

**MODELO PEDAGÓGICO PREDOMINANTE EN LOS DOCENTES DEL
PROGRAMA DE CONTADURÍA PÚBLICA DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE
SEDE TULUÁ**

HERIMILETH BOCANEGRA HIDALGO

LUISA VELÁSQUEZ HERNÁNDEZ

UNIVERSIDAD DEL VALLE

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA ADMINISTRACIÓN

CONTADURÍA PÚBLICA

TULUÁ, VALLE.

2016

**MODELO PEDAGÓGICO PREDOMINANTE EN LOS DOCENTES DEL
PROGRAMA DE CONTADURÍA PÚBLICA DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE
SEDE TULUÁ**

HERIMILETH BOCANEGRA HIDALGO

LUISA VELÁSQUEZ HERNÁNDEZ

Proyecto de grado para optar al título de Contador Público

Director

GREGORIO ANTONIO GIRALDO GARCÉS

Contador Público

MSc Ciencias de la Organización

UNIVERSIDAD DEL VALLE

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA ADMINISTRACIÓN

CONTADURÍA PÚBLICA

TULUÁ, VALLE

2016

Nota de aceptación:

Aprobado por el Comité de Grado en cumplimiento de los requisitos exigidos por la Universidad del Valle para optar al título de Contador Público.

Jurado

Jurado

AGRADECIMIENTOS

A nuestra Alma Mater por hacer posible la formación profesional y la culminación de nuestro proyecto académico.

A nuestro director Gregorio Antonio Giraldo Garcés, porque nos entregó aportes y sugerencias valiosas para el desarrollo de esta investigación.

Así mismo queremos destacar la colaboración de nuestro compañero y amigo Cristhian Andrés Beltrán quien nos brindó su apoyo intelectual y académico.

A la generosidad de los docentes y estudiantes que brindaron su tiempo para la construcción de este trabajo.

A nuestras familias por su apoyo incondicional durante todo el proceso académico y por ser inspiración para buscar un progreso.

CONTENIDO

	Pág.
0. INTRODUCCIÓN	15
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	17
1.1 ESTUDIOS PREVIOS	17
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	21
1.3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	23
1.4 SISTEMATIZACIÓN DEL PROBLEMA	23
2. OBJETIVOS	24
3. JUSTIFICACIÓN	25
4. MARCOS DE REFERENCIA	27
4.1 MARCO TEÓRICO	27
4.1.1 Modelo Pedagógico.	27
4.1.2 Modelos pedagógicos de Julián Zubiría.	28
4.1.3 Modelos Pedagógicos de Elvia María González.	29
4.1.4 Modelos Pedagógicos de Rafael Flórez Ochoa.	31
4.2 MARCO CONTEXTUAL	32
4.2.1 Proyecto Institucional de La Universidad Del Valle.	32
4.2.2 Proyecto Educativo al Programa (PEP).	34
5. METODOLOGÍA	37
5.1 TIPO DE ESTUDIO	37

5.2 MÉTODO DE INVESTIGACIÓN	37
5.3 FUENTES DE INVESTIGACIÓN	38
5.3.1 Fuentes Primarias.	38
5.3.2 Fuentes Secundarias.	39
5.4 TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN	39
5.4.1 Encuesta.	39
5.4.2 Delimitación y caracterización de la muestra de investigación.	40
5.5 FASES DE INVESTIGACIÓN	40
5.5.1 Primera Fase.	40
5.5.2 Segunda Fase.	40
5.5.3 Tercera Fase.	41
5.5.4 Cuarta Fase.	41
6. PLANTEAMIENTOS DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS PARA LA ENSEÑANZA QUE SERVIRAN DE REFERENCIA EN EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN	42
6.1 MODELO PEDAGÓGICO	42
6.2 MODELO PEDAGÓGICO TRADICIONAL	44
6.3 MODELO PEDAGÓGICO CONDUCTISTA.	46
6.4 MODELO PEDAGÓGICO ROMÁNTICO (EXPERIENCIAL O NATURALISTA).	49
6.5 MODELO PEDAGÓGICO COGNITIVO O CONSTRUCTIVISTA.	51
6.6 MODELO PEDAGÓGICO SOCIAL	54

6.7 APROXIMACIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACION CONTABLE EN COLOMBIA.	57
7. PERFIL PEDAGÓGICO DE LOS DOCENTES DEL PROGRAMA DE CONTADURÍA PÚBLICA DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE SEDE TULUÁ	65
7.1 CARACTERIZACION DE LA POBLACION DOCENTE OBJETO DE ESTUDIO	65
7.2 DISEÑO DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE DATOS	67
7.3 APLICACIÓN DE LA ENCUESTA A LA POBLACIÓN DOCENTE	72
8. PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES ACERCA DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DESARROLLADAS POR LOS DOCENTES DE CONTADURÍA PÚBLICA DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE SEDE TULUÁ	94
9. ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES DE CONTADURÍA PÚBLICA DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE SEDE TULUÁ A LA LUZ DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS ESTABLECIDOS COMO REFERENCIA	109
9.1 ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES, CLASIFICADO POR ATRIBUTOS	109
9.1.1 Análisis comparativo del atributo Contenido.	109
9.1.2 Análisis comparativo del atributo Método de Enseñanza.	112
9.1.3 Análisis comparativo del atributo Interacción con el estudiante..	115
9.1.4 Análisis comparativo del atributo Evaluación.	118
9.2 ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES, CONSOLIDADO.	121
9.3 MODELO PEDAGÓGICO PREDOMINANTE EN LOS DOCENTES DE CONTADURÍA PÚBLICA DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE SEDE TULUÁ.	123
10. CONCLUSIONES	127

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	130
ANEXOS	133

LISTADO DE GRÁFICAS

	PÁG.
Gráfica 1 . Caracterización del Modelo Pedagógico Tradicional	45
Gráfica 2. Caracterización del Modelo Pedagógico Conductista	47
Gráfica 3. Caracterización del Modelo Pedagógico Romántico	50
Gráfica 4. Caracterización del Modelo Pedagógico Cognitivo o Constructivista	52
Gráfica 5 Caracterización del Modelo Pedagógico Romántico.	55
Gráfica 6. Grado de favorabilidad por característica y modelo del docente 1.	78
Gráfica 7. Grado de favorabilidad por característica y modelo del docente 2	79
Gráfica 8 Grado de favorabilidad por característica y modelo del docente 3	81
Gráfica 9 Grado de favorabilidad por característica y modelo del docente 4	82
Gráfica 10. Grado de favorabilidad por característica y modelo del docente 5	84
Gráfica 11. Grado de favorabilidad por característica y modelo del docente 6	85
Gráfica 12. Grado de favorabilidad por característica y modelo del docente 7	87
Gráfica 13. Grado de favorabilidad por característica y modelo del docente 8	88
Gráfica 14. Grado de favorabilidad por característica y modelo del docente 9	90
Gráfica 15. Grado de favorabilidad por característica y modelo del docente 10.	91
Gráfica 16 Grado de favorabilidad por característica y modelo del docente 11.	93
Gráfica 17 Gráfico 17. Percepción del estudiante por característica y modelo del docente 1	98
Gráfica 18. Percepción del estudiante por característica y modelo del docente 2.	99
Gráfica 19. Percepción del estudiante por característica y modelo del docente 3.	100
Gráfica 20. Percepción del estudiante por característica y modelo del docente 4.	101
Gráfica 21. Percepción del estudiante por característica y modelo del docente 5	102

Gráfica 22. Percepción del estudiante por característica y modelo del docente 6	103
Gráfica 23. Percepción del estudiante por característica y modelo del docente 7.	104
Gráfica 24. Percepción del estudiante por característica y modelo del docente 8.	105
Gráfica 25. Percepción del estudiante por característica y modelo del docente 9.	106
Gráfica 26 Percepción del estudiante por característica y modelo del docente 10	107
Gráfica 27. Percepción del estudiante por característica y modelo del docente 11	108
Gráfica 28. Percepción de los estudiantes en el aspecto de Contenido.	110
Gráfica 29. Caracterización de los docentes en el aspecto de Contenido.	111
Gráfica 30. Percepción de los estudiantes en el aspecto de Método de enseñanza.	112
Gráfica 31. Caracterización de los docentes en el aspecto de Método de enseñanza.	113
Gráfica 32. Percepción de los estudiantes en el aspecto de Interacción con el estudiante	115
Gráfica 33. Caracterización de los docentes en el aspecto de Interacción con el estudiante.	117
Gráfica 34. Percepción de los estudiantes en el aspecto de Evaluación.	119
Gráfica 35. Caracterización de los docentes en el aspecto de Evaluación.	120
Gráfica 37. Resultado encuesta estudiante	124
Gráfica 36 Resultado encuesta docente.	124

LISTADO DE TABLAS

Tabla 1. Caracterización de la población docente objeto de estudio.	66
Tabla 2. Características y atributos de los Modelos Pedagógicos	67
Tabla 3. Indicadores de los Modelos Pedagógicos.	68
Tabla 4. Criterios utilizados en términos de Modelos Pedagógicos e indicadores de los mismos para la elaboración de los instrumentos de recolección de datos.	72
Tabla 5. Número de Indicadores con los que el docente 1 manifestó estar totalmente de acuerdo.	74
Tabla 6 Número de Indicadores con los que el docente 1 manifestó estar medianamente de acuerdo.	75
Tabla 7. Número de Indicadores con los que el docente 1 manifestó estar de acuerdo	75
Tabla 8. Número de Indicadores con los que el docente 1 manifestó estar de en desacuerdo.	75
Tabla 9. Número de Indicadores con los que el docente 1 manifestó estar totalmente en desacuerdo	76
Tabla 10 Asignación de puntajes al docente 1.	76
Tabla 11. Indicadores con los que el docente 1 manifestó estar de acuerdo (calificación en grado 3) que identifica predominancia por característica y modelo pedagógico.	77
Tabla 12. Asignación de puntajes al docente 2.	78
Tabla 13. Indicadores con los que el docente 2 manifestó estar Totalmente de acuerdo (calificación en grado 5) que identifica predominancia por característica y modelo pedagógico.	79
Tabla 14. Asignación de puntajes al docente 3.	80
Tabla 15. Indicadores con los que el docente 3 manifestó estar de acuerdo (calificación en grado 3) que identifica predominancia por característica y modelo pedagógico.	80
Tabla 16. Asignación de puntajes al docente 4.	81

Tabla 17. Indicadores con los que el docente 4 manifestó estar de acuerdo (calificación en grado 3) que identifica predominancia por característica y modelo pedagógico.	82
Tabla 18. Asignación de puntajes al docente 5.	83
Tabla 19. Indicadores con los que el docente 5 manifestó estar de acuerdo (calificación en grado 3) que identifica predominancia por característica y modelo pedagógico.	83
Tabla 20. Asignación de puntajes al docente 6.	84
Tabla 21. Indicadores con los que el docente 6 manifestó estar Medianamente de acuerdo (calificación en grado 4) que identifica predominancia por característica y modelo pedagógico.	85
Tabla 22. Asignación de puntajes al docente 7.	86
Tabla 23. Indicadores con los que el docente 7 manifestó estar Medianamente de acuerdo (calificación en grado 4) que identifica predominancia por característica y modelo pedagógico.	86
Tabla 24. Asignación de puntajes al docente 8.	87
Tabla 25. Indicadores con los que el docente 8 manifestó estar Medianamente de acuerdo (calificación en grado 4) que identifica predominancia por característica y modelo pedagógico.	88
Tabla 26. Asignación de puntajes al docente 9.	89
Tabla 27. Indicadores con los que el docente 9 manifestó estar Medianamente de acuerdo (calificación en grado 4) que identifica predominancia por característica y modelo pedagógico.	89
Tabla 28. Asignación de puntajes al docente 10.	90
Tabla 29. Indicadores con los que el docente 10 manifestó estar de acuerdo (calificación en grado 3) que identifica predominancia por característica y modelo pedagógico.	91
Tabla 30. Asignación de puntajes al docente 11.	92

Tabla 31. Indicadores con los que el docente 11 manifestó estar Medianamente de acuerdo (calificación en grado 4) que identifica predominancia por característica y modelo pedagógico.	92
Tabla 32. Selección de muestra de estudiantes.	95
Tabla 33. Criterios para la tabulación de la percepción estudiantil.	96
Tabla 34. Percepción de los estudiantes por característica y modelo del docente 1	97
Tabla 35. Percepción de los estudiantes por característica y modelo del docente 2	98
Tabla 36. Percepción de los estudiantes por característica y modelo del docente 3.	99
Tabla 37. Percepción de los estudiantes por característica y modelo del docente 4	101
Tabla 38. Percepción de los estudiantes por característica y modelo del docente 5	102
Tabla 39. Percepción de los estudiantes por característica y modelo del docente 6	103
Tabla 40. Percepción de los estudiantes por característica y modelo del docente 7	104
Tabla 41. Percepción de los estudiantes por característica y modelo del docente 8	105
Tabla 42. Percepción de los estudiantes por característica y modelo del docente 9.	106
Tabla 43. Percepción de los estudiantes por característica y modelo del docente 10.	107
Tabla 44. Percepción de los estudiantes por característica y modelo del docente 11.	108
Tabla 45. Perfil pedagógico consolidado de los docentes de la Universidad del Valle Sede Tuluá.	122

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A. Encuesta Docentes

ANEXO B. Encuesta Estudiantes

0. INTRODUCCIÓN

Esta investigación pretende ser un referente en el campo de la enseñanza y el aprendizaje de la contaduría pública del programa de Contaduría Pública de la Universidad del Valle Sede Tuluá, la cual fue motivada por el interés de identificar los modelos pedagógicos implementados por los docentes, a partir del análisis del grupo de profesores seleccionados como unidad de observación, toda vez que está conformado por profesionales altamente calificados en sus respectivas áreas profesionales, pero se pretende identificar la formación, experiencia y prácticas en el campo de la docencia.

La presente investigación reviste un especial interés porque puede permitirle a las directivas del Programa y de la Universidad, fortalecer sus estrategias de desarrollo docente de cara a la elaboración de herramientas de cualificación pedagógica que les permitan complementar la formación de sus profesores. El diseño metodológico planteado en el presente proyecto es descriptivo con corte cuantitativo, la muestra utilizada será tomada del cuerpo de docente (y de los estudiantes) del Programa de Contaduría Pública de la Universidad del Valle Sede Tuluá a través del método de la encuesta.

La primera parte del proyecto muestra los estudios previos que brindaron puntos de referencia investigativa y revelaron algunos de los antecedentes de investigación en materia de Educación Contable. Además plantea la problemática, muestra su importancia, se trazan los objetivos a alcanzar y presenta la justificación; posteriormente presenta todos los referentes teóricos que acompañan y apoyan el mismo, en el cual se describen los modelos pedagógicos Tradicional, Conductista, Romántico, Cognitivo y Social y se precisan tópicos relacionados con el tema, y metodología a utilizar para llevar a cabo la

investigación correspondiente desde la fase de preparación, de ejecución y de análisis e interpretación de los resultados en el cronograma establecido.

En el informe final se desarrolla el análisis de las encuestas aplicadas tanto al cuerpo docente como a los estudiantes, luego la comparación con sus conclusiones de acuerdo a lo encontrado.

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 ESTUDIOS PREVIOS

Considerando la importancia de una revisión bibliográfica como base fundamental para tener puntos de referencia investigativa y conocer el estado del arte, se ha realizado una búsqueda de antecedentes de investigación relacionados con el área de la educación contable en programas de contaduría pública, en revistas académicas y repositorios. A partir de lo anterior, se han hallado trabajos relacionados que sirven de referencia para lo cual se presentan los estudios previos a continuación:

1.1.1 La docencia en el lugar equivocado (Sánchez, 2011). La idea principal del texto es mostrar el problema de la ausencia de pedagogía que tiene la educación contable actual, que trae consecuencias en la formación de contadores de baja calidad, que no tienen capacidad de abstracción, de pensar sistemáticamente y de re – crear el conocimiento. Muestra el tipo de profesor que prevalece en las instituciones de educación superior, que llegan a la academia por accidente, ya sea por oportunidad, conveniencia, fama, prestigio o empleo, lo que conlleva a que no sean profesionales capacitados en pedagogía, sino que son expertos en su tema, con especializaciones, pero tan ocupados en su ejercicio profesional que no cuentan con el tiempo de desarrollar una vocación por la enseñanza. Además muestra el gran problema de los profesores cátedra que no tienen prestaciones, preparación docente, experiencia ni compromiso, por lo cual son más baratos pero tienen poco tiempo para dedicarle a la orientación de su materia, exponiendo sus experiencias profesionales sin métodos pedagógicos.

La pedagogía tradicional se caracteriza por la transmisión de información y normas a través de la exposición descriptiva en un ambiente autoritario, con un estudiante pasivo, sin inquietud o entusiasmo. Por favorecer las enseñanzas concretas, se provoca una baja o nula capacidad de abstracción; por enseñar casos puntuales,

memorísticos, repetitivos e irreflexivos, no se tiene un pensamiento sistémico ni re-creador del conocimiento. Además la aberración por la lectura por parte de los estudiantes afecta negativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lo que propone el autor es la necesidad de un modelo pedagógico que enfoque la formación y evaluación basado en competencias, buscando un estudiante calificado en el saber, el ser y el hacer a través de una construcción de un programa integral y un proceso de fundamentación donde importa más las bases conceptuales que lo instrumental, a fin de formar trabajadores del conocimiento y no reproductores de métodos y técnicas antiguas.

De acuerdo al planteamiento del autor, la universidad debe replantear sus procesos de conformación y estructuración de sus plantas de docentes, dejar de pensar en encontrar especialistas en saberes específicos con cero formaciones pedagógicas. Este texto se relaciona con la presente investigación, actuando como motivación generando el interés por conocer las competencias de los docentes de la sede Tuluá de la Universidad del Valle, ya que se considera que la misión de la universidad es formar profesionales idóneos que contribuyan a la transformación de la sociedad mediante la generación y difusión del conocimiento y el cuerpo docente debe estar capacitado pedagógicamente para ello, debido al protagonismo que tienen en este proceso.

1.1.2 Análisis de la tendencia del modelo pedagógico de los docentes del programa de Contaduría Pública de la Universidad de Cartagena como base para dar recomendaciones en cuanto al ejercicio pedagógico y su coherencia con los lineamientos establecidos en el documento curricular (PEP) (Castillo y Castro, 2012). El texto analizó la tendencia del modelo pedagógico de los docentes del programa de Contaduría Pública de la Universidad de Cartagena, con el fin de dar recomendaciones para el mejoramiento del ejercicio pedagógico. Las autoras logran Identificar la directriz predominante de la

tendencia del modelo pedagógico en los docentes del programa de contaduría pública, a través de un análisis con base en encuestas realizadas al cuerpo docente y al estudiantado sobre las metodologías pedagógicas practicadas para luego contrastar los resultados de ambas encuestas. Comparan la directriz predominante identificada en los docentes con la tendencia del modelo establecido por el programa y proponen recomendaciones basadas en el análisis realizado.

El texto se relaciona con esta investigación desde las intenciones de las investigadoras, quienes pretendieron dar a conocer un panorama claro de la situación real del ejercicio pedagógico que los docentes del programa de contaduría pública de la universidad de Cartagena presentaban, a través de la identificación de la tendencia predominante del modelo pedagógico en ellos.

1.1.3 Prácticas pedagógicas en la enseñanza de la contabilidad en el programa de Contaduría Pública de la Universidad Mariana (Montenegro, Calvache y Villarreal, 2008). El texto presenta de forma general bajo un enfoque histórico, cómo se ha desarrollado las prácticas pedagógicas en la enseñanza de la contabilidad en el programa de Contaduría Pública, resaltando la importancia de trascender los aspectos regulativos e instruccionales de la educación, centrando la atención sobre la conceptualización del saber contable. Posteriormente contextualiza la educación contable en la Universidad Mariana, donde inicialmente se identifica, registra y analiza las prácticas pedagógicas utilizadas por los educadores profesionales en la enseñanza de la contabilidad en el programa de Contaduría Pública, junto a los estilos de aprendizaje percibidos en los estudiantes como hechos ciertos y palpables, además examina la estructura curricular y los propósitos de formación establecidos en el programa de Contaduría Pública atendiendo al enfoque curricular que promueve el Proyecto Pedagógico de este. Finalmente a partir de los resultados de sus análisis acerca de las prácticas pedagógicas llevadas a cabo en el programa, ofrecen una propuesta educativa y pedagógica. Los autores buscan resaltar el interés que

deben tener los educadores profesionales por los aspectos pedagógicos, metodológicos y didácticos de la enseñanza, de la contabilidad. La presente investigación coincide con que es un deber del educador profesional contable y de la institución, realizar esfuerzos tendientes a identificar las debilidades y fortalezas de la enseñanza que permitan un verdadero acompañamiento formador y humanizador.

1.1.4 La investigación contable en el acto educativo (Gracia, 2010). La intención del texto es persuadir sobre la importancia de la investigación en la docencia contable, ya que este es el único camino para construir nuevos referentes en la forma de cómo se imparte el conocimiento en las aulas de clases. La relación entre la investigación y el acto educativo es compleja y requiere de mucha disciplina de los actores. Los docentes en las últimas décadas se han limitado a reproducir de manera lineal los conocimientos establecidos sin generar cuestionamientos, ignorando si el estudiante comprende el porqué de las prácticas contables impartidas. Es fundamental para la producción y transformación del conocimiento que el maestro desarrolle problemas alrededor de lo que está enseñando, ya que según Edgar Gracia López (2010) “la simple transmisión de conocimiento no se puede considerar como una mediación pedagógica en tanto no es de su característica el estar contenida de recursos para la apropiación del mismo” (p.261).

El docente debe tener actitud ante el descubrimiento, tiene el compromiso con la sociedad de formar sujetos que mejoren la calidad de vida y que construyan nación, por esto el acto educativo debe estimular al estudiante que está interesado en el conocimiento, debe generar reflexión y conciencia sobre las actuales prácticas contables, estas acciones se logran a través de la investigación, pues el sujeto eleva sus conocimientos, sus capacidades de comprensión del contexto, su capacidad de argumentar y su capacidad de acción frente a los problemas de la sociedad para generar cambios.

El diseñar nuevos modelos de cómo impartir conocimiento contable en las universidades Colombianas se ve dividido entre la responsabilidad de formar sujetos con sentido ciudadano, con capacidad crítica, capaz de postular nuevas perspectivas y prácticas beneficiosas para la sociedad, y el hecho de cumplir con estándares y metodologías que permiten evaluar el cumplimiento de ciertos “criterios del mercado”.

El texto guarda relación con esta investigación pues permite evidenciar la crisis de la educación contable y la responsabilidad que tiene el docente en ella, resaltando, que no es solo competencia del maestro potencializar la capacidad propositiva y de argumentación del estudiante, pero si es su obligación guiar el proceso formativo, el maestro debe dar sentido a lo que hace en su orientación, dar respuesta al por qué y para qué se enseña lo que está sustentando.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Partiendo de la idea de que un modelo pedagógico es una construcción teórica que fundamenta, diseña y ajusta la necesidad de la educación de acuerdo a un momento histórico, los procesos educativos modernos deben hacer frente a los cambios sociales, culturales, tecnológicos, ambientales y económicos de su contexto. De acuerdo a investigaciones previas, el gobierno y las universidades colombianas se han preocupado principalmente por la formación técnico-normativa con pocos espacios para la reflexión e investigación fomentada desde el aula, lo que ha provocado que haya ausencia de pensamiento crítico en el estudiante quien se forma en gran medida con recetas universales e invariables para responder a problemas o situaciones de mercados variables, imperfectos e impredecibles como lo son el mercado financiero, económico, administrativo, entre otros, mutilando la capacidad del estudiante para transformar su contexto. Sin embargo el fundamento ideal de la orientación de la educación contable en la sociedad colombiana debe responder a los intereses y preocupaciones de la realidad socio económico colombiana y regional. En esta medida la Universidad

del Valle Sede Tuluá, como institución generadora y difusora de conocimiento, debe propender por reducir las enseñanzas instrumentales y apostarle a un modelo pedagógico que promueva el pensamiento crítico del estudiante, ya que la práctica pedagógica representa el medio por el cual, el estudiante y el maestro comprenden que su permanencia en la Universidad es una apuesta por ser cada vez mejores personas y mejores profesionales.

Para esta investigación es importante saber cuál es la formación pedagógica que han tenido los docentes del programa de Contaduría Pública de la Universidad del Valle sede Tuluá; cómo esta formación influye en el desarrollo de sus cátedras y cuáles son las prácticas pedagógicas que los docentes del programa de contaduría pública implementan, ya que a partir de la experiencia como estudiantes se ha evidenciado que aún predominan las técnicas de enseñanza magistrales basadas en la exposición oral por parte del docente y del alumno, donde solo se reproduce el conocimiento, dejando poco espacio para el pensamiento crítico, la reflexión y la transformación del conocimiento, aun cuando el modelo pedagógico del Proyecto Educativo al Programa orienta toda su acción a una reflexión sistemática y permanente sobre las formas de enseñar y aprender.

Para la presente investigación es fundamental indagar directamente a los docentes y estudiantes como actores principales del proceso de formación del programa de Contaduría Pública de la Universidad del Valle Sede Tuluá, debido a que son las fuentes principales para evidenciar el modelo pedagógico predominante que se quiere identificar en este proyecto, a través del análisis de los aspectos importantes de un modelo pedagógico entre los que cabe destacar, los propósitos de formación, el contenido temático, comunicación de los contenidos, relación docente – estudiante, metodología aplicada, evaluaciones y prácticas de investigación. Debido a la importancia de la obtención de información y la interpretación de los resultados, es fundamental conocer el campo teórico de los modelos pedagógicos y su caracterización, como sustento del análisis.

1.3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

A partir de lo presentado anteriormente, vale la pena preguntarse ¿Cuál es el modelo pedagógico predominante en el proceso de enseñanza- aprendizaje que soportan los docentes del programa de contaduría pública de la Universidad del Valle sede Tuluá?

1.4 SISTEMATIZACIÓN DEL PROBLEMA

- ¿Cuáles son los modelos pedagógicos que servirán de referencia en el desarrollo del presente trabajo?
- ¿Cuál es el perfil pedagógico de los docentes de Contaduría Pública de la Universidad del Valle sede Tuluá?
- ¿Qué percepción tienen los estudiantes de las prácticas pedagógicas desarrollados por los docentes de Contaduría Pública de la Universidad del Valle sede Tuluá?
- ¿Cómo se relacionan las prácticas pedagógicas de los docentes de contaduría pública de la Universidad del Valle sede Tuluá con los modelos pedagógicos establecidos como referencia?

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Caracterizar el modelo pedagógico predominante en el proceso de enseñanza-aprendizaje que soportan los docentes del programa de contaduría pública de la Universidad del Valle sede Tuluá.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Establecer el marco teórico de los modelos pedagógicos que servirán de referencia en el desarrollo del presente trabajo.
- Examinar el perfil pedagógico de los docentes de Contaduría Pública de la Universidad del Valle sede Tuluá.
- Identificar la percepción que tienen los estudiantes de las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de Contaduría Pública de la Universidad del Valle sede Tuluá.
- Analizar las prácticas pedagógicas de los docentes de contaduría pública de la Universidad del Valle sede Tuluá a la luz de los modelos pedagógicos establecidos como referencia.

3. JUSTIFICACIÓN

Esta investigación fue motivada por el interés de identificar los modelos pedagógicos implementados por los docentes del programa de Contaduría Pública de la Universidad del Valle Sede Tuluá, ya que a partir de la experiencia como estudiantes del programa y de los lineamientos del Proyecto Educativo al Programa se ha identificado debilidades y fortalezas en los métodos de enseñanza de los docentes del programa.

En la medida que se cumplan los objetivos, se considera que esta investigación es relevante porque tiene como finalidad analizar la tendencia del modelo pedagógico de los docentes del programa de contaduría pública, permitiendo identificar las características que predomina en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas, proporcionando al Programa de Contaduría Pública de la Universidad del Valle Sede Tuluá una herramienta para evaluar el potencial y compromiso de su cuerpo docente en materia pedagógica y habilidades en la construcción de conocimiento, en búsqueda del mejoramiento continuo de la calidad de la educación.

Del mismo modo, puede tener un impacto relevante en los estudiantes, en primera instancia brindándoles conocimiento de las prácticas pedagógicas mediante las cuales se está impartiendo su formación profesional. A demás, podría servir como detonante de la motivación hacia la vocación docente para la formación de profesionales de la Contaduría Pública y finalmente estas líneas investigativas pueden abrir espacios de práctica a los estudiantes de tal manera que ellos sean capaces de llevar a cabo proyectos encaminados al entorno Pedagógico.

Con respecto a los docentes, siendo el objeto de estudio de la presente investigación, les podría suscitar una posición reflexiva sobre la responsabilidad que han tenido frente a sus prácticas pedagógicas, considerando la importancia que estas tienen en la construcción del conocimiento, los resultados del análisis de

sus competencias pedagógicas, les permitirá tener un referente para identificar la tendencia de su modelo pedagógico y asimismo evaluar las debilidades y fortalezas de los métodos pedagógicos que han decidido cimentar sus cátedras universitarias.

4. MARCOS DE REFERENCIA

La investigación que se va a realizar debe tomar en cuenta el conocimiento previamente construido pues forma parte de una estructura teórica ya existente, también es importante el contexto para lograr un entendimiento que abarque en gran medida el tema a tratar.

4.1 MARCO TEÓRICO

Las teorías presentadas serán la base que permitirán obtener la descripción de los elementos teóricos planteados por uno o por diferentes autores, más aún para fundamentar el proceso de conocimiento. A su vez proporcionará una visión completa de las formulaciones teóricas sobre las cuales han de fundamentarse la investigación propuesta.

4.1.1 Modelo Pedagógico. Para Flórez (2000), “Un modelo pedagógico es la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar, es también un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía” (p.43)

Según de Zubiría (1997), “Las teorías se convierten en modelos pedagógicos al resolver las preguntas relacionadas con el ¿para qué?, el ¿cuándo? y el ¿con qué? El modelo exige tomar postura ante el currículo, delimitando en sus aspectos más esenciales los propósitos, los contenidos y sus secuencias, y brindando las herramientas necesarias para que estos puedan ser llevados a la práctica educativa. En un modelo pedagógico se establecen los lineamientos sobre cuya base se derivan posteriormente los propósitos y los objetivos. Los modelos fundamentarán una particular relación entre el Maestro, el Saber y el Alumno” (p.52).

Díaz (1986), sostiene que “Un modelo pedagógico es un dispositivo de transmisión cultural que se deriva de una forma particular de selección, organización, transmisión y evaluación del conocimiento escolar. En esta dimensión que podemos llamar instruccional, el modelo pedagógico está constituido por tres sistemas de mensajes: el currículo, la pedagogía y la evaluación. En la dimensión que podemos llamar regulativa, el modelo pedagógico está constituido por las reglas de relación social y sus modalidades de control intrínsecas” (p.34).

Según Porlán (1983) para poder identificar un modelo pedagógico se necesita conocer sus características fundamentales, que surgen al responder tres preguntas esenciales sobre sus pretensiones últimas:

- ¿Que enseñar? Es decir, qué contenidos, en qué secuencias y en qué orden, su enseñabilidad y relevancia.
- ¿Cómo enseñar? Se refiere a los métodos, medios y recursos. Aquí adquieren un valor relevante los estilos de enseñanza de los maestros y de aprendizaje de los estudiantes.
- ¿Qué y cómo evaluar? Referido no sólo a los momentos, sino también a los instrumentos de comprobación y a los contenidos previstos desde el inicio del proceso. En este aspecto también adquieren importancia los estilos de enseñanza y aprendizaje.

