



Dirección de Posgrados Contabilidad y Finanzas
Maestría en Contabilidad: Énfasis en Profundización

Proyecto de Investigación
Aulas Integradas para la Tecnología de Gestión Contable y de Costos de la Universidad
Autónoma de Occidente de Cali

Verónica Romero Mosquera

Director
WILLIAM ROJAS ROJAS

Santiago de Cali

2017

TABLA DE CONTENIDO

CAPÍTULO 1 INTRODUCCIÓN E INFORMACIÓN GENERAL	9
1. INTRODUCCIÓN	9
1.2 Problema de investigación	11
1.2.1. Antecedentes de investigación.....	11
1.2.2. Planteamiento del problema de investigación	20
1.2.3. Formulación de la pregunta de investigación	23
1.3 OBJETIVOS	24
1.3.1 Objetivo General.....	24
1.3.2 Objetivos Específicos	24
1.4. Justificación.....	24
1.5 METODOLOGÍA	29
1.5.1 Tipo de estudio.....	29
1.5.2 Instrumentos y técnicas.....	29
1.5.3 Fases de la investigación.....	31
1.5.4. Aplicación del modelo de formación en proyectos de aula interdisciplinarios.	32
CAPÍTULO 2. MARCOS DE REFERENCIA	34
2.1 Aulas integradas.....	34

2.2 El contexto histórico del currículo integrado	35
2.3 Razones para un currículo integrado	38
2.3.1. La educación tecnológica en Colombia	40
2.3.2. Avances en el desarrollo de las tecnologías.....	43
2.3.3 La enseñanza contable	45
2.3.4. La rúbrica como instrumento de evaluación.....	48
2. 4 Marco Contextual	50
Universidad Autónoma de Occidente	50
Tecnología de Gestión Contable y de Costos de la Universidad Autónoma de Occidente.	52
2.5 Marco Legal	52

CAPÍTULO 3. PRECISIONES CONCEPTUALES DE LAS AULAS

INTEGRADORES	56
---------------------	-----------

3.1 Filosofía de las aulas integradoras	56
3.1.1. Un poco de historia	58
3.1.2. El principio del cambio.....	63
3.1.3. Críticos del modelo	67
3.1.4. El concepto de currículo integrado	68

CAPÍTULO 4 RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN Y CONCLUSIONES 86

4.1 Hallazgos.....	86
---------------------------	-----------

4.3 Propuesta	123
4.2 Conclusiones	135
BIBLIOGRAFÍA	140
ANEXOS	146

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Instituciones de educación superior principales – 2015.....	44
Tabla 2. Fomento educación técnica y tecnológica.....	44
Tabla 3. Oferta educativa Tecnología en Gestión contable Valle del Cauca 2017.....	85
Tabla 4. Plan de Estudios Tecnología en Gestión Contable y de Costos de la Universidad Autónoma de Occidente.	87
Tabla 5 The Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment has been developed by the Language Policy Division of the Council of Europe (Strasbourg).....	89
Tabla 6 . CONTENIDO DE INGLES PARA LAS TECNOLOGIAS DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE OCCIDENTE.....	90

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Primer Semestre.....	¡Error! Marcador no definido.
Figura 2. Segundo Semestre.....	92
Figura 3. Tercer Semestre	¡Error! Marcador no definido.
Figura 4. Cuarto Semestre.....	94
Figura 5. Quinto Semestre.....	¡Error! Marcador no definido.
Figura 6. Sexto Semestre.....	96
Figura 7. Listado de Docentes del Programa de Gestión Contable y de Costos de Uaotec.	98
Figura 8. Conocimiento del Proyecto Educativo Institucional (PEI).....	99
Figura 9. Cumplimiento de requisitos en la malla curricular	100
Figura 10. Contenido programático cumple con fases propuestas en el PEI.	102
Figura 11. Necesidad de ajustar el currículo de la asignatura asignada cada semestre.....	103
Figura 12. El actual plan de estudios del programa posibilita un desempeño adecuado al profesional egresado.....	104
Figura 13. El Plan de estudios del programa de Gestión contable está bien diseñado.....	105
Figura 14. Frecuencia con que llegan a la clase estudiantes que no traen los conocimientos previos para entender su asignatura	106
Figura 15. Es apropiado el número y forma en que se establecen los prerrequisitos.....	106
Figura 16. Conoce los prerrequisitos de la asignatura que imparte	107
Figura 17. Percibe que existen asignaturas del plan de estudios que deberían ser sus prerrequisitos.....	107
Figura 18. Impartición de asignaturas en las cuales no es posible alcanzar la totalidad de los contenidos.....	108

Figura 19. El programa está logrando formar Tecnólogos en Gestión Contable y de Costos ...109

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario	146
Anexo 2. Carta para profesores	154
Anexo 3. Contenidos Programaticos del Programa de Gestión Contable y de Costos de la Universidad Autónoma de Occidente.	155

Capítulo 1 Introducción e información general

1. Introducción

El presente trabajo pretende dar a conocer, a partir de una recopilación de datos y estudios adquiridos en la Maestría de Contabilidad con énfasis en profundización, una propuesta educativa con el fin de que las didácticas de cada semestre sean más integradoras en el aula de clase de la Tecnología de Gestión Contable de la Universidad Autónoma de Occidente.

No es fácil escribir o investigar a partir de la experiencia tácita en el campo educativo de la ciencia contable, ya que al iniciar la investigación por lo general se carece de conocimientos pedagógicos complejos; sin embargo, gracias al conocimiento adquirido en la Maestría de Contabilidad con énfasis en profundización y a los referentes bibliográficos de autores que fueron suministrados por cada uno de los profesores, se ampliaron muchos conceptos y fue posible profundizar en el campo contable. Todo lo anterior facilitó la investigación para elaborar la mencionada propuesta.

Según la Real Academia Española, el término pedagogía, entendido como la ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza (Real Academia Española, 2001), la cual estudia la metodología y las técnicas relacionadas con los procesos de enseñanza y aprendizaje, es muy complejo y lo que menos se quiere en este trabajo es llegar a un modelo pedagógico, ya que para esto se requiere de la pericia de un experto. No obstante, al leer a cada uno de los autores que se atrevieron a innovar en diferentes áreas afines a la educación, se obtuvo más claridad referente a lo que se debe hacer para poder lograr resultados satisfactorios que se reflejen en mejores logros de aprendizaje para los estudiantes que inician su recorrido en la educación superior, y más concretamente en el campo Tecnológico.

Las Aulas integradoras en la Tecnología de Gestión Contable de la Universidad Autónoma de Occidente nacen de la necesidad de armar un andamiaje alrededor de los créditos de cada asignatura, lo cual debe ser validado por los estudiantes durante todo el semestre para comparar la continuidad y la pertinencia de dichos créditos. De ello depende el buen desempeño en cada uno de los semestres cursados y el seguimiento del hilo conductor que le permita al discente lograr el éxito en su entorno laboral con base en lo aprendido.

De acuerdo con lo expuesto por Quintero (2014), estas actividades integradoras se refieren al momento en que se hace explícita la integración en el currículo.

Por lo anterior, es de vital importancia que el currículo del plan de estudios de Tecnología en Gestión Contable estimule el aprendizaje y la enseñanza, a la vez que satisfaga las necesidades del entorno. Los acelerados cambios que vive la sociedad actual hacen que en muchos países latinoamericanos impulsen cada vez más reformas para una actualización continua; un ejemplo claro de esta tendencia se evidencia en las disposiciones contables de las Normas Internacionales de Información Financiera (NIIF) que hoy son de obligatoria aplicación.

Para los docentes del programa de Gestión Contable es importante transmitir a sus estudiantes conocimientos, destrezas y actitudes relevantes para la vida, que faciliten su formación como personas integrales, ciudadanos, trabajadores que aporten de manera certera a todos los procesos de desarrollo de la región.

En este orden de ideas, se presenta este proyecto de Aulas Integradoras con el fin de analizar los contenidos educativos del programa de Gestión Contable. Tal análisis permitirá detectar los posibles vacíos que restan dinamismo y continuidad al proceso de enseñanza y señalar posibles estrategias de solución para el mejoramiento de dicho proceso.

1.2 Problema de investigación

1.2.1. Antecedentes de investigación

Al indagar sobre los estudios relacionados con el tema planteado se encontraron varias investigaciones que se destacan por sus hallazgos y conclusiones:

“Una experiencia de integración curricular en la formación médica. Memorias del VI Coloquio de Experiencias Educativas en el contexto universitario”. La Habana. Crespo y Hernández (2008). En dicha evaluación se encontró que a pesar de que se aboga por una integración curricular (la cual es evidente en el proyecto) es difícil concretar el proceso de acuerdo con lo previsto. Tomando en consideración los momentos segundo y cuarto de la metodología aplicada, la valoración realizada por especialistas en la unidad de la muestra corrobora que la organización e inserción de espacios curriculares de entrenamiento médico condicionan niveles superiores de integración curricular. Con el anterior trabajo quedó claro que en las carreras de la salud como Medicina son necesarias las estrategias formativas de alto nivel pedagógico donde se combinen la teoría y la práctica.

Además, la metodología utilizada pone en evidencia la necesidad técnica participativa para estos fines e involucra en la tarea a quienes la ponen en práctica. Lo anterior constituye un referente para determinar espacios curriculares de entrenamiento profesional, lo cual revela la urgencia de que la academia trabaje sobre la base de una dirección colegiada por proyectos PEA, a fin de lograr que los estudiantes adquieran una visión inter y multidisciplinaria.

El trabajo de Crespo y Hernández (2008) se llevó a cabo para evaluar el efecto de un modelo de capacitación en proyectos interdisciplinarios de aula. Con tal propósito se tomó una muestra de 60 profesores pertenecientes a cuatro establecimientos de educación media. Los resultados obtenidos muestran la necesidad de rescatar el rol reflexivo del docente, con capacidad

problematizadora de la realidad, para que este pueda guiar a sus estudiantes hacia la reflexión. En dicha intención también es importante la disposición del maestro para monitorear los progresos y atender las dificultades de sus alumnos, pues así puede tomar decisiones y proporcionar herramientas que posibiliten la construcción de aprendizajes significativos en diversas situaciones de la práctica pedagógica.

Por su parte, Torres, Barba, López y Márquez Torres Romero, A.; Barba Martínez, C.; López, F. & Marquez Murillo, J.G. (2014), (autores de Proyectos integradores: estrategia didáctica para el desarrollo de competencias en la Universidad Tecnológica de Chihuahua. Estudio de Caso. México) llevaron a cabo un trabajo de tipo descriptivo, para analizar los currículos existentes en la carrera de Desarrollo de Negocios. El estudio señala que si bien la educación tecnológica de esta institución educativa ofrece una preparación rápida y eficaz para el trabajo, el sector empresarial señala que en algunas ocasiones los egresados de esta modalidad educativa no satisfacen completamente sus requerimientos. Entre otros hallazgos, los autores describen tres formas distintas de aplicar la estrategia de proyectos integradores en dos de las carreras de nivel Técnico Superior Universitario (TSU o 5B según clasificación del CINE), ofertadas por esta Universidad: Desarrollo de Negocios y Procesos Industriales. De acuerdo con el diseño curricular, existen dos materias integradoras (cursadas en tercero y quinto cuatrimestre), que dentro del plan de estudio tienen como objetivo proporcionar el espacio para que el alumno pueda mostrar evidencias de que ha logrado alcanzar ciertas competencias. Sin embargo, no es necesario esperar hasta este momento para aplicar un proyecto integrador, ya que el propio diseño curricular permite diseñar situaciones o proyectos integradores en cada cuatrimestre. Cabe aclarar que esto no significa que otros diseños curriculares estén imposibilitados para implementar esta estrategia.

Calvo Villada (2007) destaca la importancia de interpretar las dinámicas internas y externas de la profesión contable en relación con otras disciplinas pertenecientes a las ciencias económicas, a partir del análisis de las jurisdicciones profesionales y la competencia interprofesional propuesta por (Abbott, 1988) p, 25. Tales referentes son claves para entender de qué forma el alcance de altas posiciones de gerencia, por parte del profesional contable, repercute en otros profesionales de la misma empresa.

La investigación de García Jiménez (2014) hace un análisis sobre las realidades de la enseñanza de la contabilidad, asumiendo un enfoque comparativo desde la pedagogía contable y el discurso pedagógico tradicional. Se describen avances y primeros resultados de un proyecto de investigación denominado Modelos de conocimiento científico escolar en un grupo de maestros de programas universitarios de contaduría pública. Mediante revisiones teóricas, mediciones de intencionalidad y análisis del discurso, el trabajo busca establecer el estado actual de la formación contable a partir de la enseñanza de las ciencias. También plantea herramientas para comprender la enseñanza contable como disciplina académica y muestra cómo el acto formativo, con prácticas tradicionales de enseñanza, ha terminado en el rezago evolutivo conceptual del estudiantado.

Teniendo como base la necesidad de elaborar currículos basados en competencias para el caso de Europa, Escanero (2007) se propuso adaptar modelos curriculares integrados, mediante un estudio descriptivo se hace una revisión histórica de las experiencias de integración curricular que han ocurrido en España y en otros países. Siguiendo el modelo Harden, se describen las etapas que deben seguirse en un proceso de integración curricular, analizando dos documentos clave: la Declaración de Granada y el Libro Blanco de la Conferencia Nacional de Decanos de Medicina, los cuales abogan abiertamente por la integración curricular.

García y Zorio (2012), analizan la introducción de nuevas metodologías docentes a título experimental en un curso de contabilidad financiera, como mapas conceptuales, crucigramas, puzles, aprendizaje cooperativo, pruebas on-line, etc. El estudio expone la mejora lograda en el rendimiento de los estudiantes, comparada con resultados de años anteriores. Igualmente, estudiaron el nivel de satisfacción de los alumnos con las estrategias o técnicas empleadas, y concluyeron que es pertinente incluir nuevos métodos de enseñanza y actividades de trabajo para motivar a los estudiantes en el aprendizaje.

Jaimes, Ramírez, Vargas y Carrillo (2011), son autores de un artículo donde se describe el estado del arte de la investigación en gestión tecnológica, incluyendo la visión general de las bases teóricas de la disciplina, estudio de casos y aplicación. Mediante revisión de literatura enfocada en trabajos realizados en instituciones de educación superior, se pudo articular un marco de referencia para aplicar la gestión tecnológica en procesos de adquisición y uso de tecnologías que soportan las actividades académicas, investigativas y de extensión asociadas a laboratorios de programas académicos de la Universidad Industrial de Santander.

Después de realizar un proceso de investigación en diferentes centros educativos, Illán y Molina (2011), proponen un modelo de diseño, desarrollo y evaluación de Unidades Didácticas Integradas (UDIs –Practicum). Además de describir sus fases, exploran potencialidades para construir el currículo con base en los supuestos de Integración Curricular, de forma tal que esto pueda ser implementado por educadores de diversos niveles y en diferentes escenarios. En la conclusión se plantea como desafío la integración curricular del Practicum.

Con el interés de promover un aprendizaje significativo en los estudiantes universitarios, buscando maneras de evaluación que les permitan descubrir y reflexionar sobre el mundo y sobre sí mismos, García San Pedro (2010) se propuso el diseño y validación de un modelo de evaluación por competencias. Desde el paradigma interpretativo simbólico con carácter

constructivista, se diseñó esta investigación que estudió cuatro casos en el contexto catalán y doce en el contexto español. Finalmente, se diseñó el modelo de evaluación por competencias, con el fin de mejorar el desempeño de los estudiantes universitarios.

El trabajo de Domínguez, Medina y Sánchez (2011) tuvo como propósito destacar la innovación como referente para diseñar y desarrollar currículos dinámicos, con el fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y las acciones formativas, así como establecer bases para que el profesorado sea transformado desde la perspectiva de una práctica generadora de nuevo conocimiento didáctico y profesional. Concluyeron que existe relación estrecha entre la cultura innovadora de las aulas y el desarrollo curricular; por lo tanto, las innovaciones inciden en la actualización de los diseños y en los procesos formativos.

Garzón Daza (2012) analiza la consolidación en Colombia de la formación técnica profesional en contabilidad, comenzando por su génesis histórica, reconociéndola como pilar en el desarrollo de la estructura económica del país, pues a través de la preparación tecnológica, las empresas se han surtido de personal para el manejo de sus negocios. Lo anterior, y la necesidad de contar con personal capacitado y altamente calificado como lo exigen el nuevo escenario económico, les plantean a las instituciones educativas el deber de ofrecer programas de calidad para que el estudiante cuente con los conocimientos necesarios que le permitan ser productivo y competitivo y así pueda desempeñarse en el mercado laboral en forma satisfactoria.

En el artículo de Loaiza (2010) se describen los hallazgos de una investigación hecha con el propósito de caracterizar la incidencia de la pedagógica crítica en la producción académica de educación contable en Colombia; esta pedagógica crítica manifiesta posibilidades de apertura para una educación contable diferente, aunque aún tiene un largo camino por recorrer. Se observa también en la pedagogía crítica una oportunidad de ampliar la visión y el pensamiento; en este sentido, la autora se refiere a ella como:

Una propuesta de enseñanza que intenta ayudar a los estudiantes a cuestionar y a desafiar la dominación, las creencias y las prácticas que la generan. En otras palabras, es teoría y práctica (praxis) en la que los estudiantes alcanzan una conciencia crítica, pero esto sólo es posible si los docentes se encuentran formados en esta línea, ya que aquí no se percibe, como en otras perspectivas, que el docente es sólo el asesor o el orientador, sino que el docente tiene un nivel de responsabilidad muy alto y sabe que es parte de un proceso de formación y de construcción de subjetividades e imágenes del mundo (Loaiza, 2010, p.173).

Por otro lado, Gutiérrez Ossa (2013) ha destacado que para impulsar el fomento de la ciencia, la incubación de formación tecnológica y la estimulación de la innovación es necesario el trabajo conjunto entre Universidad, Empresas y Estado (UEE). El autor caracteriza dicha relación como el escenario de negociación donde estas instancias pueden compartir inquietudes y propuestas en pro del desarrollo y fomento de la ciencia y la tecnología. Concluye en este ensayo que el desarrollo profesional, como se viene estructurando, no alcanza a lograr frutos importantes, simplemente se limita a presentar evaluaciones para obtener un resultado. De continuar así, no será posible que desarrolle competencias significativas y, por consiguiente, se requiere un profundo cambio en la forma como se desarrolla el proceso de formación.

El artículo de Moreno (2013) aborda la importancia de que a nivel curricular se incluya también el humanismo junto a la formación científico-tecnológica que se imparte en el ámbito universitario, ya que ambas dimensiones formativas son complementarias e imprescindibles. En efecto, la enseñanza de las humanidades es de gran importancia porque impulsa la movilización existencial en los alumnos e invita a las universidades a repensar el papel estratégico de las prácticas profesionales y comunitarias. Este trabajo pretende destacar que el desarrollo del estudiante en el campo humanístico es fundamental, pues qué sería del futuro profesional sin

ética o sin respeto por el medio ambiente; por lo tanto, no se puede seguir mirando la formación científica y tecnológica alejada de la humanística.

En el documento de Sánchez Castañeda (s.f.), se hace énfasis en la importancia de la educación tecnológica para el desarrollo empresarial del país en contraste con la forma como se tergiversa su esencia en su misma concepción. El autor expone algunas ideas erróneas acerca de la formación tecnológica como pensar que sus carreras son necesariamente de corta duración porque están diseñadas para estratos 1 y 2, o asociarla a un tipo particular de institución o de nivel del sistema educativo de segunda categoría. Por ello, este trabajo invita a reflexionar sobre la relevancia de la educación tecnológica para el comercio y el desarrollo del país, planteando dos grandes retos: fundamentarla como campo del saber y concebir para ella un diseño curricular que haga posible avanzar sus procesos formativos, en distintos grados de profundidad y complejidad.

Con el objetivo de constatar si al adoptar métodos docentes innovadores en la enseñanza de la contabilidad de costos hay un efecto positivo sobre el rendimiento académico de los estudiantes, Gandia y Montagud (2011) llevaron a cabo un estudio empírico en el que analizaron a dos grupos estudiantiles de la Universidad de Valencia, durante cinco periodos académicos, que cursaban dicha asignatura. A partir de los resultados confirmaron la hipótesis planteada inicialmente y concluyeron que los estudiantes preparados mediante métodos innovadores tienen mayor rendimiento académico que aquellos formados con métodos convencionales; de ahí la importancia de la innovación en los métodos de enseñanza.

Rojas y Giraldo (2015) llevaron a cabo un estudio con el fin reflexionar acerca de los caminos que se han recorrido para la transformación de las prácticas contables y los procesos pedagógicos, los cuales se han concebido para impulsar la aparición de contadores capaces de potenciar el propósito de la profesión. El énfasis se hace en la importancia de las ciencias sociales en el

proceso de formación contable, dando lugar a un análisis que permita conocer los logros obtenidos con la inclusión de las humanidades a los currículos.

López Fajardo (s.f.) describe una propuesta diseñada para la asignatura de Contabilidad y Análisis Financiero en el marco del Proyecto Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) de la Universidad de los Andes. Se trata de una propuesta de integración de tecnología en el aula en respuesta a la contradicción observada entre la realidad educativa y el deber ser, y ante la necesidad de generar estrategias para transmitir elementos y conceptos de contabilidad financiera de una forma analítica y no memorística. Este diseño se ejecuta en la actualidad, mediante una metodología de trabajo en grupos y enseñanza por partes, a través de un juego educativo que simula la creación y manejo contable de una empresa virtual. Al principio, la estrategia tuvo problemas de funcionamiento, pero se superaron; hoy esta iniciativa se considera como un caso de éxito en la Universidad de los Andes y en el Laboratorio de Investigación y Desarrollo sobre informática y Educación (LIDIE).

Por su parte, Rodríguez (2005) analiza los factores críticos de éxito que contribuyen al desarrollo de la competitividad y la tecnología en México, proponiendo el concepto de Sistema Nacional de Inteligencia Competitiva y Tecnológica (SNICT), con el que se pretende reflexionar acerca de la importancia de la educación tecnológica para el desarrollo innovador de los países. El SNICT se define como “el conjunto de actores e interacciones que se generan en una nación durante el proceso de transformación de información hacia conocimiento estratégico, a través de la operación del ciclo virtuoso de un sistema de Inteligencia” (Rodríguez, 2005, p. 13). Tal sistema comprende elementos como: generación de nuevos conceptos, desarrollo de productos, redefinición de los procesos de comercialización, gestión del conocimiento y la tecnología, entre otros. A través de él se quiere sensibilizar y educar sobre la disciplina de la Inteligencia Competitiva y Tecnológica, pero se requiere el esfuerzo y trabajo conjunto entre gobierno,

universidad, empresa y otros actores del sistema, alrededor de la importancia del desarrollo de la educación tecnológica en el país.

Pérez y Matos (2014) describen un estudio donde se demanda la necesidad de hacer un profundo proceso de revisión de los contenidos que se enseñan y aprenden a nivel técnico profesional, si se quiere contar con personal capacitado para el mejoramiento y sostenibilidad de la actividad económica y productiva de Cuba. Esta revisión da luces para entender lo que realmente necesitan tanto el estudiante en formación como las instituciones educativas, a fin de potenciar la formación de obreros calificados y técnicos medios, con base en los fundamentos pedagógicos de la educación técnica y profesional. En este artículo se valoró la relación de los métodos de enseñanza – aprendizaje y las formas de organización en la formación de obreros y técnicos, mostrando cómo se orientan dichos métodos desde las instituciones educativas.

De la Hoz (2013) presenta un documento donde se resumen los principales resultados de una investigación liderada por el Ministerio de Educación Nacional en dieciséis instituciones de educación técnica y tecnológica, donde se analizó la relación entre la gestión y los resultados de esas instituciones y la apropiación de elementos de política educativa diseñados para tales fines. El resultado encontrado sugiere que el desempeño de las instituciones no se explica certeramente con la participación en los proyectos diseñados por el MEN en el marco de la política, lo cual puede deberse a que las capacidades y los contextos institucionales son su determinante o que los programas que emprendió el MEN fueron poco pertinentes respecto a las necesidades particulares de las instituciones, o demasiado estandarizados como para llegar hasta las raíces de las problemáticas institucionales. En este trabajo no se pudo comprobar la relación planteada inicialmente.

En conclusión puede decirse que estas investigaciones en el área de la contabilidad han permitido mostrar la importancia de reevaluar continuamente los contenidos programáticos y de

revisar cada semestre lo que necesita el estudiante. También pone de manifiesto la importancia de que todo aprenda a trabajar en equipo.

1.2.2. Planteamiento del problema de investigación

El profesor Max Neef (2004), en su escrito Fundamentos de la Transdisciplinariedad, comenta que al considerar algunas de las problemáticas que están definiendo el nuevo siglo (agua, migraciones forzosas, pobreza, crisis ambientales, violencia, terrorismo, neoimperialismo, destrucción de tejidos sociales) se debe concluir que ninguna de ellas puede ser adecuadamente abordada desde el ámbito de disciplinas individuales específicas. Igual ocurre en el campo de la educación en donde se observa que existen desafíos transdisciplinarios, los cuales no pueden abordarse en forma individual sino como un todo. Los profesionales actuales deben estar integralmente preparados para enfrentar un mundo cada vez más competitivo y exigente.

En este sentido, Morales (2010), manifiesta que la transdisciplinariedad tiene que ver con un modo de pensamiento diferente, una apertura hacia la vida y sus procesos; tal actitud implica curiosidad, reciprocidad, intuición de posibles relaciones entre fenómenos, eventos y procesos que a veces se escapan al observador común.

Esto requiere que el pensamiento vaya más allá de lo cognitivo, con base en el desarrollo de habilidades y destrezas, de tal forma que lo aprendido en la academia pueda tener un verdadero impacto en cada aprendiz. Así lo manifiesta Nicolescu (2002), cuando dice:

“La educación de hoy se centra en la inteligencia humana, en detrimento de su sensibilidad y de su cuerpo, que era ciertamente necesario en determinada época para permitir la explosión del conocimiento. Sin embargo, esta preferencia, si sigue, nos va a arrastrar para la lógica loca de la eficacia, que sólo puede terminar en nuestra autodestrucción”. (p. 105)

Para tener un pensamiento transdisciplinar se requiere una nueva actitud frente a la vida, así como mente abierta a la realidad y el conocimiento, con el fin de agotar todas las posibilidades frente al objeto y volver a construir el conocimiento trabajando en otro nivel, evitando las prácticas reduccionistas que fragmentan la realidad (Morales, 2010).

Por otra parte, debemos reconocer que a través del tiempo la educación ha sido guiada, en su mayoría, por el positivismo, a través del método científico y el cientificismo. Estos separaron el sujeto del objeto de estudio, posibilitando el egreso de profesionales que “saben mucho sobre cada vez menos”; la educación se ha enfocado en preparar cada vez más especialistas en determinadas áreas, quienes al tener que resolver algún otro asunto ajeno a su especialidad deben acudir a otros especialistas para formarse un concepto integral apropiado (Carmona, 2004).

Lo que actualmente se ve en la educación de las tecnologías es que sigue dominando ampliamente en la enseñanza unidisciplinar. Por eso, es común observar que los estudiantes no le hallan propósito o utilidad a materias como filosofía o humanidades que están incluidas transversalmente en sus planes de estudios, pero que no se articulan de forma evidente con su quehacer profesional (García Guadilla, 1997).

Persistir en esa estrategia que genera aislamiento dará como resultado la acumulación de visiones sin relación desde cada una de las disciplinas presentes. La síntesis integradora no se logra a través de una agrupación descoordinada de cerebros; ella debe ocurrir en cada uno de los cerebros que interactúan, y para ello se precisa una formación orientada de tal manera que esa integración sea posible. La estructura de la gran mayoría de las Universidades, en términos de Facultades y Departamentos, refuerza la formación unidisciplinaria, especialmente en el pregrado. De allí que un primer paso hacia la necesaria transformación debería ocurrir a nivel de postgrados orientados, toda vez que sea posible, hacia áreas temáticas más que a disciplinas específicas (García Guadilla, 1997).

De acuerdo con Bermúdez (1995), en el área contable se trabaja con un currículo totalmente disperso, en el que se dedica más tiempo a áreas no contables que a las bases de esta ciencia; por ejemplo, el 6% del currículo cubre el tema de costos, por lo que no hay contadores de costos en Colombia, 6% enseña auditoría, pero el 18% se dedica a las matemáticas, áreas económicas administrativas y área legal, en igual proporción. El autor considera necesaria la agrupación de conocimientos porque mientras por un lado se enseña derecho laboral y por otro cómo auditar la nómina, a la hora de las evaluaciones los estudiantes son incapaces de integrar de forma coherente dichos conocimientos, pues en la academia fueron generalmente enseñados de forma aislada.

Así mismo, expresa que la ciencia contable debe tener un cambio de paradigma; es necesario cambiar la visión académica conceptual porque se están enseñando, de forma tradicional, contenidos obsoletos y repetitivos que no se ajustan a las necesidades actuales; no se ha hecho una evaluación de si lo que se enseña en el aula es útil en la práctica o no (Bermúdez Gómez, 1995).

Específicamente en la carrera de Tecnología en Gestión Contable y de Costos de la Universidad Autónoma de Occidente se ha observado que en el primer semestre de su plan de estudios se han dispuesto tres asignaturas de fundamentación (en matemáticas, administración, y contabilidad) e informática. En el siguiente nivel se ven nuevas asignaturas, que no tienen relación de continuidad con las que se cursaron en el semestre previo. Por esto, en aras de que el estudiante pueda alcanzar una comprensión suficiente, se hace necesario proporcionar fundamentos básicos sólidos que hagan viable la apropiación de conocimientos en las asignaturas del semestre siguiente. Por ejemplo, si se llega a la asignatura de cálculo sin haber cimentado buenas bases en matemáticas, es probable que se presente un cuello de botella para el avance de la materia con todas las consecuencias negativas que esto implica: deserción, pérdida del

semestre, desmotivación del estudiante, etc., Otro ejemplo destacable del problema de continuidad ya señalado es lo que acontece con las asignaturas Informática I y II; en el plan de estudios hay un semestre de por medio entre la primera y la segunda.

Es necesario analizar la forma como está diseñado el plan de estudios, con el fin de que haya integración y continuidad entre las asignaturas del programa; así la formación del estudiante será más fácil y podrá adquirir, de un semestre a otro, los conocimientos y habilidades para que en el siguiente se evidencie un hilo conductor apropiado y ajustado a lo que requiere el mercado laboral para el cual se está preparando.

Por ello, en esta investigación se propone pensar y estudiar cómo y desde dónde proyectar la formación integradora de Aula de Clases, con un enfoque transdisciplinario. Es indudable que esto exige deconstruir y reconstruir la filosofía y las didácticas pedagógicas desde las cuales se ha pensado la enseñanza de la tecnología en la Universidad Autónoma de Occidente, para que así egresen profesionales capaces, competentes, que puedan brindar respuestas confiables y acertadas a las problemáticas que surgen en la sociedad.

1.2.3. Formulación de la pregunta de investigación

¿Cómo caracterizar un proyecto de aulas integradas en el Programa Tecnología de Gestión Contable y de Costos de la Universidad Autónoma de Occidente de Cali?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Estudiar y proponer el proyecto de aulas integradas y aplicarlo al Programa de Tecnología de Gestión Contable y de costos de la Universidad Autónoma de Occidente de Cali.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Describir la filosofía del plan propuesto de Aulas Integradas
- Revisar los referentes pedagógicos que han guiado el diseño del pensum de estudio de las tecnologías
- Caracterizar los contenidos programáticos de la carrera Tecnológica Gestión Contable y de Costos de la Universidad Autónoma de Occidente de Cali.
- Construir una serie de conceptos comunes que permitan la creación de una estrategia de trabajo coordinado dentro de cada unidad educativa.

1.4. Justificación

Hoy por hoy se han identificado algunas razones que impulsan a los estudiantes a elegir carreras tecnológicas en lugar de las universitarias. La duración es uno de tales motivos, pues resulta atractiva la posibilidad de terminar rápidamente el ciclo de formación e ingresar al mundo laboral para generar ingresos. Otra razón es el costo, dado que los programas tecnológicos resultan mucho más económicos que los universitarios. Por otro lado, está el hecho de que la formación tecnológica procura mayores posibilidades laborales; los empleadores generalmente tienen abiertas las puertas de sus empresas para este tipo de profesionales (Garzón Daza, 2012).

Sin embargo, la desventaja que puede resultar de ello es que en muchas empresas el tecnólogo llega a mandos medios, y para aspirar a altos cargos debe continuar profesionalizándose (Garzón Daza, 2012).

En el entorno actual, donde las empresas son cada vez más competitivas y deben procurar conquistar posiciones de ventaja frente a sus competidores, se hace necesario que las empresas cuenten con personal altamente capacitado y preparado para lograr permanecer en el mercado.

