879,0	-0,139	.889	-0,02
	Mujer	38	43,37				
CSC	Hombre	47	41,50	822,5	-0,780	.436	-0,09
	Mujer	38	44,86				
DDC	Hombre	47	42,41	865,5	-0,274	.784	-0,03
	Mujer	38	43,72				
ALD	Hombre	47	39,68	737,0	-1,517	.129	-0,17
	Mujer	38	47,11				
DS	Hombre	47	40,82	790,5	-0,996	.319	-0,11
	Mujer	38	45,70				
PNCE	Hombre	47	42,78	882,5	-0,103	.918	-0,01
	Mujer	38	43,28				
EE	Hombre	47	41,32	814,0	-0,834	.404	-0,09
	Mujer	38	45,08				
RPM	Hombre	47	40,59	779,5	-1,104	.270	-0,12
	Mujer	38	45,99				
EOE	Hombre	47	40,72	786,0	-1,098	.272	-0,12
	Mujer	38	45,82				
PE	Hombre	47	41,77	835,0	-0,566	.572	-0,06
	Mujer	38	44,53				
EM	Hombre	47	42,38	864,0	-0,309	.758	-0,03
	Mujer	38	43,76				

\*p=&lt;0.05

Los resultados concernientes al contraste entre los grupos a respecto de las estrategias didácticas con enfoque por competencias indican (tabla 6) que no hay diferencias entre los grupos en cuanto a la estrategia didáctica de proyectos de aprendizaje en equipo ni a la educación contable apoyada en TIC, al igual que el trabajo autónomo con estudios de casos [ $p=.007$ ;  $.021$ ;  $.013 < .05$ ] en relación a la prevalencia de estrategias didácticas con enfoque por competencias por parte de los participantes de ambos géneros, no se hallaron diferencias estadísticamente significativas en relación al resto de las estrategias; no obstante son de mayor uso entre las mujeres las estrategias didácticas ATG, PAE, PCER, ECA (TIC), JN. ACC, TTAC, EAC, LC, BP, TAEC, ET, LSG, UHF, USE, ALD, DS, EE, RPM, EOE, PE, CSC. En cambio, en las estrategias ABP, RMCS, EPF, LCS, FIC, DDC, PNCE, EM es de igual uso entre los grupos. Encontrando un efecto pequeño entre los grupos, sin embargo, se tiene un efecto mediano en las siguientes estrategias PAE; ECA (TIC); TAEC ( $U = 0$ ,  $Z = -2,710$ ,  $p = .007$ ,  $r = 0,29$ ;  $U = 0$ ,  $Z = -2,310$ ,  $p = .021$ ,  $r = -0,25$ ;  $U = 0$ ,  $Z = -2,475$ ,  $p = .013$ ,  $r = -0,27$ ).

### 4.3 Análisis de correlación

Como derivación de las observaciones no paramétricas de las variables de estudio, se seleccionó para el análisis de la información el estadístico de coeficiente de correlación (rho) de Spearman. Cabe aclarar que este nivel de análisis permite identificar la existencia del sistema de relaciones entre las variables, pero de ninguna manera se puede inferir -a partir de estos análisis- relaciones de tipo causal, como los producidos por los estadísticos de regresión. La exegesis del coeficiente rho de Spearman es similar al coeficiente de correlación de Pearson, así, se interpreta que valores próximos a 1 indican una correlación fuerte y positiva, en tanto que los valores próximos a -1 indican una correlación fuerte y negativa. Por otro lado, los valores próximos a cero indican que no hay correlación de tipo lineal Amézquita, (2017).

**Tabla 7** Correlaciones entre las didácticas para desarrollar un proceso de educación contable con enfoque por competencias.

	Género	ATG	PAE	ABP	PCER	ECA (TIC)	JN	RMCS	ACC	TTAC	EAC	LC	BP	EPF	TAEC	ET	LSG	LCS	UHF	USE	FIC	CSC	DDC	ALD	DS	PNCE	EE	RPM	EOE	PE	EM	
Género	Rho	1,000	0,076	,296**	-,0037	0,148	,252*	0,167	0,052	0,173	0,133	0,131	0,146	0,109	0,062	,270*	0,129	0,098	-,0009	0,178	0,175	0,015	0,085	0,030	0,165	0,109	0,011	0,091	0,120	0,120	0,062	0,034
	p		0,489	0,006	0,736	0,177	0,020	0,127	0,638	0,114	0,224	0,232	0,184	0,320	0,573	0,012	0,239	0,372	0,937	0,104	0,109	0,890	0,439	0,786	0,130	0,322	0,919	0,407	0,272	0,275	0,575	0,760
ATG	Rho	0,076	1,000	,316**	,257**	,315**	,326**	0,128	,299**	,292**	,369**	,386**	,434**	,264*	,249**	,303**	0,051	0,210	0,184	0,178	,265**	0,108	,337**	,259**	,237**	,380**	,217*	,320**	,282**	,327**	0,151	,363**
	p	0,489		0,003	0,018	0,003	0,002	0,244	0,005	0,007	0,001	0,000	0,015	0,022	0,005	0,641	0,054	0,092	0,103	0,014	0,326	0,002	0,017	0,029	0,000	0,046	0,003	0,009	0,002	0,168	0,001	
PAE	Rho	,296**	,316**	1,000	,404**	,391**	,499**	,469**	,303**	,483**	,281**	,384**	,451**	,322**	,157	,488**	0,027	,356**	,302**	,565**	,414**	,395**	,314**	,504**	,464**	,222*	,293**	,495**	,532**	,287**	,246*	0,167
	p	0,006	0,003		0,000	0,000	0,000	0,000	0,005	0,000	0,009	0,000	0,003	0,153	0,000	0,804	0,001	0,005	0,000	0,000	0,000	0,003	0,000	0,000	0,000	0,041	0,007	0,000	0,000	0,008	0,023	0,127
ABP	Rho	-,0037	,257**	,404**	1,000	,448**	,476**	,370**	0,116	,416**	,220*	,267*	,393**	0,130	0,109	,305**	-,0059	,467**	,353**	,514**	,312**	,336**	,400**	,450**	,335**	0,161	,336**	,329**	,367**	,265*	,377**	0,058
	p	0,736	0,018	0,000		0,000	0,000	0,289	0,000	0,043	0,014	0,000	0,236	0,319	0,004	0,592	0,000	0,001	0,000	0,004	0,002	0,000	0,000	0,002	0,140	0,002	0,002	0,001	0,014	0,000	0,600	
PCER	Rho	0,148	,315**	,391**	,448**	1,000	,551**	,389**	0,108	,434**	,214*	,329**	,366**	,243*	0,192	,409**	0,041	,483**	,405**	,468**	,408**	,396**	,381**	,249*	,306**	0,128	,292**	,463**	,400**	,321**	0,104	0,018
	p	0,177	0,003	0,000	0,000		0,000	0,000	0,326	0,000	0,049	0,002	0,001	0,025	0,079	0,000	0,707	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,021	0,004	0,244	0,007	0,000	0,000	0,003	0,343	0,868	
ECA (TIC)	Rho	,252*	,326**	,499**	,476**	,551**	1,000	,455**	,231*	,546**	,395**	,268*	,353**	,257*	0,155	,578**	0,019	,512**	,486**	,555**	,473**	,421**	,495**	,439**	,456**	0,180	,356**	,415**	,479**	,279**	,455**	,225*
	p	0,020	0,002	0,000	0,000	0,000		0,000	0,033	0,000	0,000	0,013	0,001	0,017	0,156	0,000	0,859	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,100	0,001	0,000	0,000	0,010	0,000	0,038
JN	Rho	0,167	0,128	,469**	,370**	,389**	,455**	1,000	,417**	,533**	,295**	,413**	,402**	,235*	0,182	,522**	0,148	,550**	,345**	,610**	,532**	,417**	,343**	,523**	,271*	,394**	,405**	,512**	,554**	,395**	,425**	,295**