4.1.2 Modelos pedagógicos de Julián Zubiría. Según De Zubiría (2006) a lo largo de la historia de la educación sólo han existido dos grandes modelos pedagógicos, y pese a sus múltiples y diversos matices, en esencia los modelos pedagógicos han sido heteroestructurantes o autoestructurantes.

De acuerdo De Zubiría (2006) las visiones heteroestructurantes consideran que la creación del conocimiento se realiza por fuerza del salón de clase y, por ello le asignan a la escuela el papel de transmisora de la cultura humana. En

consecuencia, privilegian y defienden la acción y el rol del maestro como componentes centrales en todo proceso educativo. Sus posturas son decididamente magistrocentristas, su estrategia metodológica fundamental es la clase magistral y, debido a ello, defenderán la conveniencia y la necesidad de los métodos receptivos en la escuela. De esta forma consideran la construcción del conocimiento como algo externo al estudiante y la enseñanza como la manera de garantizar su asimilación.

Por el contrario, para los enfoques autoestructurantes el niño tiene todas las condiciones necesarias para jalonar su propio desarrollo y por ello deberá convertirse en el centro de todo el proceso educativo. Convencidos de que el niño tiene por sí mismo el potencial de su dinámica, considerará al niño como al verdadero artesano de su propio desarrollo (Not, 1983) y la escuela tiene frente a sí la tarea de favorecer la socialización, promover el interés y hacer sentir feliz al niño.

4.1.3 Modelos Pedagógicos de Elvia María González. Según González (1999) podrían clasificarse los modelos pedagógicos de la siguiente manera:

4.1.3.1 Modelo pedagógico tradicional. Se presenta como un trayecto lineal por un conjunto de conocimientos – saberes clásicos. Busca sacar al discente de su condición de no ilustrado utilizando principios de acción como la voluntad, la disciplina y la normatividad. Está matizado por la exposición verbal de un maestro transmisor de conocimientos, dictador de clases, exigente, castigador, en relación vertical, con un alumno receptivo, repetitivo y memorista. Maneja contenidos enciclopédicos, evaluación cuantitativa, con predominio del proceso de enseñanza, sin una reflexión compleja sobre el proceso de aprendizaje.

4.1.3.2 Modelo pedagógico conductista. Moldea la conducta de los individuos según necesidades productivas del Estado. Funciona con base en objetivos

terminales e instrumentos claros de medición de logros. Se fundamenta en procesos de estímulo – respuesta, causa – efecto, objetivo – logro. Su trayecto es lineal. Sus contenidos son enciclopédicos. Sus métodos son transmisionistas. Su evaluación es memorística y cuantitativa. Promueve enfoques racionalistas y positivistas asumiendo lo cognitivo como un proceso psico – conductual. Privilegia el proceso de enseñanza concibiendo el aprendizaje como una cuestión automática.

4.1.3.3 Modelo pedagógico desarrollista. Su eje fundamental consiste en aprender haciendo. Su trayecto es no lineal entregando opciones para que el discente construya su proyecto formacional. Desarrolla habilidades de pensamiento para que las personas enfrenten el mundo real. Sus contenidos están focalizados al desarrollo científico y su lógica de construcción. El proceso de aprendizaje prima sobre el proceso de enseñanza. El docente actúa como facilitador para la estructuración de las formas de pensamiento del estudiante. La evaluación es procesual y cualitativa. La apropiación de conocimiento se logra mediante la experiencia – contacto directo con los objetos de estudio –. Promueve la reflexión y la crítica.

4.1.3.4 Modelo pedagógico social. Relaciona el mundo de la universidad con el mundo de la vida. Los estudiantes desarrollan competencias en torno a necesidades sociales. El profesor es un investigador de su educativa y el aula es un taller donde se construyen soluciones. Su trayecto es no lineal. El currículo es flexible y se adapta a las condiciones contextuales. Trabaja más en función a problemas que a contenidos. Los contenidos utilizados son recreados utilizando las metodologías afianzadas por el pensamiento científico. El docente es un detonador de procesos donde la pregunta es importante. Las metodologías privilegian el trabajo en grupo y las didácticas están orientadas a provocar escenarios dialécticos. La evaluación es cualitativa. Vincula la investigación de

forma activa en cada uno de los procesos formativos. Confronta la cultura universal con la cultura local. Logra equilibrio entre los procesos de enseñanza y aprendizaje.

4.1.4 Modelos Pedagógicos de Rafael Flórez Ochoa. Según Flórez (2000) los modelos pedagógicos se pueden clasificar en:

4.1.4.1 Modelo pedagógico tradicional. El método en el que hace énfasis es la “formación del carácter” de los estudiantes y moldear por medio de la voluntad, la virtud y el rigor de la disciplina, el ideal del humanismo y la ética, que viene de la tradición metafísica – religiosa del Medioevo. El método básico del aprendizaje es el academicista, verbalista, que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina a unos estudiantes receptores. Un ejemplo de este método es la forma como los niños aprenden la lengua materna; oyendo, viendo, observando y repitiendo muchas veces; de esta manera el niño adquiere la “herencia cultural de la sociedad”, aquí está representada el maestro como autoridad.

4.1.4.2 Modelo transmisionista conductista. El modelo se desarrolló paralelo con la racionalización y planeación económica de los cursos en la fase superior del capitalismo, bajo la mirada del moldeamiento meticuloso de la conducta “productiva” de los individuos. Su método consiste en la fijación y control de los objetivos “instruccionales” formula con precisión. Se trata de una “transmisión parcelada de sus saberes técnicos mediante un adiestramiento experimental “por medio de la “tecnología educativa”. Su exponente es Skinner.

4.1.4.3 Romanticismo pedagógico. Este modelo plantea que lo más importante para el desarrollo del estudiante, es el interior, y este se convierte en su eje central. El desarrollo natural del estudiante se convierte en la meta y a la vez en el método de la educación. Se presume que el maestro debería librarse, él mismo, de los fetiches del alfabeto, de las tablas de multiplicar de la disciplina y ser sólo

un auxiliar o metafóricamente un amigo de la expresión libre, original y espontánea de los estudiantes. Exponentes: Rousseau, Illich, y A.S.Neil.

4.1.4.4 Constructivismo pedagógico. Hay una meta educativa, que se interesa por que cada individuo acceda, progresivamente, a la etapa superior de desarrollo intelectual, de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada uno. Por otro lado el docente debe crear un ambiente estimulante de experiencias que le permitan al estudiante su acceso a las estructuras cognoscitivas de la etapa inmediatamente superior. Exponentes: Dewey, Piaget.

4.1.4.5 Modelo pedagogía socialista. Su pretensión gira en torno al desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del individuo. Este desarrollo es determinado por la sociedad, por la colectividad en la cual el trabajo productivo y la educación son inseparables, y ello garantiza no sólo el desarrollo del espíritu colectivo sino que también el conocimiento pedagógico polifacético y politécnico y el fundamento de la práctica para la formación científica de las nuevas generaciones. Exponentes: Makarenko, Freined, Paulo Freire.

4.2 MARCO CONTEXTUAL

De acuerdo al planteamiento del problema se hace necesario hacer una delimitación del contexto en el cual se realizará la presente investigación.

4.2.1 Proyecto Institucional de La Universidad Del Valle. Dentro del proyecto institucional encontramos la filosofía organizacional y el direccionamiento estratégico de la entidad educativa, a continuación se presentan sus principales componentes.

4.2.1.1 Misión. La Universidad del Valle tiene como misión formar en el nivel superior, mediante la generación, transformación, aplicación y difusión del conocimiento en los ámbitos de las ciencias, la técnica, la tecnología, las artes, las humanidades y la cultura en general. Atendiendo a su carácter de universidad estatal, autónoma y con vocación de servicio social, asume compromisos indelegables con el desarrollo de la región, la conservación y el respeto del medio ambiente y la construcción de una sociedad más justa y democrática.

4.2.1.2 Visión. Ser reconocida como una institución incluyente con altos estándares de calidad y excelencia, aspira a proyectarse nacional e internacionalmente como una universidad de primer nivel, a través de la formación integral profesional y académica, la innovación, la producción, apropiación y aplicación del conocimiento, para contribuir a la transformación de la región y el país, en un contexto global.

4.2.1.3 Propósitos. La Universidad en ejercicio de su autonomía, en el marco de su misión y en el desarrollo de su visión, y guiada por los principios de la administración pública, se propone:

- Garantizar el derecho a la educación superior como un servicio y un bien público de acuerdo con los principios, derechos y deberes consagrados en la Carta Política y en las leyes de la República.
- Promover, en todas las instancias y niveles de la organización y gestión académica, docente, investigativa y administrativa, una cultura de calidad, excelencia y mejoramiento continuo diversificada y homologada internacionalmente, que le permita a sus egresados ejercer un liderazgo cívico y cultural y cumplir a cabalidad sus funciones profesionales y de servicio a la comunidad.
- Propiciar en los estudiantes un desarrollo personal, social y cultural basado en los valores de la razón y de la democracia, el compromiso ético y la sensibilidad

estética; y fomentar su participación en la vida universitaria, de tal manera que les permita desarrollar sus talentos y capacidades y fortalecer su autoestima.

- Hacer de la investigación y de la proyección social los ejes centrales de la actividad académica y propiciar su integración con los programas de formación en pregrado y posgrado, para estimular los procesos de innovación y apropiación social del conocimiento.
- Promover la creación, la apropiación crítica y la transferencia responsable del conocimiento y su aplicación al estudio y a la transformación del entorno social.
- Fomentar el estudio y el enriquecimiento del patrimonio cultural de la nación; la defensa, sostenibilidad y conservación del medio ambiente; y el desarrollo de la biodiversidad.
- Brindar apoyo y cooperación especializada a entidades públicas y diversos sectores sociales, conservando su autonomía académica, investigativa y de proyección social.
- Fortalecer el desarrollo educativo de la región y del país en todos los niveles y modalidades y consolidar la presencia institucional en las subregiones de su influencia.
- Consolidar las políticas y programas de inclusión social, el acceso, la permanencia y los logros educativos en condiciones de equidad e igualdad de oportunidades para las personas en condiciones de discapacidad o desventaja, sobre la base de los méritos propios y el trabajo personal.
- Promover prácticas de autoevaluación de todas las actividades propias de la institución en el marco de un proceso de autorregulación permanente.
- Impulsar la interdisciplinariedad como criterio fundamental para el desarrollo y la articulación de la formación, la investigación y la proyección social.

4.2.2 Proyecto Educativo al Programa (PEP). El Proyecto Educativo del Programa (PEP) presenta la filosofía que soporta el proceso formativo del Programa Académico de Contaduría Pública, adscrito a la Facultad de Ciencias de

la Administración de la Universidad del Valle. Con respecto a la pedagogía el PEP afirma que el Programa privilegia la escogencia de las técnicas, de los métodos y de las estrategias pedagógicas que permitan la discusión crítica racional (en la cual los interlocutores ejercen la posibilidad de poner en cuestión y reivindicar pretensiones de validez, de comprensibilidad, de verdad, de sinceridad o de rectitud, conservando una actitud cooperativa y una disposición a no aceptar ninguna coacción distinta a la fuerza de los argumentos); la escritura que potencia la discusión crítica racional y la acción racionalmente reorientada, organizada y contrastada mediante criterios racionales explícitos.

Basado en estos postulados, el modelo pedagógico del Programa orienta toda su acción a una reflexión sistemática y permanente sobre las formas de enseñar y aprender que se privilegian en él. Es preciso entonces, reconocer, que el Programa considera que la enseñanza y el aprendizaje de la Contabilidad no pueden cesar de reformularse buscando las formas de mostrar cómo el saber y cómo el hacer de la contabilidad se vinculan al contexto organizacional mutante.

El Programa establece que para la divulgación del conocimiento contable se debe enfatizar también en el valor del trabajo por proyectos, por experiencias, por preguntas al saber desde una posición crítica. El Programa considera que la divulgación del saber contable debe hacerse no desde procesos disciplinarios, ni dogmáticos, sino, por el contrario desde una posición que facilite el trabajo crítico y el pensamiento interdisciplinario. Así, se privilegia una educación y una formación abierta a la comprensión de las tensiones en las que el saber y el ejercicio profesional, han construido y pueden construir sus categorías y sus procesos de pensamiento. Pensar el saber contable, el deber ser de la Contaduría Pública, la razón de existencia de la Universidad, como campos de experimentación, facilita que en la relación entre profesor y estudiante, se materialicen ideas sistemáticamente innovadoras que permitan comprender los fenómenos decisivos

que se presentan en la empresa y que hasta hoy no han sido resueltos. (Proyecto Educativo al Programa, 2011, p. 41)

5. METODOLOGÍA

5.1 TIPO DE ESTUDIO

El presente trabajo aborda el tema objeto de investigación con un nivel de profundidad de un tipo de estudio descriptivo. Según la guía para elaborar diseños de investigación en ciencias económicas contables y administrativas de Méndez (1995) indica que el tipo de estudio descriptivo permite al investigador identificar las características demográficas, formas de conductas y actitudes de personas que se encuentren en el universo de investigación, establecer comportamientos concretos y descubre y comprueba la asociación entre variables de investigación p.80.

Los estudios descriptivos responden a las necesidades de esta investigación ya que acuden a técnicas particulares de recolección de datos como lo son: la observación, las entrevistas y cuestionarios. Asimismo recurre a informes o estudios elaborados por otros autores. Un estudio descriptivo puede concluir con hipótesis de tercer grado formuladas a partir de las conclusiones producto de la información recolectada.

5.2 MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Según Méndez (1995), el método de investigación se define como el procedimiento riguroso, formulado de manera lógica que el investigador debe seguir en la adquisición del conocimiento, a fin de lograr la demostración de la hipótesis, cumplir con los objetivos o dar una respuesta concreta al problema que identificó.

Para esta investigación, las autoras han elegido el método de investigación inductivo. Méndez propone que este método, permite al investigador partir de la

observación de fenómenos o situaciones particulares que enmarcan el problema de investigación con el propósito de llegar a establecer leyes generales de comportamiento de los fenómenos a partir del análisis y las conclusiones de los hechos empíricos.

Se pretende, a través del método de investigación inductivo, examinar los perfiles pedagógicos de los docentes y las percepciones de los estudiantes sobre las metodologías pedagógicas de los docentes, para a través del análisis de la información obtenida y comparada, obtener conclusiones para identificar el modelo pedagógico predominante de los docentes del programa de contaduría pública de la Universidad del Valle Sede Tuluá.

5.3 FUENTES DE INVESTIGACIÓN

5.3.1 Fuentes Primarias. Para el presente proyecto, se propone que las poblaciones objeto de investigación sea el conjunto de estudiantes y docentes del Programa Académico de Contaduría Pública de la Universidad del Valle sede Tuluá, que cursen y dicten clase, respectivamente, en los semestres de la etapa profesional el segundo semestre del año 2.016. Para el periodo de realización de la consulta investigativa se encuentran matriculados los estudiantes de los semestres sexto (6º), octavo (8º) y decimo (10º). Esta población se elige por considerar que satisfacen los propósitos de la investigación, en virtud de que son estos los estudiantes que ya han visto la dinámica de los métodos pedagógicos de los docentes del ciclo básico y parte del profesional, lo que les permite tener a juicio de las autoras, mayores elementos para reflexionar acerca de la metodología pedagógica practicada por los docentes en su formación profesional. Elegir esta población estudiantil condiciona la elección de la población docente en la medida de lograr comparabilidad de la información a obtener en las encuestas a

docentes y estudiantes para el cumplimiento del cuarto objetivo específico, por lo tanto los docentes objeto de estudio son los que dicten su cátedra en los mencionados semestres.

5.3.2 Fuentes Secundarias. Debido a que toda investigación implica acudir a fuentes que suministren información básica, encontramos en estas fuentes, información escrita que se recopila y transcribe de otros individuos a través de otras fuentes escritas, dentro de estas fuentes podemos encontrar los libros, trabajos de grado, revistas especializadas, enciclopedias, diccionarios, prensas, entre otros, archivados en bibliotecas y páginas web académicas, además como fuente de información relacionada al perfil profesional de los docentes se acudió a la base de datos de la oficina gestión humana y coordinación académica del programa de Contaduría Pública de la Universidad del Valle sede Tuluá, que nos brindaron información específica solicitada.

5.4 TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

5.4.1 Encuesta. Según Méndez (1995), la recolección de información mediante la encuesta se hace a través de formularios, los cuales tienen aplicación a aquellos problemas que se pueden investigar por métodos de observación, análisis de fuentes documentales y demás sistemas de conocimiento. La encuesta permite el conocimiento de las motivaciones, las actitudes y las opiniones de los individuos con relación a su objeto de investigación p.96.

La encuesta tiene el peligro de traer consigo la subjetividad y, por tanto, la presunción de hechos y situaciones por quien responda; por tal razón, quien recoge información a través de ella, debe tener en cuenta tal situación.

5.4.2 Delimitación y caracterización de la muestra de investigación. La población objetivo son los Profesores del Programa de Contaduría Pública de la Universidad del Valle Sede Tuluá, se tomaron para este estudio los semestres VI, VIII y X correspondiente al periodo agosto – diciembre de 2016.

5.5 FASES DE INVESTIGACIÓN

5.5.1 Primera Fase. Construcción del Marco teórico de los modelos pedagógicos que sirven de referencia en el desarrollo de la investigación. Elaboración de instrumentos de recolección de la información a partir de indicadores derivados del marco teórico. Los instrumentos que se diseñaron consisten en dos encuestas de preguntas cerradas, una dirigida a los docentes y otra a los estudiantes.

5.5.2 Segunda Fase. En esta fase se examina el perfil pedagógico de los docentes objeto de estudio, para esto se solicitó a la oficina de gestión humana de la sede Tuluá de la Universidad del Valle, información de las hojas de vida para caracterizar perfil profesional de los docentes. Posteriormente se adelantó un trabajo de campo consistente en el contacto directo con los profesores, al total de la población se les aplicó la encuesta diseñada en la primera fase, en la cual se presentan como variables, un grupo de características asociadas al estilo de enseñanza de los modelos pedagógico, a saber: Contenidos, enseñanza, interacción y evaluación, las cuales se describen a través de indicadores para, posteriormente, establecer relaciones de estas cuatro variables con los modelos pedagógicos descritos por Rafael Flórez Ochoa a partir del cálculo del grado de favorabilidad señalado por cada uno de los docentes objetos de estudio.

Para el análisis de la información se emplea el método multivariado de correspondencias múltiples, el más recomendado para este diseño, que permite reunir información de carácter cualitativo con la cual identificar variables

características asociadas a un fenómeno en particular, en este caso los estilos de enseñanza contruidos por los profesores.

5.5.3 Tercera Fase. A fin de considerar la percepción que tienen los estudiantes de las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes, se encuestó la muestra seleccionada de estudiantes del Programa de Contaduría Pública de la Universidad del Valle sede Tuluá, como fuente primaria del trabajo de investigación.

5.5.4 Cuarta Fase. En esta fase se realizó el procesamiento de la información recolectada, donde se digitalizó los resultados del trabajo de campo a través de la tabulación. Se comparó los resultados de las encuestas realizadas a docentes y estudiantes para identificar el modelo pedagógico predominante de cada docente, a la luz de los modelos pedagógicos establecidos como referencia.

6. PLANTEAMIENTOS DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS PARA LA ENSEÑANZA QUE SERVIRÁN DE REFERENCIA EN EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Para el primer capítulo del presente trabajo, se pretende ampliar la caracterización de cada modelo pedagógico que va a servir de referencia para categorizar a cada individuo de la muestra de investigación. De acuerdo al análisis de los teóricos en materia pedagógica que se han tenido en cuenta en la presente investigación, se propone como referencia para el desarrollo la misma, los Modelos Pedagógicos formulados y presentados por Flórez Ochoa, por considerar que sus bases teóricas permiten en términos prácticos, la identificación de estilos de enseñanza, para lograr una caracterización más precisa, del modelo pedagógico predominante en el cuerpo docente. A continuación se detalla cada uno de ellos y posteriormente se hará una reseña de la educación contable y del papel que ha desempeñado el docente dentro del proceso educativo a fin de tener un contexto histórico y presente que sirva para conocimiento y reflexión de nuestros procesos de educación.

6.1 MODELO PEDAGÓGICO

Según Flórez (2005) Un modelo es la representación del conjunto de relaciones que describen un fenómeno o una teoría. Un Modelo Pedagógico es la representación de las relaciones que predominan en una teoría pedagógica, es también un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía.

Toda teoría pedagógica trata de responder de manera sistemática y coherente al menos estas preguntas: ¿Qué tipo de ser humano quiere formar? ¿Con que experiencias crece y se desarrolla un ser humano? ¿Quién debe impulsar el

proceso educativo? ¿Con que métodos y técnicas puede alcanzarse mayor eficacia? Diferentes especialistas podrían responder una sola de estas preguntas; pero la especialidad del pedagogo es abordarlas todas de forma transdisciplinaria.

Aunque en el fondo siempre se encuentra la formación como concepto clave y unificador de toda la pedagogía, a continuación se nombran los cinco criterios de elegibilidad que permiten distinguir una teoría pedagógica de otra que no lo es:

- Definir el concepto de ser humano que se pretende formar, o la meta esencial de la formación humana.
- Caracterizar el proceso de formación del ser humano, en el desarrollo de las dimensiones constitutivas de la formación, en su dinámica y secuencia.
- Describir el tipo de experiencias educativas que se privilegian para afianzar e impulsar el proceso de desarrollo, incluyendo los contenidos curriculares.
- Describir las regulaciones entre el educando y el educador en la perspectiva del logro de las metas de formación.
- Describir y prescribir métodos y técnicas de enseñanza que pueden utilizarse en la práctica educativa como modelos de acción eficaces.

Toda teoría pedagógica desarrolla estos cinco parámetros o criterios de elegibilidad de manera coherente y sistemática, como respuesta a las cinco preguntas esenciales que se han formulado los pedagogos de estos tiempos: ¿En qué sentido se humaniza un individuo?, ¿cómo se desarrolla este proceso de humanización?, ¿con qué experiencias?, ¿con qué técnicas y métodos?, y ¿Cómo se regula la interacción maestro- alumno? Comprendido esto se está en la capacidad de distinguir una teoría pedagógica de una psicológica, sociológica, lingüística, o de la comunicación, aunque estas últimas se ocupan en ocasiones de fenómenos educativos o de aprendizaje, ello no las hace pedagógicas, pues la esencia del objeto pedagógico es la interacción simultanea de los cinco parámetros citados. (p.175)

6.2 MODELO PEDAGÓGICO TRADICIONAL

En el modelo pedagógico tradicional la razón y la moral son pilares para la formación de un hombre ilustrado según los cánones de la cultura occidental. Este modelo proyecta un hombre erudito que tiene un conocimiento general sobre todas las ramas del saber y cuyo comportamiento es recto según lo estipulado éticamente por la sociedad y moralmente por la iglesia.

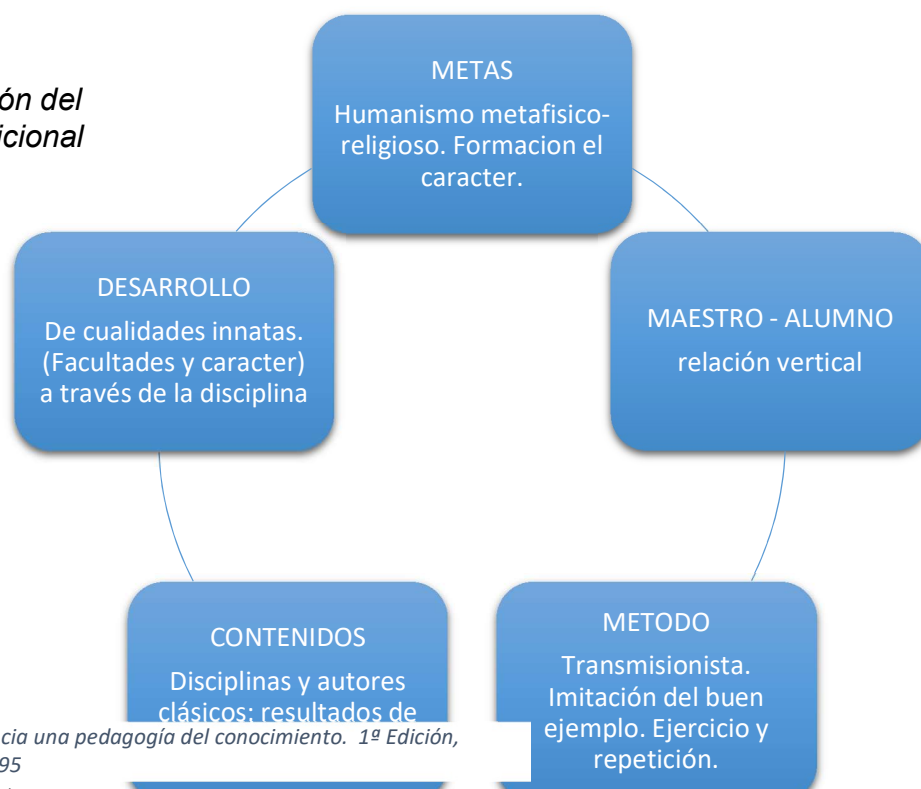
Flores (2005) afirma que este modelo en su forma más clásica, enfatiza en la formación del carácter de los estudiantes para moldear, a través de la voluntad, la virtud y el rigor de la disciplina, el ideal humanístico y ético que recoge la tradición metafísico-religiosa medieval. En este modelo el método y el contenido de la enseñanza en cierta forma se confunden con la imitación del buen ejemplo y del ideal propuesto como patrón, cuya encarnación más próxima se manifiesta en el maestro. (...) El método fundamental de aprendizaje es el academicista, verbalista, que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina con unos estudiantes que son básicamente receptores.

(...) En la mitad del siglo XX el enfoque transmisionista tradicional predominó en las escuelas, pero el énfasis de la enseñanza transmisionista en contenidos de las ciencias, ya producidos, se ha visto fortalecido en las últimas décadas por la activa participación de profesores y especialistas universitarios en la definición y ejecución de planes de enseñanza y de currículos más “científicos”, centrados en la exposición magistral de conocimientos específicos más actuales que permiten preparar a los jóvenes en los avances científico-técnicos, sobre todo en la enseñanza de ciencias naturales y matemáticas.

(...) Hay que destacar que en la enseñanza transmisionista tradicional la evaluación de los alumnos es un procedimiento que se utiliza casi siempre al final de la unidad o del periodo electivo para detectar si el aprendizaje se produjo y decidir si el alumno repite el curso o es promovido al siguiente. En la enseñanza

tradicional la evaluación es reproductora de conocimientos, clasificaciones, explicaciones y argumentaciones previamente estudiadas por el alumno en notas de clase o textos prefijados, sin que ello signifique repetición memorística, pues también se evalúan en esta perspectiva tradicional niveles y habilidades de comprensión, análisis, síntesis y valoración de lo estudiado, ya sea en pruebas orales o en pruebas escritas de preguntas abiertas o cerradas.

Gráfica 1 . Caracterización del Modelo Pedagógico Tradicional



Fuente: Rafael Flórez. Hacia una pedagogía del conocimiento. 1ª Edición, Bogotá, McGraw-Hill, 1995

Hay que aclarar que en esta perspectiva pedagógica, la responsabilidad principal del aprendizaje, se carga sobre el alumno, de su esfuerzo depende el aprendizaje, de ahí que es al alumno al que hay que evaluar y no al maestro. Con frecuencia, en este modelo tradicional de enseñanza, los alumnos no aprenden por mérito de su profesor, si no a veces, a pesar del profesor.

El texto escolar, guía obligatoria de la materia, despliega los contenidos necesarios para el desarrollo de esta, a la manera de una exposición magistral; es generalmente ordenado, sólido, con ilustraciones y ejemplos didácticos, e incluso

aplicaciones y ejercicios recomendados a los alumnos. Se trata de una exposición convencional completa y lineal de la temática de la materia, de los conocimientos básicos ya producidos y definidos, que sólo esperan ser asimilados por el alumno gracias a una presentación clara, diagramada, y que sigue el orden y secuencia de la disciplina.

El currículo en este modelo pedagógico es un plan general de contenidos, no operacionalizados ni objetivados, que permite márgenes tan grandes de interpretación al profesor en su ejecución, que mientras no se salga del marco general ni de su papel de organizador tradicional dentro del aula, puede generar brechas considerables entre el currículo oficial y el real, sin que las instituciones sepan ni se preocupen, pues en ellas muchos de sus supuestos teóricos son implícitos, o permanecen escritos como declaraciones formales, abstractas y generales. (p. 176)

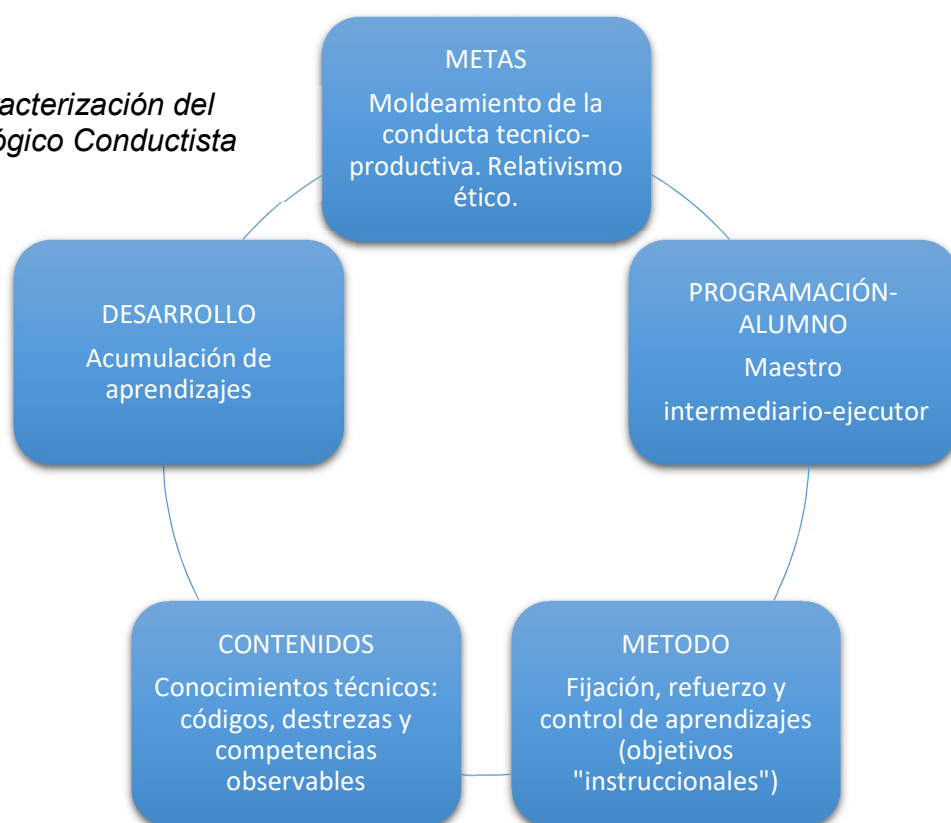
6.3 MODELO PEDAGÓGICO CONDUCTISTA.

