

La Didáctica en el Proceso de Enseñanza del Programa de Contaduría Pública de la Universidad Francisco de Paula Santander

Didactics in the teaching process of the public accounting program of the Francisco de Paula Santander University

^aGerson Rueda-Vera, ^bHenry Orlando Luna-Pereira, ^cWilliam Rodrigo Avendaño-Castro

 ^aMagíster en práctica pedagógica, gersonruedavera@ufps.edu.co, Universidad Francisco de Paula Santander, Cúcuta, Colombia.

 ^bDoctor en Ciencias Administrativas, henryorlandolp@ufps.edu.co, Universidad Francisco de Paula Santander, Cúcuta, Colombia.

 ^cDoctor en Ciencias Sociales y Humanas, williamavendano@ufps.edu.co, Universidad Francisco de Paula Santander, Cúcuta, Colombia.

Recibido: Enero 21 de 2021 **Aceptado:** Junio 10 de 2021

Forma de citar: G. Rueda-Vera, H.O. Luna-Pereira, W.R. Avendaño-Castro, “La Didáctica en el Proceso de Enseñanza del Programa de Contaduría Pública de la Universidad Francisco de Paula Santander”, *Mundo Fesc* vol. 11, no. S1, pp. 104-121, 2021

Resumen

El estudio tuvo como objetivo evaluar la incidencia de la didáctica en el proceso de enseñanza del programa de Contaduría Pública de la Universidad Francisco de Paula Santander. La investigación se contextualizó dentro del enfoque cuantitativo, el tipo fue descriptivo y correlacional. La muestra estuvo conformada por 480 estudiantes del programa de Contaduría Pública de la Universidad Francisco de Paula Santander. El instrumento empleado fue un cuestionario en escala Likert de cinco alternativas para la didáctica en el proceso de enseñanza. Se halló que la didáctica en el programa de contaduría pública, trae consigo una relación de ciertos significados concretos entre las actividades realizadas en el aula de clase ya sea presencial o virtual, los aportes del docente, las evidencias de aprendizaje que aportan los estudiantes y los diferentes elementos del proceso formativo. Se concluyó que al aumentar la cantidad de simulaciones de situaciones problemáticas en el sector empresarial se podría incrementar la contextualización del aprendizaje en el programa de contaduría pública.

Palabras clave: didáctica, proceso de enseñanza, contaduría pública.

Autor para correspondencia:

*Correo electrónico: gersonruedavera@ufps.edu.co



Abstract

The objective of the study was to evaluate the incidence of didactics in the teaching process of the Public Accounting program of the Francisco de Paula Santander University. The research was contextualized within the quantitative approach, the type was descriptive and correlational. The sample consisted of 480 students from the Public Accounting program at the Francisco de Paula Santander University. The instruments used was a Likert scale questionnaire of five alternatives for didactics in the teaching process. It was found that the didactics in the public accounting program brings with it a relationship of certain concrete meanings between the activities carried out in the classroom, whether in person or online, the contributions of the teacher, the learning evidences provided by the students and the students. different elements of the training process. It was concluded that increasing the number of simulations of problem situations in the business sector could increase the contextualization of learning in the public accounting program.

Keywords: didactics, teaching process, public accounting.

Introducción

Las transformaciones digitales y ecosistemas financieros en los contextos globales, políticos y económicos durante el siglo XXI, han puesto de relieve algunos aspectos sobre las realidades en la educación contable. Tienen resultados en una disrupción empresarial, economías, la sociedad, y a su vez, para formar competencias profesionales adecuadas. De hecho, [1] aduce que la profundidad y velocidad de los cambios han provocado una brecha que perciben los estudiantes en su desempeño al final de sus cursos sin desarrollar competencias y prácticas personales [2]. De este modo, la naturaleza del trabajo en la alta demanda de competencias incide en las innovaciones del proceso de enseñanza, pues han identificado problemas “en la estructuración y reflexión sobre lo pedagógico. Algunos testimonios señalan que persiste una orientación pedagógica tradicional y conductista” [3, p. 37]. De igual manera, este último autor argumenta que los planes de estudio están contruidos de forma añadida y es visible la ausencia de núcleos integradores. De allí, que se pudieran centrar en cuestiones teóricas para hacer frente a una creciente complejidad.

También, la didáctica utilizada por los

docentes en el nivel superior ha sido objeto de revisión, [4] advierte que existen algunas dificultades que son el problema de los contenidos, así como también que las aulas están realmente repletas de receptores virtuales, cuyo aforo de aplicación está puesta en medios informáticos. Dentro de esta perspectiva el docente universitario se empeña en seguir trabajando en sintonía con los modelos y criterios de la primera modernidad. Al respecto, el proceso de enseñanza que impera en los recintos universitarios. Como regla general, es la magistralidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje [5]. Por otro lado, [6] considera que uno de los problemas que afecta la excelencia en la docencia universitaria están relacionadas con el grado de aplicación de la didáctica, de acuerdo con ello, se destaca lo siguiente: “...no es sólo el hecho de transmitir una serie de conocimientos que conforman un saber, es tomar ese saber o el conjunto de conocimientos y orientarlos para que puedan ser aplicables a la vida diaria”. Otro aspecto, en el proceso de formación es la evaluación, pues existen falencias debido a la complejidad del proceso evaluativo, muchas veces se cae en omisiones y escenarios que ponen en evidencia situaciones inquietantes informales que no son reseñadas [7].

Se puede apreciar que el docente universitario no solo está enmarcado en la enseñanza por

contenidos para el cumplimiento de objetivos de aprendizaje, sino también, obviando por la participación y los elementos contextuales como situaciones para fortalecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Asimismo, la problemática también radica en el anclaje hacia la práctica de metodologías didácticas centradas en la distribución del saber apoyado en el libro, es decir, el docente cumple la función de transmisor de conocimientos haciendo uso de técnicas centradas en aprendizaje, los métodos didácticos son memorísticos, repetitivos y dirigidos a hacer cosas y no a conocer las cosas memorístico y repetitivo, es decir, análisis conductual [8].

Esto, se puede ver reflejado en el área de ciencias contables de la UFPS, donde se perciben escenarios que crean cierta inapetencia en los estudiantes hacia las actividades implementadas, estrategias, y materiales instruccionales presentados por los docentes, debido al uso de lineamientos conductuales reiterativos, y una didáctica globalizadora actual centrada en los procesos y los agentes de formación, en la potenciación de las tecnologías como medios y materiales didácticos innovadores. Al respecto, [9] señalan que se hace imperiosa una revisión de la didáctica de la enseñanza, pues apreciaron la necesidad de capacitar al profesor universitario en aspectos pedagógicos, para lograr que sus alumnos reciban el conocimiento necesario y adquieran las habilidades para transformarlo o crearlo a fin de fortalecer el programa de contaduría pública.

