

AMBIENTES DE APRENDIZAJE EN LA DISCIPLINA CONTABLE: RETOS Y OPORTUNIDADES PARA EL PROFESOR

Área de investigación: Educación en contaduría, administración e informática

Margarita del Pilar Betancourt Guerra

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey
México
margarita.betancourt@itesm.mx

Gabriela María Farías Martínez

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey
México
gabriela.farias@itesm.mx

Roberto Jesús Elizondo Cantú

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey
México
roberto-elizondo@hotmail.com

XX
CONGRESO
INTERNACIONAL
DE
CONTADURÍA
ADMINISTRACIÓN
E
INFORMÁTICA





AMBIENTES DE APRENDIZAJE EN LA DISCIPLINA CONTABLE: RETOS Y OPORTUNIDADES PARA EL PROFESOR

Resumen

El presente trabajo de investigación describe una experiencia educativa, enfocada a los distintos ambientes de aprendizaje de la disciplina contable y el rol del profesor en cada uno de ellos. Presentándose los resultados de un estudio de caso llevado a cabo en cursos de especialidad de la licenciatura en contaduría pública vinculados con la práctica profesional. Para el desarrollo de esta investigación, se implementaron los siguientes instrumentos de investigación: entrevistas a profundidad, observaciones y análisis de documentos, para la obtención de datos sobre las categorías de proceso formativo, ambientes de aprendizaje y rol del profesor. Indicando los resultados la importancia de la vinculación en el proceso formativo, la necesidad de espacios de aprendizaje abiertos, colaborativos e innovadores, y la necesidad de un profesor que asuma diferentes roles. Resaltando el reconocimiento por parte del estudiante de la universidad como espacio formativo para equivocarse, preguntar y aprender, siendo esta una facilidad que no posee del todo en un ambiente profesional en el cual es evaluado en base a su eficiencia y efectividad.

Palabras Clave: ambientes de aprendizaje, contaduría, profesores.





Antecedentes

La contabilidad es una disciplina que requiere de la incorporación paulatina de habilidades intelectuales de generación y uso de reglas de alto orden, (Booner, 1999; Marzano y Kendall, 2007), pues requiere que los estudiantes sean capaces de especificar las relaciones existentes entre diversos conceptos, y demostrar la aplicación de tales relaciones. Con respecto al aprendizaje de la contabilidad, los estudiantes de los primeros años tienden a estar más interesados en las aplicaciones prácticas, orientados a las tareas, y con preferencia hacia los problemas estructurados. Conforme avanzan en sus estudios, y se involucran más con el ambiente laboral, tienen a ser más creativos, a valorar más la teoría y ver las experiencias y los hechos, desde diferentes perspectivas.



Además de que los alumnos sean capaces de resolver problemas mediante aplicaciones de contabilidad, es importante que expresen un problema en términos de decisiones de negocios que requieren un análisis contable, y de esta forma lograr un aprendizaje significativo, de acuerdo al concepto expresado por Díaz Barriga y Hernández, (1999) como estrategia de aprendizaje.

Ante tales exigencias, los académicos en contabilidad experimentan el desafío de incorporar elementos formativos adicionales al ya extenso currículo de la formación universitaria en contaduría. Una estrategia para lograrlo, es a través de la vinculación del proceso de enseñanza aprendizaje con distintos ambientes de aprendizaje. Y es en este sentido que se da origen a la pregunta que motiva esta investigación, *¿Cuáles son las características de la experiencia de aprendizaje de la disciplina contable en diferentes ambientes de aprendizaje?*

Además, se han planteado los objetivos de investigación siguientes: a) Conocer la percepción del proceso de enseñanza aprendizaje en diferentes ambientes, a) Comparar la experiencia de aprendizaje entre el salón de clases con el profesor, el ambiente profesional con un mentor y el ambiente de trabajo con un jefe directo, y c) Conocer los retos del profesor ante ambientes de aprendizaje diferentes al aula.

Con el propósito de dar respuesta a la pregunta de investigación y los objetivos, se realizó una intervención educativa de carácter exploratorio, durante los meses de Mayo del 2014 a Abril del 2015, con 60 estudiantes del último tercio de la carrera de Contaduría Pública y Finanzas, del Tecnológico de Monterrey, en la ciudad de Monterrey. Participaron también tres profesores de especialidad de la disciplina contable, además de socios y gerentes de firmas internacionales de contadores públicos. Los instrumentos de investigación fueron aplicados durante un período de cinco meses de Enero a Mayo del 2015.

Ante los retos que implican los modelos educativos innovadores que se han implementado en educación superior y la exigencia de una mayor vinculación con el entorno laboral, esta investigación pretende aportar en la formación de profesionales en Contaduría, en diferentes ambientes de aprendizaje, vinculados con la realidad no solo para conocerla y adaptarse a ella, sino para reflexionar y ser





capaces de transformarla. Además, revalorar el rol del profesor y la universidad en la formación profesional, y comprender las implicaciones de frases como “*se aprende en la práctica, la escuela es solo teoría y no aprendes nada nuevo*”, por parte de los estudiantes, o bien “*asumo que cuando salen de la escuela no saben nada, yo voy a enseñarles*” por parte de los empleadores.