El modelo pedagógico conductista, se caracteriza porque su eje fundamental es moldear la conducta del individuo según las necesidades productivas del Estado Capitalista. Para ello elabora instrumentos donde se definen objetivos terminales esperados y se especifican procedimientos concretos para permitir alcanzarlos. Los procesos observables son guiados por la relación estímulo-respuesta, causa-efecto, medios-fines, reforzados continuamente para afianzar conductas predeterminadas.

Para Flórez (2005) este modelo se desarrolló paralelamente con la creciente racionalización y planeación económica de los recursos en la fase superior del capitalismo, bajo la mirada del moldeamiento meticuloso de la conducta productiva de los individuos. El método es en esencia, el de la fijación y control de los objetivos instruccionales formulados con precisión y reforzados en forma

minuciosa. Adquirir conocimientos, códigos impersonales, destrezas y competencias bajo la forma de conductas observables, es equivalente al desarrollo intelectual de los niños. Se trata de una transmisión parcelada de saberes técnicos mediante un adiestramiento experimental que utiliza la tecnología educativa.

Gráfica 2. Caracterización del Modelo Pedagógico Conductista



Fuente: Rafael Flórez. Hacia una pedagogía del conocimiento. 2ª Edición, Bogotá, McGraw-Hill, 1995

Aunque esta perspectiva pedagógica conserva la importancia de transmitir el contenido científico-técnico a los aprendices como objeto de enseñanza, según lo pregonaba el modelo tradicional, no obstante, los conductistas enfatizan también en la necesidad de atender las formas de adquisición y las condiciones de aprendizaje de los estudiantes. Es decir, los educadores para ser eficientes deben traducir los contenidos en términos de lo que los estudiantes sean capaces de hacer, de las conductas que tengan que exhibir como evidencia de que

efectivamente el aprendizaje se produjo. En el fondo se trata de un camino pedagógico para tecnificar y volver más eficiente y objetiva la enseñanza transmisionista tradicional; para ello, lo primero que tiene que lograr el educador es expresar con precisión lo que espera que el estudiante aprenda en términos de comportamiento observable, de modo que mientras no domine el aprendizaje previo, no puede continuar el curso.

(...) De hecho todos los manuales que enseñan a planificar la instrucción recomiendan empezar por definir los objetivos específicos que aseguren con exactitud lo que los alumnos pueden lograr en el entrenamiento, y la manera de verificarlos en forma práctica bajo ciertas condiciones y dentro de cierto tiempo y margen de error preestablecido. (...)

Si un curso y todo el currículo conductista no son más que un conjunto de objetivos terminales expresados en forma observable y medible, a los que el estudiante tendrá que llegar desde cierto punto de partida o conducta de entrada, mediante el impulso de ciertas actividades, medios, estímulos y refuerzos secuenciados y meticulosamente programados, se comprende entonces que la enseñanza conductista sea un proceso de evaluación y control permanente, arraigado a la esencia de lo que es un objetivo instruccional.

En la perspectiva conductista, después de definido el programa instruccional, evaluar no es diferente a enseñar, pues suprimida la subjetividad aleatoria y sesgada del maestro en los objetivos específicos, su función se reduce a verificar el programa, a constituirse en un controlador que refuerza la conducta esperada y autoriza el paso siguiente a la nueva conducta o aprendizaje previsto, y así sucesivamente. Los objetivos instruccionales son los que guían la enseñanza, los que indican que debe hacer el aprendiz; por esto a los profesores les corresponde el papel de evaluadores, de controladores de calidad, de administradores de los refuerzos.

El refuerzo es precisamente el paso que afianza, asegura y garantiza el aprendizaje. Dado un estímulo (o problema) y presentado un modelo de respuesta adecuado, el estudiante debe recibir del profesor la aceptación, el premio (o la nota), es decir, el refuerzo, cuando logre reproducir la solución correcta o la respuesta moldeada para problemas similares, bajo las condiciones observables y medibles previstas en el objetivo instruccional.(...) Mientras el refuerzo no ocurra, los estudiantes tendrán que ocuparse de observar, informarse y reparar en los elementos que contiene el objetivo instruccional, que es precisamente la respuesta moldeada que tienen que ensayar, practicar, ajustar hasta lograr producirla con la perfección prevista; y es el profesor quien la acepta y la refuerza.

En este sentido, la valuación hace parte esencial de la enseñanza conductista, en cuanto el profesor refuerza y define el aprendizaje. Pero el mismo profesor no es tan imprescindible. Su papel puede ser objetivado en los mismos materiales de instrucción, de forma que sean los mismos materiales escritos los que guíen la organización, dirección y enseñanza del alumno, de manera que el desarrollo total del curso ocurra sin intervención directa del profesor, pues el refuerzo podría programarse y otorgarse por escrito. (...) (p.182)

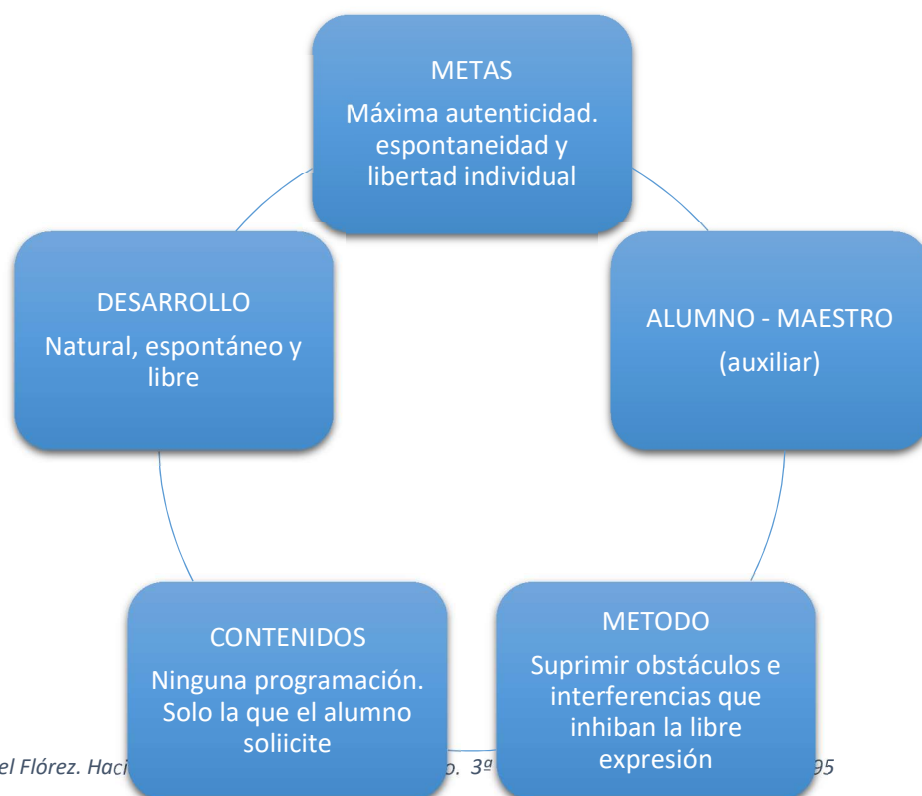
6.4 MODELO PEDAGÓGICO ROMÁNTICO (EXPERIENCIAL O NATURALISTA).

El ideólogo de este modelo es Jean Jacques Rousseau. Según Flórez (2005), este modelo pedagógico sostiene que el contenido más importante del desarrollo del niño es lo que procede de su interior y, por consiguiente, el centro, el eje de educación es el niño. El ambiente pedagógico debe ser muy flexible para que el niño despliegue su interioridad, sus cualidades y sus habilidades naturales en maduración y se proteja de lo inhibitorio y nada auténtico que proviene del exterior cuando se le inculcan o transmiten conocimientos que pueden violar su espontaneidad. El desarrollo natural del niño se convierte en la meta y a la vez en

el método de la educación. (...) A diferencia del modelo tradicional, en este enfoque no importa el contenido del aprendizaje ni el tiempo de saber enseñando, pues lo que cuenta es el desenvolvimiento espontáneo del niño en su experiencia natural con el mundo que lo rodea, bajo la metáfora biológica de la semilla que lleva adentro sus potenciales para crecer y desarrollarse hasta convertirse en adulto.

Sus experiencias vitales espontáneas, por oposición al cultivo de la razón y de la libertad racional ilustrada, tienen valor intrínseco, no son un medio ni un instrumento para lograr ningún objetivo, ni ninguna meta educativa o etapa de desarrollo; la experiencia del niño es por sí misma valiosa, no requiere ponerse a prueba, no remite a nada fuera de sí misma, no necesita confirmarse, ni refutarse, ni evaluarse, ni controlarse, pues no tiene pretensión de verdad. Su verdad es autenticidad misma. En ello consiste precisamente el puerocentrismo que

Gráfica 3. Caracterización del Modelo Pedagógico Romántico caracteriza y da el nombre a esta



Fuente: Rafael Flórez. Haciendo Pedagogía, 3ª

edición, 1995

95

perspectiva, en la no interferencia de los adultos que dictan, enseñan, programan, disciplinan, imponen y evalúan, contaminando la experiencia prístina y original de la vida natural del niño en desarrollo, que no requiere en absoluto de ser condicionado por los maestros sino respetado en su sensibilidad, en su curiosidad exploratoria, en su creatividad y comunicabilidad natural, y cuando lo solicite, apoyado. (...) p. 180.

6.5 MODELO PEDAGÓGICO COGNITIVO O CONSTRUCTIVISTA.

Esta nueva visión de la educación hace surgir un modelo pedagógico que rompe radicalmente con el modelo tradicional, ya que el proceso de enseñanza – aprendizaje no se construye a partir de la cantidad de información que se maneje en el aula de clase. Según Flórez (2005) en esta perspectiva se puede diferenciar al menos cuatro corrientes:

- La pedagogía constructivista, en su primera corriente, establece que la meta educativa es que cada individuo acceda, progresiva y secuencialmente, a la etapa superior de su desarrollo intelectual de acuerdo con las necesidades y condiciones particulares. El maestro debe crear un ambiente estimulante y de experiencias, que faciliten en el niño, su acceso a las estructuras cognoscitivas de la etapa inmediatamente superior. En consecuencia, el contenido de dichas experiencias es secundario; lo importante no es que el niño aprenda a leer y a escribir, sino que esto contribuya al afianzamiento y desarrollo de su capacidad de pensar, de reflexionar. La experiencia vital del alumno es muy importante dentro de este enfoque; ella tiene una finalidad: contribuir al desarrollo, abrirse a experiencias superiores.

- Una segunda corriente del enfoque constructivista se ocupa del contenido de la enseñanza y del aprendizaje, y privilegia los conceptos y estructuras básicas de las ciencias, por encontrar en ellas un material de alta complejidad que brinda mejores oportunidades de desatar la capacidad intelectual del alumno y enseñar como a un aprendiz de científico (...)

Gráfica 4. Caracterización del Modelo Pedagógico Cognitivo o Constructivista



Fuente: Rafael Flórez. Hacia una pedagogía del conocimiento. 4ª Edición, Bogotá, McGraw-Hill, 1995

En esta corriente de enseñanza basada en el descubrimiento, los alumnos realizan su aprendizaje a medida que experimentan y consultan la bibliografía disponible, analizan la información nueva con la lógica del método científico y deducen sus propios conocimientos. La evaluación formativa que realiza el

profesor durante el proceso capta sobre todo las posibles desviaciones del alumno del proceso de descubrimiento previsto por el profesor en el desarrollo del modelo científico que caracteriza la disciplina de estudio. El objetivo de la evaluación consiste en obtener la información acerca de los conocimientos del alumno y su grado de apropiación de la estructura básica de la ciencia al final del proceso.

El profesor debe facilitar que este aprendizaje significativo ocurra en sus alumnos, suscitando dudas e interrogantes respecto a los conocimientos que ya poseen, relacionando el tema con su experiencia y saber anteriores, ofreciéndoles oportunidades de ensayar y aplicar el nuevo concepto, asegurándose que los alumnos formulen de forma adecuada el problema y soluciones propuestas, para que el aprendizaje sea significativo.

En esta corriente se inscriben los pedagogos cognitivos dedicados al estudio de la enseñanza de las ciencias, que enfatizan en la explicación de los prejuicios y las malas interpretaciones de los estudiantes de ciencias. (...)

- Una tercera corriente cognitiva orienta la enseñanza y el currículo hacia la formación de ciertas habilidades cognitivas, que se consideran más importantes que el contenido, científico o no, en que se desarrolla. Uno de los teóricos de esta corriente propone que la enseñanza debe dirigirse a propiciar en los alumnos el pensamiento inductivo y para ello propone algunas estrategias y actividades secuenciadas y estimuladas por el profesor mediante preguntas desafiantes formuladas en el momento oportuno.
- Una cuarta corriente social-cognitiva que basa los éxitos de la enseñanza en la interacción y comunicación de los alumnos y en el debate y la crítica argumentativa del grupo, para lograr resultados cognitivos y éticos colectivos y soluciones a los problemas reales comunitarios, mediante la interacción teórico-práctica.

A diferencia de los pedagogos conductistas, los constructivistas empeñan su enseñanza a lograr que los alumnos aprendan a pensar, se auto enriquezcan en su interioridad con estructuras, esquemas y operaciones mentales internas, que les permitan pensar, resolver y decidir con éxito situaciones académicas y vivenciales. Los aprendizajes en la perspectiva cognitiva, deben ser significativos y requieren la reflexión, comprensión y construcción del sentido. La mente no es una estructura plana sobre la cual se imprimen las representaciones de las cosas; es una estructura multidimensional activa y transformadora que produce ideas y teorías a partir de su anterior experiencia y de su acción sobre ellas. Los sujetos cognoscitivos, los aprendices, no son receptores pasivos de información; lo que reciben lo reinterpretan desde su mundo interior, lo leen con sus propios esquemas para producir sus propios sentidos, porque entender es pensar y pensar es construir sentido; por ellos a los pedagogos cognitivos, también se le denominan constructivistas. (p.187)

6.6 MODELO PEDAGÓGICO SOCIAL

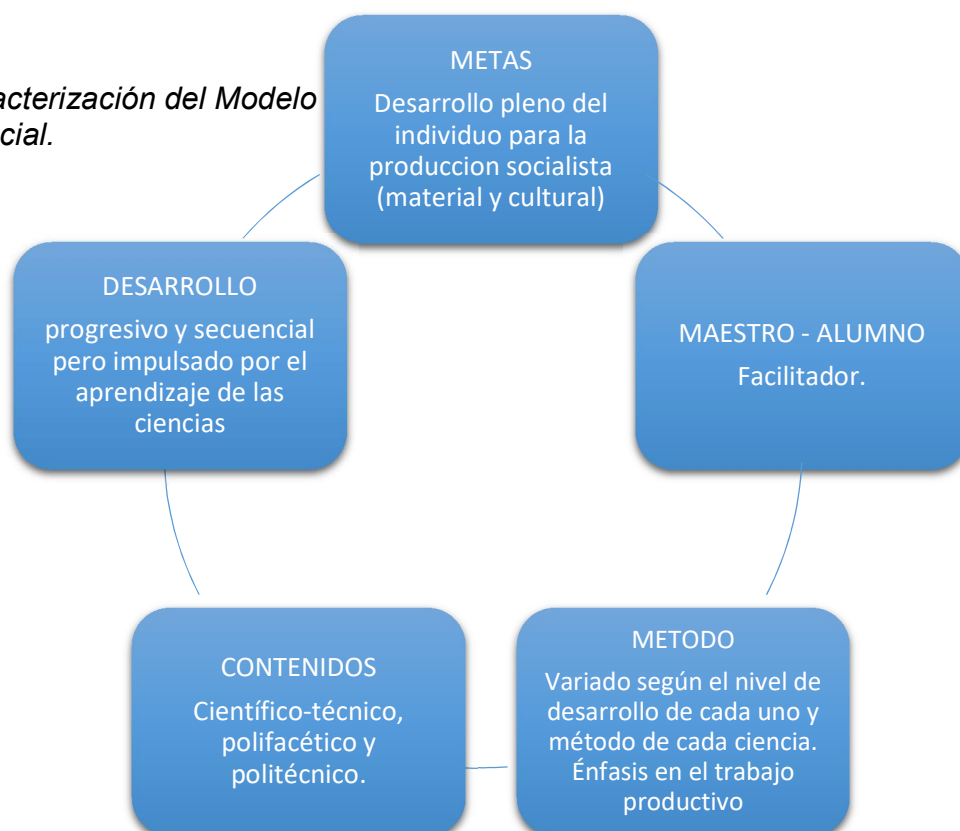
Se fundamenta en la responsabilidad del estudiante ante su proceso del aprendizaje, su toma de conciencia para modificar sus condiciones de su devenir político, ideológico y social; por lo cual debe formar su personalidad en torno de los valores sociales, la autonomía, la efectividad, la participación colectiva y proyección del cambio social.

Según Flórez (2005) Este modelo propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del alumno. Tal desarrollo está influido por la sociedad, por la colectividad donde el trabajo productivo y la educación están íntimamente unidos para garantizar a los alumnos no sólo el desarrollo del espíritu colectivo sino el conocimiento científico-técnico y el fundamento de la práctica para la formación científica de las nuevas generaciones. El desarrollo intelectual no se identifica con el aprendizaje (como creen los conductistas), ni se produce

independientemente del aprendizaje de la ciencia (como creen algunos constructivistas).

Los escenarios sociales pueden proporcionar oportunidades para que los estudiantes trabajen en forma cooperativa y solucionen problemas que no podrían resolver solos. El trabajo en equipo estimula la crítica mutua, ayuda a los

Gráfica 5 Caracterización del Modelo Pedagógico Social.



Fuente: Rafael Flórez. Hacia una pedagogía del conocimiento. 5ª Edición, Bogotá, McGraw-Hill, 1995

estudiantes a refinar su trabajo y darse coraje y apoyo mutuo para comprometerse en la solución de los problemas comunitarios.

Al menos cuatro requisitos o exigencias, debe cumplir la enseñanza según esta pedagogía social:

- Los retos y problemas a estudiar son tomados de la realidad, no son ficticios ni académicos y la búsqueda de su solución ofrece la motivación intrínseca que requieren los estudiantes.
- El tratamiento y búsqueda de la situación problémica se trabaja de forma integral, no se aísla para llevarla al laboratorio sino que se trabaja con la comunidad involucrada en su contexto natural, mediante una práctica contextualizada.
- Aprovechamiento de la oportunidad de observar a los compañeros en acción, no para imitarlos ni criticarlos sino para revelar los procesos ideológicos implícitos, sus presupuestos, concepciones y marcos de referencia, generalmente ocultos pero que les permiten pensar de determinada manera. El profesor y los participantes, sean alumnos o no de la escuela, están invitados y comprometidos a explicar sus opiniones, acuerdos y desacuerdos sobre el tema de la situación estudiada, y su peso en la discusión no lo da autoridad alguna, sino la fuerza de los argumentos, la coherencia y utilidad de las propuestas y la capacidad de persuasión, aun en contra de las razones académicas del profesor o el libro de texto.
- La evaluación en la perspectiva tradicional y conductista está dirigida al producto, es una evaluación estática, mientras en el modelo pedagógico social es dinámica, pues lo que se evalúa es el potencial de aprendizaje que se vuelve real gracias a la enseñanza, a la interacción del alumno con aquellos que son más expertos que él. (...) en esta perspectiva, la evaluación no se desliga de la enseñanza, sino que detecta el grado de ayuda que requiere el alumno de parte del maestro para resolver el problema por cuenta propia. (p.196)

6.7 APROXIMACIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN CONTABLE EN COLOMBIA.

Haciendo un recorrido en antecedentes y escenarios actuales de la educación contable, se han consultado principalmente dos documentos relacionados. El primero del autor Walter Sánchez denominado Educación contable, calidad educativa, Ecaes y pedagogía; y un artículo investigativo de William Rojas Rojas titulado La Educación Contable en Colombia 1960-2000: Al servicio de la fraternidad económica. A través de estos se busca un diagnóstico de la educación contable.

Este diagnóstico muestra entre sus elementos críticos el desarrollo de los currículos, el marco conceptual de la disciplina, la formación con pensamiento crítico, el conocimiento científico en las asignaturas, la inserción de la investigación contable en el aula, las prácticas pedagógicas, entre otros. Estos elementos son los pilares de la producción del conocimiento, y en la medida que los actores de la educación, institución, docentes y estudiantes no reconozcan la relevancia de los mismos, inevitablemente la educación seguirá en crisis.

Para identificar las falencias del proceso educativo de los programas de Contaduría Pública en Colombia, se hará un recorrido inicial por sus primeras cuatro décadas a partir del sesenta, con base en las reflexiones de Rojas (2002).

En la década del sesenta, las primeras Facultades formularon sus programas buscando solucionar los siguientes problemas: la participación del contador público en el desarrollo económico del país; la educación y la formación del contador público empírico y titulado del momento, según el autor, para esta década se busca solucionar en primera instancia, el conflicto laboral que surgió en el momento en que llegaron las firmas multinacionales a Colombia y, seguidamente, consolidar el estatus de la contabilidad como un saber fundamental

para que las empresas y el Estado racionalizarán sus movimientos económicos. (Rojas, 2002)

La primera Facultad de contaduría pública privada fue la de la Universidad Central de Bogotá (1960); y la segunda, fue la de la Universidad Jorge Tadeo Lozano (1961); la primera facultad de contaduría pública del sector oficial fue la Escuela Nacional de Comercio que se incorporó definitivamente a la Universidad Nacional en 1965. (Cubides, 1994) p.91.

En la década de los años setenta se integran áreas de estudio de humanidades en algunos programas de Contaduría Pública, esto a fin de propender un nuevo horizonte a la profesión, la cual hasta el momento había sido catalogada como profesionalizante, es decir, formaba profesionales con énfasis en lo práctico desconociendo su entorno social, económico y cultural. Sin embargo esta inclusión de asignaturas no logró que los profesionales fueran capaces de pensar las posibilidades que tenía su saber para enfrentar las consecuencias que iban surgiendo en el país, a raíz de los procesos de modernización. Además los programas de contaduría no adoptaron una estructura curricular y una política sobre las prácticas pedagógicas que indujeran a un estudiante a ser capaz de problematizar la contabilidad y articularla con los acontecimientos de su entorno, ya que no había una interrelación entre las materias de humanidades con la práctica contable, se veían aisladas y no se lograba dimensionar el alcance en la práctica profesional.

También es de resaltar, que el crecimiento de las facultades de contaduría pública era exponencial en este período, para 1960 habían (5) cinco facultades de contaduría en Universidad Pública (UP) y (8) ocho en universidades privadas (UPv), en 1970 había (11) once en UP y (23) veintitrés en UPv (Rojas, 2002) p.33.

La década del ochenta se caracteriza porque continúa la adición de asignaturas de humanidades y de ciencias sociales en los pensum de estudio (sociología, historia

de la cultura, epistemología, cultura latinoamericana, ciencia política, economía política, desarrollo socio-político colombiano, ética, metodología de la investigación). Sin embargo esta inclusión no logró el objetivo esperado por parte de los académicos, debido a que no hubo parámetros de relevancia en cuestión de cuál era la ubicación y la articulación con el saber contable, ni cuál era la incidencia de estos conocimientos en la formación del contador, ni se establecieron políticas y prácticas pedagógicas que estimularan el pensamiento crítico e investigativo del estudiante.

En esta década sigue el crecimiento exponencial de los programas de Contaduría: 11 facultades de contaduría pública en Universidades Públicas y 34 en Universidades Privadas, para un total de 45. La Universidad del Valle, por ejemplo, en febrero de 1989 estableció los objetivos sobre la formación del estudiante de Contaduría en relación con el individuo, con el conocimiento y con el trabajo. Esta "reforma" fue pensada considerando los presupuestos de la educación que busca una formación integral. Así mismo, es necesario resaltar las precisiones que se hacen sobre la asignatura de teoría contable y el diseño de la asignatura de Introducción a la Contaduría. (Quintero, 2001)

Otras reformas significativas que se deben tener en cuenta en esta década son la que realiza la Universidad Nacional. En ella se incluyen talleres de investigación y se adicionan asignaturas electivas que son el resultado de un proyecto educativo que busca formar un contador responsable ante el Estado y la Empresa con capacidad de planear e investigar, y la de la Universidad Central que establece un área humanística o de formación básica que permita formar contadores con una actitud investigativa y una formación práctico científica. (Cubides, 1994) p.111.

Por último, es necesario resaltar que en la década de los años ochenta se alcanza a plantear, más no a desarrollar, la necesidad de estudiar e investigar en las áreas

básicas de la contabilidad (objeto y método de la contabilidad, contabilidad y responsabilidad social, la contabilidad y sus retos disciplinares, etc.) (Rojas, 2002)

La década de los noventa se ve marcada por un auge en la producción investigativa contable presentada en eventos relacionados, con la particularidad de que fue resultado de trabajo individual de académicos y no de gremios u organizaciones creadas para el fin investigativo. En este período se destaca nuevamente el crecimiento de los pregrados en contaduría pública (249) y el florecimiento de especializaciones ofrecidas a los profesionales de la contabilidad (una en contaduría pública, once en contabilidad, cincuenta y ocho en revisoría fiscal y setenta y cinco en auditoría)

En el siglo XXI según Sánchez (2004), se puede afirmar que las cosas en la educación contable han cambiado muy poco. La crisis continúa con los mismos actores, nuevos escenarios y mayores incertidumbres. (...) El elemento pedagógico, que es crucial, ha estado ausente siempre o ha sido superficialmente tocado o erróneamente definido.

El egresado del nuevo milenio sigue ejerciendo la profesión sin cuestionar el contexto socioeconómico en que opera, así su ejercicio profesional no incurre en la transformación y la reconstrucción de la racionalidad humana que diste de la realidad económica operante. Es por esto que en este siglo en materia de educación, a los académicos les han surgido numerosas preocupaciones que compila Fabiola Loaiza Robles en su artículo Producción académica sobre educación contable en Colombia 2000-2009: incidencia de la pedagogía crítica, las cuales se citan en su mayoría, a continuación.

- La preocupación por la formación con pensamiento crítico, con habilidades cognitivas que puedan estar enfocadas a la creación de un pensamiento original donde se potencien las competencias investigativas.

- La forma como se maneja el conocimiento científico en el aula, planteando que las dinámicas de enseñanza no se deben centrar en el tema sino en las problemáticas que de allí se pueden derivar
- Indiscutiblemente otra preocupación que aparece con frecuencia es la interdisciplinariedad curricular, donde se hace énfasis en la necesidad de pasar de una mirada multidisciplinar y fraccionada, a una interdisciplinaria, donde prime la visión de lo contable con claridad para entender su relación con el entorno académico-disciplinar al que está adscrita. Se plantea, entonces, que “la educación por su parte debe fundamentarse en aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos” (Cardona y Zapata, 2002, p. 44). Para lo cual se requiere de una vasta cultura y reconocimiento de la sociedad, por lo que se hace mención a que la educación del contador requiere de valores y de conocimientos éticos.
- Los programas contables carecen de un marco conceptual, que permita visibilizar los mecanismos regulativos y de control que subyacen a los discursos, las prácticas, los agentes y los contextos involucrados, en la configuración del discurso pedagógico y de los modelos curriculares, por lo cual plantea que la universidad debe adoptar una postura de “indisciplinamiento”, entendido como un acto de rebelión contra los saberes enclaustrados en parcelas fijas, descontaminadas y asépticas de nuevas reelaboraciones, asumiendo que vivimos tiempos y espacios marcados por la simultaneidad de las reapreciaciones y la volatilidad de la multiplicidad (Martínez, 2007, p. 46). Las disciplinas, entonces, deben producir un discurso más completo a partir de las diferentes disciplinas que aportan a su construcción autónoma, ya que las profesiones poseen como soporte los discursos de las diferentes disciplinas que moldean su praxis social y no existen bajo la forma de disciplinas puras, tangencialmente intervenidas por

relaciones discursivas consideradas, en oportunidades accesorias a la matriz disciplinar.

- Los planes de estudio sobrecargados se ha convertido en un tema de gran preocupación, pues los programas de hoy sufren de una sobrecarga temática y saturación de información, donde se deja deliberadamente por fuera la posibilidad de ampliación que facilite la re-contextualización y profundización de saberes, cortando el avance intelectual, ético y actitudinal de los estudiantes; a veces se pretende que el estudiante maneje todo pero que no profundice en nada, sin embargo, cuando estos intentos se han hecho, lo que se observa es otro problema y es que se retiran los cursos de teoría o los relacionados con humanidades.

- La carencia de docentes con una formación adecuada, que incide drásticamente en la calidad de la educación; existe una preocupación porque la docencia ha sido abarcada por profesionales exitosos en la práctica pero con limitaciones para la docencia, con muchas ocupaciones y que, en sus clases, comentan experiencias vividas pero con carencias pedagógicas y ausencia de calidad.

- Otra preocupación tiene que ver con las competencias enfocadas al mercado laboral, ya que la educación contable en países como Colombia, siempre ha sido el producto de un interés estratégico, mas no de una necesidad disciplinar, lo cual se ve reflejado en los programas académicos, que generan profesionales preparados para los intereses de corto plazo descuidando la formación con intervención social en la realidad. Aunque se ha intentado hacer un esfuerzo por una educación menos técnica, más humanística y apoyada en los saberes aún no se ha logrado. A esto se le suma la globalización con una serie de cambios y contradicciones.

- Y, por último, no podía faltar la necesidad de la transversalidad de la investigación, donde se pretende que no se convierta sólo en tema de los cursos de metodología o seminarios de investigación, sino que ésta sea una necesidad que se piense y se trabaje en todos los espacios académicos del pensum para que, de esta forma, sea más evidente su importancia y se brinden construcciones que tengan un verdadero aporte para quien las realiza y para la disciplina y profesión contable.

Con respecto al papel del docente en la educación de la contaduría pública, algunos académicos han evidenciado que en general el panorama deja ver la necesidad de profundos cambios que permitan, la recreación del papel del docente en la formación de sus estudiantes y en general, aquellas variables que potencien un proyecto formativo menos fincado en lo tecno – legal e instrumental, además muestran las repercusiones en la calidad de la educación, tras la ausencia en materia pedagógica ante la presencia de contadores públicos docentes en lugar de docentes con formación en contaduría pública. Según (Sánchez, 2004). “La mayoría de nuestros docentes se hicieron en la práctica neófitas, sin la apropiación previa de un modelo pedagógico y sin formación en docencia, de ahí la persistencia en la enseñanza de un esquema profesionalizante o instrumentalista”, sin desconocer que son profesionales de exitosa experiencia laboral, la cual ha sido aval para desempeñarse en la docencia universitaria, pero que son precisamente sus arduas ocupaciones las que no les permite dedicar tiempo suficiente en la preparación de clases y en orientación pedagógica de su saber

Según Ospina, (2009) en su artículo académico denominado Educación Contable en Colombia. Sentires de algunos actores y la educación contable como acción educativa, con el objetivo de realizar una Fundamentación en educación contable en Colombia, en lo referente al modelo pedagógico afirma que “En el escenario de la Contaduría Pública la primera conclusión que es posible someter a discusión es

la ausencia de formación en la comprensión de lo pedagógico y su incidencia en nuestro rol como profesores o directores de programa; del mismo modo se refleja una tendencia a identificar como más cercano a la realidad de algunas universidades el modelo pedagógico tradicional y conductista”, además explica que es a pesar de que es imposible que en una institución se centre y siga las instrucciones de un modelo, si es importante que la universidad y sus programas, se preocupen por la teoría de la educación y la pedagogía, para establecer un sentido de lo pedagógico, como resultado del diálogo de los actores.