Por consiguiente, esta indagación proponer un avance en la didáctica en el proceso de enseñanza, en la medida que los docentes de educación superior del área de ciencias contables hagan uso efectivo de la diversidad y variedad de elementos durante el desarrollo de la cátedra, con criterio metodológico y uso de los recursos didácticos, ya sean tradicionales o modernos, en los ambientes universitarios orientado hacia el “aprender-

aprender”, entendiendo el aprendizaje como el resultado de la construcción activa del sujeto sobre el objeto de aprendizaje. pues, las estrategias didácticas buscan un papel más activo del estudiante [10]. Puesto que, amplían el engranaje con otras investigaciones, para potenciar procesos flexibles a la innovación que favorezcan a la gestión y administración curricular de alta calidad al generar procesos formativos que acerquen a los estudiantes con los problemas y las limitaciones de las empresas, se promueve la capacidad de la persona para resolver problemas del contexto empresarial [11].

En lo práctico, describir el uso de las herramientas didácticas aplicadas en el proceso enseñanza en la cual se puedan identificar las distintas propuestas didácticas que se plantea actualmente [12], de igual manera, es necesario relacionar la didáctica en el proceso de enseñanza para la comprensión y un aprendizaje significativo [13]. Por tanto, el objetivo de este estudio fue evaluar la incidencia de la didáctica en el proceso de enseñanza en el programa de Contaduría Pública de la Universidad Francisco de Paula Santander.

La didáctica en el proceso de enseñanza del programa de contaduría pública en la educación superior

La educación de acuerdo con [8] es una relación interpersonal acaecida en un marco social, productora de modificaciones del individuo en cuanto a su perfeccionamiento y actuación máxima de sus posibilidades en un proceso dinámico entre dos personas, una capaz de influir y otra capaz de ser influenciada. En el ámbito universitario según este autor, la educación es el resultado de la función educativa de la universidad, a través de la formación de profesionales, donde la educación contable es una actividad universitaria que forma

contadores públicos para su ulterior ejercicio en actividades de construcción de confianza, generación de representaciones, análisis y control de información, de acuerdo a las condiciones del desarrollo socio-económico y dentro de una normatividad jurídica específica que regula el medio social. De igual manera, [8] argumenta que el docente debe tener entonces un dominio de pensamientos teórico-prácticos, pero a su vez, enseñar la educación contable a través del cual el estudiante se aproxima a este campo específico de conocimiento por medio de métodos didácticos dirigidos no solo a conocer cosas sino a hacer cosas.

En este punto, la didáctica está relacionada en la enseñanza en cuanto “para qué enseñar, qué enseñar, cómo enseñar, con qué enseñar, cómo y cuánto tiempo enseñar y cómo saber de los logros alcanzados [14]. De este modo, la didáctica en el proceso de enseñanza confluye lo intencional y lo estructural. Es decir, lo elegido para ser enseñado (programa curricular) y todo aquello que el docente es y hace para interactuar con los estudiantes [15]. Por otro lado, la didáctica del profesor universitario de acuerdo con [16]. Está condicionada por los significados y representaciones que éste tiene sobre la didáctica y de los diversos componentes de la enseñanza para lograr una mayor efectividad y pertinencia de este proceso. Se vuelve relevante entender la didáctica en los campos establecidos de la planificación, los objetivos de la enseñanza, la asignatura, los métodos y los medios originados por el programa de las carreras de los estudiantes, pero tiene sentido distinguir que, en el proceso de enseñanza, los estudiantes corrientemente efectúan las demandas de los profesores.

Al respecto, [17] señala que competencias didácticas en la docencia universitaria comprende:

a) Competencia planificadora, que constituye las ideas pedagógicas de los docentes, conocimientos disciplinarios y la experiencia didáctica, dado que establece la capacidad de planificar el programa, organización contenidos y la selección de las estrategias de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación;

b) Competencia didáctica de los contenidos, refiere selección, secuenciación y estructuración didáctica de los contenidos disciplinares;

c) Competencia comunicativa, la cual es inherente a rol del docente; enfatiza la capacidad para transmitir la información y conocimientos, de este modo, requiere manejo de las herramientas de tecnología de información y comunicación;

d) Competencia metodológica, comprende la gestión docente, organización de los espacios de aprendizaje que posibiliten ambientes de aprendizaje (el aula) y actividades académicas;

e) Competencia comunicativa y relacional, da cuenta de la interacción docente–alumno en cualquier modalidad educativa, y dependiendo del rol que asuma el docente en el aula y;

f) Competencia tutorial, concebida como una forma de atención educativa donde el profesor apoya a un estudiante o a un grupo de estudiantes de una manera sistemática. En la tutoría se propicia una relación de acompañamiento pedagógica del docente durante la formación de los estudiantes o ante el grupo.

De esta manera, la praxis docente trasciende de una labor en el aula a una práctica social, objetiva e intencional entre el proceso de enseñanza y la didáctica, que interviene en los significados, percepciones y acciones

de los agentes implicados en el proceso. Es decir, como objeto específico de la técnica y la enseñanza al incentivar, orientar, mediar y guiar a los alumnos en sus aprendizajes [18] considera que, en el proceso de formación del contador público colombiano, las interacciones tanto de docentes como de estudiantes implicará abordar y reflexionar en torno a la didáctica, entendida como el ejercicio de enseñanza aprendizaje en la educación universitaria donde el docente y el estudiante cuentan con múltiples opciones, técnicas y herramientas en procura de cumplir con los lineamientos de las instituciones educativas. Por ello, [19, p. 24] piensa que las estrategias de enseñanza más efectivas en área contable universitaria, “presupone el dominio de un conjunto de conocimientos, y la utilización de métodos y técnicas científicas, para que los mismos puedan ser transmitidos a los estudiantes”.