	p	0.127	0.244	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.006	0.000	0.000	0.030	0.096	0.000	0.178	0.000	0.001	0.000	0.000	0.000	0.001	0.000	0.012	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.006	
RMCS	Rho	0.052	.299"	.303"	0.116	0.108	.231"	.417"	1.000	.429"	.462"	.439"	.509"	.267"	0.163	.374"	-.005	.406"	.241"	.463"	.483"	.495"	.344"	.456"	.426"	.438"	.503"	.546"	.412"	.253"	.284"	.329"			
	p	0.638	0.005	0.005	0.289	0.326	0.033	0.000		0.000	0.000	0.000	0.000	0.014	0.136	0.000	0.966	0.000	0.026	0.000	0.000	0.000	0.001	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.019	0.008	0.002	
ACC	Rho	0.173	.292"	.483"	.416"	.434"	.546"	.533"	.429"	1.000	.350"	.352"	.412"	.367"	.290"	.524"	-.045	.401"	.288"	.532"	.411"	.553"	.430"	.619"	.453"	.424"	.423"	.521"	.595"	.421"	.321"	.253"			
	p	0.114	0.007	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000		0.001	0.001	0.000	0.001	0.007	0.000	0.682	0.000	0.008	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.003	0.019		
TTAC	Rho	0.133	.369"	.281"	.220"	.214"	.395"	.295"	.462"	.350"	1.000	.376"	.330"	.418"	0.123	.329"	.349"	.447"	.310"	.358"	.481"	.507"	.455"	.304"	.306"	.302"	.380"	.439"	.382"	.388"	.314"	.310"			
	p	0.224	0.001	0.009	0.043	0.049	0.000	0.006	0.000	0.001		0.000	0.002	0.000	0.261	0.002	0.001	0.000	0.004	0.001	0.000	0.000	0.000	0.005	0.004	0.005	0.000	0.000	0.000	0.000	0.003	0.004			
EAC	Rho	0.131	.386"	.384"	.267"	.329"	.268"	.413"	.439"	.352"	.376"	1.000	.645"	0.159	.283"	.392"	0.096	.467"	.258"	.368"	.401"	.351"	.254"	.431"	.223"	.343"	.496"	.383"	.362"	.319"	.264"	0.042			
	p	0.232	0.000	0.000	0.014	0.002	0.013	0.000	0.000	0.001	0.000		0.000	0.146	0.009	0.000	0.382	0.000	0.017	0.001	0.000	0.001	0.019	0.000	0.041	0.001	0.000	0.000	0.001	0.003	0.014	0.700			
LC	Rho	0.146	.434"	.451"	.393"	.366"	.353"	.402"	.509"	.412"	.330"	.645"	1.000	0.108	0.171	.495"	0.059	.514"	.331"	.452"	.397"	.417"	.412"	.486"	.377"	.358"	.486"	.450"	.442"	.412"	.345"	0.022			
	p	0.184	0.000	0.000	0.000	0.001	0.001	0.000	0.000	0.000	0.002	0.000		0.326	0.119	0.000	0.592	0.000	0.002	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.001	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.001	0.844		
BP	Rho	0.109	.264"	.322"	0.130	.243"	.257"	.235"	.267"	.367"	.418"	0.159	0.108	1.000	.342"	.244"	0.199	.223"	0.155	.285"	.303"	.281"	.308"	.255"	.446"	.338"	.245"	0.209	.390"	0.187	0.153	.279"			
	p	0.320	0.015	0.003	0.236	0.025	0.017	0.030	0.014	0.001	0.000	0.146	0.326		0.001	0.024	0.068	0.041	0.158	0.008	0.005	0.009	0.004	0.018	0.000	0.002	0.024	0.055	0.000	0.086	0.161	0.010			
EPF	Rho	0.062	.249"	0.157	0.109	0.192	0.155	0.182	0.163	.290"	0.123	.283"	0.171	.342"	1.000	0.109	0.128	0.193	-.049	.221"	.241"	0.055	0.116	.242"	.221"	0.198	.215"	.218"	.341"	.329"	0.181	0.061			
	p	0.573	0.022	0.153	0.319	0.079	0.156	0.096	0.136	0.007	0.261	0.009	0.119	0.001		0.319	0.243	0.077	0.658	0.042	0.026	0.614	0.291	0.026	0.042	0.070	0.049	0.045	0.001	0.002	0.097	0.580			
TAEC	Rho	.270"	.303"	.488"	.305"	.409"	.578"	.522"	.374"	.524"	.329"	.392"	.495"	.244"	0.109	1.000	0.054	.500"	.330"	.559"	.492"	.397"	.366"	.481"	.445"	.421"	.461"	.491"	.406"	.275"	.466"	0.157			
	p	0.012	0.005	0.000	0.004	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.002	0.000	0.000	0.024	0.319		0.621	0.000	0.002	0.000	0.000	0.000	0.001	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.011	0.000	0.151		
ET	Rho	0.129	0.051	0.027	-.059	0.041	0.019	0.148	-0.005	-.045	.349"	0.096	0.059	0.199	0.128	0.054	1.000	0.096	0.080	-.110	0.108	0.136	.217"	0.063	0.070	0.137	0.089	0.147	0.018	.294"	0.073	0.126			
	p	0.239	0.641	0.804	0.592	0.707	0.859	0.178	0.966	0.682	0.001	0.382	0.592	0.068	0.243	0.621		0.380	0.468	0.318	0.327	0.214	0.046	0.570	0.523	0.210	0.419	0.180	0.871	0.006	0.507	0.252			
LSG	Rho	0.098	0.210	.356"	.467"	.483"	.512"	.550"	.406"	.401"	.447"	.467"	.514"	.223"	0.193	.500"	0.096	1.000	.513"	.658"	.420"	.468"	.446"	.401"	.381"	.235"	.486"	.518"	.558"	.413"	.335"	0.116			
	p	0.372	0.054	0.001	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.041	0.077	0.000	0.380		0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.030	0.000	0.000	0.000	0.002	0.289			
LCS	Rho	-0.009	0.184	.302"	.353"	.405"	.486"	.345"	.241"	.288"	.310"	.258"	.331"	0.155	-.049	.330"	0.080	.513"	1.000	.463"	.295"	.413"	.348"	.348"	.337"	.223"	.230"	.287"	.432"	.282"	.233"	0.112			
	p	0.937	0.092	0.005	0.001	0.000	0.000	0.001	0.026	0.008	0.004	0.017	0.002	0.158	0.658	0.002	0.468	0.000		0.000	0.006	0.000	0.001	0.001	0.002	0.041	0.035	0.008	0.000	0.009	0.032	0.307			
UHF	Rho	0.178	0.178	.565"	.514"	.468"	.555"	.610"	.463"	.532"	.358"	.368"	.452"	.285"	.221"	.559"	-.110	.658"	.463"	1.000	.594"	.520"	.517"	.506"	.578"	.357"	.412"	.471"	.641"	.439"	.401"	0.125			
	p	0.104	0.103	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.001	0.001	0.000	0.008	0.042	0.000	0.318	0.000	0.000		0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.001	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.256	
USE	Rho	0.175	.265"	.414"	.312"	.408"	.473"	.532"	.483"	.411"	.481"	.401"	.397"	.303"	.241"	.492"	0.108	.420"	.295"	.594"	1.000	.527"	.491"	.431"	.452"	.323"	.550"	.624"	.517"	.270"	.355"	.249"			
	p	0.109	0.014	0.000	0.004	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.005	0.026	0.000	0.327	0.000	0.006	0.000		0.000	0.000	0.000	0.000	0.003	0.000	0.000	0.000	0.012	0.001	0.021			
FIC	Rho	0.015	0.108	.395"	.336"	.396"	.421"	.417"	.495"	.553"	.507"	.351"	.417"	.281"	0.055	.397"	0.136	.468"	.413"	.520"	.527"	1.000	.536"	.601"	.497"	.276"	.528"	.525"	.585"	.256"	.321"	0.182			
	p	0.890	0.326	0.000	0.002	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.001	0.000	0.009	0.614	0.000	0.214	0.000	0.000	0.000	0.000		0.000	0.000	0.000	0.011	0.000	0.000	0.000	0.018	0.003	0.096			

CSC	Rho	0,085	,337**	,314**	,400**	,381**	,495**	,343**	,344**	,430**	,455**	,254*	,412**	,308**	0,116	,366**	,217*	,446**	,348**	,517**	,491**	,536**	1,000	,421**	,504**	,309**	,274*	,465**	,493**	,422**	,341**	,236*
	p	0,439	0,002	0,003	0,000	0,000	0,001	0,001	0,000	0,000	0,019	0,000	0,004	0,291	0,001	0,046	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,004	0,011	0,000	0,000	0,000	0,001
DDC	Rho	0,030	,259**	,504**	,450**	,249*	,439**	,523**	,456**	,619**	,304**	,431**	,486**	,255*	,242*	,481**	0,063	,401**	,348**	,506**	,431**	,601**	,421**	1,000	,412**	,400**	,471**	,426**	,651**	,310**	,410**	,274*
	p	0,786	0,017	0,000	0,000	0,021	0,000	0,000	0,000	0,000	0,005	0,000	0,000	0,018	0,026	0,000	0,570	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,004	0,000	0,000
ALD	Rho	0,165	,237**	,464**	,335**	,306**	,456**	,271*	,426**	,453**	,306**	,223*	,377**	,446**	,221*	,445**	0,070	,381**	,337**	,578**	,452**	,497**	,504**	,412**	1,000	,287**	,393**	,343**	,508**	,245*	,378**	,322**
	p	0,130	0,029	0,000	0,002	0,004	0,000	0,012	0,000	0,000	0,004	0,041	0,000	0,000	0,042	0,000	0,523	0,000	0,002	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,008	0,000	0,001	0,000	0,024	0,000	0,003
DS	Rho	0,109	,380**	,222*	0,161	0,128	0,180	,394**	,438**	,424**	,302**	,343**	,358**	,338**	0,198	,421**	0,137	,235*	,223*	,357**	,323**	,276*	,309**	,400**	,287**	1,000	,223*	,270*	,326**	,414**	,223*	,343**
	p	0,322	0,000	0,041	0,140	0,244	0,100	0,000	0,000	0,000	0,005	0,001	0,001	0,002	0,070	0,000	0,210	0,030	0,041	0,001	0,003	0,011	0,004	0,000	0,008	0,040	0,012	0,002	0,000	0,040	0,001	0,001
PNCE	Rho	0,011	,217*	,293**	,336**	,292**	,356**	,405**	,503**	,423**	,380**	,496**	,486**	,245*	,215*	,461**	0,089	,486**	,230*	,412**	,550**	,528**	,274*	,471**	,393**	,223*	1,000	,459**	,488**	0,210	,414**	0,133
	p	0,919	0,046	0,007	0,002	0,007	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,024	0,049	0,000	0,419	0,000	0,035	0,000	0,000	0,000	0,011	0,000	0,000	0,040	0,000	0,000	0,054	0,000	0,026	
EE	Rho	0,091	,320**	,495**	,329**	,463**	,415**	,512**	,546**	,521**	,439**	,383**	,450**	0,209	,218*	,491**	0,147	,518**	,287**	,471**	,624**	,525**	,465**	,426**	,343**	,270*	,459**	1,000	,481**	,406**	,346**	0,211
	p	0,407	0,003	0,000	0,002	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,055	0,045	0,000	0,180	0,000	0,008	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,001	0,012	0,000	0,000	0,000	0,001	0,001	0,052
RPM	Rho	0,120	,282**	,532**	,367**	,400**	,479**	,554**	,412**	,595**	,382**	,362**	,442**	,390**	,341**	,406**	0,018	,558**	,432**	,641**	,517**	,585**	,493**	,651**	,508**	,326**	,488**	,481**	1,000	,386**	,230*	0,175
	p)	0,272	0,009	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000	0,000	0,001	0,000	0,000	0,871	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,002	0,000	0,000	0,000	0,000	0,034	0,110
EOE	Rho	0,120	,327**	,287**	,265**	,321**	,279**	,395**	,253*	,421**	,388**	,319**	,412**	0,187	,329**	,275*	,294**	,413**	,282**	,439**	,270*	,256*	,422**	,310**	,245*	,414**	0,210	,406**	,386**	1,000	0,197	0,163
	p	0,275	0,002	0,008	0,014	0,003	0,010	0,000	0,019	0,000	0,000	0,003	0,000	0,086	0,002	0,011	0,006	0,000	0,009	0,000	0,012	0,018	0,000	0,004	0,024	0,000	0,054	0,000	0,000	0,070	0,135	
PE	Rho	0,062	0,151	,246*	,377**	0,104	,455**	,425**	,284**	,321**	,314**	,264*	,345**	0,153	0,181	,466**	0,073	,335**	,233*	,401**	,355**	,321**	,341**	,410**	,378**	,223*	,414**	,346**	,230*	0,197	1,000	0,196
	p	0,575	0,168	0,023	0,000	0,343	0,000	0,000	0,008	0,003	0,003	0,014	0,001	0,161	0,097	0,000	0,507	0,002	0,032	0,000	0,001	0,003	0,001	0,000	0,000	0,040	0,000	0,001	0,034	0,070	0,073	
EM	Rho	0,034	,363**	0,167	0,058	0,018	,225*	,295**	,329**	,253*	,310**	0,042	0,022	,279**	0,061	0,157	0,126	0,116	0,112	0,125	,249*	0,182	,236*	,274*	,322**	,343**	0,133	0,211	0,175	0,163	0,196	1,000
	p	0,760	0,001	0,127	0,600	0,868	0,038	0,006	0,002	0,019	0,004	0,700	0,844	0,010	0,580	0,151	0,252	0,289	0,307	0,256	0,021	0,096	0,029	0,011	0,003	0,001	0,226	0,052	0,110	0,135	0,073	

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

\* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

La tabla 7 exhibe los resultados de las correlaciones entre el género y las estrategias didácticas para desarrollar un proceso de educación contable con enfoque por competencias en la UCC, así mismo en la tabla 7 se presentan los resultados de las correlaciones entre las mismas variables de dichas estrategias didácticas con enfoque de competencias. La variable género correlaciona positivamente con PAE (rho=,29/p=,006), ECA (TIC) (rho=,25/p=,02), TAEC (rho=,27/p=,01).

En la figura 7 se visibilizan tanto la ausencia de correlaciones como las correlaciones significativas en el nivel 0,01 (bilateral) color amarillo y las correlaciones significativas en el nivel 0,05 (bilateral) color verde. Color blanco ausencia de correlaciones.