7. PERFIL PEDAGÓGICO DE LOS DOCENTES DEL PROGRAMA DE CONTADURÍA PÚBLICA DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE SEDE TULUÁ

Para el desarrollo del segundo capítulo, se examina el perfil pedagógico de los docentes. Con este fin, se empieza caracterizando la población docente objeto de estudio con el propósito de examinar el perfil profesional de los mismos. Posteriormente se explicará y mostrará el instrumento de investigación y el método aplicado para identificar el perfil pedagógico de cada docente, de acuerdo a las teorías seleccionadas para cumplir los objetivos del presente trabajo. Finalmente se revelará el resultado de la aplicación del instrumento a la población seleccionada.

7.1 CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN DOCENTE OBJETO DE ESTUDIO

El programa de contaduría Pública de la Universidad del Valle sede Tuluá, en el periodo académico agosto – diciembre de 2016, cuenta con un total de veinticuatro docentes impartiendo catedra, de los cuales once de ellos están dentro de la población objeto de estudio por dar clase en los semestres seleccionados VI, VIII y X que como ya se había mencionado esta población se eligió por considerar que satisfacen los propósitos de la investigación, en virtud de que son estos los semestres donde los estudiantes ya han visto la dinámica de los métodos pedagógicos de los docentes del ciclo básico y parte del profesional, lo que les permite tener a juicio de las autoras, mayores elementos para reflexionar acerca de la metodología pedagógica practicada por los docentes en su formación profesional.

Con este grupo de docentes se adelantó un proceso de caracterización que se compila en la siguiente tabla con información proveída por la oficina de gestión humana, donde se relaciona información profesional de cada docente, donde se incluye tanto la formación en pregrado como posgrado y los años de experiencia que tienen dentro del campo de la docencia universitaria. Cabe señalar que se incluye la asignatura impartida por el o la docente en el periodo académico mencionado donde, a los docentes que impartían más de una asignatura, les fue seleccionada una de ellas aleatoriamente.

Tabla 1. Caracterización de la población docente objeto de estudio.

DOCENTE	ASIGNATURA	PROFESIÓN	ESPECIALIZACIÓN	MAESTRÍA	EXPERIENCIA EN DOCENCIA
1	Comercio Exterior	Comercio Internacional	Administración de empresas, gerencia de proyectos		13 AÑOS
2	Software y Procesos Contables	Ingeniero Industrial	Finanzas y Administración de Empresas	Administración de Empresas	22 AÑOS
3	Seminario de Teoría Contable	Contador Publico	Contabilidad de Costos	Finanzas Corporativas	2 AÑOS
4	Procedimiento Tributario	Contador Publico	Gerencia Tributaria		4 AÑOS
5	Matemáticas Financieras	Administrador Financiero	Docencia Universitaria	Dirección Estratégica	15 AÑOS
6	Fundamentos de Costos	Contador Publico	Administración de Empresas y en docencia universitaria	Administración	10 AÑOS
7	Proceso Administrativo Empresarial	Administrador de Empresas	Mercadeo	Mercadeo	6 AÑOS
8	Procesos de Costos II	Contador Publico		Ciencias de la organización Contabilidad profundización	21 AÑOS
9	Evaluación Financiera de Proyectos	Economista	Finanzas	Administración de Empresas	3 AÑOS
10	Ética, Moral y Fe Pública	Contador Publico		Filosofía	8 AÑOS
11	Fundamentos de Contabilidad Internacional	Contador Publico			4 AÑOS

En síntesis, la investigación se desarrolló con los once docentes de la población seleccionada, de los cuales el 55% son profesionales de la Contaduría Pública; el 45% tiene más de diez años como experiencia en el campo de la docencia

universitaria; el 73% tiene una especialización y el 73% tiene posgrado en maestría; solo uno de ellos tiene estudio de posgrado docencia universitaria.

7.2 DISEÑO DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para el diseño de la encuesta, como instrumento de recolección de datos se crearon grupos de cuatro características particulares para cada modelo: los contenidos, la enseñanza, la interacción con los estudiantes y la evaluación. Para tal fin, se buscó la identificación de los atributos que caracterizan cada modelo, y desde esta identificación se definieron los indicadores. Los mismos se presentan en la siguiente tabla como una síntesis de lo planteado por Flórez Ochoa para cada uno de los modelos que describe.

Tabla 2. Características y atributos de los Modelos Pedagógicos

Características / Modelos	TRADICIONAL	CONDUCTISTA	ROMÁNTICO	CONSTRUCTIVISTA	SOCIAL
Contenido: Identifica lo que es enseñable en una disciplina particular.	Conceptos Disciplinarios	Objetivos terminales	Opiniones de los estudiantes	Estructuras de pensamiento	Construcciones colectivas
Enseñanza: Son las formas particulares de comunicar esos contenidos en el aula.	Magistralidad	Dirigir	Facilitar	Establecer relaciones	Relatar
Interacción con los estudiantes: Se concreta en la relación cotidiana con los estudiantes.	Autoritaria	Mediadora	Espontánea	Reconocimiento de la Autonomía	De igualdad
Evaluación: Identifica el logro o no de las metas de la enseñanza.	Memorización	Cumplimiento de objetivos instruccionales	Autoevaluación	Modificación de estructuras de pensamiento	Significados contruidos colectivamente

Fuente: Adaptado de GÓMEZ HURTADO, M., POLANÍA GONZÁLEZ, N. R., (2008) Estilos de Enseñanza y Modelos Pedagógicos, Un estudio con profesores del Programa de Ingeniería Financiera de la Universidad Piloto de Colombia, Facultad de Ciencias de la Educación División de Formación Avanzada Maestría en Docencia, Universidad de La Salle, Bogotá. (Pág. 81)

Posteriormente se diseñaron tres indicadores para cada uno de los atributos, lo que nos arrojó un total de doce para cada uno de los modelos pedagógicos y de

sesenta para el conjunto de cada instrumento. Los indicadores de cada modelo se realizaron a partir de la construcción teórica de la investigación y se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 3. Indicadores de los Modelos Pedagógicos.

Modelo Pedagógico Tradicional	
Indicador 1	Los conceptos de una disciplina son verdaderos e inmodificables.
Indicador 2	Los conceptos disciplinares están establecidos en los textos.
Indicador 3	Puesto que los contenidos de una disciplina están en textos, son independientes de la realidad de sus estudiantes.
Indicador 4	El docente debe enseñar los contenidos de forma verbalista, expositiva.
Indicador 5	El docente debe dictar su clase bajo un régimen de disciplina, a unos estudiantes que son básicamente receptores.
Indicador 6	El docente dicta la lección a un estudiante que recibirá las informaciones y las normas transmitidas.
Indicador 7	En un proceso de enseñanza el profesor es quien enseña y el estudiante es quien aprende.
Indicador 8	La autoridad en el aula se mantiene gracias al dominio de los contenidos por parte del profesor
Indicador 9	Los criterios de organización y formas de proceder en el aula los define solamente el profesor.
Indicador 10	La evaluación es un ejercicio de repetición y memorización de la información que narra y expone para identificar los conceptos verdaderos e inmodificables que el estudiante aprende.
Indicador 11	La evaluación de los contenidos de una disciplina se basa en los textos a partir de los cuales se desarrolló la enseñanza.
Indicador 12	El resultado del desempeño en las evaluaciones es independiente de la realidad que viven los estudiantes.
Modelo Pedagógico Conductista	
Indicador 13	Los contenidos deben estar caracterizados por la parcelación de saberes técnicos.
Indicador 14	Los contenidos se deben basar en la fijación de objetivos instruccionales fijados con precisión.
Indicador 15	Los contenidos de una disciplina deben ser saberes aceptados socialmente.
Indicador 16	El profesor debe animar permanentemente a sus estudiantes para que logren los objetivos que se les proponen.

Indicador 17	El profesor debe recordar permanentemente a los estudiantes los objetivos que deben alcanzar.
Indicador 18	El profesor debe realzar y estimular los logros alcanzados por sus estudiantes para alcanzar los objetivos.
Indicador 19	Es importante premiar los logros de los estudiantes con buenas calificaciones, anotaciones o felicitaciones.
Indicador 20	Los premios y los estímulos deben ser proporcionales al logro de los estudiantes.
Indicador 21	El refuerzo es indispensable para que los estudiantes alcancen los objetivos que se les han fijado.
Indicador 22	Los resultados de la evaluación deben ser observables y medibles.
Indicador 23	La evaluación debe ser permanente, pues señala la mayor o menor proximidad al logro de los objetivos instruccionales.
Indicador 24	La evaluación sirve para controlar el logro o no de los objetivos de aprendizaje elaborados para los estudiantes.
Modelo Pedagógico Romántico	
Indicador 25	Los contenidos provienen de lo que estudiante informa al profesor desde sus campos de interés para el aprendizaje.
Indicador 26	Cada estudiante tiene sus propias inquietudes e intereses de aprendizaje, y por ellas debe orientar el profesor su tarea de enseñanza.
Indicador 27	El alumno debe aprender sólo aquello que a él le interesa, quiere y necesita.
Indicador 28	El estudiante está en capacidad de desarrollar sus propios métodos y estrategias de aprendizaje, de manera natural.
Indicador 29	Cualquier aprendizaje debe desarrollarse dentro de un marco de máxima autenticidad y libertad individual por parte del estudiante.
Indicador 30	El proceso de enseñanza y aprendizaje debe asumir y respetar los intereses particulares de cada estudiante.
Indicador 31	El profesor es sólo un facilitador para el aprendizaje de los temas de interés el estudiante.
Indicador 32	El profesor es un auxiliar que debe permitir experiencias de aprendizaje libres y espontáneas.
Indicador 33	El profesor debe ayudar a cada estudiante a profundizar en los temas que él mismo estudiante considera de importancia para su propia formación.
Indicador 34	Cuando el estudiante está suficientemente interesado en su propia formación, la evaluación se hace innecesaria.
Indicador 35	Dado que la educación es una experiencia personal del estudiante, no necesita ser evaluada.

Indicador 36	La evaluación es inútil cuando se entiende que los aprendizajes son personales y por lo tanto pueden confirmarse o refutarse.
Modelo Pedagógico Cognitivo	
Indicador 37	Los contenidos curriculares deben ser acordes con los niveles de desarrollo de los alumnos.
Indicador 38	Los Contenidos que se enseñan se deben ajustar a las modificaciones sucesivas de las estructuras cognoscitivas.
Indicador 39	Los contenidos que se enseñan se deben reconceptualizar de manera permanente.
Indicador 40	El profesor debe acompañar a los estudiantes en la identificación de problemas que se transformen en retos cada vez más complejos mediante procesos a partir de los cuales se producen futuras modificaciones en las estructuras cognoscitivas.
Indicador 41	El profesor es por esencia un creador de ambientes y experiencias en las cuales el alumno desarrolla nuevas estructuras de conocimiento.
Indicador 42	Todo aprendizaje debe ser realmente significativo y partir de la autonomía del estudiante para construir su propio conocimiento.
Indicador 43	El profesor debe acompañar a los estudiantes para que progresen de un estado cognitivo a otro relacionado con determinados temas o asuntos por aprender.
Indicador 44	El profesor debe crear ambientes y experiencias para que los estudiantes realicen sus propios aprendizajes por descubrimiento.
Indicador 45	El profesor debe permitir y seguir en sus estudiantes los niveles de desarrollo y la revalidación de sus propios conocimientos y estructuras cognitivas.
Indicador 46	Se evalúa el progreso en la complejidad de pensamiento de los estudiantes haciendo permanentes retroalimentaciones del proceso de aprendizaje.
Indicador 47	Cuando un estudiante formula nuevas conjeturas o formula nuevos sentidos, se puede afirmar que está realizando procesos de pensamiento más complejos.
Indicador 48	La mejor evaluación del proceso de aprendizaje es la que hace el mismo estudiante mediante la superación de sus conflictos cognitivos.
Modelo Pedagógico Social	
Indicador 49	Es necesario hacer validación crítica de los contenidos y conocimientos de la ciencia presentados en textos y otras fuentes de conocimiento.
Indicador 50	El conocimiento es fruto de una construcción colectiva mediante la discusión y la crítica.
Indicador 51	Contenidos y conocimientos que no necesariamente son producto del aprendizaje al final del proceso.

Indicador 52	El docente algunas veces hace de relator y sintetizador de consensos y procesos de discusión.
Indicador 53	Las opiniones de los alumnos, al igual que la del docente, siempre son válidas para la construcción de conocimientos colectivos.
Indicador 54	El profesor debe invitar permanentemente a sus estudiantes a que participen con sus opiniones en la búsqueda de soluciones a problemas de interés colectivo.
Indicador 55	La autoridad no procede del profesor, sino de la coherencia entre lo que se dice, se piensa y se hace.
Indicador 56	Las opiniones de cada uno de los estudiantes son tan valiosas como las del mismo profesor.
Indicador 57	En el aula de clase la autoridad está depositada en el grupo, en sus acuerdos y en sus construcciones colectivas como cuerpo.
Indicador 58	La evaluación se debe utilizar para detectar conjuntamente el grado de ayuda que requiere cada alumno para resolver los problemas por su propia cuenta.
Indicador 59	La evaluación se centra en lo que sucede en el aula como los razonamientos y la actuación de los integrantes del grupo.
Indicador 60	La forma típica de evaluación es el debate donde la colectividad coevalúa el trabajo productivo de cada uno de los participantes.

Fuente: Adaptado de GÓMEZ HURTADO, M., POLANÍA GONZÁLEZ, N. R., (2008) Estilos de Enseñanza y Modelos Pedagógicos, Un estudio con profesores del Programa de Ingeniería Financiera de la Universidad Piloto de Colombia, Facultad de Ciencias de la Educación División de Formación Avanzada Maestría en Docencia, Universidad de La Salle, Bogotá.

Al hacer la aplicación de la encuesta, los indicadores fueron organizados aleatoriamente. Una vez devueltos los formatos debidamente diligenciados por cada profesor, se procedió a reagruparlos según el modelo a que corresponden.

El propósito de la encuesta es caracterizar el modelo pedagógico predominante en el proceso de enseñanza de los docentes, a partir de los sesenta descritos, los cuales se clasifican para cada modelo pedagógico (Tradicional, Conductista, Romántico, Constructivista y Social) de acuerdo a las características señaladas anteriormente como se presenta a continuación

Tabla 4. Criterios utilizados en términos de Modelos Pedagógicos e indicadores de los mismos para la elaboración de los instrumentos de recolección de datos.

Características / Modelos	TRADICIONAL	CONDUCTISTA	ROMÁNTICO	CONSTRUCTIVISTA	SOCIAL
¿Qué tipo de contenidos Prefiere enseñar a sus estudiantes?	Indicador 1	Indicador 13	Indicador 25	Indicador 37	Indicador 49
	Indicador 2	Indicador 14	Indicador 26	Indicador 38	Indicador 50
	Indicador 3	Indicador 15	Indicador 27	Indicador 39	Indicador 51
¿A cuál de las siguientes Actividades dedica más tiempo en su clase?	Indicador 4	Indicador 16	Indicador 28	Indicador 40	Indicador 52
	Indicador 5	Indicador 17	Indicador 29	Indicador 41	Indicador 53
	Indicador 6	Indicador 18	Indicador 30	Indicador 42	Indicador 54
¿Qué tipo de relación Interpersonal prefiere usted sostener con sus estudiantes en el aula?	Indicador 7	Indicador 19	Indicador 31	Indicador 43	Indicador 55
	Indicador 8	Indicador 20	Indicador 32	Indicador 44	Indicador 56
	Indicador 9	Indicador 21	Indicador 33	Indicador 45	Indicador 57
Al evaluar los aprendizajes de sus estudiantes, ¿qué propósito persigue con esta?	Indicador 10	Indicador 22	Indicador 34	Indicador 46	Indicador 58
	Indicador 11	Indicador 23	Indicador 35	Indicador 47	Indicador 59
	Indicador 12	Indicador 24	Indicador 36	Indicador 48	Indicador 60

Fuente: Adaptado de GÓMEZ HURTADO, M., POLANÍA GONZÁLEZ, N. R., (2008) Estilos de Enseñanza y Modelos Pedagógicos, Un estudio con profesores del Programa de Ingeniería Financiera de la Universidad Piloto de Colombia, Facultad de Ciencias de la Educación División de Formación Avanzada Maestría en Docencia, Universidad de La Salle, Bogotá. (Pág. 79)

7.3 APLICACIÓN DE LA ENCUESTA A LA POBLACIÓN DOCENTE

Para esta etapa de aplicación de la encuesta realizada, como instrumento de recolección de datos, se sistematizó la información de acuerdo al criterio establecido en la escala de Likert, correspondiente a:

5: totalmente de acuerdo

4: medianamente de acuerdo

3: De acuerdo

2: En desacuerdo

1: Totalmente en desacuerdo.

Siguiendo la metodología de la escala Likert, se procedió de la siguiente manera:

- **Definición de la variable a medir:** cada una de las características asignadas a cada modelo pedagógico.
- **Operacionalización de cada variable,** es decir, determinar cómo se habrían de medir y señalar los indicadores; en este punto se ubicaron cada uno de los indicadores definidos para el total los modelos pedagógicos, 60 en total.
- **Diseño de una cantidad suficiente de ítems** favorables y desfavorables a la variable que se pretende medir. Para el presente estudio se elaboraron 60. De otra parte, para elaborar los instrumentos se tuvieron en cuenta solo indicadores de tendencia positiva, por lo que la ponderación para la escala fue: (+5) Totalmente de acuerdo, (+4) De acuerdo, (+3) Indiferente, (+2) En desacuerdo, (+1) Totalmente en desacuerdo.
- Administración de la versión final de la escala a las unidades de análisis que integran la unidad muestral del estudio; para esto se realizó la aplicación al grupo objeto de estudio.
- Asignación de una puntuación a cada ítem. De acuerdo con el procedimiento previsto, luego de la aplicación de la encuesta se organizaron en tablas los indicadores previstos para cada modelo pedagógico, se sistematizó la información y se aplicó la puntuación de cada ítem.

• **Obtención de la puntuación total de cada unidad muestral**, reflejando la actitud global hacia la variable medida. Para obtener la puntuación de cada docente se estableció la calificación total de los indicadores en los cuales el profesor se mostró totalmente de acuerdo, medianamente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, y se ponderó la frecuencia de estas respuestas con la escala establecida: desde +5 (Totalmente de acuerdo) hasta +1 (Totalmente en desacuerdo). Se procedió a sumar las frecuencias de acuerdos y de desacuerdos, y se añadió el resultado de la ponderación. Para poder determinar el nivel de favorabilidad o desfavorabilidad en el conjunto de indicadores, se dividió el promedio de la ponderación sobre el promedio de la frecuencia.

A manera de ejemplo, se mostrará el proceso con el docente 1 para evidenciar metodológicamente la tabulación de la encuesta.

El docente 1 se mostró totalmente de acuerdo con 22 indicadores, es decir, los calificó con la máxima puntuación posible en la escala Likert; medianamente de acuerdo con 9 indicadores, de acuerdo con 13, en desacuerdo con 1 y totalmente en desacuerdo con 15.

Tabla 5. Número de Indicadores con los que el docente 1 manifestó estar totalmente de acuerdo.

MODELO	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social	TOTAL
CARACTERÍSTICA						
Contenido	1	1	1	2	3	8
Enseñanza	0	2	1	2	1	6
Interacción	0	2	2	1	1	6
Evaluación	1	0	0	1	0	2
TOTAL	2	5	4	6	5	22

Tabla 6 Número de Indicadores con los que el docente 1 manifestó estar medianamente de acuerdo.

MODELO	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social	TOTAL
CARACTERÍSTICA						
Contenido	0	0	1	0	0	1
Enseñanza	1	0	1	1	1	4
Interacción	0	0	1	1	0	2
Evaluación	0	0	0	1	1	2
TOTAL	1	0	3	3	2	9

Tabla 7. Número de Indicadores con los que el docente 1 manifestó estar de acuerdo

MODELO	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social	TOTAL
CARACTERÍSTICA						
Contenido	0	1	0	0	0	1
Enseñanza	0	1	0	0	1	2
Interacción	1	1	0	1	1	4
Evaluación	0	3	0	1	2	6
TOTAL	1	6	0	2	4	13

Tabla 8. Número de Indicadores con los que el docente 1 manifestó estar de en desacuerdo.

MODELO	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social	TOTAL
CARACTERÍSTICA						
Contenido	0	0	0	0	0	0
Enseñanza	1	0	0	0	0	1
Interacción	0	0	0	0	0	0
Evaluación	0	0	0	0	0	0
TOTAL	1	0	0	0	0	1

Tabla 9. Número de Indicadores con los que el docente 1 manifestó estar totalmente en desacuerdo

MODELO	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social	TOTAL
CARACTERÍSTICA						
Contenido	2	1	1	1	0	5
Enseñanza	1	0	1	0	0	2
Interacción	2	0	0	0	1	3
Evaluación	2	0	3	0	0	5
TOTAL	7	1	5	1	1	15

Para el total de indicadores en cada escala, se multiplicó por 5 cuando el docente se mostró totalmente de acuerdo ($22 \times 5 = 110$), por 4, cuando se mostró medianamente de acuerdo ($9 \times 4 = 36$), por 3 cuando se mostró en desacuerdo ($13 \times 3 = 39$), por 2 cuando se mostró en desacuerdo ($1 \times 2 = 2$) y por 1, en los casos en los que se mostró totalmente en desacuerdo ($15 \times 1 = 15$). A este procedimiento se le llamó asignación de puntajes. Para el caso del docente de este ejemplo, el total arrojado es 202.

Tabla 10 Asignación de puntajes al docente 1.

Calificación	Frecuencia	%	Asignación de puntajes
5. Totalmente De Acuerdo	22	37%	110
4. Medianamente De Acuerdo	9	15%	36
3. De Acuerdo	13	22%	39
2. Desacuerdo	1	2%	2
1. Totalmente Desacuerdo	15	25%	15
TOTAL	60	100%	202

El docente 1 se mostró totalmente de acuerdo con 22 indicadores, es decir, los calificó con la máxima puntuación posible en la escala Likert; medianamente de acuerdo con 9 indicadores, de acuerdo con 13, en desacuerdo con 1 y totalmente en desacuerdo con 15.

Para estimar el grado de favorabilidad hacia un Modelo, se dividió el total de la asignación de puntajes (n=202) sobre el número total de indicadores evaluados (60) y se obtuvo una favorabilidad de 3,37.

Obtenido el anterior resultado de favorabilidad, se aproximó a 3 en la escala Likert para establecer cuál fue la(s) característica(s) y el modelo de mayor tendencia señalados como preferidos por el docente.

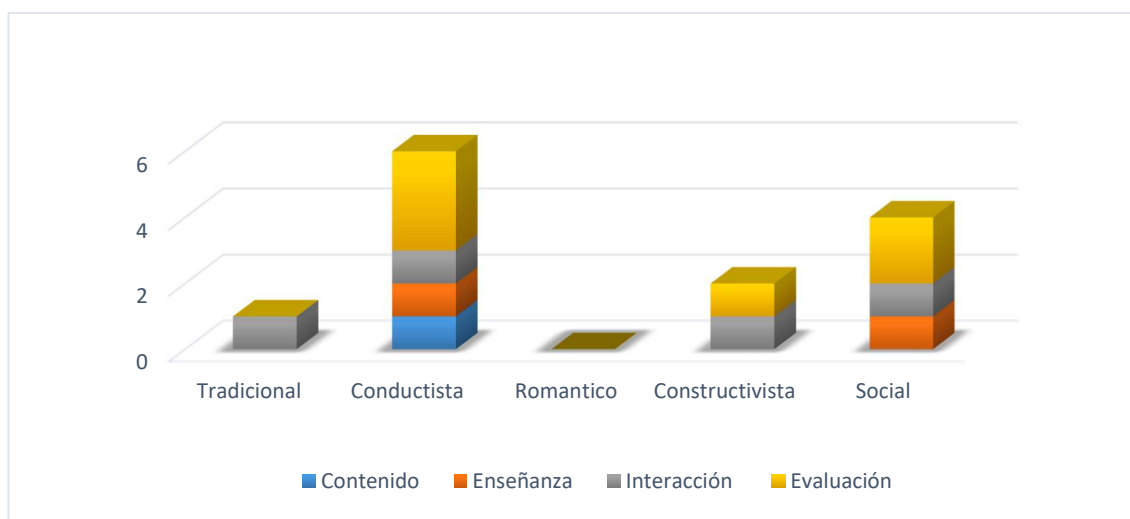
Sobre esta escala se procedió a realizar el análisis de los indicadores de mayor ponderación para hacer una primera aproximación en cuanto a la tendencia del Modelo Pedagógico.

Tabla 11. Indicadores con los que el docente 1 manifestó estar de acuerdo (calificación en grado 3) que identifica predominancia por característica y modelo pedagógico.

MODELO	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social	TOTAL
CARACTERÍSTICA						
Contenido	0	1	0	0	0	1
Enseñanza	0	1	0	0	1	2
Interacción	1	1	0	1	1	4
Evaluación	0	3	0	1	2	6
TOTAL	1	6	0	2	4	13

Para este caso, la característica de mayor frecuencia es la Evaluación, que se obtuvo del análisis de los indicadores de mayor favorabilidad en los que el docente del ejemplo estuvo de acuerdo (3 indicadores), por otro lado, con un total de 6 indicadores, la tendencia es hacia el Modelo Conductista. Es pertinente anotar que el docente presenta algunos rasgos del Modelo Pedagógico Social, con un total de 4 indicadores favorables.

Gráfica 6. Grado de favorabilidad por característica y modelo del docente 1.



Para fines de simplificar la presentación de la información, en adelante se revelará el resultado de cada docente a partir de la asignación de puntajes de acuerdo a la metodología de la escala de Likert, mostrando su tendencia predominante hacia un Modelo Pedagógico particular.

• Resultado Docente 2

De acuerdo al desarrollo de la tabulación de los datos obtenidos de la encuesta realizada al docente 2, la asignación de puntajes fue la siguiente:

Tabla 12. Asignación de puntajes al docente 2.

Calificación	Frecuencia	%	Asignación de puntajes
5. Totalmente De Acuerdo	42	70%	210
4. Medianamente De Acuerdo	11	18%	44
3. De Acuerdo	0	0%	0
2. Desacuerdo	6	10%	12
1. Totalmente Desacuerdo	1	2%	1
TOTAL	60	100%	267

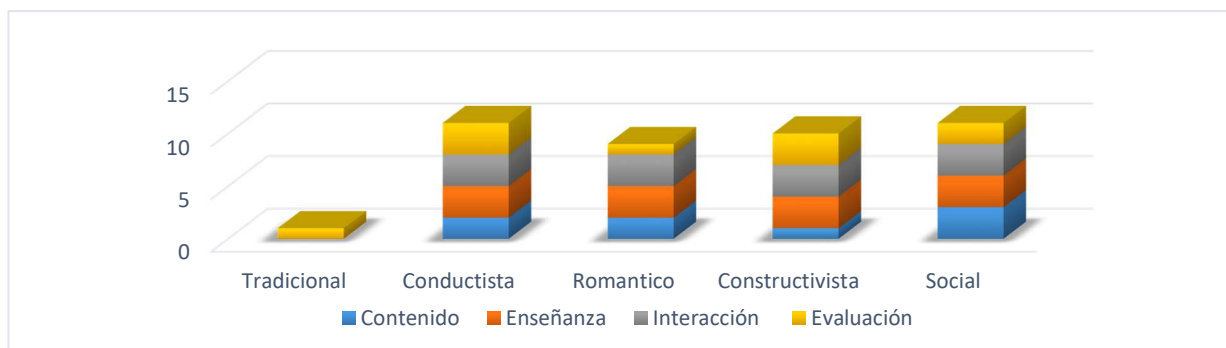
Según el ejercicio de ponderación, el grado de favorabilidad del docente 2 es de 4,45 (n=267/60) lo cual implica favorabilidad en el conjunto de indicadores en grado 5 de la escala Likert, es decir, la escala que sirve de referencia, es donde el docente estuvo Totalmente de acuerdo

Tabla 13. Indicadores con los que el docente 2 manifestó estar Totalmente de acuerdo (calificación en grado 5) que identifica predominancia por característica y modelo pedagógico.

MODELO	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social	TOTAL
CARACTERÍSTICA						
Contenido	0	2	2	1	3	8
Enseñanza	0	3	3	3	3	12
Interacción	0	3	3	3	3	12
Evaluación	1	3	1	3	2	10
TOTAL	1	11	9	10	11	42

Según el ejercicio de ponderación el grado de favorabilidad del docente 2 indica que tiene mayor tendencia a los Modelos Conductista y Social con una cantidad de 11 indicadores en cada uno, a pesar de reflejar identificación con los modelos Constructivista con 10 indicadores y Romántico con 9 en una menor, pero no tan distante medida. Las características con igual cantidad de indicadores que influyen en el resultado son los de enseñanza e interacción, con 3 indicadores cada uno.

Gráfica 7. Grado de favorabilidad por característica y modelo del docente 2



• Resultado Docente 3

De acuerdo al desarrollo de la tabulación de los datos obtenidos de la encuesta realizada al docente 3, la asignación de puntajes fue la siguiente:

Tabla 14. Asignación de puntajes al docente 3.

Calificación	Frecuencia	%	Asignación de puntajes
5. Totalmente De Acuerdo	3	5%	15
4. Medianamente De Acuerdo	15	26%	60
3. De Acuerdo	18	31%	54
2. Desacuerdo	13	22%	26
1. Totalmente Desacuerdo	9	16%	9
TOTAL	58	100%	164

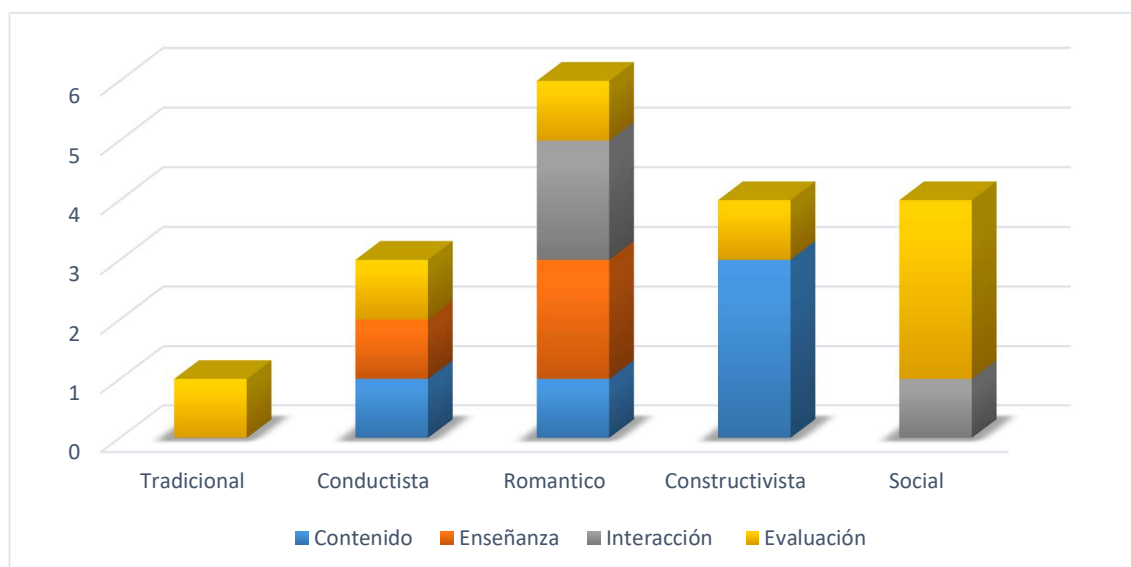
Según el ejercicio de ponderación, el grado de favorabilidad del docente 3 es de 2,83 ($n=164/58$) lo que lo ubica en el conjunto de indicadores en grado 3 de la escala Likert, es decir, la escala que sirve de referencia, es donde el docente estuvo de acuerdo.

