

DIDÁCTICAS APLICADAS EN LA ENSEÑANZA DE MATERIAS CONTABLES EN PROGRAMAS TÉCNICOS PROFESIONALES

Área de investigación: Educación en contaduría, administración, informática y negocios internacionales

Diana Catherín Martínez Sierra

Facultad de Estudios a Distancia

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Colombia

catherin.martinezs@gamil.com

Octubre 9, 10 y 11 de 2019

Ciudad Universitaria | Ciudad de México



DIDÁCTICAS APLICADAS EN LA ENSEÑANZA DE MATERIAS CONTABLES EN PROGRAMAS TÉCNICOS PROFESIONALES



Resumen

El objetivo del presente estudio, es el análisis de los modelos didácticos implementados en una Institución Pública de Educación Superior Colombiana cuya metodología de enseñanza es virtual con encuentros presenciales de Programas Técnicos y Tecnológicos contables en la ciudad de Tunja, con el fin de identificar las didácticas desarrolladas por los docentes en la enseñanza de materias contables como ejercicio evaluativo de la práctica profesional pedagógica. El enfoque del estudio es de tipo mixto transversal descriptivo, en el que cuantitativamente se hizo análisis descriptivos y comparativos de dos muestras independientes según el tipo de materia contable cursada por el estudiante, el análisis cualitativo corresponde a un modelo sistemático de análisis que desarrolla tres tipos categorización (*Abierta, Axial y Selectiva*). El método de muestreo fue voluntario. los participantes fueron estudiantes que cursan programas técnicos profesionales en *Administración en Salud y Administración Financiera*. Se realizó una encuesta de 24 preguntas para medir el tipo de didáctica implementada por la docente, la encuesta fue construida con 24 ítems 12 de tipo abierto y 12 que correspondieron a una escala de tipo Thurstone. La validez del instrumento se realizó a través de triangulación con expertos (docente, pedagoga y psicólogo) y la fiabilidad se determinó con una prueba piloto con el alfa de Cronbach $\alpha = 74\%$. Los análisis se llevaron a cabo con el software Atlas Ti versión 7.0. y SPSS versión 20. Los resultados establecieron principalmente que los estudiantes de carreras afines al área contable, todavía consideran que el mayor provecho de las materias, lo encuentran en los espacios de tipo presencial, que fueron asignados por la institución educativa, considerándose que, las competencias del *saber, hacer y ser*, se realizan en las tutorías. Se evidencia que los docentes tienen de forma superficial las diferencias culturales de los estudiantes, que utilizan un set limitado de estrategias didácticas a la hora de encuentros presenciales y en plataforma, presentando como resultado el que los docentes utilicen leguajes coloquiales en sus métodos de enseñanza.

Palabras clave: modelo, didácticas, materias contables.

Abstract



The main of the present study is the analysis of the didactic models implemented in a Public Institution of Colombian Higher Education whose teaching methodology is virtual with face-to-face meetings of Technical and Technological Accounting Programs in the city of Tunja, in order to identify the didactics developed by teachers in the teaching of accounting subjects as an evaluative exercise of pedagogical professional practice. The focus of the study is a cross-descriptive mixed type, in which descriptive and comparative analyzes of two independent samples were carried out quantitatively according to the type of accounting material studied by the student. The qualitative analysis corresponds to a systematic analysis model that develops three types Categorization (Open, Axial and Selective). The sampling method was voluntary. The participants were students who attend technical professional programs in Health Administration and Financial Administration. A survey of 24 questions was carried out to measure the type of didactics implemented by the teacher, the survey was constructed with 24 items 12 of open type and 12 that corresponded to a scale of the Thurstone type. The validity of the instrument was carried out through triangulation with experts (teacher, pedagogue and psychologist) and the reliability was determined with a pilot test with Cronbach alpha $\alpha = 74\%$. The analyzes were carried out with Atlas Ti software version 7.0. and SPSS version 20. The results mainly established that the students of related professions, still consider that the greatest benefit of the subjects is found in the face-to-face spaces, which were assigned by the educational institution, considering that the Skills of knowing, doing and being, are carried out in tutorials. It is evident that the teachers have superficially the cultural differences of the students, who use a limited set of didactic strategies at the time of face-to-face meetings and on a platform, presenting as a result that teachers use colloquial languages in their teaching methods.

Keywords: Model, didactic, accounting subjects.

Marco teórico

Tobón (2005) indica que la pedagogía se caracteriza en cada época y corresponde al momento histórico en que se vaya desarrollando, así pues, cada época genera un conjunto de creencias, de valores, teorías y argumentos compartidos por los científicos.





La visión teórica de la pedagogía en estos tiempos, debería estar visualizada en un enfoque crítico en el que se construya una pedagogía y una didáctica propia Latinoamericana, haciendo hincapié en las necesidades internas de cada nación. Dicha visión de pedagogía Latinoamericana ha venido siendo olvidada y guardada en los viejos anaqueles de universidades e institutos educativos, ya que ha entrado en posiciones particulares consideradas “Civilizadas”, enfatizando que el punto de vista de la educación obedece al interés político y económico de los países. (Becerra y Moya, 2009).

Ramírez,(2008), citado por Tobón (2015) explica que la posición de la pedagogía crítica acentúa la ruptura de la educación establecida por los gobiernos en la América Latina, ya que los contenidos guías establecidos pregonan el conocimiento puramente instrumental en los supuestos del enfoque de la pedagogía crítica, se determina la participación social como pilar, al concientizar a los actores en la responsabilidad del desarrollo de su contexto de interacción y fortalecer el pensamiento democrático, en el que está implícito una serie de prácticas que impactan el desarrollo de condiciones de poder.

No se debe dejar de mencionar que la didáctica se relaciona con la forma de enseñar y en un análisis del sistema didáctico se evidencia una relación triádica (docentes, estudiantes y saber), donde el saber sufre un proceso de metamorfosis y se convierte en un sistema de enseñanza que requiere la aprobación de la comunidad científica. Es así, que debe haber una vigilancia crítica que debe hacer el docente entre el saber académico y el saber a enseñar. Desafío que también surge frente a la búsqueda de una educación de calidad y al imperativo de ofrecer una formación de calidad, como es la formación profesional universitaria. (Chevallard, 1991).

Bazantes, colina, Delgado, Gàleas, Galarza y Oviedo (2018), establecen lo oportuno de contextualizar la pedagógica y la didáctica en instituciones educativas profesionales, citando a Imbernón (2002) establece como los docentes son los protagonistas principales del cambio educativo y los actores de las prácticas pedagógicas innovadoras, ya que por su experiencia propician la generación de las nuevas teorías pedagógicas, modelos, métodos pedagógicos, políticas y reformas educativas.





Así mismo, Miranda y Horta (2016) afirman que la aplicación de las didácticas pedagógicas por docentes, permiten mejorar el desempeño profesional y perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje, esto a través de la caracterización del estado de preparación pedagógica y didáctica de los profesores y tutores, por lo cual resulta trascendental sustentar un proceso de formación pedagógica y didáctica.