En el cual los “recursos didácticos en la enseñanza universitaria conlleva entonces, a que los docentes de educación superior hagan uso efectivo de la diversidad y variedad de elementos durante el desarrollo de la cátedra” [20 p. 12], como instrumentos de soporte en el proceso enseñanza-aprendizaje; con criterios en la metodología empleada de manera estructurada y sistemática dirigido a desarrollar conocimientos, habilidades y otras capacidades. De acuerdo con [19] las estrategias de enseñanza en la materia Contabilidad pueden ser diseñadas de tal manera que estimulen a los estudiantes a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismos o procurar la transferencia de información o conocimiento, Esta autora, precisa que entre las estrategias postinstruccionales el docente puede utilizar:

a) Lección Magistral con un estilo narrativo-interrogativo, para implicar a los estudiantes a dar respuestas a crear nuevas preguntas.

b) Trabajo en equipo, donde las tareas elaboradas por los equipos pueden exponerse luego de las siguientes formas: foros, asambleas, elaboración de documentos, paneles, presentación expositiva-dialogada.

c) El estudio de casos, pues aporta a cada estudiante el saber de la indagación y la crítica a lo actuado, generando así un nuevo marco de continua mejora. Se plantea aquí, que el aprendizaje sea “colaborativo”.

d) la síntesis; e) los mapas mentales como estrategia instruccional meta cognitiva para propiciar un aprendizaje significativo;

e) -El portafolio, es una herramienta importante para el docente debido a que le permite valorar las competencias que va desarrollando en el estudiante durante el proceso de aprendizaje.;

f) Las analogías, facilita la visualización de los conceptos teóricos abstractos y permite organizar y contextualizar la información, mejorando de esta manera su recuerdo. En esa misma línea se puede decir que la fase inicial en cuanto a la analogía permite construir el conocimiento y desarrollar el pensamiento creativo la cual contribuye a que el estudiante tenga un aprendizaje significativo y;

g) Las redes semánticas, cubre funciones como, detección de la información principal, conceptualización de contenidos, delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación, ya que es una forma de simbolizar la memoria y la comprensión del lenguaje del ser humano.

Estas estrategias actualmente se realizan en el contexto digital, debido al ajuste curricular constante y proliferación de la formación profesional a través de espacios

virtuales [18], las cuales permiten al igual que en la presencialidad centrarse en el acto educativo dentro y fuera del aula para encontrar oportunidades de mejora que ayuden al maestro a realizar un acompañamiento efectivo en el desarrollo de las competencias y la generación del conocimiento por parte de los estudiantes. De hecho, dirige el proceso de formación en su aspecto general independientemente de la disciplina [21].

Pero considerando, la recomendación de [8] que debe adecuarse un cambio de la retención-habilidad gradualmente en un proceso de implementación desarrollando un trabajo de sensibilización de los agentes del proceso de enseñanza-aprendizaje (profesores, estudiantes, institución) y de adaptación de medios del mismo (material bibliográfico, nueva planeación de la enseñanza-aprendizaje, ayudas audiovisuales, comunicación con centros de información, etc.). Donde no solo sea el hacer si no se opta por una educación para un saber capaz de hacer a través de la creación y aplicación de instrumentos tecnológicos, porque la tecnología no son artefactos, son aplicaciones de conocimiento científico a procesos productivos y entraña una conexión más intensa que la aplicación de principios en procedimientos.

Materiales y métodos

Durante el proceso investigativo se consideró el enfoque cuantitativo; puesto que con la recolección de datos se prueban hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías [22]. Por ello, se abordó el tipo de investigación descriptiva y correlacional, ya que podría comprender la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual la didáctica en el proceso de enseñanza del programa de contaduría pública de la

Universidad Francisco de Paula Santander, y la composición o procesos de los fenómenos el cual está siendo observado, sin intervenir o manipular las variables existentes [23]. Además, esta indagación también tiene como “...propósito mostrar o examinar la relación entre variables o resultados de variables” [24, p. 114]. Es decir, intenta conocer la relación o grado de asociación que existe entre la didáctica y el proceso de enseñanza con las disposiciones establecidas para el programa de Contaduría Pública. Al mismo tiempo, la investigación se desarrolló en tres fases: diseño de la investigación, recolección de información, análisis y desarrollo

Diseño de la investigación

Para el proyecto, la población consta de 1600 estudiantes pertenecientes al programa de Contaduría Pública de la Universidad Francisco de Paula Santander de la Ciudad de Cúcuta. La muestra es un subconjunto de los elementos tomados del universo. Por ello, se aplicó para el estudio una muestra probabilística, ya que todos los elementos de la población tienen una misma probabilidad de ser elegidos [22]. De este modo, el resultado corresponde a una muestra de 480 estudiantes del programa de Contaduría Pública de la Universidad Francisco de Paula Santander, con una heterogeneidad de 50%, un margen de error de 4,92 y nivel de confianza de un 99%.

Variables

Las variables estudiadas en el presente estudio son: la didáctica y el proceso de enseñanza en el programa de Contaduría Pública de la UFPS. De allí que, la variable independiente es la didáctica por ser una actividad que está ligada a la personalidad, disposición y conocimiento del docente. Mientras que, en la indagación se tiene como variable dependiente el proceso de enseñanza debido a que este puede cambiar

de acuerdo al ambiente, materiales, herramientas y ayudas que se utilicen para mejorar el aprendizaje. Entretanto, la variable interviniente está relacionada con las disposiciones establecidas para la Contaduría Pública por parte del gobierno en cuanto a las normas contables que aplican en el país.

Hipótesis

Las hipótesis correlacionales especifican las relaciones entre dos o más variables [22]. Por ello, se plantea las siguientes suposiciones:

- H0: No existe relación entre la didáctica y el proceso de enseñanza en el programa de contaduría pública.
- H1: Se espera encontrar una relación positiva entre la didáctica y el proceso de enseñanza en el programa de contaduría pública.
- Hipótesis de investigación de relación: Las variables de la didáctica y el proceso de enseñanza en el programa de contaduría pública están relacionadas

Recolección de la información

Para la recolección de información en la investigación, se auto administró una encuesta que estaba compuesta por 16 preguntas considerando cinco (5) alternativas de respuestas: Siempre, Casi siempre, A veces, Casi nunca, Nunca. De allí, fue necesario aplicar dos métodos que permitieran observar la exactitud que tiene el instrumento al momento de tomar la información del contexto. El coeficiente de Alfa de Cronbach y la prueba piloto, con el propósito de determinar si el instrumento es fiable y puede hacerse mediciones de forma estable y consistente, donde la prueba piloto fue a aplicado a quince (15) estudiantes, se hizo necesario realizar ajustes en las

preguntas 9, 10 y 11 y el coeficiente de Alfa de Cronbach fue de 0,862

Análisis y desarrollo

Una vez recopilada la información a través de la aplicación del instrumento de medición de datos, el análisis fue necesario realizarlo en dos partes: La primera parte correspondió a un análisis de estadística descriptiva y la segunda a un análisis estadístico de tipo inferencia - correlacional. Luego se ordenaron de forma estadística utilizando gráficos o histogramas para realizar la interpretación de la realidad obtenida.