Tabla 15. Indicadores con los que el docente 3 manifestó estar de acuerdo (calificación en grado 3) que identifica predominancia por característica y modelo pedagógico.

MODELO	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social	TOTAL
CARACTERÍSTICA						
Contenido	0	1	1	3	0	5
Enseñanza	0	1	2	0	0	3
Interacción	0	0	2	0	1	3
Evaluación	1	1	1	1	3	7
TOTAL	1	3	6	4	4	18

A partir de los resultados del análisis de la encuesta del docente 3, se observa una clara identificación con el Modelo Romántico, con un total de 6 indicadores. Las características de Método de enseñanza e Interacción con el estudiante con 2 indicadores cada uno, son quienes tienen mayor frecuencia en la favorabilidad, fueron las que influyeron en mayor medida en la identificación con dicho modelo.

Gráfica 8 Grado de favorabilidad por característica y modelo del docente 3



• Resultado Docente 4

De acuerdo al desarrollo de la tabulación de los datos obtenidos de la encuesta realizada al docente 4, la asignación de puntajes fue la siguiente:

Tabla 16. Asignación de puntajes al docente 4.

Calificación	Frecuencia	%	Asignación de puntajes
5. Totalmente De Acuerdo	10	17%	50
4. Medianamente De Acuerdo	14	23%	56
3. De Acuerdo	14	23%	42
2. Desacuerdo	15	25%	30
1. Totalmente Desacuerdo	7	12%	7
TOTAL	60	100%	185

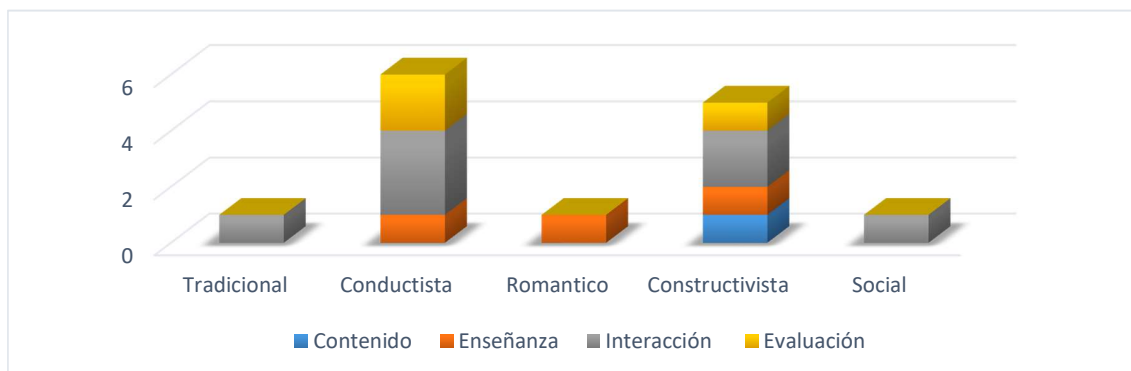
Según el ejercicio de ponderación, el grado de favorabilidad del docente 4 es de 3,08 (n=185/60) lo cual implica favorabilidad en el conjunto de indicadores en grado 3 de la escala Likert, es decir, la escala que sirve de referencia, es donde el docente estuvo de acuerdo.

Tabla 17. Indicadores con los que el docente 4 manifestó estar de acuerdo (calificación en grado 3) que identifica predominancia por característica y modelo pedagógico.

MODELO	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social	TOTAL
CARACTERÍSTICA						
Contenido	0	0	0	1	0	1
Enseñanza	0	1	1	1	0	3
Interacción	1	3	0	2	1	7
Evaluación	0	2	0	1	0	3
TOTAL	1	6	1	5	1	14

A partir de los datos obtenidos del ejercicio de calificación de indicadores del docente 4, se identifican rasgos principalmente conductistas, siendo 6 indicadores lo que se ven favorables, relacionado en mayor medida con la característica de interacción con el estudiante, aunque es evidente que el docente considera elementos del modelo constructivista con los que se siente identificado al tener 5 indicadores favorables.

Gráfica 9 Grado de favorabilidad por característica y modelo del docente 4



• Resultado Docente 5

De acuerdo al desarrollo de la tabulación de los datos obtenidos de la encuesta realizada al docente 5, la asignación de puntajes fue la siguiente:

Tabla 18. Asignación de puntajes al docente 5.

Calificación	Frecuencia	%	Asignación de puntajes
5. Totalmente De Acuerdo	11	19%	55
4. Medianamente De Acuerdo	21	36%	84
3. De Acuerdo	8	14%	24
2. Desacuerdo	4	7%	8
1. Totalmente Desacuerdo	14	24%	14
TOTAL	58	100%	185

Según el ejercicio de ponderación, el grado de favorabilidad del docente 5 es de 3,19 ($n=185/58$) lo cual implica favorabilidad en el conjunto de indicadores en grado 5 de la escala Likert, es decir, la escala que sirve de referencia, es donde el docente estuvo Totalmente de acuerdo

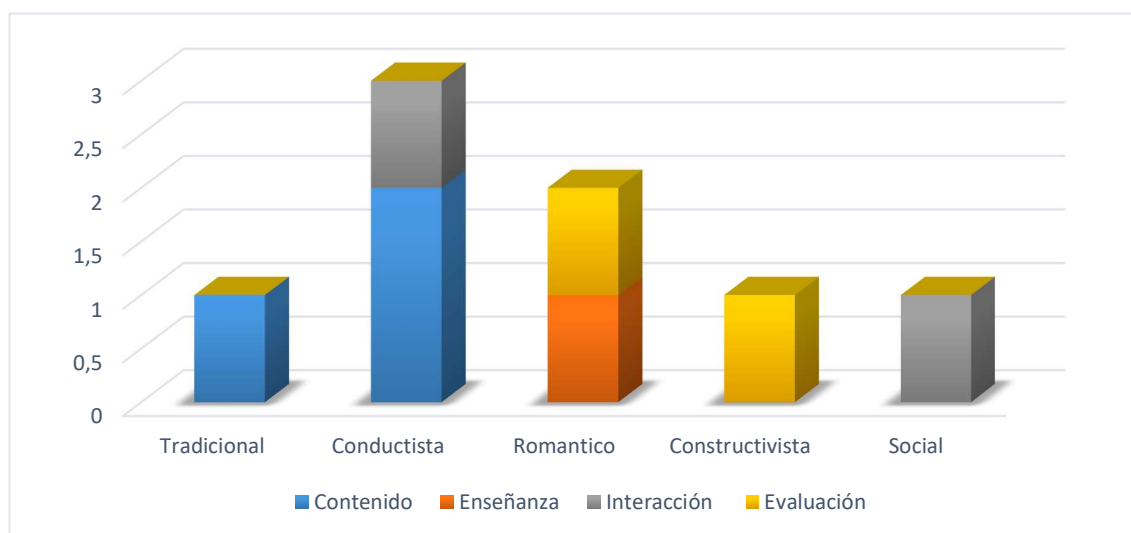
Tabla 19. Indicadores con los que el docente 5 manifestó estar de acuerdo (calificación en grado 3) que identifica predominancia por característica y modelo pedagógico.

MODELO	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social	TOTAL
CARACTERÍSTICA						
Contenido	1	2	0	0	0	3
Enseñanza	0	0	1	0	0	1
Interacción	0	1	0	0	1	2
Evaluación	0	0	1	1	0	2
TOTAL	1	3	2	1	1	8

El docente 5 presenta la característica de contenido de manera predominante con 2 indicadores, los cuales influyen en la favorabilidad hacia el Modelo Conductista, con 3 indicadores. Con respecto a la característica de evaluación siente

identificación con los modelos Constructivista y Romántico, mientras en la interacción con el estudiante, se considera Social y Conductista.

Gráfica 10. Grado de favorabilidad por característica y modelo del docente 5



• Resultado Docente 6

De acuerdo al desarrollo de la tabulación de los datos obtenidos de la encuesta realizada al docente 6, la asignación de puntajes fue la siguiente:

Tabla 20. Asignación de puntajes al docente 6.

Calificación	Frecuencia	%	Asignación de puntajes
5. Totalmente De Acuerdo	23	38%	115
4. Medianamente De Acuerdo	28	47%	112
3. De Acuerdo	8	13%	24
2. Desacuerdo	1	2%	2
1. Totalmente Desacuerdo	0	0%	0
TOTAL	60	100%	253

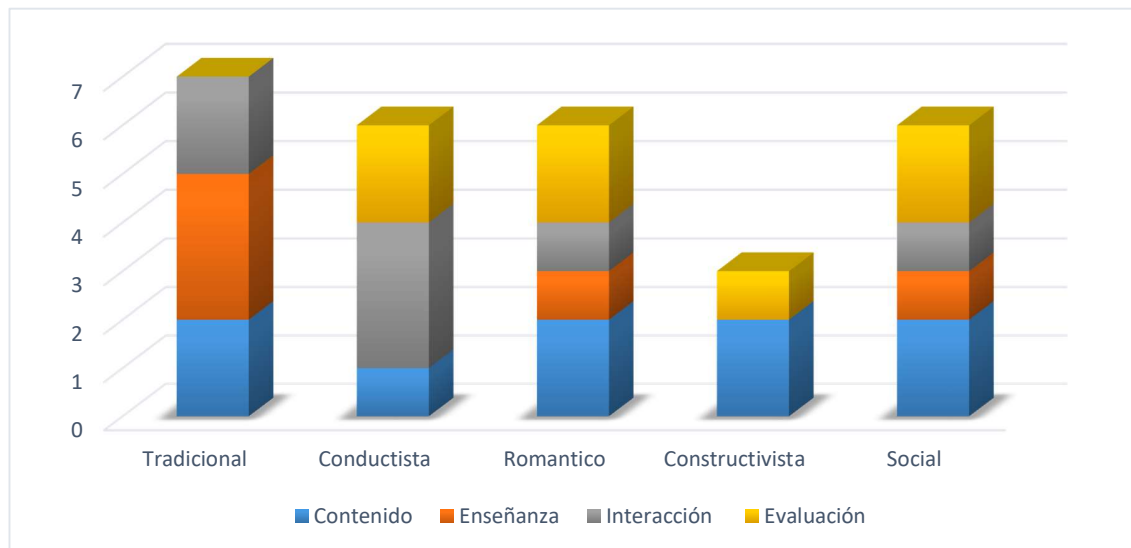
Según el ejercicio de ponderación, el grado de favorabilidad del docente 6 es de 4,22 ($n=253/60$) lo cual implica favorabilidad en el conjunto de indicadores en grado 4 de la escala Likert, es decir, la escala que sirve de referencia, es donde el docente estuvo Medianamente de acuerdo

Tabla 21. Indicadores con los que el docente 6 manifestó estar Medianamente de acuerdo (calificación en grado 4) que identifica predominancia por característica y modelo pedagógico.

MODELO	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social	TOTAL
CARACTERÍSTICA						
Contenido	2	1	2	2	2	9
Enseñanza	3	0	1	0	1	5
Interacción	2	3	1	0	1	7
Evaluación	0	2	2	1	2	7
TOTAL	7	6	6	3	6	28

El modelo que predomina en el docente 6 de acuerdo a los indicadores calificados, es el tradicional con 7 indicadores, la característica de Método de enseñanza, fue la que influyó en mayor medida en la identificación con dicho modelo. El docente también siente empatía con indicadores de los modelos Conductista, Romántico y Social con 6 indicadores cada uno.

Gráfica 11. Grado de favorabilidad por característica y modelo del docente 6



• Resultado Docente 7

De acuerdo al desarrollo de la tabulación de los datos obtenidos de la encuesta realizada al docente 7, la asignación de puntajes fue la siguiente:

Tabla 22. Asignación de puntajes al docente 7.

Calificación	Frecuencia	%	Asignación de puntajes
5. Totalmente De Acuerdo	20	34%	100
4. Medianamente De Acuerdo	22	37%	88
3. De Acuerdo	4	7%	12
2. Desacuerdo	13	22%	26
1. Totalmente Desacuerdo	0	0%	0
TOTAL	59	100%	226

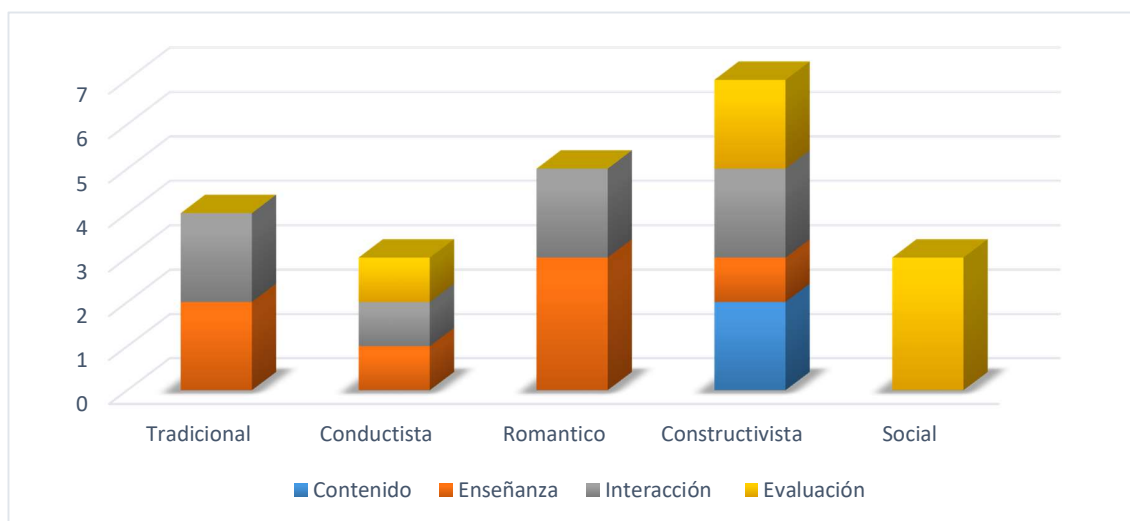
Según el ejercicio de ponderación, el grado de favorabilidad del docente 7 es de 3,83 ($n=226/59$) lo cual implica favorabilidad en el conjunto de indicadores en grado 4 de la escala Likert, es decir, la escala que sirve de referencia, es donde el docente estuvo Medianamente de acuerdo

Tabla 23. Indicadores con los que el docente 7 manifestó estar Medianamente de acuerdo (calificación en grado 4) que identifica predominancia por característica y modelo pedagógico.

MODELO	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social	TOTAL
CARACTERÍSTICA						
Contenido	0	0	0	2	0	2
Enseñanza	2	1	3	1	0	7
Interacción	2	1	2	2	0	7
Evaluación	0	1	0	2	3	6
TOTAL	4	3	5	7	3	22

El docente 7 considera que su práctica pedagógica se identifica en mayor medida con el Modelo Constructivista, de acuerdo a 7 indicadores. Por otro lado siente afinidad en segundo grado con el Modelo Romántico con 5 indicadores.

Gráfica 12. Grado de favorabilidad por característica y modelo del docente 7



• Resultado Docente 8

De acuerdo al desarrollo de la tabulación de los datos obtenidos de la encuesta realizada al docente 8, la asignación de puntajes fue la siguiente:

Tabla 24. Asignación de puntajes al docente 8.

Calificación	Frecuencia	%	Asignación de puntajes
5. Totalmente De Acuerdo	19	32%	95
4. Medianamente De Acuerdo	34	57%	136
3. De Acuerdo	1	2%	3
2. Desacuerdo	4	7%	8
1. Totalmente Desacuerdo	2	3%	2
TOTAL	60	100%	244

Según el ejercicio de ponderación, el grado de favorabilidad del docente 8 es de 4,07 ($n=244/60$) lo cual implica favorabilidad en el conjunto de indicadores en grado 4 de la escala Likert, es decir, la escala que sirve de referencia, es donde el docente estuvo Medianamente de acuerdo

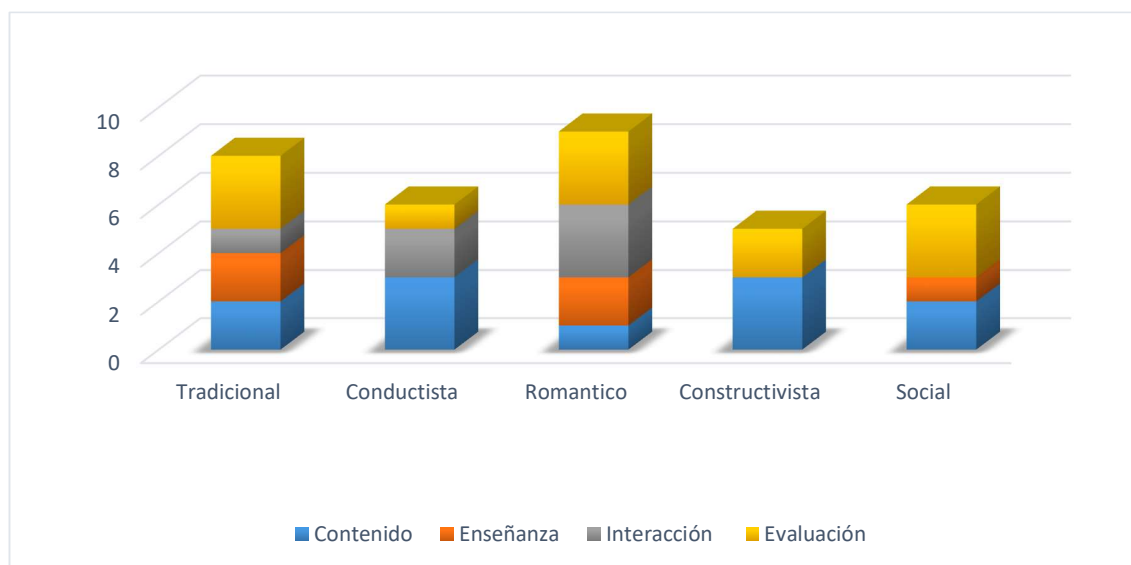
Por lo que se pudo obtener de la encuesta realizada al docente 8, se puede considerar una tendencia hacia el Modelo Romántico con 9 indicadores

favorables, siendo las características con mayor aporte en la ponderación, las de Interacción con el estudiante y la evaluación como se verá a continuación.

Tabla 25. Indicadores con los que el docente 8 manifestó estar Medianamente de acuerdo (calificación en grado 4) que identifica predominancia por característica y modelo pedagógico.

MODELO	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social	TOTAL
CARACTERÍSTICA						
Contenido	2	3	1	3	2	11
Enseñanza	2	0	2	0	1	5
Interacción	1	2	3	0	0	6
Evaluación	3	1	3	2	3	12
TOTAL	8	6	9	5	6	34

Gráfica 13. Grado de favorabilidad por característica y modelo del docente 8



• Resultado Docente 9

De acuerdo al desarrollo de la tabulación de los datos obtenidos de la encuesta realizada al docente 9, la asignación de puntajes fue la siguiente:

Tabla 26. Asignación de puntajes al docente 9.

Calificación	Frecuencia	%	Asignación de puntajes
5. Totalmente De Acuerdo	16	27%	80
4. Medianamente De Acuerdo	31	52%	124
3. De Acuerdo	9	15%	27
2. Desacuerdo	4	7%	8
1. Totalmente Desacuerdo	0	0%	0
TOTAL	60	100%	239

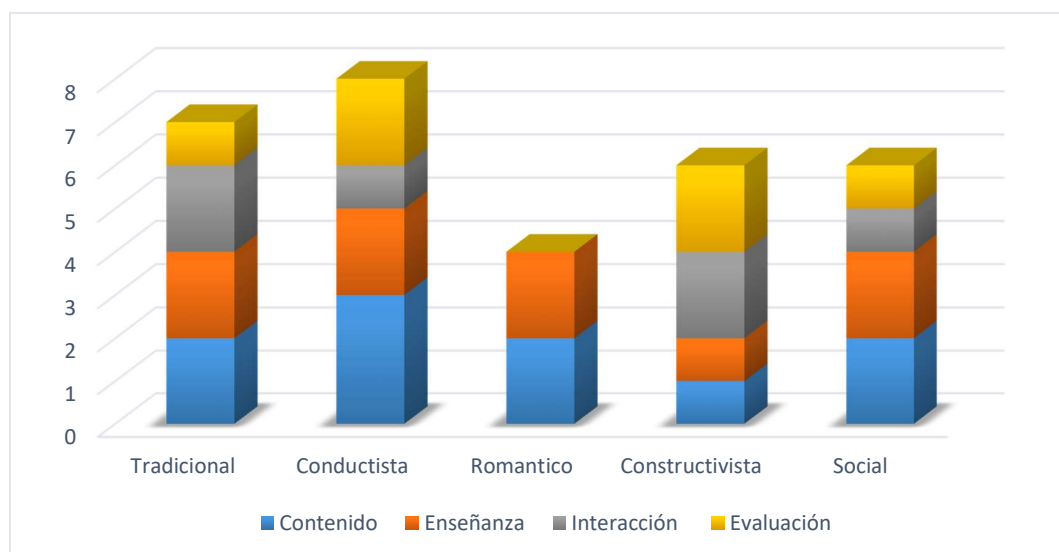
Según el ejercicio de ponderación, el grado de favorabilidad del docente 9 es de 3,98 ($n=239/60$) lo cual implica favorabilidad en el conjunto de indicadores en grado 4 de la escala Likert, es decir, la escala que sirve de referencia, es donde el docente estuvo Medianamente de acuerdo

Tabla 27. Indicadores con los que el docente 9 manifestó estar Medianamente de acuerdo (calificación en grado 4) que identifica predominancia por característica y modelo pedagógico.

MODELO	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social	TOTAL
CARACTERÍSTICA						
Contenido	2	3	2	1	2	10
Enseñanza	2	2	2	1	2	9
Interacción	2	1	0	2	1	6
Evaluación	1	2	0	2	1	6
TOTAL	7	8	4	6	6	31

A partir de los resultados obtenidos en la encuesta, el docente 9 refleja una tendencia hacia el Modelo pedagógico Conductista, con 8 indicadores favorables, cuatro de los cinco modelos pedagógicos y en segundo nivel de relevancia el Modelo Tradicional con 7 indicadores.

Gráfica 14. Grado de favorabilidad por característica y modelo del docente 9



• Resultado Docente 10

De acuerdo al desarrollo de la tabulación de los datos obtenidos de la encuesta realizada al docente 10, la asignación de puntajes fue la siguiente:

Tabla 28. Asignación de puntajes al docente 10.

Calificación	Frecuencia	%	Asignación de puntajes
5. Totalmente De Acuerdo	0	0%	0
4. Medianamente De Acuerdo	1	2%	4
3. De Acuerdo	32	54%	96
2. Desacuerdo	24	41%	48
1. Totalmente Desacuerdo	2	3%	2
TOTAL	59	100%	150

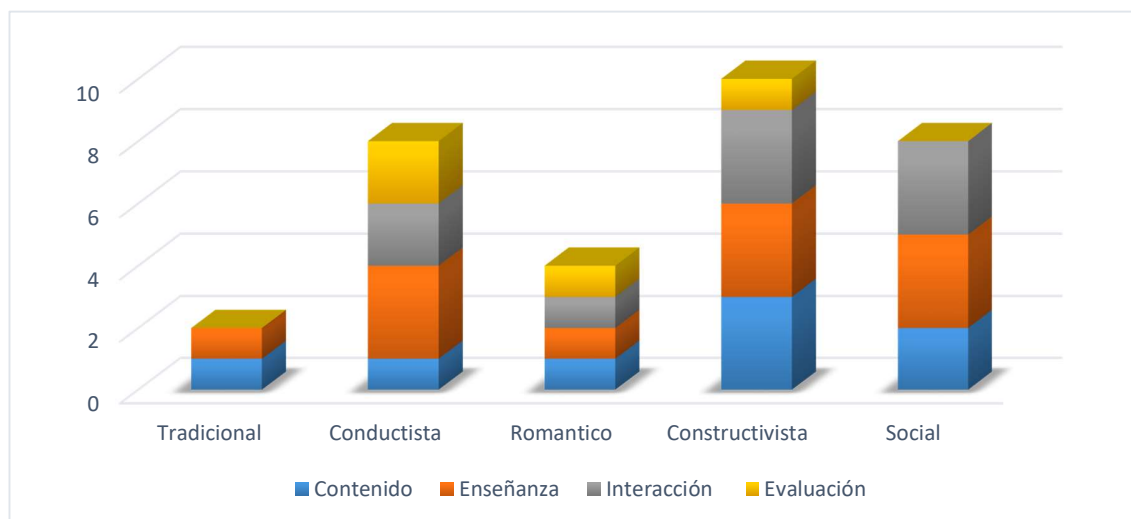
Según el ejercicio de ponderación, el grado de favorabilidad del docente 10 es de 2,54 ($n=150/59$) lo cual implica favorabilidad en el conjunto de indicadores en grado 3 de la escala Likert, es decir, la escala que sirve de referencia, es donde el docente estuvo de acuerdo.

Tabla 29. Indicadores con los que el docente 10 manifestó estar de acuerdo (calificación en grado 3) que identifica predominancia por característica y modelo pedagógico.

MODELO	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social	TOTAL
CARACTERÍSTICA						
Contenido	1	1	1	3	2	8
Enseñanza	1	3	1	3	3	11
Interacción	0	2	1	3	3	9
Evaluación	0	2	1	1	0	4
TOTAL	2	8	4	10	8	32

El conjunto de indicadores calificados por el docente 10, lo ubican en el Modelo Constructivista, con 10 indicadores, donde se puede apreciar que las características de contenido, enseñanza e interacción inducen el resultado. Sin embargo el docente muestra aproximación a los modelos conductista y social en una menor medida con 8 indicadores cada uno.

Gráfica 15. Grado de favorabilidad por característica y modelo del docente 10.



• Resultado Docente 11

De acuerdo al desarrollo de la tabulación de los datos obtenidos de la encuesta realizada al docente 11, la asignación de puntajes fue la siguiente:

Tabla 30. Asignación de puntajes al docente 11.

Calificación	Frecuencia	%	Asignación de puntajes
5. Totalmente De Acuerdo	23	38%	115
4. Medianamente De Acuerdo	24	40%	96
3. De Acuerdo	6	10%	18
2. Desacuerdo	6	10%	12
1. Totalmente Desacuerdo	1	2%	1
TOTAL	60	100%	242

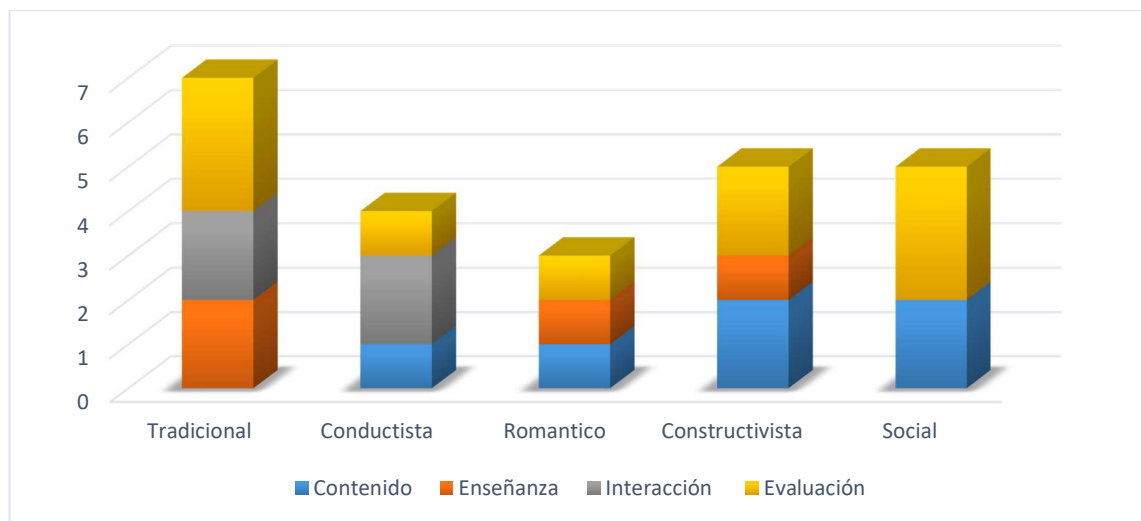
Según el ejercicio de ponderación, el grado de favorabilidad del docente 11 es de 4,03 ($n=242/60$) lo cual implica favorabilidad en el conjunto de indicadores en grado 4 de la escala Likert, es decir, la escala que sirve de referencia, es donde el docente estuvo Medianamente de acuerdo

Tabla 31. Indicadores con los que el docente 11 manifestó estar Medianamente de acuerdo (calificación en grado 4) que identifica predominancia por característica y modelo pedagógico.

MODELO	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social	TOTAL
CARACTERÍSTICA						
Contenido	0	1	1	2	2	6
Enseñanza	2	0	1	1	0	4
Interacción	2	2	0	0	0	4
Evaluación	3	1	1	2	3	10
TOTAL	7	4	3	5	5	24

A partir del resultado de la encuesta realizada, se evidencia que la identidad del docente 11 es hacia el Modelo Tradicional con 7 indicadores favorables, donde presenta rasgos predominantes en la característica de evaluación con 3 indicadores.

Gráfica 16 Grado de favorabilidad por característica y modelo del docente 11.



8. PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES ACERCA DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DESARROLLADAS POR LOS DOCENTES DE CONTADURÍA PÚBLICA DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE SEDE TULUÁ

En este capítulo se pretende definir cuál es el modelo pedagógico de los docentes objeto de estudio, a partir de la percepción de sus estudiantes, que como se ha mencionado anteriormente, los semestres seleccionados para realizar el proceso son los de VI, VIII y X.

Para determinarlo se ha diseñado un cuestionario de cuatro preguntas, donde cada una de ellas examina cada uno de los atributos establecidos para el proceso investigativo, es decir, contenido, enseñanza, interacción con los estudiantes y evaluación. Las opciones de respuesta fueron creadas a partir de los mismos indicadores de la encuesta docente, donde van en un rango desde (a) hasta (e), las cinco opciones de respuesta corresponden a cada uno de los Modelos Pedagógicos de Rafael Flórez. Se buscó hacerla de una manera resumida y comprensible para el cuerpo estudiantil.

Desde el área de coordinación académica del programa, se obtuvo la cantidad de estudiantes matriculados por cada asignatura que a su vez nos provee la información de los estudiantes que ven clase por cada docente de la población.