Esta investigación se justifica ante la necesidad de comprender la validez de las propuestas educativas innovadoras en Contaduría ante los retos actuales de la profesión y la formación de sus estudiantes, por lo cual en primer lugar, se procedió a llevar a cabo la revisión de literatura que se presenta a continuación.

Revisión de Literatura

Posturas en relación a las necesidades formativas de la profesión contable

En el caso de la profesión contable, el debate sobre la educación en esta disciplina inició en los Estados Unidos con los estudios de la Comisión Bedford en 1986; y los estudios de Albert y Sack, en el año 2000; de acuerdo con Hockign and Hockgn, (2009). En México, De Agüero (1999, 2001) señala que la globalización y los avances tecnológicos serían de gran influencia en la formación de los administradores y contadores, además de una formación ética sólida y una mayor conciencia del compromiso social de esta profesión, enfatizando la necesidad de especialización técnica posterior a la formación universitaria integral.

La formación universitaria en contaduría tiene un enfoque eminentemente profesionalizante (Barsky, N., Catanach, A., & Koslowski, B., 2003), pues se considera que la práctica es el espacio formativo que complementa la educación superior. La educación en contabilidad tradicionalmente se ha centrado en contenidos estructurados, no siempre se prepara a los estudiantes para las ambigüedades del entorno empresarial, y para el desarrollo de competencias (AICPA, 1998, 1999, 2000, Albert y Sack, 2000; Bedford Comisión, 1986; en Hockign and Hockgn, 2009, International Federation of Accountants, 2014). Las clases se centran en el aprendizaje de conceptos, con poco tiempo disponible para aplicarlos y debatirlos mediante el ejercicio de un juicio crítico.

Además, de acuerdo con (Miller, W., & Becker, D. (2010)), los programas académicos de contabilidad, tendrán que hacer grandes cambios en los próximos años para integrar las Normas Internacionales de Información Financiera, sobre todo enfatizando la necesidad de desarrollar en los futuros contadores un juicio crítico, que les permita discernir sobre la aplicación de la normatividad.

Los estudiantes están dispuestos a someterse a actividades cognitivas diferentes para aceptar y buscar la información necesaria, para resolver diversas tareas (Záhorec, Hašková, & Bílek, 2014). Sin embargo, Gardner (1975) en Záhorec, Hašková, & Bílek (2014) hace énfasis en la diferencia que existe entre interés y motivación; en su opinión interés es lo que la misma gente cuenta como su interés, y motivación se entiende como el grado de voluntad que tiene la persona para hacer





frente a actividades que haya establecido como de su interés. Por lo que se puede decir que al incrementar el interés del alumno para aprender, la motivación jugará un papel preponderante, siendo el profesor el encargado de dar ese primer impulso. Un ambiente de aprendizaje estimulante puede ser un detonador para despertar el interés, la motivación y el compromiso con el propio aprendizaje.

Del espacio al ambiente de aprendizaje

Una iniciativa por parte de las instituciones educativas, ha sido generar espacios innovadores de aprendizaje (Farías, 2010), entendiendo por espacios los entornos físicos y digitales donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, más allá del entorno físico o digital, para efecto de esta intervención educativa el concepto de espacio crece hacia ambiente de aprendizaje, que incluye el entorno físico y digital, los actores del proceso, sus condiciones, características y actitudes.



De acuerdo con Moreno Olivos (2009), el concepto de competencias se origina de la necesidad de las organizaciones laborales por definir su demanda de capital humano. La adopción del concepto por parte de las instituciones educativas señala su necesidad de optimizar la preparación para la actuación profesional, de tal manera que la formación de los estudiantes les permita hacer frente a las cambiantes demandas del mundo laboral.



El desempeño es el punto focal de una educación basada en competencias, entendido como la posibilidad de que el individuo enfrente y resuelva situaciones concretas, mediante la puesta en juego de los recursos que posee: conocimientos, actitudes y valores (Buzón, 2005). El valor de los conocimientos no radica en poseerlos sino en hacer uso de ellos. Centrar los resultados en el desempeño implica modificar, no sólo el diseño curricular, también el espacio de aprendizaje, las prácticas de la enseñanza y la evaluación.

Las actividades de aprendizaje encaminadas al desarrollo y fortalecimiento de competencias deben incorporar la puesta en práctica y el desempeño para dar cuenta del grado de logro. El diseño de actividades de aprendizaje utilizando las nuevas tecnologías de información y comunicación, se constituye como una alternativa para recrear en el aula un ambiente orientado al desempeño (Coll Salvador, Rochera Villach, Mayordomo Saíz et al, 2007) no solamente un lugar para escuchar y tomar notas.

Un ambiente de aprendizaje innovador debe promover la autonomía del estudiante. Ante los desafíos de la educación superior y su orientación hacia un modelo educativo centrado en el aprendizaje, es necesario que los estudiantes posean la capacidad de dirigir y regular su propio aprendizaje (Schober, Wagner, Reimann y Spiel, 2008). Este proceso de auto regulación del aprendizaje trae consigo la puesta en práctica de conocimientos y habilidades, en condiciones similares a las que enfrentaría el estudiante en un entorno profesional, donde debe hacerse responsable del logro de metas y objetivos. Una experiencia educativa encaminada al logro,





requiere de deliberación y activación, desempeño y reflexión (Gagné y Klauer, en Schober et al, 2008).