	Género	ATG	PAE	ABP	PCER	ECA (TIC)	JN	RMCS	ACC	TTAC	EAC	LC	BP	EPF	TAEC	ET	LSG	LCS	UHF	USE	FIC	CSC	DDC	ALD	DS	PNCE	EE	RPM	EOE	PE	EM	
Género	Rho	1,000	0,076	.296**	0,148	.252*	0,167	0,052	0,173	0,133	0,131	0,146	0,109	0,062	.270*	0,129	0,098	0,009	0,178	0,175	0,015	0,085	0,030	0,165	0,109	0,011	0,091	0,120	0,120	0,062	0,034	
	p		0,489	0,006	0,736	0,177	0,020	0,127	0,638	0,114	0,224	0,232	0,184	0,320	0,573	0,012	0,239	0,372	0,937	0,104	0,109	0,890	0,439	0,786	0,130	0,322	0,919	0,407	0,272	0,275	0,575	0,760
ATG	Rho	0,076	1,000	.316**	.257**	.315**	.326**	0,128	.299**	.292**	.369**	.386**	.434**	.264**	.249**	.303**	0,051	0,210	0,184	0,178	.265**	.337**	.259**	.237**	.380**	.217**	.320**	.282**	.327**	0,151	.363**	
	p	0,489		0,003	0,018	0,003	0,002	0,244	0,005	0,007	0,001	0,000	0,000	0,015	0,022	0,005	0,641	0,054	0,092	0,103	0,014	0,326	0,002	0,017	0,029	0,000	0,046	0,003	0,009	0,002	0,168	0,001
PAE	Rho	.296**	.316**	1,000	.404**	.391**	.499**	.469**	.303**	.483**	.281**	.384**	.451**	.322**	0,157	.488**	0,027	.356**	.302**	.565**	.414**	.395**	.314**	.504**	.464**	.222**	.293**	.495**	.532**	.287**	.246**	0,167
	p	0,006	0,003		0,000	0,000	0,000	0,000	0,005	0,000	0,009	0,000	0,000	0,003	0,153	0,000	0,804	0,001	0,005	0,000	0,000	0,000	0,003	0,000	0,000	0,041	0,007	0,000	0,000	0,008	0,023	0,127
ABP	Rho	-0,037	.257**	.404**	1,000	.448**	.476**	.370**	0,116	.416**	.220**	.267**	.393**	0,130	0,109	.305**	0,059	.467**	.353**	.514**	.312**	.336**	.400**	.450**	.335**	0,161	.336**	.329**	.367**	.265**	.377**	0,058
	p	0,736	0,018	0,000		0,000	0,000	0,289	0,000	0,043	0,014	0,000	0,236	0,319	0,004	0,592	0,000	0,001	0,000	0,004	0,002	0,000	0,000	0,000	0,002	0,140	0,002	0,002	0,001	0,014	0,000	0,600
PCER	Rho	0,148	.315**	.391**	.448**	1,000	.551**	.389**	0,108	.434**	.214**	.329**	.366**	.243**	0,192	.409**	0,041	.483**	.405**	.468**	.408**	.396**	.381**	.249**	.306**	0,128	.292**	.463**	.400**	.321**	0,104	0,018
	p	0,177	0,003	0,000	0,000		0,000	0,000	0,326	0,000	0,049	0,002	0,001	0,025	0,079	0,000	0,707	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,021	0,004	0,244	0,007	0,000	0,000	0,003	0,343	0,868
ECA (TIC)	Rho	.252*	.326**	.499**	.476**	.551**	1,000	.455**	.231**	.546**	.395**	.268**	.353**	.257**	0,155	.578**	0,019	.512**	.486**	.555**	.473**	.421**	.495**	.439**	.456**	0,180	.356**	.415**	.479**	.279**	.455**	.225**
	p	0,020	0,002	0,000	0,000	0,000		0,000	0,033	0,000	0,000	0,013	0,001	0,017	0,156	0,000	0,859	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,100	0,001	0,000	0,000	0,010	0,000	0,038
JN	Rho	0,167	0,128	.469**	.370**	.389**	.455**	1,000	.417**	.533**	.295**	.413**	.402**	.235**	0,182	.522**	0,148	.550**	.345**	.610**	.532**	.417**	.343**	.523**	.271**	.394**	.405**	.512**	.554**	.395**	.425**	.295**
	p	0,127	0,244	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,006	0,000	0,000	0,030	0,096	0,000	0,178	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000	0,012	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,006
RMCS	Rho	0,052	.299**	.303**	0,116	0,108	.231**	.417**	1,000	.429**	.462**	.439**	.509**	.267**	0,163	.374**	0,005	.406**	.241**	.463**	.483**	.495**	.344**	.456**	.426**	.438**	.503**	.546**	.412**	.253**	.284**	.329**
	p	0,638	0,005	0,005	0,289	0,326	0,033	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,014	0,136	0,000	0,966	0,000	0,026	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,019	0,008	0,002
ACC	Rho	0,173	.292**	.483**	.416**	.434**	.546**	.533**	.429**	1,000	.350**	.352**	.412**	.367**	.290**	.524**	0,045	.401**	.288**	.532**	.411**	.553**	.430**	.619**	.453**	.424**	.423**	.521**	.595**	.421**	.321**	.253**
	p	0,114	0,007	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000		0,001	0,001	0,000	0,001	0,007	0,000	0,682	0,000	0,008	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,003	0,019	
TTAC	Rho	0,133	.369**	.281**	.220**	.214**	.395**	.295**	.462**	.350**	1,000	.376**	.330**	.418**	0,123	.329**	.349**	.447**	.310**	.358**	.481**	.507**	.455**	.304**	.306**	.302**	.380**	.439**	.382**	.388**	.314**	.310**
	p	0,224	0,001	0,009	0,043	0,049	0,000	0,006	0,000	0,001		0,000	0,002	0,000	0,261	0,002	0,001	0,000	0,004	0,001	0,000	0,000	0,000	0,005	0,004	0,005	0,000	0,000	0,000	0,000	0,003	0,004
EAC	Rho	0,131	.386**	.384**	.267**	.329**	.268**	.413**	.439**	.352**	.376**	1,000	.645**	0,159	.283**	.392**	0,096	.467**	.258**	.368**	.401**	.351**	.254**	.431**	.223**	.343**	.496**	.383**	.362**	.319**	.264**	0,042
	p	0,232	0,000	0,000	0,014	0,002	0,013	0,000	0,000	0,001	0,000		0,000	0,146	0,009	0,000	0,382	0,000	0,017	0,001	0,000	0,001	0,019	0,000	0,041	0,001	0,000	0,000	0,001	0,003	0,014	0,700
LC	Rho	0,146	.434**	.451**	.393**	.366**	.353**	.402**	.509**	.412**	.330**	.645**	1,000	0,108	0,171	.495**	0,059	.514**	.331**	.452**	.397**	.417**	.412**	.486**	.377**	.358**	.486**	.450**	.442**	.412**	.345**	0,022
	p	0,184	0,000	0,000	0,000	0,001	0,001	0,000	0,000	0,000	0,002	0,000		0,326	0,119	0,000	0,592	0,000	0,002	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000	0,000	0,001	0,844	



BP	Rho	0,109	,264"	,322"	0,130	,243"	,257"	,235"	,267"	,367"	,418"	0,159	0,108	1,000	,342"	,244"	0,199	,223"	0,155	,285"	,303"	,281"	,308"	,255"	,446"	,338"	,245"	0,209	,390"	0,187	0,153	,279"	
	p	0,320	0,015	0,003	0,236	0,025	0,017	0,030	0,014	0,001	0,000	0,146	0,326		0,001	0,024	0,068	0,041	0,158	0,008	0,005	0,009	0,004	0,018	0,000	0,002	0,024	0,055	0,000	0,086	0,161	0,010	
EPF	Rho	0,062	,249"	0,157	0,109	0,192	0,155	0,182	0,163	,290"	0,123	,283"	0,171	,342"	1,000	0,109	0,128	0,193	0,049	,221"	,241"	0,055	0,116	,242"	,221"	0,198	,215"	,218"	,341"	,329"	0,181	0,061	
	p	0,573	0,022	0,153	0,319	0,079	0,156	0,096	0,136	0,007	0,261	0,009	0,119	0,001		0,319	0,243	0,077	0,658	0,042	0,026	0,614	0,291	0,026	0,042	0,070	0,049	0,045	0,001	0,002	0,097	0,580	
TAEC	Rho	,270"	,303"	,488"	,305"	,409"	,578"	,522"	,374"	,524"	,329"	,392"	,495"	,244"	0,109	1,000	0,054	,500"	,330"	,559"	,492"	,397"	,366"	,481"	,445"	,421"	,461"	,491"	,406"	,275"	,466"	0,157	
	p	0,012	0,005	0,000	0,004	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,002	0,000	0,000	0,024	0,319		0,621	0,000	0,002	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,011	0,000
ET	Rho	0,129	0,051	0,027	0,059	0,041	0,019	0,148	-0,005	0,045	,349"	0,096	0,059	0,199	0,128	0,054	1,000	0,096	0,080	0,110	0,108	0,136	,217"	0,063	0,070	0,137	0,089	0,147	0,018	,294"	0,073	0,126	
	p	0,239	0,641	0,804	0,592	0,707	0,859	0,178	0,966	0,682	0,001	0,382	0,592	0,068	0,243	0,621		0,380	0,468	0,318	0,327	0,214	0,046	0,570	0,523	0,210	0,419	0,180	0,871	0,006	0,507	0,252	
LSG	Rho	0,098	0,210	,356"	,467"	,483"	,512"	,550"	,406"	,401"	,447"	,467"	,514"	,223"	0,193	,500"	0,096	1,000	,513"	,658"	,420"	,468"	,446"	,401"	,381"	,235"	,486"	,518"	,558"	,413"	,335"	0,116	
	p	0,372	0,054	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,041	0,077	0,000	0,380		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,030	0,000	0,000	0,000	0,000	0,002	0,289	
LCS	Rho	-0,009	0,184	,302"	,353"	,405"	,486"	,345"	,241"	,288"	,310"	,258"	,331"	0,155	0,049	,330"	0,080	,513"	1,000	,463"	,295"	,413"	,348"	,348"	,337"	,223"	,230"	,287"	,432"	,282"	,233"	0,112	
	p	0,937	0,092	0,005	0,001	0,000	0,000	0,001	0,026	0,008	0,004	0,017	0,002	0,158	0,658	0,002	0,468	0,000		0,000	0,006	0,000	0,001	0,001	0,002	0,041	0,035	0,008	0,000	0,009	0,032	0,307	
UHF	Rho	0,178	0,178	,565"	,514"	,468"	,555"	,610"	,463"	,532"	,358"	,368"	,452"	,285"	,221"	,559"	0,110	,658"	,463"	1,000	,594"	,520"	,517"	,506"	,578"	,357"	,412"	,471"	,641"	,439"	,401"	0,125	
	p	0,104	0,103	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,001	0,001	0,000	0,008	0,042	0,000	0,318	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,256
USE	Rho	0,175	,265"	,414"	,312"	,408"	,473"	,532"	,483"	,411"	,481"	,401"	,397"	,303"	,241"	,492"	0,108	,420"	,295"	,594"	1,000	,527"	,491"	,431"	,452"	,323"	,550"	,624"	,517"	,270"	,355"	,249"	
	p	0,109	0,014	0,000	0,004	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,005	0,026	0,000	0,327	0,000	0,006	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,003	0,000	0,000	0,000	0,012	0,001	0,021	
FIC	Rho	0,015	0,108	,395"	,336"	,396"	,421"	,417"	,495"	,553"	,507"	,351"	,417"	,281"	0,055	,397"	0,136	,468"	,413"	,520"	,527"	1,000	,536"	,601"	,497"	,276"	,528"	,525"	,585"	,256"	,321"	0,182	
	p	0,890	0,326	0,000	0,002	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000	0,009	0,614	0,000	0,214	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000	0,011	0,000	0,000	0,000	0,018	0,003	0,096	
CSC	Rho	0,085	,337"	,314"	,400"	,381"	,495"	,343"	,344"	,430"	,455"	,254"	,412"	,308"	0,116	,366"	,217"	,446"	,348"	,517"	,491"	,536"	1,000	,421"	,504"	,309"	,274"	,465"	,493"	,422"	,341"	,236"	
	p	0,439	0,002	0,003	0,000	0,000	0,000	0,001	0,001	0,000	0,000	0,019	0,000	0,004	0,291	0,001	0,046	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,004	0,011	0,000	0,000	0,000	0,001	0,029	
DDC	Rho	0,030	,259"	,504"	,450"	,249"	,439"	,523"	,456"	,619"	,304"	,431"	,486"	,255"	,242"	,481"	0,063	,401"	,348"	,506"	,431"	,601"	,421"	1,000	,412"	,400"	,471"	,426"	,651"	,310"	,410"	,274"	
	p	0,786	0,017	0,000	0,000	0,021	0,000	0,000	0,000	0,000	0,005	0,000	0,000	0,018	0,026	0,000	0,570	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,004	0,000	0,011	
ALD	Rho	0,165	,237"	,464"	,335"	,306"	,456"	,271"	,426"	,453"	,306"	,223"	,377"	,446"	,221"	,445"	0,070	,381"	,337"	,578"	,452"	,497"	,504"	,412"	1,000	,287"	,393"	,343"	,508"	,245"	,378"	,322"	
	p	0,130	0,029	0,000	0,002	0,004	0,000	0,012	0,000	0,000	0,004	0,041	0,000	0,000	0,042	0,000	0,523	0,000	0,002	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000		0,008	0,000	0,001	0,000	0,024	0,000	0,003	
DS	Rho	0,109	,380"	,222"	0,161	0,128	0,180	,394"	,438"	,424"	,302"	,343"	,358"	,338"	0,198	,421"	0,137	,235"	,223"	,357"	,323"	,276"	,309"	,400"	,287"	1,000	,223"	,270"	,326"	,414"	,223"	,343"	
	p	0,322	0,000	0,041	0,140	0,244	0,100	0,000	0,000	0,000	0,005	0,001	0,001	0,002	0,070	0,000	0,210	0,030	0,041	0,001	0,003	0,011	0,004	0,000	0,008		0,040	0,012	0,002	0,000	0,040	0,001	
PNCE	Rho	0,011	,217"	,293"	,336"	,292"	,356"	,405"	,503"	,423"	,380"	,496"	,486"	,245"	,215"	,461"	0,089	,486"	,230"	,412"	,550"	,528"	,274"	,471"	,393"	,223"	1,000	,459"	,488"	0,210	,414"	0,133	
	p	0,919	0,046	0,007	0,002	0,007	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,024	0,049	0,000	0,419	0,000	0,035	0,000	0,000	0,000	0,011	0,000	0,000	0,040		0,000	0,000	0,054	0,000	0,226	
EE	Rho	0,091	,320"	,495"	,329"	,463"	,415"	,512"	,546"	,521"	,439"	,383"	,450"	0,209	,218"	,491"	0,147	,518"	,287"	,471"	,624"	,525"	,465"	,426"	,343"	,270"	,459"	1,000	,481"	,406"	,346"	0,211	