Sin embargo, Gómez, Álvarez, Ponce, Viteri, Hernández (2018), reconocieron en su investigación, que los docentes desconocen el empleo de metodologías didácticas y los componentes del proceso didáctico, así mismo afirman que los docentes no cuentan con formación pedagógica - didáctica, más que la experiencia como formadores, problemas que, entre otros, ocurren por una insuficiente gestión pedagógica y didáctica, lo cual suscita la pregunta del cómo participa la gestión pedagógica- didáctica en el ámbito de formación profesional.

Del Rocío Cando, A., Alcoser F., Villa, y Ramos R. (2017). en este tipo de metodologías cobra gran importancia el uso de medios virtuales como recurso tecnológico complementario, de la labor pedagógica de quien imparte las materias siempre y cuando se evidencie una participación activa de la relación diádica entre el docente y los estudiantes. Vásquez, Bongianino y Sosisky (2006), determinan que la educación virtual es una actividad educativa donde los factores de espacio, tiempo y nivel de los participantes no condicionan el proceso enseñanza-aprendizaje, siendo un proceso dialógico, que se desarrolla con mediación pedagógica, guiada por el tutor que utiliza los avances tecnológicos.

Rojo, (2014) citado por Castaño, R. Mena, J., Díaz C. y Díaz, A., (2019) consideran que la enseñanza de la disciplina de la contabilidad, se caracterizan por una dinámica tradicional, convirtiendo al estudiante en autómatas, quien repite lo que los docentes dicen. Lo anterior limita las competencias del estudiante, lo cual redundará en el futuro contador en la capacidad de adaptación al cambio constante, al aprendizaje complementario y a la vida profesional. Guajardo (2008), citado por Castaño, R. Mena, J., Díaz C. y Díaz, A., (2019), concibe la enseñanza de la contabilidad en el logro de la apropiación del sistema contable en conjunto de registros, controles, métodos y procedimientos que sirven para lograr información contable eficiente, la cual sirve para la toma de decisiones en las empresas. Sin embargo, las metodologías didácticas que se están desarrollando en las mallas de las disciplinas contables,



repinen los modelos implementados desde hace décadas, lo que está redundando en que los estudiantes de la institución educativa, no terminen de adaptarse a la exigencia de la metodología virtual.



El papel del profesional de la contabilidad ha evolucionado, incorporando nuevas tareas que demandan los futuros profesionales, de allí que se perciba que el primer acercamiento del estudiante con la profesión contable es el aula de clase, en este caso el aula virtual, donde se desarrollan habilidades relacionadas con el ámbito profesional (Arquero y Fernández, 2019).

Montagud y Gandía (2013), sostienen que, la combinación entre el aula virtual y las clases presenciales, tienen efectos positivos, demostrados en las calificaciones obtenidas y en el incremento de la motivación de los estudiantes, sin embargo, para en este estudio no se han identificado cuales son las didácticas exitosas, que permiten dichos efectos.

Por lo anterior, los organismos internacionales como la Asociación de expertos en contabilidad colegiados certificados (ACCA) y el Instituto de contables de gestión (IMA), invitaron a la comunidad académica a investigar acerca de cuáles son las habilidades que se requiere desarrollar en los futuros profesionales de la contabilidad. (ACCA e IMA, 2014)

Finalmente, al establecer los tipos de didácticas implementadas por los docentes en la enseñanza en una institución de educación superior, se logró establecer el siguiente marco de clasificación según autores como, Pimienta (2012), sobre didácticas basadas en competencias, Ferrández (1990), sobre didácticas generales y didácticas especiales entre otros.

Marco conceptual

Didácticas activas

Las Didácticas Activas se constituyen en las opciones a seguir por parte de los formadores frente a las exigencias y dinámicas actuales en ámbitos formativos. Con ellas se propone el planteamiento de un proceso donde el estudiante pueda ser protagonista y hacedor de sus aprendizajes. Trabajar con didácticas activas implica cambiar la rutina y la magistralidad como único proceso de interacción entre aprendices,



docentes, ambientes de aprendizaje y contexto en general. (Vinicio, 2009)



Didáctica crítica

Trabaja con factores que llegan a influir de manera positiva en la actividad cognoscitiva, siguiendo así ciertos planteamientos del enfoque cultural e histórico. Gil, y Cortez, (2018).

Didáctica integradora

Métodos didácticos variados que con el tiempo se van cambiando, adicionando modos y herramientas nuevas en el proceso de aprendizaje.

Didáctica diferencial

Este tipo de didáctica toma como base para su planteamiento la situación sociocultural, las habilidades, los conocimientos y sobre todo las características que distingue a una determinada persona o grupo de personas a quienes serán aplicados los métodos. Para esta didáctica se deja de lado la materia o las informaciones a tratar, más bien se fundamenta en las capacidades que tiene la persona. (Meneses 2007).

Didáctica ordinaria

Se trata de los métodos que se realizan siguiendo un lenguaje coloquial, los cuales se fundamentan en el sentido común. Estos son de gran uso en casos de talleres o de trabajos de grupo que logran de forma inmediata el aprendizaje o la introducción de este sin tener que profundizar mucho. (Meneses 2007).

Didáctica tradicional

Es aquella que tiene su base en la enseñanza de lecciones, contenidos, asignación de preguntas y tareas. Aquí el profesor tiene el rol de implementar métodos para conseguir el éxito del aprendizaje. (Meneses 2007).

Didáctica específica



También se le conoce como didáctica especial. Aquí se desarrollan planes de estudios en función del contenido que se pretende abordar para la obtención de un determinado conocimiento. (Meneses 2007).

Competencias profesionales contables

Las competencias profesionales permiten al Licenciado en Contabilidad y Finanzas profundizar en el análisis, diseño, control y evaluación de información económico-financiera, y actuar de manera trascendente y creativa. Esta afirmación implica que el proceso de formación profesional de los estudiantes se debe caracterizar por su flexibilidad y la vinculación con la práctica social, de modo que sean capaces de asumir activamente su propio proceso de formación y estén comprometidos con la solución de los problemas que se manifiestan en el objeto de su profesión. (Valera, Tellez y Bermudez 2018)

Método

Población

Esta investigación se realizó con estudiantes que cursan técnicos profesionales en salud y financiera de una en una Institución Pública de Educación Superior Colombiana cuya metodología de enseñanza es virtual con encuentros presenciales de Programas Técnicos y Tecnológicos contables en la ciudad de Tunja.

Muestra:

Los participantes fueron 13 estudiantes que cursan programas técnicos profesionales en administración en salud y financiera.

Tipo de investigación

Es una Investigación Mixta según Cresswell (2009) y citado por Hernández, Fernández y Baptista (2006), es necesario que “La investigación hoy en día necesite de un trabajo multidisciplinario...que refuerce la necesidad de usar diseños multimodales. (p. 549), de igual forma es transversal ya que se realiza en un momento determinado del tiempo y es descriptiva.