Entre las acciones que el sector productivo debe llevar a cabo para sostenerse en el mercado, tiene especial preponderancia el lograr seleccionar personal altamente capacitado. Por lo tanto, la formación que reciba el futuro tecnólogo debe obedecer a las necesidades productivas de las empresas que solicitan sus servicios; de ellos se espera que sean profesionales capaces de hacer frente a las prioridades de su país sobre la base de sólidos conocimientos en las áreas del saber vinculadas al sector al cual van a servir; en pocas palabras, deben ser competentes e integrales.

Según Sandra Herrera* (2012), la formación tecnológica tiene gran importancia por su vinculación con la industria del país, uno de los sectores más dinámicos en la economía. La autora manifiesta:

El hecho de que se unan los sectores productivos, las gobernaciones y las instituciones de educación superior hace que las diferentes empresas demanden una gran cantidad de profesionales para que se pongan al frente de sus procesos productivos. Esta situación no solo beneficia a las empresas y a los estudiantes, sino que trae ventajas a las Instituciones de Educación Superior porque les posibilita identificar qué tipo de perfil profesional requieren y cuáles son las necesidades de los diferentes sectores del país (MEN, 2012, pág. 17).

* Directora de Planeación del Instituto Tecnológico Pascual Bravo de Medellín

De lo dicho anteriormente se destaca la importancia que tiene para el desarrollo del país la formación de tecnólogos, una razón más que justifica la realización de esta investigación que se enfoca en el análisis del currículo ofrecido en la formación tecnológica del programa de Gestión Contable y Costos de la Universidad Autónoma.

Además, esta investigación beneficia tanto a los estudiantes de la tecnología como a la investigadora, en la medida en que hay aprendizaje de ambas partes. Desde la orilla de la docente del programa, la intención es hacer aportes para pensar y proyectar la calidad educativa, de modo que esta se vea mejorada. Como es lógico suponer, lo anterior beneficia al estudiante, pues al trabajar sus contenidos temáticos en forma integrada a largo plazo, podrá manejar y sortear cualquier reto que se le presente en su gestión laboral. Adicionalmente, también se benefician las empresas que contraten al futuro profesional porque hoy por hoy el capital humano es un activo primordial para lograr una ventaja competitiva.

De otra parte, este trabajo contribuye al impacto que se hace desde la maestría de Contabilidad con énfasis en profundización, ya que la ciencia contable proyecta cambios no solo en el campo empresarial sino en lo formativo, a partir de nuevas teorías y enfoques que exige el sistema como tal.

La Constitución Política de Colombia establece la educación como un derecho ciudadano y prioridad del gobierno, avalado por la Ley General de Educación de 1994, donde todos los colombianos están en su derecho de acceder a la educación para su desarrollo y beneficio social.

Según el Ministerio de Educación Nacional, en Colombia la educación formal se encuentra estructurada en cuatro niveles: preescolar, básica, media y superior.

La educación preescolar es ofrecida a todos los niños menores de seis años; en el sistema público colombiano se reciben a partir de los tres años. Este nivel educativo comprende los siguientes subniveles: pre jardín (3 años), jardín (4 años) y transición (5 años); este último es

obligatorio para pasar a la básica. Uno de los objetivos de todo el nivel es socializar al niño fuera del hogar, procurando su desarrollo físico, afectivo y espiritual.

La educación básica se encuentra dividida en dos ciclos, con once cursos de educación obligatoria. En el primer ciclo, de los 6 a 10 años, se cursa la educación básica primaria (de grado primero a quinto). En el segundo ciclo se cursa la educación básica secundaria (de sexto a noveno grado), cuyo propósito es brindarle al estudiante conocimientos, habilidades y destrezas en asignaturas como ciencias, arte, ética, lengua castellana, matemáticas y tecnología, entre otras.

La educación media corresponde a los grados décimo y undécimo, (de los 15 a los 17 años), es el último peldaño de la educación obligatoria. Una vez culminado este ciclo final se otorga a los estudiantes el título de bachiller, lo que les permite ingresar a la universidad o realizar otros estudios superiores.

La educación superior se compone de formación intermedia profesional (técnica), formación tecnológica, formación universitaria y formación avanzada o de posgrado. La duración de cada tipo de estudio depende de la elección. La educación en pregrado incluye: carreras técnicas (1 a 2 años), carreras tecnológicas (3 años), licenciaturas en docencia (4 a 5 años), carreras profesionales (4 a 5 años).

La educación en posgrado incluye especializaciones, maestrías, doctorados, y postdoctorados (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2011).

En Colombia, según el MEN, existen alrededor de 288 instituciones de educación superior que ofrecen programas académicos y vocacionales. Su categorización de participación porcentual es la siguiente:

- Las universidades, con sus programas de pregrado y posgrado, aportan un 28% de la oferta.

- Las Instituciones Universitarias brindan el 42% de las opciones, a través de programas profesionales de pregrado y especialización (superior al pregrado e inferior a la maestría).
- Las Instituciones tecnológicas contribuyen con el 18% de la oferta por medio de programas técnicos que brindan conocimientos y competencias de alto nivel en la misma área temática.
- Las Instituciones técnicas profesionales, con un 13% de la oferta académica nacional, aportan programas de formación profesional para el trabajo o labores específicas.
- Por fuera del dominio directo del MEN, otros proveedores como el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) ofrecen un 58% programas técnicos y tecnológicos de educación superior, aunque su funcionamiento no depende del Ministerio de Educación.
- Igualmente, en el 2003 se gestaron los Centros Regionales de Educación Superior (CERES), con el fin de atender regiones remotas y ampliar el acceso en áreas subatendidas. Ya para el 2013 se contaba con 155 Centros a los que estaban vinculados 36.168 estudiantes (MEN - Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], 2016).

Desde la perspectiva de interés de la presente investigación, se observa en los datos anteriores que después de las universidades, la formación tecnológica ocupa el siguiente renglón en la escala de prioridades de los estudiantes que deciden su futuro profesional. En este sentido, la opción tecnológica se ha convertido en una modalidad educativa de importancia en todos los países, por su significativa contribución al desarrollo económico y social. De hecho, en países desarrollados, la tasa de acceso a este tipo de programas supera la del nivel universitario (Garzón Daza, La formación técnica profesional en contabilidad en el contexto colombiano, 2012).

1.5 Metodología

1.5.1 Tipo de estudio

Esta investigación es, en primer lugar, descriptiva, cualitativa, ya que tiene como referentes las situaciones, experiencias y actitudes predominantes de los estudiantes de la Tecnología en Gestión Contable y de Costos. Para identificar estas particularidades se parte de un cuestionario que ayuda a determinar la relación entre el estudiante y los conocimientos adquiridos; los hallazgos se exponen y se resumen de manera cuidadosa y luego se analizan minuciosamente, a fin de extraer generalizaciones significativas. En segundo término, esta investigación es documental ya que cuenta con un componente empírico de tipo cualitativo. Tal carácter se evidencia en el análisis realizado a partir de reuniones con la directora de la tecnología y con los docentes de las asignaturas de la misma área, a fin de conocer sus sugerencias acerca de cómo mejorar la integración pedagógica.

Participantes: el trabajo conjunto, las reuniones y las entrevistas se realizaron con 25 profesores adscritos al área tecnológica, quienes dictan las asignaturas correspondientes a este programa.

Se indagó acerca de las inquietudes que tienen los profesores sobre la organización curricular, las principales problemáticas encontradas en el momento de avanzar en su asignatura y sus propuestas de mejoramiento, entre otras.

1.5.2 Instrumentos y técnicas

1. ***Observación y análisis del diseño curricular actual.*** Esta actividad se realizó en los meses de noviembre y diciembre del 2017, allí se evaluaron y analizaron los currículos de la tecnología en Gestión Contable y de Costos. De esta manera se pretende que el enfoque

curricular de Aulas Integradoras realice una doble función: (a) permitir la adopción de pautas orientativas de la práctica docente, y (b) facilitar un trabajo integrador para el estudiante a partir de una asignatura por semestre. Por ello, la propuesta de Aulas Integradoras se configura de tal manera que se confiere formalmente al cuerpo docente un espacio amplio de toma de decisiones cuya ocupación exige implicarse en tareas de indagación, reflexión y selección cultural, haciéndose necesaria una excelente comunicación por equipos.

2. **Cuestionario.** Se diseñó un cuestionario de 20 preguntas dirigido a los 20 docentes del Programa de Gestión Contable y de Costos. El mismo buscó evaluar varios aspectos relacionados con el programa como, por ejemplo, la malla curricular y sus cuatro elementos: la integralidad, la interdisciplinariedad, la flexibilidad y la promoción del aprendizaje autónomo.

3. **Encuentro y reunión con los docentes de las asignaturas.** Pese a la dificultad para reunir a los 20 docentes mencionados (pues 19 de ellos son de hora cátedra y solo uno de tiempo completo) todos respondieron el cuestionario. Además, fue posible concertar reuniones personales con tres docentes del área contable: la profesora Luz Stella Perdomo (docente de Pasivos y Activos), Elizabeth Suárez (docente de Control Interno y Estados Financieros) y Etelvina Benavidez (docente de Fundamentos Contables); también hubo encuentros virtuales donde las docentes expresaron sus puntos de vista.

4. **Análisis de la información.** Tras recolectar las propuestas de mejoramiento, entre los meses de enero y abril se analizaron los cuestionarios de los docentes y se empezó a elaborar la propuesta, de acuerdo con las opiniones relevantes de cada docente. Lo interesante de este análisis fue la forma como se unificaron algunos criterios, ya que la gran mayoría de los colegas coincidían en la falta de conexión entre algunas materias y, más aún, entre algunos semestres.

5. **Entrevista.** Se realizó una entrevista al Director del Programa en la que se le plantearon 10 preguntas dirigidas a analizar el posicionamiento del Programa de Gestión Contable y de

Costos a nivel regional. Al término del encuentro se evidenció que el factor diferenciador del programa yace en tres partes que son vitales para este trabajo: primero, los contenidos programáticos; segundo, las didácticas pedagógicas que practican los docentes con sus estudiantes y, por último, el desempeño de los estudiantes del programa tecnológico en el sector empresarial.

1.5.3 Fases de la investigación

La investigación se realizó en tres fases:

Fase 1. En la primera fase se abordó la fundamentación teórica; también se consideró el marco legal que tiene como referente principal la ley 30 de 1992, la cual reglamenta la educación superior. Otro aspecto esencial abarcado en esta etapa fue el marco institucional de la Universidad Autónoma de Occidente a través del cual formula su propuesta de modelo educativo; este fue tenido en cuenta para evaluar y proponer una nueva metodología, identificando las materias integradoras en los contenidos curriculares. En este sentido, también fue importante recopilar toda la información relevante sobre teorías de integración curricular, así como observar los currículos existentes para conocer el orden y la pertinencia de los contenidos enseñados.

Fase 2. En esta segunda fase se diseñó un cuestionario para medir el grado de conocimiento sobre aspectos como el modelo educativo de la Universidad, la Ley 30 de 1992 y las didácticas pedagógicas de uso frecuente. Se hizo una entrevista en profundidad y un grupo focal con algunos de los docentes, con el ánimo de evaluar impresiones subjetivas y objetivas sobre la manera como se desarrollan y se actualizan los currículos, así como la manera como se llevan a la práctica cotidiana en el aula y la disposición frente a su participación en proyectos interdisciplinarios de aula.

En dichas reuniones se abordaron varios temas:

1. Experiencia en la academia sobre los aprendizajes obtenidos.
2. Proyecciones en su quehacer profesional.
3. Forma de evaluar los resultados obtenidos.
4. Didácticas pedagógicas.

Se realizaron dos grupos focales con tres participantes cada uno, seleccionados de acuerdo a la pertinencia en el área contable. La intención fue profundizar en el significado de la experiencia en la academia y la construcción de proyectos. Cada docente expresó sus puntos de vista, a partir de los cuales se concluyó que el trabajo en equipo era importante.

1.5.4. Aplicación del modelo de formación en proyectos de aula interdisciplinarios.

Siguiendo el modelo de Aulas Integradoras, el proceso de formación se desarrolló en cuatro fases secuenciales e interdependientes entre sí:

1. La primera parte tuvo por objetivo evaluar el estado inicial de trabajo en aula de cada materia perteneciente a Gestión Contable y de Costos para conocer los conceptos previos en la acción pedagógica (diagnóstico de conocimientos de los profesores). Esto se hizo mediante la observación del desempeño docente en aula y el posterior análisis de estos resultados con el equipo de maestros que participan en el proceso. El propósito central fue iniciar el proceso de reflexión sobre la práctica cotidiana a partir de datos recogidos.

2. La segunda parte, llamada inmersión teórica, pretendió construir una serie de conceptos comunes que posibiliten crear una estrategia de trabajo coordinado y conjunto dentro de cada unidad educativa. Para ello, se discutieron, con perspectiva conceptual y aplicada, las características de la etapa de desarrollo de los alumnos, asociándolas a estilos de aprendizaje, inteligencias múltiples e inteligencia emocional. Se trabajó desde el marco conceptual

constructivista y se revisaron técnicas de elaboración y evaluación de mapas conceptuales, técnicas de trabajo cooperativo, planificación desde la perspectiva constructivista y las etapas de formulación de un proyecto de aula interdisciplinario. Esta fase culminó con la formulación de un proyecto de aula interdisciplinario por equipos conformados por profesores de cuatro materias, apoyados por un tutor del equipo capacitador, quien sirve de mediador y facilitador del proceso de construcción y desarrollo de la propuesta.

3. La tercera parte es el análisis de la información. El objetivo es comparar el currículo existente y el orden de los temas propuestos en contraste con las necesidades de cada asignatura (relacionadas con los problemas de adquisición de conocimiento detectados por los docentes), con el fin de proponer un rediseño del currículo e integrar las áreas en forma coherente.

4. La cuarta parte es la síntesis y diseño de propuesta. En esta fase, con los datos obtenidos se diseñó finalmente una propuesta de mejoramiento e integración curricular.

Capítulo 2. Marcos de Referencia

A continuación se presentan el marco teórico donde se identifican los planteamientos que dan fundamento al concepto de currículo integrado. Además, en el apartado dos de este capítulo, se sintetiza el marco legal y se presenta un marco contextual de la investigación que durante el desarrollo del trabajo se fue enriqueciendo para ampliar el concepto de Aulas Integradoras y aplicarlo al programa tecnológico de Gestión Contable y de Costos.

2.1 Aulas integradas

El concepto de aulas integradas en esta investigación, según Ortiz Hernández (2006), tiene que ver con la interdisciplinariedad del currículo, en el sentido de que las asignaturas enseñadas se encuentren relacionadas e integradas de tal forma que los estudiantes adquieren conocimientos que les permita desempeñarse como profesionales integrales, capacitados para tener éxito en su cargo. Esto se contrapone al caso recurrente de quienes finalizan su carrera con un poco de cada asignatura, pero sin la posibilidad integrar lo aprendido como un todo; por lo tanto, se hace necesario hablar de interdisciplinariedad.

La mayoría de instituciones educativas superiores están conscientes de la necesidad de una formación integral como proceso para desarrollar y potenciar el desarrollo del ser, haciéndolo un individuo participativo, ético y competente para servir a la sociedad. A continuación se destaca la definición de educación integral que tiene la Universidad del Valle, pues ella da una aproximación más precisa sobre lo que se quiere evidenciar en la presente investigación:

El proceso de “enseñar a pensar”; “enseñar a aprender”; “enseñar a ser y estar”. Esto implica el desarrollo de diversas estrategias, que incluyen el fomento de la creatividad, el sentido de

responsabilidad, el fomento de la independencia en la búsqueda del conocimiento, la incentivación de un acercamiento interdisciplinario hacia el saber y la posibilidad del desarrollo de las aspiraciones individuales (...) Una formación integral permite al futuro profesional un adecuado desempeño, lo convierte en un ciudadano con conciencia crítica, comprometido éticamente con el país y con la región... (Galvez, González, & Medina, 2008, pág. 7).

De lo anterior se puede decir que la integración curricular es necesaria para formar un profesional integral, competente y preparado para los desafíos que le plantea el nuevo orden mundial que trajo consigo la globalización, no solo a la educación, sino a todas las esferas sociales.

2.2 El contexto histórico del currículo integrado

El movimiento pedagógico a favor de la globalización y la interdisciplinariedad va de la mano con pretensiones progresistas de grupos ideológicos y políticos, que luchaban por mayores niveles de democratización de la sociedad. A principios del siglo XX se presentaron choques entre los presupuestos del método científico, promulgado por Taylor y los discursos de John Dewey y William H. Kilpatrick, que exigían reconsiderar completamente la función práctica e ideológica de la educación (Torres Santomé, Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado, 2006).

En este contexto, Torres (2006) afirma que a principios de este siglo se dio un proceso de descualificación y atomización de tareas en el ámbito productivo empresarial, el cual se reprodujo también en el interior de las instituciones educativas. Las políticas y prácticas educativas también fueron denunciadas en dicho momento histórico, debido a que sus resultados prácticos no permitían la reflexión crítica sobre la realidad y la participación en la vida

comunitaria. Además, los contenidos culturales con que se encontraban los niños durante su permanencia en las instituciones escolares solían estar descontextualizados y desconectados de la realidad.

Según Torres Santomé (2006) dichos contenidos culturales fueron considerados demasiado abstractos, inconexos e incomprensivos. Es así, como desde comienzos de siglo John Dewey, uno de los fundadores de la Escuela Activa, se opuso a los centros de enseñanza que obligaban a trabajar al alumnado con una excesiva compartimentación de la cultura en asignaturas, temas, lecciones y con gran cantidad de simples detalles anecdóticos.

Los contenidos culturales que conformaban el currículum escolar aparecían descontextualizados, alejados del mundo experiencial de los estudiantes. Las asignaturas escolares se trabajaban aisladas unas de otras y, por lo tanto, no se facilitaba la construcción y comprensión de nexos que permitieran su organización ni entre éstas ni con la realidad (Torres Santomé, 2006).

De esta forma, la institución escolar iba en contra de su verdadera razón de ser: preparar ciudadanos para comprender, juzgar e intervenir en su comunidad de manera responsable, justa, solidaria y democrática (Torres, 2006). Se produjo una distorsión similar a la del mundo productivo; solo las personas que elaboraban los textos tenían una idea clara de lo que se pretendía. Los profesores se preocupaban solo por hacerse obedecer, por determinar el ritmo en las tareas a realizar y por favorecer datos memorísticos, haciendo que el alumno ideara estrategias para recordar datos y conceptos, a los que no lograba vincular con un significado.

En medio de la crítica a estos métodos de enseñanza, según señala Torres (2006), surgieron las propuestas de pensadores como Kilpatrick y Dewey, quienes abogaron por implementar el constructivismo, corriente donde lo importante era dar prioridad y participación a los estudiantes,

generando aprendizajes significativos a partir de los cuales pudieran solucionar problemáticas cotidianas.

Además, los nuevos modelos de producción industrial y su dependencia de los cambios (a nivel de las modas, las necesidades, las preferencias de los consumidores, las estrategias de competitividad y las políticas de calidad de las empresas), exigieron de las instituciones escolares el compromiso de formar personas con conocimientos, destrezas, procedimientos y valores acordes con la nueva filosofía económica.

De esta forma empiezan a mencionarse en el ámbito educativo conceptos como la calidad, flexibilización, organización de los centros escolares, análisis de contenidos, entre otros (Torres, 2006).

Más recientemente, Biggs (2006) considera que la buena enseñanza consiste en hacer que todos los estudiantes alcancen continuamente un nivel superior en sus procesos cognitivos. Como tal reto debe ser asumido en las condiciones impuestas actualmente en el sector de educación superior, el autor manifiesta:

La enseñanza “funciona” haciendo que los estudiantes se comprometan en actividades relacionadas con el aprendizaje y que les ayuden a alcanzar los objetivos concretos establecidos para la unidad o asignatura, como teorizar, crear nuevas ideas, reflexionar, aplicar, resolver problemas, memorizar, entre otras. (...) La mayoría de los estudiantes necesitan más apoyo para desarrollar estas actividades en su nivel más elevado; la enseñanza tiene que proporcionar, precisamente, ese apoyo (Biggs, 2006, p. 27).

En este orden de ideas, la necesidad de un currículo integrado no es una idea nueva, es un concepto que ha tomado más fuerza, conforme las demandas e imposiciones del nuevo orden mundial se hacen cada vez más evidentes.

2.3 Razones para un currículo integrado

La palabra currículo viene del latín “carril” o “senda”, que significa dar dirección. Se entiende entonces que el maestro es el encargado de dar dirección. En un sentido práctico, currículo se define como el contenido de un curso; programación de la oferta académica; organización de asignaturas de aprendizaje o plan de estudios (Serrano & Solarte, 2010).

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional define currículo como:

Conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional (MEN, 1994).

Según Torres (2006), en todos los niveles educativos (desde el preescolar hasta la educación superior), el principio rector de la selección de los contenidos, (que se organiza mediante áreas de conocimiento y asignaturas), no se somete a la reflexión y a la discusión colectiva; tal principio se acepta como algo *a priori* con la complicidad de un notable silencio por parte de la comunidad escolar, científica y laboral.

Como se mencionó, las principales críticas a los métodos de enseñanza en un sistema cerrado en sí mismo, desconectado de la realidad, provienen de numerosos pensadores (partidarios de la globalización y la interdisciplinariedad) que cuestionan la pérdida de tiempo y la inutilidad de lo que se aprende en la institución escolar; en oposición, señalan la necesidad de una educación más abierta.

Cabe mencionar el pensamiento de Morín (1996), quien considera que en educación todavía se siguen utilizando métodos que originan una inteligencia ciega, reducen la capacidad organizadora y constructiva y dan lugar a una ciencia que divorcia al sujeto pensante de la cosa extensa; afirma

que un conocimiento cerrado en sí mismo niega empíricamente la relación del investigador con el mundo. En reacción, esto lo lleva a plantear una *scienza nuova*, la cual vincula otras miradas desde lo biológico, lo físico y lo imaginario para posibilitar el encuentro entre sujeto y objeto. Morín invita a un nuevo pensamiento, para los que quieren enfrentar el reto de transformar lo real, lo fijo, o aquello que no supuestamente no admite la contradicción.

A partir de la propuesta de este autor, algunos argumentos psicológicos y pedagógicos se convierten en puntos de apoyo para justificar la necesidad de una nueva educación con nuevas metodologías; para plantear y experimentar alternativas más globalizadoras. Un currículo integrado prepara a las nuevas generaciones para convivir, compartir y cooperar en el seno de sociedades democráticas y solidarias, y obliga a planificar y desarrollar propuestas que contribuyan a reforzar ese modelo de sociedad. Todo esto hace que las aulas se conviertan en espacios donde los contenidos culturales, las destrezas, los procedimientos y los valores imprescindibles para construir sociedad son sometidos a análisis y reflexión sistemática (Torres Santomé, 2006).

Por otro lado, de acuerdo con Rojas y Giraldo (2015), todo programa académico necesita ser evaluado permanentemente, con el fin de determinar cómo contribuye al fortalecimiento de la democracia y al bienestar general de la sociedad. Por ello, la universidad debe reflexionar sobre estructuras, métodos y perspectivas filosóficas y pedagógicas que sustentan su misión.

Para Rojas y Giraldo (2015), se hace necesario romper las fronteras del dominio discursivo en la contaduría, el cual se encuentra inmerso en el camino racional que ha trazado la productividad empresarial. En este sentido, se encuentra en la intercomunicación y la interdisciplinariedad una vía para consolidar un pensamiento contable con experiencias científicas y cotidianas, esquemas objetivos y miradas subjetivas. Por lo tanto, el diseño de currículos flexibles en contaduría, permite abordar integralmente los desarrollos y problemas sociales, incluyendo los que se

evidencian en las empresas. Desde el currículo, y de forma ética y responsable, dicha flexibilidad posibilita incidir en el entorno económico, legal, político y social, de una forma que no es posible en la rigidez curricular marcada por intereses capitalistas empresariales (Rojas y Giraldo, 2015).

Dado que los currículos son medios para que los estudiantes diseñen un camino a seguir en su trabajo profesional, estos deben articularse con la pedagogía y los saberes disciplinares que permiten comprender los paradigmas que orientan y proyectan el saber de la profesión contable. Por lo tanto, el currículo contable debe orientarse para explicar las teorías y guiar la instrumentación (modelos, leyes, tecnología, etc.), asegurando un servicio profesional objetivo y transparente (Rojas y Giraldo, 2015).

Con un currículo multidisciplinar, se plantea el reto de formar contadores públicos capaces de “reinventar la contaduría pública, lo cual involucra otros actores de la comunidad contable como docentes, investigadores, directivos académicos y profesionales en ejercicio”.

2.3.1. La educación tecnológica en Colombia

El primer antecedente de la educación técnica, llamada también educación para el trabajo, se ubica en la época de la Gran Colombia (1819 -1830) cuando se dio inicio a la educación técnica con el modelo de escuela de enseñanza mutua de Joseph Lancaster (1826). Luego, en la Constitución de 1843, se hace la distinción entre escuela pública y privada; se crean las escuelas primarias para adultos, las escuelas talleres, las escuelas para infantes y las normales de instrucción primaria. Estas últimas tenían un currículo centrado en enseñanza religiosa, agricultura práctica y economía rural, entre otras. Además, se destacaban entre sus objetivos la formación para el comercio y la industria, pero sin dejar de lado las humanidades (Ianfrancesco, La gestión curricular. Problemática y perspectiva. Breve reseña histórica del desarrollo curricular en Colombia, 1998).

Desde la promulgación de la Constitución de 1886, la enseñanza religiosa en todos los niveles educativos se hizo obligatoria; la educación primaria llegó a ser gratuita, pero no obligatoria.

Entre 1903 y 1927, la educación en Colombia vivió una reforma seria en la estructura del sistema escolar y universitario, dividiendo la enseñanza oficial en primaria, secundaria, industrial, profesional y artística. En ese periodo apareció el bachillerato clásico con énfasis en humanidades y el bachillerato en ciencias o de formación técnica; la educación industrial estaba enfocada en instrucción para el trabajo y en las escuelas normales se buscó la formación de maestros prácticos. Por otro lado, en la secundaria se procuró la formación en técnicas y en idiomas extranjeros (Ianfrancesco, 1998).

Adicionalmente, se diseñó un sistema de instrucción agrícola industrial y comercial, se reglamentaron las áreas del bachillerato técnico, que luego se transformaría en bachillerato en ciencias; el bachillerato clásico se enfocó en filosofía y letras. Con la llegada de Ovidio Decroly en 1925 se fundó la Escuela Nueva y se implantó la propuesta que preparaba al niño para la vida (Ianfrancesco, 1998).

De 1930 a 1950 se introdujo el concepto de libertad de enseñanza, pero con inspección y vigilancia. Surgen también las escuelas vocacionales con programas no universitarios que brindaban formación técnica y enseñanza bilingüe a nivel del bachillerato. Con el fin de controlar la calidad educativa, se introdujo la primera prueba de Estado (Ianfrancesco, 1998).

De 1950 a 1960 aparece conceptos como planeación, escuelas vocacionales, planes quinquenales, trabajo en equipo, enseñanza media en dos ciclos y áreas optativas (Ianfrancesco, 1998).

De 1960 a 1970 surgieron los institutos de educación media diversificada (INEM) con el fin de incorporar a los estudiantes a la fuerza laboral mediante capacitación en algún arte u oficio (Ianfrancesco, 1998).

De 1970 a 1975 se dio flexibilidad a planes y programas de estudio institucionales para que los planteles pudieran definir su propuesta educativa. También fue viable la diversificación del ciclo vocacional en académico, pedagógico, industrial, agropecuario, comercial y de promoción social, conservando el ciclo básico (Ianfrancesco, 1998).

De 1975 a 1990 se amplió la cobertura educativa; se llevó a cabo el diagnóstico general del sistema educativo del país detectando entre otras falencias: poca respuesta de los currículos al desarrollo sociocultural, poca atención en preescolar, baja calidad académica de los estudiantes, mala formación pedagógica y científica de los docentes, bajos niveles de educación no formal y escasa atención a los adultos, grupos étnicos y personas con condiciones especiales (Ianfrancesco, 1998). En este contexto, se preparaba a las personas para la reforma educativa de la Ley 115 de 1994 (Ianfrancesco, 1998).

En 1994 se da a conocer el Informe de la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, conocido como el Informe de los Sabios, en torno al sector educativo en Colombia durante el gobierno de César Gaviria, destacado por sus políticas neoliberales y aperturistas (Cerde & León, 2005).

Considerando el continuo crecimiento económico, la modernización del Estado y los avances geoeconómicos que podrían permitirle a Colombia sobrepasar ciertos impedimentos tradicionales del subdesarrollo, uno de los integrantes del Comité, el Dr. Rodolfo Llinás, observó que una de las variables más determinantes en este tema era el rezago en la educación de los colombianos, lo que había impedido el progreso socioeconómico (Cerde & León, 2005).

Con anterioridad a lo planteado por Llinás, se conocieron críticas a la educación superior colombiana por su deficiente calidad académica y científica, así como por su pobre infraestructura tecnológica y la ausencia de investigación e investigadores. Salir de este rezago exigía, en el caso de los estudiantes, mayor preocupación y rigor por el proceso y los resultados

de las evaluaciones. En el caso del docente, el aspecto destacado a mejorar fue su desempeño, pues su precaria formación incide directamente en su autoimagen y en el cumplimiento de sus funciones cotidianas en el aula de clases (Cerde & León, 2005).

Observadas las deficiencias en la educación, las recomendaciones del informe giraron en torno a la cualificación del sistema educativo, dando prioridad a la calidad de la educación en todos sus aspectos: insumos, agentes, ambientes y productos en todos los programas educativos.

2.3.2. Avances en el desarrollo de las tecnologías

En cuanto a la tecnología específicamente, puede decirse que en Colombia fue catalogada como una modalidad educativa de importancia significativa es debido a su contribución al desarrollo económico y social, máxime cuando las empresas nacionales demandan tecnólogos para sus procesos productivos (Cerde & León, 2005).

La modalidad tecnológica se expandió rápidamente, lo que causó expectativas prometedoras sobre su contribución al desarrollo económico y a la productividad laboral. Entre otras razones, esto se debió a la mejor correspondencia entre esta modalidad educativa y la estructura ocupacional, a la diversificación de la oferta curricular y a la democratización de acceso social a la educación superior (Estudio sobre la educación Tecnológica en Colombia, s.f.).

En el Decreto 080 de 1980 se menciona dicha modalidad conceptual, pero no se hace una profundización sobre lo que implican este tipo de estudios; tan débil fundamentación permitió que ciertas instituciones, especialmente privadas, ofrecieran programas en áreas del conocimiento que no tenían mucho que ver con el saber tecnológico, afectando en últimas a los estudiantes de dichos programas quienes deben enfrentar mucha competencia en el mercado (Estudio sobre la educación Tecnológica en Colombia, s.f.).

Sin embargo, la Ley 749 de 2002 finalmente especificó los alcances de las instituciones tecnológicas, así:

Las instituciones tecnológicas son entidades de educación superior que se caracterizan por su vocación e identidad manifiestas en los campos de los conocimientos y profesiones de carácter tecnológico, con fundamentación científica e investigativa. Estas instituciones podrán ofrecer y desarrollar programas de formación hasta el nivel profesional, solo por ciclos propedéuticos y en las áreas de las ingenierías, tecnología de la información y administración, siempre que se deriven de los programas de formación tecnológica que ofrezcan, y previo cumplimiento de los requisitos señalados en la presente ley. (Ley 749 de 2002, art. 2)

Las siguientes son las estadísticas sobre el número de instituciones de educación tecnológica que hay en el país, tanto oficiales como privadas, y el número de matriculados.

Tabla 1. Instituciones de educación superior principales – 2015.

Carácter	Oficial	NO oficial	Régimen Especial	Total
Universidad	31	50	1	82
Institución universitaria/Escuela tecnológica	16	92	12	120
Institución tecnológica	6	39	6	51
Institución técnica profesional	9	25		34
Total general	62	206	19	287

Tabla 2. Fomento educación técnica y tecnológica.

Año	2014	2015
Total IES	300.835	291.674
IES privadas	126.872	120.592
IES públicas	173.963	171.082
Matrícula SENA	410.456	425.847
Técnicos profesionales	0	0
Tecnólogos	410.456	425.847
Total	711.291	717.521

Fuente: Ministerio de Educación Nacional y Servicio Nacional de Aprendizaje SENA

Se puede decir que la educación tecnológica tiene grandes oportunidades y beneficios en el ámbito educativo, por cuanto ha sido el semillero de profesionales y mano de obra calificada para las industrias colombianas y de muchos países; solamente debe dársele el lugar y la calidad que requiere, a través de estrategias como la propuesta en esta investigación, buscando integrar de forma eficaz todas las asignaturas, es decir, trabajando multidisciplinariamente de tal manera que cada una de ellas aporte en la formación profesional del tecnólogo contable.