En forma paralela a la autonomía, un espacio de aprendizaje innovador debe favorecer la colaboración. Es posible lograr una construcción social del conocimiento en un ambiente de aprendizaje si el profesor incentiva la interacción entre los estudiantes, de modo que haya un aprendizaje entre pares (Wang, Sierra y Fólder, en Cleary y Marcus-Quinn, 2008). La interactividad facilita un aprendizaje en colaboración y de forma continua, lo que otorga la posibilidad de tener acceso a recursos de aprendizaje en forma permanente. Incorporar la tecnología en el ambiente de aprendizaje facilita la interactividad y el acceso a recursos de aprendizaje, además de que permite un aprendizaje autónomo y dirigido (Guitert, Romeu y Pérez-Mateo, 2007).



Desde una perspectiva socio-constructivista (Bautista, 2007), un espacio de aprendizaje innovador, por lo tanto, tendrá que atender las características del aprendizaje: constructivo, comunicativo e interactivo (Coll Salvador et al, 2007; Colomina, Rochera y Mauri, en Álvarez y Guasch, 2006). Debe facilitar un ejercicio de aprendizaje auténtico, que exija la valoración constante del propio grado de competencia, al tiempo que interactúa y colabora con otros, incluyendo en esta interacción al profesor como guía del proceso de aprendizaje de cada estudiante y del grupo en su totalidad.



Con respecto a un ambiente de desempeño profesional (Fariás, 2010), la universidad debe preocuparse por crear experiencias profesionales valiosas para sus estudiantes. Si bien es cierto que un número importante de estudiantes universitarios trabajan además de estudiar, no necesariamente el trabajo que desempeñan les aporta una experiencia de aprendizaje auténtico y significativo; y se corre el riesgo de divinizar la práctica profesional y restar importancia a la formación universitaria, con aquellas afirmaciones sobre "allá afuera en la realidad", como si la universidad fuera un "mundo aparte". Por lo expuesto, deben propiciarse experiencias de trabajo de campo dirigidas académicamente, intervenciones en la realidad con miras a aprender de ella para mejorarla en lo social y en lo económico.

Además, de acuerdo con las Normas Internacionales de Educación en Contabilidad (IFAC, 2014), establece que la experiencia práctica, adquirida mediante la realización de actividades con contadores profesionales, además de la adquisición de conocimientos a través de programas de educación profesional de contabilidad, se consideran atributos necesario para presentarse al público como un contador profesional. Es decir, el título profesional no es suficiente. En este sentido, las normas proponen las figuras del empleador, mentor y supervisor como copartícipes del proceso formativo del contador profesional, además del rol insustituible de sus profesores en la universidad.





Rol del profesor ante distintos ambientes de aprendizaje

Las organizaciones en la actualidad demandan profesionales con habilidades de liderazgo, visión global y resolución de problemas en ambientes de incertidumbre y ambigüedad (Garvin, D., & Srikant, D; 2008). Además, en el caso específico de la Contaduría (Rodríguez, 2012) se enfatiza la experiencia práctica, la certificación profesional mediante exámenes rigurosos y la necesidad de educación continua a lo largo de la vida profesional.

La importancia del docente en los procesos formativos en educación superior no tiene discusión, sin embargo Díaz Barriga (2005) afirma que la política educativa actual dificulta el papel del docente en cuanto a que algunas demandas o requerimientos no convergen entre sí. A veces se le pide un rol erudito, en otras, un rol formativo en el desarrollo de habilidades o bien fortalecer el dominio de la información, en otros casos, la obtención de conocimiento ordenado en una estructura disciplinaria, mientras que en otros se promueve la idea de la participación, del desarrollo de un proceso.

El rol del profesor, es determinar las condiciones para que el estudiante aprenda y construya conocimiento. Los profesores aprenden de este proceso, no solo por estar expuestos a la comprensión de los estudiantes sobre la materia, sino porque van acumulando un cuerpo de conocimiento sobre la práctica docente. De esta manera la docencia se practica, el conocimiento se entiende, y el aprendizaje se construye.

Por lo anterior, un elemento que no puede faltar en un ambiente de aprendizaje innovador es el profesor. La dirección del profesor, como experto en el contenido de aprendizaje, debe permitir la adaptación entre el contenido que debe aprenderse y lo que el alumno puede aportar al aprendizaje en ese momento. El docente tiene la obligación de establecer una secuencia didáctica fundamentada en un andamiaje educativo (Badia, 2006), es decir, en una estructura que facilite el proceso de aprender, que ponga en relieve las características relevantes de la actividad de aprendizaje y modele las posibles soluciones, incentivando al estudiante a alcanzar altos niveles de logro.

Los profesores expertos, relacionan y aplican su comprensión del estudiante, del contenido y del proceso de aprendizaje en una forma siempre cambiante de trabajar, que depende de lo que resulta mejor para cada estudiante. Para Kolis y Dunlap, (2004), dentro de estos contextos, la actualización del aprendizaje de todos, incluyendo al maestro, se convierte en la fuerza motriz de todas las decisiones en el aula.

