



Modelo didáctico por competencias para la formación del contador público. Caso UNASAM

Luciano Fermín Tinoco Palacios¹, Loel Salutor Bedón Pajuelo²,
Leoncio Florentino Cochachín Sánchez³

¹Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Perú

²Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Perú

³Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Perú

Resumen

La formación por competencias es un tema de actualidad mundial, ya que muestra la necesidad de formar profesionales contables según las exigencias del entorno social y laboral. Así, las entidades laborales y académicas nacionales e internacionales, desde inicios del presente siglo, han propuesto y desarrollado modelos de formación por competencias; sin embargo, la Universidad Santiago Antúnez de Mayolo y la mayoría de las universidades públicas del Perú que forman contadores públicos aún no las han consolidado en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Se propuso diseñar un modelo didáctico por competencias para la formación del contador público, desde el enfoque cuantitativo e investigación aplicada, mediante el método hipotético – deductivo y la recolección y análisis de datos a través del diseño no experimental, transversal en el semestre 2020 I y II. Los resultados obtenidos revelaron la falta de información y aplicabilidad del enfoque de formación por competencias en el proceso de enseñanza – aprendizaje, pues no existe un modelo didáctico por competencias. Es concordante el contexto con los resultados de otras investigaciones similares, lo cual demuestra que la formación por competencias del contador público está plasmada en teoría y normas, pero no se aplica en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Es inherente el modelo didáctico por competencias para vincular el proceso académico con el contexto socio económico y laboral.

Palabras clave: didáctica; competencias, pedagogía, contabilidad, enseñanza – aprendizaje.

Didactic model by competencies for the training of the public accountant. UNASAM case

Abstract

Training by competencies is a current topic worldwide, as it shows the need to train accounting professionals according to the demands of the social and work

environment. Thus, national and international labor and academic entities, since the beginning of this century, have proposed and developed training models by competencies; However, the Santiago Antúnez de Mayolo University and most of the public universities in Peru that train public accountants have not yet consolidated them in the teaching-learning process. It was proposed to design a didactic model by competencies for the training of the public accountant, from the quantitative approach and applied research, through the hypothetical-deductive method and the collection and analysis of data through the non-experimental, cross-sectional design in the 2020 semester I and II. The results obtained revealed the lack of information and applicability of the approach to training by competencies in the teaching-learning process, since there is no didactic model by competencies. The context is consistent with the results of other similar investigations, which shows that the training by competencies of the public accountant is embodied in theory and standards, but is not applied in the teaching-learning process. The didactic model by competencies is inherent to link the academic process with the socio-economic and labor context.

Keywords: Didactics; competences, pedagogy, accounting, teaching - learning.

Modelo didático por competências para a formação do contador público. Caso UNASAM

Resumo

A formação por competências é um tema atual em todo o mundo, pois mostra a necessidade de formar os profissionais da contabilidade de acordo com as demandas do ambiente social e de trabalho. Assim, as entidades laborais e acadêmicas nacionais e internacionais, desde o início deste século, têm proposto e desenvolvido modelos de formação por competências; No entanto, a Universidade Santiago Antúnez de Mayolo e a maioria das universidades públicas do Peru que formam contadores públicos ainda não os consolidaram no processo de ensino-aprendizagem. Propôs-se desenhar um modelo didático por competências para a formação do contador público, a partir da abordagem quantitativa e da pesquisa aplicada, através do método hipotético-dedutivo e da coleta e análise de dados através do desenho transversal não experimental em o semestre de 2020 I e II. Os resultados obtidos revelaram a falta de informação e aplicabilidade da abordagem da formação por competências no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que não existe um modelo didático por competências. O contexto é consistente com os resultados de outras investigações semelhantes, o que mostra que a formação por competências do contador público está consubstanciada na teoria e nas normas, mas não é aplicada no processo de ensino-aprendizagem. O modelo didático por competências é inerente à articulação do processo acadêmico com o contexto socioeconômico e de trabalho.

Palavras-chave: Didática; competências, pedagogia, contabilidade, ensino - aprendizagem.

1. Introducción

Desde inicios del siglo XXI “la educación por competencias es tema de actualidad mundial. Trata tanto las competencias claves en la educación básica obligatoria, como las competencias profesionales en la educación superior” (Cayambe, Filian, Arguello & Rodríguez, 2018, p.142). En efecto, está en la agenda de organizaciones internacionales y nacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico – OCDE, Organización Internacional del Trabajo – OIT, Federación Internacional de Contadores – IFAC, a través de los Pronunciamientos Internacionales de Formación para Contadores Profesionales – IES, Sistema Nacional de Evaluación Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa – SINEACE y la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria – SUNEDU; sin embargo, ¿por qué no se ha plasmado hasta la actualidad la formación por competencias en las universidades públicas que forman profesionales contables?. Es una necesidad inherente contar con profesionales contables con competencias específicas o profesionales y genéricas o transversales para enfrentar con éxito la situación socio económica y cultural del entorno. Esto es relevante porque en la actualidad:

Enfrentamos un reto en la docencia universitaria, la poca identidad profesional. Y no se trata de identidad como profesor universitario; sino, más bien, de la identidad con la docencia como disciplina. El profesor universitario se identifica con su profesión, no con la profesión docente (Casasola, 2020, p.47).

Se demuestra que la mayoría de los profesores universitarios no tiene formación en la docencia, la cual debe ser una de las competencias indispensables a parte de las competencias profesionales en la especialidad; no obstante, esta realidad tiene muchas aristas como el desconocimiento de modelos, paradigmas, didáctica y métodos pedagógicos. Se sugiere que “la docencia se debe basar en una fundamentación didáctica estructurada y epistemológicamente diseñada. La experiencia medida en años laborales no es un argumento válido para fundamentar la actividad docente; pues no es equiparable a conocimientos de calidad” (Casasola, 2020, p. 45). Todo esto porque es inherente desarrollar competencias pedagógicas - didácticas, interactivas, investigativas, productivas (Aguiar & Rodríguez, 2018, p.156). Es importante fomentar estas competencias en los profesores para garantizar la formación por competencias de los futuros contadores. Así mismo, Arreola sostiene:

Las competencias docentes referidas a desempeños técnico-profesionales y socio personales están impactando en el aprendizaje y el desarrollo de las y los estudiantes, ya sea de manera positiva cuando las y los docentes cuentan con ellas, o bien, de manera negativa cuando carecen de ellas (2019, p.17).

