



**PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE EL PROYECTO EDUCATIVO DEL
PROGRAMA DE CONTADURÍA PÚBLICA DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA**

Daniela Alexandra Gutiérrez Toro

Katherine Jiménez Montoya

Ana María Varela Jaramillo

Trabajo de grado presentado para optar al título de Contador Público

Asesora temática

María Isabel Duque Roldán

Línea de investigación
Educación contable

Universidad de Antioquia
Facultad de Ciencias Económicas
Contaduría Pública
Medellín, Colombia
2022

Cita	(Gutiérrez Toro, Jiménez Montoya & Varela Jaramillo, 2022)
Referencia	Gutiérrez Toro, D. A., Jiménez Montoya, K. & Varela Jaramillo, A. M. (2022). Percepción de los estudiantes sobre el proyecto educativo del programa de Contaduría Pública de la Universidad de Antioquia [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Centro de Documentación Economía

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda.

Decano/Director: Sergio Iván Restrepo Ochoa

Jefe departamento: Marta Cecilia Álvarez.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Resumen

Avanzar en la realización de análisis detallados a los fundamentos del proyecto educativo del programa de Contaduría Pública de la Universidad de Antioquia permitirá en última instancia mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje que en el se desarrollan. Por ello, el objetivo de esta investigación es *interpretar la percepción de los estudiantes sobre los fundamentos pedagógicos, curriculares, didácticos y de gestión establecidos en el proyecto educativo del programa de Contaduría Pública de la Universidad de Antioquia*. Para cumplir con este objetivo se realizó una investigación cualitativa con enfoque hermenéutico, que involucra un acercamiento a los elementos teóricos y conceptuales que giran en torno a las dimensiones identificadas en el proyecto educativo y aunque el programa de Contaduría no cuenta con un documento específico que se denomine Proyecto educativo si se comprendieron e interpretaron los diferentes textos que compilan las bases pedagógicas, curriculares, didácticas y de gestión del programa. Así mismo se interpretaron investigaciones recientes que han abordado este tema. Posteriormente, se realizó un trabajo de campo con estudiantes del programa para comprender e interpretar sus percepciones sobre el proyecto educativo del programa. Dentro de las principales conclusiones obtenidas se encuentra que el Programa de Contaduría Pública de la Universidad de Antioquia presenta fortalezas importantes, consolidándolo como garante de la formación profesional, siendo la relación teoría y práctica consistente con las necesidades académicas y demandas laborales. Sin embargo, se deben revisar elementos que generan incoherencias y contradicciones en el proceso.

Palabras Clave: Didáctica, pedagogía, currículo, proyecto educativo, gestión curricular, educación contable.

Introducción

Hoy en día, en las instituciones de educación superior es indispensable tener documentos –tanto físicos como virtuales- orientadores y organizadores de la dinámica educativa. En ellos se expone las estrategias, procedimientos y valoraciones que garantizan un proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad, donde la actualización, la pertinencia y la creatividad son aspectos fundamentales. Estos documentos se pueden evidenciar en los diferentes programas académicos de pregrado y constituyen su proyecto educativo. Justamente es sobre éste tema en el que se enfoca esta investigación, que se titula *Percepción de los estudiantes sobre el proyecto educativo del programa de contaduría pública de la Universidad de Antioquia*. Esta investigación aporta en interpretación de los fundamentos pedagógicos, curriculares, didácticos y de gestión del programa y de la percepción que tienen los estudiantes del programa sobre ellos.

Cada una de estas dimensiones detenta características particulares que posibilitan el desarrollo de las actividades educativas para la formación no sólo de profesionales en Contaduría Pública, sino también de seres humanos y ciudadanos responsables de su entorno. Éstas a su vez se encuentran interrelacionadas, convirtiéndose así en un todo, representando una propuesta integral, interdisciplinaria y novedosa. No obstante, existen componentes que deben ser revisados para evitar el estancamiento y la repetición de modelos pedagógicos tradicionales que no satisfacen las aspiraciones y necesidades del estudiantado. La comprensión de todo lo señalado, tuvo un transitar que se ubicó en dos niveles: documental y empírico. Haciendo uso de la investigación cualitativa y del enfoque hermenéutico para dar respuestas al marco metodológico presentado.

El artículo presenta inicialmente un acercamiento teórico a los conceptos clave de esta investigación. Se comprenden las categorías básicas que orientan la investigación, específicamente las relacionadas con las dimensiones pedagógica, curricular, didáctica y de gestión, así como una interpretación del proyecto educativo del programa de Contaduría Pública de la Universidad de Antioquia. Posteriormente, se realiza una revisión de la discusión actual sobre los conceptos claves, realizando una comprensión de los trabajos investigativos más recientes y relacionados con la discusión que se plantea en este trabajo, los cuales sirven como referencia. De manera seguida se presenta la metodología empleada en la investigación y los instrumentos utilizados para recoger la percepción de los estudiantes sobre el proyecto educativo del programa. Finalmente se realiza la interpretación de los resultados del trabajo de campo y las principales conclusiones obtenidas en cada una de las dimensiones identificadas, en las cuales se cruza lo conceptual y lo teórico.

1. Acercamiento teórico a los conceptos clave de esta investigación

Un primer acercamiento importante que se debe hacer es al concepto de proyecto educativo y lo que involucra. Desde su etimología la palabra proyecto viene del latín *proiectus* que se relaciona con perspectiva o con la disposición que se forma para la ejecución de alguna cosa de importancia, anotando y extendiendo todas las circunstancias principales que deben concurrir para su logro (Echegaray, 1887, p. 991). Para Heidegger (2010), el *dasein*, la existencia del ser, se basa en la proyección, en el llegar a ser, en los proyectos, para este autor los proyectos constituyen la existencia del ser, están en permanente desarrollo, son inacabados y solo los limita la muerte, el proyecto es el poder ser.

En el campo de la educación fue William Kilpatrick, discípulo de John Dewey y miembro de la denominada *escuela nueva* quien introduce el método de proyectos en las aulas de clase hacia 1918, este método llamaba la atención sobre la importancia de la experiencia en la formación de los estudiantes, en combinar la teoría con la práctica y con ello resolver los problemas del contexto. Lo anterior abre el horizonte hacia la comprensión de lo que se denominaría proyecto educativo en el sentido de que es algo que proyecta algo, que describe detalladamente lo que lo conforma, su carácter de construcción permanente, de constante revisión, de la conexión que debe plantear entre la teoría y la práctica y conectar el sistema educativo con el contexto en el cual se desarrolla para resolver los problemas que allí se encuentran y también su carácter de construcción colectiva.

Si se revisa la normatividad colombiana en materia de educación superior, se puede encontrar que el acuerdo 02 de 2020 en el cual se actualiza el modelo de acreditación de alta calidad de los programas académicos, emitido por el Consejo Nacional de Educación Superior – CESU y el Ministerio de Educación Nacional, plantea que un programa de alta calidad debe definir claramente los referentes filosóficos, pedagógicos y organizacionales que se encuentran en sus lineamientos y políticas institucionales, los cuales deben ser coherentes entre sí y deben quedar establecidos en el proyecto educativo del programa o lo que haga sus veces, ellos sirven de referente fundamental para el desarrollo y cumplimiento de los propósitos que marcan la identidad propia de cada programa y de su comunidad académica (artículo 17). En el mismo sentido, para la Vicerrectoría de Docencia de la Universidad de Antioquia (2016) este documento integra las intencionalidades, los procesos curriculares, pedagógicos, didácticos y los aspectos institucionales que son la ruta a seguir por un programa académico (p. 6).

En lo que tiene que ver con los programas de Contaduría Pública, Rojas y Ospina (2011) describen que “un proyecto educativo debe presentar la filosofía que soporta el proceso formativo que se ha propuesto desarrollar una unidad académica, en este caso de Contaduría Pública. Así, un PEP debe explicitar, primero, las perspectivas tanto disciplinares como profesionales de la contabilidad en el marco de las misiones y las visiones de la universidad y de la unidad académica en las que se inscribe el programa; segundo, señala cómo el programa inserta la disciplina contable en los postulados morales y éticos que guían el camino planteado por la universidad y, tercero, pone de manifiesto las concepciones relativas a los tópicos educacionales como lo curricular, lo pedagógico, lo didáctico, lo evaluativo, etc.” (p.48).

En síntesis, en esta investigación se comprendera el proyecto educativo como un conjunto estructurado de información que describe las intenciones pedagógicas, curriculares, didácticas y de gestión de un programa académico de educación superior, que le dan identidad y le sirven de guía para concretar lo planeado en torno a la formación del ser humano.

Dado que el proyecto educativo de un programa define los aspectos claves que permiten la formación de los seres humanos, el concepto de formación también se torna relevante, para González (2017) “en la formación se entrecruzan los diferentes discursos de la educación: cuando se enuncia el saber, el aprendizaje y el método se alude a la didáctica; cuando se expresan los conocimientos y la cultura se alude más al currículo; cuando se manifiesta la conciencia histórica se alude más a la educación, y el ser, lo que somos es la formación, en sí misma como objeto de la pedagogía” (p.28). Por lo tanto, para la formación del ser humano, es decir, para que cada estudiante logre construir su propia imagen del mundo y aportar al crecimiento de la sociedad, se requiere que los discursos pedagógico, curricular y didáctico estén en coherencia con este propósito, por ello es importante definir de manera más clara cada uno de estos conceptos.

La pedagogía puede ser entendida, de acuerdo con Álvarez (1992) como la ciencia que tiene como objeto de estudio el proceso formativo (p.16), lo pedagógico plantea los elementos conceptuales de la formación a través de reflexiones, modelos y teorías para determinar el punto de mira del proceso formativo. Para Duque y Ospina (2015) lo pedagógico actúa como un marco en el que se responden las preguntas más esenciales: ¿qué tipo de hombre y de sociedad merecemos o deseamos? ¿Qué teorías nos permiten comprender mejor ese tipo de hombre y esa sociedad? ¿Qué tradiciones deben mantenerse como cultura para equipar a los ciudadanos del mañana? ¿Qué debe ocurrir en términos educativos para formar un hombre con esas características para esa sociedad proyectada? (p. 355). Se va comprendiendo entonces, para efectos de esta investigación, que lo pedagógico muestra las intenciones más esenciales del proceso formativo que definen el tipo de ser humano a formar, las capacidades personales, ciudadanas y profesionales a desarrollar para que pueda tener un papel activo en la sociedad y ayudar en la solución de los problemas que en ella se encuentran.

Lo curricular es para De Zubiría (2006), “la caracterización de los propósitos, los contenidos, la secuenciación, el método y la evaluación. Cada uno de estos elementos resuelve una pregunta pedagógica diferente pero interrelacionada” (p. 40). Por su parte, para González (2017), “el currículo es un mediador entre el proyecto cultural de una sociedad, el proyecto educativo de una institución y el proyecto de vida de un sujeto” (p.28). Para esta autora, “el currículo diseña los programas, los planes o los proyectos en las instituciones educativas a través de la selección, sistematización, registro y gestión de los conocimientos que configuran la cultura para provocar la formación” (p.29). El currículo se comprende entonces como un trayecto que recorre el estudiante en su proceso de formación, el cual está compuesto por conocimientos, vivencias, valores, experiencias que dan lugar a la formación, por ello deben ser flexibles, interdisciplinarios y contextualizados.

Pero para concretar las aspiraciones pedagógicas que se proponen a través de los trayectos curriculares, se requiere pensar en los procesos de enseñanza y aprendizaje, los cuales ocurren en las aulas de clase y demás espacios de formación. Como lo expresa Bolívar (2008) “es el momento de revalorizar al primer plano el nivel del aula. De este modo el nivel curricular se juega en el didáctico” (p.18). Para Larroyo (1970), la didáctica se comprende como “aquella parte de la pedagogía que describe, explica y fundamenta los métodos más adecuados y eficaces para conducir al educando a la progresiva adquisición de hábitos, técnicas, conocimientos, en suma, a su adecuada e integral formación” (Larroyo, 1970, p.88), sin embargo esta es una definición que se centra en concebir la didáctica como método, mientras que para Zabalza (2011) la didáctica actual es ese campo de conocimientos, de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran sobre todo en los procesos de enseñanza y aprendizaje: cómo estudiarlos, cómo diseñar otros nuevos, cómo llevarlos a la práctica, cómo mejorar todo el proceso (p. 396). Por lo tanto, para esta investigación la didáctica se comprende como un sistema complejo que involucra los métodos utilizados por los profesores para provocar la construcción de conocimiento en el aula, las estrategias didácticas empleadas para desarrollar estos métodos, los medios y recursos utilizados, los espacios y tiempos definidos, los procesos evaluativos desarrollados y los procesos de comunicación desarrollados por profesores y estudiantes, todo lo anterior se debe configurar coherentemente para que conduzca a la formación completa del estudiante.