El docente como un agente de cambio, tiene que estar dispuesto a ser innovador, esto implica utilizar nuevos métodos y ambientes, que permitan el cambio en el que los alumnos prosperen favorablemente en el logro de los objetivos de aprendizaje. Estas referencias a la literatura consultada, contribuyeron al diseño de los instrumentos de investigación, que fueron utilizados para la obtención de los datos,





así como para el análisis e interpretación de los mismos. La metodología utilizada se describe en la sección siguiente.

Método

Se optó por llevar a cabo un estudio de caso situacional de tipo exploratorio (Stake 2005), bajo el paradigma cualitativo para la recolección y análisis de los datos. Este estudio de caso buscó comprender a profundidad los aspectos relacionados con el proceso de enseñanza aprendizaje en ambientes de aprendizaje distintos. Los ambientes de aprendizaje sujetos a estudio fueron los siguientes: a) el salón de clases con un profesor que utiliza el método de casos como técnica didáctica y favorece la técnica expositiva; b) un grupo de estudiantes que llevaron a cabo un proyecto de campo bajo la guía de su profesor como facilitador y vinculador, c) un grupo de estudiantes en un entorno de vivencia profesional en una firma internacional de contadores bajo la mentoría de socios y gerentes y d) un grupo de estudiantes en una experiencia profesional en un ambiente laboral bajo la figura de “estancia” bajo la supervisión de un empleador potencial.

El caso podría considerarse típico dada la coyuntura actual en la cual las instituciones de educación superior basan sus modelos educativos en competencias (Tojar, 2006; Merriam, 2009; Yin, 1984) y promueven prácticas innovadoras que coexisten con prácticas tradicionales como trabajar y estudiar. Este caso se realizó en torno a la actividad académica entre profesores y estudiantes en el último tercio de la licenciatura, quienes forman parte de una comunidad universitaria que trabaja bajo el modelo educativo basado en competencias. Se encontró que este escenario era idóneo para estudiar el fenómeno de ambientes de aprendizaje, dada la naturaleza de la disciplina de la contabilidad que integra: contenido teórico, procedimental y, además, requiere tomar en cuenta una serie de factores contextuales, reales y actuales para la mejor toma de decisiones.

Colección de Datos

La entrevista, el análisis de documentos y la observación, fueron las técnicas de recolección de los datos utilizada en esta investigación. El objetivo de llevar a cabo entrevistas a profesores y alumnos, fue obtener de primera mano las ideas, conceptos y constructos que los sujetos tienen en relación con el perfil de un profesor innovador. De acuerdo a Stake (2005), mucho de lo que no podemos observar personalmente, otros lo han observado o lo están observando. La entrevista es el medio ideal para llegar a conocer múltiples realidades. Para Guba y Lincoln (2000), la entrevista es una conversación con propósito. La entrevista no estructurada parte del supuesto de que el investigador desconoce lo que no sabe, y entonces debe plantear preguntas más amplias que permitan al entrevistado, explayarse y proveer información más amplia sobre el tema a investigar. El presente estudio se llevó a cabo aplicando de forma independiente, entrevistas a profundidad con profesores de perfil docente y de investigación, con estudiantes del último tercio de la licenciatura en Contaduría Pública y con empleadores potenciales. Se aplicaron un total de 15 entrevistas a profundidad a estudiantes, 3 a profesores y 3





a socios y gerentes de firmas internacionales. Las características de los participantes se presentan en la Tabla 1. Se analizaron 40 documentos de autoevaluación, 92 registros de diarios reflexivos y 5 observaciones de presentaciones de proyectos, en cuatro diferentes ambientes de aprendizaje; el salón de clases con uso del método de casos, el salón de clases con uso de aprendizaje basado en proyectos de campo, la vivencia profesional en una firma internacional de contadores y la experiencia profesional en empresas de consultoría.

Tabla 1 Características de los participantes

Participante	Edad Promedio	Género	Experiencia Profesional	Total
Estudiantes	21 años	Femenino (4) Masculino (11)	NA	15
Profesores	45 años	Femenino (2) Masculino (1)	20 años	3
Socios	50 años	Masculino (1)	30 años	1
Gerentes	29 años	Femenino (1) Masculino (1)	8 años	2

Fuente: Elaboración propia

Diseño de Investigación

El diseño de la investigación es exploratorio, la cual de acuerdo a Kerlinger y Lee (2002), explora un fenómeno determinado en su forma y comportamiento dentro de un contexto particular. Este enfoque permite a partir de un análisis cualitativo, la identificación de categorías e indicadores que emergen a partir de los datos, y que inciden sobre la situación planteada en el objetivo de la investigación dentro del marco teórico de referencia abordado previamente.