Para la aplicación del instrumento de recolección de datos se determinó el tamaño de la muestra que será encuestada, el cual fue aplicado a cada grupo de estudiantes clasificados por asignatura. Para este propósito se toma como referencia Cochran (1993), quien considera para la estimación del tamaño muestral la teoría: “tomamos como proporción poblacional el 50% ya que las variables son cualitativas y en este valor obtenemos el mayor tamaño de muestra, y por tanto la mayor variabilidad, esto se hace con fin de ahorrar tiempo y costos para no llevar un muestreo piloto (...) Para que el estudio tenga validez desde el

punto de vista estadístico, es necesario una confiabilidad del 90% mínimo (...) el margen de Error permisible es no mayor a 5%.” p.71.

Como para el trabajo de campo, la población total tiene un número finito, se utilizará la siguiente formula

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot q}{d^2 \cdot (N-1) + Z^2 \cdot P \cdot Q}$$

Donde:

VARIABLE	DESCRIPCIÓN	VALOR
N	Total de la población	
Z	Margen de confiabilidad	90%
P	proporción	50%
Q	1 – p	50%
D	Error	5%
N	Muestra a tomar	

A continuación se presenta la relación de grupos de estudiantes, en el cual se muestra la cantidad de matriculados y la muestra seleccionada luego de aplicar la fórmula descrita.

Tabla 32. Selección de muestra de estudiantes.

DOCENTE	ASIGNATURA	ESTUDIANTES MATRICULADOS	MUESTRA SELECCIONADA
1	Comercio Exterior	35	25
2	Software y Procesos Contables	37	26
3	Seminario de Teoría Contable	39	27
4	Procedimiento Tributario	34	24
5	Matemáticas Financieras	39	27
6	Fundamentos de Costos	33	24
7	Proceso Administrativo Empresarial	39	27
8	Procesos de Costos II	35	25
9	Evaluación Financiera de Proyectos	38	26
10	Ética, Moral y Fe Pública	39	27
11	Fundamentos de Contabilidad Internacional	27	20
TOTAL		395	278

Al tener la muestra de estudiantes seleccionada de acuerdo a la asignatura impartida por cada docente, se procedió a aplicar la encuesta. De acuerdo a los resultados obtenidos, se realizó un proceso de tabulación de los datos, los cuales fueron clasificados por cada modelo y característica. La pregunta uno, responde por la característica Contenido de la asignatura, la segunda por el Método de enseñanza desarrollado por el docente, la tercer pregunta se relaciona con la Interacción docente – estudiante y finalmente la cuarta con la característica de Evaluación.

Tabla 33. Criterios para la tabulación de la percepción estudiantil.

Modelos / Características	TRADICIONAL	CONDUCTISTA	ROMÁNTICO	CONSTRUCTIVISTA	SOCIAL
1. Cuando se trata de los contenidos y del carácter de la información, su docente emplea:	a. Trasmisión de información con énfasis verbal y expositivo donde el estudiante es solo receptor.	b. Con énfasis al moldeamiento de la conducta productiva.	c. Permite libertad individual al estudiante para desarrollar sus propios métodos de aprendizaje.	d. Es principalmente creador de ambientes y experiencias en las cuales el alumno desarrolla nuevas estructuras de conocimiento.	e. Se basa en procesos de discusión e invita permanentemente a sus estudiantes a que participen con sus opiniones, para la construcción del conocimiento.
2. Usted podría definir el método de enseñanza de su docente como:	a. Autoritaria, el profesor es quien enseña y el estudiante quien aprende.	b. El docente es instructor y controlador, mide constantemente el cumplimiento de los objetivos instruccionales.	c. El profesor es sólo un facilitador para el aprendizaje de los temas de interés del estudiante.	d. Acompaña al estudiante en la búsqueda de nuevas estructuras de conocimiento.	e. Relación horizontal, la autoridad está depositada en el grupo, en sus acuerdos y en sus construcciones colectivas.
3. Si pudiera definir la relación de docente-estudiante, usted diría:	a. Autoritaria, el profesor es quien enseña y el estudiante quien aprende.	b. El docente es instructor y controlador, mide constantemente el cumplimiento de los objetivos instruccionales.	c. El profesor es sólo un facilitador para el aprendizaje de los temas de interés del estudiante.	d. Acompaña al estudiante en la búsqueda de nuevas estructuras de conocimiento.	e. Relación horizontal, la autoridad está depositada en el grupo, en sus acuerdos y en sus construcciones colectivas.
4. Qué propósito cree usted que persigue el docente al evaluar los aprendizajes de sus estudiantes.	a. Memorización de la información y de conceptos verdaderos e inmodificables.	b. La evaluación sirve para controlar el logro o no de los objetivos de aprendizaje elaborados para los estudiantes.	c. Dado que la educación es una experiencia personal del estudiante, no necesita ser evaluada.	d. Evaluar el progreso en la complejidad de pensamiento de los estudiantes	e. La forma típica de evaluación es el debate donde la colectividad coevalúa el trabajo productivo de cada uno de los participantes.

Cada opción de respuesta corresponde a un modelo pedagógico en particular. En cada pregunta se determinó la frecuencia por cada opción de respuesta, esta frecuencia corresponde a la cantidad de estudiantes que estuvieron de acuerdo con la misma opción. Posteriormente se clasificó cada opción dentro de cada modelo pedagógico correspondiente relacionándola con cada característica, de acuerdo a la pregunta. Por lo tanto, el modelo pedagógico predominante se determina por la opción con la mayor cantidad de estudiantes coincidan.

A continuación se presenta el resultado de la aplicación de la encuesta a los estudiantes, donde se evidencia la relación por cada modelo pedagógico y característica pedagógica.

• Resultado Docente 1

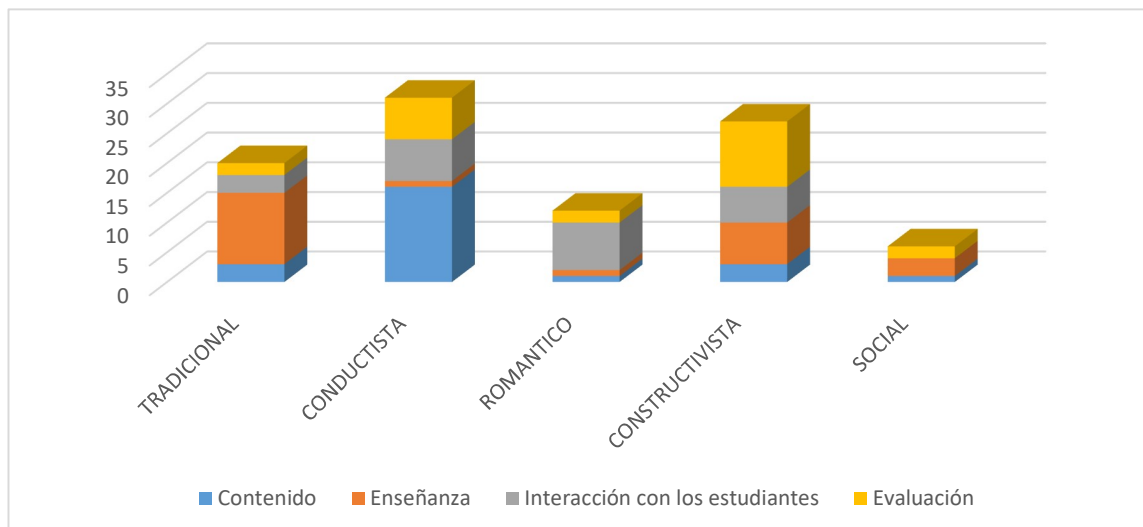
Para el caso del docente 1, se encuestaron 24 estudiantes del sexto semestre. Se hizo el conteo de la frecuencia de la respuesta a cada pregunta, como se muestra a continuación:

Tabla 34. Percepción de los estudiantes por característica y modelo del docente 1

Modelos					
Características	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social
Contenido	3	16	1	3	1
Enseñanza	12	1	1	7	3
Interacción	3	7	8	6	0
Evaluación	2	7	2	11	2
TOTAL	20	31	12	27	6

Al aplicar la encuesta a los estudiantes de la asignatura Comercio Exterior, estos determinaron que de acuerdo a su percepción, el docente 1 es principalmente conductista con aproximadamente un 32% en la ponderación de todos los atributos, donde influye especialmente el atributo de Contenido. Secuencialmente, se ve reflejada una tendencia hacia el Modelo Constructivista con 28% donde el atributo predominante es la evaluación y el método de enseñanza.

Gráfica 17 Gráfico 17. Percepción del estudiante por característica y modelo del docente 1



• Resultado docente 2

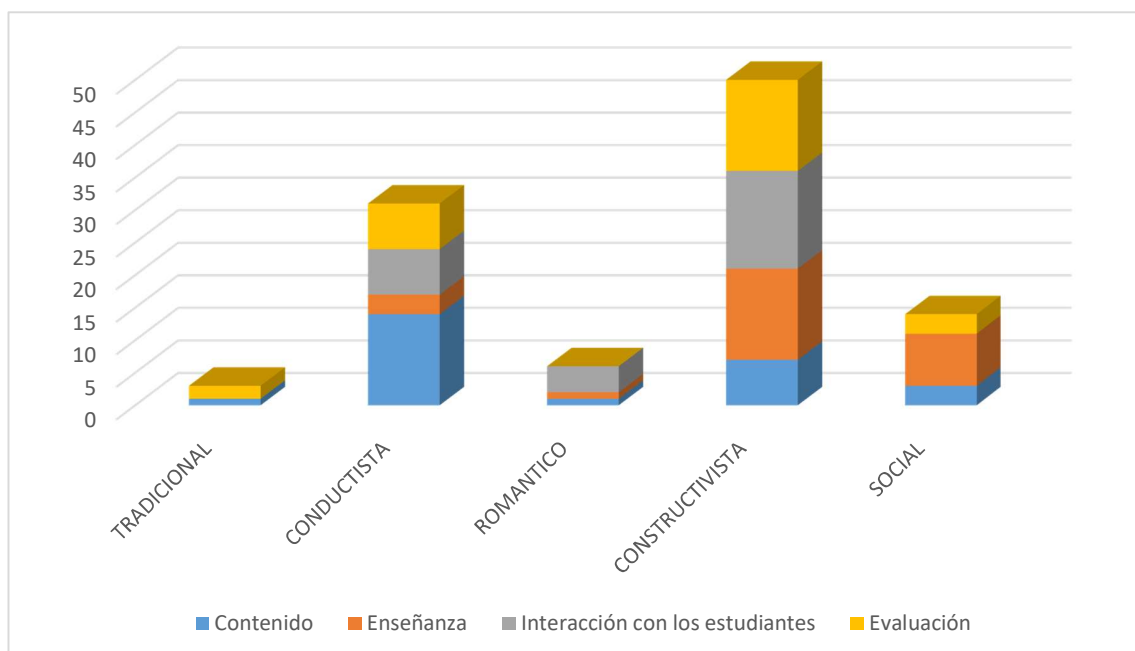
Con respecto al docente 2, se encuestaron 26 estudiantes de octavo semestre. Se hizo el conteo de la frecuencia de la respuesta a cada pregunta, como se muestra a continuación:

Tabla 35. Percepción de los estudiantes por característica y modelo del docente 2

Modelos					
Características	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social
Contenido	1	14	1	7	3
Enseñanza	0	3	1	14	8
Interacción	0	7	4	15	0
Evaluación	2	7	0	14	3
TOTAL	3	31	6	50	14

El docente 2 muestra tendencia hacia el Modelo Constructivista, de acuerdo a la opinión de los estudiantes de la asignatura de Software y Procesos Contables, con una ponderación de 48% de los atributos, primordialmente por los atributos de Método de enseñanza, Interacción con el estudiante y Evaluación.

Gráfica 18. Percepción del estudiante por característica y modelo del docente 2.



• Resultado docente 3

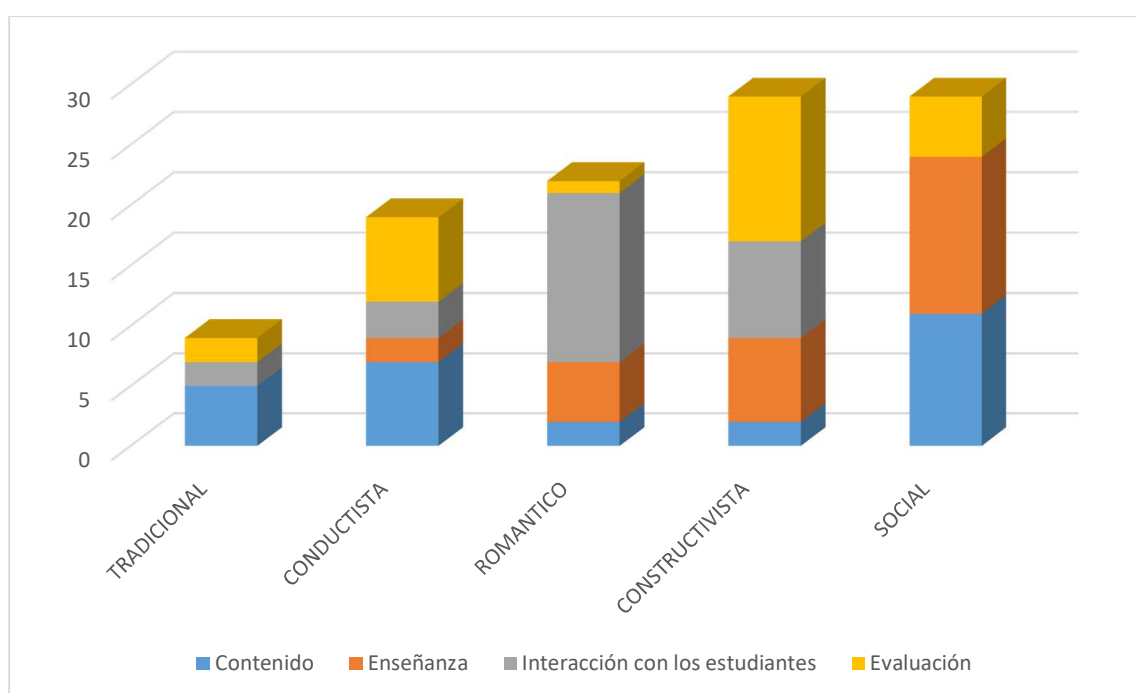
Se encuestaron 27 estudiantes de sexto semestre, para evaluar la percepción con respecto al docente 3. Se hizo el conteo de la frecuencia de la respuesta a cada pregunta, como se muestra a continuación:

Tabla 36. Percepción de los estudiantes por característica y modelo del docente 3.

Modelos					
Características	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social
Contenido	5	7	2	2	11
Enseñanza	0	2	5	7	13
Interacción	2	3	14	8	0
Evaluación	2	7	1	12	5
TOTAL	9	19	22	29	29

Con los resultados obtenidos de los estudiantes de la asignatura de Seminario de Teoría Contable impartida por el docente 3, se determina una tendencia igualitaria en una ponderación del 27%, hacia los modelos Constructivista y Social, donde el primero se ve sustancialmente representado por los atributos de Evaluación e Interacción con el estudiante, mientras en el segundo influyen el contenido y el Método de enseñanza.

Gráfica 19. Percepción del estudiante por característica y modelo del docente 3.



• Resultado docente 4

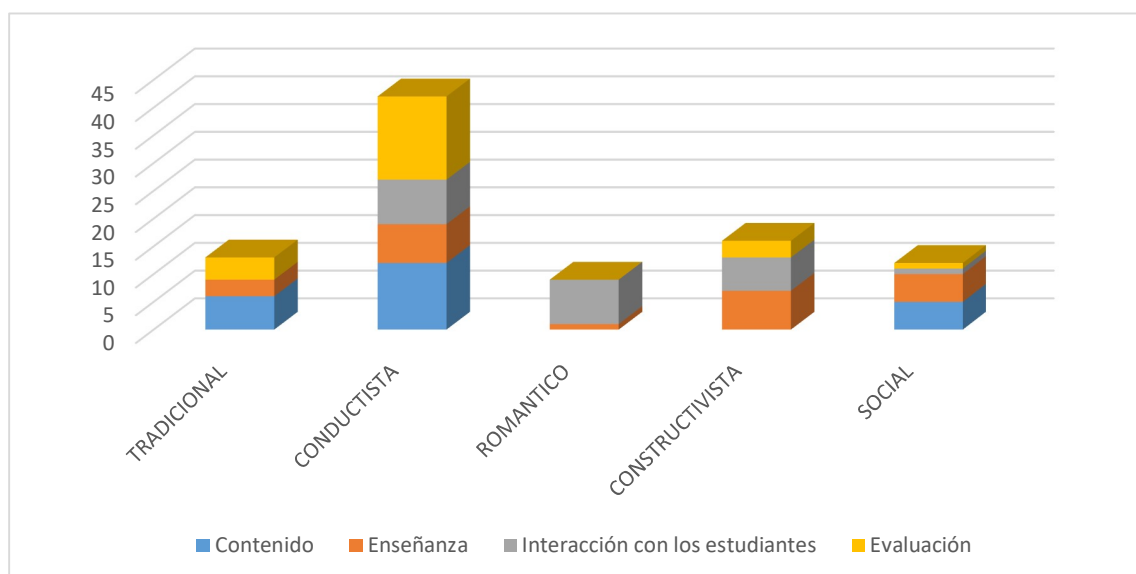
Al encuestar 23 estudiantes de octavo semestre, se pudo determinar una tendencia del modelo pedagógico del docente 4. Se hizo el conteo de la frecuencia de la respuesta de cada estudiante por cada pregunta, como se muestra a continuación:

Tabla 37. Percepción de los estudiantes por característica y modelo del docente 4

Modelos					
Características	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social
Contenido	6	12	0	0	5
Enseñanza	3	7	1	7	5
Interacción	0	8	8	6	1
Evaluación	4	15	0	3	1
TOTAL	13	42	9	16	12

De acuerdo al resultado obtenido, de acuerdo con la percepción de los estudiantes de la asignatura Procedimiento Tributario, el docente tiene una tendencia hacia el Modelo Conductista, en una ponderación de los atributos en un 46% fundamentalmente por la característica de Evaluación.

Gráfica 20. Percepción del estudiante por característica y modelo del docente 4.



• Resultado docente 5

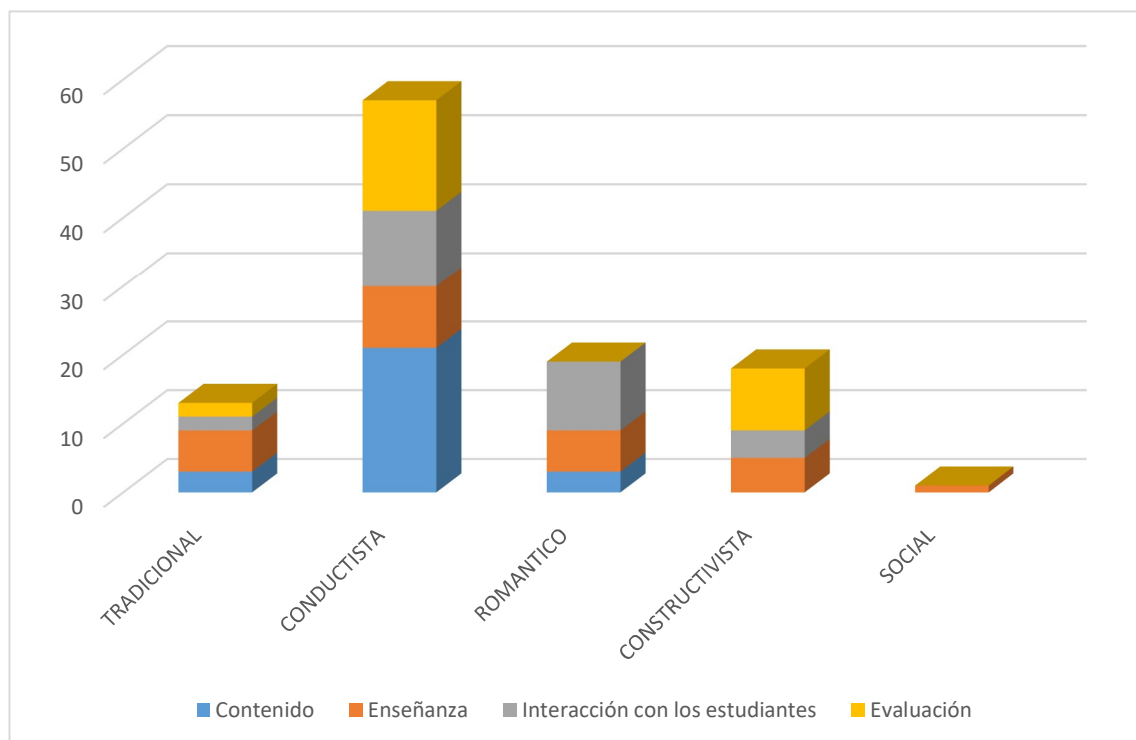
Con respecto al docente 5, se encuestaron 27 estudiantes de sexto semestre. Se hizo el conteo de la frecuencia de la respuesta a cada pregunta, como se muestra a continuación:

Tabla 38. Percepción de los estudiantes por característica y modelo del docente 5

Modelos					
Características	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social
Contenido	3	21	3	0	0
Enseñanza	6	9	6	5	1
Interacción	2	11	10	4	0
Evaluación	2	16	0	9	0
TOTAL	13	57	19	18	1

A partir de los resultados del análisis de la encuesta a los estudiantes de la asignatura Matemáticas Financieras impartida por el docente 5, se evidencia que para ellos, el docente es fundamentalmente Conductista, ya que todos los atributos conllevan a esta tendencia, con una ponderación de 53% con respecto a los demás modelos pedagógicos.

Gráfica 21. Percepción del estudiante por característica y modelo del docente 5



• Resultado docente 6

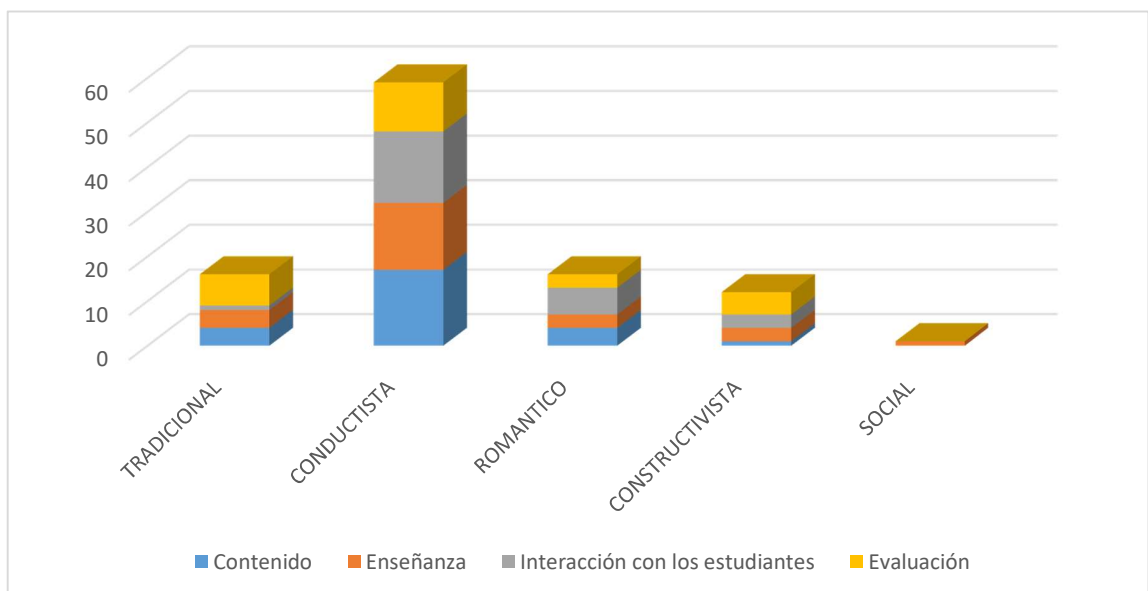
Para el caso del docente 6, se encuestaron 26 de sus estudiantes de sexto semestre. Se hizo el conteo de la frecuencia de la respuesta a cada pregunta, como se muestra a continuación:

Tabla 39. Percepción de los estudiantes por característica y modelo del docente 6

Modelos					
Características	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social
Contenido	4	17	4	1	0
Enseñanza	4	15	3	3	1
Interacción	1	16	6	3	0
Evaluación	7	11	3	5	0
TOTAL	16	59	16	12	1

A partir de los datos obtenidos de la encuesta de los estudiantes de la asignatura Fundamentos de Costos, con relación a las prácticas pedagógicas del docente 6, se observa que su tendencia lo acerca al Modelo Conductista, el cual se ve representado por todos los atributos pedagógicos, con una ponderación del 57% con respecto a los demás modelos.

Gráfica 22. Percepción del estudiante por característica y modelo del docente 6



• Resultado docente 7

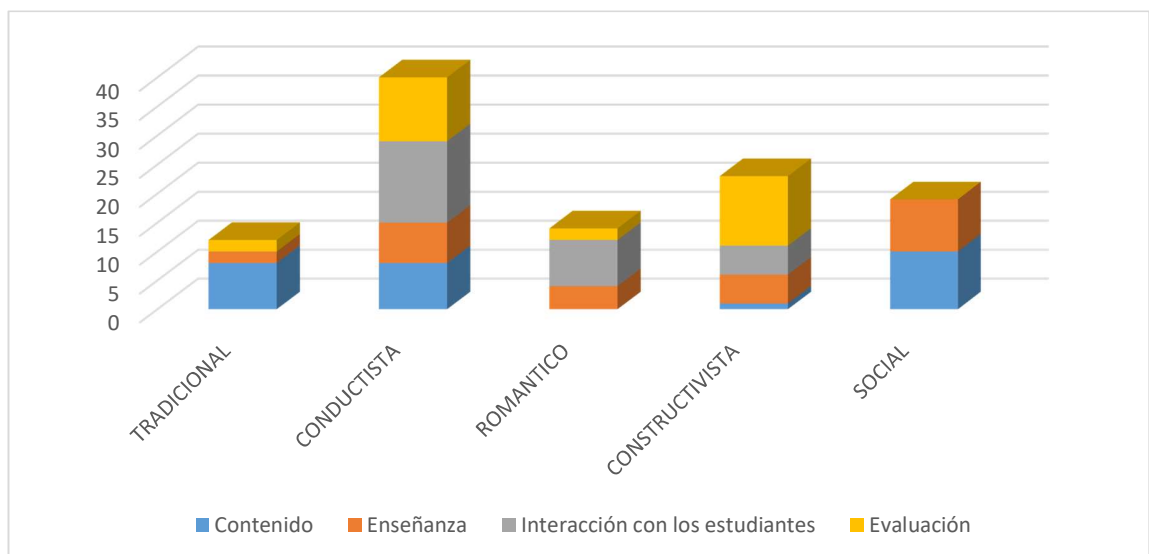
En lo correspondiente al docente 7, se encuestaron 27 de sus estudiantes de octavo semestre. Se hizo el conteo de la frecuencia de la respuesta a cada pregunta, como se muestra a continuación:

Tabla 40. Percepción de los estudiantes por característica y modelo del docente 7

Modelos					
Características	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social
Contenido	8	8	0	1	10
Enseñanza	2	7	4	5	9
Interacción	0	14	8	5	0
Evaluación	2	11	2	12	0
TOTAL	12	40	14	23	19

Según la percepción de los estudiantes de la asignatura Proceso Administrativo Empresarial, acerca de la pedagogía del docente 6, se evidencia que hay un énfasis en el Modelo Conductista, donde se reflejan de manera relevante todos los atributos, especialmente en la Interacción docente-estudiante, con un porcentaje de 37% en la ponderación con respecto a los demás modelos.

Gráfica 23. Percepción del estudiante por característica y modelo del docente 7.



• Resultado docente 8

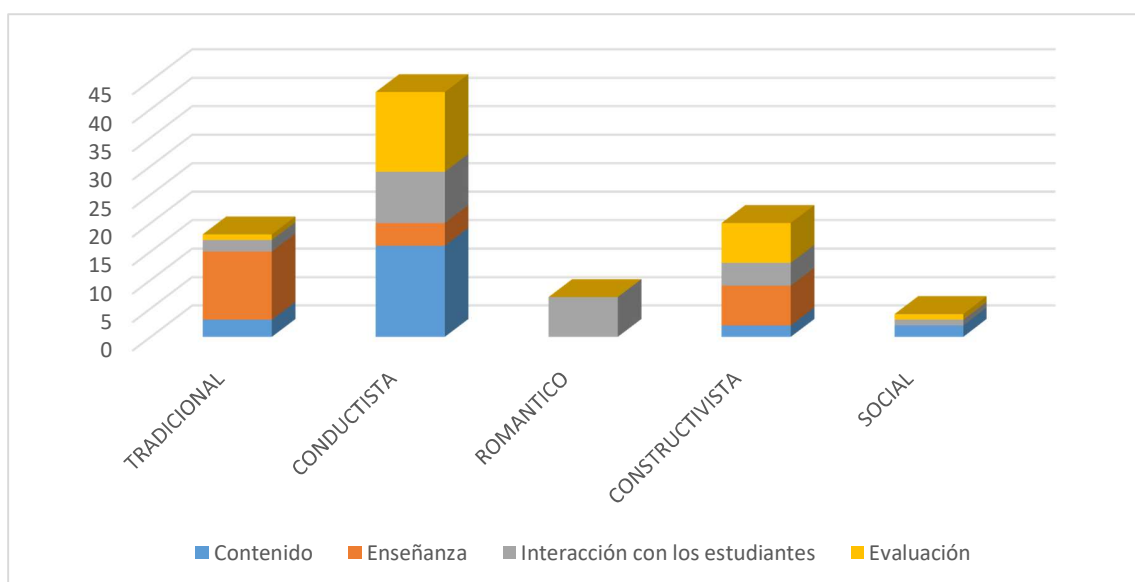
Con respecto al docente 8, se encuestaron 23 estudiantes de octavo semestre. Se hizo el conteo de la frecuencia de la respuesta a cada pregunta, como se muestra a continuación:

Tabla 41. Percepción de los estudiantes por característica y modelo del docente 8

Modelos					
Características	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social
Contenido	3	16	0	2	2
Enseñanza	12	4	0	7	0
Interacción	2	9	7	4	1
Evaluación	1	14	0	7	1
TOTAL	18	43	7	20	4

Al realizar el análisis de la encuesta de los estudiantes del docente 8 de la asignatura Procesos de Costos II, se evidencia que destacaron como predominante el Modelo Conductista, principalmente por los atributos de contenido y evaluación, en una ponderación de 47% comparado con los demás modelos.

Gráfica 24. Percepción del estudiante por característica y modelo del docente 8.