Diseño



Es un diseño Mixto de triangulación concurrente (DITRIAC)" según Cresswell (2009) y citado por Hernández, Fernández y Baptista (2006), en este modelo, el investigador confirma o corroborar resultados y efectúa validación cruzada entre datos cuantitativos y cualitativos, aunque. puede ocurrir que no se presente la confirmación o corroboración. Los análisis se realizan de forma simultánea (concurrente) ya que se recolectan y analizan datos cuantitativos y cualitativos al tiempo. La interpretación y discusión de resultado se explican en las dos clases de resultados, y se efectúan comparaciones de las bases de datos. como Creswell (2009). El método de muestreo fue voluntario. los participantes fueron estudiantes que cursan programas técnicos profesionales en administración en salud y financiera.

Se realizó una encuesta de 24 preguntas para medir el tipo de didáctica implementada por los docentes, la encuesta fue construida con 24 ítems 12 de tipo abierto y 12 que correspondieron a una escala de tipo Thurstone, esta escala de medición fue seleccionada por la investigadora al ser una escala de razón y considerar el cero como ausencia absoluta del fenómeno que se estaba estudiando. La validez del instrumento se realizó a través de triangulación con expertos (docente, pedagoga y psicólogo) y la fiabilidad se determinó con una prueba piloto con el alfa de Cronbach $\alpha = 74\%$

Recolección y análisis de datos

Tanto los datos cualitativos como los cuantitativos paralelamente fueron recogidos a través de una encuesta, el análisis se realizó mediante el software Atlas Ti versión 7.0 y SPSS versión 20. En el análisis de los datos cualitativos se tuvo en cuenta tres codificaciones a la hora de la interpretación de los datos, *la codificación abierta, la axial y la selectiva*. Para el análisis de los datos cuantitativos se hizo a través de estudios descriptivos de medidas de dispersión y la comparación de grupos independientes a través de un análisis de T student. A nivel ético se respetó la decisión de las personas que no querían participar.

Resultados

Cuantitativo



Los resultados de esta investigación, se establecieron a través de dos tipos de análisis; el primero orientado a resultados de tipo cuantitativo y el segundo referido a lo cualitativo, de datos sobre tipos de didácticas implementadas por los docentes en materias de Programas Técnicos Profesionales afines a la contabilidad.

El análisis se realizó de las *didácticas activas*, *didáctica crítica*, *didáctica integradora*, *didáctica variable*, *didácticas diferenciales*, *didácticas ordinarias*, *didácticas tradicionales*, *didácticas específicas*, *didácticas generales*. Se presentan los análisis descriptivos a partir del promedio de los ítems sobre *didácticas activas* y las puntuaciones de *didáctica crítica*, *didáctica integradora*, *didáctica variable*, *didácticas diferenciales*, *didácticas ordinarias*, *didácticas tradicionales*, *didácticas específicas*, *didácticas generales*, después de la medición por medio de una escala Turstone.

Tabla 1
Variables cualitativas de la investigación

Programa				
		Valor	Recuento	Porcentaje
Valores válidos	1	Titulada	7	53,8%
	2	Articulación	6	46,2%

Genero				
		Valor	Recuento	Porcentaje
Valores válidos	1	Masculino	2	15,4%
	2	Femenino	11	84,6%

Asignatura				
		Valor	Recuento	Porcentaje
Valores válidos	1	Contabilidad	6	46,2%
	2	Adm_Financiera	7	53,8%

Insti_educa				
		Valor	Recuento	Porcentaje
Valores válidos	1	INEM	6	46,2%
	2	Bogotá	7	53,8%

Tecnico				
		Valor	Recuento	Porcentaje
Valores válidos	1	T_P_Salud	6	46,2%
	2	T_P_admo_finan	7	53,8%

Zona				
		Valor	Recuento	Porcentaje
Valores válidos	1	Rural	0	0,0%
	2	Urbana	13	100,0%

Nota. Fuente propia



Para el estudio se tuvo en cuenta las variables académicas del programa al cual el estudiante pertenece, el género, la asignatura la cual cursa con la institución, la institución educativa, el programa el cual cursa, y la zona a la que pertenece la institución educativa. Se evidencia una frecuencia de 6 estudiantes en el programa de salud frente a 7 de finanzas correspondiente a un porcentaje de 6% superior.

Tabla 2
Estudio de fiabilidad del instrumento

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,659	12

Estadísticos total-elemento				
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
preg_1	92,08	124,077	,097	,663
preg_2	92,69	96,231	,907	,554
preg_3	92,85	97,974	,521	,595
preg_4	92,46	129,603	-,159	,741
preg_5	92,46	101,603	,666	,586
preg_6	92,08	91,744	,839	,543
preg_7	94,31	104,731	,165	,689
preg_8	93,31	94,731	,347	,638
preg_9	91,85	130,308	-,152	,694
preg_10	91,38	113,756	,692	,620
preg_11	91,23	122,026	,236	,653
preg_12	91,77	117,192	,472	,635

Nota. Fuente propia

Al hacer el análisis de fiabilidad se hace necesario eliminar el ítem número 4 y el número 9, al presentar correlaciones negativas, y poder aumentar la confiabilidad del instrumento a un $\alpha = 74,1\%$, implicando mayor estabilidad de los ítems.

Tabla 3
Estadísticos de tendencia central, posición y dispersión

		Estadísticos								
		Promedi_activ	critica	Intergradora	Variable	Diferencial	Ordinaria	Tradicional	Especifica	General
N	Válidos	13	13	13	13	13	13	13	13	13
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		8,2500	8,3077	8,6923	6,4615	7,4615	8,9231	9,3846	9,5385	9,0000
Desv. típ.		1,29502	1,70219	1,97419	3,35697	3,25616	1,49786	,86972	,87706	,91287
Varianza		1,677	2,897	3,897	11,269	10,603	2,244	,756	,769	,833
Percentiles	25	6,8750	7,0000	8,0000	3,0000	5,0000	8,5000	8,5000	9,0000	8,5000
	50	8,5000	9,0000	9,0000	7,0000	9,0000	9,0000	10,0000	10,0000	9,0000
	75	9,5000	9,5000	10,0000	9,5000	10,0000	10,0000	10,0000	10,0000	10,0000

Nota. Fuente propia

La tabla determina que $s^2 = 1.6, 2.8, 3.8, 11.2, 10.6, 2.24, 0.756, 0.769$ y 0.83 . se evidencia que las mayores varianzas corresponden a *didáctica variable* y *didáctica diferencia*.

Tabla 4
Prueba de normalidad

Pruebas de normalidad			
	Shapiro-Wilk		
Promedi_activas	,904	13	,153
critica	,835	13	,018
Intergradora	,704	13	,001
Variable	,978	13	,066
Diferencial	,800	13	,007
Ordinaria	,750	13	,002
Tradicional	,688	13	,000
Especifica	,533	13	,000
General	,856	13	,034

Nota. Fuente propia

La prueba de normalidad de Shapiro-Wilk establece que **no se asume normalidad** para las puntuaciones de las *didácticas integradora, ordinaria, tradicional y específica* al presentar un $p = 0.001, 0.002, 0.000$ y 0.000 respectivamente.