Finalmente, la gestión curricular representa los procesos de control y evaluación permanente que se desarrollan para verificar que lo realmente ejecutado esté de acuerdo con lo planeado. Para González (2000) la gestión planifica, organiza, regula y controla el modelo curricular para su

óptima ejecución, lo que implica la evaluación permanente de todo del diseño curricular para este concreto las intenciones pedagógicas y lo que pasa en los procesos de enseñanza y aprendizaje para que realmente se materialicen. Para Briones (1996) la evaluación curricular es una investigación que elige como focos y objetos de evaluación el aprendizaje de los estudiantes, los objetivos, el diseño curricular, los procesos y materiales utilizados, la efectividad del profesor, el ambiente de aprendizaje y los resultados, focos que son comparados en un cierto momento con determinados normas o criterios de evaluación. Por lo tanto, la gestión curricular se comprende como proceso permanente de evaluación y mejora con miras a garantizar el cumplimiento de lo establecido en los proyectos educativos de los programas académicos.

2. Sobre el proyecto educativo del programa de Contaduría Pública de la Universidad de Antioquia

Una problemática inicial que se detecta al tratar de comprender e interpretar el proyecto educativo del programa de Contaduría Pública de la Universidad de Antioquia es que no se cuenta con un documento que contenga de manera completa las aspiraciones pedagógicas planteadas, su traducción en unos trayectos o estructura curricular, el sistema didáctico que lo soporta y la forma en que se gestiona todo el proceso. La información se encuentra fragmentada en diversos textos tales como la propuesta de transformación curricular del año 2000, un libro escrito por algunos profesores del Departamento de Ciencias Contables denominado *Recreando el currículo* (2006), una investigación realizada por profesores del mismo Departamento en el año 2009 denominada *Sobre la evaluación de currículos en la educación superior*, los informes de autoevaluación con fines de acreditación o reacreditación, la información disponible en la página web de la universidad y otros artículos e investigaciones que han sido realizadas sobre el asunto, entre otras fuentes.

Al interpretar estos documentos desde la dimensión pedagógica se puede encontrar que el programa de contaduría de la Universidad de Antioquia se adscribe a un *modelo pedagógico de corte social*. De acuerdo con González (2008) “en el modelo social los procesos educativos consisten en formar un hombre y una mujer autónomos y conscientes de su papel activo en la transformación de la sociedad para un bien común” (p.54). Este modelo tiene la aspiración de formar seres críticos, reflexivos, creativos, que resuelvan los problemas del contexto a través de procesos investigativos, de la combinación de teoría y práctica, de la construcción colectiva de conocimiento donde el profesor tiene un papel de mediador y el estudiante es el protagonista del proceso de formación.

Dentro de los principios pedagógicos que rigen el programa, de acuerdo con el documento de transformación curricular (2000), se encuentran la autonomía y consciencia del estudiante sobre su proceso de formación, que los estudiantes construyan su propia imagen de la sociedad, la articulación del mundo objetivo con el mundo de la escuela a través de la solución de los problemas del contexto y la combinación de teoría y práctica, el desarrollo de las facultades intelectuales de los estudiantes para que contribuya al progreso social, la apropiación creativa que deben hacer los estudiantes de la lógica de las ciencias o de los métodos mediante los cuales se construye conocimiento en contabilidad, la construcción y aplicación de conocimientos con fundamentos éticos y políticos, el desarrollo de la racionalidad lógica y estética como procesos que atraviesan la formación, el pensamiento crítico y reflexivo para la transformación de la sociedad, en síntesis se propone la formación integral de los estudiantes desde sus múltiples racionalidades y no una mera

formación profesionalizante. Estos principios pedagógicos se traducen en un listado de propósitos de formación que deben ser alcanzados en el proceso de enseñanza y aprendizaje y en un perfil del egresado.

Desde lo curricular, para alcanzar las aspiraciones pedagógicas antes descritas, se diseñó un modelo curricular que se ha denominado *currículo basado en la solución de problemas* o *currículo problematizador* que centra su atención en los problemas del contexto que pueden ser solucionados desde la disciplina contable y no solo en un conjunto de contenidos. Estos problemas sociales se resuelven mediante procesos investigativos que se desarrollan de manera colectiva e interdisciplinaria y donde se fomenta el diálogo y la comunicación en las aulas de clase, que conectan el aula con el contexto a través del desarrollo de proyectos que combinan lo académico, lo laboral y lo investigativo. En este modelo curricular se definen una serie de principios: la investigación, comunicación y evaluación permanente; la pertinencia, relacionada con la identificación de las necesidades sociales para la formación de profesionales; la flexibilidad tanto en contenidos como en metodologías de enseñanza; la articulación de la teoría y la práctica con lo académico y lo laboral; la interdisciplinaria en los campos del conocimiento que se incluyen en la formación del profesional contable; la construcción de un plan de formación que relacione lo formal con lo social y la planificación, organización, regulación y control del currículo. Algunos de los documentos analizados también se refieren a la importancia de la internacionalización del currículo y la formación en una segunda lengua.

Esta estructura curricular se traduce en un plan de formación de 10 semestres que se organiza por proyectos de aula, los que a su vez se agrupan en unidades de organización curricular y en núcleos problematizadores. El proyecto de aula es para el programa la propuesta didáctica más importante, los proyectos de aula traducen las intenciones pedagógicas y el diseño curricular a las aulas de clase, son estos proyectos los que permiten resolver los problemas a través de la investigación, fomentan el trabajo en equipo, el diálogo permanente entre profesores y estudiantes, la interdisciplinaria, la flexibilidad, la creatividad, la autonomía y la vinculación de la teoría y la práctica a través de la creación de productos. Por su parte, las unidades de organización curricular permiten integrar los proyectos de aula de acuerdo con la cercanía de los problemas abordados y del objeto de estudio seleccionado. Finalmente, los núcleos problematizadores tienen el propósito de hacer confluír los conocimientos de diferentes proyectos de aula en la solución de un problema de manera interdisciplinaria, creativa y donde se involucre la teoría y la práctica, lo académico, lo laboral y lo investigativo.

En lo que tiene que ver con la dimensión didáctica, esta se comprende como un sistema complejo que involucra diferentes componentes (métodos, estrategias didácticas, espacios, tiempos, medios, evaluación, entre otros) que se relacionan para concretar procesos de enseñanza y aprendizaje que aporten a cumplir con los propósitos de formación y con la solución de los problemas planteados. Los principios didácticos definidos dentro del programa son: el planteamiento de situaciones problemáticas del contexto local y global; la aplicación de métodos lógicos propios de la construcción de conocimiento en las ciencias; la comunicación del conocimiento que supere al profesor como centro de la información; el desarrollo de aprendizajes significativos; el desarrollo de capacidades creativas e imaginativas; la simulación de los conceptos, habilidades y valores en

procesos cognitivos sensibles; la utilización de nuevas tecnologías educativas; la evaluación como un proceso de certificación social.

Finalmente, en lo que tiene que ver con la gestión curricular, en los documentos consultados no es claro cómo se desarrolla la gestión del currículo, pero en la investigación realizada en el año 2009 por algunos profesores del Departamento de Ciencias Contables, se planteó la necesidad de diseñar un sistema de evaluación propio para el modelo curricular y se propusieron algunos formatos de evaluación, la cual debía ser permanente y conducir a la actualización y mejoramiento de los procesos pedagógicos, curriculares y didácticos. Dentro de la gestión curricular se encuentra que el Departamento de Ciencias Contables cuenta con un Comité de Carrera que se encarga de la gestión curricular, se realizan evaluaciones permanentes tanto a los profesores como a los proyectos de aula y también se realizan procesos de autoevaluación con fines de reacreditación cada que se vencen los plazos de acreditación de alta calidad del programa.

3. Revisión de la discusión actual sobre los conceptos claves de la investigación

Al revisar investigaciones recientes relacionadas con el tema desarrollado dentro de esta investigación, se encontraron muy pocos trabajos que estudien los proyectos educativos de programas de Contaduría Pública de manera integral, se pueden encontrar algunos trabajos investigativos y artículos de reflexión alrededor de asuntos pedagógicos, curriculares o didácticos pero abordados de manera independiente.

En la investigación desarrollada por Ospina (2009) se recolectó información de 29 universidades del país, por medio de una encuesta realizada a algunos profesores y directores de programas de contaduría pública, explorando variables tales como los principios curriculares, el modelo pedagógico, las competencias desarrolladas, el perfil profesional, la contextualización curricular, la investigación, la proyección social, la internacionalización, la gestión curricular, el plan de estudios, entre otros asuntos.

En el campo de la didáctica, se puede evidenciar que algunos de los actores consultados tienen confusión entre los términos pedagogía y didáctica, además de presentarse una tensión entre la educación como “espacio para el adiestramiento la cual transmite el saber de forma autoritaria ya que un sujeto posee el conocimiento y otros aprenden por memorización o repetición; y la educación concebida para la interacción horizontal donde se pone en un mismo lugar a maestros y estudiantes por lo que se llega a la conclusión de que en el profesor reside el principio de autoridad” (Ospina, 2009, p.30) y por lo tanto debe realizar un mayor esfuerzo para que su papel en el proyecto educativo se cumpla y eso se logra a través de la construcción de diversas experiencias que tengan un efecto formativo que entre otras cosas ayude a detonar la comprensión del estudiante y esto va mucho más allá de preparar contadores hábiles en la técnica contable. En el campo curricular, algunos actores reconocen que los planes de estudios son “fragmentarios y asignaturistas”, denunciando la falta de núcleos de integración que le aporten una congruencia a los saberes que aborda el estudiante y además dejan claro que en la construcción curricular deberían tenerse en cuenta principios tales como la interdisciplinariedad, flexibilidad y pertinencia. Por otra parte, se concluye que el modelo pedagógico más preponderante que se evidencia en las universidades

estudiadas es el tradicional y conductista, y que además algunas de ellas tienen algunas tensiones internas que se dan en la necesidad de consolidar otras propuestas pedagógicas más modernas y esto se da en el sentido de que a pesar de tener algunas propuestas novedosas existe una dificultad para acortar la brecha entre el modelo idealizado por la institución y el que realmente se manifiesta en el escenario la formación.

Por su parte la investigación de Duque y Ospina (2015) analiza el caso de la Universidad de Antioquia donde se evaluó la congruencia entre el modelo pedagógico y curricular definido por el programa de contaduría pública y el sistema didáctico que lo soporta (el desarrollo de los proyectos de aula), para ello se analizaron 36 microcurrículos de los 52 proyectos de aula y además se realizaron encuestas a estudiantes. Dentro de los hallazgos se encuentra que “institucionalmente se expresa que la universidad emplea un modelo pedagógico social que incorpora elementos del modelo desarrollista, en el cual se le da prioridad a la problematización y contextualización de los temas que son relevantes en la formación del contador público colombiano” (p. 356), con el fin de que el estudiante pueda ser más consciente en su proceso de aprendizaje, y además aportándole una visión crítica y reflexiva del mundo, en la cual se le da un mayor protagonismo a la investigación con el fin de fortalecer el trabajo que se hace en las aulas y utilizando didácticas que sean las más acordes con dicho modelo. Pero con el trabajo se logra concluir que las didácticas utilizadas en su mayoría resultan propias de modelos pedagógicos tradicionales, y además resalta que no se ha logrado que la investigación (un asunto que en el modelo curricular se considera transversal y que debe permear todos los espacios de formación) pueda ser articulada completamente con el trabajo que se hace en las aulas por lo que también se podría decir que a pesar de tener una buena propuesta institucional y haber logrado avances importantes en la formación del contador público, algunos de ellos no han sido ejecutados plenamente, por lo que se dice además que la percepción que tienen los actores involucrados en este trabajo no concuerda totalmente con lo que se declara por parte del programa.