Resultados

Análisis descriptivo de la didáctica en la enseñanza del programa de contaduría pública

Tabla I. Actividades realizadas en el Aula

Items	Alternativas	fr	%
		Siempre	38
1. ¿Se realizan exposiciones?	Casi siempre	130	27,08%
	A veces	245	51,04%
	Casi nunca	67	13,96%
	Nunca	0	0,00%
		Siempre	53
2. ¿Se realizan talleres en clase?	Casi siempre	326	67,92%
	A veces	19	3,96%
	Casi nunca	82	17,08%
	Nunca	0	0,00%
		Siempre	5
3. ¿Se realizan actividades lúdicas?	Casi siempre	110	22,92%
	A veces	197	41,04%
	Casi nunca	154	32,08%
	Nunca	14	2,92%
		Siempre	29
4. ¿Se realizan actividades de comprensión lectora?	Casi siempre	158	32,92%
	A veces	211	43,96%
	Casi nunca	82	17,08%
	Nunca	0	0,00%

La Tabla I, muestra la información de los ítems del 1 al 4, relacionados a las actividades realizadas en el Aula por parte de los docentes para el desarrollo del proceso de enseñanza. Se encontró que para el ítem 1, entre las alternativas siempre, casi siempre y a veces que el 86,04% de los encuestados utiliza la exposición. En el caso del ítem 2, el 78,96% de los docentes siempre y casi siempre tiene un uso de los talleres en clase. Mientras que el 17,08, dijo que casi nunca utiliza dicha estrategia y un 3,96 a veces lo hace. Respecto al ítem 3, el 41,04% a veces aplica actividades lúdicas, mientras que un 35,00% dijo que nunca y casi nunca realizan estrategias lúdicas y un 23,96% manifestó que siempre y casi siempre las aplica en sus clases. En lo relativo al ítem 4, el 43,96 expresó ejecutar a veces actividades de comprensión lectora. El resto de los encuestados dijeron que un 38,96%, siempre y casi siempre las efectúan y un 17,08% casi nunca.

Atendiendo los ítems 1, 2, 3 y 4, pareciera que los docentes de la carrera contable de la UFPS, contradicen el punto de vista de

Rojas & Sánchez, (2016), sobre el dominio que impera en los recintos universitarios sobre de la magistralidad en el proceso de enseñanza. Dado que se evidencia una didáctica que permite mejorar el dominio de la expresión oral, con casos prácticos, actividades lúdicas y comprensión lectora.

De esta manera, el estudiante podría tener un manejo de auditorios al realizar exposiciones, a su vez, cumple con el enfoque del docente y temas propuestos en el contenido programático, la cuales busca incrementar la capacidad cognitiva, generando un pensamiento crítico, pero poco usa un contexto diferente que mejore la absorción del conocimiento al efectuar actividades lúdicas. Aunque, transferir una sucesión de conocimientos que conforman un saber, requiere una diligencia didáctica aplicables a la vida diaria del estudiante de contaduría para superar los problemas en el proceso de la enseñanza [6]. Por ello, este proceso se acompaña con simulaciones de casos prácticos de la realidad en espacios controlados o no para generar ambientes de aprendizaje adecuados con el propósito de

incrementar los saberes de los estudiantes para ir alejándose los criterios y modelos de la primera modernidad [4].

Tabla II. Aportes del docente

Items	Alternativas	fr	%
5. ¿Facilita el contenido programático?	Siempre	274	57,08%
	Casi siempre	206	42,92%
	A veces	0	0,00%
	Casi nunca	0	0,00%
	Nunca	0	0,00%
6. ¿Facilita guías sobre la temática a desarrollar?	Siempre	34	7,08%
	Casi siempre	374	77,92%
	A veces	72	15,00%
	Casi nunca	0	0,00%
	Nunca	0	0,00%
7. ¿Facilita la bibliografía del tema?	Siempre	24	5,00%
	Casi siempre	101	21,04%
	A veces	302	62,92%
	Casi nunca	53	11,04%
	Nunca	0	0,00%
8. ¿Facilita instructivos para la presentación de trabajos?	Siempre	87	18,13%
	Casi siempre	283	58,96%
	A veces	91	18,96%
	Casi nunca	19	3,96%
	Nunca	0	0,00%

Los ítems del 5 al 8 mostrados en la Tabla II, dan cuenta sobre el aporte del docente en la enseñanza del programa de contaduría pública. Donde se comprobó que en el ítem 5, el 100,00% de los participantes consideraron que siempre y casi siempre facilitan el contenido programático. Entretanto, en el ítem 6, el 85,00% indicaron que siempre y casi siempre proporcionan guías sobre la temática a desarrollar, el resto de los encuestados dijeron que a veces la suministran (15,00%). Asimismo, en los ítems 7 y 8, el 88,00% respectivamente indicaron que siempre y casi siempre facilitan la bibliografía del tema (83,96%) e instructivo para la presentación de trabajos (77,99%).

Lo hallado en los ítems 5, 6, 7 y 8, evidencia que los docentes no solo comparten el contenido pragmático de la asignatura, sino que permiten que los estudiantes aborden los temas con anticipación a través de diferentes dispositivos didácticos como la guía en la cual se encuentra lo relacionado con el material bibliográfico. De este modo, en el presente estudio se demuestra competencia comunicativa favorable inherente al rol docente para llevar a cabo estos procesos, pero la capacidad para transmitir la

información y conocimientos, requiere manejo de las herramientas de tecnología de información y comunicación [17].

Esto, establece manera clara unos parámetros entre lo intencional y lo estructural [15], en el desarrollo de las actividades propuestas antes de la clase, lo cual coincide con el punto de vista de [18] quienes piensan que en el ejercicio de enseñanza aprendizaje del contador público colombiano, el docente y el estudiante cuentan con múltiples opciones, técnicas y herramientas en procura del proceso de formación. Donde, lo didáctico del docente universitario está condicionada por los significados y sus representaciones sobre la misma [16]. Por tanto, existe una incidencia en las ideas pedagógicas de los docentes, y, por ende, en su competencia planificadora [17], por ello, habría que preguntarse si los docentes del programa de contaduría pública estarían en la capacidad de asumir las nuevas tendencias educativas como aulas invertidas o apoyar los procesos de aprendizajes mediados por las TIC de manera pedagógica.