El enfoque de la investigación fue cualitativo para la recolección y análisis de datos, a través de la identificación de categorías e indicadores. Las categorías e indicadores sujetos a estudio se describen a continuación en la tabla siguiente:





Tabla 2

Categorías, subcategorías e indicadores

Categorías	Subcategorías	Indicadores
1. Proceso formativo	Planeación	Objetivos
	Evaluación del aprendizaje	Políticas
	Exposición a los contenidos	Materiales
2. Ambientes de aprendizaje	Desarrollo de competencias	Desempeño
	Espacio físico y digital	Uso de tecnología
	Vivencia profesional	Mentoría
3. Rol del profesor	Experiencia laboral	Supervisión
	Estrategias didácticas	Exposición
	Grado de involucramiento	Casos y Proyectos
		Facilitador
		Vinculador
		Acompañamiento





Estas categorías e indicadores, emergieron a través de los datos obtenidos mediante los instrumentos de investigación y confirmadas con la revisión de literatura realizada. Los resultados obtenidos se presentan en la sección siguiente.

Resultados

Los resultados obtenidos a partir de las entrevistas, observaciones y análisis de documentos, se han organizado principalmente en tablas que buscan conjuntar la información según las categorías, subcategorías e indicadores postulados en la Tabla 1. Se presentan los extractos de datos más significativos para cada una de las categorías y subcategorías. La clave “p” corresponde a los datos obtenidos de profesores, la clave “S” para datos obtenidos de socios de las firmas internacionales, la clave “G” para gerentes de las mismas firmas y la clave “E” para estudiantes. Posteriormente, se realiza una narrativa de los puntos más importantes que emergieron de los datos Finalmente, se integran una serie de afirmaciones que conllevan a una primera aproximación sobre las características de la experiencia de aprendizaje en diferentes ambientes.





Tabla 3
Valoración de los resultados obtenidos en cada espacio de aprendizaje – Proceso formativo

Categorías	Subcategorías	Valoración de los resultados obtenidos en cada espacio de aprendizaje			
		Aula	Proyecto de campo	Vivencia profesional	Experiencia profesional
Proceso formativo	Planeación	Para mí, el proceso de enseñanza y aprendizaje es un proceso de intercambio y de construcción del conocimiento. El detonador es que haya una curiosidad o que haya algo que genere una inquietud, una duda que motiva a querer aprender. (P2)	Los contenidos técnicos son una excusa para que al alumno se le queden algunos contenidos técnicos, pero más importante, trabaje, practique durante el semestre ciertas actitudes, habilidades y competencias que se le tienen que ir formando.(P3)	El calendario de actividades de la firma no empata con el semestre (G1) Sería importante que los gerentes conozcan a los participantes con anticipación, para darse una idea del perfil de cada alumno. (S1)	Los clientes en ocasiones mencionan que “no son universidad”, sin embargo se les menciona que por algún lado se tiene que empezar. (G3)
	Evaluación del aprendizaje	La evaluación es justa, porque uno va viendo los puntos que lleva (E1)		Me hubiera gustado (que las políticas de evaluación) fueran más claras al inicio de semestre así como la evaluación más clara por parte de la firma(E2) El elemento de diferenciación no lo vamos a ver ahorita, en las calificaciones, lo vamos a ver a largo plazo o en mediano plazo. (P3)	Todavía no he recibido la experiencia de cómo me están evaluando en la firma. En junio se realiza una evaluación en la empresa para decidir quién sube de puesto y quien se queda en la empresa (E3)
	Exposición a los contenidos	Las dos ideas más importantes que me llevo de mi clase es que en cada negocio, por más pequeño que sea, siempre	La auditoría nos permite evaluar que las cosas se estén haciendo como deben hacerse (E5)	Similitudes: en lo académico y la firma van de la mano porque tienes que tener las bases bien hechas para poder entender y poder hacer lo que se te pide(E6)	En la firma hacen un curso de capacitación en julio y agosto, yo entré en enero, entonces muchas cosas si necesito que me las enseñen, y me dijeron que ahí sólo explican una vez y no vuelven a explicar (E3)
		habrá un riesgo por naturaleza (E4).		Está más padre porque la estoy viviendo. Llegas a clases y te llenan de información o teoría y aquí estás solucionándolos en tiempo real. Hay muchas similitudes porque gracias a las clases ya tenía la teoría y ahora estoy aterrizando toda esa teoría y practicándola.(E8) Me sorprendi del nivel de conocimiento que se debe de tener de las diferentes áreas para poder atender las dudas que un cliente podría tener en cualquier tema contable (E9)	A veces me siento limitada a preguntar y a tener dudas (E7)
	Desarrollo de competencias	He aprendido en Auditoría que la profesionalidad y la ética deben de ser valores y principios primordiales en un auditor porque su opinión cuenta de mucho(E10)	He aprendido a analizar la información interna de las empresas y no solamente juzgarlas por factores superficiales como ventas o deudas. He aprendido a coordinarse como equipo, liderar un grupo de gente y delegar tareas.(E11)	Ahorita me siento más responsable de mi trabajo en comparación con las otras experiencias. Te dan más responsabilidad de cumplimiento, de puntualidad, es decir, te tratan como otro empleado más. (E12) Con esta exposición pudimos evaluar nuestras habilidades de investigación y la manera en que exponemos ante un público (E13)	Siento que el aprendizaje principal sería el de la organización de mi tiempo (E3)

Fuente: Elaboración Propia



Tabla 4
Valoración de los resultados obtenidos en cada espacio de aprendizaje – Ambientes de aprendizaje