Existe alto índice de desconocimiento del enfoque por competencias para poner en práctica; así Machado y Montes de Oca concluyen que “ello se debe al

desconocimiento, (...) de los fundamentos epistemológicos [pues suelen] verlas de una óptica reduccionista y fraccionada, como sucede en muchos casos, solo asociada al trabajo y no para escenarios más amplio de producción y reproducción de la cultura” (2020, p.10). Otra debilidad es la ausencia de formación humanística, la cual debe ser desarrollada como eje transversal, pues:

Se observó que las instituciones de educación superior en la determinación de sus planes de estudio dan mayor importancia a la inclusión de cursos enfocados en los componentes de formación básica y formación profesional, dejando a un lado la formación socio humanística que se relaciona directamente con el contexto social (...) (Pulgarín, Sandoval & Navarro, 2020, p. 185).

Sin embargo, “(...) la carencia del sentido humanístico en el Contador Público conlleva a una serie de problemáticas y situaciones especiales en el devenir o ejercicio profesional del mismo” (Fernández, 2020, p. 5). No basta conocer y saber hacer, pues es inherente el saber ser para fomentar la convivencia social. El uso de métodos activos es otro factor determinante en la formación por competencias; sin embargo, como afirman Mabusela y Adams, a pesar de que hace varios años la investigación educativa ha profundizado en nuevos métodos de aprendizaje, muchas universidades se mantienen impartiendo contenidos por sistemas tradicionales y la aplicación de formas alternativas es todavía limitada (como se citó en Gonzáles, Almeida, Torres & Traba, 2020, p.156).

La evaluación es otro factor elemental en la formación por competencias que en la mayoría de las universidades se reduce a mera calificación, pero “si la adquisición de competencias se ha convertido en el objetivo principal de la formación superior, la evaluación debe reorientarse para controlar que los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje aseguren la consecución de este objetivo” (Arévalo, Pastrano & Yépez, 2019, p 152). Se debe entender a la evaluación como un proceso para conocer el nivel de logro de competencia del estudiante.

No obstante, en las aulas se descuida el desarrollo articulado de teoría y práctica de habilidades inherentes al ejercicio profesional contable, ya que existen “(...) debilidades y falencias en el conocimiento, manejo y dominio de las habilidades contables básicas, tales como el dominio de las operaciones en el marco de las matemáticas financieras (...)” (Cedeño, 2020, p.34) Estas son competencias elementales para la aplicación de las normas internacionales de contabilidad. El resultado de diversos estudios demuestra que los egresados no satisfacen al mercado laboral y a las necesidades del entorno socioeconómico y cultural actual. Se evidencia que:

Si los Contadores Públicos en el Perú están capacitados para enfrentar la cuarta revolución industrial (...) y sí poseen competencias profesionales de la contaduría para prestar servicios en los entes económicos digitalizados, (...) la respuesta es categórica: las competencias que demuestran los profesionales de contabilidad no les sirven para actuar en empresas digitalizadas (Gómez & Janampa, 2020, p.31).

Similar situación se muestra en los resultados del estudio realizado en la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza:

La inserción laboral de los egresados de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, en Perú, tanto bachilleres como titulados presentan un nivel de empleabilidad media y de ocupabilidad baja (...) deja constancia de que la formación académica, es uno de los puntos clave de este problema (...) el desarrollo de competencias personales y sociales que aplique la Universidad contribuirá con la formación y el perfil profesional del egresado acorde a las exigencias del mercado actual (Rabanal, Huamán, Murga & Chauca , 2020, p.257).

Urgen desarrollar competencias requeridas en el entorno laboral, social y académico, ya que el contexto laboral y la sociedad en general demandan profesionales contables con competencias generales, relacionadas con el desarrollo personal y competencias específicas que son propias de la profesión; sin embargo, la Escuela Profesional de Contabilidad de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo y el 87% de las universidades públicas del Perú, nuestro objeto de estudio, forman contadores públicos y no aplican la formación por competencias; no obstante, los diseños curriculares están delineados según el enfoque por competencias y las bases normativas son de cumplimiento obligatorio.

Existen estudios que enfatizan que “el enfoque por competencias permite una educación integral, y contextualizada, porque posibilita el desarrollo e integración de los elementos como la calidad, competitividad y eficiencia, que deberán plasmarse en el diseño curricular de cada carrera universitaria” (Pérez, 2018, p.70). También “se requiere que la formación por competencias establezca una conexión entre la formación académica y las necesidades del contexto socio-laboral” (Cayambe et al. 2018, p.146); así mismo, los estudios realizados en la Pontificia Universidad Católica del Perú resaltan la importancia de las competencias para la educación superior y su contribución al logro de principios formativos en los estudiantes (Carrillo, Pérez & Vásquez, 2018).

Los estudios sobre la formación por competencias destacan la importancia de la formación integral del contador público; sin embargo, existe un vacío para concretar la formación por competencias desde la óptica pedagógica – didáctica, además, falta sistematizar los fundamentos teóricos de formación por competencias para aplicar en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

El objetivo general del estudio es diseñar un modelo didáctico por competencias para la formación integral del contador público que sirva de guía para aplicar el diseño curricular por competencias, en el proceso de enseñanza – aprendizaje y que coadyuve la vinculación del aspecto académico con el contexto socio económico y laboral.

2. Marco teórico

Naturaleza epistemológica de la formación por competencias

Todo enfoque o perspectiva educativa debe partir de una concepción epistemológica para entender el fundamento científico del proceso de enseñanza – aprendizaje, ya que la formación profesional basada en el enfoque por competencias cobra importancia en el siglo XXI, al respecto Farías (2009), confirma que:

La formación universitaria ha de desarrollar una enseñanza en los ámbitos de lo Profesional y Disciplinario, el primero de ello directamente relacionado con el saber-hacer orientado al bien común propio a las profesiones, y/o con la demanda del mundo del trabajo, por lo requerido tanto por empleadores o usuario de los servicios profesionales; en cambio, la dimensión disciplinaria, se asocia al campo de la producción de conocimientos (el saber), de este modo Morin (1999) nos señala que la disciplina corresponde a una categoría organizadora dentro del conocimiento científico, inserto dentro de un conjunto científico más amplio, con su autonomía, por medio de la cual establece su frontera disciplinaria, con su lenguaje propio, sus métodos y técnicas, y sus teorías. (...) La formación profesional y disciplinaria no se limita exclusivamente a una exclusiva instrucción tecnocrática, sino también se encuentra transversalmente orientada con actitudes o valores necesarios para el ejercicio de la profesión y desarrollo de la disciplina (p.61-62).