Tabla III. Evidencias de aprendizaje que aportan los estudiantes

Ítems	Alternativas	f _r	%
9. ¿Entrega escritos argumentativos para calificarlos?	Siempre	177	36,88%
	Casi siempre	197	41,04%
	A veces	77	16,04%
	Casi nunca	29	6,04%
	Nunca	0	0,00%
10. ¿Participa en clase argumentando de manera verbal sobre el tema?	Siempre	48	10,00%
	Casi siempre	254	52,92%
	A veces	178	37,08%
	Casi nunca	0	0,00%
	Nunca	0	0,00%
11. ¿Genera soluciones a partir de los casos propuestos en el aula?	Siempre	0	0,00%
	Casi siempre	278	57,92%
	A veces	106	22,08%
	Casi nunca	67	13,96%
	Nunca	29	6,04%
12. ¿Entrega compromisos académicos en la plataforma virtual institucional?	Siempre	235	48,96%
	Casi siempre	130	27,08%
	A veces	53	11,04%
	Casi nunca	43	8,96%
	Nunca	19	3,96%

La Tabla III, muestra el siguiente análisis: Para los ítems del 9 al 12, relativo a las evidencias de aprendizaje que aportan los estudiantes. Donde los docentes encuestados expresaron para el ítem 9, que los estudiantes siempre y casi siempre (77,92%) y a veces (16,04%) entregan escritos argumentativos para calificarlos. Mientras que, en el ítem 10, dichos docentes dieron a conocer que el 62,92% de sus estudiantes siempre y casi siempre participa en clase argumentando de manera verbal sobre el tema y otro grupo de ellos a veces (37,08%) lo hacen. Entretanto, que en el ítem 11 estos encuestados dijeron que el 57,92% de sus educandos casi siempre generan soluciones a partir de los casos propuestos en el aula, otro a veces (22,08%) y casi nunca lo hacen un 13,96%. Por otro lado, en el ítem 12, estos participantes indicaron que el 76,04% de sus discentes siempre y casi siempre entregan los compromisos académicos en la plataforma virtual institucional. El resto de ellos, a veces (11,04), casi nunca (8,96%) y nunca el 3,96.

En virtud de los resultados obtenidos de los ítems 9, 10, 11 y 12, se observa que la didáctica utilizada en el proceso de enseñanza del programa de contaduría contable por parte del docente, busca que los estudiantes se comprometan a construir

su propio conocimiento a partir de un alto porcentaje de escritos argumentativos, manifestaciones verbales y simulación de escenarios cotidianas de los entes económicos lo cual permite que se generen diversas soluciones desde el conocimiento adquirido y bajo el acompañamiento de los maestros, a parte de la entrega de compromiso, que gira en torno a la entrega de textos, participación en foros, descarga de materiales didácticos para el desarrollo de las asignaturas; por otra parte existe un porcentaje mínimo renuente al uso de los recursos virtuales que están a su disposición.

Lo que indica, que durante el proceso de enseñanza, los docentes pudieran exigir unos estándares académicos establecidos con relación al tipo de redacciones que deben generar los estudiantes y que son bastante utilizados en las diferentes asignaturas orientado hacia el aprender- aprender [10], entendiendo la enseñanza como la consecuencia de conocimiento por medio de métodos didácticos dirigidos la instrucción de conocer y hacer cosas [8], en cuanto “para qué enseñar, qué enseñar, cómo enseñar, con qué enseñar, cómo y cuánto tiempo enseñar y cómo saber de los logros alcanzados [14], con lo cual se demuestra lo pedagógico en la enseñanza requiere competencia didáctica y metodológica [17].

Tabla IV. Aspectos generales del proceso formativo

Items	Alternativas	fr	%	
	Aspectos generales del proceso formativo	Siempre	168	35,00%
Casi siempre		312	65,00%	
13. ¿Las evaluaciones están acorde con los temas desarrollados?		A veces	0	0,00%
		Casi nunca	0	0,00%
		Nunca	0	0,00%
		Siempre	125	26,04%
14. ¿Los docentes dan respuesta a las inquietudes propuestas?		Casi siempre	249	51,88%
		A veces	77	16,04%
		Casi nunca	29	6,04%
		Nunca	0	0,00%
15. ¿Se utiliza el material bibliográfico que posee la institución?		Siempre	87	18,13%
		Casi siempre	230	47,92%
	A veces	96	20,00%	
	Casi nunca	67	13,96%	
16. ¿Se utiliza el correo electrónico para compartir información?	Nunca	0	0,00%	
	Siempre	211	43,96%	
	Casi siempre	178	37,08%	
	A veces	91	18,96%	
	Casi nunca	0	0,00%	
	Nunca	0	0,00%	

La Tabla IV, da a conocer el análisis relativo a los aspectos generales del proceso formativo, donde se encontró para el ítem 13, que el 100,00% de los encuestados expresaron que siempre y casi siempre las evaluaciones están acordes con los temas desarrollados. Mientras, que en el ítem 14, se confirmó que entre las alternativas siempre y casi siempre el 77,92% los docentes dieron respuestas a las inquietudes propuestas, el resto a veces (16,04%) y el 6,04% casi nunca. Entretanto, en el ítem 15, los participantes declararon que siempre y casi siempre (66,05%) utiliza el material bibliográfico que posee la institución, otros indicaron que a veces lo usan (20,00%) y el resto casi nunca (13,96%). Lo que coincide con el ítem 16, donde los docentes manifestaron que siempre y casi siempre (81,04%) se apoyan correo electrónico para compartir la información, el resto a veces (18,96%) lo usa.

Estos resultados (ítems 13 al 16), demuestran que los docentes del programa de contaduría pública de la UFPS, mide el nivel de aprendizaje en función del desarrollo de las unidades establecidas para las diferentes asignaturas. Además, dichos educadores están prestos a dar respuestas a las inquietudes e interrogantes que los estudiantes pueden tener con referencia a los contenidos académicos abordados, dando

uso razonable de estos recursos para mejorar el acceso al conocimiento, de tal manera que incitan a los educandos a prestar atención, razonar, a considerar, enunciar suposición, indagar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismos o gestionar la transmisión de información o conocimiento [19]. Aunque, se observa que dichos docentes tienen una tendencia a la utilización del correo electrónico como herramienta que permite el acceso al material bibliográfico complementario que se comparte en aras de mejorar la contextualización de los diferentes temas que están incorporados en las unidades a desarrollar, las cuales se contraponen al punto de vista de [8] quien sostiene que conviene efectuar un cambio de la retención-habilidad por parte de los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje y de adaptación de material bibliográfico, planeación y atención de herramientas tecnológicas para lograr que los estudiantes asimilan y acomodan los conocimiento necesario y adquieran las habilidades para fortalecer el programa de contaduría pública [9].

Análisis Inferencia Correlacional

Con la información ordenada y clasificada se realiza el cruce de variables a través de las tablas de contingencia, donde se puede

reflejar el análisis de significancia aproximada, permitiendo observar estadísticamente el nivel de asociación que tienen los ítems que componen el instrumento de recolección de información.