2.3.3 La enseñanza contable

López (1989) define la contabilidad como “un sistema de información que debe proporcionar datos posibles para facilitar la toma de decisiones, generalmente vinculadas con los negocios” (p. 7).

De acuerdo con Gil (2004), la contabilidad es una tecnología porque se encuentra fundada sobre la ciencia, para lo cual señala la definición de tecnología según Bunge (1985): “el vastísimo campo de investigación, diseño y planeación que utiliza conocimientos científicos con el fin de controlar cosas o procesos naturales, de diseñar artefactos o procesos, o de concebir operaciones de manera racional” (p. 33).

En este sentido, Gil (2004) destaca que Bunge considera toda tecnología tiene una contabilidad, en el sentido de una manera de contar, recopilar, registrar y cuantificar; por eso concluye que la matematización de las actividades humanas está en todas partes; la contabilidad está en todos lados.

La evidencia de una diferencia fundamental entre ciencia y tecnología se encuentra en el condicionamiento social de la tecnología por la política, la economía y la toma de decisiones macroeconómicas (Gil, 2004).

Aunque en la contabilidad se usen los métodos científicos, no se considera una ciencia. Debido a ello, el contador no se expresa ante la sociedad como un científico, sino como un tecnólogo social. Esto lo explicita Gil (2004) cuando afirma:

[El contador es] capaz de derivar, dado el contexto cultural, político y económico, cierto tipo de información racional (útil para ese contexto), que se espera sea utilizada en la toma de decisiones, para el análisis, interpretación y control de las acciones concretas (Gil, 2004, p. 5).

Teniendo en cuenta lo dicho por Chapman (citado por Gil, 2004, p. 5), la tecnología se entiende como:

Integración entre ciencia y técnica”, es decir, la técnica que emplea el conocimiento científico. Al respecto, un cuerpo de conocimientos es una tecnología si, y solamente si:

- a) Es compatible con la ciencia coetánea y controlable por el método científico, y
 - b) Se lo emplea para controlar, transformar o crear cosas o procesos, naturales o sociales”
- (Gil, 2004, p. 5).

Se concluye que la contabilidad es una tecnología, no constituye una ciencia pura, ni aplicada. Es así como en contabilidad el campo de conocimiento se encuentra representado por objetos artificiales, se basa en un modelo que desarrolla operaciones de captación, medición, registro, análisis e interpretación, cuyo resultado es una información (productos) que sirve para tomar decisiones y controles.

En este orden de ideas, se considera que la contabilidad posibilita diseñar sistemas, conforme a los requerimientos de los usuarios, que responden a las características del proyecto tecnológico.

Su diseño se compone de diagramas (bases de los registros) y textos basados en codificaciones previas (plan de cuentas y partidas de registros).

Así las cosas, la dimensión tecnológica de la contabilidad no excluye su dimensión social; la técnica es dominada por lo social, lo que sustancial e ideológicamente limita las manifestaciones tecnológicas posibles. Debido a ello, la contabilidad se encamina a preservar y mejorar el control de los capitalistas sobre los medios productivos. Con lo anterior se quiere destacar la importancia de no excluir la dimensión humanística del currículo contable porque un profesional debidamente fundamentado en la ética y enfocado en lo social, hará mejor uso de los recursos, garantizando una sociedad justa y equitativa (Rojas y Giraldo, 2015).

Lo anterior concuerda con los planteamientos de García Jiménez (2014), quien considera que en Colombia la enseñanza superior de la contabilidad se legitima gracias a una esencia práctica e instrumental, guiada por razones de formación específica para el trabajo. Desde esta óptica, los docentes instruyen para obtener mayores utilidades a nivel empresarial y sostener el patrimonio; así favorecen la acumulación de capital en las empresas. Lo contrario, priorizando la enseñanza de mucha teoría, hace difícil la aplicación de lo aprendido en el mundo real.

Esta última visión formativa, legitimada por muchas instituciones, ha generado en la educación básica y media procesos formativos de dudosa calidad académica, con un factor común: la primacía de la educación guiada por la civilización técnico-instrumental y la instrucción para el trabajo, por encima de los lineamientos de la sociedad del conocimiento y rebasando los parámetros de la sociedad de la información (Rojas, 2002).

Según García Jiménez (2014), la formación en contabilidad se viene enfocando en conceptos y conocimientos científicos, desarrollando, en algunos casos, profesionales contables con amplios conocimientos teóricos, sin aplicación práctica o una experiencia práctica sin una base teórica. Por lo tanto, se muestra la necesidad de una enseñanza contable donde se trascienda de la

formación práctica hacia una visión científico social, lo que implica una discusión interdisciplinaria, epistemológica, con base más en un pensamiento crítico que en la instrucción.

Ese pensamiento crítico que desea estimularse en los profesionales contables se puede lograr a través de un currículo multidisciplinario, que permita una formación integral y prepare al profesional para generar soluciones en el mundo real.

2.3.4. La rúbrica como instrumento de evaluación

Para la Universidad Autónoma de Occidente de Cali es importante capacitar a sus docentes en Didácticas Pedagógicas. Es así como, para este trabajo, se tomó el material suministrado por la doctora Martha Lorena Salinas Salazar, profesora de la Universidad de Antioquia, quien dictó a los docentes de las Tecnologías el seminario “Planear la Evaluación”.

“Una práctica de evaluación puede ser relevante para el estudiante por distintos motivos: porque resulta propedéutica para preparar aprendizajes posteriores, porque es directamente funcional para apoyar al alumno en sus estudios y trabajos educativos, porque plantea una situación verosímil, es decir que podría ocurrir realmente; porque se refiere a tareas no propiamente académicas o, finalmente, porque es una legítima muestra de las prácticas de la comunidad profesional de destino” (Monereo Font, 2013).

El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española define rúbrica como: “Rasgo o conjunto de rasgos de forma determinada, que como parte de la firma pone cada cual después de su nombre o título, y que a veces va sola, esto es, no precedida del nombre o título de la persona que rubrica”. “Epígrafe o rótulo” (de hecho procede etimológicamente del latín ruber, rojo, porque en los libros antiguos solía escribirse con tinta roja) o como “Cada una de las reglas que enseñan la ejecución y práctica de las ceremonias y ritos de la Iglesia católica en los libros litúrgicos”. (Real Academia Española, 2001)

Una guía o matriz de evaluación en la cual se establecen niveles progresivos de dominio o pericia relativos al desempeño que una persona muestra respecto de un proceso o producción determinada. (Díaz, 2005)

Valoran los aprendizajes y productos realizados por los estudiantes. Indican el logro de los objetivos curriculares y las expectativas de los docentes.

Una matriz que contiene:

Un listado de criterios específicos y fundamentales que permiten ordenar y valorar el aprendizaje logrado por el estudiante en una tarea asignada.

Los descriptores especifican de modo progresivo el tránsito de un desempeño incipiente o novato al grado del experto. Criterios de evaluación, son los factores que determinarán la calidad del trabajo del estudiante. Descriptores, proveen una explicación detallada de lo que el estudiante debe realizar para demostrar sus niveles de eficiencia, para alcanzar un nivel determinado de los objetivos.

Tienen un enfoque de evaluación auténtica que promueve el aprendizaje y favorece el desarrollo de competencias. El profesor funge como mediador de los conocimientos previos y de los nuevos. (Ahumada Acevedo, 2005)

Por qué usar rúbricas: Son una herramienta que permite evaluar de una manera más objetiva. Los criterios para la medición están explícitos y son conocidos de antemano por todos, no se los puede cambiar arbitrariamente. Promueven expectativas adecuadas de aprendizaje en los estudiantes. Clarifican cuáles son los objetivos respecto a un determinado tema y de qué manera pueden alcanzarlos. Enfocan al profesor para que determine de manera específica los criterios con los cuales va a medir y a documentar el progreso del estudiante. Le permiten describir cualitativamente los distintos niveles de logro que el estudiante debe alcanzar.

Lo proveen de información de retorno sobre la efectividad del proceso de enseñanza que está utilizando. Aclaran al estudiante cuáles son los criterios que debe utilizar al evaluar su trabajo y el de sus compañeros. Le permiten evaluar y hacer una revisión final a sus trabajos, antes de entregarlos al profesor. Le proporcionan retroalimentación sobre las áreas en que tienen fortalezas y debilidades, y con esta información, planear la pro alimentación. Promueven la responsabilidad. (Goodrich, 2005)

2. 4 Marco Contextual

Universidad Autónoma de Occidente de Cali

Institución de Educación Superior, privada, sin ánimo de lucro, constituida inicialmente como una corporación. De acuerdo con la Ley 30 de 1992, puede adelantar programas académicos de pregrado, posgrado, investigación, educación continuada y proyección a la comunidad.

Esta universidad fue fundada en 1970, a partir de la ruptura de la desaparecida Universidad Tecnológica del Valle. Entre de los postulados que maneja la UAO se encuentran:

- Concepción de responsabilidad social que trasciende la formación de profesionales competentes y socialmente responsables.
- La convicción de que su legitimidad social solo puede ser lograda a partir del reconocimiento que obtenga de los diferentes actores sociales de la región, acerca de la pertinencia de su trabajo y sus realizaciones.
- El reconocimiento de la calidad como un asunto esencial, no solo para el cumplimiento de su compromiso social sino también para su sobrevivencia en un mercado académico altamente competitivo.

- La necesidad de consolidar un modelo de gobernabilidad basada, por una parte, en la colegialidad de sus estamentos internos y los actores sociales con los cuales se relaciona y, por otra parte, en la comunión en torno a un proyecto de sociedad y de universidad.
- La decisión de generar mecanismos de anticipación, construyendo visiones de largo alcance y un direccionamiento de la organización, desde lo académico y lo administrativo, hacia objetivos y metas concretas.
- La necesidad de desarrollar un modelo de administración de la Universidad basado en la eficiencia administrativa y financiera; en la transparencia, corresponsabilidad y autorregulación, como prácticas de desempeño individual e institucional; en el estímulo a las buenas prácticas de gestión y de trabajo y en el aprendizaje a partir de la experiencia propia y de terceros”
(Universidad Autónoma de Occidente, 2011).

Misión: “La Universidad Autónoma de Occidente tiene como misión la de integrar, con perspectiva internacional, las funciones sustantivas de docencia, investigación y proyección social, para contribuir a la formación de personas con visión humanística, creativas y emprendedoras; a la generación del conocimiento y a la solución de los problemas del entorno regional, nacional e internacional” (Universidad Autónoma de Occidente, 2011).

Visión: “Ser una universidad consolidada, con desarrollos organizacionales propios de una institución reconocida regional y nacionalmente y cuya proyección internacional garantice la excelencia en sus programas de formación, la calidad y pertinencia de su investigación y proyección social y un alto nivel de integración de sus egresados con la sociedad en que viven y laboran” (Universidad Autónoma de Occidente, 2011).

Tecnología de Gestión Contable y de Costos de la Universidad Autónoma de Occidente.

Es un programa tecnológico que nace en el año 2007 después de que la Universidad Autónoma de Occidente tomó la decisión de independizarse de lo que anteriormente se conocía como CERES (Centros Regionales de Educación Superior). Para tal efecto inició una actualización de currículos, a partir de una propuesta inicial de la Universidad Uniminuto, Actualmente dicho programa está encaminado a desarrollar competencias para interpretar y asimilar la función operativa de las actividades contables y de costos, aplicando conocimientos y técnicas necesarias para registrar transacciones económicas. El tecnólogo formado está en capacidad de contribuir con calidad a la creación de informes que reflejan los resultados operativos y financieros de una empresa, de acuerdo con los estándares internacionales; además, desarrolla competencias que lo pueden llevar a desempeñarse como asistente en las áreas contable, de impuestos, de tesorería y cartera, de costos, administrativa y de servicios financieros.

2.5 Marco Legal

La presente investigación se fundamenta legalmente en la siguiente normatividad:

Decreto 1358 de julio 11 de 1974, por medio del cual se definieron e identificaron las instituciones de educación tecnológica como establecimientos de educación superior. Este decreto es fundamental para los establecimientos que imparten educación tecnológica en el país, ya que dicha enseñanza fue elevada a la categoría de educación superior, lo que determina que sus egresados deben ser considerados profesionales.

Decreto 2667 de diciembre 17 de 1976, por medio del cual se reglamentan y definen las carreras tecnológicas y brinda la oportunidad a las universidades de incursionar en este tipo de

oferta académica. Esta disposición legal es importante porque puso fin a la exclusividad de las instituciones tecnológicas por excelencia y permitió a las universidades empezar a participar en la formación de tecnólogos, aprovechando su infraestructura, experiencia y trayectoria.

Decreto 080 de 1980, instituye la formación tecnológica como modalidad de la educación superior, encaminada al ejercicio de actividades en su rango de acción, fundamentada en principios científicos y enfocada en la práctica. Determina que el plan curricular debe estar distribuido en porcentajes por área de conocimiento. A la fundamentación científica le corresponde entre un 30% y 40%; la tecnológica específica abarca entre un 50% y 60% y la formación humanística tiene por lo menos un 15%. Este decreto cobra importancia para el trabajo propuesto porque muestra las proporciones de la composición que debe tener la malla curricular en la carrera de tecnología.

Decreto 031 de 1987, reglamenta los ciclos de formación en las carreras tecnológicas, facilitando al tecnólogo la continuidad de sus estudios en formación universitaria o especialización tecnológica; posibilita transferencia entre programas e instituciones a los estudiantes, y habilita a las universidades para establecer convenios con otras instituciones con las cuales puede ofrecer programas de formación. Es importante conocer lo dispuesto en el decreto porque este abre la puerta de la profesionalización para los estudiantes, una vez que hayan terminado su tecnología.

La Constitución Política de Colombia, artículo 67, donde se consagra que la educación es un derecho y un servicio público con función social. El artículo 68 habilita a los particulares para fundar establecimientos educativos (aunque otras leyes establecen las condiciones de regulación) y sienta la base de la libertad que tienen los padres para escoger el tipo de educación que quieren para sus hijos. El mismo artículo también elimina la obligatoriedad de la educación religiosa,

declara los derechos a la etnoeducación y a la atención de personas con capacidades excepcionales o limitaciones físicas y mentales.

Por su parte, el artículo 69 garantiza la autonomía universitaria, el fortalecimiento de la investigación científica y los mecanismos financieros necesarios para que el Estado facilite el acceso de todas las personas a la educación superior. El artículo 70 estipula el deber del Estado de promover y fomentar el acceso a la cultural por medio de la educación permanente. Estos artículos constitucionales evidencian la libre competencia que otorga la Constitución a las instituciones educativas para que brinden el servicio en igualdad de condiciones, pero a la vez pone lineamientos a los que deben ajustarse tales entes, con el fin de ofrecer una educación de calidad, con apego a la constitución y a la ley, lo cual es un punto de referencia fundamental para la propuesta que se hace en esta investigación.

La Ley 30 de 1992, reemplazó al Decreto 080 de 1980. Además de reglamentar a la educación superior, define el carácter y la autonomía de las instituciones de este nivel para crear, organizar y desarrollar sus programas académicos sobre la base de que el Estado debe inspeccionar y vigilar la calidad del servicio educativo. Esta ley es de especial interés para este trabajo, pues da pie para observar el orden y desarrollo que le ha dado la Universidad al programa, de acuerdo a lo dispuesto en la misma.

La 115 de 1994 o Ley General de Educación define y desarrolla lo referente a la organización y prestación del servicio educativo formal en los niveles preescolar, básica, media, no formal e informal; esta ley es la que guía el sistema educativo en Colombia. Por lo tanto, todas las acciones y los planes educativos deben ajustarse a lo dispuesto en ella, incluyendo al programa Gestión de Costos y Contabilidad que se analiza en esta investigación.

La Ley 749 de 2002, organiza el servicio público de educación superior en modalidad técnica profesional y tecnológica, ampliando la definición de las instituciones técnicas y tecnológicas;

establece que en las instituciones técnicas y tecnológicas las actividades formativas se organizan en ciclos propedéuticos.

Decreto 2566 de 2003 define las condiciones de calidad y otros requisitos para la prestación del servicio educativo a nivel superior; fija los requisitos y condiciones de calidad con los que se brinda el servicio educativo vinculado al nivel de las tecnologías.

Decreto 2566 de 2006, unifica la normatividad en cuanto a requisitos, condiciones y procedimientos que se deben cumplir para ofrecer y desarrollar programas académicos; fija condiciones mínimas de calidad para obtener registro calificado para el funcionamiento de programas académicos. En consonancia con lo anterior, la Resolución 3459 de diciembre 30 de 2003 definen las características específicas de calidad para los programas de formación profesional de pregrado en Contaduría Pública; este decreto es fundamental para observar si el programa de contaduría pública ofrecido cumple las condiciones de calidad mencionadas.

Capítulo 3. Precisiones Conceptuales de las Aulas Integradoras

El presente capítulo es el resultado de la investigación documental que buscaba precisar el concepto de Aulas Integradoras desde su filosofía. Es necesario señalar que esta sección se ha estructurado en cuatro partes para lograr, entre otros propósitos, explicar conceptos esenciales como multidisciplinariedad, pluridisciplinariedad y transdisciplinariedad. Sobre ellos debe existir claridad, pues juntos dan forma conceptual a la integralidad en la práctica.

A propósito de la integralidad, en la primera parte se habla de la historia de este concepto, en la segunda parte se explica cómo se inicia su transformación y qué autores intervienen en la evolución del término. La tercera parte se ocupa de analizar lo que proponen los detractores de la integración curricular y la cuarta y última parte se centra en el concepto de currículo integrado.

3.1 Filosofía de las aulas integradoras

En esta investigación, el concepto de aulas integradoras se refiere a la estrategia que permite integrar todas las asignaturas enseñables en determinado programa; dicha integración da lugar al concepto de interdisciplinariedad. Este debe diferenciarse, antes de entrar en materia, de otros conceptos que también son importantes para este análisis: multidisciplinariedad, pluridisciplinariedad y transdisciplinariedad.

Se define la multidisciplinariedad como una mezcla de varias disciplinas, pero que no tiene carácter integrador porque cada una mantiene sus métodos y posiciones, sin cambios ni desarrollos para adaptarse. En este orden de ideas, los investigadores no establecen vínculos entre las disciplinas, ni buscan un resultado integrado; esto se trata simplemente de una concurrencia disciplinar alrededor de un mismo problema. La multidisciplinariedad se evidencia cuando

alrededor de un problema o interrogante se busca información. En dicha línea, diversas disciplinas pueden entrar en relación de colaboración, sin que la interacción entre ellas implique modificación o enriquecimiento mutuo. Una analogía útil para entender este punto es el caso de un equipo de fútbol que tiene un entrenador, quien además se apoya en un cuerpo de profesionales que aportan sus conocimientos y técnicas, tales como los preparadores físicos, los médicos o los nutricionistas. Ellos sirven al equipo en aspectos muy específicos, pero diferenciados. Otro ejemplo palpable es el caso de la Ingeniería Mecatrónica que se ocupa del diseño de robots. En el desarrollo de sus proyectos, esta ingeniería necesita el apoyo de disciplinas como la electrónica, la mecánica, la inteligencia artificial, el diseño o la computación para lograr un fin común sin afectar las dinámicas o las competencias de las áreas del conocimiento mencionadas (Carvajal Escobar, 2010).

La pluridisciplina, por su parte, implica cooperación sin coordinación entre disciplinas. Ocurre entre áreas del conocimiento compatibles y de un mismo nivel jerárquico, y se define también como la unión no integrativa de varias disciplinas más o menos cercanas. En pocas palabras, existe colaboración (hay objetivos comunes y relaciones de complementariedad entre ellas), pero sin integración o sistematización (Carvajal Escobar, 2010).

Por otro lado, la interdisciplinariedad es una estrategia pedagógica que sí integra a varias disciplinas, con el ánimo de dialogar y colaborar para producir un nuevo conocimiento. En este nivel de interacción se logra transformar conceptos, métodos de investigación y de enseñanza; las disciplinas en contacto son modificadas y pasan a depender unas de otras; esto genera un nuevo sentido en el que se flexibilizan y se amplían los marcos de referencia de la realidad (Carvajal Escobar, 2010).

En cuanto a la transdisciplinariedad, se considera la etapa superior de integración disciplinar, donde se construyen sistemas teóricos totales (macrodisciplinas o transdisciplinas); hace posible

la articulación de otros marcos, al procesos de conocimiento específico de una disciplina (Carvajal Escobar, 2010).

3.1.1. Un poco de historia

De acuerdo con Sibilia (2012), el régimen escolar tiene sus orígenes en la segunda mitad del siglo XIX, inventado con el fin de responder a un conjunto de demandas específicas de la modernidad, como proyecto histórico que lo diseñó y se ocupó de ponerlo en práctica. Con este régimen se quería aislar cada vez más a los niños para adiestrarlos, gracias a una disciplina autoritaria y separarlos de la sociedad de adultos.

Para Immanuel Kant, citado por Sibilia (2012), la disciplina sería el propósito de la educación, ya que en su parecer “la disciplina convierte a la animalidad en humanidad”; solo con dicho instrumento sería posible “someter a la barbarie”. Entonces, la función básica de la institución escolar era humanizar al animal de nuestra especie, disciplinándolo para modernizarlo y así, iniciar la evolución capaz de convertirlo en un buen ciudadano. Después de ello, se proponía cultivar a los hombres para que desarrollaran habilidades como la lectura, la escritura y el aprendizaje de destrezas específicas.

Además de disciplinar e instruir, la escuela era encargada de propagar la “civilidad”, logrando que cada hombre adquiriera buenas maneras, amabilidad y una cierta prudencia, para poder adaptarse con éxito a las costumbres sociales. En resumen, según Kant, el papel de la pedagogía era propiciar el desarrollo de la humanidad, de forma acumulativa y cada vez más perfeccionada, procurando que el hombre no fuera solo hábil, sino también moral. En este sentido, no basta con el adiestramiento, lo que importa es que el niño aprenda a pensar y sepa comportarse como debe ser (Sibilia, 2012).

Con ello, la estrategia para disciplinar consistía en encerrar a los individuos en un espacio delimitado por paredes, rejas, cerraduras, con su interior idealmente diagramado para los fines específicos de cada institución, en intervalos regulares de tiempo, cuyos límites y pautas deberían ser igualmente estrictos. Con todo ello se pretendía que los niños permanecieran tranquilos e hicieran puntualmente lo que se les ordenaba (Sibilia, 2012).

El entrenamiento descrito estaba encaminado a incorporar a estos humanos adiestrados en la era industrial. Mantener a los estudiantes quietos en un lugar, haciendo lo que se les ordenaba, no resultó tan fácil; sin embargo, durante mucho tiempo se logró mantener en pie dicho tipo de institución. Foucault, radiografió el aparato escolar de entonces como una “técnica de entrenamiento que excluye despóticamente el menor murmullo”, donde “la obediencia es rápida y ciega”, porque “ante la apariencia de indocilidad, el más mínimo atraso sería un crimen” (Sibilia, 2012). Sin embargo, las cosas cambiaron al entrar en vigor las nuevas teorías que cambiarían la educación.

En efecto, de acuerdo con Sibilia (2012), la transformación que surgió en la escuela estuvo influida por el pensamiento de Foucault, y terminó provocando un efecto de rebeldía contra los poderes disciplinantes y alienantes que manejaba la escuela. Esta debía adaptarse y reconfigurarse para responder a las nuevas exigencias; aquellos cuerpos dóciles, obedientes y reprimidos iniciaron su alegre conversión en cuerpos ávidos, ansiosos, flexibles, performáticos, hedonistas, narcisistas, hiperactivos, mutantes, consumidores, conectados y útiles de la actualidad.

Se sabe entonces que la educación primaria tenía como misión mejorar la moral, así como la formación intelectual y física de las poblaciones nacionales. En este contexto, Kant destacaba que “hay que atender a la moralización” (Kant, 1803/2003), de tal forma que no bastaba con aprender a ser hábil para todos los fines; además, el alumno adquiriría un criterio con arreglo al cual sólo

escogería lo bueno. La escuela debía enraizar en los espíritus infantiles los valores necesarios para evaluar siempre lo correcto y lo incorrecto, asimilando las normas que rigen los comportamientos, así como la idea de que hay un lugar y un momento adecuados para cada tipo de acción.

En este sentido, de acuerdo con Uribe Mallarino (2012), las disciplinas como elemento constitutivo del saber aparecen a finales del siglo XVIII, iniciado con la proliferación del conocimiento que trajo la revolución científica alrededor de la física, la astronomía, la biología, la anatomía y la química, ocurrida desde mediados del siglo XVI hasta finales del siglo XVII. Para el siglo XVIII, la generación de conocimientos producidos por las ciencias en todas las áreas adquirió una velocidad notable, lo que hizo imposible que una sola persona manejara todas las disciplinas a la vez.

Así, el uso de las matemáticas en la conceptualización de los objetos de estudio dio paso a la diferenciación entre disciplinas, lo que permitió plantear en cada una la construcción de problemas propios, aplicados a objetos nuevos, y se dio lugar a la especialización (Uribe Mallarino, 2012).

La disciplina entonces se constituyó como un cuerpo de conocimientos, métodos y conceptos, compartido por un grupo específico de profesionales, quienes desarrollaron un lenguaje propio, códigos de verdad y medios de legitimación. El conocimiento tenía que ser producto de la colaboración conjunta de la comunidad epistémica (que es la disciplina misma), lo cual llevó a la investigación a tomar un nuevo sentido en la producción de nuevos conocimientos; al mismo tiempo, se multiplicaban las disciplinas que daban origen a las asociaciones científicas de especialistas (Uribe Mallarino, 2012).

Para Uribe (2012), hasta el siglo XVIII esta dinámica se producía en las academias de ciencias, mientras en las universidades se formaban médicos, abogados y teólogos, además de los

docentes que la sociedad necesitaba. Con el tiempo, la universidad tomó las riendas de la producción y profesionalización del saber, adecuando su estructura para hacer frente a los requerimientos de las nuevas disciplinas.

Durante los primeros 30 años del siglo XX, el fraccionamiento disciplinar se aceleró e incrementó, lo que originó en las universidades la organización por departamentos, centros e institutos; se dio inicio a la publicar revistas científicas con cierta periodicidad para difundir el conocimiento producido en cada programa (Uribe Mallarino, 2012).

En los años sesenta existían tantas disciplinas que la Unesco se vio en la necesidad de clasificarlas, formalizando su taxonomía en la Nomenclatura Internacional Estándar de Campos de Ciencia y Tecnología. Actualmente se reconocen bajo dicho estándar 24 campos de ciencia y tecnología, 249 disciplinas y más de mil subdisciplinas (Uribe Mallarino, 2012).

Al respecto, Torres Santomé (1994), manifiesta que las políticas y prácticas educativas de esa época estaban siendo denunciadas debido a que sus resultados prácticos contribuían a impedir la reflexión crítica sobre la realidad y la participación en la vida comunitaria. Los contenidos culturales que se les daba a los niños en la escuela eran demasiado abstractos, inconexos e incomprensibles.

La inconformidad se daba porque los contenidos culturales que formaban el currículo escolar estaban descontextualizados, alejados del mundo real de los alumnos; las asignaturas escolares trabajaban de forma aislada, lo que dificultaba la construcción y comprensión de nexos que posibilitaran su relación e interacción; al final, lo que parecía importar era el resultado de la nota escolar (Torres, 1994).

Las bases de la enseñanza de la época estaban fundadas en la revolución científica y en los presupuestos del método cartesiano, lo que originó la producción de conocimiento altamente

especializado. Aunque esto fue benéfico para el desarrollo de la ciencia y la tecnología, también dio lugar a saberes fragmentados y esquivos (Uribe Mallarino, 2012).

Por lo tanto, en el ámbito educativo se reconoció que a la dispersión disciplinar en la formación de estudiantes debería contraponerse una propuesta que pudiera integrar el conocimiento y esto podría lograrse a través del currículo.

Siguiendo a Uribe Mallarino (2012), se propone entonces la interdisciplinariedad como la base para construir o producir conocimiento, para enfrentar problemas que requieran de una mirada múltiple, para ofrecer soluciones o buscar una perspectiva holística en medio de la creciente compartimentación del saber en especialidades cada vez más alejadas unas de otras. Resolver esto implica superar fronteras entre las disciplinas. La interdisciplinariedad, por lo tanto, se plantea el diálogo entre las disciplinas para lograr propósitos que no pueden conseguirse con esfuerzos aislados e individuales.

De acuerdo con Torres (1994), no existía en el currículo coherencia en la planificación de los contenidos escolares, tanto en la educación infantil y primaria como en la universidad, ya que su forma de organización en áreas de conocimiento y asignaturas generalmente no es objeto de reflexión y discusión colectiva; se aceptaba como algo *a priori*, sin la mediación de argumentos por parte de la comunidad escolar, científica y laboral.

Torres (1994), considera que el currículum puede ser organizado no solo en asignaturas, sino también alrededor de núcleos superadores de los límites de las disciplinas, centrados en temas, problemas, tópicos, instituciones, períodos históricos, espacios geográficos, colectivos humanos, ideas, etc. (Torres, 1994); Se trata de cursos que movilizaban a los estudiantes para apropiarse de marcos teóricos, conceptos, procedimientos y destrezas de distintas disciplinas que los facultan para solucionar problemáticas planteadas.

3.1.2. El principio del cambio

Las reflexiones sobre el regreso a la naturaleza, en especial el pensamiento de Jean Jacques Rousseau, cobraron fuerza para justificar un cambio en la educación, con nuevas metodologías, opuestas al sistema educativo excesivamente cerrado en sí mismo, desconectado de la realidad. Tal es la línea filosófica de numerosos pensadores como Ivan Illich, quienes reaccionaron a situaciones como la pérdida de tiempo y la inutilidad de lo que se aprendía en las instituciones escolares, en contraste con la necesidad de educar más abiertamente. En tales posturas se cimentaron los principales argumentos de los defensores de la interdisciplinariedad (Uribe Mallarino, 2012).

El movimiento a favor de la interdisciplinariedad empezó a gestarse durante los años veinte y treinta del siglo XX, en medio de acontecimientos y descubrimientos en las ciencias naturales y formales, así mismo alrededor de los nuevos desarrollos en física cuántica, teoría del caos, teoría de la complejidad, teoría de sistemas en las ciencias físicas y biológicas, entre otras. Durante este período, surgió la propuesta del proyecto de la enciclopedia unificada, donde la física sería el núcleo común de las ciencias. Otro antecedente importante del surgimiento de la interdisciplinariedad lo constituyeron los estudios ambientales, con enfoque sistémico, abordando el estudio del planeta como un todo compuesto por partes interrelacionadas (Uribe Mallarino, 2012).

Otra influencia que tuvo el cambio en la adquisición de conocimiento, según Uribe Mallarino (2012), fue el ideal humanista, influenciado por las expresiones artísticas y culturales.

En este contexto, Calvo & Casante (1999), recurren a los planteamientos de Decroly porque desde él se origina una de las primeras propuestas de currículum integrado. Él planteó un modelo de enseñanza globalizada, tomada del campo de la psicología, que responde a la forma de aprender de las niñas y los niños, quienes captan la realidad de una manera global.

Por otro lado, Torres (1994), menciona que desde comienzos del siglo XX, John Dewey, uno de los Fundadores de la Escuela Activa, manifestó su oposición a los centros educativos que basaban sus enseñanzas en temas, lecciones y detalles simples y anecdóticos, obligando a los estudiantes acumular gran cantidad de fragmentos inconexos de información, con base en la repetición.

Por su parte, Cifuentes Heguy (2006) también destaca a Dewey, quien diseñó una enseñanza basada en la idea de que el conocimiento solo adquiere significado en la mente de niños y adolescentes si está conectado a su experiencia. Consideraba necesario eliminar las divisiones entre asignaturas, propias del sistema tradicional de enseñanza, para trabajar en áreas multidisciplinarias, permitiendo que los jóvenes “aprendientes” se ocuparan de proyectos seleccionados en los que se guiara su curiosidad y su iniciativa hacia temas interesantes y que a la vez trataran importantes conceptos en campos específicos del conocimiento. Lo que Dewey propuso fue una integración entre las asignaturas, considerando que los proyectos de un área se podrían trabajar tomando en cuenta las otras. La principal ventaja de su propuesta radica en la posibilidad de conseguir un aprendizaje efectivo y útil, canalizando el interés y la motivación de los alumnos hacia áreas de importancia. Dicha forma de trabajo reforzaba también la motivación y la eficacia del aprendizaje.