#### 4.4 Una propuesta de clasificación de estrategias didácticas (reflexión)

Basados en el análisis descriptivo de la variable estrategias didácticas afines con la educación contable con enfoque de competencias-EDECEC, se hace relevante, rescatar la clasificación planteados en los Estándares Internacionales de Educación (International Education Standards [IES]) propuesto por la Federación Internacional de Contadores (International Federation of Accountants [IFAC]), por tal motivo, se propone dividir las estrategias didácticas que resultaron del instrumento de investigación en subvariables según el tipo de habilidades que tienden a desarrollar al ser aplicadas, como lo son: personales; interpersonales y de comunicación; intelectuales; técnicas y funcionales; u organizaciones y gerenciales, todo esto enmarcado en el enfoque de competencias. esto permitió observar que el grado de importancia de la mayoría de las subvariables fue muy importante ( $\bar{X}= 4,02$ ), como se detalla a continuación.

**Tabla 8** *Grado de importancia en el desarrollo de habilidades: Personales.*

Grado de importancia	ATG			TTAC			BP			TAEC			EM		
	n	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)
Nada importante	0	0		0	0		0	0		0	0		0	0	
Ligeramente importante	3	3,5		6	7,0		4	4,7		2	2,3		4	4,7	
Poco importante	9	10,5	4,09 (0,7)	10	11,6	4,01 (0,8)	12	14,0	3,88 (0,7)	1	1,2	4,46 (0,6)	17	19,8	3,79 (0,7)
Muy importante	50	58,1		46	53,5		59	68,6		38	44,2		57	66,3	
Extremadamente importante	23	26,7		23	26,7		10	11,6		44	51,2		7	8,1	

Nota: ATG: Autoaprendizaje con textos guía; TTAC: Traducción de textos del ámbito contable; BP: Banco o portafolio de preguntas; TAEC: Trabajo autónomo con estudios de casos; EM: Educación con monitores.

En la tabla 8 se muestran el nivel de importancia del desarrollo de habilidades personales que son percibidas por dichos profesores relacionadas con el ATG ( $\bar{X} = 4,09$ ), la TTAC ( $\bar{X} = 4,01$ ) y el TAEC ( $\bar{X} = 4,46$ ) en el cuál marcan la tendencia de considerarse muy importantes, en cambio el BP ( $\bar{X} = 3,88$ ) y la EM ( $\bar{X} = 3,79$ ) lo consideran poco importantes.

**Tabla 9** *Grado de importancia en el desarrollo de habilidades: Interpersonales y de comunicación.*

Grado de importancia	PAE			ACC			DDC			ALD			RPM			EOE		
	n	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)
Nada importante	0	0		0	0		0	0		0	0		1	1,2		0	0	
Ligeramente importante	1	1,2		3	3,5		2	2,3		2	2,3		2	2,3		2	2,3	
Poco importante	2	2,3	4,34 (0,6)	6	7,0	4,27 (0,7)	3	3,5	4,34 (0,7)	15	17,4	4,05 (0,7)	13	15,1	4,05 (0,8)	9	10,5	4,09 (0,7)
Muy importante	49	57,0		41	47,7		44	51,2		45	52,3		45	52,3		53	61,6	
Extremadamente importante	33	38,4		35	40,7		36	41,9		23	26,7		24	27,9		21	24,4	

Nota: PAE: Proyectos de aprendizaje en equipo; ACC: Aprendizaje cooperativo o colaborativo; DDC: Debates o foros de discusión contable; ALD: Actividades lúdico-didácticas; RPM: Realización de presentaciones multimedia; EOE: Exposición oral de estudiantes.

En la tabla 9 se da a conocer el grado de importancia en el desarrollo de habilidades de tipo interpersonales y de comunicación, en donde el PAE ( $\bar{X} = 4,34$ ), el ACC ( $\bar{X} = 4,27$ ), los DDC ( $\bar{X} = 4,34$ ), las ALD ( $\bar{X} = 4,05$ ), la RPM ( $\bar{X} = 4,05$ ) y la EOE ( $\bar{X} = 4,09$ ) puntuaron en el nivel muy importante.

**Tabla 10** Grado de importancia en el desarrollo de habilidades: Intelectuales

Grado de importancia	ABP			RMCS			EAC			LC			FIC			DS		
	N	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)
Nada importante	0	0		0	0		0	0		0	0		1	1,2		0	0	
Ligeramente importante	2	2,3		5	5,8		1	1,2		1	1,2		2	2,3		9	10,5	
Poco importante	2	2,3	4,42 (0,7)	12	14,0	3,91 (0,7)	8	9,3	4,31 (0,7)	3	3,5	4,47 (0,6)	8	9,3	4,13 (0,8)	19	22,1	3,69 (0,8)
Muy importante	39	45,3		54	62,8		40	46,5		36	41,9		48	55,8		46	53,5	
Extremadamente importante	42	48,8		14	16,3		36	41,9		45	52,3		26	30,2		11	12,8	

Nota: ABP: Aprendizaje basado en problemas; RMCS: Realización de mapas y cuadros sinópticos; EAC: Escritura académica y científica; LC: Lectura crítica; FIC: Ferias de investigación contable; DS: Diálogo Socrático.

En la tabla 10 se observan el grado de importancia en el desarrollo de habilidades intelectuales, por tanto; el ABP ( $\bar{X} = 4,42$ ), la EAC ( $\bar{X} = 4,31$ ), la LC ( $\bar{X} = 4,47$ ) y las FIC ( $\bar{X} =$

4,13) puntuaron a nivel muy importante, siendo que la RMCS ( $\bar{X} = 3,91$ ) y el DS ( $\bar{X} = 3,69$ ) las describen poco importantes.

**Tabla 11** Grado de importancia en el desarrollo de las habilidades: Técnicas y funcionales

Grado de importancia	PCER			ECA (TIC)			EPF			ET			LCS		
	N	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)
Nada importante	1	1,2		1	1,2		0	0		1	1,2		1	1,2	
Ligeramente importante	0	0,0		1	1,2		1	1,2		14	16,3		1	1,2	
Poco importante	2	2,3	4,6 (0,7)	2	2,3	4,42 (0,7)	19	22,1	3,99 (0,7)	23	26,7	3,44 (0,9)	3	3,5	4,39 (0,7)
Muy importante	26	30,2		38	44,2		45	52,3		41	47,7		39	45,3	
Extremadamente importante	56	65,1		43	50,0		20	23,3		6	7,0		41	47,7	

Grado de importancia	UHF			USE			CSC			EE			PE		
	n	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)
Nada importante	1	1,2		1	1,2		1	1,2		1	1,2		0	0,0	
Ligeramente importante	0	0,0		6	7,0		1	1,2		2	2,3		3	3,5	
Poco importante	3	3,5	4,39 (0,7)	4	4,7	4,15 (0,9)	5	5,8	4,09 (0,6)	1	1,2	4,21 (0,7)	11	12,8	4,11 (0,8)
Muy importante	42	48,8		42	48,8		60	69,8		55	64,0		45	52,3	
Extremadamente importante	39	45,3		32	37,2		18	20,9		26	30,2		26	30,2	

Nota: PCER: Práctica contable en escenarios reales; ECA (TIC): Educación contable apoyada en TIC; EPF: Evaluaciones parciales de tipo formativo; ET: Enseñanza frontal o tradicional; LCS: Laboratorio de contabilidad sistematiza; UHF: Uso de herramientas ofimáticas (APA); USE: Uso de Software estadísticos (APA); CSC: Congreso, seminario o conferencia; EE: Exploración empresarial (visita de observación); PE: Pruebas escritas tipo SABER-PRO.

Entre tanto en la tabla 11 se muestran los resultados en grados de importancia en el desarrollo de habilidades técnicas y funcionales, dado que la PCER ( $\bar{X} = 4,6$ ), la ECA (TIC) ( $\bar{X} = 4,42$ ), el LCS ( $\bar{X} = 4,39$ ), el UHF ( $\bar{X} = 4,39$ ), el USE ( $\bar{X} = 4,15$ ), los CSC ( $\bar{X} = 4,09$ ), la EE ( $\bar{X} = 4,21$ ) y las PE ( $\bar{X} = 4,11$ ) fueron consideradas muy importantes, mientras que las EPF ( $\bar{X} = 3,99$ ) y la ET ( $\bar{X} = 3,44$ ) las perciben como poco importantes.