Categorías	Subcategorías	Valoración de los resultados obtenidos en cada espacio de aprendizaje			
		Aula	Proyecto de campo	Vivencia profesional	Experiencia profesional
Ambientes de aprendizaje	Espacio físico y digital	<p>A veces las actividades pueden resultar tediosas, pero te incitan a investigar y utilizar herramientas que no utilizas normalmente (E14)</p> <p>Por eso que bueno que los espacios de aprendizaje están cambiando y ya no tenemos tanto las filas, porque la fila era un mecanismo de autoselección del alumno. En cambio ahora que tenemos mesas y el alumno se puede mover, pues ¡Hay que movernos! (P1)</p>	<p>El proyecto en campo es una idea muy útil porque nos facilita el aprendizaje, ya que no es lo mismo ver solo la parte teórica, sino también es bueno verlo aplicado en la realidad y darnos una idea de cómo se llevan a cabo los procesos en las empresas (E15)</p>	<p>Este semestre resultó muy interesante..., yo lo recomiendo bastante cuando quieres entrar a ver los procesos de las firmas, y tener un aprendizaje dinámico, me resultó más interesante además llevar la materia es decir, clases presenciales, ya que esto ayudó a reafirmar mi aprendizaje con respecto a la materia y no solamente la experiencia en la firma (E9)</p>	<p>Trabajas y al mismo tiempo llevas una materia en línea (E3)</p> <p>Aquí trabajamos de tiempo completo y además llevamos tres materias en línea, lo cual está un poco pesado (E2)</p>
	Vivencia profesional	<p>Las dos ideas más importantes que me llevo de mi clase... La primera es que algunas cosas que a nosotros nos parecían obvias en las observaciones eran útiles para el cliente (E16)</p> <p>Tres habilidades que considero se me desarrollaron en este curso son...Tratar con una empresa, con sus colaboradores y dueños y/o accionistas. Saber buscar información. Saber sintetizar y escoger la información adecuada o más importante (E17)</p>	<p>Creo que lo más valioso son las experiencias que nos pueden compartir los expositores de la firma y que podemos ver que cada uno de los integrantes de la firma tiene perfiles diferentes (E8)</p> <p>Y creo que podría ser un punto para mejorar sería el darle un poco más de información a los expositores de que temas hemos visto en otras materias para evitar una doble explicación y ver temas más avanzados (E9)</p> <p>Se maneja un nivel diferente con alumnos de vivencia profesional, un nivel más alto, que los practicantes (G1)</p> <p>Al practicante se le da un proceso de aprendizaje escalonado, al alumno de la vivencia profesional se da la oportunidad de análisis a nivel senior, brindando un mayor grado de dificultad. (G2)</p>	<p>Nos impulsan a realizar análisis y a proporcionar opiniones constructivas sobre los proyectos. Creo que su intención es que yo también pueda crecer, que no sólo haga las cosas del trabajo, sino también de aportar y emitir mi opinión de manera que si hay alguna forma de hacerla, pero si tengo alguna forma mejor se pueda cambiar e introducir mi idea. Me hace pensar (E2)</p>	
	Experiencia laboral			<p>Ellos están ganando el poder considerar a futuros empleados para la firma. Están viendo qué tipo de gente es la que vale la pena y quienes podrían ser parte de la firma en un futuro.</p>	<p>Tengo trato con el senior pero creo que a veces no le dedica el tiempo suficiente a enseñarme, aunque eso también me beneficia a mí porque tengo que aprender sola. Yo tengo que revisar, leer y al mismo tiempo aprender (E3)</p> <p>Checar que no se me pase nada porque no hay nadie que me diga que lo tenga que hacer o recordarme.</p>

Fuente: Elaboración Propia



Tabla 5

Valoración de los resultados obtenidos en cada espacio de aprendizaje – Rol del profesor

Categorías	Subcategorías	Valoración de los resultados obtenidos en cada espacio de aprendizaje			
		Aula	Proyecto de campo	Vivencia profesional	Experiencia profesional
Rol del profesor	Estrategias didácticas	La elaboración del caso final de esta clase me ayudó a ver como lo que se aprende en una clase, realmente se aplica en la vida real de una empresa (E18)	En clase lo que sucede es que el alumno es el responsable de su propio aprendizaje. Mi rol como profesor es ser una especie de guía para que el alumno aprenda a aprender por si mismo. (P3)	Nos explicaron los temas con ejemplos prácticos que hizo que se facilitara el aprendizaje y se diferenciara a una clase normal (E8)	Es llevar los términos aprendidos en clase a la aplicación. Es más meterte a la materia y hacer las cosas prácticas. Está padre porque vives el proceso y no es tanto como teoría (E3)
	Grado de involucramiento	agradezco que haya hecho la clase de manera fluida, participativa, dinámica y que nos haya exigido a pensar, razonar y cuestionarnos en cada pregunta que hacíamos antes de darnos la respuesta(E19)	Considero que la labor de la maestra fue muy buena, porque siempre estuvo al pendiente de nuestros avances y en la mejor disposición de atender nuestras dudas, así como darnos retroalimentación del proyecto que realizamos (E20)	Pienso que en los proyectos que estamos el facilitador no puede estar a nuestro lado todo el tiempo, por lo que la evaluación es subjetiva (E9)	El profesor nos pide que haya una relación con el responsable de auditoria interna (E2)
				Los alumnos no solicitaban ayuda de los profesores para poder resolver los casos. (G4)	