Tabla V. Actividades realizadas en el Aula: Se realizan exposiciones y Evidencias de aprendizaje que aportan los estudiantes: Participa en clase argumentando de manera verbal sobre el tema

		Valor	Error tip. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. Aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall (τb)	0,736	0,017	26,298	0,021
	Gamma	0,736	0,017	26,298	0,021
Medida de acuerdo	Kappa	0,544	0,029	18,266	0,016
N de casos válidos		480			

En el análisis estadístico en la Tabla V, con respecto a la participación en clase argumentando de manera verbal sobre el tema. Los resultados manifestaron, por un lado, que la exposición en el aula de clase correlaciona positivamente (buena) con las evidencias de aprendizaje de participación argumentando de manera verbal sobre el tema ($p < 0,05$). En ese sentido, el valor estadístico ($p = 0,021$) se encuentra por debajo de $0,05$ y el coeficiente de correlación Tau-b de Kendall de estas dos variables es de $0,736$, donde se encontró moderada concordancia ($kappa = 0,544$), lo que representa un porcentaje de acuerdo del $54,4\%$. De allí, que exista una buena asociación ($gamma = 0,736$) entre los ítems observados, lo cual indica una relación entre las variables, debido que a mayores actividades en el aula con exposiciones en programa de contaduría pública mayor serán las evidencias de aprendizaje en cuanto a la participación en clases argumentando de manera verbal sobre el tema.

Tabla VI. Actividades realizadas en el Aula: Se realizan talleres en clase y Evidencias de aprendizaje que aportan los estudiantes: Genera soluciones a partir de los casos propuestos en el aula

		Valor	Error tip. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. Aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall (τb)	0,304	0,018	17,946	0,014
	Gamma	0,304	0,018	17,946	0,014
Medida de acuerdo	Kappa	0,285	0,031	11,187	0,009
N de casos válidos		480			

En la Tabla VI, se comprobó que la probabilidad asociada al análisis (p) se encuentra por debajo de $0,05$, en este caso es el de $0,014$, por otra parte, el coeficiente de correlación (τb) para las variables es de $0,304$, lo que muestra que hay una baja correlación entre variables estudiadas. Estos resultados pudieran dar cuenta que hay una correlación positiva en la relación de las variables, que pudieran revelar, aunque no está inequívoco, que a mayor uso de talleres como actividad didáctica realizada en clases se pueden obtener mejores resultados en proceso de enseñanza de los problemas empresariales que se puedan simular con casos prácticos los estudiantes de contaduría pública de la UFPS, debido que aumentan las evidencias de aprendizaje. Pero con baja concordancia de acuerdo del $28,5\%$ ($kappa = 0,285$).

Tabla VII. Actividades realizadas en el Aula: Se realizan actividades de comprensión lectora y Evidencias de aprendizaje que aportan los estudiantes: Entrega escritos argumentativos para calificarlo

		Valor	Error tip. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. Aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall (τb)	0,607	0,040	41,306	0,038
	Gamma	0,607	0,040	41,306	0,038
Medida de acuerdo	Kappa	0,165	0,006	7,074	0,004
N de casos válidos		480			

La Tabla VII, refleja una correlación con un valor $p < 0,05$, donde $p=0,038$, y un Tau-b de Kendall (τb) igual a 0,607, lo que se traduce en una correlación, donde existe una buena asociación ($\text{gamma}=0,607$) entre los ítems observados. Para tal efecto los resultados evidencia una relación entre las variables, ya que a superior actividades didácticas de comprensión lectora en el programa de contaduría pública para desarrollar aspectos propios de la habilidades de lectoescritura mayor será la capacidades de redacción al momento de generar escritos argumentativos dentro del proceso de enseñanza, aunque con un porcentaje muy bajo (16,5%) en la concordancia de acuerdo ($\text{kappa}=0,165$) para incrementar el léxico y la interpretación de textos en las diferentes áreas del conocimiento del programa en cuestión.

Tabla VIII. Aportes por parte del docente: Facilita guías sobre la temática a desarrollar y Aspectos generales: Las evaluaciones están acorde con los temas desarrollados

		Valor	Error tip. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. Aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall (τb)	0,431	,021	11,906	0,009
	Gamma	0,431	,021	11,906	0,009
Medida de acuerdo	Kappa	0,084	,032	3,081	0,002
N de casos válidos		480			

En la Tabla VIII, se encontró correlación con el valor $p < 0,05$, siendo el valor p igual a 0,009, además, la relación encontrada es de 0,431 en el Tau-b de Kendall (τb) y una asociación en la misma de $\text{gamma}=0,431$, pero con un valor de concordancia muy baja de un 0,84%. Lo que se infiere que existe una asociación moderada en la correlación del aporte del docente en la entrega de textos y guías didácticas con referencia si incluye los temas abordados al momento de medir de manera cuantificable las competencias propuestas en las evaluaciones propuestas en el proceso de enseñanza. Lo que indica que a mayor aporte didáctico del docente mayor serán temas desarrollados en las evaluaciones dentro del programa de contaduría pública.

Tabla IX. Aportes por parte del docente: Facilita la bibliografía del tema y Aspectos generales: Se utiliza el material bibliográfico que posee la institución

		Valor	Error tip. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. Aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall (τb)	0,463	0,015	22,969	0,020
	Gamma	0,463	0,015	22,969	0,020
Medida de acuerdo	Kappa	0,252	0,008	11,316	0,009
N de casos válidos		480			

En la Tabla IX, se demostró que existe una correlación con un valor $p < 0,05$, lo que se traduce en correlación positiva significativa moderada ($\text{τb}=0,463$), que simboliza entonces que existe una asociación moderada ($\text{gamma}=0,463$) entre los ítems observados. Al cruzar las variables se puede afirmar que existen una relación, ya que los docentes que facilitan bibliografía dentro del desarrollo de las asignaturas, las cuales están facilitando una posible utilización del material bibliográfico que posee la institución, situación que da con un porcentaje bajo (25%) en la concordancia de acuerdo ($\text{kappa}=0,252$) en el uso de los recursos dispuestos para que se pueda dar en mejor forma el proceso de formación.