La consideración epistemológica según los autores Ganga, González & Smith “radica en la articulación de capacidades o saberes de distinta índole” (2016, p.54). Estos pueden ser cognitivos, procedimentales y actitudinales, los cuales interactúan simultáneamente en el desempeño profesional, personal y social.

Dimensión ontológica

La ontología es la teoría del ser, el fundamento de toda la realidad y, bajo el concepto de que todo ser es bueno ontológicamente, la formación por competencias tiene como uno de los saberes o capacidades a desarrollar en el estudiante, el saber ser que corresponde a los saberes actitudinales, los cuales están referidos al discernimiento valórico que “la ontología incluye e integra, articuladamente [mediante] la dimensión inmanente y trascendente del ser humano y todos aquellos medios que las enriquezcan”(Ganga, González, & Smith, 2016, p.56). La formación integral de la persona debe basarse en los aspectos cognitivos, procedimentales y volitivos.

Dimensión pragmática

Esta dimensión se refiere al empoderamiento que requieren los estudiantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje, tal como expresan los autores Ganga, González, & Smith (2016) para que resuelvan autónomamente sus problemas o desafíos. La aplicación de las habilidades y destrezas en la solución de situaciones adversas en el ámbito profesional, personal y social; esto es el saber hacer conocido como aptitud.

Dimensión pedagógica

Se da énfasis a una competencia básica para el aprendizaje permanente, es decir, aprender a aprender. Como afirman los autores Ganga, González, & Smith el aprendizaje continuo se logra:

A través del desarrollo de la capacidad metacognitiva que implica la selección de diversas formas para seguir aprendiendo toda la vida (...) es un desafío para las universidades, pues implica dar un giro copernicano en la tarea formativa en orden a que deben privilegiarse didácticas que estimulen la investigación, el análisis, el pensamiento sistémico, el pensamiento de borde, etc. (2016, p.56).

Dimensión democrática

Está relacionado al desarrollo del autoconocimiento y autoestima que permite formar personas empáticas, asertivas, con sentido de cooperación y tolerancia; es decir, que aprendan a convivir, lo que, según los autores Ganga, González & Smith "incluye la participación e involucramiento en procesos sociales, la valoración de la multiculturalidad y fenómenos emergentes" (2016, p.57).

Teóricas contemporáneas del aprendizaje

Teoría conductista

Epistemológicamente es positivista, con énfasis al determinismo externo, sin énfasis entre lo afectivo y cognitivo, su aproximación hacia el objeto de estudio va de lo particular a lo general - inductivo. Según Leiva, entre las características del conductismo, destacan que "se aprende asociando estímulos con respuestas, el aprendizaje está en función del entorno, el aprendizaje no es duradero, necesita ser reforzado, el aprendizaje es memorístico, repetitivo y mecánico y responde a estímulos" (2005, p. 68). Centra el proceso de enseñanza - aprendizaje en el profesor, considera al estudiante como un sujeto al que se debe abonarle el conocimiento. Este modelo empírico conlleva la memorización de conceptos sin que se produzcan conocimientos.

La evaluación del aprendizaje va dirigida al resultado y los ejercicios evaluativos son esencialmente reproductivos. Algunos de sus representantes son Iván Pávlov, John B. Watson, Edward C. Tolman, B. F. Skinner.

Teoría cognitiva

Epistemológicamente es positivista, con énfasis interno y cognitivo. Considera el aprendizaje como modificaciones sucesivas de las estructuras cognitivas que son causa de la conducta del hombre. La propuesta y desarrollo de las estrategias de aprendizaje para fomentar el autoaprendizaje en los estudiantes se basa en aprender a aprender, ya que el papel del profesor no es transmitir conocimientos sino

fomentar el desarrollo y práctica de los procesos cognoscitivos en los estudiantes. La evaluación está orientada a la medición y observación de conductas y desempeños intelectuales. Sus representantes son Jean Piaget, Jerome Bruner, David Ausubel, Robert Gagné, H. Gardner, L. Vygotsky.

Teoría constructivista

Desarrolla una epistemología biológica contenida entre la vida orgánica y el pensamiento. Al respecto, los autores Estrada, Fuentes & Vázquez afirman que:

Esta teoría se desarrolla a partir de los trabajos de Bruner (2000), Goodman (1992), y Piaget, quienes señalan que el aprendizaje es la interpretación y construcción del conocimiento por parte de los estudiantes y para que un aprendizaje sea realmente útil y duradero, deben verse involucrados tres factores: contexto, conocimiento y práctica (2016, p.240).

Considera al conocimiento no solo como una simple interiorización del entorno externo, sino que predomina la construcción realizada desde el interior por parte del sujeto.

El principal objetivo de la educación es crear hombres que sean capaces de realizar cosas nuevas y no simplemente repetir lo que han elaborado otras generaciones para obtener hombres que sean creativos, inventivos, descubridores y críticos. El representante de esta teoría es Jean Piaget.

Teoría de la libertad

Paulo Freire (1992) propone que la educación no cambia al mundo, cambia a las personas que cambian al mundo. Freire propone el concepto de la educación como proceso concientizador o como práctica de la libertad y para ello postula una pedagogía del oprimido. La educación liberadora como proceso de renovación de la condición social del individuo que considera al sujeto como un ser pensante, inteligente y crítico que reflexiona sobre la realidad que vive. La propuesta de Freire es la educación problematizadora, la cual niega el sistema unidireccional propuesto por la educación bancaria, ya que permite una comunicación de ida y vuelta al eliminar la verticalidad entre educadores y educandos. Ambos, educador y educandos, se educan entre sí mientras se establece un diálogo en el cual tiene lugar el proceso educativo.

Teoría de la escuela activa

Propuesta por John Dewey (S.XIX –XX) quien sostiene que la educación no es preparación para la vida, sino que es vida (2013, p 108). Esta corresponde a la corriente filosófica pragmática y anti dogmática. El propósito principal de la educación es formar ciudadanos en una democracia en el marco de la ética y la moral donde las distintas tareas o aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje deben estar marcados por los intereses de los propios alumnos, es decir, por las fuerzas interiores

que impulsan a estos a la búsqueda de la información educativa y al desarrollo de sus habilidades. La Escuela Nueva o activa, como tendencia pedagógica, enfatiza la importancia que tiene el educando y que este asuma un papel activo, participativo, consciente de lo que desea aprender y para ser ciudadano activo de la comunidad.