Fuente: Elaboración Propia

Con respecto a la categoría de proceso formativo (Tabla 3), los datos obtenidos sugieren que los alumnos valoran positivamente las experiencias, anécdotas, y casos reales que les comparten tanto profesores como mentores, la vinculación del conocimiento con la realidad es muy valiosa, siempre y cuando se de en un ambiente de aprendizaje en el cuál aun sea posible cuestionar y cometer errores. Con respecto a la evaluación del aprendizaje, en un ambiente laboral se transforma en un medio de evaluación del desempeño, enfatizando las conductas y no necesariamente los procesos formativos que dan origen a esas conductas. En el tema del desarrollo de competencias, para los profesores el conocimiento es la base para las habilidades y las actitudes, en tanto que para los empleadores las habilidades para resolver problemas pueden ser aún más importantes que los conocimientos.

Con respecto a la categoría de ambientes de aprendizaje (Tabla4) es importante que el ambiente de aprendizaje coopere con las estrategias didácticas para potencializarlo, aprovechando todos los recursos físicos, tecnológicos y humanos para vincular el conocimiento con la realidad, llevar la realidad al salón de clases, si bien la experiencia laboral constituye aprendizaje, éste no se construye de la misma forma que en el salón de clases; en el aula profesores y alumnos pueden arriesgarse a experimentar, a innovar, a equivocarse, en el ambiente laboral no siempre es posible esta tolerancia

Con respecto a la categoría rol del profesor (Tabla 5), se observa que los estudiantes son capaces de reconocer la diferencia entre las habilidades para la enseñanza de sus profesores, en comparación con un mentor o un jefe, valorando su grado de involucramiento. Además, el profesor busca la forma de acercarse a sus estudiantes, de acompañarles, de hacerles pensar y reflexionar; en el caso de la figura de un mentor o un empleador, no necesariamente hay oportunidad de esta cercanía, pues los objetivos son diferentes, hay que realizar una tarea, alcanzar un resultado.



Conclusiones

Con respecto al proceso formativo, podemos concluir que la intención del profesor es la construcción del conocimiento en sus estudiantes; conforme el ambiente de aprendizaje se asemeja o se acerca a la vida laboral y profesional, el proceso formativo busca la aplicación del conocimiento y su conversión a un producto o servicio que solucione una necesidad.

En cuanto a la evaluación, un ambiente de aprendizaje más orientado a la experiencia laboral se centra en el desempeño profesional, no en el dominio de un conocimiento técnico. Se enfoca en la evaluación del desempeño y no del aprendizaje.

Hay aspectos del desempeño del alumno que no alcanzan a ser observables por el profesor, así como hay aspectos del proceso de entendimiento, razonamiento, y retención que no van a ser observables o medidos por el empleador. Hay un componente de dominio técnico que el profesor sí ve y el empleador no. Y aquí también observamos que mientras el rango jerárquico es más alto, por ejemplo para un socio, son más importantes las habilidades de presentación, de comunicación, mientras que para un gerente es más importante el conocimiento técnico.

El salón de clase propicia un clima para hacer preguntas y resolver dudas, para guiar al alumno en su aprendizaje. El ambiente laboral requiere la solución de problemas y la toma de decisiones, en el cual no hay suficiente tiempo para reflexionar y cuestionar, para pensar, hay que actuar.

En el espacio que denominamos vivencia profesional, con la figura de un mentor, hay más oportunidades de análisis, a diferencia de la modalidad de experiencia profesional, en la que el jefe directo, quien no es un profesor no se involucra en el proceso de aprendizaje del alumno.

El espacio de aprendizaje de la mentoría (denominado vivencia profesional), facilita más el análisis, si los profesores se involucran en el diseño y en el acompañamiento de los alumnos en su aprendizaje, junto con el mentor. La participación del profesor en el diseño de las experiencias de aprendizaje y su evaluación es fundamental para el valor agregado de la experiencia. No solo en habilidades y actitudes, sino en el reforzamiento de los conocimientos.

En cuanto al rol del profesor, es difícil etiquetarlo como facilitador, vinculador, en una sola dimensión, o como asesor, en la medida en que el profesor es capaz desde el aula de llegar al acompañamiento del alumno, siempre y cuando el alumno le permita ese acompañamiento. El profesor podrá desarrollar diferentes roles, en función del grado de interés del alumno por desarrollarse no solo en lo profesional sino como persona.