En la investigación realizada por Pinilla y Martínez (2015) se analizaron los proyectos educativos de los programas Contaduría Pública de las Universidades del Valle de Aburrá con acreditación de alta calidad, en el cual se categorizaron las variables pedagogía, didáctica, curricular y gestión administrativa como los aspectos más importantes para analizar y diferenciar los PEP de los 3 programas que se utilizaron en la investigación. En materia de didáctica este trabajo arrojó que, existe una incoherencia entre los planteamientos pedagógicos utilizados y la didáctica descrita por cada universidad, además se encontró que existe muy poca información sobre la didáctica utilizada en cada una, y esta da cuenta de una alta inclinación por el tradicionalismo educativo en el cual la evaluación de los procesos evaluativos siguen los métodos clásicos, por lo que los autores llegan a la conclusión de que la didáctica es el talón de Aquiles de estos programas dado que en su opinión falla todo el acervo pedagógico y curricular de los mismos. En cuanto al componente curricular observan que, tanto la Universidad de Antioquia como la Universidad de Medellín establecen currículos problematizadores, a través de esquemas curriculares que abogan por la solución de problemas propios de las ciencias contables y se revisten sobre corrientes desarrollistas y sociales, mientras que EAFIT se inclina más por modelos tradicionales. Por otra parte, la universidad de Antioquia presenta el currículo basado en ejes problémicos y proyectos de aula, considerando esta propuesta como un poco más integradora que la de la universidad EAFIT y Medellín las cuales

trabajan con un modelo tradicional asignaturista, lo cual resulta contradictorio (al menos en la UdeM) al acervo pedagógico que se mencionó en un inicio. Otros aspectos a destacar, son por ejemplo que aunque se declara en sus proyectos institucionales que se quiere integrar la investigación con la teoría y la práctica, dicha relación no se cumple a cabalidad dado que los currículos sólo establecen relaciones entre los núcleos problémicos y las líneas de énfasis, y también en cuanto a la flexibilidad solo se encontró que una de las instituciones analizadas (EAFIT) ofrece al estudiante gran gama de caminos y profundizaciones que permite a los estudiantes tener una verdadera autonomía en su proceso de formación. En materia de pedagogía, las universidades que fueron objeto de estudio exhiben ciertas contradicciones entre sus elementos constitutivos, mostrando diferentes visiones que no sincronizan del todo con la columna vertebral de su discurso y además mostrando una falta de claridad en la identificación de su modelo pedagógico, destacan además que los programas tienen diferentes visiones sobre el contador público que forman, así pues mientras en la universidad de Antioquia se tiene una visión de este como trabajador de campo, en EAFIT se aboga por una jerarquía gerencial y en la Universidad de Medellín por un líder empresarial.

En síntesis, las investigaciones analizadas muestran que en los programas de Contaduría se encuentran incoherencias entre los fundamentos pedagógicos, las estructuras curriculares y los sistemas didácticos que los soportan, haciendo que la formación del contador tienda a ser tradicional y limitando el desarrollo de capacidades como el pensamiento crítico, la autonomía y la solución de problemas entre otras.

4. Metodología

4.1 Diseño metodológico.

El diseño metodológico usado en la presente investigación es cualitativo porque se analiza un proceso social (la formación de contadores públicos), en el cual se identifican los fundamentos pedagógicos, curriculares y didácticos del proyecto educativo del Programa de Contaduría de la Universidad de Antioquia y las percepciones que tienen los estudiantes sobre este. Así pues, la realidad que se estudia se aborda desde la experiencia personal y subjetiva de los investigadores, los cuales interpretan las percepciones, sentimientos y actitudes que poseen los estudiantes de este programa al ser los principales actores del proceso de formación.

4.2 Enfoque Metodológico

El enfoque metodológico utilizado es el hermenéutico, en el cual se interpretan textos y contextos. Así pues, en el presente proyecto de investigación se tienen en cuenta artículos de investigación, libros, revistas, documentos institucionales, experiencias propias y percepciones de los estudiantes, las cuales serán interpretadas con el fin de tener bases conceptuales y teóricas suficientes para poder enriquecer la discusión sobre el Proyecto educativo del programa de Contaduría Pública de la Universidad de Antioquia y la percepción que tienen los estudiantes sobre la realidad que se vive en su proceso educativo.

4.3 Técnica de recolección de información: la guía de preguntas.

Luego de realizar un acercamiento conceptual y teórico frente al tema en cuestión es necesario indagar sobre las percepciones de los actores principales, los cuales en este caso son los estudiantes de Contaduría Pública de la Universidad de Antioquia para así poder realizar la comparación entre lo que ellos manifiestan y lo que se tiene documentado sobre los fundamentos del proyecto educativo del programa por lo cual se diseñó un listado de preguntas que se centraron en aspectos pedagógicos, curriculares y didácticos del programa a fin de poder identificar si existían algunas diferencias entre estos fundamentos.

Como este instrumento es el insumo fundamental para obtener los resultados de la investigación, su construcción se hizo de forma estructurada mediante una matriz en la cual se podía identificar claramente el concepto clave al que cada pregunta iba dirigido, la pregunta y las posibles respuestas, con el fin de facilitar la clasificación de las respuestas y entender el sentido de cada una, luego de tener esta estructura definida se construyó un formulario en Google y este fue enviado a través de correo electrónico y diferentes redes sociales a los estudiantes hasta completar la muestra necesaria para el trabajo.

En la siguiente tabla se muestran los asuntos sobre los cuales se indaga en la guía de preguntas sobre las dimensiones pedagógica, curricular, didáctica y de gestión.

Tabla 1. Campos semánticos y significados sobre los que se indaga la percepción de los estudiantes

Campo semántico	Significados indagados
Pedagogía	<ul style="list-style-type: none">• La investigación como eje transversal• La relación entre teoría y práctica• El perfil del egresado• La ética como pilar fundamental de la formación del contador• Formación crítica y reflexiva
Currículo	<ul style="list-style-type: none">• Los contenidos seleccionados• Número de créditos• Flexibilidad• Interdisciplinariedad• La incorporación de una segunda lengua• El proyecto de aula y su diferencia con una asignatura• Los núcleos problematizadores
Didáctica	<ul style="list-style-type: none">• La comunicación en el aula• Las estrategias didácticas utilizadas• Tipos de estrategias didácticas (activas o pasivas)• Los espacios utilizados en el proceso de enseñanza y aprendizaje• El tamaño de los grupos• La evaluación
Gestión	<ul style="list-style-type: none">• Los procesos de evaluación• Atención de inquietudes y requerimientos de los estudiantes

Fuente: elaboración propia

4.4 Definición de la muestra.

En el presente proyecto de investigación no fueron utilizadas técnicas de muestreo estadístico, se seleccionó una muestra a conveniencia de 45 estudiantes del programa de Contaduría Pública de la Universidad de Antioquia de diferentes semestres.

4.5 Técnicas de análisis y lectura de los datos.

Una vez se recolectó la información a través de la aplicación de la guía de preguntas, se exportaron los resultados a Excel y luego de ello se realizaron los gráficos de las preguntas cerradas, paralelo a ello y para poder analizar la información de las preguntas abiertas se utilizó la aplicación MaxQDA Analytics Pro, la cual permite descomponer los datos y crear los campos semánticos y las unidades de significación que ayudan organizar mejor la información para el análisis y, a través de ellas, se establecen una serie de relaciones que identifican cuestiones que se parecen y otras que no (conurrencias y ocurrencias) que se encuentran en las respuestas dadas por los estudiantes, para así construir diversas nubes de significados para cada una de las preguntas abiertas.

5 Análisis de Resultados

El análisis de los resultados se agrupa por cada uno de los campos semánticos relevantes para esta investigación.

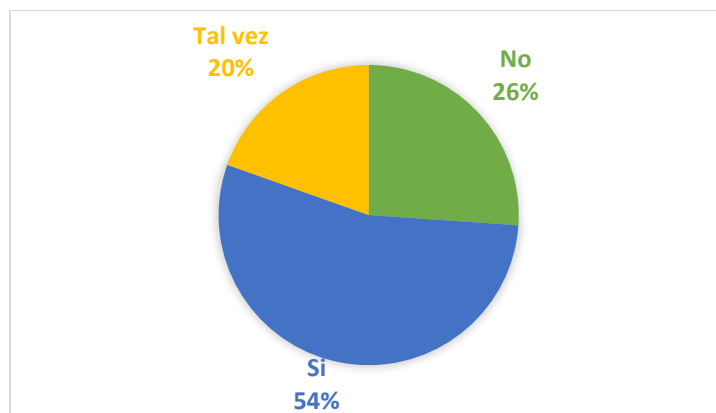
5.1 Sobre lo pedagógico

En este campo semántico se indaga por la percepción de los estudiantes sobre la investigación como algo transversal dentro del currículo, la relación teoría y práctica, el perfil de egreso, la ética como eje fundamental de la formación y sobre el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

La investigación como algo transversal en la formación del contador público. De acuerdo con la percepción de los estudiantes encuestados, un porcentaje significativo considera que la investigación sí está presente en todos los proyectos de aula y es parte esencial de todo el proceso de formación; sin embargo, un 46%, que es un porcentaje importante, aun no sienten que la investigación esté presente en todos los espacios de formación, como lo muestra la siguiente figura.

Figura 1.

Respuestas a la pregunta sobre si los estudiantes consideran que la investigación está presente en todos los proyectos de aula y es parte esencial de todo el proceso de formación



Fuente: Elaboración propia

Al indagar entre los estudiantes por las razones de sus respuestas frente a este tema se encuentra que los estudiantes aprecian que los proyectos de aula estén diseñados para fomentar la discusión y esto conlleva a la construcción de conocimiento por medio de la investigación autónoma del estudiante en busca del desarrollo de pensamiento crítico y analítico. Además, los estudiantes acuerdan en señalar que los proyectos de aula están enfocados a la investigación, aspecto que es diferencial para la facultad y en general, para la universidad. Sin embargo, algunos estudiantes perciben que existen proyectos de aula en los cuales no se propician espacios para la investigación y la participación del estudiante, dado que los docentes brindan clases magistrales en una sola vía en las cuales no se tiene en cuenta el pensamiento del estudiante frente a los temas de las clases. Un alto porcentaje de estudiantes considera que la falta acompañamiento del docente no fomenta interés en el proceso investigativo y la búsqueda de nuevos saberes, por lo que es necesario continuar trabajando en la consolidación de la investigación como algo estructural que permea todos los espacios de formación. Los significados más utilizados por los estudiantes se muestran en la siguiente nube

Figura 2.

Nube de significados sobre la investigación en los proyectos de aula

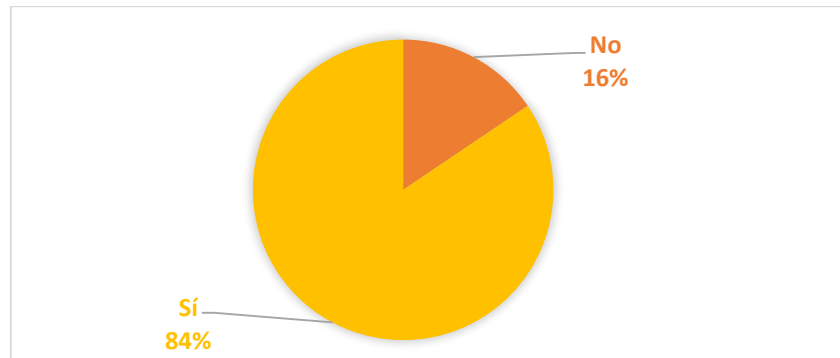


Fuente: Elaboración propia

Sobre la relación teoría y práctica. Si se tiene en cuenta que dentro del programa de Contaduría Pública de la Universidad de Antioquia todos los proyectos de aula deben combinar la fundamentación teórica con la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos, se hace necesario conocer la percepción de los estudiantes sobre este asunto.

Figura 3.

Respuestas a la pregunta sobre si los estudiantes consideran que la investigación está presente en todos los proyectos de aula y es parte esencial de todo el proceso de formación



Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con los resultados obtenidos, el 84% de los estudiantes consideran que existe relación directa entre la teoría abordada por los proyectos de aula y la práctica profesional, en su mayoría, argumentando que los temas abordados en el transcurso del desarrollo académico son los requeridos por el campo laboral; además aprecian que en los proyectos de aula se ejemplifica los temas vistos a través de situaciones reales. En contraste con lo anterior, el 16% de la muestra percibe que los conceptos vistos en la teoría son una base parcial para la práctica más no abarcan en totalidad las situaciones que se presentan en el ámbito laboral, por ejemplo, argumentan que hace falta mayor profundización en temas del día a día del ámbito laboral, como el manejo de software contable y de herramientas ofimáticas, requisito importante para incursionar en las empresas. Los principales significados asignados por los estudiantes se muestran en la siguiente nube.

Figura 4.