**Tabla 12** *Grado de importancia en el desarrollo de las habilidades: Organizacionales y gerenciales.*

Grado de importancia	JN			LSG			PNCE		
	n	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)	n	%	$\bar{X}$ (DE)
Nada importante	0	0,0		1	1,2		0	0,0	
Ligeramente importante	3	3,5		1	1,2		4	4,7	
Poco importante	5	5,8	4,26 (0,7)	0	0,0	4,42 (0,7)	5	5,8	4,26 (0,8)
Muy importante	44	51,2		42	48,8		41	47,7	
Extremadamente importante	33	38,4		41	47,7		35	40,7	

Nota: JN: Juegos de negocios (roles); LSG: Laboratorio de simulación gerencial (APA); PNCE: Plan de negocios y creación de empresas.

Por último, en la tabla 12 están distribuidas en grado de importancia en el desarrollado de habilidades organizacionales y gerenciales; en los cuales los JN ( $\bar{X} = 4,26$ ), el LSG ( $\bar{X} = 4,42$ ) y el PNCE ( $\bar{X} = 4,26$ ) fueron determinados a nivel muy importantes por los profesores.

## 5 DISCUSIÓN

Los datos presentados, permiten llegar a una serie de conclusiones claras respecto al comportamiento de las variables estrategias didácticas para desarrollar un proceso de educación contable con enfoque de competencias en la muestra seleccionada, pero es importante realizar un análisis de las implicaciones teóricas y metodológicas de dichos resultados. En este sentido, este apartado presenta las discusiones que surgen a partir del análisis de los datos consignados en la sección anterior.

Los resultados presentados en el análisis estadístico indican que la mayoría de los profesores de contaduría de la UCC en las diferentes sedes, consideran muy importante hacer uso de las estrategias didácticas con enfoque de competencias en educación contable. Si bien es cierto la mayoría de estas estrategias satisfacen por completo a nivel didáctico a los profesores, puede haber algunas estrategias por competencias que suelen usar menos que las otras, como es en el caso de BP, EM, RMCS, DS, EPF y ET. Como se mencionó anteriormente, los estudiantes de contaduría no prefieren procesos de enseñanza verbales e intuitivos y que este tipo estrategias de enseñanza pueden resultar irrelevantes si no tienen un impacto significativo en los resultados de aprendizaje del programa de estudio. Por ende, los profesores de contaduría necesitan acceder a estrategias didácticas coherentes con requerimiento social de una educación basada en el desarrollo de competencias Visser, McChlery y Vreken (2006). De igual forma Eskola, (2011) considera que una educación contable coherente con el desarrollo de competencias debe hacer uso de estrategias didácticas de tipo colaborativo, complementadas por métodos de autoaprendizaje como escritura, ejercicios, trabajos de reflexión sobre la propia experiencia de aprendizaje y capacitación práctica.

El perfil de la educación contable no debe ser reducido a la intuición y la repetición, dado que el estudiante de contaduría, al igual que todos, es capaz de aplicar objetivos de aprendizaje más profundos y superiores alineados con la Taxonomía de aprendizaje de Bloom u otros. Por esta razón, los profesores de contaduría de la UCC con el firme propósito de hacer uso de estas estrategias didácticas por competencias permiten mejorar la capacidad de aprender a aprender de los estudiantes. La importancia en la utilización de estas estrategias didácticas por competencias

que le dan los profesores evaluados es consistente, con el hecho de que una educación contable centrada en la enseñanza técnico-instrumental debe de ir más allá de una noción de ciencia netamente empírica por parte de los docentes García (2016), en este sentido los resultados del presente estudio van en consonancia a lo planteado por el autor, ya que se discute sobre la necesidad e importancia de contar con estrategias didácticas en la educación contable, en donde estas permitan promover el desarrollo coherente del enfoque por competencias adoptado por la Universidad.

Para validar el instrumento usado en la presente investigación el cuál contó con el apoyo de expertos para la elección de los indicadores de las estrategias didácticas por competencias y a partir de la prueba de Alpha de Crombach se pudo obtener un valor de consistencia general de  $\alpha=0.94$ , muy significativo a nivel de fiabilidad. Este nivel de fiabilidad interna es consistente a lo hallado por Ramen, Moazzam y Jugurnath (2016) en los cuales utilizaron el Alfa de Cronbach para evaluar la confiabilidad del método de muestreo específico utilizado en su estudio. Los datos de estos estudios permiten establecer la importancia de las estrategias didácticas con enfoque de competencias, en especial, aquellas que tienen que ver con las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Es decir, un proceso de educación contable con espacios virtuales en la web que permita desarrollar competencias, apoyado en herramientas digitales como una necesidad para obtener lo mejor del proceso didáctico competitivo. En términos generales, la cultura digital en la educación y las formas innovadoras de enseñanza han tomado un nuevo auge a fin de romper el monopolio de la enseñanza tradicional cara a cara.

No obstante, el profesor adscrito al programa de educación contable con enfoque de competencias de la UCC debe estar atento para no caer en el uso cosmético de las TIC; teniendo en cuenta, que la cultura digital en la educación superior no consiste en usar un video beam o un aula extendida en un entorno virtual como apoyo para reforzar el modelo tradicional o enciclopédico de educación. Lo anterior implica que las estrategias didácticas, en la medida de lo posible, deben permitir también la integración de la cultura digital moderna con el aula de clases y el desarrollo de competencias. Es igual a decir que los espacios tecnológicos deberán estar nutridos de estrategias didácticas, capaces de posibilitar a los estudiantes la reflexión, el intercambio de información, la oportunidad de hacer valoraciones, emitir criterios, trabajar de



manera individual y colegiada, comparar formas y estructuras, confrontar a sus pares, en fin, establecer nuevos espacios para construir y compartir conocimientos. Por estas razones los profesores de contaduría pública evaluados, perciben como muy importante las estrategias didácticas por competencias tales como: la educación contable apoyada en TIC, la utilización de laboratorio de simulación gerencial (APA), el laboratorio de contabilidad sistematiza, hacer uso de herramientas ofimáticas (APA), al igual de Software estadísticos (APA) y la realización de presentaciones multimedia, tal como lo mencionan Kutluk, Donmez y Gülmez (2015) al referirse en que los profesores deben desarrollar mejores estrategias didácticas en todos los cursos de la educación contable para preparar a los estudiantes adecuadamente para la vida laboral.

Por tanto, el profesor deberá ser un innovador al momento de planificar las estrategias didácticas y, a su vez, un emprendedor para su puesta en marcha, teniendo en cuenta, que los estudiantes valoran un proceso de educación contable que les permita participar en la construcción de la realidad que se pretende conocer a través de la exploración y la experiencia práctica. Un modelo de educación contable con enfoque por competencias en educación superior debe considerar el desarrollo de habilidades profesionales que van más allá de las destrezas laborales o funcionales.

En el presente estudio se ha demostrado la importancia y necesidad de hacer uso de las estrategias didácticas con enfoque de competencia y como estas son percibidas favorablemente por los profesores de la UCC y además que la utilización de EDECEC debe orientada al desarrollo de competencias y no solo a mantener ocupado al estudiante de contaduría pública, por lo tanto, se está en concordancia a lo referido por Cassiani y Zabaleta (2016) cuando afirman que en la formación de contadores públicos, los docentes, como en otras profesiones, no tienen educación en didáctica, por lo que encuentran obsolescencia de metodologías de enseñanza, docentes magistrales, antidinámicos y con escasez de clases prácticas, que dificultan el desarrollo de competencias. Sin embargo, convergemos cuando afirma que se deben capacitar e inducir a desarrollar capacidades en el manejo de estrategias didácticas acorde a este nuevo modelo educativo. De igual forma, coincidimos al mostrar la necesidad en realizar estudios sobre estrategias didácticas que puedan aportarle a la puesta en marcha de una educación contable coherente con el enfoque de competencias, como una forma de mejorar el proceso de enseñanza-

aprendizaje, ya que, se deben apartar del tradicionalismo, así mismo, existen vacíos del saber y metodología que deben ser suplidas a partir de las investigaciones en materia de la educación, en contaduría pública como lo expresan Arbeláez, Correa y Encarnación (2012), los estudiantes perciben la falta de estrategias didácticas de los docentes y el énfasis técnico funcional de la enseñanza como el problema en la educación contable. Claro está hay que partir del supuesto de que las estrategias didácticas en la educación superior no deben limitarse solo a desarrollar habilidades técnicas y funcionales en los estudiantes de contaduría pública, debido a que los profesionales del mundo moderno deben ser capaces de adaptarse y responder a necesidades sociales que van más allá de las relacionadas con el mercado.

Con respecto al contraste entre los grupos al momento valorar la importancia del uso de las estrategias didácticas con enfoque de competencias en el presente estudio, los resultados mostraron que no hay diferencias de género en especial cuando se plantea el uso de estrategias didácticas por competencias en educación contable; como los proyectos de aprendizaje en equipo y la educación contable apoyada en TIC, al igual que el trabajo autónomo con estudios de casos. En lo que concierne al resto de estrategias didácticas con enfoque de competencias por parte de los participantes de ambos géneros, se hallaron diferencias estadísticamente significativas entre estos, hay un mayor incremento de estas estrategias didácticas por parte de las mujeres. En virtud de lo anterior se pudo hallar una correlación positiva entre el género y las estrategias didácticas por competencias tales como PAE, ECA (TIC) y TAEC. Una posible explicación sobre estas diferencias de género en unas estrategias didácticas en particular puede ser lo planteado por (Correa, 2007) al considerar que ciertas competencias integran una serie de saberes y formas de actuar complejas propias de la condición humana, ya que, toca no sólo aspectos cognitivos, emocionales y biológicos, sino también aspectos comunicativos y sociales dentro de un contexto, por lo que las competencias deben ser consideradas de naturaleza multidimensional.

No quiere decir que el género influye al momento de decidir por cuál o cuáles estrategias didácticas se han de utilizar, sin embargo es notorio, que las mujeres son más multimodales al momento de utilizar dichas estrategias didácticas por competencias que en los hombres, incluso las mujeres pueden variar dichas estrategias según el caso, en cambio los hombres tienden a mantener una estrategia didáctica de forma persistente, incluso usándola en diferentes contextos,

sin meditar quizás sobre la pertinencia de esta estrategia en el cada caso particular. El fin último de utilizar las estrategias didácticas con enfoque de competencias es bien esbozado por Ugarte y Naval, (2010) al decir en que la educación superior debe preparar a los alumnos para que lleguen a ser ciudadanos reflexivos, críticos, capaces de pensar por cuenta propia. No se concibe un universitario sin crítica. Tiene que implicarse en las cuestiones sociales y tratar de cambiar lo que sea preciso cuando lo pide la justicia y el bien común. Esto supone el desarrollo de diversas competencias que desde la universidad se pueden suscitar.

Por ende, Tobón (2007) completa la idea anterior cuando justifica las razones de las competencias a nivel de la educación superior, al indicar que las competencias se abordan desde el proyecto ético de vida de las personas, para afianzar la unidad e identidad de cada ser humano, y no su fragmentación. Las competencias buscan reforzar y contribuir a que las personas sean emprendedoras, primero como seres humanos en la sociedad, y después en lo laboral empresarial para mejorar y transformar la realidad. Las competencias se abordan en los procesos formativos desde unos fines claros, socializados, compartidos y asumidos en la institución educativa. La formación de competencias se da desde el desarrollo y fortalecimiento de habilidades de pensamiento complejo como clave para formar personas éticas, emprendedoras y competentes. Entre tanto, desde el enfoque complejo la educación no se reduce exclusivamente a formar competencias, sino que apunta a formar personas integrales, con sentido de la vida, expresión artística, espiritualidad, conciencia de sí, y valores.