Referencias

- Alvarez, I. y Guasch, T. (2006). Diseño de estrategias interactivas para la construcción del conocimiento profesional en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. *RED: Revista de Educación a Distancia*, año V, núm. 14. Recuperado el 7 de septiembre de 2010 de http://www.um.es/ead/red/14/alvarez_guasch.pdf
- Badia, A. (2006). Ayuda al aprendizaje con tecnología en la educación superior. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, vol. 3, núm. 2, pp. 5-19.
- Barsky, N., Catanach, A., & Koslowski, B. (2003). Creating strategic responses to critical risks facing accounting education *Issues in Accounting Education*.
- Bautista, A. (2007, mayo-agosto). Alfabetización tecnológica multimodal e intercultural. *Revista Educación*, núm. 343, pp. 589-600.
- Behar, R. y Grima, P. (2001). Mil y una dimensiones del aprendizaje de la estadística. *Estadística Española*, 43(148), 189-207.
- Buzón, O. (2005). La incorporación de plataformas virtuales a la enseñanza: una experiencia de formación on-line basada en competencias. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, vol. 4, núm. 1, pp. 77-98.
- Bonner, S. (1999). Choosing teaching methods based on learning objectives: An integrative framework. *Issues in Accounting Education*.
- Cleary, Y., & Marcus-Quinn, A. (2008). Using a virtual learning environment to manage group projects: A case study. *International Journal on E-learning*, 7(4), 603-621.
- Coll, C., Rochera, M., Mayordomo, R. y Naranjo, M. (2007). Evaluación continua y ayuda al aprendizaje. Análisis de una experiencia de innovación en educación superior con apoyo de las TIC. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 5(3), 783-804.
- De Agüero, M. (2001). La formación de administradores y contadores en un nuevo contexto. *Revista Contaduría y Administración*, , 15-36.
- De Agüero, M. (1999). Un punto de vista sobre los conocimientos del contador público. *Revista de Contaduría y Administración* , 81-87.
- Díaz Barriga, A. y Hernández, R. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc-Graw Hill.





Díaz Barriga, Á. (2005). El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos. *Perfiles educativos*, 27(108), 9-30.

Evers F.; Rush J. & Berdrow I. (1999). *The Bases of Competence. Skills for Lifelong Learning and Employability*. San Francisco, EE. UU.: Jossey-Bash.

Fariás Martínez, G. M. (2010). Espacios de aprendizaje en educación superior: de la profesionalización a la innovación para la transformación social. *Revista Apertura*, 2(2).

Garvin, D., & Srikant, D. (2008). *Business Education in the 21st Century. The Global Business Summit*, 1-4.

Guitert, M.; Romeu, T. y Pérez-Mateo, M. (2007). Competencias TIC y trabajo en equipo en entornos virtuales. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, vol. 4, núm. 1, pp. 1-12.

Hocking y Hockgn (2009) An answer to the AICPA core competencies challenge. *Journal of Instructional Pedagogies*. Recuperado el 3 de Mayo del 2015 de <http://www.aabri.comwww.aabri.com/manuscripts/09278.pdf>

International Federation of Accountants (2014). "International Education Standards" <http://www.ifac.org> Fecha de Consulta: 3 de Mayo del 2015.

IFAC (2014) 2014 Handbook of International Education Pronouncements

Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2002). *Investigación del comportamiento*. México City, México: McGraw-Hill.

Kolis, M., & Dunlap, W. P. (2004). The Knowledge of Teaching: The K3P3 Model. *Reading Improvement*, 41(2), 97.

Marzano y Kendall (2007) *The new taxonomy of educational objectives*. California, Estados Unidos: Corwin Press, 2007. 2a edición.

Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research. A guide to design and implementation*. San Francisco, CA:

Merriam. S. B. (1989) *Case study research in education*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.

Guba, E., & Lincoln, Y. (2000). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. *Denman C, Haro JA, compiladores. Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social. Sonora, México: Colegio de Sonora*, 113-145.





Miller, W., & Becker, D. (2010). Why are accounting professors hesitant to implement IFRS? *CPA Journal*, 80(8), 63–70.

Moreno Olivos, T. (2009). Competencias en Educación Superior: un alto en el camino para revisar la ruta del viaje. *Perfiles Educativos*, vol. XXXI, núm.124, pp. 69-92. Recuperado el 28 de mayo de 2010 de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=13211178006>

Peñalosa, J. y Vargas, C. (2006). ¿Qué debe cambiar en el aprendizaje de la Estadística en las ciencias del comportamiento? *Trabajo presentado en las XIV Jornadas y II Encuentro Internacional de la Asociación Española de Profesores Universitarios de Matemáticas para la Economía y la Empresa - ASEPUMA*. Recuperado <http://www.uv.es/asepuma/XIV/comunica/41.pdf>



Rodríguez, L. (2012). Contador del Siglo XXI Un modelo curricular contable. *Revista Veritas* , 18-21.

Schober, B.; Wagner, P.; Reimann, R. et al. (2008). Vienna E-Lecturing: Learning how to learn self-regulated in an Internet-Based Blended Learning Setting. *International Journal on ELearning*, vol. 7, núm. 4, pp. 703-723.

Stake 2005. *Investigación con Estudio de Casos*. Editorial Morata. Madrid



Tojar, J. C. (2006). *Investigación cualitativa: comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.

Yin, R. K. (1994). *Case study research: Design and methods* (2a ed.). Newbury Park, CA: Sage Publications.

Záhorec, J., Hašková, A., & Bílek, J. (2014). IMPACT OF MULTIMEDIA ASSISTED TEACHING ON STUDENT ATTITUDES TO SCIENCE SUBJECTS. *Journal of Baltic Science Education* , 361-380.