Nube de significados sobre la relación entre teoría y práctica

Los conceptos son aplicados en la práctica

Los temas abordados son los requeridos en el mundo laboral

En la práctica se presentan situaciones que la teoría no aborda

Los temas se abordan desde casos reales

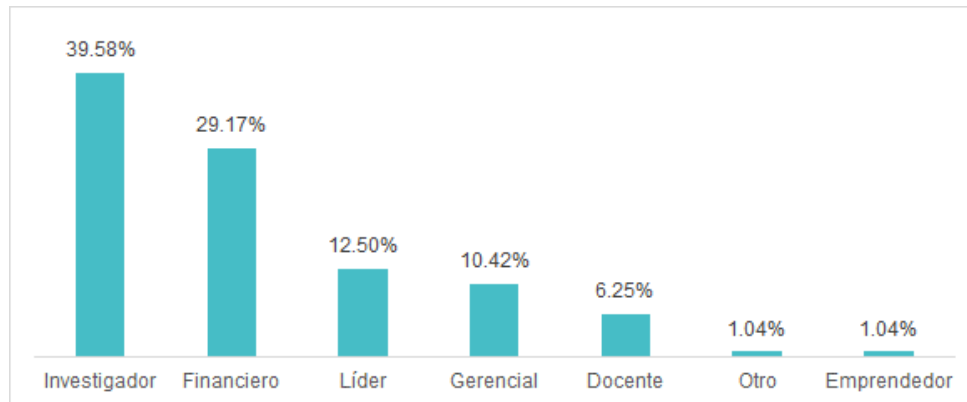
Fuente: Elaboración propia

El perfil de egreso. Dentro de esta investigación es importante conocer cual es la percepción de los estudiantes sobre el perfil de egreso del estudiante. Los resultados son coherentes con los obtenidos en la pregunta sobre la investigación como algo que está presente en todo el proceso de formación y un pilar fundamental y diferencial en la formación propuesta en el programa de Contaduría Pública de la Universidad de Antioquia. Con esta pregunta, se evidencia que el 80% de las respuestas se concentran en tres perfiles: Investigador (39.58%), Financiero (29.17%) y Líder (12.50%). Estos resultados dejan ver que la percepción de los estudiantes está alineada con los planteamientos del programa; sin embargo, se considera pertinente que se generen espacios y

contenidos para el desarrollo de otros perfiles profesionales, como el Gerencial, Docente, Emprendedor, entre otros.

Figura 5.

Respuestas a la pregunta sobre el perfil del egresado del programa de Contaduría Pública de la Universidad de Antioquia..

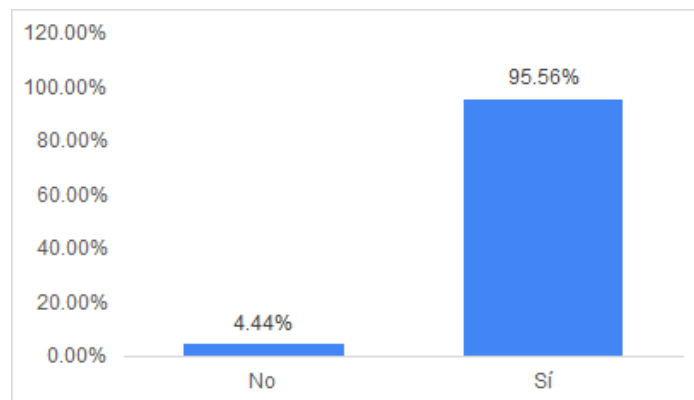


Fuente: Elaboración propia

La ética como pilar fundamental en la formación del contador. El ejercicio ético de la profesión contable es fundamental en la creación de confianza pública. A través de esta pregunta se pretende conocer la opinión de los estudiantes sobre la importancia que se le da a la ética en el proceso de formación del futuro profesional contable. De acuerdo con la información suministrada por los estudiantes encuestados, el 95.56% considera que la ética es muy importante y argumentan que, tanto la ética como la vocación profesional van de la mano y tan solo un 4.44% no consideran que la ética sea el pilar fundamental del programa de Contaduría Pública.

Figura 6.

Respuestas a la pregunta sobre si la ética es un pilar fundamental en la formación del contador público de la Universidad de Antioquia



Fuente: Elaboración propia

Los estudiantes encuestados consideran que la ética debe de ir ligada con la profesión contable debido a que en el entorno en el que desarrollamos nuestros saberes y competencias encontramos mucha corrupción y sería muy común, pero no lícito, recibir propuestas para evadir responsabilidades; ya sean impuestos, sanciones u otras razones. También consideran que el profesional debe tener una ética sólida ya que tiene un compromiso con la sociedad, devolviéndole un poco de lo que ésta le aportó a través de su educación. Por otro lado, algunos estudiantes consideran que la ética no hace parte fundamental en el programa de Contaduría, sino que cada profesional la desarrolla de acuerdo con sus principios.

Figura 7.

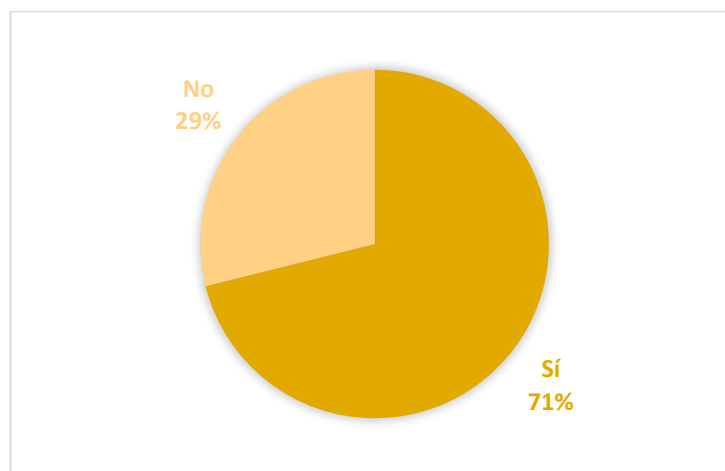
Nube de significados sobre la importancia de la ética en la formación del contador público de la Universidad de Antioquia

El profesional contable debe entregarse al bien de la sociedad
La ética y el desarrollo contable deben ir de la mano
Una ética sólida es el pilar fundamental para el profesional

La formación crítica y reflexiva. Con la formulación de esta pregunta se busca validar uno de los pilares que plantea el Programa de Contaduría Pública acerca de la formación de una postura crítica y reflexiva en sus estudiantes; para lo cual los encuestados respaldan esta premisa al obtener que el 71.11% considera que el programa incentiva esta formación; en relación a un 28.89% de los estudiantes encuestados que argumentan que existen limitaciones para fomentar y desarrollar la crítica individual en el estudiante.

Figura 8.

Respuestas a la pregunta sobre si el programa de Contaduría Pública de la Universidad de Antioquia incentiva la formación crítica y reflexiva.

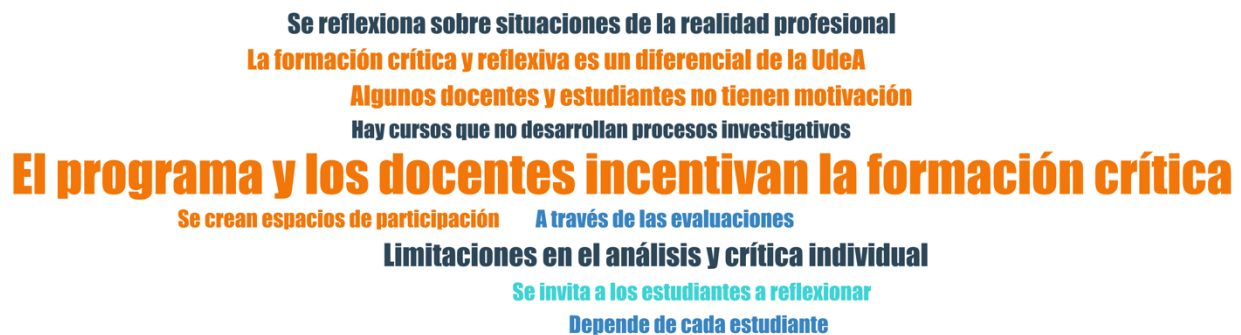


Fuente: Elaboración propia

En el detalle de las respuestas, se puede notar que los estudiantes perciben que hay diferentes proyectos de aula del programa en los cuales se desarrollan habilidades de argumentación crítica incentivados por actividades como la investigación, exposiciones y ensayos que requieren un acercamiento teórico y análisis de información para la entrega de un producto, lo cual lleva a una interiorización del conocimiento y que se requiera tomar una posición reflexiva acerca del tema estudiado. Asimismo, aprecian que la formación crítica y reflexiva es un diferencial en la Universidad de Antioquia en relación con otras instituciones educativas. Por otro lado, los estudiantes que respondieron la guía de preguntas y que no consideran que el programa incentiva la formación crítica y reflexiva de los estudiantes, indican que hay limitaciones para la construcción de esta postura en los estudiantes al encontrarse con falta de motivación de algunos profesores que no exploran didácticas de clase que permitan el desarrollo de un pensamiento crítico y se limitan a dictar clases magistrales.

Figura 9.

Nube de significados sobre la formación crítica y reflexiva



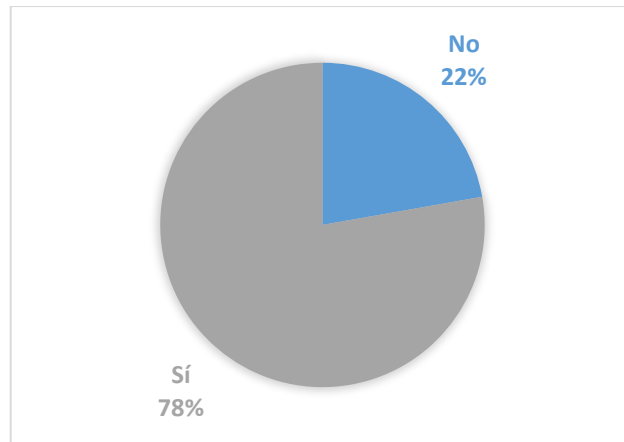
5.2 Sobre lo curricular.

Sobre este campo semántico se formularon a los estudiantes preguntas relacionadas con los contenidos seleccionados, el número de créditos de cada semestre, la flexibilidad, la interdisciplinariedad, la formación en una segunda lengua, los proyectos de aula como innovación curricular alternativa a los cursos y sobre los núcleos problematizadores.

Los contenidos. Representan esa selección de conocimientos, habilidades y actitudes que se consideran relevantes para que el estudiante pueda desenvolverse en el campo profesional, por eso se busca que estén actualizados y abarquen diversas situaciones de manera que el estudiante tenga mayor visibilidad de los escenarios que se le puedan presentar en el transcurso de su vida laboral. Esta pregunta busca interpretar la percepción del estudiante ante los contenidos presentados en el programa

Figura 10.

Respuestas a la pregunta relacionada con los contenidos, si son suficientes y actualizados.



Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con los resultados obtenidos, un 78% de los estudiantes encuestados consideran que los contenidos son suficientes y actualizados para desenvolverse en el campo profesional, exponiendo que los contenidos abarcan lo necesario para el desarrollo de la profesión contable, desde la actualización de las normas de la información contable y financiera, hasta la formación integral para la aplicación en diferentes áreas de énfasis. Igualmente, los estudiantes encuestados consideran que los contenidos y docentes se encuentran en constante actualización lo que favorece una enseñanza de vanguardia. En contraste, un 22% de los estudiantes encuestados no considera que los contenidos del programa estén lo suficientemente actualizados indicando con mayor frecuencia que esto se debe a que es necesario incluir más espacios de práctica en el currículo en los diferentes semestres; asimismo, aprecian que falta enseñanza del uso de software contable debido a que éste es una herramienta principal de trabajo en el campo laboral.

Figura 11.

Nube de significados sobre los contenidos, su actualización y pertinencia.