En virtud a todo lo anterior se propone una definición sobre estrategias didácticas con enfoque de competencias en educación contable como: *aquellas que le permiten al profesor contaduría pública construir y reconstruir (en compañía de sus estudiantes) diferentes saberes, experiencias, puntos de vistas y consideraciones, y confrontarlos con la ciencia; la estrategia didáctica con enfoque de competencias incluye la capacidad de transferir lo estudiado de un contexto a otro y hacerlo bien, es decir transferir conceptos y principios de la profesión contable de un contexto a otro teniendo la capacidad de hacerlo bien con ética y respeto, fundamentado este proceso en la innovación y el emprendimiento, con el apoyo de las TIC, todas estas técnicas y metodologías desde el enfoque propio de las competencias en educación superior.”*

Estos resultados demuestran que los docentes de contaduría UCC están familiarizados con los componentes teóricos del modelo de educación con enfoques de competencias y las estrategias didácticas que se ponen en juego como las mencionadas anteriormente. Los docentes entienden que el proceso de enseñanza se debe hacer bajo unos parámetros diferentes a los enfoques tradicionales que no propenden por una educación integral. Sin embargo, se debe tener cuidado con el tema de competencia, en donde hay que plantearlo más a un enfoque para la educación y no necesariamente a un modelo pedagógico, esto lo tiene muy claro la UCC. Esta mirada diferenciadora es bien planteada por Tobón (2006), al considerar que las competencias no pretenden ser una representación ideal de todo el proceso educativo, determinando cómo debe ser el proceso instructivo, el proceso desarrollador, la concepción curricular, la concepción didáctica y el tipo de estrategias didácticas a implementar.

En este estudio contribuye a la necesidad de orientar y demostrar a partir de un sistema de relaciones existentes se pueden aplicar de manera pertinente, las diferentes formas de estrategias didácticas favorece el desarrollo en un proceso de educación contable con un enfoque de competencia en los profesores del programa de contaduría pública de la UCC, debido que existen avances en la investigación, aunque sean muy pocas que establecen que las estrategias didácticas promueven el desarrollo de competencias mediante la mejora de las habilidades personales, interpersonales y de comunicación, intelectuales, técnicas y funcionales, y habilidades gerenciales y de organización, Gaona (2016). De este modo las forma de asumir las practicas didácticas por competencia en el aula no solo dan respuesta a las nuevas formas de concebir el conocimiento, sino que ponen en evidencia el tipo de profesional que se está formando en la actualidad con una mirada integradora, capaz de crear conocimiento desde un pensamiento crítico y reflexivo que le permita al estudiante responder al cambio desde la verdadera acción.

En este sentido el IFAC, (2008) plantea que las estrategias didácticas en la educación de contadores deben responder al desarrollo del conocimiento, de las habilidades, de los valores, ética y actitud profesional, así como, en la competencia para ser capaces de ejecutar un trabajo cumpliendo con un determinado estándar en entornos profesionales reales, se refiere a la aptitud demostrada para cumplir con papeles o tareas pertinentes realizándolas con estándares definidos.

Mientras que las capacidades se refieren a los atributos adquiridos por los individuos que les dan la capacidad de actuar, la competencia, se refiere a la demostración efectiva del desempeño.

Las estrategias didácticas fomentan el desarrollo de las habilidades de pensamiento, es decir, de las capacidades, aptitudes y facultades que el estudiante adquiere en su proceso de aprendizaje. Nérci, (1969), propone que los métodos didácticos son de gran variedad y dependen del enfoque desde el cual el docente diseña sus estrategias didácticas por lo que este puede usar distintas estrategias de forma simultánea, o desde un enfoque específico respondiendo a fines educativos particulares. Por lo tanto, la educación contable por competencias se puede concebir también, como una educación integral que les facilita a los estudiantes, el desarrollo de habilidades profesionales a través de una educación general, que le sirve como plataforma para la autogestión, la autodeterminación y la autonomía en el mundo moderno, donde se requiere cada vez más por parte de los graduados, una capacidad de adaptación y actualización continua, debido a la rapidez con que se presentan los cambios. En este sentido, las capacidades técnico-científicas, es decir, las competencias en investigación básica y aplicada, vienen a jugar un papel determinante en lo que podemos nombrar como el contador público competente en el siglo XXI.

Para finalizar, cabe señalar que en el ámbito de la educación contable por competencias, *las estrategias didácticas son el conjunto de técnicas, instrumentos y actividades de enseñanza previamente seleccionadas y organizadas por el docente, con el propósito de confrontar al estudiante con el objeto de conocimiento, a través de una dinámica que facilite la comprensión de conceptos, principios, teorías, modelos y métodos que le permitan dar soluciones a problemas estructurados y no estructurados, relacionados con el mundo de los negocios. Todo lo anterior, dentro de un marco ético, es decir, considerándolo como un profesional, con convicciones, principios, valores, respeto, solidaridad y empatía.*

## 6 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Después de realizar esta investigación sobre estrategias didácticas para desarrollar un proceso de educación contable con enfoque de competencias en la UCC, se concluye lo siguiente:

- La muestra estuvo conformada por 85 profesores de formación contadores que laboran en la Universidad Cooperativa de Colombia (44.7% mujeres y 55.3% hombres). En general la presencia de participantes hombres en la muestra fue de un 10.6% mayor que las mujeres. Las edades oscilaron entre 25 los 67 años con un promedio de 44.2 años y una desviación estándar de 9.8, lo que refiere una población en etapa de la adultez media. Este porcentaje permite identificar la homogeneidad en la edad de la muestra evaluada y que la diferencia de 42 años se logra identificar solo en un 7.1% de los evaluados, siendo que la mayoría de la muestra estaría en un rango de edad entre los [41 y 50 años; 35.3%].
- En el análisis descriptivo de la variable Estrategias didácticas afines con la educación contable con enfoque de competencias-EDECEC, en el cual se agrupan en subvariables según el desarrollo de habilidades en dichas competencias, se pudo observar que el grado de importancia de la mayoría de las subvariables fueron muy importante ( $\bar{X}= 4,02$ ).
- En la distribución de los datos en todas las variables de la escala [ATG, PAE, ABP, PCER, ECA (TIC), JN, RMCS, ACC, TTAC, EAC, LC, BP, EPF, TAEC, ET, LSG, LCS, UHF, USE, FIC, CSC, DDC, ALD, DS, PNCE, EE, RPM, EOE, PE, EM] difieren de una distribución normal, debido que los niveles de significancia (valor p) son inferiores a (0,05), condición que limitó la utilización de estadísticos paramétricos sobre las variables de estudio.
- A partir de la prueba de Alpha de Crombach el índice de confiabilidad y consistencia interna del instrumento diseñado con escala tipo Likert; para la valoración de las didácticas utilizadas por los profesores adscritos al programa de contaduría pública de la Universidad Cooperativa con el propósito de establecer un conjunto de estrategias afines

con el enfoque de competencias adoptado a partir de la reforma. Los resultados mostraron un valor de consistencia general de  $\alpha=0.94$ , un nivel significativo de fiabilidad.

- Los resultados referentes al contraste entre los grupos respecto de las estrategias didácticas con enfoque de competencias indicaron; que no hubo diferencias entre los grupos en cuanto a la estrategia didáctica de proyectos de aprendizaje en equipo, ni a la educación contable apoyada en TIC, al igual que el trabajo autónomo con estudios de casos [ $p=.007$ ;  $.021$ ;  $.013 < .05$ ]. En relación a la prevalencia de estrategias didácticas con enfoque de competencias por parte de los participantes de ambos géneros, se hallaron diferencias estadísticamente significativas en relación al resto de las estrategias; siendo mayor el uso de estas tácticas con enfoque por competencias entre las mujeres en especial a las ATG, PAE, PCER, ECA (TIC), JN. ACC, TTAC, EAC, LC, BP, TAEC, ET, LSG, UHF, USE, ALD, DS, EE, RPM, EOE, PE, CSC. En cambio, en las estrategias ABP, RMCS, EPF, LCS, FIC, DDC, PNCE, EM es de igual uso entre los grupos.
- La variable género correlaciona positivamente con PAE ( $\rho=.29/p=.006$ ), ECA (TIC) ( $\rho=.25/p=.02$ ), TAEC ( $\rho=.27/p=.01$ ).
- La educación contable, tanto en el nivel superior, como en el mundo moderno, tiene responsabilidades que van más allá del desarrollo de habilidades profesionales en los estudiantes de contaduría pública. En este sentido, cabe añadir, que en este proceso de preparación para la vida profesional, se debe evitar desarrollar en ellos, una visión reduccionista, utilitarista, estandarizada y deshumanizada del mundo en el que viven; por tal motivo, se hace necesario, que las habilidades profesionales en la educación contable sean adquiridas a través de un enfoque general; en otras palabras, lo que se pretende hacer notar, es que, la educación general en el nivel superior, es aquella que, aunque puede obtenerse de diversas maneras y en diferentes contextos, al tiempo permite, potencializar el desarrollo de las habilidades específicas en las profesiones.
- La Educación Basada en Competencias (EBC) viene alcanzando un desarrollo importante en el campo de la educación superior y en consecuencia la educación contable se viene

adaptando a los requerimientos sociales que este proceso implica. En este sentido se destaca que, una educación contable coherente con el enfoque de competencias debe propiciar espacios de desarrollo de habilidades específicas y capacidades técnico-científicas que contribuyan de forma significativa a un adecuado desempeño de los futuros contadores tanto en contexto profesional como en el ámbito social y ambiental.

- La educación contable coherente con la educación superior en primer lugar debe orientar sus esfuerzos hacia el desarrollo de habilidades técnico- científicas que promuevan la autonomía en la adquisición de conocimientos por parte de los estudiantes de contaduría pública. En este sentido, se puede identificar la investigación como elemento constitutivo fundamental de la calidad en educación contable, lo anterior, dado el requerimiento social de una educación superior, es pertinente cuando se propone impactar en el desarrollo científico del país. De otra manera es difícil concebir la educación contable de calidad y mucho menos aportarle a la sociedad y a la profesión.

En términos generales, se concluye, que la valoración de las didácticas utilizadas por los profesores adscritos al programa de contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia permite establecer un conjunto de estrategias afines con el enfoque de competencias adoptado a partir de la reforma curricular que se viene implementando a partir de 2014.

Finalmente, se recomienda a la UCC, LA valoración periódica de las didácticas utilizadas por los profesores adscritos al programa de contaduría pública con el propósito de actualizar el conjunto de estrategias afines con el enfoque de competencias en educación contable adoptado.



## 7 REFERENCIAS

- Arbeláez, F., Correa, L., y Encarnación, A. (2012). Problemas, retos, competencias y aspectos de calidad en la enseñanza de la auditoría: una aproximación a las percepciones de estudiantes y docentes. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, XLII (1), 55-84.
- Blaikie., H. (1991). A critique of the use of triangulation in social research. *Quality and Quantity*, 25(2), 115–136. doi:10.1007/bf00145701.
- Bourdieu, P. (1976). Le champ scientifique. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2(2), 88–104. doi:10.3406/arss.1976.3454.
- Boyce, G., Williams, S., Kelly, A., & Yee, H. (2010). Fostering deep and elaborative learning and generic (soft) skill development: the strategic use of case studies in accounting education. *Accounting Education: An International Journal*, 10(1), 37-60.
- Butler, M., Church, K., & Wheeler Spencer, A. (2019). Do, reflect, think, apply: Experiential education in accounting. *Journal of Accounting Education*, 48 <https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2019.05.001>, 3-10.
- Cassiani, D., & Zabaleta, M. (2016). Metodologías utilizadas en la enseñanza de contabilidad internacional: una propuesta. *Revista Interamericana de educación, pedagogía y estudios culturales*, 9(1), 107-123. doi.org/10.15332/s1657-107x.2016.0001.06
- Cassiani, D., y Zabaleta de A., I. (2016). Metodologías utilizadas en la enseñanza de contabilidad internacional: una propuesta. *Revista interamericana de educación, pedagogía y estudios culturales*, 9(1), 107-123. doi:10.15332/s1657-107x.2016.0001.06
- Chipana, F. (2011). Estrategias didácticas en la Educación Superior. *Revista de Investigación Scientia*, 1(1), 63-83.
- Congreso de la Republica de Colombia. (13 de julio de 2009). Por la cual se regulan los principios y normas de contabilidad e información financiera y de aseguramiento de información aceptados en Colombia y se determinan las entidades responsables de vigilar su cumplimiento. [Ley 1314 de 2009]. DO: 47.409.
- Congreso de la Republica de Colombia. (25 de abril de 2008). Por la cual se regula el registro calificado de programas de educación superior y se dictan otras disposiciones. [Ley 1188 de 2008]. DO: 46.971.