Continuando con lo expuesto por Cifuentes Heguy (2006), otro teórico a favor del currículo integrado fue Kilpatrick. Su filosofía lo convierte en impulsor y defensor de la nueva educación, como representante de la Escuela Activa, la cual propuso una forma nueva de enseñar. Considera el proyecto como la acción para realizar una actividad con entusiasmo, sentido o propósito específico, llevada a cabo en un ambiente social. Kilpatrick sostuvo que se aprende más eficazmente cuando se enseña con base en experiencias, a través de las cuales el estudiante toma parte de la planificación, la producción y la comprensión de las mismas. Tal técnica se

fundamenta en que cualquier trabajo de investigación debe estar basado en los intereses de los alumnos para ser efectivo. Si un estudiante está interesado y motivado por algo, obtendrá mejores resultados.

En esta misma órbita, se destacan otros teóricos como Ludwig von Bertalanffy, quien propuso que los sistemas orgánicos estaban unidos por una interrelación e interdependencia de los fenómenos físicos, biológicos, psicológicos, sociales y culturales entre sí. Su planteamiento es lo que hoy se conoce como la teoría general de sistemas (1968), la cual se aplicó no solo a los seres vivos sino a otros sistemas, dando lugar a la cibernética (Cifuentes Heguy, 2006).

Siguiendo a Cifuentes (2006), el físico Erich Jantsch propuso una ciencia-sistema, basada en el paradigma de la autoorganización, que observa la evolución desde lo cósmico hasta lo sociocultural, pasando por lo biológico (1980).

Por otro lado, también se encuentran el aporte de la fenomenología de Husserl, la cual se ocupa de los niveles de percepción de la realidad y las realidades multidimensionales. También es relevante tener en cuenta la propuesta de Karl Popper, manifestada en el planteamiento de los tres mundos: el de los objetos y estados físicos, el de la cognición y las experiencias subjetivas (o estados de conciencia) y el abstracto, producido por la mente humana, y que incluye el lenguaje y los artefactos producidos por la cultura (Cifuentes, 2006).

A su vez, Uribe (2012), destaca a Popper, quien propone un camino no disciplinar cuando dijo que no somos estudiantes de una materia, sino estudiantes de problemas que cruzan las fronteras de cualquier materia o disciplina. Finalmente, la visión integradora se recoge en el planteamiento del físico Capra (citado por Uribe, 2012), quien reconoce una innegable interconectividad entre los diferentes elementos del cosmos. El autor referido considera que hay una crisis de percepción de la realidad (inadecuada para el mundo contemporáneo) que se evidencia en aquella mirada de los problemas del mundo que los aprecia como elementos inconexos entre sí.

Con miras a la integración del saber, un abordaje complejo de los problemas estudiados y forma de superar la hiperespecialización del conocimiento, a finales de los años 60 en el siglo XX se destacó un movimiento de científicos académicos europeos a favor de la interdisciplinariedad.

Uribe Mallarino (2012) menciona como algunos impulsores de la interdisciplinariedad fueron: el sociólogo y filósofo francés Edgar Morin, el físico rumano Basarab Nicolescu, el físico austriaco Erich Jantsch y el psicólogo suizo Jean Piaget. Todos ellos se preocuparon por la fragmentación del conocimiento y sus efectos para el futuro de la humanidad, lo que dio como resultado la organización de la conferencia denominada “la interdisciplinariedad, problemas de enseñanza y de investigación en universidades”, llevada a cabo en Niz, Francia, en 1970. El evento académico fue convocado por el Centro para la Investigación y la Innovación en la Enseñanza (CERI).

Con base en lo dicho por Uribe (2012), en la segunda mitad de los años 60 la universidad deja de ser elitista y se convierte en una institución de masas, especialmente en Europa y Estados Unidos. Así mismo, se asiste a la diversificación de la educación postsecundaria, creándose institutos técnicos y tecnológicos, universidades abiertas y a distancia, centros de educación continua y organismos que sirven de enlace entre la educación de adultos y la educación superior, lo que posibilitó la multiplicación de la producción y reproducción del conocimiento.

Por su parte Vantassel (2015), considera que la base teórica del Modelo Currículo Integrado se fundamenta en algunas teorías como:

La teoría del aprendizaje y el desarrollo, cuya fuente es el trabajo de Vigotsky (1978). Un aspecto esencial de dicho modelo es la zona de desarrollo próximo, en la cual los estudiantes debían ser expuestos a materiales de un nivel ligeramente superior al previo, para ser estimulados por la experiencia del aprendizaje (Vantassel, 2015). Un factor destacable de la teoría del aprendizaje es la visión sobre el interaccionismo, según la cual el estudiante incrementa la

profundidad de su aprendizaje por medio de la interacción con otros en su entorno, lo que le permite aumentar su entendimiento de los conceptos e ideas.

Por otro lado, también se menciona **la teoría basada en el trabajo** de Mortimer Adler y su *Paideia Proposal* (1984), que plantea la importancia de los contenidos enriquecidos que representan los mejores productos de la civilización mundial, asociados a habilidades cognitivas necesarias para estudiarlos. Tales contenidos están vinculados a las ideas intelectuales que engendraron el trabajo de las disciplinas y la filosofía. La visión global de este autor sobre el currículo influyó significativamente en la idea del papel que podía ejercer el racionalismo académico en un currículo para estudiantes con altas capacidades, a pesar de que la ciencia cognitiva era la corriente predominante en el entorno general (Vantassel, 2015).

Además, la teoría del multiculturalismo apoyada por James Banks (1994, 2001) y recientemente por Donna Ford (2005), hace referencia al currículo integrado, relacionado con que los estudiantes construyan un mundo mejor mediante una acción social deliberada (Vantassel, 2015).

3.1.3. Críticos del modelo

A pesar de que muchos teóricos respaldan la integración curricular, esta técnica también tiene sus detractores, especialmente entre quienes promueven el currículo disciplinar. Tales expertos considerando el conocimiento como algo dado y la escuela como el medio transmisor, tal como la ciencia lo produce.

Calvo y Casante (1999), máximos exponentes del currículo disciplinar hacen referencia a Stephen Toulmin para defender la importancia de la existencia de las disciplinas. Estiman que

para definir y desarrollar una disciplina deben ocurrir dos procesos: innovación conceptual y procedimental, además de la selección de las innovaciones más apropiadas.

En consecuencia, y según Arteaga Quintero (2005), los detractores del currículo integrado basan sus posturas en puntos de vista que se expresan en enunciados usuales como: el contenido no se centra en nada especial y se diluye; el maestro no puede saber de todo y termina sin saber nada en específico; el alumno no logra aprender nada en profundidad; se diluyen los esfuerzos en el tiempo asignado; se entra en muchos gastos para ver superficialmente detalles de los conocimientos; la evaluación es caótica.

3.1.4. El concepto de currículo integrado

Una definición de currículo integrado la ofrece Ortiz Hernández (2006), citando a Beane, quien lo explicita como la unidad en las disciplinas que implican un todo, más allá de la separación o la fragmentación. También se conoce como una forma de eliminar los límites entre áreas diferentes o aparentemente no relacionadas. La incorporación de distintos contenidos en las diferentes áreas temáticas también se resalta en la definición de Vars & Bearne, al afirmar que un currículo es la forma como se organizan los aprendizajes comunes de las destrezas de vida, consideradas esenciales para todos los ciudadanos en una democracia.

Por su parte, Calvo y Casante (1999), mencionan que el currículo integrado se refiere a “un planteamiento curricular que no se organiza en forma de disciplinas”. Los autores utilizan varios términos para referirse a él: currículo globalizado (también asociado, multidisciplinar, emergente), currículum de campo amplio y currículo interdisciplinar.

En las definiciones propuestas anteriormente, se involucra el hecho de que el individuo que adquiere conocimiento, vive en un mundo real y debe enfrentar situaciones complejas en su día a

día, por lo que el aprendizaje adquirido en el aula de clases debe servir para encontrar soluciones y resolver la situación.

Más recientemente, Ortiz (2006) da cuenta de otros teóricos a favor de la enseñanza interdisciplinaria como son Caine y Caine, quienes piensan que se debe ofrecer enseñanza interdisciplinaria porque el cerebro busca patrones y conexiones comunes y porque cada experiencia tiene en sí misma la base de todas las posibilidades que pueden darse en las disciplinas. También Jacobs indica que a través de la integración curricular los estudiantes pueden experimentar en el diario vivir lo que se les ofrece en los salones de clases, para que el aprendizaje sea significativo, es decir, con el ánimo de que puedan idear soluciones a problemáticas reales que enfrentan en su día a día. Este mismo autor considera que la interdisciplinariedad aumenta el conocimiento y permite un pensamiento integral, teniendo en cuenta que el ser humano no piensa de manera fragmentada al resolver situaciones cotidianas. Por lo tanto, ante la importancia de la interdisciplinariedad que ya se reconoce en los ámbitos académicos y profesionales, se ha hecho frecuente encontrar profesionales de la medicina que comienzan a estudiar filosofía, o estudiantes de programas de administrativos que incluyen cursos de ética en sus planes de estudios.

Igualmente, Ackerman y Perkins, citados por Ortiz (2006), señalan los beneficios de uso de un currículo integrado:

- Integrando el currículo y el metacurrículo de la manera sugerida, la adquisición de destrezas de aprendizaje vitales puede aumentarse, quizás significativamente, reforzando y refinando las formas de aplicación.

- Los estudiantes pueden tener más experiencias de aprendizaje (conocer por qué se les enseñan varias destrezas y participar activamente en el proceso) para darle sentido al contenido curricular.
- Los maestros de diferentes departamentos pueden trabajar unidos sobre unas metas comunes sin sacrificar sus propios asuntos de las áreas temáticas.
- Los procesos y las metas de los contenidos pueden unificarse sin competir unos contra otros (p.17).

Con la integración curricular, más que acumular datos, se busca “favorecer la creación de estrategias de organización de los conocimientos en relación con: 1) el tratamiento de la información y 2) la relación entre los diferentes contenidos en torno a problemas o hipótesis que faciliten al alumnado la construcción de sus conocimientos, la transformación de la información precedente de los diferentes saberes disciplinares en conocimiento propio” (Hernández & Soriano, 1997, p. 33)

Construir un currículo integrado no es entonces un asunto de encontrar asociaciones en una lista de objetivos y contenidos escolares (eso es correlacionar), “es una concepción de la globalización básicamente externalista ya que el nexo común (el tema que se trabaja) conecta las disciplinas a modo de anécdota circunstancial” (Hernández F. , 1989, p. 2). Para este mismo autor, el currículo integrado constituye el primer “estadio evolutivo” en el propósito de lograr altos niveles de globalización en el aprendizaje.

Referentes pedagógicos en el diseño del pensum de estudio de las tecnologías.

En Colombia, bajo el concepto de libertad vigilada de enseñanza que se introdujo de 1930 a 1950, el currículo fue organizado de tal forma que en primaria se formara el buen ciudadano y en

secundaria se inculcaran los conocimientos culturales y bases morales, intelectuales y éticas sólidas. Durante este período también se organizó el currículo en cinco asignaturas intelectuales, lo cual marcó el declive del aprendizaje memorístico. También tomó fuerza el gabinete de libros y laboratorios, en la búsqueda del equilibrio entre las humanidades clásicas y la técnica. Apareció la primera prueba de Estado para controlar la calidad educativa, coincidiendo con el surgimiento de escuelas vocacionales con programas no universitarios de formación técnica y bilingüe (Ianfrancesco, 1998).

De 1950 a 1960 surgen las materias optativas en el currículo. De 1960 a 1970, fue estructurado el plan de estudio con base en tres áreas: cultura general, cultura vocacional y actividades extra-clase (Ianfrancesco, 1998).

De 1970 a 1975 se diversificó el ciclo vocacional en académico, pedagógico, industrial, agropecuario, comercial y de promoción social, dando flexibilidad en planes y programas de estudio institucionales (Ianfrancesco, 1998).

Entre 1975 y 1990 se detectó la poca respuesta de los currículos al desarrollo cultural y la carencia de investigación básica, además de la mala formación pedagógica y científica de los docentes; todo ello explicaba la baja calidad académica de los estudiantes. A partir de 1980 se inició el proceso de renovación curricular a partir de la definición de sus fundamentos epistemológicos, filosóficos, psicológicos, sociológicos y pedagógicos (Ianfrancesco, 1998).

Con la Constitución de 1991, la educación tomó un lugar importante, especialmente tras la publicación de las leyes 30 de 1992, 60 de 1993 y 115 de 1994 (también llamada Ley General de Educación). Además, a partir del Decreto 1860 de 1995, se empieza a hablar de flexibilidad curricular; del constructivismo como estrategia pedagógica y modelo de aprendizaje; de educación informal, no formal, de adultos y de etnoeducación (Ianfrancesco, 1998).

A partir de la llamada revolución educativa, se observó que a pesar de la flexibilidad del currículo, este condicionaba en gran manera la innovación educativa. Los currículos se observaban descontextualizados de la realidad o solamente se adaptaban a ella a destiempo; en la planeación del currículo se dejaba de lado el conocimiento de los problemas del entorno y las posibilidades de resolución. Esto evidenciaba que en alguna medida había adaptación a situaciones del presente, pero no a las circunstancias del futuro. De cierta forma, es como estar de espaldas al tipo de hombre que debe formarse para hacer frente a los nuevos desafíos, a los procesos científicos y tecnológicos en los que se debe capacitar al alumnado. Lo anterior supone, de no corregirse, un retroceso y no el avance dinámico que requiere el país para lograr el cambio. Al respecto, las instituciones no están generando nuevas propuestas, y en cambio pretenden responder a los nuevos problemas y retos con las mismas respuestas antiguas que se evidencian en currículos tradicionales y convencionales donde no se estimula la construcción de nuevos conocimientos ni el desarrollo humano.

Con lo anterior en consideración, la revolución educativa pretendió preparar al hombre competitivo que requiere el país. A partir del mandato constitucional, se empezó un cambio en la educación a través de propuestas nuevas, tanto de docentes como de investigadores en educación.

Esta innovación en el aula, según Domínguez, Medina & Sánchez (2011) es necesaria para estimular las prácticas educativas, donde interactúan docentes y estudiantes implicando tareas formativas y la comunicación entre ellos. Esta comunicación es base de la actuación y transformación que se produce en el salón de clases. A través de la interacción se hace posible el diseño y el desarrollo curricular.

Así, las acciones innovadoras deben ser focalizadas en el currículo, valorando su pertinencia para educar integralmente a los estudiantes; innovar es trabajar con miras a la mejora continua de todos los que intervienen en el acto formativo. Innovar tiene que ver con el aporte de líneas de

reflexión y transformación que involucren tanto a la institución como a los procesos de enseñanza-aprendizaje

En este sentido, la participación del estudiante es primordial para la transformación continua de las prácticas educativas. En su sentir y actuar, deben convertirse en verdaderos coprotagonistas del proceso asumiendo tareas, haciendo propuestas de ejercicios, valorando el proceso y logros alcanzados en relación con las directrices de competencias básicas. En suma, deben ser coherentes con un modelo integral y aspiracional de formación del individuo, Domínguez, Medina & Sánchez (2011).

En el caso específico de las ciencias contables y económicas, el estudio de estas se venía haciendo en Colombia desde antes de 1950 cuando la economía hacía parte del área de jurisprudencia. A partir de dicha década se empezó a impartir como profesión independiente del derecho. Por su parte, la enseñanza de la administración de empresas empezó hacia finales de la década de 1970, tendencia que fue marcada por las facultades norteamericanas; la preferencia de las profesiones oscilaba entre derecho, ingenierías y economía; por lo que algunos jóvenes empezaron a buscar otras posibilidades de estudio. Así surgieron nuevas profesiones en el contexto colombiano (Cárdenas, 2012).

La profesión contable en Colombia tomó su forma inicial a partir del modelo proveniente de Inglaterra, país donde había alcanzado amplio desarrollo durante el siglo XIX. A partir del informe de la Misión Kemmerer se dio un vuelco a la profesión y se crearon en 1923 las sociedades de contadores de Bogotá, Cali y Barranquilla. No obstante, fue la Ley 81 de 1931 la que impulsó a la profesión, pues se hizo obligatorio contratar contadores para comprobar la veracidad de las declaraciones presentadas al gobierno por impuesto de renta y complementarios (Cárdenas, 2012).

En consecuencia, los antecedentes de la contabilidad en Colombia, datan del siglo XIX, donde se adoptó un modelo desarrollado en Europa, sin tener en cuenta la cultura precolombina, destacándose el procedimiento de enseñanza católico, ligado a la iglesia y el Estado.

Inicialmente, la Universidad se caracterizó por depender de la élite y resaltar la cultura burocrática, militar y noble, con un ideal no comercial. Las primeras universidades de la colonia, como la Santo Tomás, dirigida por los dominicos y la Javeriana, utilizaron la contabilidad como accesorio adicional en las Facultades tradicionales, para lograr el cumplimiento de funciones administrativas, recurriendo a especialistas o técnicos contables traídos del exterior, cuando era necesario, de los cuales se copiaba la técnica y se aplicaba en el contexto colombiano.

Con el desarrollo empresarial a partir de 1880 (reflejado en el establecimiento de ferrerías e industrias para la producción de químicos, cerveza, vidrio, jabón y textiles), se instauraron Escuelas de Artes y Oficios y de Administración con las que se incrementó la instrucción contable (Garzón Daza, La formación técnica profesional en contabilidad en el contexto colombiano, 2012).

Después de la guerra civil de 1876 se empezaron a constituir institutos de enseñanza comercial, especialmente en la ciudad de Bogotá, como el Instituto Aponte de Comercio, el Instituto Humboldt de Comercio o la Escuela de Comercio de Bogotá; esta última se constituyó en una novedad en los estudios comerciales y contables de la época (Garzón Daza, La formación técnica profesional en contabilidad en el contexto colombiano, 2012).

Sin embargo, a finales del siglo XIX, la actividad de los profesionales contables se limitaba a ciertos cargos públicos en aduanas, en el nivel central del gobierno, asesorando empresas o en la enseñanza de la disciplina en las instituciones de comercio. Esta base estrecha fue el precedente para el desarrollo amplio de la contabilidad como profesión, aunque su aprendizaje en ciertas

actividades económicas era obligatoria (Garzón Daza, La formación técnica profesional en contabilidad en el contexto colombiano, 2012).

Con la industrialización, que estimuló la multiplicación de las sociedades anónimas y de responsabilidad limitada, surgió la figura del revisor fiscal y nacieron también los organismos de control de las sociedades. En este marco empezó a declararse renta y patrimonio, lo que originó nuevos sistemas de organización empresarial en sus aspectos económico, administrativo y contable (Garzón Daza, La formación técnica profesional en contabilidad en el contexto colombiano, 2012).

Así, en 1915 se propuso la revisión general de la instrucción contable, planteando la necesidad de ofrecer una formación integral, física y espiritual, a través de métodos de enseñanza más científicos, al margen de credos políticos o religiosos (Garzón Daza, La formación técnica profesional en contabilidad en el contexto colombiano, 2012).

Esta propuesta, proveniente del gobierno de Carlos E. Restrepo, constituía la preparación de un nuevo tipo de maestros, la didáctica moderna en la enseñanza y la necesidad de tener las condiciones físicas y ambientales más adecuadas para los estudiantes (Garzón Daza, La formación técnica profesional en contabilidad en el contexto colombiano, 2012).

A finales de los años 20, la enseñanza de la contabilidad giró en torno a la exigencia de algunos sectores de los centros urbanos, interesados en recibir educación para el trabajo. Por eso se fundaron colegios e instituciones privadas para la enseñanza del comercio o la contabilidad (Garzón Daza, La formación técnica profesional en contabilidad en el contexto colombiano, 2012).

En los años 50, las facultades de contaduría funcionaban únicamente como escuelas de comercio en Bogotá y Barranquilla. Ya para inicios de la década de 1960 se funda la primera facultad de contaduría en la Universidad Central de Bogotá; un año después lo mismo ocurre en

la Universidad Jorge Tadeo Lozano. En ambas instituciones el énfasis fue totalmente técnico, al igual que en la Escuela Nacional de Comercio (Garzón Daza, La formación técnica profesional en contabilidad en el contexto colombiano, 2012).

Afortunadamente, con la Ley 145 de 1960 del gobierno Alberto Lleras Camargo, se establece la contaduría como profesión moderna. Tras la declaratoria profesional, se expiden varios decretos para marcar la diferencia entre las facultades de contaduría y los institutos de bachillerato técnico. Uno de ellos fue el Decreto 2116 de 1962, el cual establece el plan de estudios de la Facultad de Contaduría en 4 años y le confiere el carácter de educación superior. Sin embargo, hasta la década de los ochenta persistió la ambigüedad entre los objetivos de la enseñanza en las universidades y los de las instituciones de educación no universitaria; solo hasta el gobierno de Julio Cesar Turbay Ayala, y como consecuencia de la crisis económica que vivía el país, el gobierno vio a la Contaduría Pública como capaz de garantizar la veracidad de la contabilidad de entidades públicas y privadas, con el fin de recibir lo debido por impuesto de renta y demás (Garzón Daza, La formación técnica profesional en contabilidad en el contexto colombiano, 2012).

A partir de entonces, las facultades de contaduría de las universidades empezaron a transformar sus objetivos y estructura curricular, enfocándose más en conseguir un profesional con el perfil del ejecutivo financiero. Tal característica hizo que la carrera impulsara a un amplio sector de la clase media y popular en la consecución rápida de empleo y ascenso económico (Garzón Daza, La formación técnica profesional en contabilidad en el contexto colombiano, 2012).

Además, desde ese momento, el profesional de contaduría se vio como una fuerza de trabajo competente y flexible, capaz de adquirir conocimientos nuevos en la medida en que las economías cambian, es decir, adaptable a las circunstancias y oportunidades cambiantes del

entorno (Garzón Daza, La formación técnica profesional en contabilidad en el contexto colombiano, 2012).

Las preocupaciones sobre educación contable giran alrededor de modelos pedagógicos, currículo y preparación docente, lo que ha llevado a priorizar el ofrecimiento de lineamientos para la construcción de una enseñanza interdisciplinar y transdisciplinar (García Jiménez, 2014).

En vista de lo anterior, se dio inicio a un nuevo tipo de enseñanza con un estatus intermedio entre lo profesional y lo técnico. A esto se denominó educación tecnológica, y su inicio en Colombia data desde los años sesenta y setenta, e incluso antes, con la fundación de los Institutos Técnicos Industriales (ITI), la creación de entidades como el SENA, los INEM y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), donde además se creó la División de Educación en Tecnología y Ocupacional. El fin principal de esa sección fue difundir el discurso oficial para la nueva modalidad educativa (Calvo Villada, Reconfiguración del campo profesional contable en Colombia, 2006).

En Colombia, el desarrollo de esta modalidad educativa no se dio por iniciativa del gobierno, sino por transferencia tecnológica y macropolítica de desarrollo, formuladas por entidades como el Banco Mundial, la Unesco, el Banco Interamericano de Desarrollo o la OMC. Las orientaciones de estos entes fueron acatadas y acogidas por el Ministerio de Educación Nacional. Para el caso de la tecnología, lo más reciente se vislumbra desde la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), que establece las políticas generales de educación tecnológica y su desarrollo se basa en la innovación, lo cual tiene relación con la dependencia de transferencia de tecnología hacia el país (Cárdenas, 2012). El autor también considera que el modelo aplicado en la enseñanza de la tecnología en Colombia fue adoptado de países extranjeros, siguiendo la tendencia de las artes industriales y oficios; sin embargo, en la actualidad la tendencia se dirige a la cualificación del capital humano en diferentes competencias que le permitan atender y asumir

los cambios científicos y tecnológicos y las nuevas tendencias de trabajo que el entorno globalizado trae consigo. Además de esto, siguiendo el modelo de otros países latinoamericanos, el Ministerio de Educación Nacional busca el fortalecimiento de las TIC, por lo cual hizo una propuesta en 1996 denominada educación en tecnología siglo XXI, cuyas características principales son:

- Se concibe la tecnología como un campo interdisciplinar y como tal es factor de integración curricular para romper con el modelo tradicional de formación organizado mediante áreas o asignaturas y que da prioridad a la relación unilateral maestro-alumno en ambientes rígidos y cerrados. El modelo recupera lo que históricamente se ha entendido como currículo integrado.

- La educación en tecnología implica flexibilidad; una escuela abierta, horizontal en su organización y participativa, en la que las necesidades de niños y jóvenes sean importantes.

- La misión se orientó a capacitar a los estudiantes en la vida y para la vida, como preparación para el mundo del trabajo y en procura de su desempeño social exitoso.

- En los niveles básicos y medio no se trató de formar tecnólogos ni de solucionar los problemas nacionales, sino de contribuir al mejoramiento cualitativo de la educación.

- Según la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, la educación tecnológica se enfoca en las comprensiones generales de nuevos instrumentos y en competencias básicas requeridas para conocer las lógicas internas y las estructuras de los sistemas y los procedimientos del entorno tecnológico. (Cárdenas, 2012).

De lo anterior se puede decir, que en el currículo de tecnología se propone la interdisciplinariedad como eje fundamental de los procesos, a la vez que se forman individuos para la vida, para el desempeño laboral, en pro de un desempeño exitoso en donde se vinculen.

La formación tecnológica es una modalidad de enseñanza importante en todos los países. Debido a sus contribuciones significativas al desarrollo económico y social, incide en la calidad del trabajo, en la productividad de la actividad económica y en la competitividad (García Jiménez, 2014).

Los tecnólogos profesionales en contabilidad constituyen un factor de crecimiento económico para el país, debido a la amplia oferta laboral a la que tienen acceso por la especificidad de sus conocimientos (García Jiménez, 2014).

De acuerdo a lo planteado y con el fin de suplir los requerimientos de las empresas, se institucionalizó la enseñanza técnica y tecnológica en Colombia en el nivel de la educación superior con el Decreto 80 de 1980; este fue modificado por la Ley 30 de 1992 que determinó la creación de instituciones de educación técnica y tecnológica enfocadas en la capacitación de personas para desempeñar ocupaciones en el ejercicio de una profesión o disciplina (Garzón Daza, La formación técnica profesional en contabilidad en el contexto colombiano, 2012).

Pese a su legitimación en la dimensión profesional, la educación técnica y tecnológica enfrentó el problema de ser considerada formación de segundo nivel, en relación con la universitaria, debido al carácter operativo, instrumental y especializado de su campo de acción. Esto se evidenció en dos focos diferentes; el sector productivo quería mano de obra calificada y económica, en tanto el sector educativo pretendía la enseñanza orientada al uso práctico del conocimiento adquirido. En este contexto se modificó la norma para elevar el nivel de la educación profesional técnica y tecnológica, lo cual se quiso lograr con la expedición de la Ley 749 de 2002. La disposición legal impulsó un planteamiento curricular por ciclos propedéuticos flexibles y actualizados, que estuviera acorde con lo requerido por los sectores económicos y sintonizado con las tendencias y avances de la ciencia y la tecnología (Garzón Daza, La formación técnica profesional en contabilidad en el contexto colombiano, 2012).

Bajo los presupuestos mencionados se configura esta modalidad de estudio en el marco de la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad, con el fin de que responda a la problemática formativa que tienen que ver con destrezas y logro de soluciones mediáticas, teniendo en cuenta el entorno en que se desenvuelve el profesional; es decir, que el técnico o tecnólogo sea capaz de cuestionar y generar alternativas de solución en su campo laboral (Garzón Daza, La formación técnica profesional en contabilidad en el contexto colombiano, 2012).

Es así como a finales de la 1990 existía una oferta de programas en educación tecnológica diversa, pero altamente heterogénea, en la que se contaban 315 programas, distribuidos en nueve áreas del conocimiento así:

En universidades: 81 programas

En instituciones universitarias: 66 programas

En instituciones tecnológicas: 168, distribuidas en las siguientes áreas:

Agronomía, veterinaria y afines: 24 programas

Bellas artes: 15 programas

Ciencias de la educación: 17 programas

Ciencias de la salud: 8 programas

Ciencias sociales, derecho y ciencias políticas: 16 programas

Economía, administración, contaduría y afines: 142 programas

Humanidades y ciencias religiosas: 1 programa

Ingeniería, arquitectura, urbanismo y afines: 79 programas

Matemáticas y ciencias naturales: 13 programas (Gómez Campo, s.f.).

Sin embargo, aunque se contaba con 274 instituciones, muy pocas tenían la infraestructura técnica, suficiente y necesaria (equipos, bibliotecas, laboratorios) para ofrecer una formación tecnológica de calidad. Debido a tal falencia, la mayor parte de los programas no cumplía los

requisitos educativos mínimos, lo que reflejaba que en muchos casos estas instituciones perseguían una finalidad comercial antes que educativa.

En esta perspectiva, se considera que el Decreto 080 causó ambigüedad conceptual, pues durante más de una década cada institución interpretó a su modo el concepto de educación tecnológica y manejó a discreción el contenido de las tres dimensiones curriculares básicas: humanística, científica y tecnológica específica. Las diferencias y contradicciones entre una institución y otra con respecto a la esencia y objetivos de su modalidad educativa eran notables (Gómez Campo, s.f.).

El logro de un estatus institucional y académico en las instituciones técnicas y tecnológicas ha motivado su reconocimiento y ha sido clave para que alcancen legitimidad como entidades de educación superior, al punto de que la formación técnico-profesional avance progresivamente al nivel universitario (Gómez Campo, s.f.).

La problemática en el concepto subjetivo de tecnología, definido en el Decreto 080/1980, produjo confusión en el currículo, debido a que los programas técnicos se rotulaban como tecnológicos, pero en esencia no había un cambio sustancial en sus contenidos. La base científica de la tecnología específica se limitaba generalmente a algunos cursos de carácter abstracto, aislados del propósito real de la tecnología; en la práctica, todo se reducía a capacitar en tareas u oficios puntuales, ante lo cual el SENA ya era en una opción de formación más eficiente y rápida (Gómez Campo, s.f.).

El concepto curricular predominante en este ámbito era la pragmatidad, entendida como la flexibilidad para adaptarse a las necesidades ocupacionales y a las demandas del mercado. Esto hizo que en muchos casos los programas tecnológicos tuvieran muy poco de tecnología.

En el caso específico de programas administrativos y afines, se ha considerado que en el currículo se niega la base interdisciplinaria de la ciencia administrativa, reduciendo su enseñanza

a métodos y procedimientos prácticos, estandarizados de tal forma que la formación se restringe a un nivel de técnica práctica. Lo anterior hace manifiesta la necesidad de orientar la educación en las ciencias administrativas de manera tal que el estudiante pueda adaptarse a las diferentes situaciones y problemáticas del saber administrativo, ya que la drástica reducción formativa que se ha llevado cabo limita las posibilidades de empleabilidad y no genera creatividad (Gómez Campo, s.f.).

Como consecuencia de la subjetividad a la que dio lugar el Decreto 080 de 1980 del Ministerio de Educación Nacional, se aprobó el currículo original de formación técnica como de nivel tecnológico. En términos generales, los programas tecnológicos se caracterizaron por una práctica pedagógica tradicional, altamente estructurada, con profesores hora cátedra limitados a dar su clase sin interesarse en acompañar al estudiante, y cuya práctica pedagógica clásica intenta solo alcanzar objetivos de aprendizaje específicos (Gómez Campo, s.f.).

De esta manera se encasilló al tecnólogo en ocupaciones de rango intermedio en las empresas, ubicado en labores de mantenimiento preventivo, operación de equipos específicos o tareas estructuradas, lo que planteó la necesidad de investigar y evaluar más a conciencia la calidad de la oferta educativa en tecnología.

Igualmente, el currículo de tecnología adolecía de formación humanista que pudiera dar cuenta del rol del tecnólogo en la sociedad y su relación con el desarrollo social y económico, lo cual impide evaluar las consecuencias de la técnica en la sociedad, la economía, la política y, por ende, limita las propuestas de solución. La formación humanista en las áreas tecnológicas se concebían como un relleno curricular o solo un requisito impuesto por el ICFES (Gómez Campo, s.f.).

Lo anterior generó la necesidad de reformar el currículo, con el fin de integrar la formación técnica en la educación general, donde la enseñanza tecnológica, de la mano con el conocimiento

humanista, posibilite las herramientas para cambiar el ambiente y hacer un mejor uso de sus conocimientos técnicos, sin dañar su entorno, valorando la sociedad en la que vive y los procesos culturales que están detrás de la comunidad donde labora (Gómez Campo, s.f.).

Con la Ley 749 de 2002 se establecieron los ciclos propedéuticos para la formación de técnicos y tecnólogos y se definieron pautas de articulación con la educación superior (Calvo Villada, Reconfiguración del campo profesional contable en Colombia, 2006).