Falta incluir la enseñanza de software contables
No abarca todos los tipos de organizaciones
Contenidos y docentes actualizados y en mejora constante
Abarcan lo necesario para el desarrollo de la profesión
Es necesario incluir más espacios de práctica
Es necesario tener en cuenta los procesos de evaluación

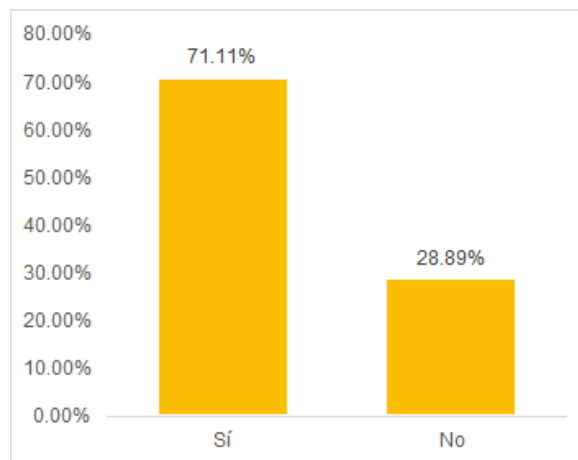
Fuente: Elaboración propia

Los créditos. Los créditos representan la valoración que se hace del tiempo que dedica un estudiante a su proceso de formación, involucra tanto el tiempo de docencia directa como el de trabajo independiente. Por ello se hace necesario conocer la percepción de los estudiantes sobre la pertinencia de esta valoración en cuanto a número de créditos por proyecto de aula y número de

proyectos de aula por semestre. El resultado obtenido con esta pregunta deja ver que la mayoría de los estudiantes considera pertinente la carga académica propuesta. Además, los estudiantes consideraron que, en la mayoría de los proyectos de aula hay una coherencia acertada entre el número de créditos asignados, su intensidad horaria y la importancia de cada contenido en la formación como profesionales integrales. Se observa que el 71.11% de los estudiantes respondieron afirmativamente al cuestionamiento planteado y el 28.89% no consideran pertinentes el número de créditos y proyectos de aula ofrecidos por semestre.

Figura 12.

Respuestas a la pregunta sobre la pertinencia de los créditos y el número de proyectos de aula por semestre.



Fuente: Elaboración propia

En el detalle de los argumentos de los estudiantes que respondieron afirmativamente este cuestionamiento, se puede ver que para su respuesta se basaron en la relación entre número de créditos asignados con la importancia de cada materia, su intensidad horaria y su aporte a la formación integral del profesional; considerando esta relación directamente proporcional, es decir, entre mayor relevancia e intensidad horaria de los proyectos de aula más alto es el número de créditos que debe tener. Y aunque una menor parte de los estudiantes encuestados, representados en un 28.89% no estuvieron de acuerdo con la pertinencia del número de créditos y proyectos de aula ofrecidos por semestre, es importante considerar los aspectos que se presentan para revisar la distribución de créditos y horas por semestre, dado que, algunos consideran que existe un desequilibrio en los créditos que se asignan a cada proyecto de aula, existiendo algunos que tienen pocos créditos con una importancia y exigencia alta, por lo tanto consideran que hay inconsistencias en la asignación de créditos y en la carga de trabajo independiente.

Figura 13.

Nube de significados sobre el número de créditos y proyectos de aula por semestre.

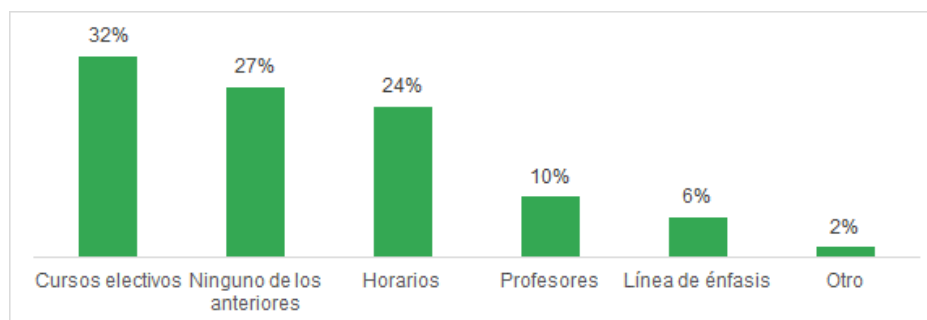
Los créditos de cada proyecto no corresponde a la importancia
Hay un desequilibrio en el número de créditos de algunos PA
Los créditos son coherentes con la intensidad horaria
Los créditos son coherentes con la importancia de los proyectos
El número de créditos es alto para cada proyecto de aula
Algunos proyectos de aula demandan mucho tiempo independiente
Se dejan por fuera contenidos importantes

Fuente: Elaboración propia

La flexibilidad. La flexibilidad en un currículo se puede expresar de diferentes formas: cursos electivos, horarios alternativos, libre escogencia de profesores, líneas de énfasis, entre otros aspectos. Los estudiantes de la muestra concurren en señalar que la mayor flexibilidad se da en los cursos electivos con un 32% del total. En segundo lugar, se encuentra que los estudiantes encuestados consideran que el programa no ofrece flexibilidad en ninguna de las opciones dadas con un porcentaje del 27%; representando estas dos opciones más de la mitad de las respuestas de la muestra.

Figura 14.

Respuestas a la pregunta sobre los aspectos en los cuales el currículo es flexible.



Fuente: Elaboración propia

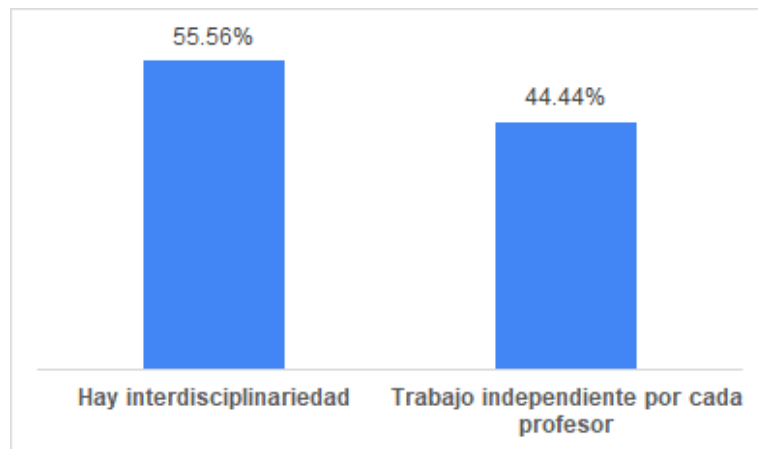
Como se observa en la figura anterior, en tercer lugar se encuentra la flexibilidad de horarios con una participación del 24%, y en los últimos lugares los estudiantes consideran que la flexibilidad de profesores con un 10% y líneas de énfasis con 6%. Las respuestas a este cuestionamiento nos muestra que se debe revisar la flexibilidad del currículo, pues hay un porcentaje de estudiantes importante que considera que no es para nada flexible, adicionalmente en un programa donde se promueve la libertad y autonomía en el proceso de formación se le debería permitir a los estudiantes escoger con mayor libertad los trayectos para su formación.

La interdisciplinariedad. Los proyectos de aula, como apuesta didáctica para la formación integral de los estudiantes, tienen como una de sus principales características la interdisciplinariedad o la confluencia de varias disciplinas en la solución de los problemas planteados, por ello se hace necesario indagar si esto se está cumpliendo en los proyectos de aula

conformados por más de un profesor donde se pretende comunicar desde las diversas disciplinas sus conceptos y metodologías que convergen en un conocimiento holístico. En la siguiente figura se puede observar los resultados obtenidos de las opiniones de los estudiantes de la muestra con respecto a esta pregunta.

Figura 15.

Respuestas a la pregunta sobre si en los proyectos de aula compartidos por varios profesores existe trabajo interdisciplinario.



Fuente: Elaboración propia

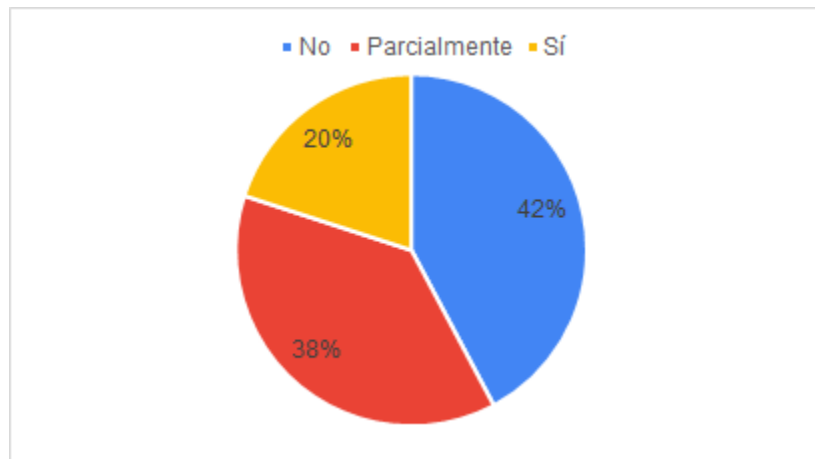
Como se observa, las opiniones entre los estudiantes encuestados se encuentran divididas, pues un 55.56% considera que sí existe una relación interdisciplinaria entre los profesores en los proyectos de aula que comparten contenidos de varias disciplinas. Sin embargo, en estas respuestas se encontró que algunos estudiantes anotan que existe la interdisciplinariedad entre los diferentes proyectos de aula del plan de formación más no especificaron si existe esta relación dentro de los contenidos dados por los diferentes docentes en un mismo proyecto de aula. Por otra parte, se encuentra un porcentaje alto del 44.44% de estudiantes que consideran que no existe dicha interdisciplinariedad, sino que cada profesor lleva un proceso de enseñanza independiente a los contenidos que brindan otros docentes, generando la percepción de que son dos materias diferentes en un mismo proyecto de aula. En el detalle de las respuestas, los estudiantes anotan que en varios proyectos de aula se pretende integrar las temáticas vistas por medio de un producto final; sin embargo, consideran que esto no es suficiente para lograr una verdadera interdisciplinariedad entre los contenidos y sienten que esta integración queda a cargo de ellos mismos. También mencionan que se percibe una falta de comunicación entre los docentes de un mismo proyecto de aula lo que genera vacíos en la integración de los contenidos.

Incorporación de una segunda lengua. En un mundo globalizado en el cual es necesario desarrollar habilidades que permitan al profesional contable graduado de la Universidad de Antioquia competir en el mercado laboral actual, en el cual se hace cada vez más necesario el dominio de una segunda lengua, que es por excelencia el inglés, es pertinente conocer la percepción de los estudiantes con relación a si esta segunda lengua efectivamente se incorpora en los proyectos de aula o es un elemento aislado. En las respuestas obtenidas se evidencia que el 80% de los

estudiantes indagados consideran que la segunda lengua (inglés) no ha logrado permear los diferentes proyectos de aula y sólo el 20% indica que su incorporación en el programa sí ha sido efectiva. Con estos resultados, se puede anticipar la necesidad de que desde el planteamiento del currículo y de los contenidos de los proyectos de aula se realice una reflexión de la formación en la segunda lengua y su conexión con los proyectos de aula para que logre tener un mayor alcance y genere valor a la formación del estudiante.

Figura 16.

Respuestas a la pregunta sobre si la segunda lengua (inglés) ha logrado permtear los proyectos de aula.



Fuente: Elaboración propia

Sobre el proyecto de aula. La implementación de un currículo problematizador tiene en los proyectos de aula su principal espacio de desarrollo, por ello era importante conocer la percepción de los estudiantes del programa sobre la diferencia que ellos perciben entre un proyecto de aula y una asignatura tradicional. Las respuestas ofrecidas muestran que en su mayoría los estudiantes detectan diferencias entre estas dos modalidades de interacción en las aulas. Reconocen que el proyecto de aula permite la interacción permanente entre profesores y estudiantes para la construcción colectiva de conocimiento, que su enfoque es la solución de problemas, la utilización de la investigación, la autonomía que se le da al estudiante, el desarrollo del pensamiento crítico, la flexibilidad que permite en su desarrollo, la posibilidad que ofrece de desarrollar el pensamiento crítico y de formar integralmente a los estudiantes son algunos de los significados asignados por los estudiantes, lo que permite interpretar que los estudiantes si detectan diferencias entre una asignatura tradicional y un proyecto de aula. En la siguiente nube se presentan los principales significados asignados por los estudiantes.

Figura 17.

Nube de significados sobre las principales diferencias entre un proyecto de aula y una asignatura.