Teoría del aprendizaje significativo

David Ausubel, en el epígrafe de su obra, sostiene que “el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe, averígüese esto y enséñese consecuentemente” (1983).

El aprendizaje significativo implica relacionar la nueva información con los conocimientos previos que el sujeto dispone, llámese conceptos, experiencias y creencias (estructura cognitiva). El nuevo contenido que aprenderá el estudiante le permitirá enriquecer, expandir y por tanto modificar los conocimientos que dispone en su memoria.

Por tanto, aprender significativamente implica atribuir significado al nuevo contenido de aprendizaje, pero dicha atribución solo puede efectuarse a partir de lo que ya se conoce. Para que el aprendizaje del estudiante sea significativo se requiere de las siguientes condiciones: significatividad lógica, la cual implica ir de menos a más, desde lo simple a lo complejo; y significatividad psicológica, la cual involucra al conocimiento previo relacionado con el nuevo conocimiento y la predisposición positiva en el estudiante (motivación).

Teoría del aprendizaje socio cultural

Planteada por L. Vygotsky (1924-1934), esta teoría destaca la interacción entre el desarrollo de las personas y la cultura en la que viven. Dirige su pensamiento hacia una visión constructivista del conocimiento, en la que se advierte una relación dialéctica, no una mera relación causal entre el entorno histórico y cultural y el individuo. Introduce el concepto de “zona de desarrollo próximo” que es la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial (como se citó en Chaves 2001 p. 62).

Poseción psicopedagógica de los investigadores

Tomando como base el método dialéctico, todas las teorías psicopedagógicas tienen un aporte importante en el proceso de aprendizaje y a la educación. Esto debido a que el ser humano es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural social e histórico (Morín, 2007). Esta unidad compleja de la naturaleza humana está íntegramente relacionada, ya que significa la interacción entre lo objetivo y subjetivo, lo afectivo y cognitivo, entre su mundo interno y externo; por consiguiente, la conducta y los conocimientos que adquiere el hombre son producto de esa interacción permanente y dinámica, pues todos los factores que intervienen tienen igual importancia.

En el plano educativo, el objetivo es promover el desarrollo integral del alumno

(afectivo, cognitivo, cultural y social), es decir, formar alumnos con capacidad de transformar el entorno socio económico y cultural para mejorar su nivel de vida. El aprendizaje, como medio para lograr el desarrollo, será significativo siempre y cuando permita mejorar la calidad de vida de la humanidad.

3. Metodología

El estudio se realizó a través de las siguientes fases: selección del caso, mediante la formación por competencias en UNASAM); la elaboración de preguntas para la entrevista a los docentes y un cuestionario para la encuesta a los estudiantes; la recopilación de datos; el análisis e interpretación de la información y los resultados; y la elaboración del informe final. Se tuvo como referencia los datos obtenidos de los docentes de contabilidad de universidades públicas del Perú. La obtención y análisis de datos se realizó mediante el diseño no experimental, transversal, además, no se manipularon las variables de estudio y la medición fue realizada en el semestre académico 2020 I y II.

Elementos de estudio

La población en estudio corresponde a la totalidad de profesores y alumnos de la Escuela Profesional de Contabilidad, Facultad de Economía y Contabilidad en la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, es decir, 20 profesores y 490 estudiantes.

La muestra respecto a los profesores es la totalidad; en caso de alumnos, se utilizó el muestreo probabilístico, como se evidencia en la Figura 1, a través de la siguiente fórmula:

Figura 1: Fórmula de muestreo probabilístico

$$n = \frac{(p.q)Z^2 . N}{(EE)^2 (N - 1) + (p.q)Z^2}$$

$$n = (0.5 \times 0.5 \times (1.96)^2 \times 490) / (((0.05)^2 \times 489) + (0.5 \times 0.5 \times (1.96)^2))$$

$$n = 215 \text{ alumnos.}$$

Fuente: Fuente: Elaboración propia

Para identificar a los alumnos pertenecientes a la muestra de estudio se realizó la selección aleatoria simple.

Entorno

La investigación se llevó a cabo en la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo en la Facultad de Economía y Contabilidad y en la Escuela Profesional de Contabilidad.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se utilizaron las técnicas de fichaje y análisis documental para obtener la información teórica, mientras que, para obtener datos del proceso de formación del contador público, se empleó la técnica de entrevista y encuesta. Los instrumentos que se usaron fueron fichas, guías de análisis documental, cuestionarios de entrevistas y cuestionarios de encuestas.

Análisis estadístico

El procesamiento de datos se realizó utilizando métodos estadísticos descriptivos y mediante tablas.

4. Resultados

Del estudio se evidencia que existen fundamentos teóricos sobre la formación por competencias aplicados a la educación universitaria, a las normas internas y externas en la formación del contador público en el enfoque por competencias, pero no existe un modelo didáctico que pueda organizar su aplicabilidad en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Tabla 1: Información sobre el diseño curricular de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo – 2020 I y II

Preguntas	Respuestas				Total	
	Si		No			
	N	%	N	%	N	%
¿Conoce el modelo educativo de la universidad?	4	20	16	80	20	100
¿Conoce el perfil de egreso de la carrera de Contabilidad?	9	45	11	55	20	100
¿Conoce el plan de estudios de la carrera de Contabilidad?	12	60	8	40	20	100
¿La Escuela Profesional de Contabilidad cuenta con un modelo didáctico por competencias?	0	0	20	100	20	100

Fuente: Elaboración propia

La tabla 1 muestra el conocimiento del diseño curricular por competencias, cuyos datos fueron obtenidos mediante una entrevista no estructurada a los docentes de Contabilidad de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Se evidencia que el 80% de profesores no tiene información sobre el modelo educativo de la universidad; 55% no están informados sobre el perfil de egreso de la carrera de contabilidad y un 40% no tenía información precisa sobre el plan de estudios de la carrera de contabilidad. La totalidad de profesores confirmaron que no emplean un modelo didáctico por competencias.