Con los ciclos propedéuticos se buscó el aprendizaje continuo del estudiante y su adaptación a nuevas oportunidades ocupacionales y profesionales en tiempos más cortos que los establecidos para la educación profesional. Esto definió una relación distinta entre lo teórico y lo práctico, con un enfoque directo hacia producción, innovación tecnológica y desempeño laboral (Garzón Daza, La formación técnica profesional en contabilidad en el contexto colombiano, 2012).

En este sentido, la Resolución 3462, diciembre 30 de 2003 del Ministerio de Educación Nacional ofrece la estructura curricular para cada ciclo, de acuerdo al área de conocimiento. En el plan de estudios de Administración, que comprende la contabilidad, se establece:

El programa curricular y el plan de estudios contemplarán de manera coherente y adecuada, como mínimo, los siguientes componentes y áreas:

1. Área de formación básica: integrada por los conocimientos de matemáticas, estadística y ciencias sociales, disciplinas que le sirvan al estudiante para acceder a las prácticas de la administración.

2. Área de formación profesional, incluye los siguientes componentes:

- 2.1. Componente de economía y finanzas: orientado a formar en el manejo práctico de las fuentes y usos de las finanzas y en trabajo con libros contables.

2.2. Componente de la administración y de las organizaciones: encaminado a formar al estudiante en la comprensión de las organizaciones, el contexto en el que operan y la gerencia de las mismas.

2.3. Componente de producción y operaciones: encauzado para formar al estudiante en la comprensión de los procesos de producción y de servicio, como consecuencia de la integración eficiente de los recursos.

2.4. Componente de mercadeo: orientado a ofrecer al estudiante formación en los conocimientos y competencias necesarios para relacionar dinámicamente a las organizaciones con mercados específicos.

2.5. Componente de informática: encaminado a formar en el estudiante las habilidades para el manejo eficiente de sistemas de información.

2.6. Componente de gerencia de personal: dirigido a formar en el estudiante habilidades para trabajar en equipo, así como el desarrollo de las competencias necesarias para dirigir grupos humanos.

3. Área de formación socio-humanística: integrada por saberes y prácticas que complementan la formación integral del administrador, para una formación axiológica, sociológica, cultural y en humanidades. En este aspecto, el conocimiento de los contextos sociales y culturales de las organizaciones es fundamental.

4. Área de énfasis: en el primer ciclo propedéutico, la institución podrá definir uno o varios énfasis de aplicación profesional del programa, en concordancia con las tendencias y líneas de producción de las empresas propias de su contexto. Estos énfasis deben asegurar que la formación sea lo suficientemente amplia y que su desarrollo sea sostenible.

5. Área de comunicación: integrada por aspectos y actividades académicas que profundicen y desarrollen las habilidades comunicativas, encaminadas a la elaboración de documentos y al

manejo adecuado de la comunicación interpersonal. Esto facilita tanto el trabajo interdisciplinario como el trabajo institucional. Además, la formación comunicativa debe incluir conocimientos básicos de una segunda lengua (Colombia, Resolución 3462 Ministerio de Educacion, 2003).

En la actualidad, la oferta de nivel tecnológico en gestión contable en el Valle del Cauca es la siguiente:

Tabla 3. Oferta educativa Tecnología en Gestión contable Valle del Cauca 2017.

Institución	Programa	Metodología
Universidad Autónoma de Occidente	Tecnología en Gestión contable y de costos	Presencial
Fundación Universitaria Panamericana – Unipanamericana	Tecnología en Gestión Tributaria y Financiera	Presencial
Corporación Universitaria Minuto de Dios – Uniminuto	Tecnología en Costos y auditoría	Presencial
Institución Universitaria Antonio José Camacho	Tecnología en Contabilidad Sistematizada	Presencial
Fundación Centro Colombiano de Estudios Profesionales - FCECEP	Tecnología en Finanzas y Sistemas Contables	Presencial
Fundación Tecnológica Autónoma del Pacífico	Tecnología en Contabilidad Financiera	Presencial
Corporación Universitaria Centro Superior – UNICUCES	Tecnología en Gestión Contable y Financiera	Presencial
Instituto de Educación Técnica Profesional de Roldanillo	Tecnología en Gestión Contable	Presencial

Fuente: Ministerio de Educación Nacional

Capítulo 4 Resultados de la Investigación y Conclusiones

4.1 Hallazgos

Los hallazgos se presentan a partir de tres instrumentos de investigación analizados, los cuales arrojaron datos que ayudaron a desarrollar la propuesta:

El primero tuvo por objeto analizar los contenidos programáticos por semestre del Programa de Gestión Contable y de Costos, tratando de unificar criterios de acuerdo a las asignaturas planteadas por semestre, donde se evidenciaron algunos puntos que pueden ser mejorados.

El segundo instrumento que se utilizó fue un cuestionario de 20 preguntas que fue respondido por cada uno de los docentes del programa; el mismo fue tabulado y analizado.

El tercer y último instrumento fue la entrevista de 10 preguntas realizada al Director del Programa de Tecnología en Gestión Contable y de Costos. Sus respuestas permitieron hacer un análisis del posicionamiento del programa a nivel regional, lo que permitió identificar el factor diferenciador en aspectos como los contenidos programáticos, las didácticas pedagógicas y el nivel de desempeño de los estudiantes en el campo laboral.

Contenidos programáticos de la Carrera Tecnológica Gestión Contable y de Costos de la Universidad Autónoma de Occidente - Cali.

La Tecnología en Gestión Contable y de Costos de la Universidad Autónoma de Occidente se dicta en seis semestres con el siguiente plan de estudios:

Tabla 4. Plan de Estudios Tecnología en Gestión Contable y de Costos de la Universidad Autónoma de Occidente.

Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6
Inglés 1 A	Inglés 2 A	Inglés 3 A	Inglés 4 A	Costos II	Costeo
Inglés 1 B	Inglés 2B	Inglés 3 B	Inglés 4B		Basado en Actividades
Expresión Oral y Escrita	Ética	Constitución Política	Costos I	Presupuestos	Práctica Empresarial
Informática I		Informática II	Laboratorio Contable	Impuestos	Impuestos II
Fundamentos de Matemáticas	Cálculo	Estadística	Electiva I	Electiva II	Electiva III
Fundamentos de administración	Fundamentos de economía		Derecho Comercial	Derecho laboral	Control Interno
Fundamentos de contabilidad	Activos	Pasivo y Patrimonio	Estados Financieros	Análisis Financiero	

Fuente: Universidad Autónoma de Occidente (2017)

De acuerdo a la tabla anterior, en la tecnología se dictan dos asignaturas correspondientes al área comunicativa (Inglés) del primero al cuarto semestre y Expresión Oral y Escrita en el primer semestre.

Dos asignaturas del área humanística, correspondientes a Ética y Constitución Política.

Las Asignaturas correspondientes a la tecnología específica son: Costos, Laboratorio Contable, Electiva, Impuestos, Control Interno y Práctica Empresarial. Las proporcionadas para la básica profesional son: Informática, Fundamentos de Matemáticas, Administración, Contabilidad, Economía, Cálculo, Estadística, Derecho Comercial, Derecho Laboral, Activos, Pasivo y Patrimonio, Estados Financieros y Análisis Financiero.

En esta tecnología es evidente la ausencia de una asignatura que profundice en campos como el emprendimiento y la investigación. El contenido programático de cada asignatura se encuentra en los anexos adjuntos: Anexo 3 (Tablas de Excel)

Inglés como factor diferenciador

Los contenidos programáticos de la Tecnología en Gestión Contable y de Costos tienen un alto porcentaje del idioma inglés. Por tal razón, cada semestre el estudiante debe cursar dos niveles de inglés diseñados por el Instituto de Idiomas de la Universidad Autónoma de Occidente. El proceso de aprendizaje referido ocurre de forma presencial y virtual a través de la plataforma de inglés Rosseta Stone y los docentes del Instituto de idiomas. El Programa general de inglés como lengua extranjera que ofrece el Instituto de Idiomas está diseñado para los estudiantes de pre grado de la Universidad Autónoma de Occidente quienes deben alcanzar un nivel de suficiencia en este idioma de A.2.2 de acuerdo a los lineamientos establecidos por el Marco Común Europeo (Ver tabla), lo cual tiene en cuenta las directrices establecidas, así como los principales principios pedagógicos del enfoque comunicativo y léxico para la enseñanza de idiomas con el fin de desarrollar la competencia comunicativas de nuestros estudiantes. En este supuesto, el lenguaje se presenta en su contexto: en los diálogos, en los textos de lectura, en sus variantes de lectura y textos de escucha, o por medio de ilustraciones, gráficas o imágenes multimedia. Los contextos son lo más similares posibles a las situaciones de la vida real, para ofrecer a los estudiantes los propósitos auténticos para el uso del idioma que están aprendiendo y llevándolos a un aprendizaje adecuado y a la adquisición de inglés” (Tomado de la malla curricular elaborada por la Docente Chirley Johanna Cano docente del instituto de idiomas de la Universidad Autónoma de Occidente).

TABLA 5 The Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment has been developed by the Language Policy Division of the Council of Europe (Strasbourg)

Nivel	Subnivel	Descripción
A (Usuario básico)	A1 (Acceso)	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.
	A2 (Plataforma)	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
B (Usuario independiente)	B1 (Intermedio)	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
	B2 (Intermedio alto)	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un
C (Usuario competente)	C1 (Dominio operativo eficaz)	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
	C2 (Maestría)	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.

Tabla 6 . CONTENIDO DE INGLES PARA LAS TECNOLOGIAS DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE OCCIDENTE

CONTENIDO DE INGLES PARA LAS TECNOLOGIAS DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE OCCIDENTE				
	INGLES I	INGLES II	INGLES III	INGLES IV
	Los Ejes Temáticos para Ingles I se organizaron en dos periodos tomando como material de apoyo el libro Interchange 4th edition Intro.	Los Ejes Temáticos para Ingles II se organizaron en dos partes tomando como referencia el libro Interchange 4th Edition-Book 1A 6:	Los Ejes Temáticos para Ingles III se organizaron en dos partes tomando como referencia el libro Interchange 4th Edition-Book 1A7	Los Ejes Temáticos para Ingles IV se organizaron en dos periodos tomando como material de apoyo el libro Interchange 4th edition N. 2.
CURSO A	El primero eje de Inglés I temático incluye la construcción de vocabulario básico relacionado con el alfabeto, saludos, números, días de la semana, meses, clima, estaciones, dar la hora, países y nacionalidades. Utilizando como unidad sintáctica oraciones simples con el verbo to be. En este eje temático el estudiante puede hacer y responder preguntas simples relacionadas con necesidades inmediatas y temas muy familiares.	El primero eje temático de Inglés II incluye el uso de vocabulario básico relacionado con el NIVEL 2, Utilizando como unidad sintáctica oraciones simples con el verbo to be y otros verbos en presente. En este eje temático el estudiante puede hacer y responder preguntas relacionadas con necesidades inmediatas, temas conocidos, de interés y que requieran nueva información.	El primer eje temático de Inglés III incluye la construcción de vocabulario básico relacionado con vacaciones, sitios geográficos, países y ciudades y temas de salud. Para ello se utilizará como unidad sintáctica oraciones en presente simple, usando los comparativos y superlativos y expresiones de futuro. En este eje temático el estudiante puede interactuar haciendo y respondiendo preguntas simples relacionadas con sitios para vacaciones, problemas de salud, y comparando lugares.	La primera parte de Inglés IV periodo se construye a partir de dos ejes temáticos. El primero se basa en las situaciones presentadas en el sistema de transporte público y privado en la ciudad y en otros lugares. De igual manera, éste eje se complementa con las experiencias gastronómicas que se pueden vivir y compartir en nuestra ciudad, departamento y país. A partir de estos elementos, los estudiantes son llevados a realizar consignas de aprendizaje que les permiten contextualizar y utilizar los elementos lingüísticos y comunicativos trabajados en clase brindando respuestas auténticas que les permitan enfrentar con éxito las diferentes situaciones comunicativas que deben experimentar en la lengua meta.
CURSO B	El segundo eje temático de Inglés I incluye la construcción de vocabulario relacionando con partes y objetos de la casa, rutina diaria, objetos de la oficina, familia, empleos y ocupaciones. Utilizando como unidad sintáctica oraciones en presente simple con el auxiliar do /does. En este eje temático el estudiante puede hacer y responder preguntas simples sobre ellos y otras personas, lugar donde viven, sus pertenencias y actividades que realizan.	El segundo eje temático de Inglés II incluye la construcción de vocabulario relacionando con actividades realizadas en el pasado; buenas y malas experiencias relacionadas con su vida , las vacaciones y las rutinas pasadas. Utilizando como unidad sintáctica oraciones en pasado simple con el verbo to be y con otros verbos. En este eje temático el estudiante puede hacer y responder preguntas simples sobre él, y otras personas, actividades que realizaron y experiencias pasadas.	El segundo eje temático de Inglés III incluye la construcción de vocabulario relacionando con comidas, ir a restaurantes, viajes de descanso, el clima y experiencia personales. Utilizando como unidad sintáctica oraciones en pasado simple con los auxiliares did/was/were y presente perfecto con los auxiliares have/has y expresiones para mostrar acuerdo o desacuerdo. En este eje temático el estudiante puede interactuar hablando sobre comidas, experiencias de cualquier tipo de ellos y de otras personas y mostrar si están de acuerdo o no con alguna declaración.	La segunda parte de Inglés IV periodo presenta tres ejes temáticos los cuales tienen como marco de referencia los lugares, la tecnología y las celebraciones que tienen lugar en nuestra ciudad y en otras del mundo. Al igual que sucede en el primer periodo, los estudiantes son llevados a realizar consignas de aprendizaje que les permiten el desarrollo, adquisición/aprendizaje de la lengua meta con el fin de afrontar con éxito las situaciones comunicativas que deben experimentar en el aspecto personal, académico, social y laboral principalmente.

Tomado de los contenidos programáticos.

Lo que se observa en la anterior malla curricular se resume en la siguiente

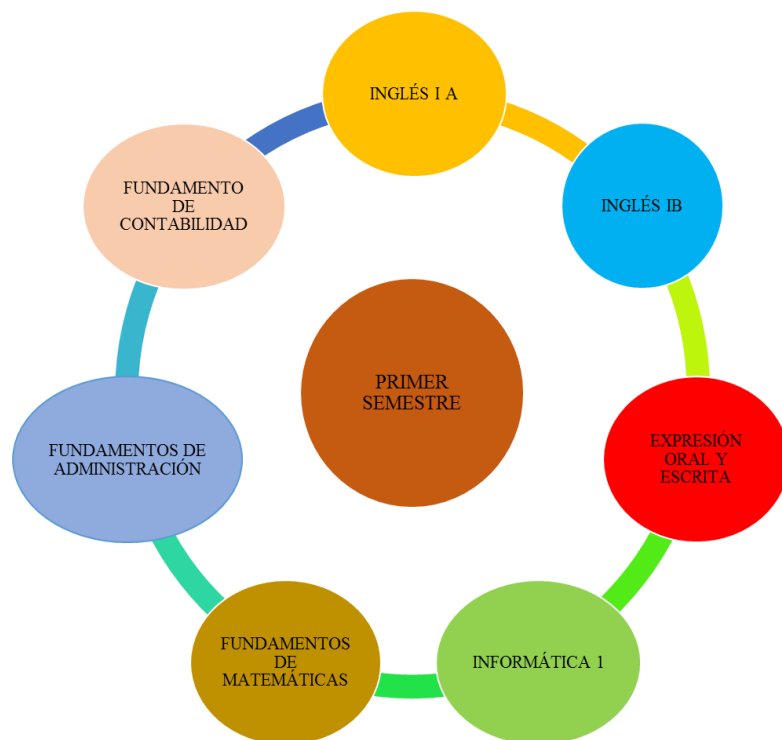


Figura 1. Primer Semestre

Semestre I:

En la asignatura Expresión Oral y Escrita se contemplan que pueda incluir textos sobre temas como el emprendimiento y el tributo. Se recomienda que los materiales se enfoquen en otros contenidos propios del semestre, como por ejemplo: entorno actual de los negocios (visto en contabilidad) o historia de la administración, de donde se desprenden varios temas que pudieran ser aplicados a la asignatura.

En el área de informática se observa la similitud con el contenido de Fundamentos de Matemáticas. Sería deseable que ambas asignaturas fueran de la mano, dado que los conceptos que se dictan en matemáticas servirían para afianzar el aprendizaje de la informática; esta última debería ser aplicada, práctica y menos teórica, de modo que los estudiantes tengan la oportunidad de crear programas contables sencillos a través de los algoritmos aprendidos. Por

otra parte, es preocupante que la falta de continuidad de Informática, pues se trabaja en ella durante el primer semestre, se interrumpe en el segundo y se retoma en el tercero.



Figura 2. Segundo Semestre

Semestre II

La Ley 43 de 1990 (Manual de ética del Contador), debería ser la referencia más importante para trabajar el tema de la ética. Dicho esto, la asignatura estaría de más, dentro de la malla curricular. Por otro lado, temas de fundamentos de economía son afines al cálculo, razón por la que se debe enfatizar la asignatura. En síntesis, el estudiante podrá hacer los cálculos para obras de infraestructura puesto que son temáticas de economía y requieren de cálculos matemáticos para llevarse a cabo; esto haría a la economía menos teórica y más práctica. Por último, a través de temas principios de elasticidad, oferta, demanda, maximización, entre otras, se pueden apropiar los conocimientos adquiridos en matemáticas y cálculo.



Figura 3. Tercer Semestre

Semestre III

Las asignaturas tienen algunas relaciones entre sí en cuanto a los temas que cada una trata, de acuerdo a los contenidos. Hay posibilidades de coordinación entre los docentes de algunas materias como Pasivos, Estadística e Informática II, asignaturas que podrían coordinar un trabajo integral para combinar herramientas avanzadas de Excel como son tablas dinámicas, subtotales o complementos solver, útiles para agilizar cálculos usuales en este contexto. La materia Constitución Política se desarrolla a partir de tres ejes fundamentales: El primero se denomina “Diversidad y pluralidad”, que reflexiona sobre la diversidad política, social, económica, ambiental y cultural, de Colombia; el segundo eje es “Derechos fundamentales”, que identifica los derechos comunes de todos los ciudadanos, enfatizando en las minorías marginadas; y el tercero, “Mecanismos de participación”, donde se destacan los mecanismos que aseguran la

aplicación y el restablecimiento de los derechos, así como la importancia de la participación como herramienta de empoderamiento de los ciudadanos. Constitución Política es una materia que está muy bien diseñada en su contenido programático, el cual podría integrarse con Informática II en la elaboración de trabajos prácticos de Comprensión lectora o escritura. Además, el tema de impuestos que se aborda en la asignatura Pasivos y Patrimonio se relaciona con temas de la Constitución Política en algunos artículos.

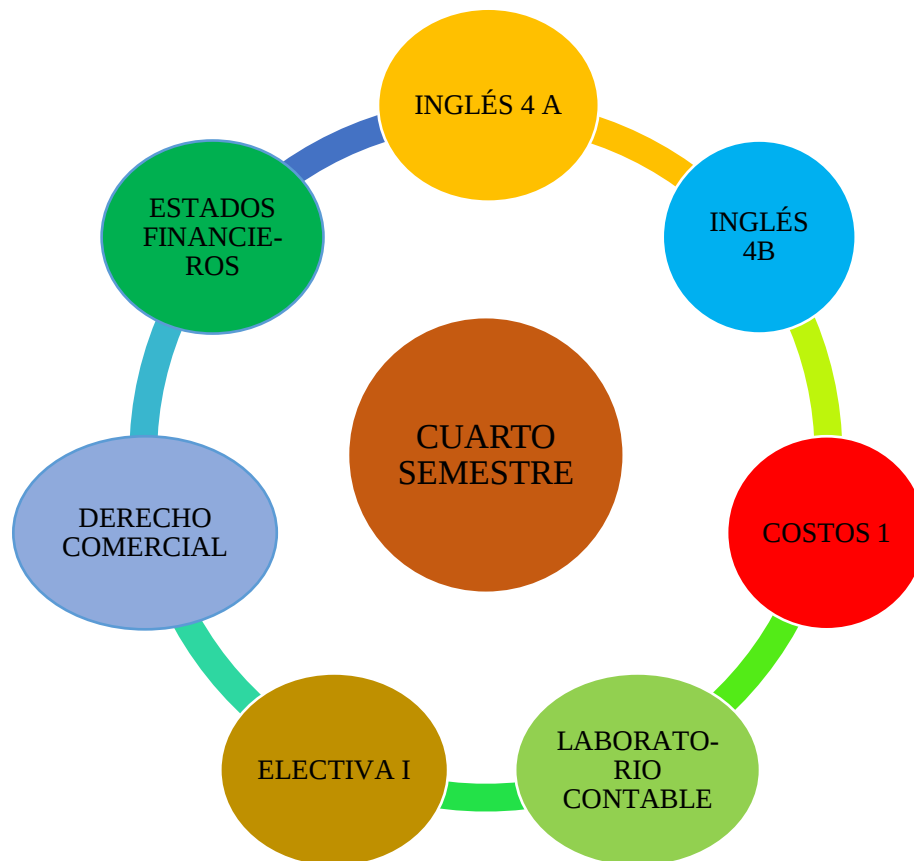


Figura 4. Cuarto Semestre

Semestre IV

La asignatura Derecho Comercial trata de sociedades y resulta aplicable para integrarla con otras materias como Estados Financieros, Laboratorio Contable e incluso Electiva I, ya que hoy en día, al tratar temas del campo contable, el modelo de negocio es vital para dar un buen

enfoque a todas las asignaturas. Se podría realizar un trabajo integral o individual donde los docentes establezcan los criterios a evaluar mediante rúbricas o también mediante secuencias didácticas.



Figura 5. Quinto Semestre

Semestre V

Todas las asignaturas de este semestre son totalmente prácticas y se pueden involucrar en una práctica o una visita empresarial donde el estudiante pueda verificar y revisar todo lo visto durante su semestre y aplicarlo mediante un trabajo que pueda ser evaluado por cada uno de los docentes que participan de manera activa durante el semestre V.



Figura 6. Sexto Semestre

Semestre VI

La práctica Empresarial es una asignatura donde el estudiante observa todos los temas vistos en cada una de las asignaturas del semestre. Actualmente, los estudiantes presentan un informe final donde relacionan los temas vistos en su carrera e incluso elaboran propuestas de mejora en los procesos internos de las empresas donde laboran.

Conceptos comunes que permiten la creación de una estrategia de trabajo coordinado dentro de cada unidad educativa.

Para hacer este análisis se hicieron las preguntas relacionadas en el anexo. Primero se indagó sobre la misión y los valores con el objetivo de conocer el grado de sentido de pertenencia del docente en relación con la Universidad Autónoma de Occidente.

Una vez analizada la malla curricular, y de acuerdo con los resultados del cuestionario aplicado a los docentes de la Tecnología en Gestión Contable y Costos de la Universidad Autónoma (ver anexo), se evidencia lo siguiente:

Descripción de población y muestra:

Bisquerra (2009) define la población como “el conjunto de todos los individuos en los que se desea estudiar el fenómeno” (p. 275) y la muestra como “el subconjunto de la población sobre el cual se realizan las observaciones” (p. 275)

La población está conformada por 20 profesores pertenecientes al programa de Gestión Contable y de Costos.

Caracterización de la muestra:

- Profesores: 20
- Edad promedio: 47 años
- Sexo: 50% masculino, 50% femenino
- Cursos: Contabilidad Financiera, Finanzas, Control Interno, Costos y Presupuestos, Legislación Tributaria.
- Perfil académico: pregrado en Contaduría Pública, posgrado en Legislación Tributaria, Finanzas, Docencia, Auditoría.

2018			
Nº	NOMBRE	MATERIA	CORREO ELECTRONICO
1	VERONICA ROMERO MOSQUERA	ESTADOS FINANCIEROS	vromeromos@hotmail.com
		ESTADOS FINANCIEROS	
		PASIVOS Y PATRIMONIO	
		ACTIVOS	
		FUNDAMENTOS DE CONTABILIDAD	
2	FABER ORLANDO PEREZ OCAMPO	GERENCIA DE VENTAS	fperez@uao.edu.co
		GERENCIA DE VENTAS	
		GERENCIA DE VENTAS	
		ELECTIVA 2	
		TECNICAS Y ADMINISTRACION DE VENTAS	
3	IDALIA CUARAN SALAZAR	COSTOS 1(GESTION CONTABLE)	idaliacuaran@hotmail.com
		COSTOS 1(GESTION CONTABLE)	
		IMPUESTOS 2	
		COSTOS 2 (GESTION CONTABLE)	
4	DIEGO LUIS HERRERA RIVERA	CONTROL INTERNO	dlherrera_66@hotmail.com
		LABORATORIO CONTABLE	
		LABORATORIO CONTABLE	
5	VICTOR HUGO MONTERO GROSS	INFORMATICA II	victor.gross@gmail.com
6	JAVIER PASTRANA	ANALISIS FINANCIERO	javi25374@hotmail.com
		COSTEO BASADO EN ACTIVIDADES	
7	LUCIA MERCEDES PORTILLO RODRIGUEZ	DERECHO COMERCIAL	lmporlillo24@yahoo.es
		DERECHO LABORAL	
8	MARINA ELVIRA CASAS REYES	ELECTIVA III	mecasas@uao.edu.co
		IMPUESTOS 1	
		IMPUESTOS 1	
9	LUZ STELLA PERDOMO	FUNDAMENTOS DE CONTABILIDAD	leperdomo@uao.edu.co
		PASIVOS Y PATRIMONIO	
10	VICENTE RODRIGUEZ CORRALES	COSTOS 2 (GESTION CONTABLE)	vicenteroc149@hotmail.com
11	MARTHA LUCIA FIGUEREDO	DERECHO COMERCIAL	figueredo.abogados@gmail.com
12	ANDRES FELIPE LOZANO	FUNDAMENTOS DE ECONOMIA	tomcat16afl@hotmail.com
13	SEBASTIAN MUÑOZ	FUNDAMENTOS DE ECONOMIA	semuve13@gmail.com
14	NORLES GONZALEZ CALDERON	IMPUESTOS 2	norles98@gmail.com
15	WILLIAM ECHAVARRIA ARIZA	PRESUPUESTOS	wea1979@yahoo.es
16	MARY LUZ OJEDA	INFORMATICA II	maryluz1312@hotmail.com
17	LUZ AIDA ORTIZ VANEGAS	ANALISIS FINANCIERO	laortiz@uao.edu.co
18	ELIZABETH SUAREZ RIOS	CONTROL INTERNO	elizabeth.suarez@uao.edu.co
19	JUAN CARLOS URDINOLA CALDERON	COSTEO BASADO EN ACTIVIDADES	juan.carlos.urdinola@jci.com
20	ETELVINA BENAVIDEZ	FUNDAMENTOS DE CONTABILIDAD	Ebenavidez@uao.edu.co

Figura 1. Listado de Docentes del Programa de Gestión Contable y de Costos de Uaotec.

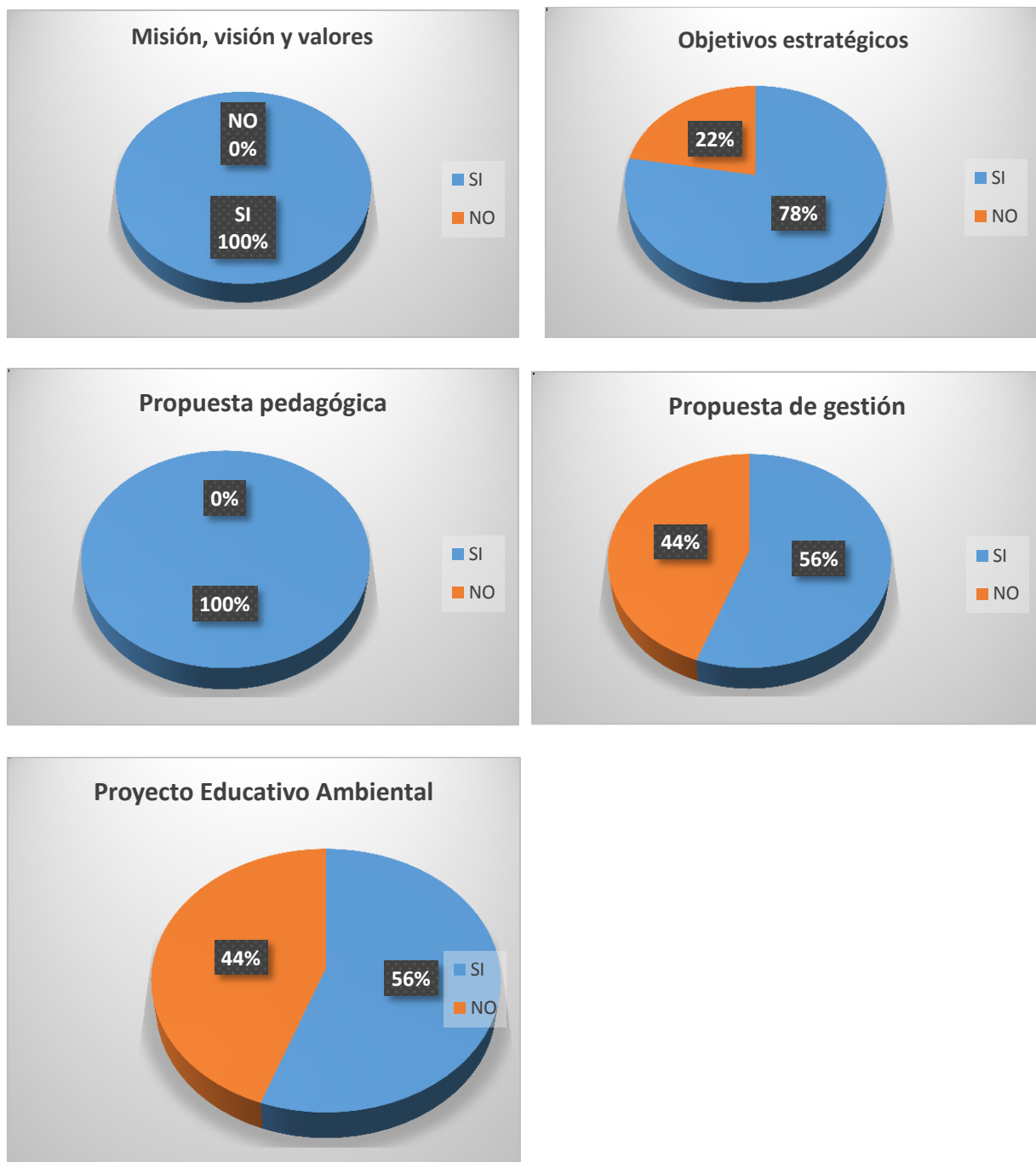


Figura 2. Conocimiento del Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Fuente: elaboración propia

De acuerdo con la figura 2, todos los docentes conocen la misión, visión y valores de la universidad y la propuesta pedagógica del programa. La mitad de los docentes que respondieron al cuestionario conoce el Proyecto Educativo, las Políticas sobre el Medio Ambiente y la Propuesta de Gestión; la mayoría conoce los objetivos estratégicos de este último ítem. Se concluye que un alto porcentaje de los profesores están conectados y comprometidos con los aspectos básicos de la Universidad Autónoma de Occidente en su Proyecto Educativo Institucional; si se da el caso de que alguno de los docentes no tiene conocimiento de ciertos temas, quizás se debe a que el 95% de los docentes son de hora cátedra y argumentan no tener información directa.