- Correa, J. (2007). *Orígenes y desarrollo conceptual de la categoría de competencia en el contexto educativo*. (Documento de investigación, Universidad del Rosario). Disponible en <http://repository.urosario.edu.co/flexpaper/handle/10336/3768/origenes%20y%20desarrollo%2025%20enero%208-2008.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Cullen, J.; Richardson & O'Brien R. (2004). 'Exploring the teaching potential of empirically-based case studies'. *Accounting Education* [13, 2, 251-266].
- Delors, J. (1996). "Los cuatro pilares de la educación" en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Madrid, España: Santillana/UNESCO.
- Díaz, Á. (1992). *Didáctica: aportes para una polémica*. Buenos Aires, Argentina: Rei Argentina S.A.
- Eskola, A. (2011). *Good learning in accounting. Phenomenographic study on experiences of Finnish higher education students*. Disponible en [https://www.researchgate.net/publication/323545506\\_Good\\_learning\\_in\\_accounting\\_Phenomenographic\\_study\\_on\\_experiences\\_of\\_Finnish\\_higher\\_education\\_students](https://www.researchgate.net/publication/323545506_Good_learning_in_accounting_Phenomenographic_study_on_experiences_of_Finnish_higher_education_students)
- Flehsig, H., y Schiefelbein, E. (1985). *Catálogo de Modelos didácticos*. Santiago, Chile: CIDE.
- Gall, M. D., Borg, W. R. & Gall, J. P. (1996). *Educational research: An introduction* (6a. ed.). White Plains, NY: Longman Publishers.
- Gaona., L. (2016). *Estrategias y métodos didácticos en contabilidad. estudio de caso universidad militar nueva granada*. (Trabajo de grado). Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá, Colombia.
- García, M. (2014). Enseñanza de la contabilidad como disciplina académica: Concepciones de ciencias del profesorado y pensamiento crítico. *Entramado*, 10(1),164-174.
- García, M. D. (2016). Modelos de conocimiento científico escolar en un grupo de maestros de programas universitarios de Contaduría Pública. *Sophia*, 12(1), 85-105. doi:10.18634/sophiaj.12v.1i.448
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica: Madrid, España: Paidós*.
- Gómez, M., Galeano, C., y Jaramillo, A. (2015). El estado del arte: una metodología de investigación. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 6(2), 423-442. doi:10.21501/22161201.1469

- Grisales., M. (2012) Aproximación histórica al concepto de didáctica universitaria. *Educ. Educ*, 15, (2), 203-218. doi: 10.5294/edu.2012.15.2.4
- Hernández, Fernández y Baptista. (2003). *Metodología de la investigación*, (3 a ed). D.F, México: Mc Graw-Hill
- Hornngren, C. T., Sundem, G. L., & Stratton, W. O. (2006). *Contabilidad administrativa*. D. F, Mexico: Pearson.
- Hornngren, C., Harrison, W., y Oliver, M. (2010). *Contabilidad* . 8<sup>a</sup> edi. En (J. Mont y J. Vásquez, Trad.) D, F, Mexico: Prentice Hall.
- International Business & Economics Research Journal – November/December 2016 Volume 15, Number 6 Copyright by author(s); CC-BY 287 The Clute Institute Employing Case Studies To Develop Professional Skills In South African Accountancy Students: A Comparative Follow-Up Study Francois Steyn, University of the Western Cape, South Africa Carol Cairney, University of the Western Cape, South Africa Nico van der Merwe, North-West University, South Afric
- International Federation of Accountants [IFAC]. (2008). *International Education Standards 1-8*. New York. Disponible en la [https://www.ifac.org/system/files/downloads/Spanish\\_Translation\\_Normas\\_Internacionales\\_de\\_Formacion\\_2008.pdf](https://www.ifac.org/system/files/downloads/Spanish_Translation_Normas_Internacionales_de_Formacion_2008.pdf)
- Kutluk, A., Donmez, A., & Gülmez, M. (2015). Opinions of University Students about Teaching Techniques in Accounting Lessons. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, (191), 1682–1689. doi:10.1016/j.sbspro.2015.04.155.
- LEGIS. (2017). *Normas de información financiera: Básico para grupos 2 y 3*. Bogotá, Colombia: LEGIS.
- Medina, A., y Salvador, F. (2009). *Didáctica General*. Madrid, España: Pearson.
- Ministerio de Educación Nacional. (20 de abril de 2010). *Por el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior*. [Decreto 1295 de 2010]. DO: 47.687.
- Montenegro, D., Calvache, A., y Villarreal, L. (2008). Prácticas pedagógicas en la enseñanza de la contabilidad en el programa de Contaduría Pública de la Universidad Mariana. *Revista de Investigación de la Universidad Mariana*, (22), 61-73..

- Moreno, A., y Gallardo, Y. (1988). *Serie Aprender a Investigar. Módulo 3. Recolección de la Información* (Vol. N 3). Bogotá, Colombia: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES.
- Nérici, G. (1969). *Hacia una didáctica general dinámica*. Río de Janeiro, Brasil: Fondo de cultura.
- Orozco, J. (2016). Estrategias Didácticas y aprendizaje de las Ciencias Sociales. *Revista científica de FAREM-Estelí*, (17), 65–80. doi:10.5377/farem.v0i17.2615.
- Ospina, C. (2005). Sobre la investigación en contabilidad algunos apuntes. *PORIK AN*, 74–121.
- Ospina, M., Gómez, M., y Rojas, W. (2014). La constitución de la subjetividad en la educación contable: del proceso implícito a la visibilización de sus impactos. *Cuadernos de Contabilidad*, 15(37), 187-211. doi:10.11144/javeriana.cc15-37.csec.
- Patiño, R., y Santos, G. (2009). La investigación formativa en los programas de Contaduría Pública, caso Colombia. *Capic Review*, (7), 23-34.
- Ramen, M., Moazzam, & Jugurnath, B. (2016). Accounting teaching techniques with the advent of technology: Empirical evidence from Mauritius. *Proceedings of the Fifth Asia-Pacific Conference on Global Business, Economics, Finance and Social Sciences*, 1-31. Obtenido de [http://globalbizresearch.org/Mauritius\\_Conference\\_2016\\_Jan/docs/PDF/GB/M625.pdf](http://globalbizresearch.org/Mauritius_Conference_2016_Jan/docs/PDF/GB/M625.pdf)
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.aed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>
- Rendón, E., & Villasís, Á. (2017). El protocolo de investigación V: el cálculo del tamaño de muestra. *Revista Alergia México*, 64(2), 220-243 doi:10.29262/ram.v64i2.267
- Rojas, W. (2015). Lectoescritura y pensamiento crítico: desafío de la educación contable. *Cuadernos de Contabilidad*, 16(41), 307-328. doi:10.11144/javeriana.cc16-41.lpcd
- Rojas, W., y Ospina, C. M. (2011). Consideraciones sobre el sentido de un proyecto educativo en Contaduría Pública. *Cuadernos de Administración*, 27(45), 45-60. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/cuadm/v27n45/v27n45a03.pdf>
- Ruiz, G., y Muñoz, L. (2015). Experiencia didáctica de alfabetización académica para estudiantes de primer semestre de contaduría pública, caso Colombia. *Revista Visión Contable*, (13), 32-73.

- Runge., A. (2013). Didáctica: una introducción panorámica y comparada. *Itinerario Educativo*, 27(62), 201-240. doi:10.21500/01212753.1500
- Sánchez, L. (2013). Estándares internacionales y educación contable. *Apuntes del Cenes*, 32 (55), 239-261. doi:10.19053/22565779.2075
- Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá, Colombia: Ecoe.
- Tobón, S. (2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. *Acción Pedagógica*, 16(1), 14-28.
- Tobón, S., Pimienta, J., y García, J. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Naucalpan de Juárez, México: Pearson
- Ugarte, C., y Naval, C. (2010). Desarrollo de competencias profesionales en la educación superior: Un caso docente concreto. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, (12), 1-14.
- Universidad Cooperativa de Colombia-UCC. (s.f). *Escuela para la excelencia educativa*. Disponible de la <https://www.ucc.edu.co/profesores/EscuelaParaLaExcelenciaEducativa/Paginas/Inicio.aspx>.
- Universidad Coperaticva de Colombia. (2 noviembre de 2011). Se adoptan el modelo de formación por competencia en la Universidad Cooperaticva de Colombia. [*Acuerdo 060 del 2011*].
- Vélez, O., y Galeano., M. (2002). *Investigación cualitativa. Estado del arte*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Visser, S., McChlery, S., & Vreken, N. (2006). Teaching styles versus learning styles in the accounting sciences in the United Kingdom and South Africa: a comparative analysis. *Meditari Accountancy Research*, 14(2), 97-112. doi.org/10.1108/10222529200600015

## ANEXOS

**ANEXO 1. Cuestionario en formato de preguntas abiertas para identificar estrategias didácticas utilizadas por los profesores de un programa de contaduría pública**

1. Dirección de correo electrónico \* **Obligatorio** \_\_\_\_\_

2. A continuación, aparece un texto que contiene su autorización personal para poder utilizar los datos que está proporcionando de forma anónima y únicamente con fines de investigación. \* **CONSENTIMIENTO INFORMADO:** Acepto participar voluntariamente en la presente investigación, teniendo en cuenta que he sido informado sobre el propósito del presente estudio e igualmente entiendo que para el tratamiento de los datos e información personal se aplicará el protocolo descrito en las normas de ley Habeas Data. *Marca solo un óvalo.*

- SI  
 NO

3. ¿A qué sede de la UCC se encuentra adscrito actualmente? \* *Marca solo un óvalo.*

- Bogotá  
 Barrancabermeja  
 Bucaramanga  
 Santa Marta  
 Medellín  
 Neiva  
 Pasto  
 Espinal  
 Popayán  
 Villavicencio  
 Cali  
 Ibagué  
 Quibdó  
 Pereira  
 Cartago  
 Montería  
 Manizales  
 Arauca  
 Facatativá  
 Apartadó

**4. Por favor indique cuantos años de experiencia en docencia universitaria posee \***

*Marca solo un óvalo.*

- Entre 3 y 5 años
- Entre 5 y 8 años
- Más de 8 años de experiencia

**5. Por favor indique cuál(es) título(s) de pregrado y posgrado posee \***

\_\_\_\_\_

**6. ¿Ha recibido capacitaciones en educación, pedagogía o didáctica? Si es así, por favor indique las más relevantes \***

