

**Práctica docente de los profesionales sin formación en didáctica.
Análisis de caso de cuatro docentes vinculados a la línea de Fiscalidad de Contaduría Pública
de la Uniagustiniana.**

Mario Alejandro Acosta Reyes

Universitaria Agustiniiana
Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Educación
Programa de Especialización en Pedagogía
Bogotá D.C.
2020

**Práctica docente de los profesionales sin formación en didáctica.
Análisis de caso de cuatro docentes vinculados a la línea de Fiscalidad de Contaduría Pública
de la Uniagustiniana.**

Mario Alejandro Acosta Reyes

Director
Ania Quintero López

Trabajo para optar al título de Especialista en Pedagogía

Universitaria Agustiniana
Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Educación
Programa de Especialización en Pedagogía
Bogotá D.C.
2020

Resumen

Este artículo presenta el análisis de la práctica docente de profesionales vinculados a la educación en la línea de fiscalidad del Programa de Contaduría Pública de la Universitaria Agustiniiana a partir del abordaje de las clases realizadas por estos. La investigación se desarrolló desde el enfoque cualitativo, puesto que permite desde la interpretación, el análisis y la caracterización dar respuesta a la pregunta problema. A su vez, como tipo de instrumento o método de investigación, se considera el estudio de caso observacional que se fue registrando a través de diarios de campo. Para ello, se recogió información sobre el desarrollo de la práctica docente de cuatro profesionales vinculados a la línea anteriormente mencionada, la cual fue categorizada en: docente, práctica docente y didáctica; para contrastarla con los fundamentos teóricos y conceptuales de la didáctica; finalmente se establecen criterios básicos sobre formación didáctica para profesionales sin formación en educación que ejercen la docencia.

Palabras clave: Didáctica, Docencia universitaria, Docente, Práctica docente.

Abstract

This article presents the analysis of the teaching practice of professionals linked to education in the line of taxation of the Public Accounting Program of the Agustiniiana University from the approach of the classes carried out by them. The research was developed from the qualitative approach, since it allows interpretation, analysis and characterization to answer the problem question. In turn, as a type of instrument or research method, the observational case study that was recorded through field diaries is considered. For this, information was collected on the development of the teaching practice of four professionals linked to the aforementioned line, which was categorized into: teaching, teaching practice and didactics; to contrast it with the theoretical and conceptual foundations of didactics; Finally, basic criteria are established on didactic training for professionals without training in education who teach.

Keyword: Didactics, University teaching, Teacher, Teaching practice.

Introducción

De acuerdo a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) planteados en la Agenda 2030 de la Organización de Naciones Unidas (ONU) el aumento considerable de la oferta de docentes calificados que al menos tengan la mínima formación docente organizada previa o en el empleo (por ejemplo, formación pedagógica) exigida para impartir enseñanza a cada nivel en un país determinado es fundamental para garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover

oportunidades de aprendizaje permanente para todos que constituyan una base para mejorar la vida de las personas y fomentar el desarrollo sostenible en el mundo (Naciones Unidas, 2018, págs. 29 - 32).

Esta realidad no es ajena en el contexto colombiano cuyo gobierno nacional por medio de la ley 1955 de 2019 -por la cual se expidió el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022: Pacto por Colombia, Pacto por la Equidad, estableció que los planes de desarrollo se articularán y armonizarán en materia educativa con lo dispuesto en el Plan Decenal de Educación 2016-2026, en el cual se plantea la necesidad de avanzar en planes y programas de formación inicial, continua y avanzada de calidad para los educadores y demás agentes pedagógicos de todos los niveles académicos (educación inicial, preescolar, básica, media y superior) dirigidos a mejorar y enriquecer su conocimiento disciplinar y sus prácticas y experiencias pedagógicas y didácticas a través del fomento de espacios alternativos que incluyan la formación docente entre pares para compartir diversas y mejores prácticas, contextualizadas, innovadoras y motivantes e incorporar al ejercicio profesional nuevas herramientas didácticas y tecnológicas (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Sin embargo, en la educación superior una de las dificultades para la consolidación de la educación de calidad propuesta en los ODS y el PND se encuentra en los requerimientos para ser nombrado profesor universitario, ya que la normatividad colombiana establece que la formación académica para ejercer en las instituciones de carácter oficial¹ solo se necesita poseer título profesional universitario de las respectivas áreas disciplinares, mientras que para ejercer en las instituciones de carácter privado estos criterios serán establecidos por cada institución acorde a su autonomía propia, el estatuto del profesor universitario expedido por el Consejo Superior Universitario y a su interpretación de la ley 30 de 1992 (Congreso de la República de Colombia, 1992).