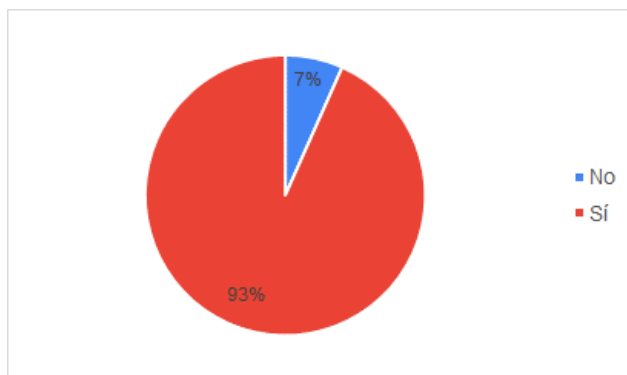
Su constante desarrollo
El enfoque problematizador
La investigación La formación integral La filosofía
La construcción colectiva de conocimiento
La didáctica y la pedagogía No sabe La formación crítica La integración de contenidos
La interdisciplinariedad La metodología La autonomía del estudiante
Mayor desarrollo intelectual

Fuente: Elaboración propia

Los núcleos problematizadores. Los núcleos problematizadores son, dentro del diseño curricular, esos espacios de formación en los cuales confluyen de manera interdisciplinaria varias áreas del conocimiento en la solución de un problema. Por ello es importante conocer la percepción de los estudiantes sobre estos espacios de formación. Los estudiantes encuestados consideraron en su gran mayoría que los núcleos problematizadores sí involucran los conocimientos previos de los diversos proyectos de aula y se aplican por medio de ejercicios prácticos, obteniendo así un porcentaje del 93.33% de las respuestas afirmando esta situación. Una minoría del 6.67% de los encuestados consideraron que en este proyecto de aula se brindan temáticas específicas que no relacionan contenidos previos.

Figura 18.

Respuestas a la pregunta sobre si los núcleos problematizadores integran conocimientos de diferentes proyectos de aula



Fuente: Elaboración propia

Al indagar en las opiniones de los estudiantes para esta pregunta, se encontró que aquellos que consideran esta situación como afirmativa argumentan que esto se debe a que, en el proyecto de aula de núcleos problémicos, se hace necesario agrupar los conocimientos adquiridos previamente valorando que el diseño de este proyecto de aula demanda el uso de las herramientas necesarias la solución de los casos de estudio propuestos. Otros estudiantes consideran que los núcleos

problémicos se enfocan en un área específica más no integran los conocimientos adquiridos anteriormente en otros proyectos de aula.

Figura 19.

Nube de significados sobre los núcleos problematizadores y su integración de conocimientos

Se interrelacionan diversos proyectos de aula con práctica
Su diseño requiere el uso de herramientas adquiridas
Se hace necesario agrupar conocimientos previos
No es claro Se enfocan en un área específica
No se relacionan los conocimientos en PA previos

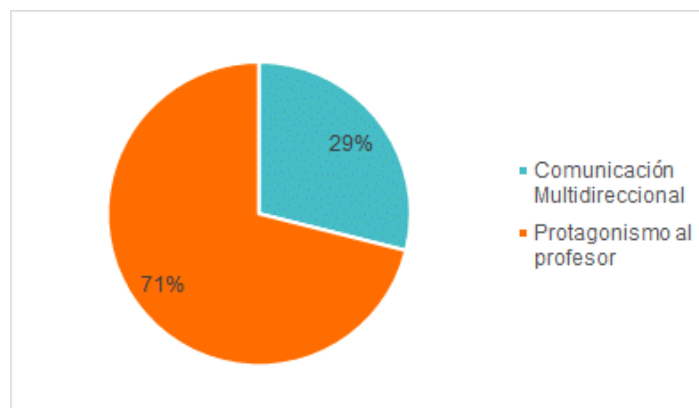
Fuente: Elaboración propia

5.3 Sobre lo didáctico

La comunicación. Este es un aspecto fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de acuerdo con el modelo pedagógico y curricular utilizados por el programa de Contaduría de la Universidad de Antioquia. Con esta pregunta se pretendía indagar sobre la percepción que tienen los estudiantes acerca de las formas de comunicación que se dan en los proyectos de aula entre estudiantes y profesores, para lo cual se evidenció que, un 71% de los estudiantes encuestados consideran que el profesor tiene el principal protagonismo en las clases, mientras que un 29% considera que la comunicación es multidireccional involucrando tanto profesores como estudiantes.

Figura 20.

Respuestas a la pregunta sobre cómo es la comunicación entre estudiantes y profesores en las aulas de clase.



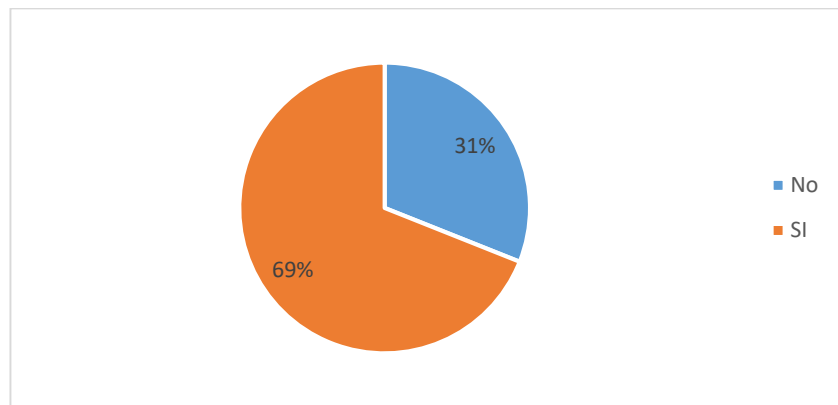
Fuente: Elaboración propia

En el planteamiento de los proyectos de aula del programa de Contaduría Pública de la Universidad de Antioquia, se pretende propiciar espacios para que haya una comunicación multidireccional efectiva; sin embargo, con los resultados de esta pregunta se evidencia que la realidad observada por los estudiantes contrasta con este planteamiento. La mayoría de los estudiantes consideran que los profesores tienen un mayor protagonismo en la comunicación, argumentando que esto se da porque el profesor tiene mayor dominio de los temas tratados en clase y en ocasiones, no permite la exposición del punto de vista de los estudiantes; también consideran que prevalece la clase magistral en las sesiones de clase. Por otra parte, el protagonismo del docente dentro de la comunicación se toma por parte de algunos estudiantes, como una posición de liderazgo y guía en el desarrollo de los conocimientos a adquirir y de las metodologías implementadas dentro del proyecto de aula. El 29% de los estudiantes consideraron que la comunicación es multidireccional entre estudiantes y profesores, apreciando en gran medida la facilidad en la comunicación para aclarar dudas con los docentes, concertación de espacios para asesorías y propuestas de debate dentro de las sesiones de clase para generar una mayor participación.

Estrategias didácticas activas. Un modelo curricular problematizador busca la construcción colectiva de conocimiento y la participación activa y constante de los estudiantes, por ello esta pregunta buscaba indagar cuál es la percepción que tienen los estudiantes sobre las estrategias didácticas que se utilizan en los proyectos de aula. En los resultados obtenidos se evidencia que la mayor parte de los estudiantes encuestados, si consideran que las estrategias utilizadas son activas vinculándolos en la participación de su formación, con un 69%; por otra parte, un 31% considera que es necesario proponer nuevas metodologías que incentiven su participación en los proyectos de aula, como se observa en la siguiente figura.

Figura 21.

Respuestas a la pregunta sobre si las estrategias didácticas utilizadas son activas



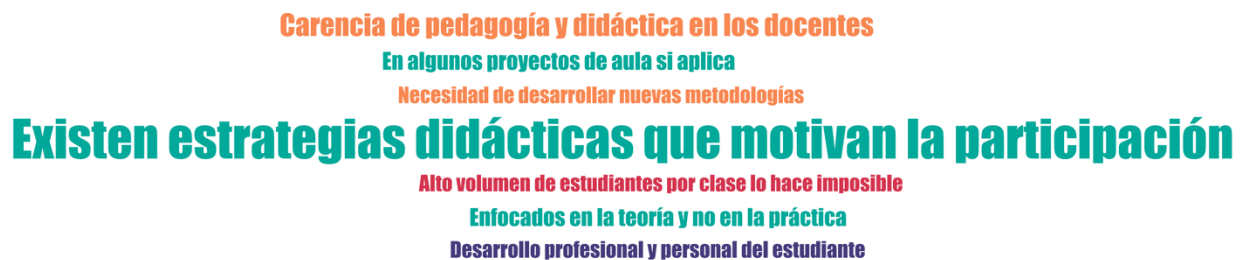
Fuente: Elaboración propia

Es contradictorio que los estudiantes expresen en la pregunta anterior que el mayor protagonismo lo tiene el profesor y sin embargo consideren que las estrategias didácticas promueven su participación activa. Se encuentra que describen actividades que permitan poner en práctica los temas vistos en clase, como los juegos lúdicos, trabajos en equipo, talleres, aprendizaje autónomo, entrega de productos, uso de ejemplos de situaciones de la vida cotidiana, investigaciones,

presentaciones creativas y ejercicios para la construcción de conocimientos. Es importante anotar, que algunos estudiantes expresaron que no en todos los proyectos de aula se presentaban este tipo de estrategias dado que, en parte, depende del criterio de cada docente, percibiendo que algunos consideran la teoría un pilar más importante que la práctica llevando esto a la monotonía en las clases. Asimismo, opinan que existe una carencia de pedagogía y didáctica en los docentes al predominar la clase magistral y el protagonismo de los profesores en la dinámica educativa y pedagógica. Con estas respuestas se puede concluir que los estudiantes valoran las diferentes estrategias que implementan los docentes para la apropiación de los conocimientos; sin embargo, es necesario generar nuevas metodologías en las cuales se comparta el protagonismo en el proceso formativo entre el docente y el estudiante.

Figura 22.

Respuestas a la pregunta sobre si en los proyectos de aula se utilizan estrategias didácticas que promuevan la participación activa de los estudiantes

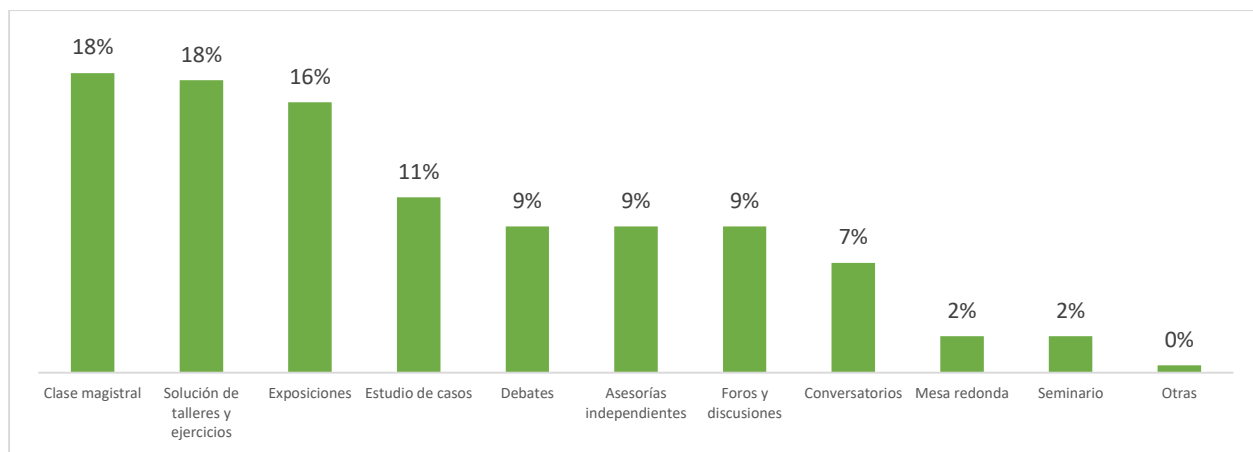


Fuente: Elaboración propia

Tipos de estrategias didácticas. En los proyectos de aula se buscan diferentes metodologías a través de las cuales los estudiantes se apropien de los conocimientos, es por esto que los profesores implementan estrategias didácticas de acuerdo con el tema a tratar. En esta pregunta se busca conocer las estrategias más utilizadas en los proyectos de aula del programa de Contaduría de la Universidad de Antioquia. De las diferentes opciones propuestas, la clase magistral lidera con un 18%, junto con la solución de talleres y ejercicios que también tiene una participación del 18%, seguidamente de la exposición con un 16%; las otras estrategias obtuvieron un porcentaje menor indicando que son poco utilizadas por los docentes.

Figura 23.

Respuestas a la pregunta sobre las estrategias didácticas más utilizadas por los profesores.