Tabla X. Aportes por parte del docente: Facilita instructivos para la presentación de trabajos y Aspectos generales: Los docentes dan respuesta a las inquietudes propuestas

		Valor	Error típ. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. Aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall (τ_b)	0,494	0,014	20,300	0,018
	Gamma	0,494	0,014	20,300	0,018
Medida de acuerdo	Kappa	0,382	0,011	17,363	0,015
N de casos válidos		480			

En la Tabla X, se evidenció que el valor $p < 0.05$, donde p es igual a 0,018, lo que se traduce en correlación. La misma es moderada en la correlación ($\tau_b=0,494$) y en la asociación entre los ítems observados ($\gamma=0,494$), con un porcentaje del 38,2% en la concordancia de acuerdo ($\kappa=0,382$). Lo que simboliza entonces que existe una relación moderada al dejar estructurado los instructivos para presentar trabajos como aporte didáctico por parte del docente y las respuestas que dan los docentes a las inquietudes propuestas por sus discentes. De allí que existe una correspondencia, puesto que a mayor evaluación formativa por parte del docente como aporte didáctico sobre la presentación de los trabajos para las diferentes unidades académicas que componen las asignaturas en el programa de contaduría pública menor es el porcentaje de inquietudes que debe resolver el docente en el proceso de enseñanza permitiendo de esta manera que exista mayor probabilidad de dar respuesta a las dudas que se generan en clase.

Tabla XI. Actividades realizadas en el Aula: Se realizan exposiciones y Evidencia de aprendizaje que aportan el estudiante: Genera soluciones a partir de los casos propuestos en el aula

		Valor	Error típ. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. Aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall (τ_b)	0,994	0,068	72,800	0,070
	Gamma	0,994	0,068	72,800	0,070
Medida de acuerdo	Kappa	0,851	0,053	51,865	0,050
N de casos válidos		480			

Se refleja una correlación con un valor $p > 0,05$ en la Tabla XI, lo que se demuestra una correlación positiva muy alta ($\tau_b=0,994$) con respecto a la relación que existe entre las exposiciones como estrategia didáctica y la generación de soluciones a partir de casos propuestos en el aula de clase. Donde se encontró que existe una asociación muy alta ($\gamma=0,851$) entre los ítems observados.

Esto expresa una relación que a mayor realización de exposiciones como estrategia didáctica mayor es la generación de soluciones a partir de casos propuestos en el proceso de enseñanza con un porcentaje de 85,1% en las medidas de acuerdo ($\kappa=0,851$) para reforzar las habilidades comunicativas y de expresión dando confianza en el manejo de escenarios en los cuales se simulan entornos empresariales.

Tabla XII. Actividades realizadas en el Aula: Se realizan actividades lúdicas y Evidencia de aprendizaje que aportan el estudiante: Participa en clase argumentando de manera verbal sobre el tema

		Valor	Error típ. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. Aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall (τ_b)	0,879	0,066	69,800	0,067
	Gamma	0,879	0,066	69,800	0,067
Medida de acuerdo	Kappa	0,851	0,054	52,865	0,051
N de casos válidos		480			

La Tabla XII, referente a la realización de actividades lúdicas en el aula de clase y la participación en clase argumentando de manera verbal sobre el tema como evidencia de aprendizaje. Se encontró que el valor $p > 0,05$, dado que p es igual a 0.067, lo que se traduce

en una muy buena correlación NO significativa ($\tau_b=0,879$) y una No asociación muy alta entre los ítems observados ($\gamma=0,879$), con un porcentaje del 85,1% en la medida de acuerdo ($\kappa=0,851$). De este modo, se considera que No existe relación entre la didáctica y el proceso de enseñanza en el programa de contaduría pública en cuanto que el desarrollo de las actividades académicas el aspecto lúdico muestra poca utilización, ya que no podría ser un elemento fundamental para conceptualizaciones que permitan cognitivamente ampliar las destrezas para argumentar de forma verbal temas relacionados con la profesión contable.

Tabla XIII. Actividades realizadas en el Aula: Se realizan actividades de comprensión lectora y Aspectos generales: Las evaluaciones están acorde con los temas desarrollados

		Valor	Error tip. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. Aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall (τ_b)	0,485	0,024	32,161	0,022
	Gamma	0,485	0,024	32,161	0,022
Medida de acuerdo	Kappa	0,177	0,011	14,016	0,012
N de casos válidos		480			

La Tabla XIII., muestra una correlación con un valor $p < 0,05$, siendo el valor de p igual a 0,022. Además, se determinó una correlación positiva moderada ($\tau_b=0,485$) y una asociación moderada entre los ítems ($\gamma=0,485$). Estos resultados demuestran que existe una relación entre el cruce de las variables estudiadas. De este modo, a mayor ejecución en el aula de actividades de comprensión lectora como estrategia didáctica mayor será la correspondencia de las unidades que se deben abordar en las asignaturas, para complementar los textos aplicados que evidencian la inclusión de los temas al momento de realizar la evaluación, aunque esta relación posee una muy baja medida de acuerdo en el valor de $\kappa=0,117$, es decir, una muy baja concordancia con un porcentaje del 17,7% tener en cuenta que las actividades de comprensión lectora (didáctica) con el respecto a las evaluaciones de los temas en el proceso de enseñanza .

Por último, a manera de discusión y teniendo en cuenta la hipótesis de investigación planteada. Se rechaza la hipótesis nula (H_0), para aceptar la hipótesis alternativa (H_1) ya que se ha encontrado que la didáctica está significativamente relacionada con el proceso de enseñanza en esta población objeto de estudio. Con lo cual se da respuesta

objetivo de esta investigación, con lo cual se determinó que existe una relación entre la didáctica y el proceso de enseñanza del programa de contaduría pública de la Universidad Francisco de Paula Santander.

Cuando se ve esta concordancia desde el punto de vista de la didáctica en el programa de contaduría pública, trae consigo una relación de ciertos significados concretos de la didáctica del profesor universitario [16]. El equilibrio entre las actividades realizadas en el aula de clase ya sea presencial o virtual, los aportes del docente, las evidencias de aprendizaje que aportan los estudiantes y los diferentes elementos del proceso formativo. Entiendo que existe una especificidad de la didáctica en el proceso de enseñanza del programa de contaduría pública, que radica en la relación de lo que es propio o característico con el contenido, la enseñanza de la materia que se imparte y el aprendizaje de los estudiantes, las interacciones, los métodos y el contexto de esa área de conocimiento. De este modo, la didáctica en el proceso de enseñanza del programa de contaduría pública, debe tener en cuenta no solo el desarrollo cognitivo de los sujetos en formación sino las habilidades de los docentes para que la actividad educativa cumpla con la exigencia de la calidad educativa institucional y la

pluralidad de visiones del mundo en cuanto al conocimiento científico y social de la carrera contable, con el fin de proporcionar didáctica basada en las habilidades y no solo en los objetivos formativo, que conlleven, a que los docentes hagan uso práctico de la multiplicidad y diversidad de elementos durante el desarrollo de la cátedra [20].