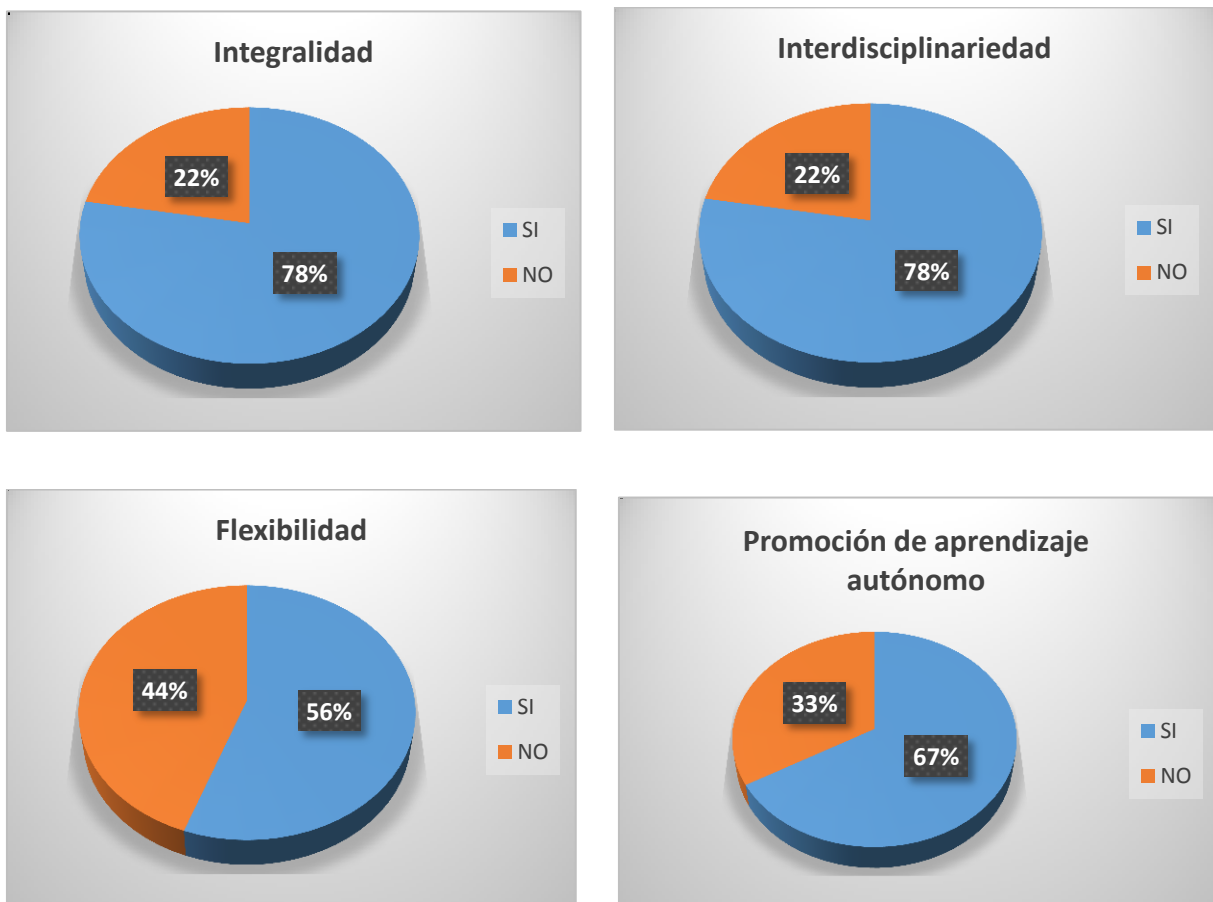


Figura 3. Cumplimiento de requisitos en la malla curricular

Fuente: elaboración propia

En la figura 3 se muestra la percepción sobre el cumplimiento de algunas características de la malla curricular del programa, las cuales se definen como:

La Integralidad. Es una característica esencial del proyecto educativo universitario que contempla la articulación de saberes, prácticas, procesos y acciones de los diferentes estamentos institucionales; en la integralidad tienen lugar la consolidación de espacios para la interacción, la discusión crítica, la concertación, y el estímulo a la creatividad, entre otros.

La Interdisciplinariedad. El conocimiento interdisciplinario es aquel que sobrepasa el pensamiento disciplinar, proyectando la teoría sobre procesos de investigación donde las disciplinas se articulan en pro de la transformación de los objetos de enseñanza y de aprendizaje.

La flexibilidad. Alude a un principio relacional de la educación y se entiende como un proceso de apertura en las formas de interacción entre los diversos actores, las políticas institucionales, el quehacer de la formación, las estrategias, las condiciones, los objetos, los métodos y las metodologías que constituyen el currículo.

La promoción del aprendizaje autónomo. El currículo de la Universidad Autónoma de Occidente promueve la autorregulación de los estudiantes es decir, la responsabilidad sobre el propio proceso de aprendizaje, orientado por el trabajo sistemático y persistente del equipo docente.

Se observa que el 78% de docentes considera que cumple con la integralidad y la interdisciplinariedad; el 22% no lo considera de esa forma; el 56% dice que la malla curricular es flexible, en contraposición de un 44% que no lo cree así. En cuanto a la promoción del aprendizaje autónomo, el 67% estima que la malla curricular de la tecnología permite la promoción de aprendizaje autónomo y un 33% considera que no.

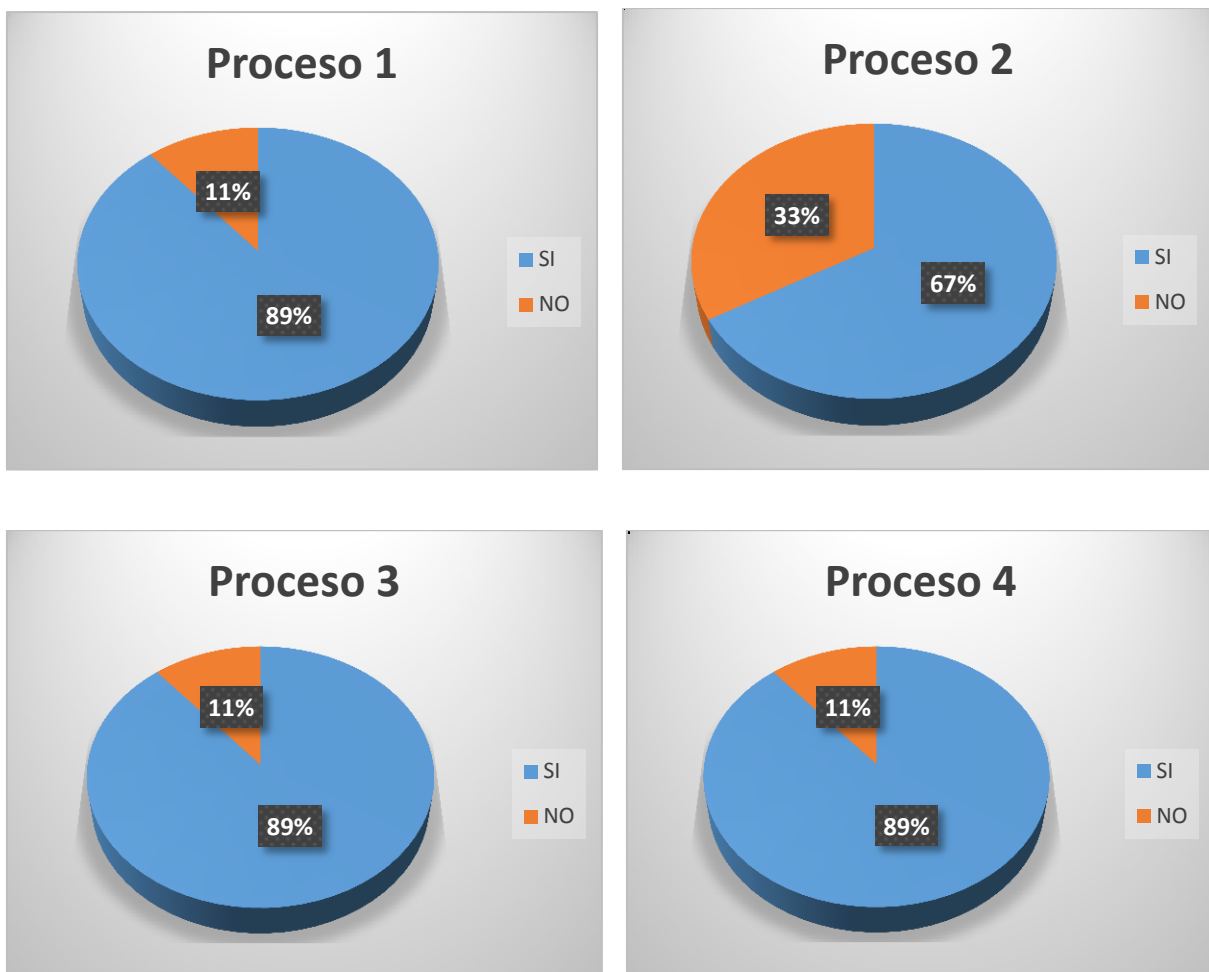


Figura 4. Contenido programático que cumple con las fases propuestas en el PEI.

Fuente: elaboración propia

De acuerdo con la figura 4, la gran mayoría de los docentes consideran que los contenidos programáticos cumplen con las fases propuestas por la universidad en el Proyecto Educativo Institucional –PEI-, un bajo porcentaje no lo considera así. En el proceso 2, el 67% manifiesta que sí cumple, el 33% no. La descripción de los diferentes procesos es la siguiente:

Proceso 1. Integrado al diagnóstico inicial, es propicio introducir el problema central de la asignatura, mediante lecturas clave, las cuales pueden generar una producción académica en el formato de informe de lectura. Como puede observarse, se parte de un nivel de comprensión

uniestructural, el reto es llegar a lo multiestructural, ya que se trata de completar la fase de análisis de lo diverso, con una mirada variada del asunto.

Proceso 2. Según la preceptiva institucional de cortes evaluativos, es previsible al menos el desarrollo de cuatro procesos. Se trata de llegar al nivel relacional de la comprensión, para lo cual ya no son útiles los informes de lectura, sino los análisis comparativos, con sus respectivas síntesis conclusivas.

Proceso 3. Este empieza entre las semanas 9 a 11, aproximadamente. El docente llega a la fase de análisis de lo específico, es decir, la mirada va hacia los casos. Al abordar la unidad tiene la oportunidad de designar temas específicos a equipos de trabajo de estudiantes

Proceso 4. El último proceso quizás integra todos los niveles de la comprensión: uniestructural, multiestructural, relacional y abstracción. El docente tiene la opción de “integrar” en un producción final varios niveles de la comprensión, según el tema problema de su asignatura. Los estudiantes están acostumbrados a denominar esta última producción como trabajo final

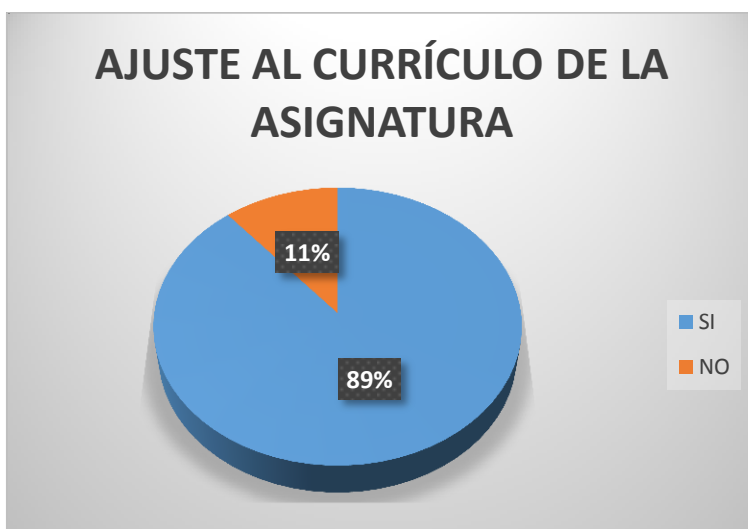


Figura 5. Necesidad de ajustar el currículo de la asignatura asignada cada semestre

Fuente: elaboración propia

Es sentida por parte de la comunidad docente la urgencia de hacer un ajuste al currículo actual, ya sea por obsolescencia de información o por otras razones de peso, las cuales suelen ser expresadas de manera verbal o escrita.

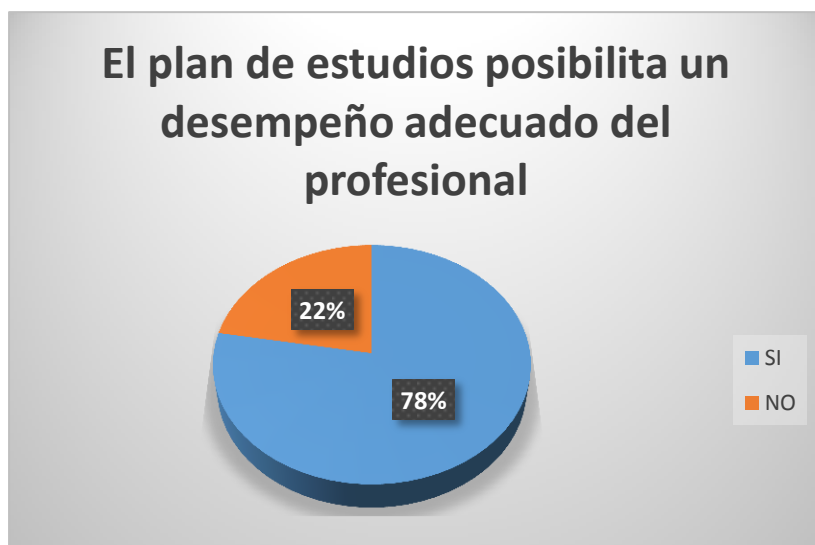


Figura 6. El actual plan de estudios del programa posibilita un desempeño adecuado del profesional egresado.

Fuente: elaboración propia

Un alto porcentaje de los docentes manifiesta que el actual plan de estudios del Programa Tecnología en Gestión Contable de la Universidad Autónoma, permite al profesional tener un desempeño adecuado en los diferentes perfiles laborales.

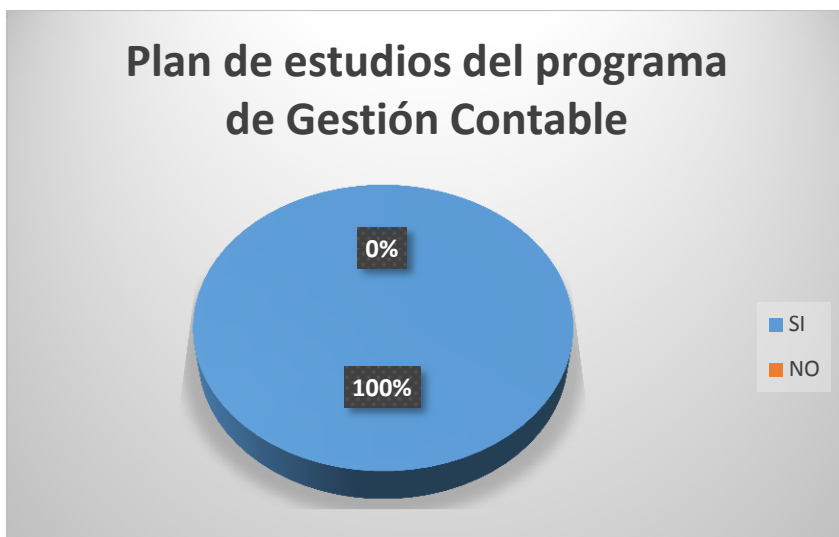


Figura 7. El Plan de estudios del programa de Gestión contable está bien diseñado

Fuente: elaboración propia

En su totalidad, los docentes consideran que el plan de estudios del programa es pertinente y bien estructurado. De acuerdo a la entrevista realizada al Director del Programa, el compromiso de cada docente es actualizar los ejes temáticos como es el caso de la legislación tributaria, la norma internacional u otros temas concernientes al área contable y que sean susceptibles de cambio.

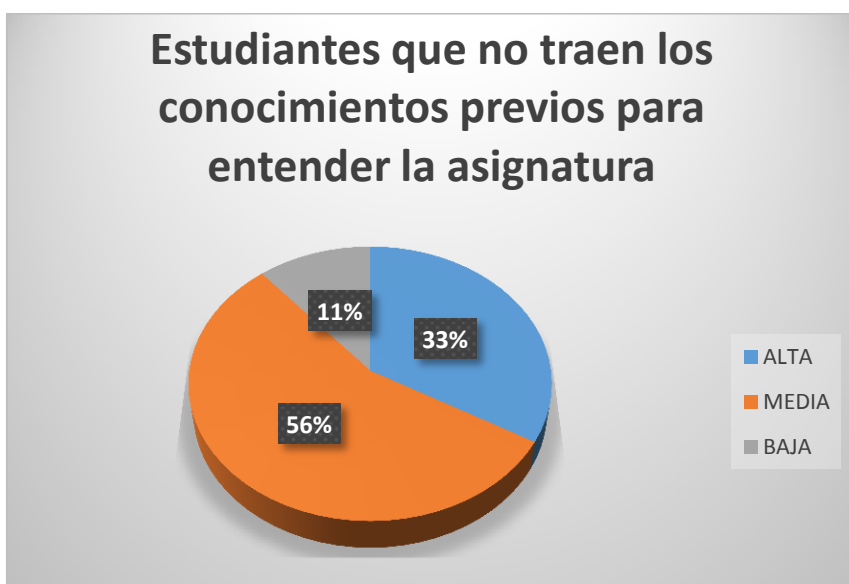


Figura 8. Frecuencia con que llegan a la clase estudiantes que no poseen los conocimientos previos para entender su asignatura

Fuente: elaboración propia

Teniendo en cuenta el número de estudiantes que llegan sin conocimientos previos, se determinó realizar la pregunta ya que es una queja muy común entre el equipo docente.

Aproximadamente la mitad de los docentes consideran que existe una frecuencia media con que los estudiantes llegan a las diferentes clases y no tienen los conocimientos básicos o suficientes para entenderla; el 33% estima que dicha frecuencia es alta y solo el 11% dice que es baja.

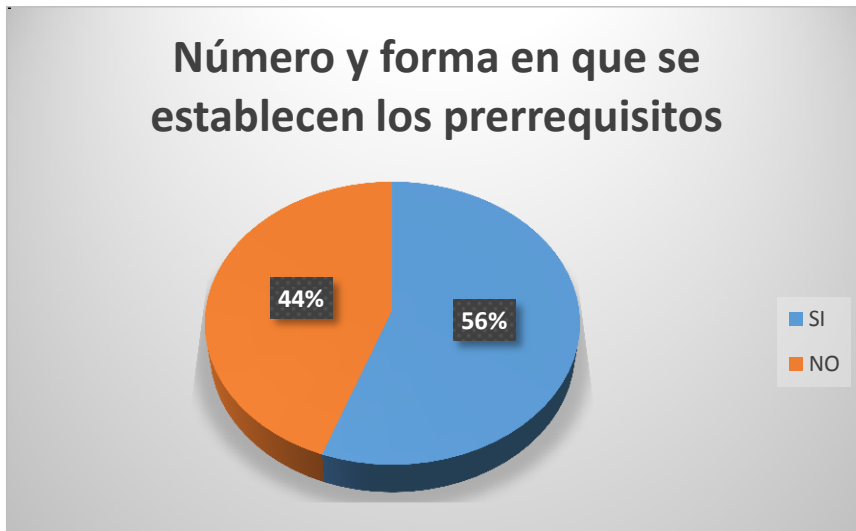


Figura 9. Es apropiado el número y la forma en que se establecen los prerrequisitos

Fuente: elaboración propia

La mayoría de los encuestados afirman estar de acuerdo con los prerrequisitos establecidos por la UAO; sin embargo, un alto porcentaje de ellos aduce no estarlo.

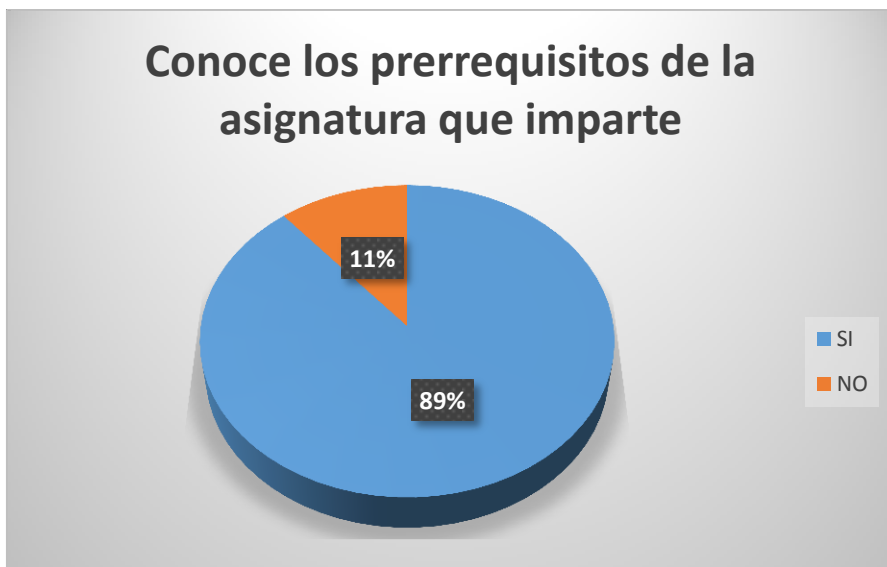


Figura 10. Conoce los prerrequisitos de la asignatura que imparte

Fuente: elaboración propia

La mayoría de los profesores manifiestan conocer los prerrequisitos establecidos para cursar su asignatura; pocos los desconocen.

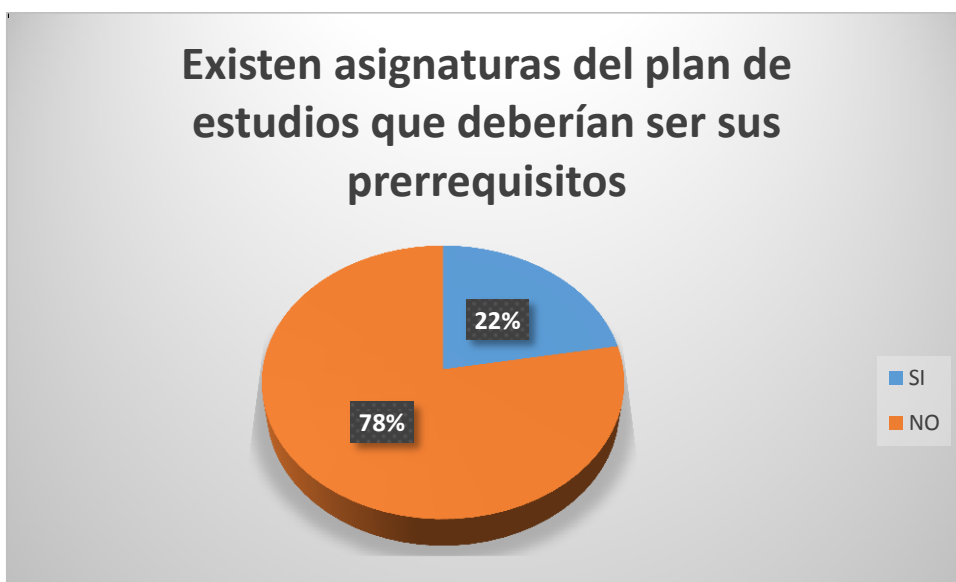


Figura 11. Percibe que existen asignaturas del plan de estudios que deberían ser sus prerrequisitos

Fuente: elaboración propia

En cuanto a las asignaturas que debieran ser prerrequisito para cursar otra, la mayoría de los docentes no tiene esa percepción; sin embargo, el 22% consideran que se dictan asignaturas que debieran tener otras como prerrequisito. He aquí algunas observaciones de ejemplo: para cursar Estados Financieros el estudiante ya debe haber visto Análisis Financiero o simultáneamente cuando el estudiante esté cursando Activos o Pasivos debe ver Matemáticas Financieras. A la hora de ver Presupuestos, es importante que el estudiante ya haya visto o esté cursando Estadística.

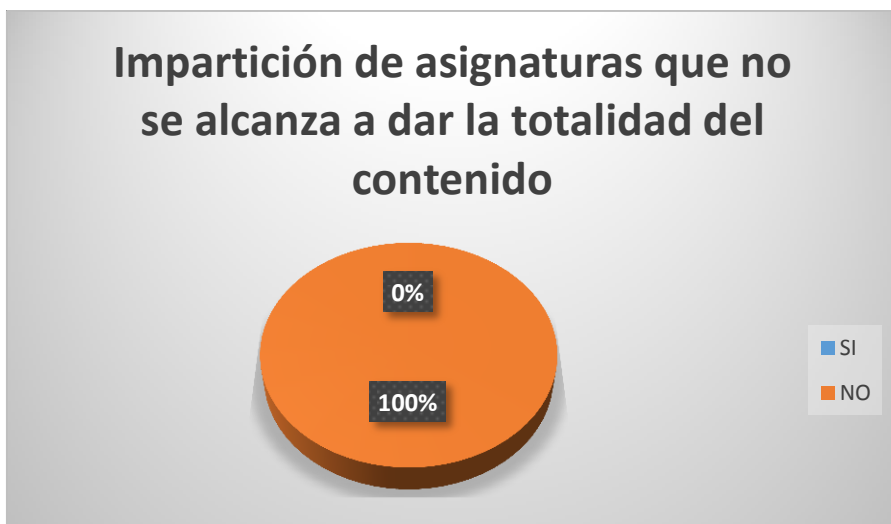


Figura 12. Relación de asignaturas en las cuales no es posible administrar la totalidad de los contenidos

Fuente: elaboración propia

Todos los docentes coinciden en que sí se dictan en su totalidad los contenidos de las asignaturas en el semestre, ya que el tiempo lo permite.



Figura 13. El programa está logrando formar tecnólogos en Gestión Contable y de Costos

Fuente: elaboración propia

Algunos de los encuestados manifiestan que no se logra formar un tecnólogo en Gestión Contable y de Costos, ya que falta profundidad en temas cruciales; sin embargo, un alto porcentaje considera que con el material que actualmente se imparte sí es suficiente.

Teniendo en cuenta lo que las empresas esperan de los egresados del área específica, así mismo se deben fortalecer posibles debilidades; quiere esto decir que la profundidad con que el tema sea expuesto a los estudiantes, tiene mucho que ver con el efectivo desarrollo de las competencias específicas del tecnólogo en Gestión Contable y de Costos.

Estos son algunos ejemplos: es evidente que algunos de los titulados en el área evidencian falta de claridad sobre el tema de la conciliación bancaria. Otro aspecto en el que hay vacíos es el de las depreciaciones de activos; también en análisis de cuentas por cobrar y cuentas por pagar (el efecto de una nota débito/crédito); en contabilización de facturas de compra/venta con todas las combinaciones de impuestos; en cierre de periodos contables (los tecnólogos no tienen claridad sobre qué hacer con las reservas cuando se pasa de un año contable a otro).

En respuesta a la pregunta “si tuviera la oportunidad de proponer nuevas asignaturas, cuáles sugeriría”, los docentes propusieron algunas como:

- Matemáticas financieras
- Aumento de tiempo en paquete contable
- Finanzas corporativas
- Economías y costos
- Separar Pasivos y Patrimonio, actualmente están unidas. De hecho, la asignatura se llama Pasivos y Patrimonio y lo que se propone es reorganizar su contenido en dos materias distintas: Pasivos I y Pasivos II + Patrimonio.
- Redacción y producción de textos.
- Auditoría.
- Otros docentes opinan que las asignaturas que actualmente se manejan son pertinentes y están alineadas con las competencias que se espera infundir en los estudiantes; sin embargo, la inserción de temas como el emprendimiento o la creación de empresas debería ser considerada para fortalecer el proceso de formación de los futuros tecnólogos.

En cuanto a la opinión sobre la formación con la cual los estudiantes ingresan al programa de Gestión Contable y de Costos, manifestaron lo siguiente:

- Existe deficiencia en lógica matemática, razonamiento cuantitativo y cultura general.
- No es la adecuada en algunos casos.
- Algunos traen falencias.

- Los factores más repetitivos son la deficiencia en los hábitos de lectura y falta de comprensión lectora, mala ortografía en general, deficiencias en la redacción, que les dificulta inicialmente el desempeño, pero poco a poco se va superando durante el trabajo con cada grupo, a pesar de ser estudiantes de III y IV.

- Un docente considera que la formación de inicio no es el problema, pues considera que todos los niveles de formación (técnico, tecnológico e incluso profesional), inician en ceros, independientes de la formación anterior.

Qué estrategias proponen para mejorar el nivel académico de quienes ingresan al programa de Gestión Contable y de Costos (a continuación, respuestas y comentarios):

- Hacer un proceso de selección con examen de admisión.
- Realizar cursos de actualización o refuerzo.
- Desarrollar un modelo de consultorio contable dentro del Centro Tecnológico.
- El problema educativo en Colombia es fundamental; no es de método, sino de raíz. Se perdieron valores, principios, respeto, educación, responsabilidad. Desde casa en la sociedad y eso se traslada a las entidades educativas.

- Quizás tener una prueba que mida o dé una idea aproximada de qué piensa los jóvenes antes de ingresar a la tecnología. Esto podría ser la base de alguna caracterización, útil para entender la razón por la que ingresan: necesidad, imposición, deseo, anhelo, etc.

- Fortalecer cursos de redacción y lectura que les permita desempeñarse con más fluidez en cada área de trabajo-materia-disciplina, dentro de la Universidad, y posteriormente en el desempeño de su vida profesional.

- Es importante que la universidad fortalezca las actividades extracurriculares y de bienestar universitario que permiten la integración de los estudiantes de las sedes con la sede principal: teatro, danzas, deportes, etc.
- Generar en los estudiantes mayores iniciativas encaminadas a la creación de empresas.
- Hacer un examen inicial para lecto-escritura y matemáticas con el fin de analizar el estado de conocimientos académicos con los que llegan los estudiantes.

De acuerdo a su experiencia laboral y académica, ¿cuál piensa usted es la diferencia principal entre formación técnica, tecnológica y profesional?

- Técnico: centrado en hacer 100%. Tecnología: combinación teoría –práctica, 50 -50 y universitario: centrado en la fundamentación teórica para la toma de decisiones.
- La educación técnica se caracteriza fundamentalmente porque su plan de estudios se enfoca a la práctica de lo aprendido; la educación tecnológica tiene un mayor grado de especialización, comprende programas que están ligados íntimamente a los procesos técnicos, simultáneamente tienen un componente más alto de conocimientos teóricos; las carreras profesionales exigen mayor sentido analítico y crítico para englobar la totalidad del conocimiento disponible en un área específica de estudio. Además, estas carreras están diseñadas para que sus egresados desempeñen cargos directivos.
- La técnica tiene su alcance medido por la oferta y su ejercicio en el hacer se basa en la demanda propia de su campo; la tecnología se diferencia de las demás por dos razones: la investigación y su metodología, pues se enfoca no solo en la construcción de procesos, sino en la sistematización de la experiencia; a partir de ella se indaga y hay conceptualización. La

dimensión profesional también tiene un desarrollo en el hacer, pero los programas son de mayor consistencia académica y los docentes deben ser más preparados.

- El técnico = operativo; el tecnólogo = operativo práctico, integra, interpreta; el profesional = analiza, desarrolla estrategias, toma decisiones.
- Técnica = enfocada al hacer (100%); Tecnología= hacer (80%) dirige (20%) ; Profesional= dirige (80%) Hacer (20%).
- Las competencias que se forman en cada una de ellas; a los técnicos se les encasilla en el hacer; a los tecnólogos en hacer y en las bases de un buen saber; deben analizar y resolver; a los profesionales en saber hacer, es la competencia completa.
- El técnico aprende a hacer con la práctica, el tecnólogo hace, pero tiene algunos elementos-conocimientos-prácticas disciplinares- para el mejoramiento de los procesos, y el profesional tiene herramientas tanto teóricas como metodológicas que le permiten generar procesos de alta calidad en cada área de desempeño.
- La formación técnica y tecnológica está enfocada en la aplicación de conceptos para el procesamiento de información y tienen mayor conocimiento de la parte técnica y operativa como tal. La formación profesional está enfocada en generar la capacidad en el estudiante para proponer nuevas alternativas de mejoramiento en los procesos, además de conocer cómo utilizar adecuadamente los recursos (tanto los materiales, como los humanos) y cómo profundizar y generar en el conocimiento a partir de la investigación.

Resultados generales del cuestionario

Los docentes encuestados manifiestan conocer la visión, misión, PEI y la propuesta pedagógica; sin embargo, algunos no conocen el Proyecto Educativo con el Medio Ambiente, la propuesta de gestión y los objetivos estratégicos dispuestos en el PEI.

En cuanto a la malla curricular, consideran que es integral e interdisciplinaria; sin embargo, hace falta trabajar más en lo flexible y en mejorar las posibilidades de aprendizaje autónomo.

Los contenidos programáticos cumplen con las fases propuestas en el PEI, aunque se debe reforzar el trabajo en el proceso 2.

Los docentes manifiestan que es necesario ajustar el contenido de la asignatura.

El 78% piensa que el actual plan de estudios sí posibilita que el egresado se desempeñe adecuadamente a nivel profesional.

El 100% manifiesta que el programa está bien definido.

En cuanto a las falencias, se encontró una frecuencia entre media y alta de estudiantes que llegan a las clases sin tener los prerrequisitos necesarios para ver determinada asignatura.

En cuanto a los prerrequisitos, un 89% de docentes conoce los que le corresponden a sus asignaturas.

El 100% de docentes cree que puede cumplir la totalidad de los contenidos en las asignaturas impartidas.

El 89% de docentes considera que sí se está logrando formar tecnólogos en Gestión Contable y Costos. No obstante, hay deficiencias como la falta de profundidad en temas específicos que son esenciales dentro de la empresa como por ejemplo: conciliaciones bancarias, depreciación de activos, análisis de cuentas por cobrar y pagar, cierres contables, entre otros.

Proponen, además de aumentar el tiempo al paquete contable, nuevas asignaturas como: matemáticas financieras, finanzas corporativas, economía y costos, auditoría, emprendimiento y redacción.