Tabla 2: Diagnóstico sobre la práctica de pedagogía y la didáctica de formación por competencias en la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo- 2020 I y II

Preguntas	Respuestas						Total	
	Siempre		A veces		Nunca		N	%
	N	%	N	%	N	%		
¿Frecuencia de capacitación en pedagogía y didáctica de formación por competencias?	2	10	3	15	15	75	20	100
¿Aplica metodología de enseñanza y aprendizaje por competencias?	1	5	4	20	15	75	20	100
¿Utiliza instrumentos de evaluación para la valoración de competencias?	0	0	4	20	16	80	20	100

Fuente: Elaboración propia

Los datos de la tabla 2 expresan la aplicación de la pedagogía y la didáctica en la formación por competencias del contador público, la cual fue obtenida mediante una entrevista no estructurada a los profesores de la escuela de contabilidad. Los resultados confirman que el 75% no tienen formación pedagógica ni didáctica en el enfoque por competencias, por consiguiente, no aplican metodologías de formación por competencias en el proceso de enseñanza – aprendizaje, además, el 80% de profesores tuvieron dificultad para implementar y aplicar instrumentos para la evaluación de aprendizaje por competencias.

Tabla 3: Proceso de enseñanza - aprendizaje de formación por competencias desde la óptica de los estudiantes -2020 I y II

Preguntas	Respuestas						Total	
	Nada		Poco		Suficiente		N	%
	N	%	N	%	N	%		
¿Conoce el modelo educativo de la universidad?	23	10.7	163	75.8	29	13.5	215	100
¿Conoce el perfil de ingreso a la carrera de contabilidad?	15	7	139	64.7	61	28.3	215	100
¿Conoce el perfil de egreso de la carrera de contabilidad?	25	11.6	138	64.2	52	24.2	215	100
¿Tiene información sobre el plan de estudios de la carrera de contabilidad?	16	7.4	136	63.3	63	29.3	215	100
¿Conoce la formación universitaria por competencias?	13	6	137	63.7	65	30.2	215	100

¿Los profesores utilizan métodos activos, como: aprendizaje cooperativo, juego de roles, estudio de casos, aprendizaje basado en problemas, ¿etc. en el proceso de enseñanza - aprendizaje?	30	14	138	64.2	47	21.8	215	100
¿Los profesores muestran empeño por conocer los intereses y saberes previos de los estudiantes?	22	10.2	138	64.2	55	25.6	215	100
¿Para la evaluación del aprendizaje utilizan rúbricas, lista de cotejo, portafolio, registro anecdótico y otros instrumentos para medir competencias?	47	21.8	137	63.7	31	14.5	215	100
¿La evaluación del aprendizaje está orientada a valorar el desempeño (entorno laboral y formativo) de los estudiantes?	23	10.7	149	69.3	43	20	215	100
Si los estudiantes no han logrado alcanzar las competencias técnicas y blandas esperadas, ¿el profesor implementa otros métodos de aprendizaje para facilitar al estudiante o a la vez induce al estudiante a mejorar sus técnicas de aprendizaje?	41	19.1	128	59.5	46	21.4	215	100

Fuente: Elaboración propia

Considerando que los estudiantes son los protagonistas en la formación por competencias y en el proceso de enseñanza- aprendizaje, los datos obtenidos en la tabla 3 muestran el poco estado de conocimiento de los estudiantes sobre el enfoque por competencias. Se infiere que el 86.5% de estudiantes desconocen el modelo educativo de la universidad, 71.7% no está informado sobre el perfil de ingreso a la carrera de contabilidad y 75.80% no está informado sobre el perfil de egreso, 70.70% desconoce el plan de estudios, 69.70 no conoce el enfoque de formación por competencias, 78.2% percibe que los profesores no utilizan métodos activos en el proceso de enseñanza aprendizaje, 74.4% observa que los profesores no promueven el aprendizaje significativo, 85.60% percibe que los profesores no utilizan instrumentos de evaluación para medir desempeño, 80% observa que las evaluaciones no están orientados a valorar competencias y 78.6% aprecia que no existe un proceso de retroalimentación para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Tabla 4: Diagnóstico de la práctica pedagógica y didáctica de formación por competencias en universidades públicas del Perú – 2020 I y II

Preguntas	Respuestas						Total	
	Siempre		A veces		Nunca		N	%
	N	%	N	%	N	%		
¿Frecuencia de capacitación en pedagogía y didáctica de formación por competencias?	5	33	7	47	3	20	15	100
¿Aplica metodología de enseñanza y aprendizaje por competencias?	3	20	4	27	8	53	15	100
¿Emplea instrumentos de evaluación para la valoración de competencias?	2	13	4	27	9	60	15	100
¿Utiliza un modelo didáctico por competencias a nivel institucional?	0	0	2	13	13	87	15	100

Fuente: Elaboración propia

La tabla 4 muestra el conocimiento y aplicación de la pedagogía y didáctica de formación por competencias del contador público adquirida a través de una entrevista no estructurada a docentes de las diferentes universidades públicas del Perú que forman contadores públicos. Los resultados indican que el 33% de universidades públicas diagnosticadas capacitaron siempre a los profesores en pedagogía y didáctica en el enfoque por competencias, pero 47% ocasionalmente. El 20% emplearon metodologías activas en el proceso de enseñanza -aprendizaje, el 27% ocasionalmente y el 53% no aplicaron metodologías activas. Mientras que el 13% utilizaron instrumentos de evaluación pertinentes a la valoración de competencias, el 27% emplearon ocasionalmente y el 60% no utilizaron. Finalmente, 100% no utiliza un modelo didáctico por competencias a nivel institucional.

Discusión

Existe una alta demanda por la implementación de un modelo didáctico por competencias para la formación del contador público porque existe una marcada distancia entre la teoría y la práctica en el enfoque de formación por competencias. Según los resultados de estudio, el 80% de profesores de contabilidad de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo no está informado sobre el modelo educativo de la universidad y 70% no tiene formación pedagógica y didáctica en el enfoque por competencias; en consecuencia, no aplican formación por competencias en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Además, los datos se refuerzan con la versión de los estudiantes de contabilidad, pues un 77% considera que la formación del contador público sigue con el modelo tradicional, así mismo, los resultados del diagnóstico en otras universidades públicas del Perú, con relación a la carrera profesional de Contabilidad, evidencian que más del 50% no emplean el enfoque por competencias en el proceso de enseñanza aprendizaje y el 87% de

estas no tiene un modelo didáctico por competencias. Estos datos indican que la formación por competencias del contador público solo existe en teoría y normas, más no en el proceso de enseñanza – aprendizaje; no obstante, todas las universidades públicas que forman contadores públicos tienen el diseño curricular alineado al enfoque de formación por competencias.