Fuente: Elaboración propia

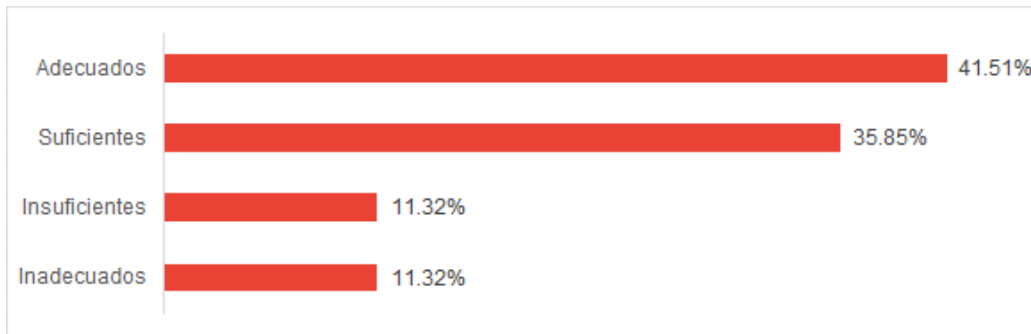
Como se observa en la figura anterior, el estudio de casos (11%), debates (9%), asesorías independientes (9%) y foros y discusiones (9%) son otras metodologías utilizadas por los profesores en las dinámicas de clase que predominan por encima de un porcentaje minoritario del 11% conformado por los conversatorios, mesas redondas y seminarios.

De acuerdo con estos resultados, se evidencia que con un poco más de la mitad de la participación se concentra en tres metodologías tradicionales: clase magistral, solución de talleres y ejercicios y exposiciones, lo cual nos guía en un sentido: la interacción entre el profesor y los estudiantes durante las clases se ve marginada a ciertos momentos en los cuales se usan estrategias alternas como debates, foros y discusiones, y conversatorios; sin embargo, en más de la mitad de los casos la exposición del conocimiento se da en una sola vía tomando mayor protagonismo el profesor y llevando al estudiante a tomar dicho protagonismo principalmente en las exposiciones.

Los espacios utilizados en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los espacios no son simplemente paredes, sillas, tableros, luces, etc. Los espacios afectan las relaciones que puedan establecerse entre profesores y estudiantes. Con el objetivo de indagar acerca de la percepción que se tiene sobre los espacios físicos y medios disponibles en el desarrollo de los proyectos de aula se elaboró esta pregunta con cuatro opciones de respuesta: adecuados, suficientes, insuficientes e inadecuados. Para la opción “adecuados” se otorgó el sentido de que los espacios y las herramientas disponibles están en condiciones óptimas para su uso y su sentido contrario para la opción de “inadecuados”. Para la opción de “suficientes” se toma en cuenta si dichos espacios y herramientas tienen la capacidad para satisfacer las necesidades de los estudiantes y profesores de acuerdo con el proyecto de aula, y de la misma manera, la opción de “insuficientes” toma el sentido contrario a ésta.

Figura 24.

Respuestas a la pregunta sobre los espacios utilizados



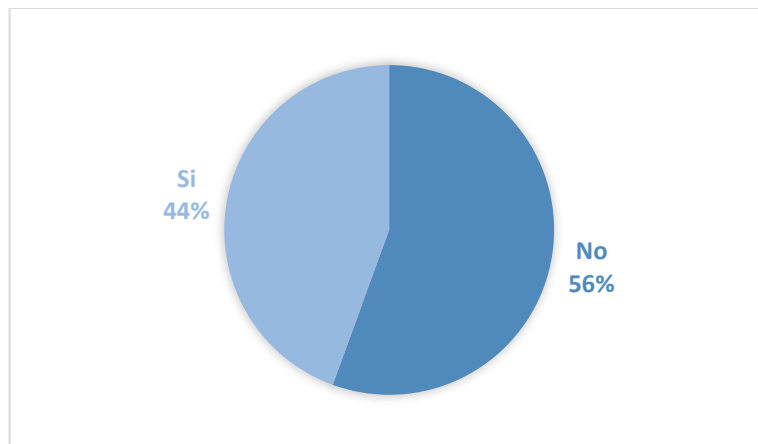
Fuente: Elaboración propia

Según la figura anterior, se observa como resultado que la mayor parte de los estudiantes de la muestra consideran como adecuados (41.51%) y suficientes (35.85%) la infraestructura en la cual se desarrollan los proyectos de aula. Por otra parte, consideran que son espacios insuficientes un 11.32% e inadecuados un porcentaje del 11.32%. Lo que orienta el sentido que los espacios utilizados afectan de manera positiva el proceso de formación de los estudiantes.

El tamaño de los grupos. El tamaño de los grupos también afecta el proceso de interacción y comunicación entre profesores y estudiantes. La percepción de los estudiantes acerca de la relación que tiene el proceso de aprendizaje con el tamaño de los grupos muestra que para el 56% de los estudiantes encuestados el tamaño de los grupos no es adecuado para el desarrollo de las metodologías utilizadas en los proyectos de aula y por otra parte un 44% considera que el tamaño de los grupos que se presentan permite diversas metodologías para trabajos en equipo.

Figura 25.

Respuestas a la pregunta sobre el tamaño de los grupos es adecuado para desarrollar la metodología propuesta en los proyectos de aula.



Fuente: Elaboración propia

En esta pregunta los estudiantes anotan que al constituirse grupos con gran cantidad de estudiantes se dificulta el acompañamiento del docente y con ello, se pierde la posibilidad de tener un

aprendizaje personalizado que permita una relación estrecha entre estudiante y profesor de manera que a éste último actor se le dificulta el reconocimiento de las diferentes formas de aprendizaje de los estudiantes y esta situación lleva al docente a implementar metodologías magistrales donde el estudiante es un actor pasivo. Además, los estudiantes argumentan que un número elevado de estudiantes por proyecto de aula dificulta la concentración y la participación en las clases debido a que se presentan mayores distracciones, ruido y ambientes no adecuados para estudiar. Es de resaltar, que algunos estudiantes hacen el llamado a mejorar la infraestructura para la atención de grandes grupos. Por otra parte, en el porcentaje de estudiantes que opinan que el tamaño de los grupos es adecuado, se indica que los docentes adoptan metodologías adecuadas para el manejo de grupos grandes, tales como trabajos en equipo, apoyos por fuera de clase, como monitorias, asesorías y solución de dudas por medios electrónicos.

Figura 26.

Nube de significados sobre el tamaño del grupo y su influencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

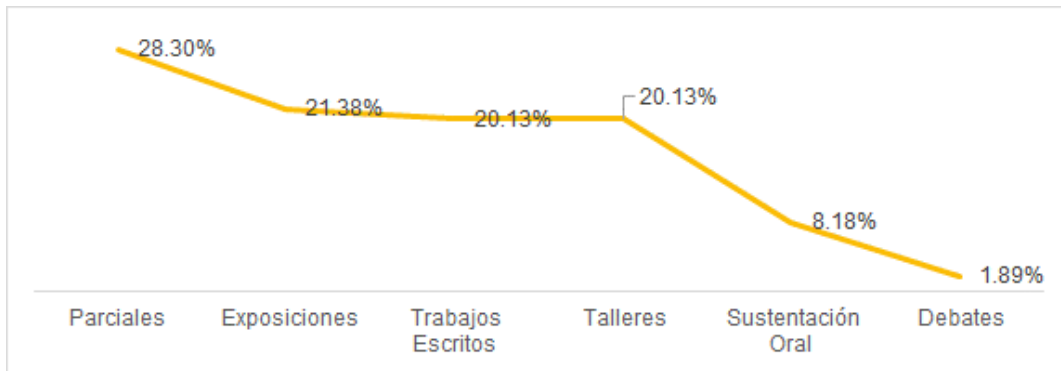
Dificultan la concentración y participación
infraestructura óptima para el volumen de estudiantes
Escasez de infraestructura
Obstaculiza el proceso de aprendizaje
No permite un aprendizaje personalizado
Metodologías adecuadas para grupos grandes
Propicia el trabajo en equipo
Se garantiza la participación de los estudiantes
Dificulta el manejo del grupo para el docente

Fuente: Elaboración propia

La evaluación. La evaluación se comprende como ese proceso de certificación social de los conocimientos que han sido apropiados por el estudiante. Esta pregunta busca determinar cuáles son los tipos de evaluación más utilizados en el aula de clase para interpretar si apuntan a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes. Los estudiantes encuestados eligieron que el método más utilizado son los parciales con un 28.30% siendo este un método tradicional de evaluación centrado en la recordación de contenidos, otro de los métodos más utilizados son las exposiciones con un 21.38%, en una tercera posición encontramos los trabajos escritos y los talleres con un 20.13%.

Figura 27.

Respuestas a la pregunta sobre los tipos de evaluación utilizados.



Fuente: Elaboración propia

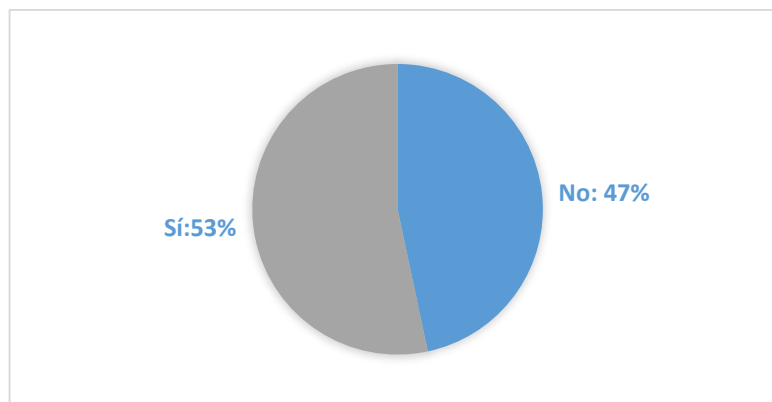
La gran predominancia de las primeras cuatro metodologías deja ver que no se han implementado nuevas dinámicas en el aula de clase y en las evaluaciones, que permitan al estudiante expresar lo aprendido de diferentes maneras y limitándolo a poder utilizar otros recursos para demostrar su conocimiento.

5.4 Sobre la gestión curricular

Sobre la evaluación docente y curricular. A través de las evaluaciones del estudiante al docente y a la estructura curricular se busca mejorar los procesos de comunicación en el aula y en general el sistema didáctico. Es por esto que en esta pregunta se buscaba la opinión de los estudiantes sobre si esta evaluación genera cambios en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En los resultados obtenidos se evidencia que un 53.33% de los estudiantes encuestados, consideran que sí se desarrollan soluciones frente a las inconformidades que se presentan en los proyectos de aula; sin embargo, el 46.67% de los estudiantes tienen una perspectiva distinta.

Figura 28.

Respuestas a la pregunta sobre si la evaluación a docentes y proyectos de aula realizadas por los estudiantes generan cambios.



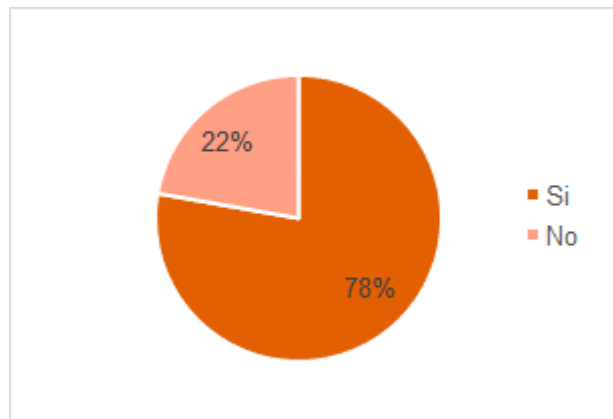
Fuente: Elaboración propia

Analizando las razones dadas por los estudiantes encuestados sobre si consideran o no, que se generan cambios a través de la evaluación docente, algunos de ellos argumentaron que la Facultad de Ciencias Económicas busca mitigar la deficiencia en las didácticas a través de la evaluación del proyecto de aula, también opinan que los profesores buscan el mejoramiento continuo al ver la calificación dada por el estudiante y estas razones los llevan a buscar estrategias para su mejora. No obstante, otros estudiantes consideran que este tipo de evaluaciones no son tenidas en cuenta debido a que el profesor sigue con sus mismas didácticas, muchas veces se exponen las incompatibilidades que tienen con los docentes y no se muestra alguna actividad de mejora, tanto de la facultad como del docente, y estos continúan liderando el mismo proyecto de aula aun cuando se expone su incapacidad didáctica.

Atención a reclamos de los estudiantes. Esta pregunta se plantea con el objetivo de indagar acerca de la percepción que tienen los estudiantes con relación a la suficiencia de la dirección del programa al momento de responder inquietudes, problemas u otras situaciones, pregunta para la cual se obtuvo que un 78% de los encuestados consideran que desde el programa de Contaduría Pública se brindan el apoyo necesario al estudiante cuando presentan inquietudes, situaciones y novedades. Asimismo, el 22% de los estudiantes no perciben una atención adecuada por parte del programa para sus situaciones particulares.