Tabla 5
Prueba de homogeneidad de varianza

		Prueba de muestras independientes					
		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias			
		Sig.	t	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% intervalo de confianza para la diferencia	
						Inferior	Superior
Promedi...activas	Se han asumido varianzas iguales	,864	1,203	,254	,85119	-,70580	2,40818
	No se han asumido varianzas iguales		1,206	,253	,85119	-,70516	2,40754
critica	Se han asumido varianzas iguales	,819	1,034	,323	,97619	-1,10222	3,05461
	No se han asumido varianzas iguales		1,054	,315	,97619	-1,06333	3,01571
Integradora	Se han asumido varianzas iguales	,108	1,093	,298	1,19048	-1,20767	3,58862
	No se han asumido varianzas iguales		1,169	,279	1,19048	-1,19056	3,57151
Variable	Se han asumido varianzas iguales	,246	1,632	,131	2,85714	-,99495	6,70923
	No se han asumido varianzas iguales		1,662	,125	2,85714	-,92680	6,64109
Diferencial	Se han asumido varianzas iguales	,116	-,291	,777	-,54762	-4,69624	3,60100
	No se han asumido varianzas iguales		-,279	,787	-,54762	-5,08686	3,99162
Ordinaria	Se han asumido varianzas iguales	,357	,164	,872	,14286	-1,77051	2,05622
	No se han asumido varianzas iguales		,157	,880	,14286	-1,98905	2,27476
Tradicional	Se han asumido varianzas iguales	,001	3,091	,010	1,14286	,32917	1,95655
	No se han asumido varianzas iguales		3,361	,015	1,14286	,31074	1,97497
Especifica	Se han asumido varianzas iguales	,000	1,951	,077	,85714	-,10966	1,82395
	No se han asumido varianzas iguales		2,121	,078	,85714	-,13156	1,84584
General	Se han asumido varianzas iguales	,211	3,285	,007	1,23810	,40861	2,06759
	No se han asumido varianzas iguales		3,396	,006	1,23810	,43005	2,04614

Nota. Fuente propia

La prueba de homogeneidad de varianza de Levene establece que los p valores son superiores a el $\alpha = 0.005$ a excepción *didácticas tradicional* y *especifica* con $p = 0.001$ y 0.000 respectivamente, es decir que se asume homogeneidad de varianza para las didácticas *activas*, *critica*, *integradora*, *variable*, *diferenciales*, *ordinarias* y *generales*. Frente al análisis de la prueba T student, se observa que los p valores de la prueba son superiores al $\alpha = 0.005$ indicando **que las diferencias entre los grupos contrastados no son significativas** es decir que, para los estudiantes de contabilidad y administración financiera, no se evidencian diferencias significativas frente a las *didácticas activas*, *didáctica critica*, *didáctica integradora*, *didáctica variable*, *didácticas diferenciales*, *didácticas ordinarias*, *didácticas tradicionales*, *didácticas específicas*, *didácticas generales*. implementadas por los docentes en esta institución educativa.





ANFECA
Asociación Nacional de Facultades de Contaduría y Administración

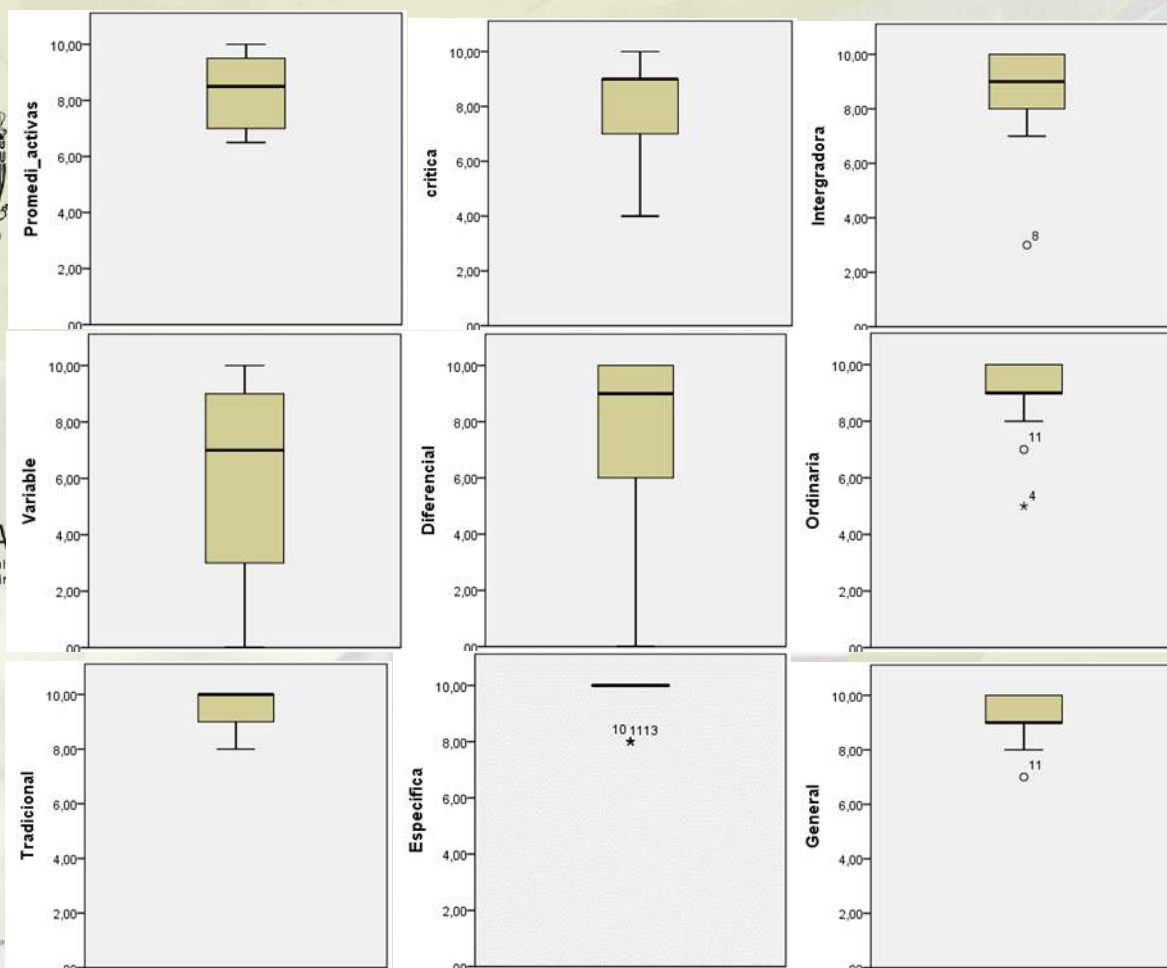


Figura 1. Fuente propia, se presentan el diagrama de caja de las didácticas estudiadas.