Las principales deficiencias encontradas en los estudiantes que ingresan al programa están relacionadas con: lógica matemática, razonamiento, cultura general, reglas ortográficas, hábitos de lectura deficientes, entre otros.

Para fortalecer lo anterior, proponen como estrategias hacer un examen de admisión con el fin de conocer los saberes previos de los estudiantes y así empezar a reforzar los vacíos identificados. También se propone el desarrollo de un modelo de consultorio contable dentro del centro tecnológico. Otra sugerencia es el fortalecimiento de valores y principios como el respeto, la responsabilidad, y la promoción de actividades curriculares que integren a los estudiantes de las sedes con la principal. Finalmente, se recomienda reforzar el enfoque de creación de empresas.

Teniendo en cuenta los artículos 16, 17 y 18 del capítulo IV de la Ley 30 de 1992 (donde se aclara la diferencia entre las instituciones técnicas, tecnológicas y profesionales), se encontró que los docentes perciben de una manera clara las diferencias entre los tres ámbitos de desempeño. En el cuestionario definen al técnico como aquel conocimiento práctico centrado en el hacer y que se basa en lo operativo; lo tecnológico es combinación de teoría y práctica y lo profesional o universitario se centra en la fundamentación teórica para tomar decisiones; esta dimensión exige mayor sentido analítico y crítico.

Entrevista al Director del Programa (N. González, comunicación personal, 16 de noviembre de 2018).

Guion de la entrevista

Nombre del entrevistado: Norles González Calderón

Función: director del programa de Gestión Contable y de Costos

Lugar de la entrevista: sede San Fernando

Fecha y hora de la entrevista: 16 de noviembre de 2018, de 6:40 p.m. a 8:00 p.m.

Objetivo: analizar el posicionamiento del programa a nivel regional, desde la formación tecnológica, para identificar el factor diferenciador en los contenidos programáticos, didácticas pedagógicas, y el desempeño de los estudiantes en el campo laboral.

1. *¿Cuántos años de servicio lleva como director del programa de gestión contable?* R/ En mayo, voy a completar cinco años de estar dirigiendo el programa de Gestión Contable y de Costo en la Universidad Autónoma de Occidente.
2. *¿Cuáles son las funciones del director del programa?* Son diversas; tengo funciones académicas y administrativas; académicas porque soy docente, dicto uno o dos cursos, dependiendo de la necesidad. En cuanto a las funciones administrativas, tengo que coordinar todo lo relacionado con horarios, atención de estudiantes, atención de profesores, planeación, seguimiento de actividades académicas, seguimiento y organización de trabajos de grado, actas de trabajo de grado, transferencias, y homologaciones. Además, todo el tema en coordinación con Registro Académico debo hacerlo yo. Básicamente es coordinar todo lo relacionado con la función académica que relaciona a docentes y estudiantes.

3. ¿Cómo nace la Tecnología de Gestión Contable en la Universidad? Aunque no estaba aquí cuando empezó, sé que se la tecnología en Gestión Contable en la Universidad fue uno de los primeros programas con los que la universidad empezó; cuando el rector de la Universidad Autónoma de Occidente aceptó la propuesta del Ministerio de Educación para abrir programas tecnológicos para cumplir con objetivos de regionalización y de ampliación de cobertura en las regiones. Por eso se abren sedes en Candelaria, Cerrito y Tuluá (antes situada en Zarzal). El programa de Gestión Contable fue uno de los primeros con los cuales se inició y académicamente estos programas obedecen a un convenio que se tenía con la Universidad Uniminuto. Entonces, en un comienzo prácticamente que la estructura del programa de Gestión Contable era la misma que tenía un programa de la Uniminuto que se llamaba Tecnología en Contabilidad de Costos; entonces allí surge, luego ya se hace. Se termina esa alianza con Uniminuto y se empiezan los programas propios. Tiempo después, no podría precisarte el año ya la Universidad asume sus propios programas, empieza a revisar y a modificar contenidos programáticos hasta ajustar todo lo que ya conocemos en el momento; ya llevamos tres reformas académicas de ese programa.
4. Pero toda la historia empieza en el año, 2007 se inició lo que son tecnologías en la Autónoma y gestión contable nace con los programas tecnológicos.
5. *¿Cuál es el factor diferenciador del programa de Gestión Contable y de Costos?* R/ Si, en el país hay varios programas de tecnología en gestión contable, aunque no todos son de costos; hay tecnologías en contabilidad y finanzas, hay tecnología en gestión contable y tributaria. En cuanto al factor diferenciador, creo que lo primero es el énfasis en costos en lo cual nosotros, en la última reforma que hicimos, le agregamos algunas asignaturas que tuvieran, digamos, mayor profundidad en el tema de costos. ¿Por qué costos? Porque es

un área poco estudiada, especialmente al nivel de tecnología, donde no se ha trabajado mucho y donde las empresas tienen muchas carencias, de empleados, auxiliares o asistentes que trabajen en el tema de los costos; es más popular, por decirlo así, el tema de las finanzas o el de los impuestos, pero no el de los costos. Entonces lo que pretendía inicialmente la universidad era abrir un campo de acción en las empresas para los tecnólogos que estudiaran contabilidad con un énfasis en costos; esa podríamos decir que es la primera diferenciación. La segunda tiene que ver con el hecho de que estemos trabajando una tecnología bajo el paraguas de una universidad acreditada, lo cual significa que tenemos un gran soporte académico de las facultades y también por parte del programa de Contaduría Pública. Entonces digamos que se garantiza una formación mucho más seria para los estudiantes, pues no es lo mismo decir yo estudio tecnología en la Autónoma que estudio tecnología en un instituto cualquiera. Ciertamente, tecnologías hay muchas, pero realmente el hecho de que sea de una universidad acreditada como la Autónoma le agrega un factor diferenciador. Lo otro en lo que tratamos de diferenciarnos, a pesar de que es difícil tener indicadores allí, es en la calidad de la formación tiene que ver con los docentes. Con los procesos académicos, nosotros no perdemos tiempo, nosotros no hacemos paro, nuestros docentes son docentes con mucha experiencia profesional y educativa, pero privilegiamos el tema profesional por ser tecnólogos. Allí es donde el estudiante se nutre de la experiencia del profesor en el campo, en su área, en la parte contable o en la financiera; entonces eso nos da un plus allí como factor diferenciador.

6. *¿Con qué frecuencia se revisan los contenidos programáticos del programa?* R/ Los contenidos programáticos no se revisan uniformemente, por ejemplo, cada seis meses o cada año; eso no lo tenemos como política. Los contenidos programáticos se revisan

dependiendo de la necesidad que lleve a la revisión y en eso ustedes los profesores son un factor importante porque son quienes nos retroalimentan a nosotros diciéndonos, “Mire me parece que el contenido de tal asignatura está un poquito desactualizado, me parece que tal tema ya no es pertinente”, etc. Entonces, a raíz de la información que nos brindan los profesores, nosotros empezamos un proceso de actualización de contenidos, pero no se hace con el ánimo de revisar todos los contenidos del programa en cierta época; se hace paulatinamente y especialmente aquellos que son de las áreas profesionales o lo que sea muy específico. Por ejemplo, impuestos es un contenido que debe revisarse, digamos, mínimo cada año por el tema de las reformas. De modo que por eso ese trabajo de revisión debe ser coordinado entre profesores, dirección de programa y dirección académica. En todo esto nos ayudan mucho los profesores, pero no tenemos una programación de revisión de contenidos; es más, puede ser que haya contenidos que estén igual a como estaban cuando empezó el programa, de pronto no se ha visto la necesidad, pero la verdad es que si deberían revisarlos todos pero no tenemos una programación para eso.

7. *¿Con qué frecuencia se actualizan los docentes del programa en las áreas contables y didácticas pedagógicas?* R/ En lo referente a la formación específica o profesional de los docentes, nosotros en el momento de la selección verificamos que el profesor haya tenido actualización; por ejemplo, viene muy al caso el tema de las normas internacionales. Entonces lo que buscamos es que si el profesor va a trabajar la parte contable, pues tenga por lo menos una formación postgradual o educación continua a nivel de diplomados, seminarios, etc., en normas internacionales; esa formación específica, digamos que no la hemos tenido con la Universidad, pero si buscamos que el docente traiga ya esa formación dentro de su perfil. Con respecto a la parte de formación docente, sí lo brinda la

Universidad, nos da todo el apoyo para que los profesores se actualicen y se formen en la parte de pedagogía, didáctica y evaluativa, pero debemos entender que no todos los profesores tienen la disponibilidad para asistir a estas capacitaciones o a estos cursos de formación. Hemos hecho varios de estos cursos; sin embargo, llegar al 100% es muy difícil por el tema del tiempo y porque no podemos suspender clases para tener profesores en formación. Lo otro es que la gran mayoría de nuestros docentes son hora cátedra, entonces, es otra limitante para que haya una mayor cobertura en formación, pero la universidad si la ofrece, lo que pasa es que tenemos limitaciones para que todos puedan asistir. Estos cursos se ofrecen semestralmente en lo que tiene que ver con la parte pedagógica. En lo que tiene que ver con el perfil profesional específico; buscamos que el docente que se contrate pues venga ya con esa formación que nosotros esperamos y que es la pertinente para dictar un curso.

8. *¿Actualmente se tienen estadísticas de cómo se desempeñan los estudiantes en el campo laboral?* R/ Que sea un estudio desarrollado por nuestra propia facultad o unidad académica que como lo es UAOTEC, no. La universidad como institución tiene el observatorio laboral donde se recopilan las estadísticas, la misma información que se envía al Ministerio de Educación, pero como tal de los tecnólogos no lo tenemos; tenemos datos muy generales, muy genéricos. Eventualmente tenemos algunas reuniones muy esporádicas con empresarios o con los mismos egresados o con los mismos estudiantes, nuestra población es mayoritariamente trabajadora y nos damos cuenta que primero es importante que trabajen en lo que están estudiando. La mayoría de nuestros estudiantes de gestión contable trabajan en el área, en contabilidad como auxiliares, asistentes, pero tener estadísticas de su desempeño es muy difícil, no podría decir que percepción hay, habría que hacer un estudio muy para nosotros, desde acá, que nos dijeran como se están

desempeñando laboralmente los estudiantes; en lo que se refiere a práctica no ha habido quejas de nuestros estudiantes en el desempeño laboral.

9. *¿Piensa usted que los estudiantes de tecnología cumplen con las competencias que requieren hoy en día las empresas?* R/ Nosotros tratamos de que el programa sea lo más pertinente posible, siempre se ha dicho que las tendencias empresariales, administrativas y financieras van más rápido que las académicas porque nosotros tenemos que dedicar más tiempo a actualizar los currículos cuando ocurre algo en el mercado. El mercado cambia de la noche a la mañana, entonces la formación académica requiere más tiempo, pero intentamos ir como a la par de crear programas pertinentes, que los contenidos de las asignaturas sean los más pertinentes posibles y lo más cercanos a la realidad, de modo que esperamos que nuestros estudiantes basen su aprendizaje en cosas muy reales, en lo que ellos realmente van a encontrar en sus empresas. En ese sentido nosotros estamos trabajando en esas competencias que se requieren, todavía nos falta en algunas cosas, por ejemplo, nuestro programa no tiene como asignaturas obligatorias el tema de medios magnéticos, información exógena de la DIAN; hoy en día todos los auxiliares están requiriendo ese conocimiento, esa competencia porque es importantísimo el manejo de los equipos de cómputo, el software y todo esto de la plataforma de la DIAN. Tal cosa es muy importante para este tipo de formación, pero no lo tenemos como asignatura obligatoria, entonces es un ejemplo de que vamos un poquito retrasados pero tenemos una opción y es trabajar esos temas como electivas. Allí ya el trabajo que me corresponde es buscar un profesor que tenga esas competencias para poder trabajar un curso electivo en esa temática que es muy importante; lo mismo nos ha pasado con las matemáticas financieras aplicadas a NIIF, porque no es la matemática financiera tradicional sino la articulada con el tema de las normas internacionales. Siempre vamos a ir un pasito atrás

porque es muy difícil ir a la par con los cambios que se producen en el sistema, especialmente lo que tiene que ver con la tributaria, allí nos quedamos un poquito cortos pero nuestros estudiantes tienen las competencias que se requieren en el mercado.

10. *¿Cuál es su visión actual y como proyecta a corto plazo y a largo plazo el programa de Tecnología de Gestión Contable?* R/ El programa de gestión contable aquí en la Universidad Autónoma de Occidente está pasando por una transición y es de demanda de estudiantes; en San Fernando hace dos semestres no se abre el programa porque no se han matriculado estudiantes, eso significa que si no lo abrimos para el próximo semestres pues probablemente en un año no tengamos estudiantes, pero si lo miramos desde un aspecto de pertinencia sí se debería ofrecer el programa, además deberían hacerse los esfuerzos para ofertarlo porque es un programa muy pertinente digamos que hay un tema ahí en el que yo soy crítico, pero si nosotros como empresa, sociedad respetáramos los perfiles para el tema del empleo, pues una cosa es un contador y otra cosa es un tecnólogo pero como hay una gran oferta de contadores profesionales formados en instituciones a muy bajo costo por ejemplo modalidad virtual, modalidad a distancia con matrículas de hasta \$800.000 pesos, entonces hay cantidad de profesionales que hacen el trabajo de auxiliares pues por el tema del empleo. Entonces es muy fácil ver en una empresa un contador incluso hasta especialistas trabajando por \$1.000.000, 1.200.000, entonces si no fuera por esa dificultad en el tema de los perfiles, pues los tecnólogos serían casi que los indispensables en toda empresa porque están formados para hacer aquel trabajo que no debería hacer el contador, el contador debería dedicarse a analizar, a presentar propuestas a ser más asesor, un asesor más integral que trabaje de la mano con la gerencia y que el trabajo más operativo lo hicieran los tecnólogos o técnicos, pero eso no es lo que está pasando; lo que sí puedo decir es que el campo de acción y trabajo existirá siempre para

los tecnólogos, ojala se replanteara a nivel nacional, a nivel de ministerio, de pronto que se respetara el tema de los perfiles y que los empresarios contrataran un contador para lo que son los contadores y los tecnólogos para lo que son los tecnólogos.

4.3 Propuesta

Con los resultados obtenidos, la autora de la presente investigación propone llevar a cabo trabajos integradores entre diferentes áreas, con el fin de llevar a cabo interconexiones, sin perder el enfoque de la tecnología. Además, se pretende ofrecer herramientas que le permitan al estudiante moverse en situaciones más reales y acordes con su contexto de desempeño.

Semestre 1:

Las asignaturas siguen como hasta la fecha, insertando el siguiente cambio:

Integración Expresión Oral y escrita – Principios de Administración

Objetivo: Adquirir conocimientos a través de las técnicas de lectura y escritura, con el fin de profundizar en el tema Modelo de Negocio, tema vital para entender la Norma Internacional. La historia de emprendedores colombianos y sus principios morales, la evolución de los sistemas administrativos en nuestro país, que han tenido gran éxito, el nacimiento y sostenimiento de las industrias colombianas, entre otros, son temas que ayudan a que el estudiante tenga claridad e ideas más precisas. Todo lo anterior contribuye al enriquecimiento intelectual del estudiante.

Propuesta: presentar un escrito y luego sustentarlo, sobre la historia de un emprendedor colombiano, destacando su vida, sus logros empresariales, el grupo empresarial al que pertenece, o empresas que ha consolidado, su posicionamiento en la economía actual y proyecciones de

dicha empresa. Todo ello redactado de acuerdo con las técnicas adquiridas en la asignatura Expresión Oral y Escrita.

Logros:

- Conocer de la historia de la administración, aplicado en la experiencia de la empresa colombiana.

- Utilizar de técnicas de expresión oral y escrita.
- Identificar el pensamiento administrativo de los emprendedores colombianos.
- Reconocer modelos administrativos colombianos
- Entender problemáticas de las empresas colombianas y métodos de solución.

Rubrica como herramienta evaluativa para el Semestre 1:

Objetivo: Insertar tema Principios de Administración y La contabilidad y su entorno: la empresa. Por qué es importante definir el modelo de Negocio y el Modelo contable, tipos de Usuarios, Organismos responsables de la información financiera, organismos de supervisión financiera, Marco conceptual Decreto 2420 de 2015 y 2496 de 2015.

ACTIVIDADES: Presentar trabajo escrito y sustentar

Docente: Verónica Romero

Nombre del estudiante: _____

CATEGORIA	4	3	2	1
ACTUALIDAD	Nombra los puntos relevantes del artículo 1450 de 2011 y Código de Comercio sin tenerlo frente a sí mismo/a.	Nombra al menos tres puntos relevantes del artículo 1450 de 2011 y Código de Comercio sin tenerlo frente a sí mismo/a.	Nombra parcialmente los puntos relevantes del artículo 1450 de 2011 y Código de Comercio sin tenerlo frente a sí mismo/a.	No nombra los puntos relevantes del artículo 1450 de 2011 y Código de Comercio sin tenerlo frente a sí mismo/a.
ARGUMENTACION	Identifica claramente las repercusiones que se dan en la clasificación de N empresa en cuanto a lo tributario, políticas y criterios contables.	Identifica la mayor parte de las repercusiones que se dan en la clasificación de N empresa en cuanto a lo tributario, políticas y criterios contables.	Identifica parcialmente las repercusiones que se dan en la clasificación de N empresa en cuanto a lo tributario, políticas y criterios contables.	Identifica las repercusiones que se dan en la clasificación de N empresa en cuanto a lo tributario, políticas y criterios contables.

PRECISION	Relaciona con precisión cada uno de los grupos que menciona la Norma, es Decir, Actividad, Número de Personas, Propósito Lucrativo, Conformación Legal, Tamaño	Relaciona con precisión tres de los grupos que menciona la Norma, es Decir, Actividad, Número de Personas, Propósito Lucrativo, Conformación Legal, Tamaño	Relaciona con precisión parcialmente los grupos que menciona la Norma, es Decir, Actividad, Número de Personas, Propósito Lucrativo, Conformación Legal, Tamaño	No relaciona con exactitud los grupos con sus características.
-----------	--	--	---	--

Nota: Fuente Modificada del documento de la Doctora Frida Diaz Barriga en su documento:
 “Evaluación Auténtica a través de portafolios y rúbricas” Página 11
http://132.248.192.241/~iisue/www/seccion/SEP/docs/portafolios_y_rubricas_FridaDiazB.pdf

Semestre 2

Objetivo:

Se necesita transmitir al estudiante la importancia de estudiar una carrera relacionada con la Contabilidad, desde el punto de vista de la ética profesional.

Propuesta:

El cambio propuesto se refiere a los temas de ética, estos se deberán enfocar a la Ley 43 del 90, por ser esta la ley del contador público, teniendo en cuenta que los temas propuestos se vinculan con una ética de temas generales o globales, no se centran específicamente al área contable; además, se sugiere estudiar a fondo el componente ético que aparece en las Normas de Internacionales de Información Financiera.

Logros:

- Conocer la naturaleza de la ética.
- Explicar las ventajas y desventajas de los enfoques basados en normas y principios de la ética.
- Identificar cuestiones éticas y determinar cuandos se aplican los principios éticos.
- Analizar los cursos de acción alternativos y determinar las consecuencias éticas de éstos.

- Aplicar los principios éticos fundamentales de integridad, objetividad, competencia profesional y debida atención, confidencialidad y comportamiento profesional a los dilemas éticos y determinar un enfoque apropiado.
- Aplicar los requisitos éticos pertinentes al comportamiento profesional de acuerdo con las normas. ((IFAC), 2016)

Rubrica como herramienta evaluativa para el Semestre 2:

Objetivo: Vincular los temas de ética con el área contable de acuerdo a la Federación Internacional de Contadores (IFAC).

ACTIVIDADES: Presentar Exposición.

Docente: Verónica Romero

Nombre del estudiante: _____

CATEGORIA	4	3	2	1
CONTENIDO EN LAS DIAPOSITIVAS	- Las ideas principales están fundamentadas con rigor, claridad y precisión. - Aporta información accesoria interesante. - Excelente conexión con otros tópicos o temas. - Conclusiones interesantes y creativas	Claridad en la exposición de las ideas principales. - La presentación de información está fundamentada. - Inclusión de información accesoria - Conexiones con otros tópicos o temas. - Conclusiones interesantes y creativas.	Claridad en la exposición de las ideas principales. - Presentación de información que fundamenta lo expuesto de manera superficial. - Inclusión de información accesoria. - Conclusiones coherentes.	Exposición imprecisa y confusa de las ideas principales. - La presentación de la información es superficial, aunque intenta fundamentarla. - Falta de información accesoria. - Las conclusiones son copiadas o dan la idea de ser estereotipos.
ELOCUCION INDIVIDUAL EN LA EXPOSICION	Desarrolla el discurso con una estructura clara: introducción, desarrollo, conclusión. - Las ideas principales están coherentemente desarrolladas. - El orden de la presentación permite al auditorio una fácil comprensión del discurso.	Estructura creativa y clara: introducción, desarrollo, conclusión. - La información accesoria cuidadosamente seleccionada y ubicada en el momento idóneo del mensaje. - Una buena conclusión que cierra de forma extraordinaria el discurso.	Una introducción. - Una estructura relativamente fácil de intuir. - Información accesoria. - Conclusiones obvias.	La introducción es confusa e incoherente. - Le falta estructura clara. - Presenta conclusiones que no están acordes con el tema.

Lenguaje y Expresión en las Respuestas	Los conceptos son seleccionados para impactar al auditorio. • Define los conceptos. • El mensaje es transmitido con energía y precisión. • Utiliza una estructura gramatical correcta. • Mantiene contacto con el auditorio al realizar la exposición. • Evita el uso de muletillas y pleonasmos.	Palabras que dan fuerza al mensaje. • Utiliza lenguaje que facilita al auditorio imaginar el contenido que expone. • Empleo de tecnicismos en el momento oportuno. • Una estructura gramatical correcta. • Ausencia de muletillas y pleonasmos.	Utiliza palabras que no dan fuerza al mensaje. • Empleo ocasional de tecnicismos. • Se manifiesta estructura gramatical. • Empleo de muletillas y pleonasmos. • Manifiesta poca claridad.	Las palabras utilizadas no le dan fuerza al mensaje. • Utiliza tecnicismos que no son aclarados. • La estructura gramatical tiene fuertes incorrecciones. • Uso de muletillas y pleonasmos en forma reiterada.
Elaboración de Preguntas	El expositor demuestra habilidades para la comunicación. • Con sentido crítico. • Realiza modulaciones de la voz, volumen adecuado, desplazamientos. • El público valora positivamente su presentación	Establecer contacto visual con el auditorio. • Claridad en la pronunciación y modulación de la voz, volumen adecuado. • Desplazamientos adecuados. • Aceptación por parte del público.	Establece contacto visual con el auditorio y tiene claridad en la pronunciación. • Buen volumen de voz y aceptable gesticulación. • Hace desplazamientos. • El público pierde interés en momentos.	Establece contacto visual con mucha timidez y de manera ocasional. • Se tiene dificultad en cuanto a la claridad y la pronunciación de las palabras. • A su favor tiene el uso de desplazamientos y volumen.

Nota: Fuente Modificada del documento de la Doctora Frida Díaz Barriga en su documento: “Evaluación Auténtica a través de portafolios y rúbricas” Página 11
http://132.248.192.241/~iisue/www/seccion/SEP/docs/portafolios_y_rubricas_FridaDiazB.pdf

Semestre 3

Desplazar la asignatura de Constitución Política para el 4 semestre

Trabajo Integrador Derecho –Contabilidad

Objetivo: Motivar para que los estudiantes empiecen por aprender los pasos que se requieren para la creación de una empresa, en este caso se recomienda la obra El libro del Emprendedor” de Luis Puchol en donde el autor expone cinco pasos importantes, estos son: a) Tener una idea realista, b) Evaluar algunas cualidades específicas del Emprendedor, c) Es necesario el Capital inicial, d) Disposición para trabajar sin descanso en todo momento, e) Poseer conocimientos básicos en finanzas, contabilidad, marketing, ventas y recursos humanos (Puchol, 2012). Lo anterior con el fin de ir formando en ellos el espíritu empresarial. De igual manera, que conozcan el ciclo contable desde el mismo momento en que se elige el modelo de negocio, o

tipo de empresa, se registra en la cámara de comercio, registro ante la DIAN, se llevan a cabo los pasos necesarios para formalizar una empresa.

Propuesta:

- En grupos de estudiantes (máximo 3), elegir el tipo de empresa que crearán en el desarrollo de la asignatura. Seguir los pasos necesarios para hacer la escritura de constitución, el registro en la Cámara de Comercio, registro ante la DIAN y tener en cuenta los formatos que se deben diligenciar para formalizar una empresa en Cali.

- Llevar a cabo los registros de los empleados en las entidades parafiscales, EPS, ARL, Fondos de Pensiones.

- Solicitar un préstamo bancario, calculando los intereses y valor de las cuotas, aplicando los principios de matemática financiera adquiridos en el semestre anterior.

- Hacer un balance de apertura, teniendo en cuenta lo visto en contabilidad y aplicando las NIIF.

- Llevar a cabo la planeación estratégica de la empresa, definiendo la misión, la visión, los objetivos y las políticas.

- Registrar transacciones durante un mes, observando los diferentes documentos inherentes (facturas, recibos de caja, nómina, comprobantes de egreso, comprobantes de contabilidad).

- Registrar libro diario, mayor y balances.

- Cerrar cuentas de resultado.

- Hacer un balance final, de acuerdo con la clasificación NIIF.

Logros:

- Poder integrar todos los pasos de creación de empresa, haciendo uso de los conocimientos adquiridos en el área de derecho comercial.

- Crear la empresa y proceder a ordenar todas las áreas, administrativa y contable.
- La entrega final, que termina con el balance y el estado de resultados es el inicio del

trabajo integrador que se hará con el área de informática, al crear un programa contable.

Rúbrica como herramienta evaluativa para el SEMESTRE 3

Objetivo: Trasladar la asignatura de Constitución Política para el 4 semestre e integrar las asignaturas Derecho y Contabilidad

ACTIVIDADES: Simular la creación de una Empresa, teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos	En Derecho y Contabilidad
--	---------------------------

Docente: Verónica Romero

Nombre del estudiante: _____

CATEGORIA	4	3	2	1
PRESENTACION DE LA EMPRESA	Define perfectamente la idea de negocio a desarrollar de manera entendible para el lector	Define la idea de negocio a desarrollar pero plantea una duda al lector.	Define la idea de negocio a desarrollar pero con más de una interrogante para el lector	El lector no entiende la idea de una empresa a desarrollar.
IDEA DE NEGOCIO	Se describe el producto o servicio que se va a desarrollar el motivo porque el que se ha elegido, sus elementos innovadores y diferenciadores respecto a la competencia.	Se describe el producto o servicio que se va a desarrollar el motivo porque el que se ha elegido, resaltando su carácter innovador.	Se describe el producto o servicio que se va a desarrollar el motivo porque el que se ha elegido.	Se describe el producto o servicio que se va a desarrollar.
AREA JURIDICO - FISCAL	Se escoge una forma jurídica para la empresa que se adapta razonablemente a sus características.	Se escoge una forma jurídica para la empresa adaptada a ella con base en uno o dos criterios.	Se escoge una forma jurídica para la empresa.	Se escoge una forma jurídica para la empresa pero no se entiende los motivos de su idoneidad.
ESTUDIO ECONOMICO FINANCIERO	Se elabora un plan de inversión, un plan de financiación con base en las previsiones recogidas en los apartados anteriores	Se elabora un plan de inversión realista, un plan de financiación con base en los conocimientos adquiridos.	Se predice la inversión y los gastos necesarios para fundar la empresa.	No se elabora un estudio económico y financiero objetivo y acorde a las previsiones.

- Nota: Fuente Modificada del documento de la Doctora Frida Diaz Barriga en su documento:
- “Evaluación Auténtica a través de portafolios y rúbricas” Página 11
- http://132.248.192.241/~iisue/www/seccion/SEP/docs/portafolios_y_rubricas_FridaDiazB.pdf

Semestre 4:

Las asignaturas siguen como hasta la fecha, insertando el siguiente cambio:

Integración Derecho Comercial – Estados Financieros – Laboratorio Contable

Objetivo: Comprender los negocio en el campo contable. Hoy en día es vital con las normas internacionales, los principios administrativos de emprendedores colombianos que han tenido gran éxito, el nacimiento y sostenimiento de las industrias colombianas, principios y modelos administrativos aplicados, entre otros.

Propuesta: presentar un escrito y luego sustentarlo, sobre el modelo de negocio colombiano, de una empresa a nivel nacional con las prácticas contables que se deben realizar de acuerdo a las normas internacionales destacando sus políticas, el grupo empresarial al que pertenece, presentar los estados financieros. Todo ello redactado de acuerdo con las técnicas adquiridas en la asignatura Expresión Oral y Escrita.

Logros:

- Conocer de la importancia de cómo construir y establecer las políticas contables de acuerdo al modelo de negocio de la empresa colombiana.
- Utilizar las técnicas de expresión oral y escrita.
- Identificar el pensamiento administrativo de los emprendedores colombianos.
- Reconocer las transacciones contables de acuerdo a los principios contables
- Aprender a redactar una revelación en la empresa.

Rúbrica como herramienta evaluativa para el SEMESTRE 4

Objetivo: Integrar Derecho Comercial – Estados Financieros – Laboratorio contable

ACTIVIDADES: Presentar un escrito sobre el modelo de negocio de una empresa a nivel nacional con las prácticas contables y el ejercicio práctico de acuerdo al ciclo contable, aprovechando la herramienta del sistema contable y lo aprendido en la asignatura Expresión Oral y escrita. Un trabajo completamente práctico donde el estudiante debe elaborar los cinco estados financieros obligatorios de acuerdo a la Norma Internacional 1.

Docente: Verónica Romero

Nombre del estudiante: _____

CATEGORÍA	4	3	2	1
CALIDAD DE LA INFORMACIÓN	La información claramente desarrolla el tema principal de la tarea. Incluye diversos detalles de apoyo y/o ejemplos.	La información claramente desarrolla el tema principal de la tarea. Incluye uno o dos detalles de apoyo y/o ejemplos.	La información claramente desarrolla el tema principal de la tarea. No se incluyen detalles ni ejemplos.	La información tiene poco o ninguna relación con el tema principal de la tarea.
ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	La información aportada es completa y muestra relaciones claras y lógicas con todas las asignaturas que se quieren integrar, muestra información jurídica, soportes y formatos del sistema contable CG_UNO y la elaboración de todos los estados financieros	La información aportada es completa y muestra relaciones claras y lógicas con dos asignaturas que se quieren integrar, muestra información jurídica, soportes y formatos del sistema contable CG_UNO y la elaboración de todos los estados financieros.	La información aportada es completa y muestra algunas relaciones claras y lógicas con algunas asignaturas que se quieren integrar, muestra información jurídica, No tiene los soportes y formatos del sistema contable CG_UNO y solo elabora algunos estados financieros	La información aportada no está completa y no muestra relación claras y lógicas con las asignaturas que se quieren integrar, no muestra información jurídica, soportes y formatos del sistema contable CG_UNO sólo elabora Estado de Resultados y Estado de la situación financiera.
USO DE LA GRAMÁTICA Y ORTOGRAFÍA	No existen errores gramaticales, ortográficos o de puntuación.	Casi no existen errores gramaticales, ortográficos o de puntuación.	Unos pocos errores gramaticales, ortográficos o de puntuación.	Muchos errores gramaticales, ortográficos o de puntuación.
TRABAJO EN EQUIPO	La carga de trabajo ha sido dividida y compartida igualmente por todos los miembros del grupo.	La carga de trabajo ha sido dividida y compartida justamente por todos los miembros del equipo, aunque pueda variar ligeramente entre unos y otros.	La carga de trabajo ha sido dividida, pero un miembro del grupo no ha hecho la parte del trabajo que le correspondía.	La carga de trabajo no fue dividida y algunas personas no han hecho la parte del trabajo que les correspondía.

- Nota: Fuente Modificada del documento de la Doctora Frida Díaz Barriga en su documento:
- “Evaluación Auténtica a través de portafolios y rúbricas” Página 11

Semestre 5

Proyecto Integrador: Contabilidad – Presupuesto – Derecho Laboral – Costos – Informática –Matemáticas –Análisis financiero –Tributaria. Se comienza en el quinto semestre y termina en el sexto.

Objetivo: posibilitar que el estudiante se apropie los conocimientos adquiridos en cada una de las asignaturas, a través de un ejercicio integrador, y los ponga en práctica.

Propuesta: proponer la elaboración de un producto nuevo, innovador, o el mejoramiento de un producto existente en el mercado.