Los resultados obtenidos por otros investigadores armonizan con el resultado descrito, así Pérez (2018) resalta como aportes del enfoque por competencias el protagonismo de los estudiantes en el proceso de aprendizaje; sin embargo, afirma que está pendiente la aplicación fáctica de este enfoque en todo el sistema universitario boliviano. Según otro estudio: “El tema de la importancia de las competencias en educación es reconocido conceptualmente por parte de los actores de la comunidad académica; sin embargo, parece no existir consistencia” (Moreno & Cruz. 2019, p 274). Esto, en la práctica, aún no se desarrolla en las universidades.

La formación por competencias debe lograr integrar en el proyecto educativo los elementos cognitivos, volitivos y afectivos necesarios para formar un profesional competente.

Todos los estudios sobre la materia están relacionados con las teorías del aprendizaje socio constructivista cuyo eje principal de la formación profesional es el aprendizaje significativo según los autores como Jean Piaget (1919-1921), Jerome Bruner (1960), David Ausubel (1970), Robert Gagné (1971), H. Gardner (1983), L. Vygotsky (1924). Sobre esta base teórica y las exigencias del contexto socio económico y cultural actual se han establecido normas en instancias académicas, laborales y profesionales a nivel nacional e internacional para la formación del profesional contable en el enfoque por competencias, pero aún, no existe un instrumento didáctico que articule esa teoría con la práctica en el proceso de enseñanza aprendizaje; por consiguiente, el modelo didáctico por competencias en la formación del contador público es inherente para complementar la teoría y la puesta en práctica de la formación por competencias. La novedad científica se sustenta en la sistematización metodológica didáctica para el proceso de enseñanza - aprendizaje por competencias que permite alcanzar el logro de las competencias generales o blandas y las competencias específicas o técnicas del contador público con lo cual se favorece el fortalecimiento de la integración de conocimientos, habilidades y valores de los estudiantes aplicados a situaciones cercanas o similares a las tareas del contexto real.

La aplicabilidad del modelo didáctico se garantiza mediante la propuesta de tareas que incluye el estudio, pero a la vez se posibilita la validación experimental del modelo a través de futuras investigaciones.

5. Conclusiones

- Existe una significativa brecha entre las teorías del proceso de enseñanza - aprendizaje, las normas que establecen en instancias académicas, laborales y profesionales con la aplicabilidad de la formación bajo el enfoque por competencias del contador público.

- El fundamento teórico de la formación por competencias en educación superior universitaria está relacionado con las teorías pedagógicas cognitivas y socio constructivistas, cuyo eje principal de la formación profesional es el aprendizaje significativo.
- El establecimiento y aplicación del modelo didáctico de formación por competencias del contador público es inherente para articular el proceso académico con el contexto socio económico y laboral.
- La novedad científica se sustenta en la sistematización metodológica didáctica para el proceso de enseñanza - aprendizaje por competencias, la cual permita alcanzar el logro de las competencias generales o blandas y las competencias específicas o técnicas del contador público.

6. Referencias bibliográficas

Aguiar, X. S., & Rodríguez, P. L. (2018) La formación de competencias pedagógicas en los profesores universitarios. *EDUMECENTRO*, 10(2), 141-159

Arévalo, B., Pastrano, P., & Yépez, E. (2019). Evaluación por competencias de la práctica preprofesional: una propuesta didáctica. *Universidad y Sociedad*, 11(5), 147-154. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>.

Arreola, R. (2019) Formación y evaluación docente basada en un perfil por competencias. Una propuesta desde la práctica reflexiva. *Revista Educación*, 43(2), 239-258.

Ausubel-Novak-Hanesian (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2º Ed. TRILLAS. México

Carrillo, G.A, Pérez, L., & Vásquez, A. (2018). El desarrollo de competencias en la educación superior: Una experiencia con la competencia aprendizaje autónomo. *En Blanco y Negro*, 9(1), 68-81.

Casasola, W. (2020) El papel de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios. *Revista Comunicación*. (29), 1, 38-51.

Cayambe, M., Filian, F., Arguello, L., & Rodríguez, N. (2018). Formación por competencias: Reto actual de la universidad ecuatoriana. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 9 (1), 141-150.

Cedeño, P.J. (2020) Formación de habilidades contables en estudiantes de Educación Superior Ecuatoriana. Estrategia didáctica para su mejoramiento. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 5, (1), 16-36. doi: 10.23857/pc.v5i1.1873

Chaves A. (2001) Implicaciones educativas de la teoría socio cultural de Vygotsky. *Educación*, 25 (2), 59-65.

Estrada, M., Fuentes, R., & Vázquez, J. (2016). Proceso de enseñanza - aprendizaje, implementado en el modelo por competencias: Perspectivas de los jóvenes universitarios de la UANL-México. En O. Leyva, F. Ganga, J. Tejada, & A. Hernández (Ed.), *La formación por competencias en educación superior: Alcances y limitaciones desde referentes de México, España y Chile*. (1ed, 233-253). Colonia Cuauhtémoc: Tirant Humanidades.

Farías, F. (2009). La epistemología de las ciencias sociales en la formación por competencias. *Cinta de Moebio*, (34), 58-66.

Fernández, Y. (2020) *Relación entre la preparación académica y humanística de los contadores públicos y la fe pública* (Tesis de pregrado, Tecnológico de Antioquía). Recuperada de <https://dspace.tdea.edu.co/handle/tdea/728>.

Freire, P (1992). *Pedagogía de la esperanza*. Ciudad de México: Siglo XXI Editores

Ganga, F., González, A., & Smith, C. (2016). Enfoque por competencias en la educación superior: Algunos fundamentos teóricos y empíricos. En O. y. Cordero (Ed.), *La formación por competencias en la educación superior: Alcances y limitaciones desde referentes de México, España y Chile* (pp.45-64). Cuauhtémoc: Tirant Humanidades.

González, E; Almeida, M; Torres, A; & Traba, Y. (2020) La gamificación como herramienta educativa: el estudiante de contabilidad en el rol del gerente, del contador y del auditor. *Formación Universitaria*,13(5), 155-164. doi:10.4067/S0718-50062020000500155

Gómez, J; & Janampa N. (2020) El contador público frente a la cuarta revolución industrial. *Revista Quipukamayoc*. 28 (57), 25-33. Recuperado de <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/quipu/article/view/18418/15784>

Machado, E; & Montes de Oca, N. (2020). Competencias, currículo y aprendizaje en la universidad. Motivos para un debate: Antecedentes y discusiones conceptuales. *Transformación*, 16(1),1-13. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552020000100001&lng=es&tlng=es

Moreno, G., & Duque, O. (2019). Propuesta de modelo de evaluación de competencias en el área contable de los estudiantes de contaduría pública de la Universidad Santo Tomás mediante rúbricas: autoevaluación. *Science of Human Action*, 4(2),255-276. doi:10.21501/2500-669X.3496

Morin, E. (2007) *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Lima: Derrama Magisterial.