Frente a las medidas de posición y dispersión, se determina que los \bar{x} activas = 8.25, \bar{x} críticas = 8.3, \bar{x} integradoras = 8.69, \bar{x} variable = 6.46, \bar{x} diferencial = 7.4, \bar{x} ordinaria = 8.9, \bar{x} tradicional = 9.3 \bar{x} específica = 9.53 y \bar{x} general = 9.00. Indica que las diferentes didácticas tenidas en cuenta para el estudio son aplicadas por los docentes de la institución educativa, sin embargo, cabe anotar, que son las *didácticas variables y diferenciales*, las que tienen promedios menores, es decir que los docentes medianamente tienden a cambiar sus didácticas y a estructurarlas de acuerdo al nivel socio-cultural de sus estudiantes. Por otro lado, las *didácticas diferenciales y crítica*, son las que presentan una dispersión muy grande es decir que los estudiantes no concuerdan en apreciaciones si los docentes trabajan con estas didácticas. finalmente, las didácticas *específicas, ordinarias y generales*, son las que presentan los promedios más altos con menor dispersión, implicando que los docentes enseñan con



80
AÑOS
FCA
UNAM

didácticas ordinarias no muy elaboradas, especificando los contenidos curriculares y de forma muy general.

Frente a los análisis cualitativos se realizaron de forma sistemática con las *codificaciones abierta axila y selectiva* presentando los siguientes resultados.

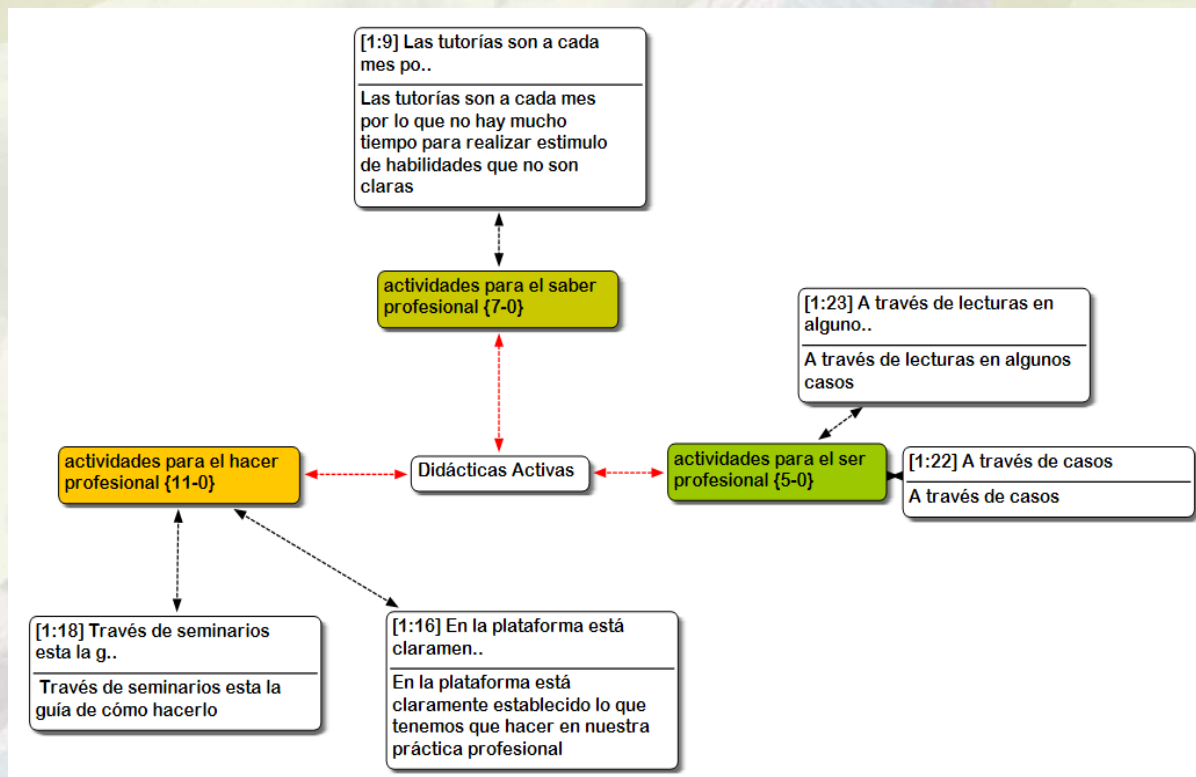


Figura 2. Árbol de categoría de *Didáctica Activa* implementadas por docentes en la institución superior en materias relacionadas a la contabilidad.

Se determina, que, frente a las *Didácticas Activas* implementadas por los docentes en la enseñanza de materias contables, está compuesta por el *hacer profesional*, cuyo fin de este componente, se realiza a través de la plataforma y seminarios, el siguiente componente es el *saber profesional*, considerando que las tutorías son importantes, aunque insuficientes al establecerse mensualmente y el último componente correspondiente al *ser profesional*, estableciendo que se desarrolla por medio de casos y lecturas complementarias que los docentes efectúan en las tutorías y plataforma.

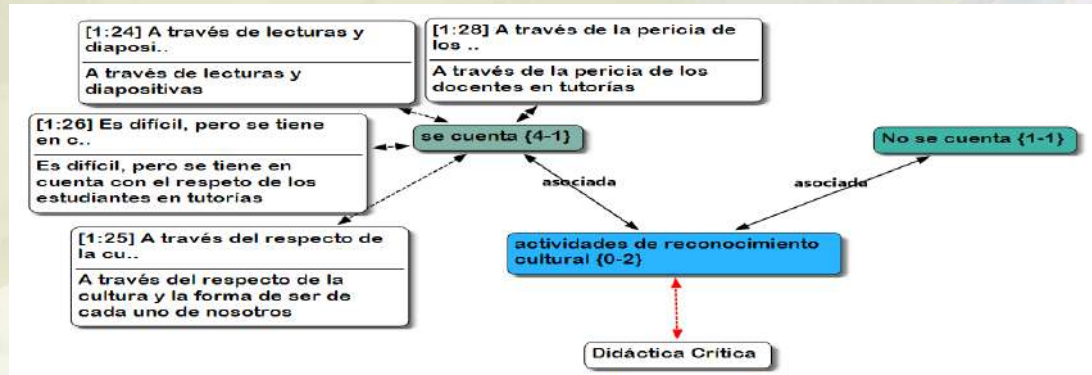


Figura 3. Árbol de categoría de *Didáctica Crítica* implementadas por docentes en la institución superior en materias relacionadas a la contabilidad.

Para la categoría de análisis *Didáctica Crítica*, se establece que se cuenta con didácticas enfocadas a desarrollarla, entre las que se mencionan didácticas orientadas a las lecturas y diapositivas, en charlas realizadas en las tutorías y a través del ejemplo que los docentes establecen con sus estudiantes.