Conclusión

Desde el análisis estadístico descriptivo y correlacional de los datos, se pudo establecer con el cruce entre estos factores actividades en el aula y aportes del docente/dispositivo didáctico y aspectos generales del proceso formativo, un porcentaje significativo de asociación directamente proporcional, lo que indica que al disminuir el porcentaje de uso o aplicación de una de ellas afectará el comportamiento de la otra. En ese sentido, las actividades didácticas como exposiciones, talleres en clase, ejercicios lúdicos y tareas de comprensión lectora, son piezas que se han fortalecido gracias a al aporte del docente, particularmente, porque facilita el contenido programático, guías para el desarrollo de temáticas, lecturas y bibliografía que se escogen con suficiente seriedad, e instructivos para la presentación de trabajos y que sirven de lineamientos en la formación. Igualmente, el aporte de los estudiantes al proceso a través de la entrega de escritos argumentativos para su evaluación, la participación argumentada en clase a través del lenguaje verbal oral, la propuesta de soluciones a casos que se proponen en el aula y la entrega efectiva de compromisos académicos, solo es posible por un conjunto de particularidades que se cumplen en el escenario del proceso formativo guiado por los docentes desde la dimensión didáctica: evaluaciones acordes a los temas desarrollados, respuesta oportuna a las inquietudes de los estudiantes, uso de material bibliográfico incluyendo fuentes primarias, y la constante comunicación

a través de los medios facilitados como el correo electrónico.

Cada profesor ejerce la enseñanza del programa de Contaduría Pública, sin dejar de lado la permanencia de elementos didácticos como los observados en esta investigación, inmersos en el quehacer docente y que se relacionan entre las diversas variables/dimensiones analizadas, las cuales superan la visión tradicional de la clase magistral que por tanto tiempo ha caracterizado las clases universitarias.

Referencias

- [1] S.S. Stephenson, "Accounting Community of Practice pedagogy: A course management invention for developing personal competencies in accounting education", *Accounting Education*, vol. 26, no. 1, pp. 3-27, noviembre 2017
- [2] A. Roncancio, G. Mira y N. Muñoz, "Las competencias en la formación del profesional contable: Una revisión de las posturas institucionales y educativas en Colombia", *Revista Facultad de Ciencias Económicas*, vol. 25, no. 2, pp. 83-103, junio 2017
- [3] C. M. Ospina, "Educación Contable en Colombia. Sentires de algunos actores y la educación contable como acción educativa", *Contaduría Universidad de Antioquia*, vol. 55, pp. 11-40, agosto 2013
- [4] O. Dallera, *Sicología del sistema educativo, o, critica de la educación cínica*. Argentina: Editorial Biblos, 2010.
- [5] D. Y. Rojas y D. Y. Sánchez, "Debilidades y fortalezas del plan de estudios del programa de contaduría pública de la Universidad de Antioquia (Seccional Oriente) respecto de las necesidades actuales de sus egresados", *Contaduría*

- Universidad de Antioquia*, vol. 69, pp. 223-262, diciembre 2016
- [6] L. Sánchez, “La Identidad del Docente, una Cuestión de Vocación, un Compromiso Social o un Reto Constante Ante la Vida”, *Rev. Interamericana de Investigación, Educación*, vol. 2, no. 2, pp. 13-18, julio 2009
- [7] M. Alzate, M. Gómez y M. Arbeláez, Enseñar en la universidad: Saberes, prácticas y textualidad. Pereira: *Ecoe Ediciones*, 2009
- [8] R. Franco, Reflexiones Contables. Teoría, Regulación, Educación y Moral. Bogotá: *Universidad Libre de Colombia*, 2011
- [9] W. Avendaño, G. Rueda y L. Paz, “La investigación formativa en las prácticas docentes de los profesores de un programa de contaduría pública”, *Cuadernos de Contabilidad*, vol. 17, no. 43. pp. 157-182, junio 2017
- [10] Universidad Francisco de Paula Santander, “Proyecto Educativo del Programa de Contaduría Pública. PEP”, 2017. [En Línea]. Disponible en <https://ufpso.edu.co/ftp/pdf/pep/Anexo%2001.%20Proyecto%20Educativo%20del%20Programa.pdf>
- [11] G. Rueda, W. Avendaño-Castro y H. O., “Las competencias genéricas en el proceso de formación del programa de contaduría pública de la Universidad Francisco de Paula Santander—Colombia”, *Saber, Ciencia y Libertad*, vol. 15, no. 1, pp. 254-266, mayo 2020
- [12] D. Cassiani y M. Zabaleta, “Metodologías utilizadas en la enseñanza de contabilidad internacional: Una propuesta”, *Rev. Interamericana de Investigación, Educación*, vol. 9, no. 1, pp. 107-123, mayo, 2016
- [13] T. Moreno, “Didáctica de la Educación Superior: Nuevos desafíos en el siglo XXI”, *Perspectiva Educativa*, vol. 50, no. 2, pp. 26-54, junio 2011
- [14] F. Martín, La didáctica ante el tercer milenio. Madrid: *Editorial Síntesis*, 1999
- [15] G. E. Giraldo y E. M. González, “Acerca de la participación de los profesores en el currículo”, *Unipluri/versidad*, vol. 9, no. 1, pp. 1-11, 2009
- [16] M. Chacín y M. Briceño, “El profesor universitario y la integración de la didáctica en la enseñanza universitaria”, *Paradigma*, vol. 29, no. 1, pp. 21-40, junio 2008
- [17] M. Barrón, “Docencia universitaria y competencias didácticas”, *Perfiles educativos*, vol. 31, no. 125, pp. 76-87, enero 2009
- [18] M. Acosta, S. Barrios y G. Valero, “Didácticas en la formación del contador público colombiano 2000-2015: Una aproximación a partir de las publicaciones”, *Revista Activos*, vol. 16, no. 31, pp. 205-235, mayo 2021
- [19] A. Montilla, “Consideraciones Sobre Las Estrategias De Enseñanza Más Efectivas En La Contabilidad”, *Negotium*, vol. 12, no. 34, pp. 23-57, 2016
- [20] J. L. Llanos, “Valoración de la enseñanza y uso del recurso didáctico docente por estudiantes de una universidad pública de Lima, y estudio de su rendimiento académico”, *Eduser*, vol. 2, no. 1, pp. 108-117, 2015
- [21] B. D’Amore, Didáctica de la matemática. Cooperativa Editorial Magisterio, 2006

- [22] R. Hernández, C. Fernández y M. Baptista, *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill/Interamericana, 2014
- [23] M. Tamayo y Tamayo, *El Proceso de la Investigación Científica: Incluye evaluación y administración de proyectos de investigación*. México: Editorial Limusa, 2007
- [24] C. Bernal, *Metodología de la investigación*. Colombia: Pearson Educación, 2010