Leiva, C. (2005). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. *Revista Tecnología en marcha*, 18(1), 66-73.

Pérez, C. (2018). Revisión teórica del enfoque por competencias y su aplicación en la Universidad Boliviana. *Revista Ciencia, Tecnología e Innovación*, 16(18), 57-74. Recuperado de <http://www.scielo.org.bo/pdf/rcti/v16n18/a06v16n18.pdf>

Pulgarín, L., Sandoval, J. & Navarro, P. (2020). Formación contable en Colombia: incidencia del contexto político, económico y social. *Contaduría Universidad de Antioquia*, (77), 167-190. doi: 10.17533/udea.rc.n77a06.

Rabanal, R, Huamán, C. Murga, N. & Chauca, P. (2020). Desarrollo de competencias personales y sociales para la inserción laboral de egresados universitario. *Revista de Ciencias Sociales*,26(2),250-258.

Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación*, 11(15), 103-124. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544540006>

Torres, A., & Martínez, D. (2018). Modelo didáctico para favorecer el desarrollo de la comprensión matemática en estudiantes del primer año universitario. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(3), 1-20.

Vega, E.A. (2018). ¿Pedagogía o ciencias de la educación? Una lucha epistemológica. *Revista Boletín Redipe*, 7(9), 56-62.

Apéndice

MODELO DIDÁCTICO PARA LA FORMACIÓN DEL CONTADOR PÚBLICO CON EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS

Apreciaciones sobre el modelo didáctico

La propuesta del modelo didáctico para la formación del contador público, con base al enfoque por competencias, aprovecha las potencialidades socio económicas, políticas y culturales de los contenidos del área de contabilidad, tributación y auditoría, con perspectiva multidisciplinar y transdisciplinar para plasmarlas en la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje. Se fundamenta en las teorías pedagógicas cognitivas y socio constructivistas, está orientado a la formación integral del estudiante, con competencias generales o blandas y competencias específicas o técnicas.

El modelo es viable en las condiciones actuales del Perú, pues la situación educativa universitaria y la formación del contador público demanda desarrollar instrumentos de gestión curricular, para el proceso de enseñanza – aprendizaje por competencias.

Objetivo que se pretende alcanzar

Organizar estrategias metodológicas del proceso de enseñanza - aprendizaje y dar viabilidad la formación del contador público con base a las competencias que requiere el profesional contable del siglo XXI.

Principios del modelo didáctico

Los principios que rigen al modelo didáctico son los siguientes: unidad entre lo afectivo, formativo y cognitivo, unidad entre la teoría y la práctica, finalmente, unidad entre la actividad y la comunicación.

- a. Unidad entre lo afectivo, formativo y cognitivo.** Unidad inherente en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Plantea la necesidad de formar personas con sentimientos, valores y conocimientos capaces de convivir en paz y afrontar los retos de la sociedad utilizando los conocimientos adquiridos.
- b. Unidad entre la teoría y la práctica.** El aprendizaje se logra en la interacción del saber con el saber hacer; esto significa utilizar los conocimientos teóricos en el contexto real, educar desde la cotidianidad, el vínculo estrecho con la vida, avanzar desde las experiencias vitales del sujeto en la medida que transforma la realidad se transforma a sí mismo como ente activo, transformador.
- c. Unidad entre la actividad y la comunicación.** Interrelaciona la actividad del estudiante, protagonista del proceso de enseñanza – aprendizaje, con la comunicación asertiva que debe primar entre los estudiantes y entre los estudiantes y el profesor.

Características del modelo didáctico

- a. Enfoque holístico.** Refiere a la manera de orientar los hechos o fenómenos en su conjunto, en su complejidad, no se detiene en dividirlo en variables o en discernir sobre ellas, pues, de esta forma, se pueden apreciar interacciones, particularidades y procesos que por lo regular no se perciben si se estudian los aspectos que conforman el todo por separado.
- b. Participativo.** Demanda una participación activa y protagónica de todos los involucrados (estudiantes, profesores, directivos, y la comunidad) con el objetivo de desarrollar las competencias profesionales, laborales y sociales.
- c. Contextual.** Se adapta a las características de los distintos contextos en que se desenvuelve el estudiante desde los más inmediatos como la familia, la comunidad hasta las condiciones concretas del medio socio económico del país y del mundo, extrae de ellos ejemplos, situaciones para promover la reflexión, ir conformando sus puntos de vista y actuar sobre la realidad transformándola y transformándose a sí mismo. Implica promover una reacción académica ante los múltiples problemas y situaciones de la vida cotidiana, pues estas permiten al estudiante enfrentar la realidad tal cual.
- d. Flexible.** Se adapta a las condiciones del contexto, responde a los cambios, admite la introducción de nuevos elementos, además, estimula y presupone la capacidad creativa del profesor. La flexibilidad didáctica

enriquece la forma de aprender por medio de nuevos modelos de aprendizaje y nuevas maneras de construirlo. Para esto plantea cambiar el recibir información por construirla, lo verdadero por las opciones, el escuchar por el hacer, el tomar apuntes por socializar trabajos, etc., la flexibilidad organizacional en las formas de comunicación, el uso de los entornos virtuales de enseñanza – aprendizaje y seguimiento.

e. Papel activo del estudiante. Como sujeto tanto de su formación como transformación propia y de su medio expresado en el carácter participativo y el papel protagónico, en la búsqueda de su formación como persona de bien social con propuestas alternativas.

Requerimientos del modelo

- Primacía de las acciones de preparación orientadas a los directivos y profesores respecto a las acciones orientadas a los estudiantes.
- Simultaneidad, carácter permanente y cíclico del diagnóstico y el control, la prevención y la retroalimentación del aprendizaje
- Sistemática en la aplicación de los procedimientos y estrategias metodológicas
- Adecuación a los contextos y características de la institución y la situación de los estudiantes
- Organización de aulas con grupos pequeños para lograr los aprendizajes esperados con mayor efectividad
- Desplegar comunicación asertiva entre profesor estudiante y entre estudiantes

Contenido del Modelo Didáctico

Los contenidos del modelo didáctico corresponden al plan de estudios de la carrera profesional de Contabilidad y considera las asignaturas de estudios generales, específicas y de especialidad que abarcan los 10 semestres académicos.