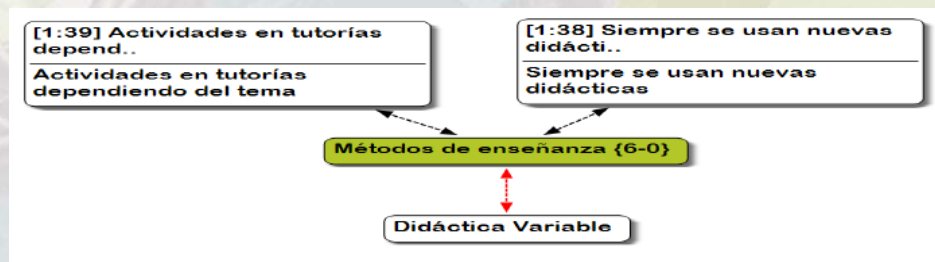


Figura 4. Árbol de categoría de *Didáctica Variable* implementadas por docentes en la institución superior en materias relacionadas a la contabilidad.

Para la categoría *Didáctica variable*, se establece que se cuenta con métodos de enseñanza nuevos de acuerdo al tema a desarrollar, y que se orientan solo en tutorías.



Figura 5. Árbol de categoría de *Didáctica Tradicional* implementadas por docentes en la institución superior en materias relacionadas a la contabilidad.

Para la categoría *Didáctica Tradicional*, se establece que se cuenta con métodos tradicionales de enseñanza orientados a tareas, trabajos y resolución de preguntas.



Figura 6. Árbol de categoría de *Didáctica Ordinaria* implementadas por docentes en la institución superior en materias relacionadas a la contabilidad.

Para la categoría *Didáctica Ordinaria*, se establece que se aplican métodos de sentido común en la enseñanza de materias contables, con sistemas lógicos para los estudiantes, estableciéndose la ayuda del docente como didáctica en esta categoría.

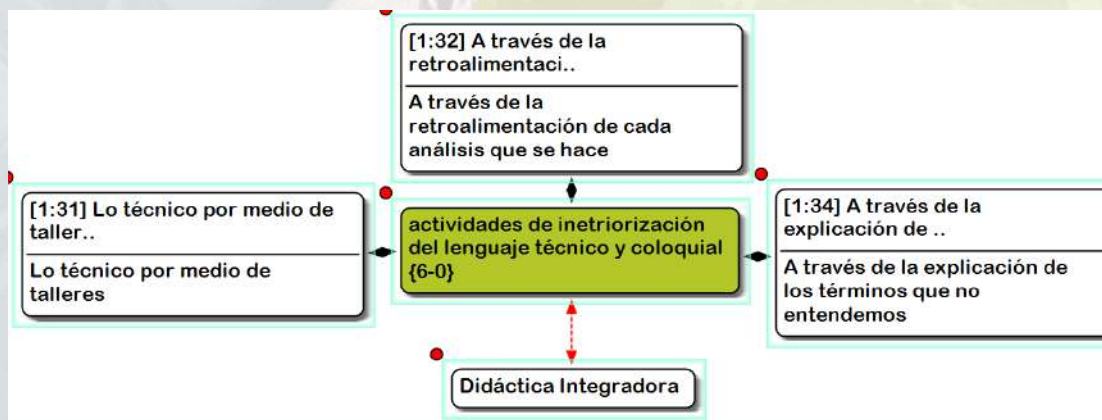


Figura 7. Árbol de categoría de *Didáctica Ordinaria* implementadas por docentes en la institución superior en materias relacionadas a la contabilidad.

Para la categoría *Didáctica Integradora*, se establece que se aplican métodos integradores en la enseñanza de materias contables, realizándose a través de talleres para la enseñanza de términos técnicos propios de la contabilidad, retroalimentación de los docentes a los



estudiantes y explicación magistral, cuyo fin es integrar lenguaje técnico en el reportorio del estudiante.

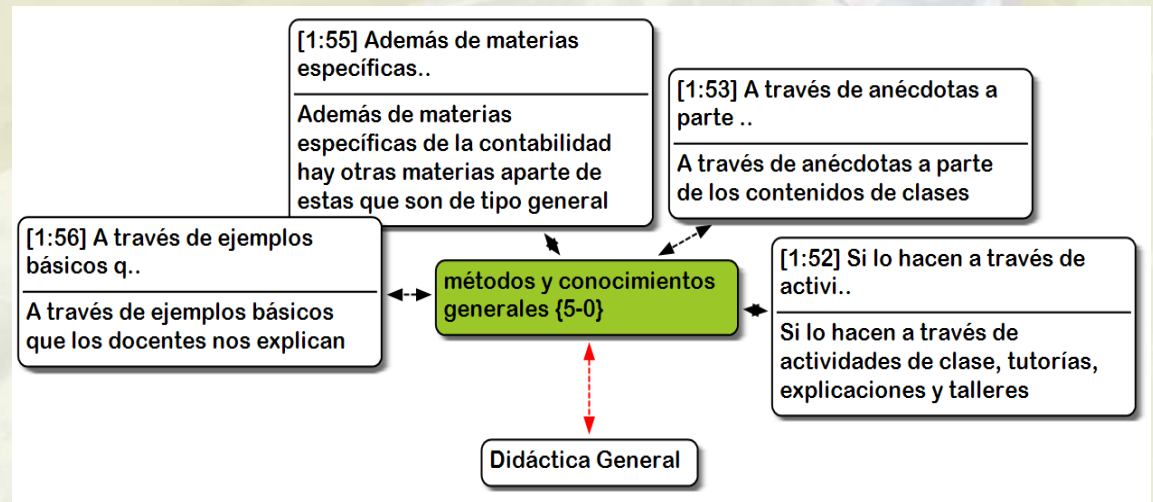


Figura 8. Árbol de categoría de *Didáctica General* implementada por docentes en la institución superior en materias relacionadas a la contabilidad.

Para la categoría *Didáctica General*, se establece que se aplican métodos de conocimientos generales de tipo anecdótico en clases y tutorías, con los ejemplos de los docentes, considerando que se cuentan con otras materias de los programas que están cursando que ayudan a tener conocimientos generales sobre la profesión.

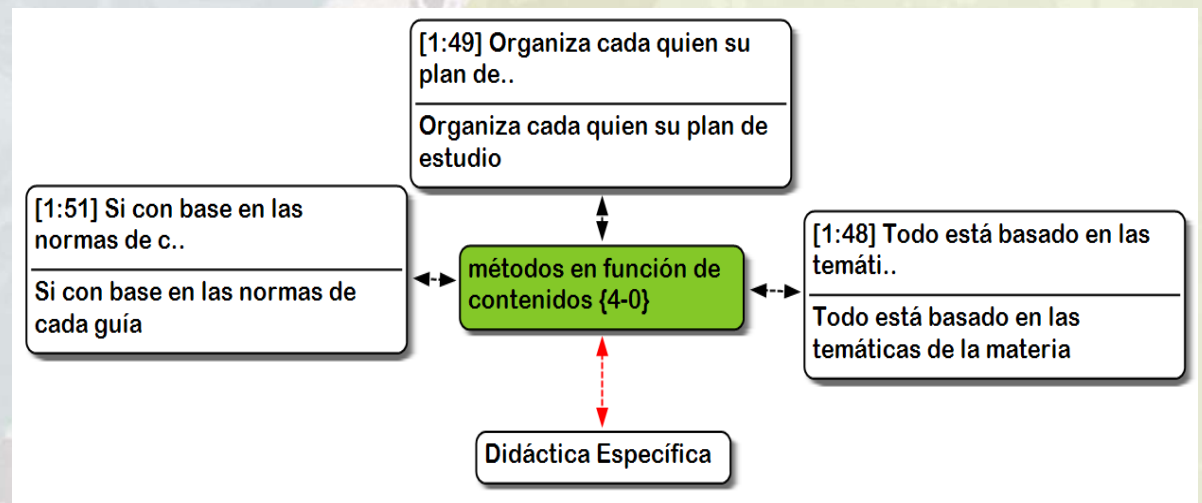


Figura 9. Árbol de categoría de *Didáctica Específica* implementada por docentes en la institución superior en materias relacionadas a la contabilidad.