• Resultado docente 9

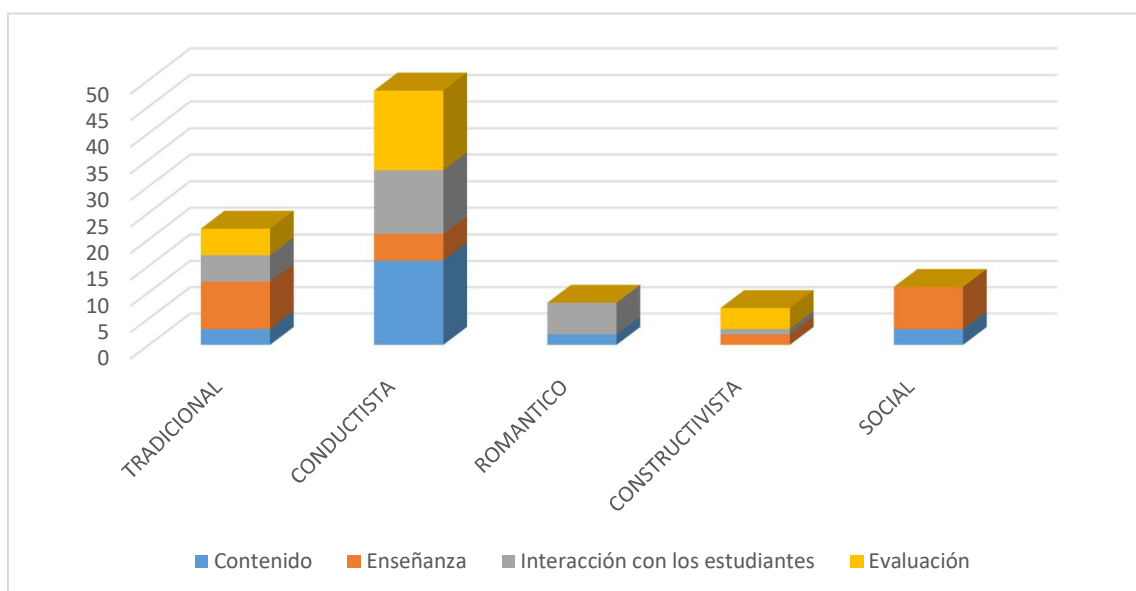
En el caso del docente 9, se encuestaron 24 estudiantes de decimo semestre. Se hizo el conteo de la frecuencia de la respuesta a cada pregunta, como se muestra a continuación:

Tabla 42. Percepción de los estudiantes por característica y modelo del docente 9.

Modelos					
Características	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social
Contenido	3	16	2	0	3
Enseñanza	9	5	0	2	8
Interacción	5	12	6	1	0
Evaluación	5	15	0	4	0
TOTAL	22	48	8	7	11

De acuerdo con los resultados de la encuesta se observa que para los estudiantes de la asignatura Evaluación Financiera de Proyectos, hay una clara identificación del docente 9 con el Modelo Conductista, en gran medida por las características de Evaluación y Contenido de la asignatura, en ponderación del 50% con respecto a los demás modelos.

Gráfica 25. Percepción del estudiante por característica y modelo del docente 9.



• Resultado docente 10

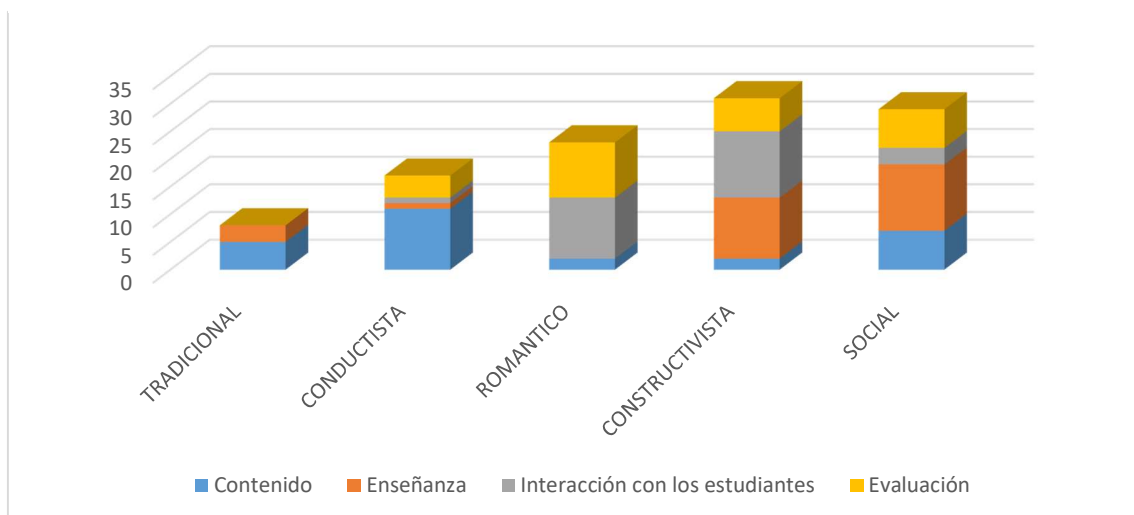
Con base a los 26 estudiantes que se encuestaron de décimo semestre, para evaluar al docente 10, se hizo el conteo de la frecuencia de la respuesta a cada pregunta, como se muestra a continuación:

Tabla 43. Percepción de los estudiantes por característica y modelo del docente 10.

Modelos					
Características	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social
Contenido	5	11	2	2	7
Enseñanza	3	1	0	11	12
Interacción	0	1	11	12	3
Evaluación	0	4	10	6	7
TOTAL	8	17	23	31	29

Los estudiantes de la asignatura Ética, Moral y Fe Pública, opinan según los datos consignados en la encuesta, que las prácticas pedagógicas del docente 10 se ven encaminadas hacia el Modelo Constructivista, con una ponderación del 29% predominando los atributos de método de enseñanza e interacción con los estudiantes, sin embargo opinan que también se identifica en menor medida con el modelo Social, con una ponderación de 27% con respecto a los demás modelos.

Gráfica 26 Percepción del estudiante por característica y modelo del docente 10



• Resultado docente 11

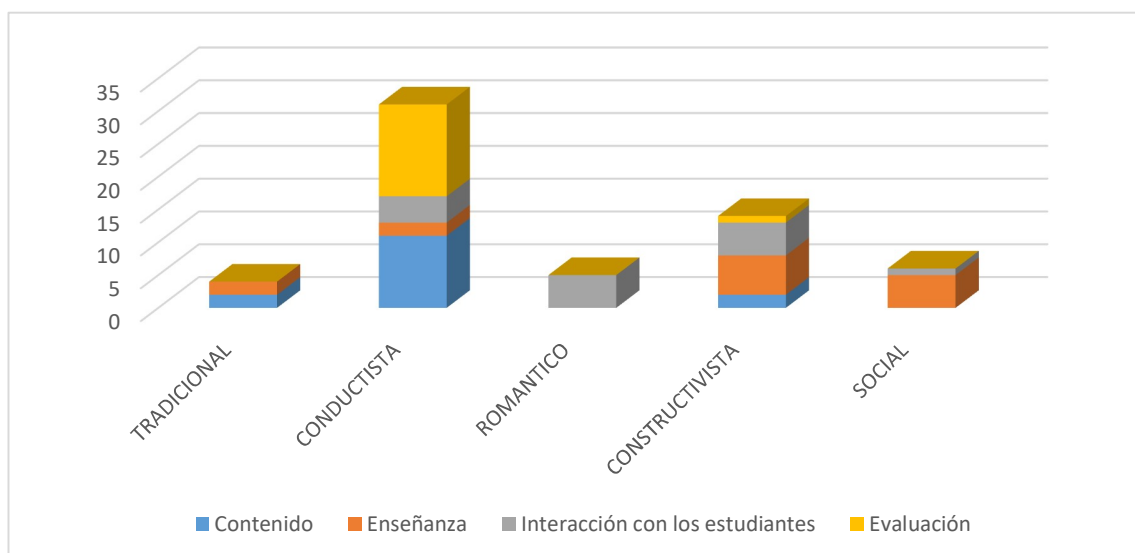
Con respecto al docente 11, se encuestaron 15 estudiantes de décimo semestre. Se hizo el conteo de la frecuencia de la respuesta a cada pregunta, como se muestra a continuación:

Tabla 44. Percepción de los estudiantes por característica y modelo del docente 11.

Modelos					
Características	Tradicional	Conductista	Romántico	Constructivista	Social
Contenido	2	11	0	2	0
Enseñanza	2	2	0	6	5
Interacción	0	4	5	5	1
Evaluación	0	14	0	1	0
TOTAL	4	31	5	14	6

A partir de los datos obtenidos en la encuesta, los estudiantes de Fundamentos de Contabilidad Internacional, definen como modelo pedagógico predominante el Conductista para el docente 11, principalmente por los rasgos de Evaluación y Contenido, con una ponderación del 52% con respecto a los demás modelos.

Gráfica 27. Percepción del estudiante por característica y modelo del docente 11



9. ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES DE CONTADURÍA PÚBLICA DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE SEDE TULUÁ A LA LUZ DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS ESTABLECIDOS COMO REFERENCIA

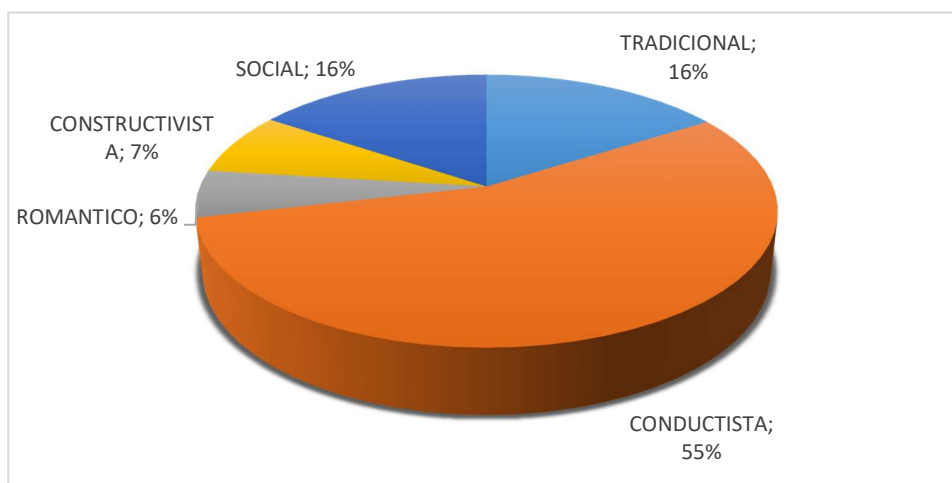
En este capítulo se pretende hacer un análisis comparativo entre los resultados de las encuestas realizadas a docentes y estudiantes para identificar el modelo pedagógico predominante de los docentes, a la luz de los modelos pedagógicos establecidos como referencia, el cual se dará consolidado por cada atributo definido en la investigación, es decir, Contenido, Método de Enseñanza, Interacción con los estudiantes y Evaluación, se realizará una aproximación a la descripción de los rasgos que en su conjunto definen a los docentes, en cuanto se refiere su tendencia y a las características que comparte con un modelo en particular, para finalmente presentar el modelo predominante general.

9.1 ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES, CLASIFICADO POR ATRIBUTOS

A continuación se presenta un paralelo de los resultados de las encuestas realizadas a estudiantes, comparado con el resultado de las encuestas realizadas a docentes, clasificado por cada atributo, como fueron enfocados los instrumentos de recolección de datos. El resultado se revelará de manera porcentual y se hará un análisis a la luz de los Modelos Pedagógicos de Rafael Flórez.

9.1.1 Análisis comparativo del atributo Contenido. Vale la pena recordar, que se entiende por Contenido, lo que es enseñable en una disciplina particular, básicamente es responder a la pregunta ¿Que enseñar?, para fines investigativos se le consultó a los docentes y estudiantes, en aspectos de contenido, hacia qué modelo pedagógico se identifican, el resultado se muestra gráficamente a continuación.

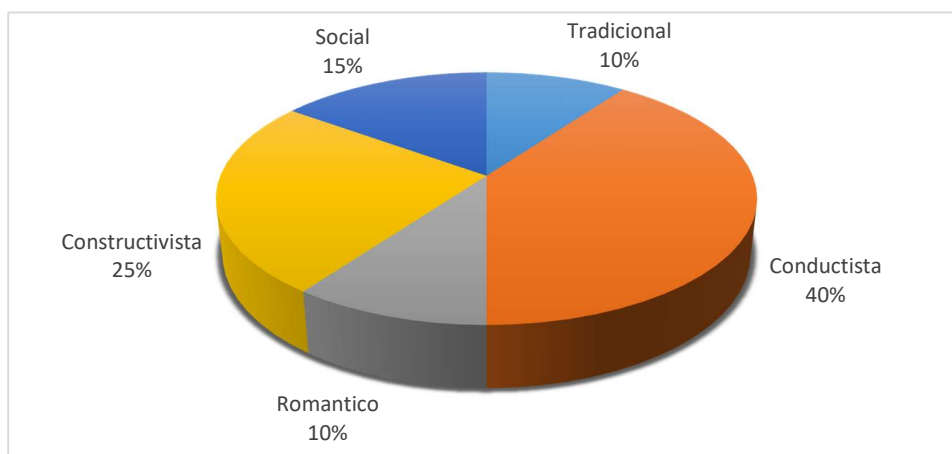
Gráfica 28. Percepción de los estudiantes en el aspecto de Contenido.



• **Descripción de las prácticas pedagógicas que definen a los docentes desde la perspectiva estudiantil:**

A los estudiantes se les consultó, qué emplea el docente cuando se trata de los contenidos y del carácter de la información. En este aspecto, el 55% de los estudiantes considera que los docentes imparten conocimientos, técnicas y destrezas orientados a cumplir una conducta de razonamiento productivo, es decir que tienen tendencia predominante al Modelo Pedagógico Conductista. En secuencia, el 16% de los estudiantes, piensan que los contenidos transmitidos por el docente son conceptos disciplinares establecidos en los textos, los cuales considera verdaderos e inmodificables, lo que indica en segundo lugar, una tendencia hacia el Modelo Pedagógico Tradicional; mientras en el mismo grado, otro 16% opina que los contenidos son previamente validados en clase, contruidos a través de la discusión crítica colectiva es decir un enfoque hacia el Modelo Social; en menor medida, el 7% concuerda con que los contenidos, se definen de acuerdo al nivel de desarrollo del alumno, los cuales se ajustan constantemente, tal como lo plantea el Modelo Constructivista y finalmente un 6% de estudiantes, dicen que los docentes, establecen los contenidos según las necesidades, interés y requerimientos del estudiante como lo dice el Modelo Romántico.

Gráfica 29. Caracterización de los docentes en el aspecto de Contenido.



• **Descripción de las prácticas pedagógicas que definen a los docentes:**

Al momento de realizar la pregunta ¿Qué enseña? implícita en el instrumento de recolección de datos, los docentes consideran que un 40% de los contenidos comunicados por ellos, están caracterizados por la parcelación de saberes técnicos, los cuales se basan en la fijación de objetivos instruccionales fijados con precisión y deben ser saberes aceptados socialmente, para así propender una práctica profesional de razonamiento productivo, por lo que los identifica dentro del Modelo Pedagógico Conductista. Seguidamente, afirman que en un 25% los contenidos, se establecen de acuerdo con los niveles de desarrollo de los alumnos, lo cuales se deben ajustar a las modificaciones sucesivas de las estructuras cognoscitivas de los mismos y por ende se deben reconceptualizar de manera permanente, tal como lo expone el Modelo Pedagógico Constructivista. Piensan que en un 15% es necesario hacer validación crítica de los contenidos y conocimientos de la ciencia presentados en textos y otras fuentes, donde el conocimiento es fruto de una construcción colectiva mediante la discusión y la crítica y no necesariamente son producto del aprendizaje al final del proceso. En menor medida opinan que en un 10% los contenidos son conceptos disciplinares establecidos en los textos considerados como verdaderos e inmodificables,

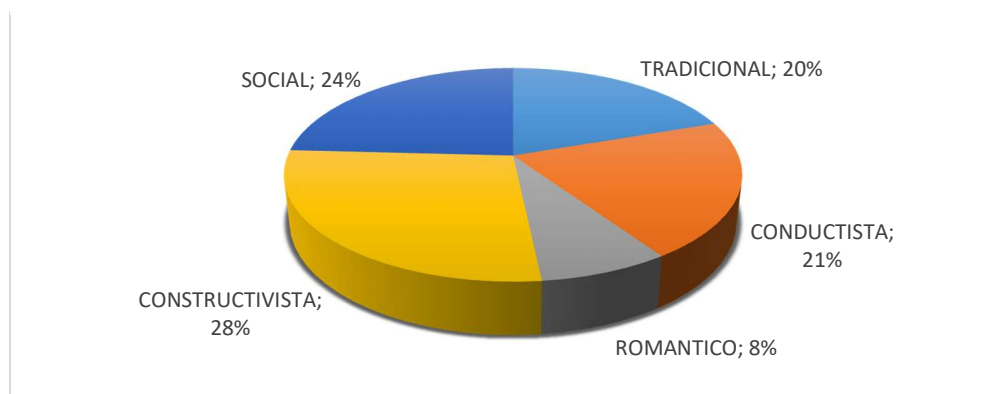
independientes de la realidad de sus estudiantes. Para finalizar, consideran que en un 10% los contenidos provienen de lo que estudiante informa al profesor desde sus campos de interés para el aprendizaje, ya que cada estudiante tiene sus propias inquietudes e intereses de aprendizaje y por ellas debe orientar el profesor su tarea de enseñanza, es decir, el alumno debe aprender sólo aquello que a él le interesa, quiere y necesita.

En conclusión, los docentes consideran que el Modelo Pedagógico predominante en el aspecto de Contenido, es el Conductista, coincidiendo con lo percibido por los estudiantes.

ALUMNOS	ATRIBUTO	DOCENTES
CONDUCTISTA	CONTENIDO	CONDUCTISTA

9.1.2 Análisis comparativo del atributo Método de Enseñanza. Para el atributo Método de Enseñanza, se busca responder la pregunta ¿Cómo enseñar?, lo que en otros términos se refiere básicamente a la forma de impartir, exponer y comunicar el conocimiento y lograr el aprendizaje de los estudiantes. A continuación se presenta el resultado de la consulta a los docentes y estudiantes, la tendencia del Modelo Pedagógico en aspectos de Método de Enseñanza.

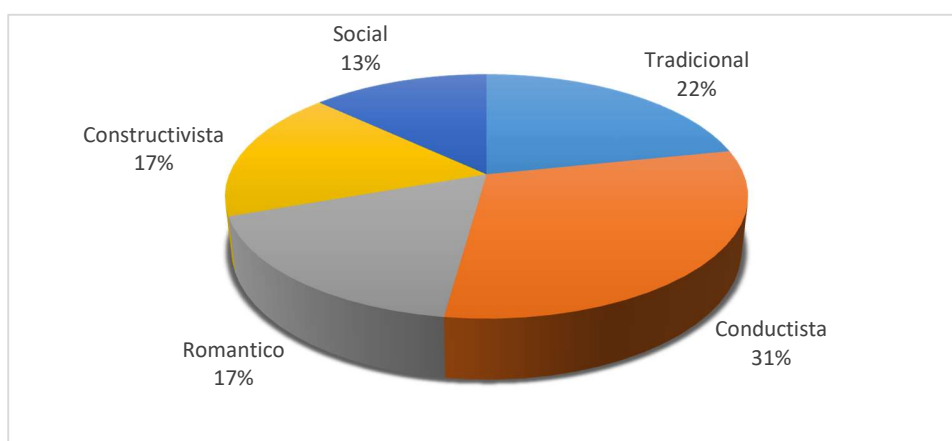
Gráfica 30. Percepción de los estudiantes en el aspecto de Método de enseñanza.



• **Descripción de las prácticas pedagógicas que definen a los docentes desde la perspectiva estudiantil:**

A los estudiantes se les pidió definir el método de enseñanza de su docente, de acuerdo a su respuesta, el 28% de los estudiantes consideran al docente principalmente creador de ambientes y experiencias en las cuales el alumno desarrolla nuevas estructuras de conocimiento, lo que lo alinea en el Modelo Pedagógico Constructivista; seguidamente el 24% piensa que los docentes basan su método en procesos de discusión e invitan permanentemente a sus estudiantes a que participen con sus opiniones, para la construcción del conocimiento, por consiguiente armonizan con el Modelo Pedagógico Social; posteriormente, un 21% identifica los docentes en el Modelo Pedagógico Conductista al señalar que su método lo enfocan al moldeamiento de la conducta productiva; análogamente el 20% estima que los docentes orienta su método en la transmisión de información con énfasis verbal y expositivo donde el estudiante es solo receptor, por lo que los encauza en el Modelo Pedagógico Tradicional; finalmente el 8% opina que los docentes permiten libertad individual al estudiante para desarrollar sus propios métodos de aprendizaje, es decir, los definen en el Modelo Pedagógico Romántico con respecto al método de enseñanza

Gráfica 31. Caracterización de los docentes en el aspecto de Método de enseñanza.



• **Descripción de las prácticas pedagógicas que definen a los docentes:**

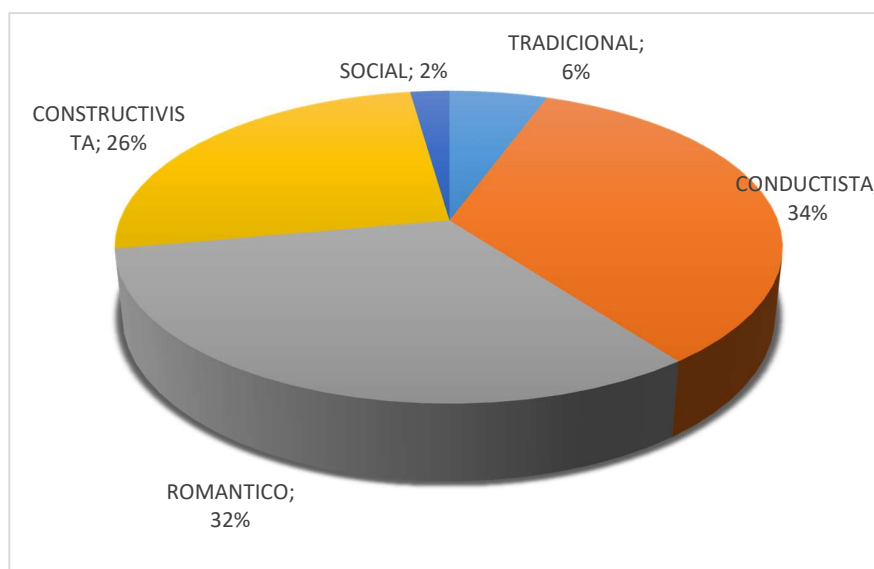
De acuerdo al resultado de la encuesta dirigida a los docentes, se pudo concluir que los docentes consideran en un 31% su método de enseñanza consiste en recordar permanentemente a los estudiantes los objetivos que deben alcanzar y animar permanentemente a sus estudiantes para que logren dichos objetivos propuestos, a través de estímulos por sus logros alcanzados, es decir, que se identifican en esta medida con el Modelo Pedagógico Conductista; en seguida el 22% piensa que el docente debe enseñar los contenidos de forma verbalista, expositiva, a un estudiante que recibirá las informaciones y las normas transmitidas, relacionado con el Modelo Pedagógico Tradicional; un 17% se identificó con el Modelo Pedagógico Constructivista, ya que considera que el método de enseñanza se basa en crear ambientes y experiencias en las cuales el alumno desarrolle nuevas estructuras de conocimiento donde se busca acompañar a los estudiantes en la identificación de problemas que se transformen en retos cada vez más complejos mediante procesos a partir de los cuales se producen futuras modificaciones en las estructuras cognoscitivas; en la misma medida, los docentes opinan que en un 17% el estudiante está en la capacidad de desarrollar sus propios métodos y estrategias de aprendizaje, de manera natural, el aprendizaje pues, debe desarrollarse dentro de un marco de máxima autenticidad y libertad individual por parte del estudiante, respetándose los intereses particulares de cada uno, por dichas razones se identifica con el Modelo Pedagógico Romántico y finalmente estiman que en un 13% el método de enseñanza consiste en invitar permanentemente a los estudiantes a que participen con sus opiniones en la búsqueda de soluciones a problemas de interés colectivo ya que las opiniones de los alumnos, al igual que la del docente, siempre son válidas para la construcción de conocimiento, por consiguiente armonizan con el Modelo Pedagógico Social.

En conclusión, los docentes consideran que el Modelo Pedagógico predominante en el aspecto de Método de enseñanza, es el Conductista, discrepando con lo percibido por los estudiantes, quienes consideran que predomina el Modelo Constructivista.

ALUMNOS	ATRIBUTO	DOCENTES
CONSTRUCTIVISTA	ENSEÑANZA	CONDUCTISTA

9.1.3 Análisis comparativo del atributo Interacción con el estudiante. Para el atributo Interacción con el estudiante, se busca establecer cuál es la relación docente-estudiante durante la clase. A continuación se presenta el resultado de la consulta a los docentes y estudiantes, la tendencia del Modelo Pedagógico en este aspecto.

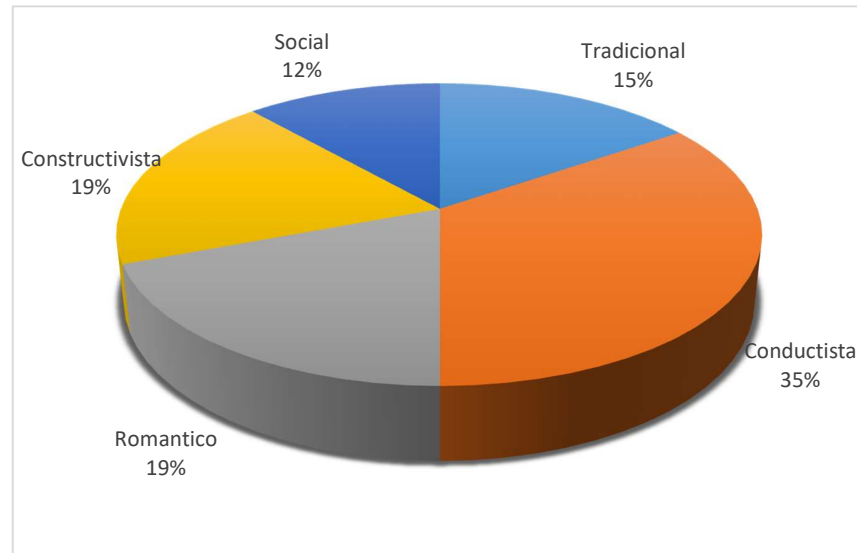
Gráfica 32. Percepción de los estudiantes en el aspecto de Interacción con el estudiante



• Descripción de las prácticas pedagógicas que definen a los docentes desde la perspectiva estudiantil:

A los estudiantes se les pidió definir la relación docente-estudiante, dadas las respuestas, se logró establecer que en 34% prevalece la relación donde el docente es un instructor y controlador, el cual mide constantemente el cumplimiento de los objetivos instruccionales, por lo cual se determina el Modelo Pedagógico Conductista en primera medida; un 32% de los estudiantes perciben al profesor como un facilitador para el aprendizaje de los temas de interés del estudiante, lo que quiere decir que es percibido bajo el Modelo Pedagógico Romántico; se puede distinguir que el 26% de los estudiantes señalan que el docente es un acompañante del estudiante en la búsqueda de nuevas estructuras de conocimiento, por lo cual se reconoce bajo el Modelo Pedagógico Constructivista; además el 6% de los estudiantes se refieren al docente como una figura autoritaria, donde el profesor es quien enseña y el estudiante quien aprende, por tanto se identifica en el Modelo Pedagógico Tradicional; por último el 2% de los estudiantes definen la relación como horizontal, donde la autoridad está depositada en el grupo, en sus acuerdos y en sus construcciones colectivas, es decir en concordancia con lo expone el Modelo Pedagógico Social.

Gráfica 33. Caracterización de los docentes en el aspecto de Interacción con el estudiante.



• **Descripción de las prácticas pedagógicas que definen a los docentes:**

De acuerdo al resultado de la encuesta dirigida a los docentes, se infiere que los docentes consideran en un 35% que la interacción consiste en ser un instructor que vela por alcanzar los objetivos fijados para los estudiantes, por lo que considera importante premiar los logros de los estudiantes con buenas calificaciones, anotaciones o felicitaciones, así como lo sustenta el Modelo Pedagógico Conductista; por otra parte distinguen en un 19% que el profesor debe acompañar a los estudiantes para que progresen de un estado cognitivo a otro creando ambientes y experiencias para que los estudiantes realicen sus propios aprendizajes por descubrimiento, por consiguiente se identifica con el Modelo Pedagógico Constructivista; paralelamente en un 19% perfilan su relación como sólo un facilitador para el aprendizaje de los temas de interés del estudiante, donde debe ayudar a cada estudiante a profundizar en los temas que él mismo estudiante considera de importancia para su propia formación, adscribiendo estas características al Modelo Pedagógico Romántico; en un 15% precisan que la

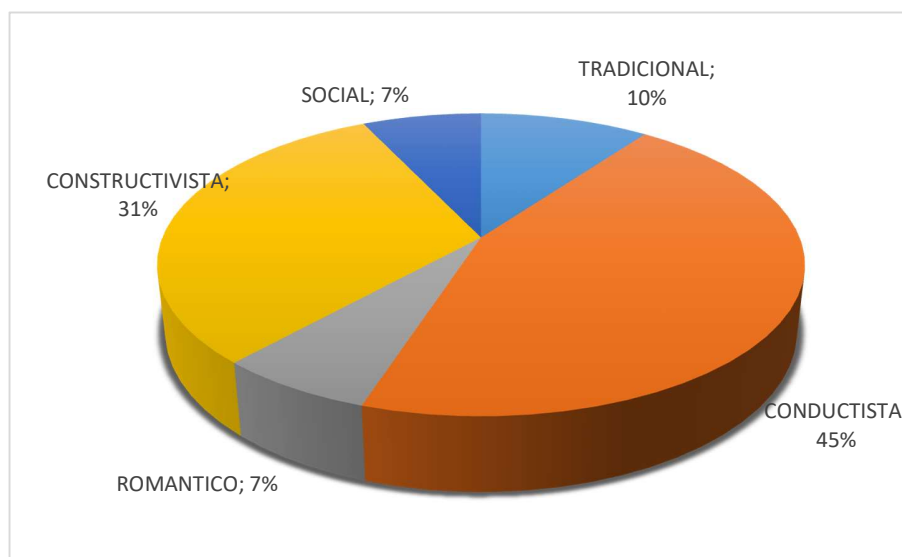
autoridad en el aula se mantiene gracias al dominio de los contenidos por parte del profesor, los criterios de organización y formas de proceder en el aula los define solamente el profesor, se puede distinguir esto en el Modelo Pedagógico Tradicional; finalmente perciben en un 12% que en el aula de clase la autoridad está depositada en el grupo, en sus acuerdos y en sus construcciones colectivas como cuerpo, la autoridad no procede del profesor, sino de la coherencia entre lo que se dice, se piensa y se hace, características reconocidas por el Modelo Pedagógico Social.

Dado los resultados anteriores, se puede concluir que, los docentes consideran que el Modelo Pedagógico predominante en el aspecto de Interacción con el estudiante, es el Conductista, coincidiendo con lo percibido por los estudiantes.

ALUMNOS	ATRIBUTO	DOCENTES
CONDUCTISTA	INTERACCIÓN	CONDUCTISTA

9.1.4 Análisis comparativo del atributo Evaluación. Para el atributo Evaluación, se busca responder la pregunta ¿Qué y cómo evaluar?, referido no sólo a los momentos, sino también a los instrumentos de comprobación y a los contenidos previstos desde el inicio del proceso. A continuación se presenta el resultado de la encuesta a los docentes y estudiantes, la tendencia del Modelo Pedagógico en aspectos de Evaluación.

Gráfica 34. Percepción de los estudiantes en el aspecto de Evaluación.