Métodos a ser utilizados

No existe un método único en el proceso de enseñanza – aprendizaje por competencias, ya que su elección depende de las competencias que se pretenden desarrollar, en función a las variables, número y características de los alumnos, materia, profesor, variables sociales y culturales. Se caracterizan por estar centrados a los estudiantes para facilitar un aprendizaje significativo, autónomo, y pensamiento crítico.

Aprendizaje cooperativo: Promueve el logro cognitivo, aumenta la curiosidad y la motivación, otorga autonomía al grupo, promueve las habilidades comunicativas y sociales y es aplicable a cualquier tarea, nivel o materia.

El aprendizaje basado en problemas: Ayuda a desarrollar procesos de razonamiento, desarrollo de destrezas para el aprendizaje auto dirigido, motivación para el aprendizaje y desarrollar el trabajo cooperativo.

Estudio de casos: Permite desarrollar habilidades del pensamiento crítico, competencias comunicativas, en saber argumentar y contrastar, promueve el aprendizaje colaborativo, solucionar problemas, aplicar e integrar conocimientos de diversas áreas del conocimiento. Permite vincular contenidos curriculares con situaciones de la realidad.

Simulación y juego: Permite comprender problemas socio económicos y sus causas, permite acercamiento a la realidad laboral y profesional, genera aprendizaje significativo, desarrolla empatía y tolerancia.

Aprendizaje por proyectos: Motiva a aprender a los estudiantes, desarrolla su autonomía, fomenta la habilidad autocrítica, refuerza capacidades sociales mediante el intercambio de ideas y la colaboración, desarrolla capacidad de clasificación y sistematización de información, promueve la creatividad y atiende a estudiantes en diferentes niveles de aprendizaje.

Procedimientos didácticos

Para establecer los procedimientos didácticos, el profesor debe tener claro el ¿para qué aprende el estudiante?, ¿qué aprende el estudiante? y ¿cómo planificar el proceso de enseñanza – aprendizaje?

El estudiante aprende para desarrollar capacidades intelectuales, técnicas y funcionales, personales, interpersonales y de comunicación, gerenciales y de organización, las cuales facilitan la comprensión y análisis de situaciones complejas para solucionar problemas en diferentes contextos mediante la toma de decisiones estratégicas en forma autónoma.

El estudiante aprende a aprender, mediante la movilización los diferentes tipos de recursos como habilidades cognitivas, socioemocionales, disposiciones afectivas, aptitudes y procedimientos.

En la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje es esencial conocer los intereses y saberes previos de los estudiantes con la finalidad de asociar la información nueva que ya poseen para reajustar y reconstruir nuevos saberes para lograr el aprendizaje significativo.

Los procedimientos didácticos permiten al profesor orientar y dirigir la actividad del estudiante. Existen diferentes procedimientos según el método seleccionado; sin embargo, se sintetiza en tres etapas: procedimiento de adquisición, procedimiento de elaboración y procedimiento de expresión.

El procedimiento de adquisición pone en contacto al estudiante y su realidad; el procedimiento de elaboración permite integrar los conocimientos, las habilidades actitudes y valores, para dar respuesta ante un problema; y el procedimiento de expresión, consiste en la divulgación y socialización de los resultados obtenidos.

Evaluación

Para el modelo la evaluación no se analiza como un resultado, sino como un proceso, pues se evalúan todos los momentos del proceso de enseñanza – aprendizaje, pues, de esta forma, se incluye la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Las falencias en el proceso de E-A no son expresiones de incompetencia, sino oportunidades para estimular la retroalimentación y mejorar el aprendizaje. La evaluación no se reduce a una expresión calificativa cuantitativa, pues está orientado a la formación del estudiante.

Propuesta de tareas para la materialización del modelo

Las tareas sugeridas para la formación del contador público según el enfoque por competencias en el proceso de enseñanza - aprendizaje involucra a tres estamentos de la Facultad de Economía y Contabilidad, además de la Escuela Profesional de contabilidad: directivos, profesores y estudiantes.

Directivos

Tienen como tarea imprescindible involucrar al personal administrativo, profesores y estudiantes a través de la sensibilización y brindar conocimientos fundamentales sobre el enfoque por competencias en la formación del contador público.

Deben coordinar con las autoridades universitarias para brindar formación especializada continua a los profesores en el enfoque de formación por competencias que esté relacionado a la pedagogía y la didáctica.

Se encargan de la organización de aulas con grupos de enseñanza – aprendizaje pequeño.

Deben realizar convenios con diferentes instituciones económicas nacionales, regionales y locales para las pasantías y prácticas pre-profesionales de los estudiantes.

Profesor

El profesor tiene el encargo de gestionar el proceso de enseñanza – aprendizaje, lo cual implica, planificar, organizar, ejecutar, controlar y evaluar. Deben encargarse desde la elaboración del plan de estudios, elaboración de sílabos, sesiones de aprendizaje, diseño de técnicas e instrumentos de evaluación hasta la aplicación didáctica mediante el seguimiento y valoración de los niveles de aprendizajes esperados.

Según Torres y Martínez (2018), el profesor, además, asume como función fundamental garantizar las condiciones y las tareas necesarias y suficientes para favorecer el tránsito progresivo del desarrollo de competencias hasta lograr las competencias del perfil de egreso, teniendo en cuenta la taxonomía de Bloom, la cual fue revisada por Anderson y Krathwohl.

Estudiante

Asume la responsabilidad de su formación integral, son protagonistas de su aprendizaje; para ello, desarrollan capacidades de trabajo en equipo, capacidad para el uso de tecnologías de información y comunicación, para explorar seleccionar y utilizar adecuadamente la información, evaluar su impacto, capacidad de aprender de las experiencias, desarrollo de la creatividad y la innovación, desarrollo de actitudes y valores éticos, como capacidades transversales de su formación. Deben conocer las necesidades y objetivos de la sociedad en que se desenvuelven y asumirlos con espíritu crítico y renovador. Deben demostrar actitud voluntaria, entusiasta, de alta disposición y de elevado compromiso para el aprendizaje y la metacognición. Finalmente, deben acceder a la dirección del profesor sin dejar de ser un componente activo del proceso de enseñanza - aprendizaje, participando en diálogos, en discusiones académicas y en la solución de los problemas.

Fecha de recepción: 11/09/2021

Fecha de aceptación: 28/10/2021

Correspondencia: ltinocop@unasam.edu.pe

lcochachins@unasam.edu.pe

cosa1301@hotmail.com