Para la categoría *Didáctica Específica*, se determinó que están relacionadas con métodos en función de los contenidos disciplinares y



que se logran cumplir a través de las guías que se desarrollan en el área contable, igualmente se evidencia que lo que está en las guías se basa en las temáticas de la materia y que cada docente organiza su materia de acuerdo al plan de estudio.



Figura 9. Árbol de categoría de *Didáctica Diferencial* implementada por docentes en la institución superior en materias relacionadas a la contabilidad.

Para la categoría *Didáctica Diferencial*, se establece que los docentes diferencian a los estudiantes principalmente por las edades y que la estrategia de ayuda para nivelar estas “diferencias” corresponde a grupos de trabajo organizados por los docentes en los que se encuentran persona monitores que le ayudan a los que tienen dificultades en las materias.

Discusión

Para la comprensión de las didácticas implementadas por docentes que imparten materias de tipo contable a estudiantes en una institución de educación superior en la ciudad de Tunja, se partió por establecer cuáles eran las didácticas que generalmente se aplican en el ámbito de la pedagogía, es así, que se determinó que dichas didácticas correspondían a *didácticas activas*, *didáctica crítica*, *didáctica integradora*, *didáctica variable*, *didácticas diferenciales*, *didácticas ordinarias*, *didácticas tradicionales*, *didácticas específicas* y *las didácticas generales*, las que presentaban unas características propias de cada una de ellas.

Por lo anterior el estudio se basó en el supuesto, que estas didácticas también pueden ser implementadas dentro de los cursos de materias contables, teniendo en cuenta que la metodología desarrollada por la institución educativa es de tipo virtual, en la que hay un conceso de diferentes autores en determinar que, según del Rocío Cando, A., Alcoser F., Villa, y Ramos R. (2017). en este tipo de metodologías cobra



gran importancia el uso de medios virtuales como recurso tecnológico complementario, de la labor pedagógica de quien imparte las materias siempre y cuando se evidencie una participación activa de la relación diádica entre el docente y los estudiantes. Vásquez, Bongianino y Sosisky (2006), determinan que la educación virtual es una actividad educativa donde los factores de espacio, tiempo y nivel de los participantes no condicionan el proceso enseñanza-aprendizaje, siendo un proceso dialógico, que se desarrolla con mediación pedagógica, guiada por el tutor que utiliza los avances tecnológicos.

Es así que los resultados arrojados por la investigación distan de lo mencionado en el párrafo anterior, ya que, lo que se determina es una fuerte influencia de las didácticas de tipo presencial que se aplican en el momento del encuentro con los docentes en las tutorías que también son percibidas incluso por los participantes de la investigación como clases.

El estudio cuantitativo arroja que la medición de las diferentes didácticas tenidas en cuenta para el estudio son empleadas en mayor o menor medida por los docentes de la institución educativa, sin embargo, son las *didácticas variables y diferenciales*, las que tienen promedios menores, es decir que los docentes medianamente tienden a cambiar sus didácticas a través del tiempo, evidenciándose resistencia para hacerlo, considerándose que cada docente presenta algunos métodos de enseñanza a la hora de realizar la clase, igualmente se establece que en el momento de estructurar la clase, no se tiene en cuenta el nivel socio-cultural de sus estudiantes o las diferencias que puedan presentar, implicando que es el estudiante quien tiene que adaptarse a la forma en los docentes dictan la materia. Por otro lado, las *didácticas diferenciales y crítica*, son las que presentan una dispersión muy grande es decir que los estudiantes no concuerdan en apreciaciones si los docentes trabajan con estas didácticas.

Las didácticas *específicas, ordinarias y generales*, son las que presentan los promedios más altos con menor dispersión, implicando que los docentes enseñan con didácticas ordinarias no muy elaboradas con métodos que se realizan siguiendo un lenguaje coloquial, los cuales se fundamentan en el sentido común, sin tener que profundizar mucho. Así mismo, los docentes especifican los contenidos que desarrollan, como resultado de planes de estudios en función del contenido que se pretende abordar para la obtención de un determinado conocimiento,





por lo anterior teóricamente se deben implementar diversas metodologías en cada materia de estudio, siendo particular al ramo, sin embargo, lo que se reporta en cuanto a estrategias didácticas es que no se presenta mucha variedad por parte de los docentes.

El estudio tuvo en cuenta, que los datos se pudieran corroborar desde perspectivas diferentes, lo anterior se cumplió a través del estudio de comparación T student, el cual determino, en la prueba de homogeneidad de varianzas de Levene que los p valores son superiores a el $\alpha=0.005$ a excepción *didácticas tradicional y específica* con $p=0.001$ y 0.000 respectivamente, es decir que se asume homogeneidad de varianzas para las didácticas *activas, crítica, integradora, variable, diferenciales, ordinarias y generales*. Frente al análisis de la prueba T student, se observa que los p valores de la prueba son superiores al $\alpha=0.005$ indicando **que las diferencias entre los grupos contrastados no son significativas** es decir que, para los estudiantes de contabilidad y administración financiera, no se evidencian diferencias significativas frente a las *didácticas activas, didáctica crítica, didáctica integradora, didáctica variable, didácticas diferenciales, didácticas ordinarias, didácticas tradicionales, didácticas específicas, didácticas generales*. implementadas por los docentes en esta institución educativa, es decir que hay concordancia frente a la posición de los grupos que fueron evaluados.

Rojo, (2014) citado por Castaño, R. Mena, J., Díaz C. y Díaz, A., (2019) consideran que la enseñanza de la disciplina de la contabilidad, se caracterizan por una dinámica tradicional, convirtiendo al estudiante en autómatas, quien repite lo que los docentes dicen. Lo anterior limita las competencias del estudiante, lo cual redundará en el futuro contador en la capacidad de adaptación al cambio constante, al aprendizaje complementario y a la vida profesional. Guajardo (2008), citado por Castaño, R. Mena, J., Díaz C. y Díaz, A., (2019), concibe la enseñanza de la contabilidad en el logro de la apropiación del sistema contable en conjunto de registros, controles, métodos y procedimientos que sirven para lograr información contable eficiente, la cual sirve para la toma de decisiones en las empresas. Sin embargo, las metodologías didácticas que se están desarrollando en las mallas de las disciplinas contables, repiten los modelos implementados desde hace décadas, lo que está redundando en que los estudiantes de la institución educativa, no terminen de adaptarse a la exigencia de la metodología virtual.