- Llevar a cabo el presupuesto de compra de materia prima.
- Hacer el presupuesto de mano de obra necesaria, determinando la necesidad de horas extras, cálculo de las mismas, valor, entre otros.
- Calcular los costos unitarios y totales.
- Hacer uso de proyección matemática para hacer presupuesto de ventas futuras.
- Hacer estados financieros presupuestados, teniendo en cuenta la inversión, proyección de préstamo bancario, gastos preoperativos, administrativos, de venta, etc.
- Hacer flujo de caja.
- Calcular la viabilidad financiera.
- Llevar a cabo un análisis financiero completo de cada indicador (liquidez, endeudamiento, rentabilidad, actividad).
- Identificar la sensibilidad del proyecto (en ventas, en disminución de unidades, en costos).
- Con el estado de resultados, preparar la proyección para pago de impuesto de renta.

Logro: el estudiante estará en capacidad de enfrentarse a un ejercicio práctico, que integra casi todas las asignaturas vistas durante la tecnología, lo que le permitiría poder aportar desde su formación académica a diferentes problemáticas, proponiendo alternativas de solución en el mundo real de los negocios.

Rúbrica como herramienta evaluativa para el SEMESTRE 5

Objetivo: Posibilitar que el estudiante a partir de un proyecto integrador (Contabilidad – Presupuesto – Derecho Laboral – Costos – Informática – Matemáticas Financiera – Análisis Financiero Impuesto) se apropie de sus conocimientos.

ACTIVIDADES: Proponer la elaboración de un producto nuevo en el mercado, o el mejoramiento de un producto que ya exista en el mercado, Presentación y sustentación de trabajo.

Docente: Verónica Romero

Nombre del estudiante: _____

CATEGORIA	4	3	2	1
ENFOQUE DEL TEMA	Hay un tema claro y bien enfocado. Se destaca claramente el producto con sus características, factores diferenciadores y esta respaldado con información detallada, investigación de mercado y sus respectivos costos.	Hay un tema claro y bien enfocado. Se destaca claramente el producto con algunas características, un factor diferenciador y esta respaldado con investigación de mercado y algunos costos.	Hay un tema claro y enfocado. Se destaca claramente el producto con dos características, sin factor diferenciador y esta respaldado parcialmente con investigación de mercado y sin cálculos de costos	La idea principal no es clara. Parece haber una recopilación desordenada y dispersa de la información.
Introducción (Organización)	La introducción es atractiva, plantea el tema principal y anticipa la estructura del trabajo.	La introducción claramente plantea el tema principal y anticipa la estructura del trabajo, pero no es particularmente atractiva para el lector.	La introducción plantea el tema principal, pero no anticipa adecuadamente la estructura del trabajo o es particularmente atrayente para el lector	No hay una introducción clara del tema principal o la estructura del trabajo.
Apoyo del tema (Pertinencia)	Pertinente, dando detalles de calidad que proporcionan al lector información que va más allá de lo obvio y predecible.	Los detalles de apoyo y la información están relacionados, pero un aspecto clave o porción de la historia está sin apoyo.	Los detalles de apoyo y la información están relacionados, pero varios aspectos claves de la historia están sin apoyo.	Los detalles de apoyo y la información no están claros o no están relacionados al tema.
Fuentes (Contenido)	Todas las fuentes usadas para las citas y para los hechos son creíbles y citadas correctamente	Todas las fuentes usadas para las citas y los hechos son creíbles y la mayoría son citadas correctamente	La mayor parte de las fuentes usadas para las citas y los hechos son creíbles y citadas correctamente.	Muchas fuentes usadas para las citas y los hechos son menos que creíbles (sospechosas) y/o no están citadas correctamente

Estados Financieros	Aplica Normas contables en los estados financieros identificando e interpretando la situación financiera de la empresa con una actitud crítica y Reflexiva. Es claro en el reconocimiento, medición, presentación y revelación	Aplica Normas contables en los estados financieros identificando e interpretando la situación financiera de la empresa con una actitud poco crítica sin ninguna reflexión. Es clara en el reconocimiento, algunos instrumentos de medición y presentación, dos o tres revelaciones	Aplica algunas Normas contables en los estados financieros identificando e interpretando la situación financiera de la empresa sin actitud crítica, carece de algunos reconocimientos e instrumentos de medición.	Aplica Normas contables en los estados financieros identificando e interpretando la situación financiera de la empresa con una actitud crítica y Reflexiva
------------------------	--	--	---	--

Nota: Fuente Modificada del documento de la Doctora Frida Diaz Barriga en su documento:
 “Evaluación Auténtica a través de portafolios y rúbricas” Página 11
http://132.248.192.241/~iisue/www/seccion/SEP/docs/portafolios_y_rubricas_FridaDiazB.pdf

Semestre 6

De acuerdo al análisis que se hizo teniendo en cuenta los contenidos programáticos, el cuestionario que se hizo con los docentes, la entrevista con el director de programa y los grupos focales se concluye que es el semestre donde se integran las materias de los estudiantes debido al trabajo final, que realizan los estudiantes para graduarse, ya sea una práctica empresarial, un informe sobre sus práctica contables los cuales deben presentar de acuerdo a las normas ICONTEC y el método de investigación.

Rúbrica como herramienta evaluativa para el SEMESTRE 6

Objetivo: Entregar trabajo práctico real, ya sea toma de su experiencia o de la observación.

ACTIVIDADES: Entregar trabajo práctico producto de su experiencia real de acuerdo a la guía que propone el programa de Tecnología en Contabilidad y Costos

Docente: Verónica Romero

Nombre del estudiante: _____

CATEGORIA	4	3	2	1
Introducción	La información sobre el trabajo realizado esta bien organizada e incluye pregunta, hipótesis, objetivos, los resultados obtenidos en forma comprensible. Redacta en tercera persona.	La información sobre el trabajo realizado esta bien organizada pero faltan datos y/o los resultados obtenidos no son comprensibles. Redacta en primera persona.	No se comprende claramente ni el trabajo realizado ni los resultados obtenidos.	Solamente explica, el trabajo realizado en forma confusa

Pregunta de investigación	La pregunta es relevante, contextualizada, tiene posibilidades de solución con trabajo de campo o de laboratorio, motiva la investigación y contribuye al desarrollo del conocimiento.	La pregunta es relevante y tiene posibilidades de solución. Aunque motiva la investigación su contribución al conocimiento es limitado	La pregunta es relevante pero es cerrada. Aunque motiva la investigación su solución es predecible y su contribución al conocimiento es limitado	La pregunta tiene poca o ninguna relevancia y posibilidad de solución o se responde con el marco teórico. Su contribución al desarrollo del conocimiento es muy poco o ninguno. No motiva a la investigación.
Objetivos	Formula objetivos claros y acordes al problema delimitado	Los objetivos se redactan con claridad aunque en algunos casos son muy abarcativos o demasiado restringidos.	Algunos objetivos son algo confusos o no son totalmente acordes al problema planteado	Los objetivos son muy poco claros
Antecedentes y Marco teórico	Revisa antecedentes y contrasta muy bien la información de al menos tres fuentes. Realiza paráfrasis (explica los textos difíciles), citas y refiere correctamente la bibliografía consultada. Hace explícita la relación de los antecedentes con el problema de investigación. Realiza una muy buena propuesta que articula coherentemente las principales líneas teóricas que sustentan el problema.	Revisa antecedentes y contrasta pocas veces la información de al menos tres fuentes. Realiza algunas explicaciones de los textos difíciles), cita y refiere correctamente la bibliografía consultada. No hace explícita la relación de los antecedentes con el problema de investigación. Realiza de manera regular la propuesta que no se articula coherentemente las principales líneas teóricas que sustentan el problema.	Los antecedentes no contrasta con la información de al menos tres fuentes. No Realiza explicaciones de los textos difíciles), No cita ni refiere correctamente la bibliografía consultada. No hace explícita la relación de los antecedentes con el problema de investigación. principales líneas teóricas que sustentan el problema.	El documento carece de citas bibliográficas y de explicaciones. Se puede catalogar plagio.

Nota: Fuente Modificada del documento de la Doctora Frida Diaz Barriga en su documento:

“Evaluación Auténtica a través de portafolios y rúbricas” Página 11

http://132.248.192.241/~iisue/www/seccion/SEP/docs/portafolios_y_rubricas_FridaDiazB.pdf

4.2 Conclusiones

La interdisciplinariedad es una estrategia pedagógica que integra varias disciplinas, desde allí se potencian el diálogo y colaboración entre los objetivos para alcanzar un nuevo conocimiento; con ello se logran transformar conceptos, métodos de investigación y de enseñanza; las disciplinas en contacto son modificadas y pasan a depender unas de otras. Todo esto cobra sentido porque flexibiliza y amplía los marcos de referencia de la realidad, y esto es lo que se pretende lograr con las diferentes asignaturas de la Tecnología en Gestión Contable y de Costos de la Universidad Autónoma de Occidente, donde el estudiante pueda producir nuevos conocimientos, cambiar otros, ampliar marcos de referencia de la realidad a través de la integración disciplinar del currículo. De este modo, los egresados se encontrarán preparados para hacer frente a las problemáticas que se presentan en su cotidianidad; podrán asumir un rol de

liderazgo en la empresa donde trabajen, dado que poseen un conocimiento integrado con el cual pueden generar propuestas de solución efectivas.

Históricamente, la escuela tenía como función instruir y disciplinar, adiestrando al individuo, para lo cual se encerraba a los niños en un espacio delimitado por paredes, rejas y cerraduras, procurando que los estudiantes permanecieran quietos en un lugar, haciendo solo lo que se les ordenaba, todo orientado para que fueran incorporados a la industria. Aunque funcionó en esa forma durante mucho tiempo, las cosas cambiaron al conocerse teorías como la Foucault, en contra de los poderes disciplinantes y alienantes que manejaba la escuela, y de las políticas y prácticas educativas de la época que impedían la reflexión crítica sobre la realidad y la participación en la vida comunitaria. Se trató, en últimas de una reacción en contra de los contenidos demasiado abstractos, inconexos, incomprensibles, descontextualizados y alejados de la realidad de los estudiantes, enfocados más en lograr una nota escolar.

Al surgir movimientos y teorías a favor de la interdisciplinariedad durante los años veinte y treinta del siglo XX, con planteamientos de autores como Decroly, considerado como uno de los primeros en proponer un currículo integrado; John Dewey, fundador de la escuela Activa, proponiendo la eliminación de la división entre asignatura para trabajar en áreas multidisciplinarias; Kilpatrick, impulsor de los proyectos de aula; Bertalanffy, con la teoría general de sistemas, entre otros. Todos ellos movilizaron el cambio en el método disciplinar para dar lugar así a la interdisciplinariedad.

Sin embargo la interdisciplinariedad también tiene sus críticos, entre quienes sobresale Stephen Toulmin, a partir de quien otros autores defienden la importancia de la existencia de las disciplinas. Los detractores del currículo integrado basan sus posturas en puntos de vista como: “el contenido no se centra en nada especial y se diluye”, “el maestro no puede saber de todo y

termina sin saber nada en específico”, “el alumno no logra aprender nada en profundidad”, “se diluyen los esfuerzos en el tiempo asignado”, “se entra en muchos gastos para ver superficialmente detalles de los conocimientos y la evaluación es caótica”.

En la práctica se ha observado la necesidad de la integración de las asignaturas, es decir, un currículo integrado que permita la formación de un estudiante integral, preparado para un entorno cambiante y exigente, el cual, a través de lo aprendido, pueda proponer soluciones a problemáticas reales.

En cuanto a la profesión contable, específicamente en Colombia, no surgió de un desarrollo propio, sino que se empezó con modelos tomados de Inglaterra. Sus antecedentes datan del siglo XIX, a través del desarrollo empresarial que surgió después de 1880, y dio lugar al establecimiento de empresas industriales relacionadas con la producción de químicos, cerveza, vidrios, jabón y textiles; todas ellas impulsaron la creación de Escuelas de Artes y Oficios y de Administración, incrementándose la instrucción contable.

Al observarse al profesional de la contaduría como una fuerza de trabajo competente y flexible, las universidades se enfocaron en lograr un profesional tipo ejecutivo financiero, posibilitando la consecución rápida de empleo. Sin embargo, luego se vio la necesidad de distinguir entre la educación profesional y la ofrecida por los institutos de nivel intermedio. Se dio comienzo a un nuevo tipo de enseñanza, denominado educación tecnológica, cuyos inicios están ubicados entre los años sesenta y setenta. Dicha modalidad ha contribuido significativamente al desarrollo económico y social, incidiendo en la calidad del trabajo, en la productividad de la actividad económica y en la competitividad. Todo esto da cuenta de la forma como el tecnólogo contable ha ganado notoriedad en todos los países, ya que los tecnólogos se observan como factor de crecimiento económico debido a que pueden acceder con facilidad a

ofertas laborales. El concepto predominante en la tecnología es la practicidad, pragmaticidad y flexibilidad para adaptarse a las necesidades ocupacionales y demandas del mercado.

En la enseñanza tecnológica es importante señalar que la Resolución 3462 de 2003, expedida por el Ministerio de Educación Nacional, define que el programa curricular y el plan de estudios debe contener como mínimo un área de formación básica, integrada por conocimientos en las asignaturas de matemática, estadísticas y ciencias sociales, un área de formación profesional con asignaturas de economía y finanzas, administración, producción y operaciones, mercadeo, informática y gerencia de personal; el área de formación socio humanística, con asignaturas como sociología, cultura y humanidades; el área de énfasis, es decir, las asignaturas principales de la carrera escogida, en este caso contabilidad y el área de comunicación.

Existe un alto nivel de conocimiento en los docentes de la misión, visión y la propuesta pedagógica propuesta en el PEI, consideran que la malla curricular es integral e interdisciplinaria, aunque es necesario trabajar en algunos aspectos que la vuelvan más flexible y posibiliten el aprendizaje autónomo. El contenido programático de la tecnología cumple con las fases propuestas en el PEI. Además de ver la necesidad de ajustar el currículo de la asignatura enseñada, los docentes consideran que el programa está bien definido y el plan de estudios existente posibilita un buen desempeño del egresado a nivel profesional. Sin embargo, encuentran algunas deficiencias como la falta de profundidad en temas específicos que les sirvan dentro de la empresa como por ejemplo: conciliaciones bancarias, depreciación de activos, análisis de cuentas por cobrar y pagar, cierres contables, entre otros.

Tienen claro que el estudio técnico forma un profesional centrado en la práctica, en lo operativo; el tecnólogo combina práctica y teoría y el profesional es más centrado en fundamentación teórica para tomar decisiones, exigen mayor sentido analítico y crítico.

En términos generales se puede concluir que existe la necesidad de profundizar más en los temas e integrar especialmente las asignaturas relacionadas con lo contable, que son la base para el desempeño profesional, sin dejar de lado aspectos como las técnicas apropiadas de lectura y escritura, la ética profesional y asignaturas de humanidades que conecten al estudiante de contabilidad con su entorno y la sociedad en la que vive; esto es fundamental para que el estudiante genere propuestas de solución.

De acuerdo con lo anterior, lo que se pretende con este proyecto de Aulas Integradas es alcanzar resultados a través de la interdisciplinariedad, es decir, producir transformación, cambio, nuevos conocimientos, ampliar los marcos de referencia de la realidad. A través de la integración disciplinar del currículo de Tecnología en Gestión Contable y de Costos, los egresados se encontrarán preparados para hacer frente a las problemáticas que se presentan en su cotidianidad, y podrán asumir un rol de liderazgo en la empresa donde trabajan, porque poseen un conocimiento integrado, con el cual pueden generar propuestas de solución.

Bibliografía

(IFAC), I. F. (2016). Código de Etica para Profesionales de la Contabilidad. En IFAC.

Abbott, A. (1988). *THE SYSTEM OF PROFESSIONS AN ESSAY ON THE DIVISION OF EXPERT LABOR*. (T. U.

PRESS, Editor) Obtenido de

https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=WWzRAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR7&dq=andrew+abbott+system+of+professions&ots=SutoSG8Uow&sig=5N0G8OGkNo3G46oOndN2fL9rfwA&redir_esc=y#v=onepage&q=andrew%20abbott%20system%20of%20professions&f=false

Ahumada Acevedo, P. (2005). *Hacia una Evaluación auténtica del aprendizaje*. México: Paidós.

Arteaga Quintero, M. (Octubre de 2005). *Modelo Tridimensional de transversalidad*. *Investigación y*

Postgrado v. 20 n. 2. Obtenido de

http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872005000200009

Bermúdez Gómez, H. (1995). *La educación contable en Colombia. Reflexiones de cara al siglo XXI*.

Tomado de la Ponencia presentada al I Foro Internacional de la Contaduría Pública. Bogotá:

Confecop.

Biggs, J. (2006). *Calidad del aprendizaje universitario. 2a ed*. Madrid: Narcea.

Bisquerra, R. A. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. Obtenido de La academia:

http://www.academia.edu/15314915/RAFAEL_BISQUERRA_ALZINA_Coordinador

Calvo Villada, A. P. (2006). *Reconfiguración del campo profesional contable en Colombia*. X Congreso

Nacional de Sociología.

Calvo Villada, A. P. (2006). *Reconfiguración del campo profesional contable en Colombia*. X Congreso

Nacional de Sociología.

- Calvo, S. A., & Casante, C. (1999). *Algunas cuestiones sobre la polémica curriculum disciplinar o currículum integrado*. Obtenido de Revista Investigación en la Escuela 27, 99-107:
<https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/60079>
- Cárdenas Salgado, E. D. (4 de Septiembre de 2012). *El camino histórico de la educación tecnológica en los sistemas educativos*. Obtenido de Revistas Sena:
http://revistas.sena.edu.co/index.php/inf_tec/article/viewFile/35/40
- Cárdenas, E. D. (4 de Septiembre de 2012). *El camino histórico de la educación tecnológica en los sistemas educativos*. Obtenido de Revistas SENA:
http://revistas.sena.edu.co/index.php/inf_tec/article/viewFile/35/40
- Carmona, M. A. (Mayo de 2004). *Transdisciplinariedad: una propuesta para la Educación Superior en Venezuela*. Obtenido de Revista de Pedagogía V. 25. No. 73. Caracas:
http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922004000200007
- Carvajal Escobar, Y. (2010). *Interdisciplinariedad: desafío para la educación superior y la investigación*. Obtenido de Manizales, Universidad de Caldas: Revista Luna Azul. Julio - Diciembre:
<http://www.scielo.org.co/pdf/luaz/n31/n31a11.pdf>
- Cerda, H., & León, A. (2005). *La evaluación en la educación colombiana. A propósito de un estudio sobre la realidad evaluativa en la Universidad Cooperativa de Colombia*. Bogotá: Editorial Universidad Cooperativa de Colombia.
- Cifuentes Heguy, I. (2006). *La enseñanza por proyectos en el aula de ELE. La experiencia de un grupo de alumnos de secundaria en Alemania*. Obtenido de Universidad de León:
<https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:e69cbedb-593d-4489-a864-7a3b566cbce0/2007-bv-07-06inesfuentes-pdf.pdf>

Colombia, Resolución 3462 Ministerio de Educacion. (2003).

Díaz, B. F. (2005). *Enseñanza Situada: Vinculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw Hill.

Galvez, J., González, A. M., & Medina, Y. (2008). *Sistema de evaluación integral para el proceso de enseñanza y aprendizaje: Departamento de Ciencias Contables de la Universidad de Antioquia*.

García Guadilla, C. (1997). *Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina*. Caracas: Ediciones Cresalc/Unesco - Fundayacucho.

García Jiménez, M. D. (2014). Enseñanza de la contabilidad como disciplina académica: concepciones de ciencias del profesorado y pensamiento crítico. *Entramado Vol. 10 No. 1 (Enero - Junio)*, 164-174.

Garzón Daza, C. (2012). La formación técnica profesional en contabilidad - en el contexto colombiano - . *Revista Educación y Desarrollo Social. Universidad Militar Nueva Granada. Vol. 6 No. 1. , 165-189.*

Garzón Daza, C. (2012). La formación técnica profesional en contabilidad en el contexto colombiano. *Educación y Desarrollo Social Vol. 6. No. 1, 165-180.*

Garzón Daza, C. (2012). La formación técnica profesional en contabilidad en el contexto colombiano. *Revista Educación y Desarrollo Social. Universidad Militar Nueva Granada Vol. 6 No. 1., 165-180.*

Garzón Daza, C. (2012). La formación técnica profesional en contabilidad - en el contexto colombiano. *Revista Educación y Desarrollo Social. Vol. 6 No. 1. Universidad Militar Nueva Granada, 165-180.*

Garzón, C. (2012). La formación técnica profesional en contabilidad -en el contexto colombiano -. *Revista Educación y Desarrollo Social. Vol. 6 No. 1. Universidad Militar Nueva Granada, 165-180.*

Gómez Campo, V. (s.f.). *Educación tecnológica en Colombia, características de la oferta de educación tecnológica en Colombia*. Obtenido de Departamento de Sociología de la Universidad Nacional, período 1988-1990: <http://bdigital.unal.edu.co/1423/6/05CAPI04.pdf>

- Goodrich, H. (2005). <http://learnweb.harvard.edu/alps/thinking/docs/rubricar.htm>. Obtenido de Understanding Rubrics: <http://learnweb.harvard.edu/alps/thinking/docs/rubricar.htm>
- Hernández, F. (1989). *La globalización mediante proyectos de trabajo*. Obtenido de http://didac.unizar.es/jlbernal/enlaces/pdf/04_laglobalizacionproy.pdf
- Hernández, F., & Soriano, E. (1997). *La enseñanza de las matemáticas en el primer ciclo de la educación primaria: una experiencia didáctica*. España: Editum Universidad de Murcia.
- Ianfrancesco, G. (1998). *La gestión curricular. Problemática y perspectiva. Breve reseña histórica del desarrollo curricular en Colombia*. Bogotá: Libros & Libros.
- Ianfrancesco, G. (1998). *La gestión curricular. Breve reseña histórica del desarrollo curricular en Colombia*. Bogotá: Libros & Libros.
- Kant, I. (1803/2003). *Pedagogía* (L. Luzuriaga, & J. L. Pascual. Madrid:: Akal.
- Loaiza, F. (2010). *Producción académica sobre educación contable en Colombia 2000 -2009: incidencia pedagógica crítica*.
- MEN - Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE]. (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación. La Educación en Colombia. París*. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf
- MEN. (1994). *Ley 115*.
- MEN. (2012). Educación Superior 20. *Boletín Abril 20*.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2011). *La educación formal en Colombia*. Obtenido de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-268966_archivo_pdf_sac_2011.pdf
- Monereo Font, C. (2013). La autenticidad de la Evaluación. *Edebé Informa*, Pág 14.

- Morales, M. C. (2010). *Transdisciplinariedad y educación*. . Obtenido de Rizoma Freireano Vol. 6.:
<http://www.rizoma-freireano.org/transdisciplinariedad-y-educacion--maria-candida-moraes>
- Ortiz Hernández, E. (2006). *Retos y perspectivas del currículo integrado*. . Obtenido de Cuaderno de investigación en la educación. 21, 35-56: <https://varelapma.files.wordpress.com/2011/12/retos-y-perspectivas-del-currc3adculo-integrado-doc.pdf>
- Puchol, L. (2012). *El libro del Emprendedor*. Madrid España: Ediciones Diaz de Santos.
- Quintero, G. A. (2014). *Actividades integradoras del aprendizaje por sistemas, AIAS. Manual para la facilitación en el aula de pequeños grupos*. Bogotá: Universidad del Rosario.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: 22 nd.ed.
- Rodríguez, M. (2005). Sistema Nacional de Inteligencia Competitiva y Tecnológica: Educación para un desarrollo innovador. *Puzzle - Revista Hispana de la Inteligencia Competitiva*, 12-19.
- Serrano, M. F., & Solarte, N. C. (2010). Hacia un modelo pedagógico integrado, aplicado en la asignatura de materiales de construcción . *No. 9*, 21-26.
- Sibilia, P. (2012). *Redes o paredes. Escuela en tiempos de dispersión*. Buenos Aires: Tinta Fresca.
- Torres Santomé, J. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Madrid: Morata Ediciones.
- Torres Santomé, J. (2006). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Madrid: Morata.
- Universidad Autónoma de Occidente [UAO]. (2011). *Proyecto Educativo Institucional - PEI -Resolución del Consejo Superior No. 438*. Cali.
- Universidad Autónoma de Occidente. (2011). *Proyecto Educativo Institucional - PEI -Resolución del Consejo Superior No. 438*. Cali.

Uribe Mallarino, C. (2012). *La interdisciplinariedad en la universidad contemporánea: reflexiones y estudios de caso. 1a ed.* Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Vantassel, J. (2015). *Revista de educación No. 368. La diferenciación en acción: el modelo de currículo Integrado. Abril - Junio.* Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Anexos

Anexo 1. Cuestionario

CUESTIONARIO PARA PROFESORES DEL PROGRAMA TECNOLÓGICO GESTIÓN CONTABLE Y DE COSTOS

OBJETIVO DEL CUESTIONARIO

Identificar como el profesor percibe los criterios que propone la universidad en su PEI es decir la Integralidad, Interdisciplinariedad, flexibilidad y promoción del aprendizaje autónomo en su currículo.

Dirección de correo electrónico *

1. En cuanto al Proyecto Educativo Institucional (PEI), conozco: *

	SI	NO
La Misión, visión y valores.	☐	☐
Los Objetivos estratégicos.	☐	☐
La Propuesta pedagógica	☐	☐
La Propuesta de gestión	☐	☐
El Proyecto Educativo Ambiental u otro similar.	☐	☐

2. Considera usted que su malla curricular cumple con los siguientes elementos *

	SI	NO
a. La Integralidad. Es una característica esencial del	☐	☐

proyecto educativo universitario, contempla la articulación de saberes, prácticas, procesos y acciones de los diferentes estamentos institucionales; la consolidación de espacios para la interacción, la discusión crítica y la concertación, y el estímulo a la creatividad, entre otras.

b. La Interdisciplinariedad. El conocimiento interdisciplinario es aquel que sobrepasa el pensamiento disciplinar, proyectando la teoría a procesos de investigación donde las disciplinas se articulan en pro de la transformación de los objetos de enseñanza y de aprendizaje.

c. La flexibilidad. Alude a un principio relacional de la educación y se entiende como un proceso de apertura en las formas de interacción entre los diversos actores, las políticas institucionales, el quehacer de la formación y las estrategias, condiciones, objetos, métodos y metodologías que constituyen el currículo.

d. La promoción del aprendizaje autónomo. El currículo de la Universidad Autónoma de Occidente promueve, la autorregulación de los estudiantes; es decir, la responsabilidad sobre el propio proceso de aprendizaje, orientado por el trabajo sistemático y persistente del equipo docente

3. Al inicio de semestre cuando usted recibe su contenido programático revisa que dicho contenido cumpla las fases que propone la Universidad en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) *

SI

NO

Proceso 1. Integrado al diagnóstico inicial, es propicio introducir el problema central de la asignatura, mediante lecturas clave, las cuales pueden generar una producción académica en formato “Informe de lectura”. Como puede observarse, se parte de un nivel de comprensión uniestructural, y el reto es llegar a lo multiestructural, pues se trata de rematar la fase de Análisis de lo diverso, con una mirada variada del asunto.

☐
☐

Proceso 2. Según la preceptiva institucional de cortes evaluativos, es previsible al menos el desarrollo de cuatro procesos, Se trata de llegar al nivel relacional de la comprensión, para lo cual ya no son útiles los “Informes de lectura” sino que es preciso llegar a los Análisis Comparativos, con sus respectivas síntesis conclusivas.

☐
☐

Proceso 3. Este empieza entre las semanas 9 a 11 aproximadamente. Usted como docente llega a la fase

☐
☐

de análisis de lo específico, es decir, la mirada va hacia los casos. Aborda la unidad, para lo cual tiene la oportunidad de designar temas específicos a equipos de trabajo de estudiantes.

Proceso 4. El último proceso integra quizá todos los niveles de la comprensión: uni, multi, relacional y abstracción. Usted como docente tiene la opción de “integrar” en una producción final, los varios niveles de la comprensión, según el tema problema de su asignatura. Los estudiantes están acostumbrados a denominar esta última producción, como trabajo final.

4. ¿Considera usted necesario el ajuste curricular de la asignatura que le asignan cada semestre? *

5. ¿Considera usted que el actual plan de estudios del Programa de Gestión Contable y de Costos posibilita al profesional desempeñarse adecuadamente en los diferentes perfiles profesionales establecidos? *

6. ¿Piensa usted que está bien diseñado el plan de estudios del programa de Gestión Contable?, (Por favor remítase a la Malla Curricular enviada a su correo electrónico) *

☐ SI

- ☐ ☒ NO

7. Si su respuesta anterior fue no, ¿qué sugerencia tendría para mejorar la Malla Curricular del programa de Gestión Contable y de Costos? (De lo contrario si su respuesta fue si, sólo escriba "ningún comentario" ya que la respuesta es obligatoria)

8. ¿Con qué frecuencia llegan a su asignatura estudiantes que usted considera no traen los prerrequisitos para entender su asignatura? *

- ☐ ☒ MUY ALTA
- ☐ ☒ ALTA
- ☐ ☒ MEDIA
- ☐ ☒ BAJA
- ☐ ☒ MUY BAJA
- ☐ ☒ NO SABE

9. Según su respuesta anterior. ¿Considera apropiado el número y la forma en que están establecidos los prerrequisitos? *

- ☐ ☒ SI
- ☐ ☒ NO

10. ¿Conoce usted los prerrequisitos de las asignaturas que imparte? *

- ☐ SI
- ☐ No

11. Basado en las asignaturas que orienta/ha orientado, ¿Percibe que existen asignaturas del plan de estudios que deberían ser sus prerrequisitos? *

12. Si la respuesta anterior fue "Sí", mencione ¿cuáles? (De lo contrario si su respuesta fue no, sólo escriba "ningún comentario" ya que la respuesta es obligatoria) *

13. ¿Ha impartido asignaturas en las cuales considera que no es posible alcanzar la totalidad de los contenidos? *

14. Si la respuesta anterior fue "Sí", mencione ¿cuáles?. (De lo contrario si su respuesta fue no, sólo escriba "ningún comentario" ya que la respuesta es obligatoria) *

15. ¿Considera que el programa está logrando formar Tecnólogos en Gestión Contable y de Costos? *

16. Si la respuesta anterior fue "No", ¿qué hace falta para cumplir el propósito? (De lo contrario si su respuesta fue si, sólo escriba "ningún comentario" ya que la respuesta es obligatoria) *

17. Si tuviera la oportunidad de proponer nuevas asignaturas, ¿cuáles propondría? *

18. ¿Qué opinión le merece la formación con la cual los estudiantes ingresan al Programa de Gestión Contable y de Costos? *



19. ¿Qué estrategias propondría para mejorar el nivel académico de quienes ingresan al Programa de Gestión Contable y de Costos? *



20. De acuerdo a su experiencia laboral y académica, cual piensa usted es la diferencia principal entre formación Técnica, Tecnológica y Profesional *

Anexo 2. Carta para profesores

El cuestionario enviado forma parte de un plan de recolección de datos en un trabajo que lidera el Programa de tecnología de Gestión Contable y de Costos, el cual tiene como objetivo identificar la forma como usted percibe los criterios que propone la universidad en su PEI es decir la Integralidad, Interdisciplinariedad, flexibilidad y promoción del aprendizaje autónomo en su currículo además de evaluar la situación actual del programa y la articulación de su plan de estudios con la malla curricular.

Agradecemos su colaboración pues con ella contribuirá a un mejor conocimiento de las necesidades de la región y del país, lo que permitirá tener unos parámetros de referencia que coadyuven a hacer los ajustes al contenido programático.

La propuesta de instrumento de evaluación está enmarcada el cubo del aprendizaje diseñado por la Universidad Autónoma de Occidente el cual encontrará usted en el siguiente link

<http://www.uao.edu.co/docentes/cubo-del-aprendizaje/>.

El cuestionario consta de 20 preguntas las cuales requerirán de 10 minutos de su valioso tiempo.

Quedamos altamente agradecidos desde la dirección del programa.

idalacuaran@hotmail.com; dlherrera_66@hotmail.com; victor.gross@gmail.com;
javi25374@hotmail.com; lmportillo24@yahoo.es;

leperdomo@uao.edu.co; vicenteroc149@hotmail.com; figuereo.abogados@gmail.com;
tomcat16afl@hotmail.com; semuve13@gmail.com; wea1979@yahoo.es;
maryluz1312@hotmail.com; laortiz@uao.edu.co; elizabeth.suarez@uao.edu.co;
juan.carlos.urdinola@jci.com; mecasas@uao.edu.co

Anexo 3. Contenidos Programáticos del Programa de Gestión Contable y de Costos de la Universidad Autónoma de Occidente. (Tablas de Excel)