Figura 29.

Respuestas a la pregunta sobre la atención, por parte de la administración del programa, a las inquietudes de los estudiantes.



Fuente: Elaboración propia

Al indagar en las respuestas de la muestra, se evidencia que los estudiantes resaltan la ejecución eficiente de los procesos por parte de la administración y de los docentes del programa de Contaduría Pública y de la Facultad de Ciencias Económicas, al percibir un buen acompañamiento en su proceso de aprendizaje. Asimismo, destacan que los docentes se interesan por la formación de los estudiantes, al estar dispuestos para atender las dudas y suministrar herramientas que contribuyen a la solución oportuna de sus inquietudes; además, indican que los grupos de profesionales que ofrecen asesorías y acompañamiento son de gran apoyo y beneficio para los estudiantes.

Conclusiones

A continuación, se presentan las principales interpretaciones que se derivan de la investigación y que sirven de conclusiones. Cabe destacar que su presentación responde a una visión general desde los campos semánticos identificados (proyecto educativo, lo pedagógico, lo curricular, lo didáctico, y la gestión curricular).

Inicialmente es importante comprender la importancia de que los programas académicos de pregrado en general y el programa de Contaduría Pública de la Universidad de Antioquia en particular cuenten con proyectos educativos pertinentes, actualizados y contextualizados a la realidad de cada uno de ellos. El proyecto educativo permite conectar los discursos educativo, pedagógico, curricular y didáctico en torno a la formación de profesionales, seres humanos y ciudadanos que hace la universidad. Este proyecto incluye tanto los fundamentos de la propia disciplina como aquellos relacionados con el contexto (necesidades y aspiraciones de la sociedad) y las formas de comunicar los conocimientos en las aulas de clase. Es por ello que esta investigación incluyó un trabajo de reflexión y análisis sobre los aspectos vinculados con el quehacer pedagógico, curricular, didáctico y de gestión, pues cada uno refleja especificidades que tienen un punto de encuentro: garantizar un proceso de enseñanza y aprendizaje óptimo en comunicación constante con el entorno, con la finalidad de generar las propuestas e innovaciones necesarias, acordes con las demandas no sólo locales sino globales.

Por tanto, es fundamental que en el programa de Contaduría Pública de la Universidad de Antioquia se construya este documento, pues en esta investigación se pudo detectar que el programa no cuenta con un proyecto educativo estructurado y actualizado en el que se integren todos los aspectos antes mencionados, se encontró información relacionada con las variables estudiadas pero fragmentada en diversos textos, algunos de ellos desactualizados, lo que dificulta su comprensión ante la ausencia de diálogo y cohesión entre estos. Además, se hace necesario que una vez este se construya, sea de conocimiento público con el fin de que la comunidad educativa pueda identificarse y apropiarse del mismo.

En lo que tiene que ver con la dimensión *pedagógica* de lo que se comprendió como el proyecto educativo del programa de Contaduría de la Universidad de Antioquia, la mayoría de los estudiantes que participaron en la investigación, afirman que la investigación se percibe como algo que atraviesa su proceso de formación, que en la mayoría de los espacios de formación se relaciona la teoría y la práctica y que ésta es consistente con las necesidades académicas y demandas laborales. Tal vez por ello, dentro del perfil profesional del egresado se destacan la investigación, la formación financiera y el liderazgo como los principales rasgos de la formación. La consolidación de estos perfiles tiene un fuerte compromiso ético, expresado de igual forma por los estudiantes, esto podría relacionarse con el hecho de que la Universidad de Antioquia incentiva el pensamiento crítico y reflexivo, el cual abarca no sólo lo académico sino los problemas del entorno en el cual se encuentran insertos tanto los estudiantes como los futuros profesionales. Por ello se encuentra coherencia entre las percepciones de los estudiantes y el modelo pedagógico social definido en el programa (González, 2008). Ello no significa que no deba seguirse trabajando, entre otros asuntos pedagógicos, en fortalecer los procesos investigativos, en la solución de problemas del contexto, en la relación de la teoría y la práctica, en la formación ética y en el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en todos los proyectos de aula y no sólo en algunos de ellos.

Con respecto a la dimensión *curricular*, los estudiantes perciben que los contenidos seleccionados por el programa son suficientes y actualizados, acompañados de la pertinencia de los créditos y el número de proyectos por aula. No obstante, la flexibilidad del currículo es cuestionada por los estudiantes, por la falta de libertad para escoger rutas de formación. De igual forma, en lo concerniente a la interdisciplinariedad, los estudiantes perciben que falta comunicación entre los profesores que comparten los proyectos de aula, aunque resaltan la importancia de los núcleos problematizadores como una forma de integrar diferentes conocimientos al momento de resolver problemas del contexto. Otro asunto que se percibe débil, desde el punto de vista curricular, es la integración de una segunda lengua, específicamente el inglés, al proceso formativo de los estudiantes como un área de conocimiento de gran importancia tanto para la vida académica como profesional, pues no se ve muy vinculada al desarrollo de los proyectos de aula y se siguen concibiendo como cursos independientes. Frente al proyecto de aula como apuesta de formación alternativa, los estudiantes logran identificar diferencias notables en relación con una materia tradicional o regular; adjudicándole al proyecto de aula el desarrollo de habilidades diversas como: investigación, criticidad, reflexión, trabajo colaborativo, autonomía entre otras. En esta dimensión es determinante hacer coincidir los diversos proyectos que se encuentran en el espacio de enseñanza y aprendizaje (González, 2017), es decir, el proyecto cultural de la sociedad, el proyecto educativo de la Universidad de Antioquia y del Programa de Contaduría, y el proyecto de vida de los estudiantes, sus aspiraciones y necesidades. Las percepciones de los estudiantes permiten interpretar un desequilibrio en lo relacionado con el ámbito curricular. Por tanto, hay que evitar en lo posible la instauración de modelos educativos basados en la fragmentación y de corte asignaturista (Ospina, 2009).

La dimensión *didáctica*, abarca múltiples aspectos, uno de ellos es la comunicación en los espacios de formación, la cual se percibe –en esta investigación– principalmente de modo unidireccional (del profesor hacia el alumnado sin respuestas de retorno). Sin embargo, se reconoce el uso de estrategias didácticas que promueven la participación de los estudiantes en algunos proyectos de aula, entre las que se cuentan: talleres, ejercicios, exposiciones, estudios de casos, debates, asesorías independientes, foros y discusiones, entre otras. Cabe destacar, que las cuatro últimas son las menos utilizadas. Esto se correlaciona de igual forma con las evaluaciones aplicadas, siendo la más practicada: parciales, exposiciones, trabajos escritos y talleres, es decir evaluaciones tradicionales que no dan cuenta de las diferentes formas que tienen los estudiantes de apropiarse de los conocimientos. Por otra parte, los espacios de formación donde se realizan los encuentros entre profesores y estudiantes se perciben adecuados por parte de los estudiantes; sin embargo, el número de estudiantes, el cual permitiría una relación más cercana entre los miembros del grupo, se percibe inadecuado, factor que dificulta la armonía entre espacio físico y relación humana, lo que conduce a ambientes de aprendizaje que podrían afectar de manera negativa el proceso de formación. En esta dimensión se puede observar poca coherencia entre los diversos elementos que la constituyen integralmente: propuestas teóricas y prácticas, mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, diseño e innovación (Zabalza, 2011). Es necesario comprender el proceso de formación como un todo complejo que involucra no sólo conocimientos, sino la forma y el espacio donde los adquirimos. Además, es imperativo trascender el tradicionalismo académico e innovar en el plano evaluativo (Pinilla y Martínez, 2015).

En relación con la *gestión curricular*, se pudo constatar que, en lo correspondiente a las evaluaciones tanto de los docentes como de los proyectos de aula y su incidencia en cambios tangibles hacia la mejora de los procesos educativos, las percepciones se encuentran divididas; lo que limita la incorporación de innovaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Frente a la atención que reciben los estudiantes por parte de la administración del Programa de Contaduría Pública se encuentra una contradicción, pues la mayoría de los estudiantes indagados manifestó ser atendidos por esta instancia pero al parecer no existen suficientes canales vinculantes entre las necesidades presentadas por los estudiantes y los resultados de las evaluaciones docentes y de proyectos de aula, lo cual cooperaría a subsanar debilidades o falencias del currículo. De acuerdo con González (2000), la gestión curricular implica evaluación permanente, pero ¿Cuál es la finalidad de evaluar? Si se desea generar planes, y posteriormente ejecutarlos con el objetivo fundamental de mejorar constantemente el proceso educativo, es necesario obtener datos que impliquen información sobre el estado de la situación, de esta manera se tomarán las acciones o correctivos idóneos. Pero si esto es una actividad débil, la misma se evidenciará en las quejas de los estudiantes y en la dinámica poco creativa que asume el docente en el aula. En este sentido, es fundamental que el programa de Contaduría pública de la Universidad de Antioquia implemente, lo antes posible, una verdadera gestión curricular que garantice que el currículo se actualiza de manera permanente de acuerdo con las necesidades internas de estudiantes y profesores y las que reclama la sociedad y el entorno en el cual se desarrolla el proceso de formación.

Referencias

- Álvarez, C.M. (1992). La escuela en la vida. Didáctica. Cuba: Universidad Central Martha Abreu de las Villas.
- Bolívar, A. (2008). Didáctica y currículum: de la modernidad a la posmodernidad. Ediciones Aljibe.
- Briones, G. (1996). Evaluación Educacional. Formación de docentes en investigación educativa. Convenio Andrés Bello
- Carvalho, J.A. y otros. (2006). Recreando el currículo: contaduría pública. Universidad de Antioquia.
- Consejo Nacional de Educación Superior – CESU. (2020). Acuerdo 02. Por el cual se actualiza el modelo de acreditación en alta calidad.
- Departamento de Ciencias Contables. (2000). Propuesta de transformación curricular del Departamento de Ciencias Contables. Universidad de Antioquia.
- De Zubiría, J. (2006). Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante. Magisterio Dialogante.
- Duque, M.I., Ospina, C.M. (2015). Elementos para discusión sobre el estado actual de la propuesta curricular del programa de contaduría pública de la Universidad de Antioquia. Cuadernos de Contabilidad, 16 (41), 355-394.

- Echegaray, E. (1887). Diccionario general etimológico de la lengua castellana. Madrid, España: Editorial Faquineto. Disponible en: <https://archive.org/details/diccionariogener03echeuoft>.
- González, E.M. (2000). Un currículo basado en la solución de problemas para la formación de profesionales. Medellín: Universidad de Antioquia, Vicerrectoría de Docencia, Transformación Curricular.
- González, E. M. (2008). ¿Cómo se construye un modelo pedagógico? Caso: Universidad de Medellín. Universidad de Medellín.
- González, E.M., Upegui, M.E., Duque, M.I., Álvarez, M.C. (2009). Sobre la evaluación de currículos en la educación superior. Centro de Investigaciones y Consultorías, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad de Antioquia.
- González, E.M., (2017). La educación, la pedagogía, el currículo y la didáctica, cuatro discursos en torno a la formación. Revista Debates, (77), 26-29. https://issuu.com/periodicoalmamater/docs/debates_77_completa.
- Heidegger, M. (2010). Ser y tiempo. Fondo de la Cultura Económica.
- Larroyo, F. (1970). Didáctica General Contemporánea. Editorial Porrúa.
- Ospina, C. (2009). Educación Contable en Colombia. Sentires de algunos actores y la educación contable como acción educativa. Contaduría Universidad de Antioquia, 55, 11-40
- Pinilla, L, & Martínez J. (2015). Sobre los proyectos educativos de programa de contaduría pública: Una revisión del alcance de los ideales y estrategias universitarias (tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Rojas, W., Ospina, C.M. (2011). Consideraciones sobre el sentido de un proyecto educativo en Contaduría Pública. Cuadernos de Administración, 27 (45), pp. 45-60. <https://www.redalyc.org/pdf/2250/225019868004.pdf>
- Vicerrectoria de Docencia, Universidad de Antioquia. (2016). Orientaciones para la creación y renovación de programas académicos: documento maestro.
- Zabalza, M.A. (2011). Nuevos enfoques para la didáctica universitaria actual. Revista Perspectiva, 29, (2), 387-416.