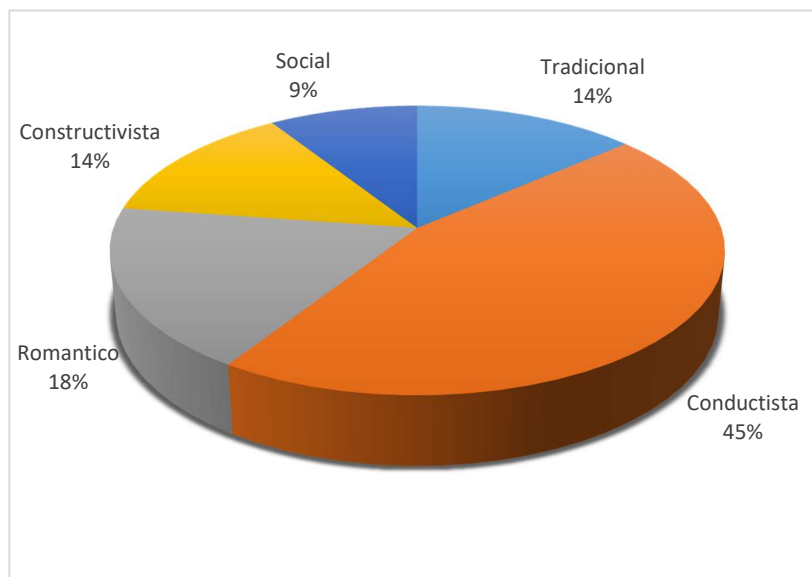


• Descripción de las prácticas pedagógicas que definen a los docentes desde la perspectiva estudiantil:

A los estudiantes se les consultó acerca de qué propósito creen que persigue el docente al evaluar los aprendizajes, al respecto, estos deducen en un 45% que los docentes a través de la evaluación busca controlar el logro o no de los objetivos de aprendizaje elaborados para los estudiantes, lo que significa que prevalece el Modelo Pedagógico Conductista; en secuencia, el 31% de los estudiantes plantea que el proceso de evaluación de los docentes persigue en su esencia el progreso en la complejidad de pensamiento de los estudiantes, por lo tanto se define en segunda medida al Modelo Pedagógico Constructivista; mientras el 10% considera que los docentes en el aspecto evaluativo son Tradicionales, al centrarse en la memorización de la información y de conceptos verdaderos e inmodificables; por otro lado el 7% analógicamente piensan que la forma típica de evaluación de los docentes es el debate, donde la colectividad coevalúa el trabajo productivo de cada uno de los participantes, propia del Modelo Pedagógico Social; al último 7% de los estudiantes les parece que los docentes consideran la educación como una

experiencia personal del estudiante y por lo tanto no necesita ser evaluada, como se expone en el Modelo Pedagógico Romántico.

Gráfica 35. Caracterización de los docentes en el aspecto de Evaluación.



• **Descripción de las prácticas pedagógicas que definen a los docentes:**

Examinando el resultado de la encuesta dirigida a los docentes, se puede deducir que los docentes consideran en un 45% que la evaluación sirve para controlar el logro o no de los objetivos de aprendizaje elaborados para los estudiantes, esta debe ser permanente, pues señala la mayor o menor proximidad al logro de los objetivos instruccionales, por consiguiente predomina en este aspecto el Modelo Pedagógico Conductista; seguidamente, en un 18% se cree que cuando el estudiante está suficientemente interesado en su propia formación, la evaluación se hace innecesaria e inútil ya que los aprendizajes son personales y por lo tanto pueden confirmarse o refutarse, coincidiendo con los parámetros del Modelo Pedagógico Romántico; análogamente en un 14% se reconoce que la evaluación es un ejercicio de repetición y memorización de la información expuesta por el docente, tal como lo predica el Modelo Pedagógico Tradicional; por otra parte en

un 14% tal como figura, los docentes plantean que la mejor evaluación del proceso de aprendizaje es la que hace el mismo estudiante mediante la superación de sus conflictos cognitivos, por lo que se prescribe al Modelo Pedagógico Constructivista; por ultimo en un 9% los docentes consideran que la evaluación se debe utilizar para detectar conjuntamente el grado de ayuda que requiere cada alumno para resolver los problemas por su propia cuenta, por eso puede identificarse dentro del Modelo Pedagógico Social.

Con respecto al atributo de evaluación queda definido que los docentes consideran que el Modelo Pedagógico predominante es el Conductista, coincidiendo con lo percibido por los estudiantes.

ALUMNOS	ATRIBUTO	DOCENTES
CONDUCTISTA	EVALUACIÓN	CONDUCTISTA

9.2 ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES, CONSOLIDADO.

A continuación se presenta un informe consolidado del perfil de cada docente, junto con un paralelo de los resultados de las encuestas realizadas a estudiantes, comparado con el resultado de las encuestas realizadas a docentes, a fin de relacionar las características generales del perfil profesional con sus rasgos pedagógicos. Se busca tener una caracterización más amplia de cada docente que sirva finalmente para determinar secuencialmente, los Modelos pedagógicos que se identificaron los docentes.

Tabla 45. Perfil pedagógico consolidado de los docentes de la Universidad del Valle Sede Tuluá.

DOCENTE	PROFESIÓN	AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE	ÁREA	RESULTADO ENCUESTA DOCENTE	RESULTADO ENCUESTA ESTUDIANTE
1	Comercio Internacional	13	Electiva profesional	Conductista	Conductista
2	Ingeniero Industrial	22	Tecnología	Conductista-social	Constructivista
3	Contadora Publica	2	Contabilidad	Romántico	Constructivista-social
4	Contador Publico	4	Contexto Legal	Conductista	Conductista
5	Administrador Financiero	15	Finanzas	Conductista	Conductista
6	Contador Publico	10	Procesos contables y de costos	Tradicional	Conductista
7	Administrador de Empresas	6	Administración	Constructivista	Conductista
8	Contador Publico	21	Procesos contables y de costos	Romántico	Conductista
9	Economista	3	Finanzas	Conductista	Conductista
10	Contador Publico	8	Ciencias humanas	Constructivista	Constructivista
11	Contador Publico	4	Electiva profesional	Tradicional	Conductista

A partir de la información relacionada, se puede inferir que, de los 11 docentes 5 tienen 10 o más años de experiencia dentro del campo de la docencia universitaria, en los cuales predomina el Modelo Conductista en un 60% desde la propia perspectiva docente y en un 80% desde la estudiantil; en los docentes con menos de diez años de experiencia predominan los modelos Constructivista y Conductista en un 33% cada uno, según la perspectiva docente y predomina el Conductista en un 60% según la perspectiva estudiantil. Seis de los docentes son contadores públicos de profesión, en estos predominan los modelos Romántico y tradicional en 33% cada uno según la visión docente y predomina el Modelo Conductista en un 67% desde la perspectiva estudiantil. Con respecto a las áreas de las asignaturas, en el área de Finanzas, predomina el Modelo Conductista en

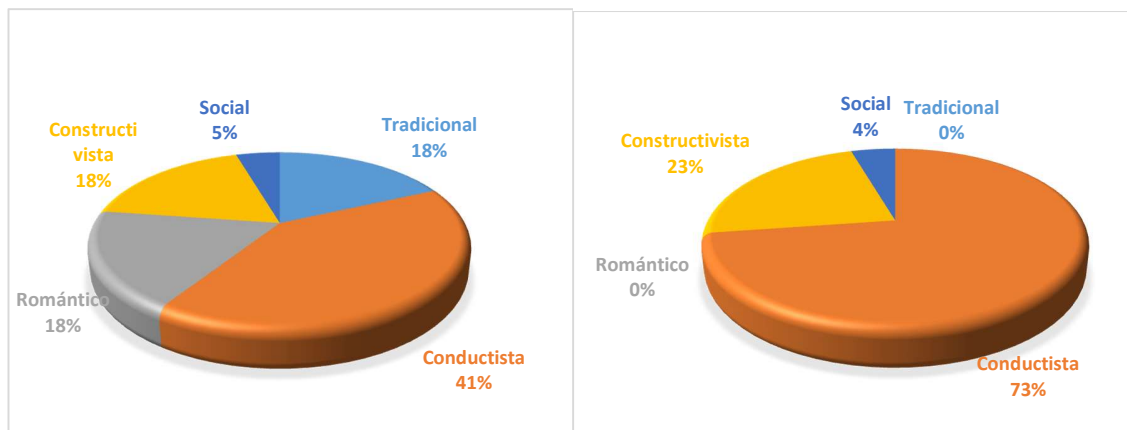
un 100% en ambas perspectivas; en el área de Procesos contables y de costos, desde la perspectiva estudiante se identifica un 100% el Modelo Conductista, mientras en la perspectiva docente, un 50% respectivamente en los modelos Romántico y Tradicional; las electivas profesionales, desde la perspectiva docente, en igualdad de condición, predominan los modelos Conductista y Tradicional, mientras en la perspectiva estudiante, predomina 100% el Modelo Conductista; en el área de Ciencias Humanas, predomina en ambas perspectivas al 100% el Modelo Constructivista; por otro lado, el área de Administración predomina el Modelo Constructivista según la visión docente, pero el Conductista según los estudiantes; en el área de Contexto legal prevalece en ambas perspectivas el Modelo Conductista; por otra parte el área de contabilidad predomina el Modelo Romántico para el docente y para los estudiantes el Constructivista-Social y para finalizar, el área de tecnología, según el docente predominan los Modelos Conductista y Social, mientras los estudiantes consideran que es el Constructivista.

9.3 MODELO PEDAGÓGICO PREDOMINANTE EN LOS DOCENTES DE CONTADURÍA PÚBLICA DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE SEDE TULUÁ.

A partir de la precedente tabla, se sintetiza a través de gráficos los modelos pedagógicos que se identificaron tanto desde la perspectiva docente, como desde la perspectiva estudiante a lo largo de la investigación, donde se muestra el porcentaje de participación de cada Modelo en las prácticas pedagógicas de los docentes de Contaduría Pública de la Universidad del valle Sede Tuluá, a partir de estos resultados, se detalla a continuación las implicaciones que en materia pedagógica, surgen de dichos modelos.

Gráfica 37 Resultado encuesta docente.

Gráfica 36. Resultado encuesta estudiante



• **Modelo pedagógico predominante.** Los resultados del presente trabajo permiten concluir que el Modelo pedagógico predominante entre los docentes, es el Modelo Conductista, esto implica que en materia pedagógica, el eje fundamental es moldear la conducta del individuo según las necesidades productivas del Estado Capitalista, donde prevalece la racionalización y la planeación económica de los recursos, según lo descrito por Flórez (2005).

El método del Modelo Conductista, se desarrolla bajo una dinámica de fijación y control de los objetivos instruccionales formulados con precisión y reforzados en forma minuciosa, donde se pretende adquirir conocimientos, destrezas y competencias bajo la forma de conductas observables.

En el fondo se trata de un camino pedagógico para tecnificar y volver más eficiente y objetiva la enseñanza transmisionista tradicional; para ello, lo primero que tiene que lograr el educador es expresar con precisión lo que espera que el estudiante aprenda en términos de comportamiento observable, de modo que mientras no domine el aprendizaje previo, no puede continuar el curso.

Si un curso y todo el currículo conductista no son más que un conjunto de objetivos terminales expresados en forma observable y medible, a los que el

estudiante tendrá que llegar desde cierto punto de partida o conducta de entrada, mediante el impulso de ciertas actividades, medios, estímulos y refuerzos secuenciados y meticulosamente programados, se comprende entonces que la enseñanza conductista sea un proceso de evaluación y control permanente, arraigado a la esencia de lo que es un objetivo instruccional.

Los objetivos instruccionales son los que guían la enseñanza, los que indican que debe hacer el estudiante; por esto a los profesores les corresponde el papel de evaluadores, de controladores de calidad, de administradores de los refuerzos.

La evaluación hace parte esencial de la enseñanza conductista, en cuanto el profesor refuerza y define el aprendizaje. Pero el mismo profesor no es tan imprescindible. Su papel puede ser objetivado en los mismos materiales de instrucción, de forma que sean los mismos materiales escritos los que guíen la organización, dirección y enseñanza del alumno, de manera que el desarrollo total del curso ocurra sin intervención directa del profesor, pues el refuerzo podría programarse y otorgarse por escrito.

• **Segundo modelo pedagógico predominante.** Secuencialmente de acuerdo a los resultados, el siguiente modelo pedagógico en mostrar relevancia en las practicas pedagógicas de los docentes, es el Modelo pedagógico Constructivista, esto conlleva a que en materia pedagógica la meta educativa sea que cada individuo acceda, progresiva y secuencialmente, a la etapa superior de su desarrollo intelectual de acuerdo con las necesidades y condiciones particulares, a la luz de lo establecido por Flórez (2005), la enseñanza debe dirigirse a propiciar en los alumnos el pensamiento inductivo, el éxito de ésta, radica en la interacción y comunicación de los alumnos y en el debate y la crítica argumentativa del grupo, para lograr resultados cognitivos y éticos colectivos y soluciones a los problemas reales comunitarios, mediante la interacción teórico-práctica.

Los docentes con prácticas pedagógicas constructivistas empeñan su enseñanza en lograr que los alumnos aprendan a pensar, se auto enriquezcan con estructuras, esquemas y operaciones mentales internas, que les permitan pensar, resolver y decidir con éxito situaciones académicas y vivenciales. En este modelo los estudiantes no son receptores pasivos de información; lo que reciben lo reinterpretan, lo leen con sus propios esquemas para producir sus propios sentidos, porque entender es pensar y pensar es construir sentido.

10. CONCLUSIONES

Se presentan las conclusiones en el orden establecido en la realización del trabajo.

- Los Modelos Pedagógicos que sirvieron de referencia en el desarrollo de la investigación, fueron los formulados y presentados por Flórez Ochoa, por considerar que sus bases teóricas permiten en términos prácticos, la identificación de estilos de enseñanza, para lograr una caracterización más precisa, del modelo pedagógico predominante en el cuerpo docente. Estos Modelos se clasifican en: Tradicional, Conductista, Romántico, Constructivista y Social.
- Toda teoría pedagógica trata de responder de manera sistemática y coherente al menos estas preguntas: ¿Qué tipo de ser humano quiere formar? ¿Con que experiencias crece y se desarrolla un ser humano? ¿Quién debe impulsar el proceso educativo? ¿Con que métodos y técnicas puede alcanzarse mayor eficacia?, a partir de estos cuestionamientos, se han distinguido cuatro atributos, que deben identificarse en todo modelo pedagógico, estos son, Contenido, Método de Enseñanza, Interacción docente – estudiante y Evaluación.
- De la población docente examinada, quienes tienen 10 o más años de experiencia dentro del campo de la docencia universitaria, predomina el Modelo Conductista desde la propia perspectiva docente y desde la estudiantil; en los docentes con menos de diez años de experiencia predominan los modelos Constructivista y Conductista, según la perspectiva docente y predomina el Conductista según la perspectiva estudiantil.
- No hay consenso de manera general en cuanto a la aplicación de un modelo pedagógico por parte de los docentes, el más predominante es el Conductista, sin embargo hay aspectos que se manejan bajo los lineamientos de los otros

modelos, entre ellos encontramos que dentro del atributo de Contenido se identificaron características Constructivistas, en el Método de enseñanza aspectos del Modelo Tradicional, en la Interacción docente-estudiante particularidades Constructivistas y por último en el atributo de Evaluación hubo hallazgos de lineamientos del Modelo Romántico.

- Según las comparaciones de las encuestas podemos ver que existe cierta “claridad” entre los estudiantes, frente a la percepción del modelo pedagógico impartido por los docentes según aspectos evaluados, aunque no en su totalidad, de acuerdo a lo que perciben los estudiantes, en general, predomina el Modelo Conductista.

- Al consultarle a los estudiantes y docentes con respecto a los contenidos y al carácter de la información de las asignaturas impartidas, los docentes consideran que el Modelo Pedagógico predominante en el aspecto de Contenido, es el Conductista, coincidiendo con lo percibido por los estudiantes, es decir, que consideran que se imparten conocimientos, técnicas y destrezas orientados a cumplir una conducta de razonamiento productivo.

- Los docentes consideran que el Modelo Pedagógico predominante en el aspecto de Método de enseñanza, es el Conductista, ya que su método lo enfocan al moldeamiento de la conducta productiva, discrepando con lo percibido por los estudiantes, quienes consideran al docente principalmente creador de ambientes y experiencias en las cuales el alumno desarrolla nuevas estructuras de conocimiento, lo que lo alinea en el Modelo Pedagógico Constructivista

- En lo que respecta a la Interacción docente – estudiante, ambas poblaciones coinciden en percibir que la interacción consiste en que el docente sea un instructor que vela por alcanzar los objetivos fijados para los estudiantes, por lo

que considera importante premiar los logros de los estudiantes con buenas calificaciones, anotaciones o felicitaciones, así como lo sustenta el Modelo Pedagógico Conductista.

- Con respecto al atributo de evaluación queda definido que los docentes consideran que la evaluación sirve para controlar el logro o no de los objetivos de aprendizaje elaborados para los estudiantes, esta debe ser permanente, pues señala la mayor o menor proximidad al logro de los objetivos instruccionales, por consiguiente predomina en este aspecto el Modelo Pedagógico Conductista, coincidiendo con lo percibido por los estudiantes.

- Los resultados del presente trabajo permiten concluir que el Modelo pedagógico predominante entre los docentes, es el Modelo Conductista, esto implica que en materia pedagógica, el eje fundamental es moldear la conducta del individuo según las necesidades productivas del Estado Capitalista, donde prevalece la racionalización y la planeación económica de los recursos. Se trata en gran medida de un camino pedagógico para tecnificar y volver más eficiente y objetiva la enseñanza transmisionista tradicional.

- El segundo modelo pedagógico en mostrar relevancia en las practicas pedagógicas de los docentes, es el Modelo pedagógico Constructivista, esto conlleva a que en materia pedagógica la meta educativa sea que cada individuo acceda, progresiva y secuencialmente, a la etapa superior de su desarrollo intelectual de acuerdo con las necesidades y condiciones particulares

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARDONA, J. Y ZAPATA, M. (2004). Estándares internacionales para la formación del contador público. En Revista Contaduría N° 44, Medellín: Universidad de Antioquia.

CASTILLO, D. N., CASTRO, Y. C. (2012) Análisis de la tendencia del modelo pedagógico de los docentes del programa de contaduría pública de la universidad de Cartagena como base para dar recomendaciones en cuanto al ejercicio pedagógico y su coherencia con los lineamientos establecidos en el documento curricular (PEP). Trabajo de grado para aspirar al título de contadora pública. Universidad de Cartagena.

COCHRAN, W. (1993) Técnicas de Muestreo 9a. Editorial Cecsa.

CUBIDES, H. (1994) Historia de la Contaduría Pública en Colombia Siglo XX. Fundación Universidad Central. Santa fe de Bogotá.

DE ZUBIRÍA, J. (2006). Los Modelos Pedagógicos, Hacia una pedagogía dialogante. Bogotá. Editorial Magisterio.

DE ZUBIRÍA, J. (1995). Los modelos pedagógicos. Quito, Ecuador: Arca Editores.

DÍAZ, M. (1986). Sobre el discurso instruccional. Revista Colombiana de Educación. Universidad Pedagógica Nacional, Volumen 17, 54-78

FLÓREZ, R. (2000) Evaluación Pedagógica y Cognición. Bogotá, Colombia: McGraw Hill.

FLÓREZ, R. (2005). Pedagogía del conocimiento. Segunda edición. Bogotá, Colombia: McGraw Hill.

FRANCO, R. (1998). Reflexiones contables. Segunda edición. Pereira, Colombia: Investigar Editores.

GÓMEZ HURTADO, M., POLANÍA GONZÁLEZ, N. R., (2008) Estilos de Enseñanza y Modelos Pedagógicos, Un estudio con profesores del Programa de Ingeniería Financiera de la Universidad Piloto de Colombia, Facultad de Ciencias

de la Educación División de Formación Avanzada Maestría en Docencia, Universidad de La Salle, Bogotá.

GONZÁLEZ, E. (1999). Corrientes pedagógicas contemporáneas. Medellín: Universidad de Antioquia - Facultad de Educación

GRACIA, E. (2010). La investigación contable en el acto educativo. Contaduría Universidad de Antioquia, Volumen 57, 255-269.

LOAIZA, F. (2011). Producción académica sobre educación contable en Colombia 2000-2009: incidencia de la pedagogía crítica. Lúmina, volumen 12, 172 – 194.

MARTÍNEZ, G.L. (2007). La educación contable en el nuevo contexto de significación. Contaduría Universidad de Antioquia, Volumen 50, 43-76.

MÉNDEZ, C.E. (1995). Metodología: guía para elaborar diseños de investigación en ciencias económicas, contables y administrativas. Bogotá, Colombia: McGraw-Hill Interamericana.

MONTENEGRO, M.C., CALVACHE, J. A., VILLARREAL, J. (2008) Prácticas pedagógicas en la enseñanza de la contabilidad en el programa de Contaduría Pública de la Universidad Mariana. Criterios revista de investigación de la Universidad de la Mariana, Volumen 22, 61-74.

OSPINA, C. M. (2009). Educación Contable en Colombia. Sentires de algunos actores y la educación contable como acción educativa. Medellín, Colombia. Universidad de Antioquia

PORLÁN, R. (1993). Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación. España. Díada.

QUINTERO, R. (2001). La Contaduría Pública y la Formación del Contador Público en la Universidad del Valle: Evolución y Perspectivas. Trabajo de grado de la Universidad del Valle.

ROJAS, W. (2002). La Educación Contable en Colombia 1960-2000: Al servicio de la fraternidad económica moderna. Cuadernos de Administración Universidad Del Valle N° 28.

SÁNCHEZ, W. A. (2011). La docencia en el lugar equivocado. *Lúmina*, volumen 12, 240-259.

SÁNCHEZ, W. A. (2004). Educación contable, calidad educativa, ECAES y pedagogía. En *Revista Internacional Legis de Contabilidad & Auditoría* N°19, Bogotá D.C.: Editorial Legis.

UNIVERSIDAD DEL VALLE. Facultad de las ciencias de la administración, proyecto educativo del programa, departamento de contabilidad y finanzas, programa de contaduría pública. Registro SNIES 581. Santiago de Cali, Abril de 2011.

UNIVERSIDAD DEL VALLE. Acuerdo 010 del 7 de abril de 2015 del Consejo Superior

ANEXOS



UNIVERSIDAD DEL VALLE SEDE TULUÁ
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA ADMINISTRACIÓN
PROGRAMA DE CONTADURÍA PÚBLICA

El siguiente cuestionario tiene como propósito conocer el enfoque pedagógico de los docentes del programa de Contaduría Pública de la universidad del Valle sede Tuluá.

Lea atentamente y marque solo UNA respuesta.

1 . Cuando se trata de los contenidos y del carácter de la información, su docente emplea:

- a. Los conceptos disciplinares establecidos en los textos, ya que los considera verdaderos e inmodificables.
- b. Conocimientos, técnicas y destrezas orientados a cumplir una conducta de razonamiento productivo.
- c. Según las necesidades, interés y requerimientos del estudiante.
- d. Contenidos de acuerdo al nivel de desarrollo del alumno, los cuales se ajustan constantemente.
- e. Contenidos que son previamente validados en clase, contruidos a través de la discusión crítica colectiva.

2 . Usted podría definir el método de enseñanza de su docente como:

- a. Trasmisión de información con énfasis verbal y expositivo donde el estudiante es solo receptor.
- b. Con énfasis al moldeamiento de la conducta productiva.
- c. Permite libertad individual al estudiante para desarrollar sus propios métodos de aprendizaje.
- d. Es principalmente creador de ambientes y experiencias en las cuales el alumno desarrolla nuevas estructuras de conocimiento.
- e. Se basa en procesos de discusión e invita permanentemente a sus estudiantes a que participen con sus opiniones, para la construcción del conocimiento.

3 . Si pudiera definir la relación de docente-estudiante, usted diría:

- a. Autoritaria, el profesor es quien enseña y el estudiante quien aprende.
- b. El docente es instructor y controlador, mide constantemente el cumplimiento de los objetivos instruccionales.
- c. El profesor es sólo un facilitador para el aprendizaje de los temas de interés del estudiante.
- d. Acompaña al estudiante en la búsqueda de nuevas estructuras de conocimiento.
- e. Relación horizontal, la autoridad está depositada en el grupo, en sus acuerdos y en sus construcciones colectivas.

4 .Qué propósito cree usted que persigue el docente al evaluar los aprendizajes de sus estudiantes.

- a. Memorización de la información y de conceptos verdaderos e inmodificables.
- b. La evaluación sirve para controlar el logro o no de los objetivos de aprendizaje elaborados para los estudiantes.
- c. Dado que la educación es una experiencia personal del estudiante, no necesita ser evaluada.
- d. Evaluar el progreso en la complejidad de pensamiento de los estudiantes
- e. La forma típica de evaluación es el debate donde la colectividad coevalúa el trabajo productivo de cada uno de los participantes.

Gracias por su tiempo.



A continuación encontrará una serie de afirmaciones relacionadas con las prácticas pedagógicas desarrolladas por profesores, o con conceptos y maneras de interpretar el sentido de su ejercicio profesional. Usted debe calificar según la escala, su grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de ellas.

La información recopilada es confidencial y tiene fines estrictamente investigativos. No debe escribir su nombre.

ESCALA

5 Totalmente de acuerdo 4 Medianamente de acuerdo 3 De acuerdo 2 En desacuerdo 1 Totalmente en desacuerdo

AFIRMACIÓN	CALIFICACIÓN				
	1	2	3	4	5
El docente debe enseñar los contenidos de forma verbalista, expositiva.					
El alumno debe aprender sólo aquello que a él le interesa, quiere y necesita.					
Cuando un estudiante formula nuevas conjeturas o formula nuevos sentidos, se puede afirmar que está realizando procesos de pensamiento más complejos.					
El docente debe dictar su clase bajo un régimen de disciplina, a unos estudiantes que son básicamente receptores.					
Los conceptos disciplinares están establecidos en los textos.					
La evaluación es inútil cuando se entiende que los aprendizajes son personales y por lo tanto pueden confirmarse o refutarse.					
Cada estudiante tiene sus propias inquietudes e intereses de aprendizaje, y por ellas debe orientar el profesor su tarea de enseñanza.					
Contenidos y conocimientos que no necesariamente son producto del aprendizaje al final del proceso.					
Cualquier aprendizaje debe desarrollarse dentro de un marco de máxima autenticidad y libertad individual por parte del estudiante.					
Los contenidos de una disciplina deben ser saberes aceptados socialmente.					
Cuando el estudiante está suficientemente interesado en su propia formación, la evaluación se hace innecesaria.					
Dado que la educación es una experiencia personal del estudiante, no necesita ser evaluada.					
El conocimiento es fruto de una construcción colectiva mediante la discusión y la crítica.					
El docente algunas veces hace de relator y sintetizador de consensos y procesos de discusión.					
El docente dicta la lección a un estudiante que recibirá las informaciones y las normas transmitidas.					
El estudiante está en capacidad de desarrollar sus propios métodos y estrategias de aprendizaje, de manera natural.					
El proceso de enseñanza y aprendizaje debe asumir y respetar los intereses particulares de cada estudiante.					
El profesor debe acompañar a los estudiantes en la identificación de problemas que se transformen en retos cada vez más complejos mediante procesos a partir de los cuales se producen futuras modificaciones en las estructuras cognoscitivas.					
La evaluación de los contenidos de una disciplina se basa en los textos a partir de los cuales se desarrolló la enseñanza.					
El profesor debe acompañar a los estudiantes para que progresen de un estado cognitivo a otro relacionado con determinados temas o asuntos por aprender.					
El profesor debe animar permanentemente a sus estudiantes para que logren los objetivos que se les proponen.					
El profesor debe ayudar a cada estudiante a profundizar en los temas que él mismo estudiante considera de importancia para su propia formación.					
El profesor debe crear ambientes y experiencias para que los estudiantes realicen sus propios aprendizajes por descubrimiento.					
El profesor debe invitar permanentemente a sus estudiantes a que participen con sus opiniones en la búsqueda de soluciones a problemas de interés colectivo.					

AFIRMACIÓN	CALIFICACIÓN				
	1	2	3	4	5
El profesor debe realzar y estimular los logros alcanzados por sus estudiantes para alcanzar los objetivos.					
El profesor debe recordar permanentemente a los estudiantes los objetivos que deben alcanzar.					
El profesor es por esencia un creador de ambientes y experiencias en las cuales el alumno desarrolla nuevas estructuras de conocimiento.					
El profesor es sólo un facilitador para el aprendizaje de los temas de interés del estudiante.					
El profesor es un auxiliar que debe permitir experiencias de aprendizaje libres y espontáneas.					
El refuerzo es indispensable para que los estudiantes alcancen los objetivos que se les han fijado.					
El resultado del desempeño en las evaluaciones es independiente de la realidad que viven los estudiantes.					
En el aula de clase la autoridad está depositada en el grupo, en sus acuerdos y en sus construcciones colectivas como cuerpo.					
En un proceso de enseñanza el profesor es quien enseña y el estudiante es quien aprende.					
Los Contenidos que se enseñan se deben ajustar a las modificaciones sucesivas de las estructuras cognoscitivas.					
La mejor evaluación del proceso de aprendizaje es la que hace el mismo estudiante mediante la superación de sus conflictos cognitivos.					
Es importante premiar los logros de los estudiantes con buenas calificaciones, anotaciones o felicitaciones.					
Es necesario hacer validación crítica de los contenidos y conocimientos de la ciencia presentados en textos y otras fuentes de conocimiento.					
La autoridad en el aula se mantiene gracias al dominio de los contenidos por parte del profesor					
La autoridad no procede del profesor, sino de la coherencia entre lo que se dice, se piensa y se hace.					
La evaluación es un ejercicio de repetición y memorización de la información que narra y expone para identificar los conceptos verdaderos e inmodificables que el estudiante aprende.					
Los conceptos de una disciplina son verdaderos e inmodificables.					
La evaluación se centra en lo que sucede en el aula como los razonamientos y la actuación de los integrantes del grupo.					
Los contenidos curriculares deben ser acordes con los niveles de desarrollo de los alumnos.					
La evaluación se debe utilizar para detectar conjuntamente el grado de ayuda que requiere cada alumno para resolver los problemas por su propia cuenta.					
Los contenidos provienen de lo que estudiante informa al profesor desde sus campos de interés para el aprendizaje.					
La evaluación sirve para controlar el logro o no de los objetivos de aprendizaje elaborados para los estudiantes.					
Los contenidos deben estar caracterizados por la parcelación de saberes técnicos.					
La forma típica de evaluación es el debate donde la colectividad coevalúa el trabajo productivo de cada uno de los participantes.					
Las opiniones de cada uno de los estudiantes son tan valiosas como las del mismo profesor.					
Las opiniones de los alumnos, al igual que la del docente, siempre son válidas para la construcción de conocimientos colectivos.					
Los contenidos se deben basar en la fijación de objetivos instruccionales fijados con precisión.					
Los criterios de organización y formas de proceder en el aula los define solamente el profesor.					
Los premios y los estímulos deben ser proporcionales al logro de los estudiantes.					
Los resultados de la evaluación deben ser observables y medibles.					
Puesto que los contenidos de una disciplina están en textos, son independientes de la realidad de sus estudiantes.					
Los contenidos que se enseñan se deben reconceptualizar de manera permanente.					
Se evalúa el progreso en la complejidad de pensamiento de los estudiantes haciendo permanentes retroalimentaciones del proceso de aprendizaje.					
Todo aprendizaje debe ser realmente significativo y partir de la autonomía del estudiante para construir su propio conocimiento.					