Se generan modelos virtuales para que las personas tuvieran mejor acceso al estudio de una carrera universitaria, sin embargo, lo que se evidencio, es que los estudiantes de carreras afines al área contable, todavía consideran que el mayor provecho de las materias, lo encuentran en los espacios de tipo presencial, que fueron asignados por la institución educativa, considerándose que, las competencias del *saber, hacer y ser*, se realizan en las tutorías. Se evidencia que los docentes tienen de forma superficial las diferencias culturales de los estudiantes, que utilizan un set limitado de estrategias didácticas a la hora de encuentros presenciales y en plataforma, presentando como resultado el que los docentes utilicen leguajes coloquiales en sus métodos de enseñanza, así mismo, que se focalicen en métodos en función de los contenidos de las materias que están dictando dejando de lado una enseñanza integral del futuro estudiante en las áreas contables.

Conclusiones

Las didácticas implementadas en los cursos de materias contables de modalidad virtual no varían de las implementadas en modalidad presencial, ya que los estudiantes establecieron que el aprendizaje lo obtenían en los encuentros presenciales mientras que el uso de la plataforma virtual se limita a entrega de trabajos y mensajes de los profesores.

Las didácticas tenidas en cuenta por los docentes de la institución corresponden a *didácticas activas, didáctica crítica, didáctica integradora, didáctica variable, didácticas diferenciales, didácticas ordinarias, didácticas tradicionales, didácticas específicas y las didácticas generales*, las que presentaban unas características propias de cada una de ellas.

Se afirmó que las didácticas seleccionadas pueden ser implementadas dentro de los cursos de materias contables, ya que la metodología de la institución es virtual con encuentros presenciales.

Teóricamente se establece que el modelo virtual se usa para el acompañamiento del estudiante respecto a los contenidos de las asignaturas del área contable, sin embargo, este supuesto dista de la aplicación del modelo en la institución, ya que las formas de enseñanza tienden a perpetuar los modelos tradicionales de actividades evaluativas tradicionales autónomas, dejando de lado estrategias

didácticas propias del modelo virtual como, infografías, videoconferencias, tutorías por chat, entre otras



Referencias

Arquero, J. L., & Fernández-Polvillo, C. (2019). Estereotipos contables. Motivaciones y percepciones sobre la contabilidad de los estudiantes universitarios de Administración de Empresas y Finanzas y Contabilidad. *Revista de Contabilidad - Spanish Accounting Review*, 22(1), 88–99. <https://biblio.uptc.edu.co:2147/10.6018/rccsar.22.1.354341>

ACCA e IMA: “La profesión de contable necesita una visión más nítida sobre el futuro.” (2014, November 12). *Business Wire* (English). Tomado de: <http://biblio.uptc.edu.co:2179/login.aspx?direct=true&db=nsm&AN=6CU92001071420141112005751&lang=es&site=ehost-live>

Baptista, P., Hernández, R., y Collado, C. (2008). *Metodología de la investigación* 4 ed. México. McGraw Hill. Interamericana.

Becerra, R. y Moya A. (2009). *Pedagogía y didáctica crítica. Hacia la construcción de una visión latinoamericana*. Vol. (II), 13-23. Recuperado de Proquest.

Castaño, R. Mena-Lorenzo, J., Díaz C., Díaz, A., (2019). El proceso enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad en la empresa simulada. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 6(2), 1–29. Tomado de: <http://search.ebscohost.com.banrep.basesdedatosezproxy.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=134365753&site=ehost-live>

Chevallard, Y. (1991). *La transposition didactique, Du savoir savant au savoir enseigné*, La Pensée sauvage, Grenoble, Francia.

Del Rocío Cando, A., Alcoser F., Villa, y Ramos R. (2017). Los entornos virtuales. Un plus en la docencia universitaria de la escuela superior politécnica de Chimborazo. *3C TIC*, 6 (3), 26–42. Tomado de: <https://doi.org.banrep.basesdedatosezproxy.com/10.17993/3ctic.2017.57.26-42>





Ferrández, A. (1990). Didácticas Generales y Didácticas Especiales. *Educar*. 17, 9-36. Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/Educar/article/viewFile/42230/90179>

Gil, R. y Cortez, A. (2018). Formación docente transformadora para liberar la educación. Paulo Freire y la Pedagogía del oprimido. CRESUR. Centro de Formación Docente e Investigación Educativa. Buenos Aires. Argentina.

Gómez, C., Álvarez, L., Ponce, D., Viteri, D. y Hernández, M. (2018). Sistema integrado de Gestión Pedagógica Didáctica en el proceso académico de la Universidad UNIANDES-Quevedo. Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 1–23. Tomado de: <http://biblio.uptc.edu.co:2179/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=132932855&lang=es&site=ehost-live>

Herrera, G. y Horta, D. (2016). La superación pedagógica y didáctica, necesidad impostergable para los profesores y tutores del proceso de especialización. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 30(3), 461–472. Tomado de: <http://biblio.uptc.edu.co:2179/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=120576517&lang=es&site=ehost-live>

Meneses, G. (2007). El proceso de enseñanza – aprendizaje: el acto didáctico. *universitat rovíra i virgili*, interacción y aprendizaje en la universidad Benítez. 31 -65. Tomado de: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf>

Montagud, M. y Gandía, J. Entorno virtual de aprendizaje y resultados académicos: evidencia empírica para la enseñanza de la Contabilidad de Gestión; *Revista de contabilidad*. (2013)

Piedad, Z., Colina, O., Delgado, O., Gáreas, E., Galarza, F., y Oviedo, M. (2018). Contextualización pedagógica y didáctica en los centros de formación de profesionales. Necesidad actual en el siglo XXI. Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 1–13. Tomado de: <http://biblio.uptc.edu.co:2179/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=130757940&lang=es&site=ehost-live>



Pimienta, J. (2012). Estrategias de Enseñanza Aprendizaje, docencia universitaria basada en competencias. 1 edición, Mexico. Price



Tamayo, L. (2007). Tendencias de la pedagogía en Colombia. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), vol. 3, núm. 1, enero-junio, 2007, pp. 65-76. Recuperado de Redalyc.

Tobón, S. (2005). Formación Basada en Competencias. Colección Textos Universitarios. ECOE Ediciones. Bogotá. Colombia.

Vinicio, M. (2014). Didácticas activas: Coreografía didáctica. Una propuesta integradora del ser, hacer y saber hacer para la didáctica universitaria. Revista Interacción. vol. 12. 203-213. Tomado de: <http://www.unilibre.edu.co/revistainteraccion/volumen12/art14.pdf>



Valera Fernández, L. lvalera@ult. edu. c., Téllez Lazo, L. ltlazo2013@gmail. co., & Bermúdez Laguna, F. frank@ult. edu. c. (2018). Modelo pedagógico de la formación de competencias profesionales desde la disciplina principal integradora de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas. (Spanish). Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 6(1), 1–29. Tomado de: <http://biblio.uptc.edu.co:2179/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=132099976&lang=es&site=ehost-live>