\_\_\_\_\_

**7. A continuación, aparece una lista inicial de estrategias didácticas identificadas en la revisión de literatura. En consecuencia, le agradecemos SELECCIONAR aquellas que considere pertinentes para desarrollar un proceso de educación contable acorde con el enfoque por competencias \*** *Selecciona todas las opciones que correspondan.*

- Estrategia didáctica # 1
- Estrategia didáctica # 2
- Estrategia didáctica # 3
- Estrategia didáctica # 4
- Estrategia didáctica # 5
- Estrategia didáctica # 6
- Estrategia didáctica # 7
- Estrategia didáctica # 8
- Estrategia didáctica # 9
- Estrategia didáctica # n

**8. ¿Desea usted agregar estrategias didácticas afines con la educación contable con enfoque por competencias? \***

Si es así, tiene la libertad de agregar las estrategias que considere pertinentes a continuación:

\_\_\_\_\_

**9. Por favor ayúdanos a expandir la lista de participantes le solicitamos referirnos o recomendarnos otros docentes que en su concepto cumplan con los criterios de experto en educación contable y crea que tengan disponibilidad para participar en el presente estudio. Por tal motivo, agradecemos agregar el E-mail del contacto referido a continuación: \***

---

Una copia de tus respuestas se enviará por correo electrónico a la dirección que proporcionaste

**ANEXO 2. Instrumento (tipo escala) para clasificar las estrategias didácticas implementadas en un programa de contaduría pública conforme al grado de importancia**

1. Dirección de correo electrónico \*Obligatorio \_\_\_\_\_

2. A continuación, aparece un texto que contiene su autorización personal para poder utilizar los datos que está proporcionando de forma anónima y únicamente con fines de investigación. \* CONSENTIMIENTO INFORMADO: Acepto participar voluntariamente en la presente investigación, teniendo en cuenta que he sido informado sobre el propósito del presente estudio e igualmente entiendo que para el tratamiento de los datos e información personal se aplicará el protocolo descrito en las normas de ley Habeas Data. *Marca solo un óvalo.*

- SI
- NO

3. Edad \* *Marca solo un óvalo.*

- Menos de 25 años
- Entre 25 y 30 años
- Entre 31 y 40 años
- Entre 41 y 50 años
- Entre 51 y 60 años
- Entre 61 y 64 años
- Más de 64 años

4. Estado civil \* *Marca solo un óvalo.*

- Casado (a)
- Unión libre
- Soltero (a)
- Viudo (a)
- Separado (a) o divorciado (a)

5. Genero \* *Selecciona todas las opciones que correspondan.*

- Masculino
- Femenino
- Otros: \_\_\_\_\_



**6. Nivel de ingreso mensual por todo concepto** \* *Marca solo un óvalo.*

- Menos de 828.116 pesos colombianos
- De 828.116 a menos de 1.656.232
- De 1.656.232 a menos de 2.434.348
- De 2.434.348 a menos de 3.312.464
- De 3.312.464 a menos de 4.140.580
- De 4.140.580 a menos de 4.968.696
- De 4.968.696 a menos de 5.796.812
- De 5.796.812 a menos de 6.624.928
- De 6.624.928 a menos de 7.753.044
- De 7.753.044 a menos de 8.281.160
- Más de 8.281.160

**7. Estrato de la vivienda** \* *Marca solo un óvalo.*

- Estrato 1
- Estrato 2
- Estrato 3
- Estrato 4
- Estrato 5
- Estrato 6

**8. Tipo de vivienda** \* *Marca solo un óvalo.*

- En arriendo
- Propia
- Familiar

**9. No. de dependientes económicos** \* *Marca solo un óvalo.*

- Ninguno
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- Más de 6 dependientes económicos

**10. Título(s) de pregrado obtenido(s) \****Selecciona todas las opciones que correspondan.*

- Contador público
- Otros: \_\_\_\_\_

**11. Estudios de posgrado \****Marca solo un óvalo por fila.*

	Doctorado	Maestría	Especialización
Máximo grado de cualificación Alcanzado (terminado y graduado)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**12. Área de especialidad según experiencia laboral y/o estudios de posgrado \****Selecciona todas las opciones que correspondan.*

- Contaduría financiera y presentación de informes
- Contaduría gerencial y control de gestión
- Revisoría, auditoría, aseguramiento y control interno
- Tributación
- Derecho mercantil y societario
- Finanzas y administración financiera
- Sistemas de información contable y financiera
- Valores y ética profesionales
- Economía, negocios internacionales y globalización
- Administración, mercadeo y toma de decisiones
- Otros: \_\_\_\_\_

**13. ¿Conoce el modelo educativo crítico con enfoque por competencias adoptado por la Universidad Cooperativa de Colombia? \* Marca solo un óvalo.**

- SI
- NO

**14. Por favor indique cuantos años de experiencia en docencia universitaria posee \****Marca solo un óvalo por fila.*

	Entre 1 y 3 años	Entre 4 y 6 años	Entre 7 y 9 años	Más de 10 años
Años de experiencia docente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**15. ¿A qué sede de la universidad cooperativa se encuentra adscrito actualmente? \***

*Marca solo un óvalo.*

- Bogotá
- Barrancabermeja
- Bucaramanga
- Santa Marta
- Medellín
- Neiva
- Pasto
- Espinal
- Popayán
- Villavicencio
- Cali
- Ibagué
- Quibdó
- Pereira
- Cartago
- Montería
- Manizales
- Arauca
- Facatativá
- Apartadó

**16. Tipo de vinculación docente \*** *Marca solo un óvalo por fila.*

	Profesor tiempo completo	Profesor medio tiempo	Profesor catedrático	Directivo docente
Actualmente estoy vinculado como:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**17. A continuación, aparece una lista de estrategias didácticas afines con la educación contable con enfoque por competencias identificadas en la literatura. En consecuencia, le agradecemos valorarlas, SEGÚN EL NIVEL DE IMPORTANCIA. \*** *Marca solo un óvalo por fila.*

	Extremadamente importante	Muy importante	Poco importante	Ligeramente importante	Nada importante
Congreso, seminario o conferencia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pruebas escritas tipo SABER-PRO	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Extremadamente importante	Muy importante	Poco importante	Ligeramente importante	Nada importante
Autoaprendizaje con textos guía	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Educación contable apoyada en TIC	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lectura crítica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Educación con monitores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aprendizaje basado en problemas (ABP)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabajo autónomo con estudios de casos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uso de herramientas ofimáticas (APA)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exposición oral de estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aprendizaje cooperativo o colaborativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ferías de investigación contable	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exploración empresarial (visita de observación)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escritura académica y científica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Laboratorio de contabilidad sistematiza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uso de Software estadísticos (APA)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Enseñanza frontal o tradicional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Juegos de negocios (roles)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Evaluaciones parciales de tipo formativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Práctica contable en escenarios reales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diálogo Socrático	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Debates o foros de discusión contable	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Banco o portafolio de preguntas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Traducción de textos del ámbito contable	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Proyectos de aprendizaje en equipo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Extremadamente importante	Muy importante	Poco importante	Ligeramente importante	Nada importante
Realización de mapas y cuadros sinópticos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Laboratorio de simulación gerencial (APA)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Plan de negocios y creación de empresas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Actividades lúdico-didácticas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realización de presentaciones multimedia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**18. Por favor ayúdanos a expandir la lista de participantes le solicitamos referirnos o recomendarnos otros docentes que en su concepto cumplan con los criterios de experto en educación contable y crea que tengan disponibilidad para participar en el presente estudio. Por tal motivo, agradecemos agregar el E-mail del contacto referido a continuación: \***

---

Una copia de tus respuestas se enviará por correo electrónico a la dirección que proporcionaste

### **ANEXO 3. Solicitud de validación de contenido mediante juicio de expertos**

Estimado experto:

Usted ha sido seleccionado para evaluar el contenido del cuestionario adjunto, el cual, hace parte del proyecto de investigación titulado “Estrategias didácticas para desarrollar un proceso de educación contable con enfoque de competencias en la Universidad Cooperativa de Colombia”, lo anterior, sin que ello implique ningún compromiso por su parte y pudiendo dejar de formar parte de este proceso cuando lo desee.

La evaluación de los instrumentos de investigación es de gran relevancia para lograr que sean válidos y que los resultados obtenidos a partir de éstos sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa de la educación superior como a sus aplicaciones.

De antemano, muchas gracias por su valiosa contribución a la validación de este cuestionario y quedo atento a cualquier pregunta respecto al proceso de investigación.

Cordialmente,

[Prof. DOUGLAS JAHIR MORELO PEREIRA](#)

Email: douglas.morelop@campus.ucc.edu.co

Programa de Contaduría Pública UCC Mta.

Aspirante a Magister

---

**Estimado experto:**

**A continuación, aparece una lista de indicadores relacionados con la validación del contenido del instrumento que hace parte de la investigación anteriormente enunciada. En consecuencia, siguiendo con el proceso de validación, le agradecemos valorarlas, SEGÚN EL GRADO DE SUFICIENCIA, CLARIDAD, COHERENCIA Y RELEVANCIA.**

<b>Los indicadores que se proponen para la valoración son los siguientes:</b> (4) totalmente de acuerdo; (3) de acuerdo; (2) en desacuerdo; (1) totalmente en desacuerdo	Valoración del experto			
	4	3	2	1
<b>SUFICIENCIA</b> (Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de ésta)				
<b>Observaciones y recomendaciones:</b>				
<b>CLARIDAD</b> (Los ítems se comprenden fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuados.)				
<b>Observaciones y recomendaciones:</b>				
<b>COHERENCIA</b> (Los ítems tienen relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo)				
<b>Observaciones y recomendaciones:</b>				
<b>RELEVANCIA</b> (Los ítems son esenciales o importantes, es decir deben ser incluidos.)				
<b>Observaciones y recomendaciones:</b>				

**Identificación del experto,**

---

**Nombre y apellidos**

**Fecha de la validación**

**Firma**

#### ANEXO 4. Carta de presentación

**Estimado (a) profesor (a):**

En nombre la Facultad de Educación y el Programa de Maestría en Educación, Modalidad Profundización, (Línea Didáctica de la Educación Superior) de la Universidad de Antioquia, respetuosamente me permito solicitar su participación en el presente trabajo de grado de Maestría que tiene como propósito establecer un conjunto de estrategias didácticas que permitan desarrollar un proceso de educación contable coherente con el enfoque por competencias adoptado por la Universidad Cooperativa de Colombia.

Cabe añadir, que usted ha sido identificado como experto en educación contable por su amplia experiencia como profesor adscrito al programa de contaduría pública con enfoque por competencias ofrecido por la Universidad Cooperativa de Colombia, motivo por el cual, ha sido escogido para formar parte de la muestra de participantes de la investigación en curso.

En consecuencia, como parte del proceso de investigación se está aplicando un cuestionario tipo Likert con la finalidad de *valorar las estrategias didácticas de acuerdo a su nivel de importancia y afinidad con el enfoque de competencias*. Por tal motivo, el cuestionario que se adjunta a esta carta de presentación cuenta con un listado de estrategias didácticas extraídas de la literatura y de elaboración propia del investigador. En este sentido, agradeceré si se toma algunos minutos para diligenciar y enviar el cuestionario en la medida de lo posible en un lapso no mayor a una semana, reconociendo de antemano, lo valioso de su tiempo.

De antemano, muchas gracias por su participación y quedo atento a cualquier pregunta o comentario respecto al proceso de investigación.

Cordialmente,

Prof. DOUGLAS JAHIR MORELO PEREIRA

Email: douglas.morelop@campus.ucc.edu.co

Programa de Contaduría Pública UCC Mta.

Aspirante a Magister