En la Universitaria Agustiniiana (Uniagustiniana) la anterior situación se puede evidenciar en su estatuto docente donde no se hace mención específica a que los profesores deban ser licenciados o tener formación de posgrado en educación o áreas afines siendo que solo plantea que “se deben acreditar el título en las respectivas áreas disciplinares, profesionales o tecnológicas, acorde a la naturaleza del programa según corresponda y demostrar los requerimientos que se soliciten según el nivel en el cual desempeñe su labor” (Universitaria Agustiniiana, 2016, pág. 8).

La situación descrita anteriormente representa un riesgo para la consecución de una educación de calidad debido a que los docentes que no son licenciados o no tienen formación didáctica, pedagógica o en educación pueden presentar vacíos en su práctica, repetir prácticas obsoletas que adquirieron al

¹ Ley 30 de Diciembre 30 de 1992, Título III, Capítulo III Del personal docente y administrativo, Artículo 70.

observar algún docente de su etapa de formación o presentar dificultades al acercarse a los estudiantes. Luego, lo hasta aquí enunciado permite determinar la siguiente incógnita como base para la generación de conocimientos que busca este documento: ¿Qué características tiene la práctica docente de profesionales sin formación en didáctica que se deriva en falencias para la formación en el programa de Contaduría Pública?

En ese orden de ideas, el propósito de este trabajo de investigación es analizar la práctica docente de profesionales vinculados a la educación, en la línea de fiscalidad del Programa de Contaduría Pública a partir de las estrategias desarrolladas por estos en su ejercicio docente. Para ello fue necesario diseñar instrumentos para la recolección de la información enfocados en el desarrollo de la práctica docente de profesionales sin formación didáctica; analizar dicha información con el fin de categorizar la práctica docente en la didáctica y determinar su importancia para los profesionales mencionados anteriormente; y establecer criterios básicos sobre didáctica para dicho perfil docente.

Luego, se recogió información sobre el desarrollo de la práctica docente de cuatro profesionales vinculados a la línea anteriormente mencionada a través de diarios de campo que recogieron información sobre las siguientes categorías: docente, práctica docente y didáctica. Posteriormente se analizaron los modelos, métodos y estrategias didácticas utilizada por los docentes para contrastarla con los fundamentos teóricos y conceptuales de la didáctica, y finalmente sugerir que desde el plan de actualización docente se realicen procesos de formación para profesionales sin formación en educación que ejercen la docencia con el fin de fortalecer su práctica didáctica.

Antecedentes

Desde hace algunos años el estudio de la práctica docente de profesionales no licenciados o sin formación en didáctica, pedagogía o en educación ha despertado gran interés en correspondencia con las políticas trazadas por el Gobierno de lograr una educación superior de calidad; especialmente desde la aprobación del decreto 1278 de 2002 el cual establece que los profesionales con título diferente al de licenciado en educación, deben acreditar, que cursan o han terminado un posgrado en educación o que han realizado un programa de pedagogía en una institución de educación superior para el ingreso y permanencia en el servicio educativo estatal (Ministerio de Educación Nacional, 2002). Mientras que, para instituciones de carácter privado, es de autonomía del reglamento institucional proponer la cualificación de los docentes y que tipo de perfil contratan.

En consonancia con la normativa anteriormente planteada, Cuervo (2013) identifica algunas falencias evidenciadas en los profesionales que realizan su práctica docente tanto en instituciones de carácter privado y estatal, como lo son: a) la contratación de profesionales sin suficiente experiencia

laboral en la profesión docente; b) los profesionales docentes poseen un alto grado de apropiación de las competencias básicas y disciplinares, no obstante, la mediación didáctica en contextos prácticos es poco visible; c) el discurso mediador de la clase es netamente verbalista, conservándose un enfoque tradicional, frente a los nuevos usos didácticos del conocimiento; d) prevalece un alto grado de desconocimiento de las Necesidades Educativas Especiales de los educandos, que refieren a aspectos como dificultades para el aprendizaje, discapacidad, dificultades de tipo emocional, social y psicológico, y aquellas que inciden en el desarrollo académico; e) la planeación de las clases se determina sobre la base de la homogeneidad y la estandarización, desvirtuando aquello que podría resaltarse como flexibilidad curricular, las cuales se relacionan a los estilos de aprendizajes de los estudiantes y los ritmos entre otros; f) los profesionales docentes aceptan poseer alto grado de vocación pedagógica, sin embargo, dada la posibilidad de una oferta laboral para ejercer su carrera de formación, la mayoría expresó que optarían por abandonar la docencia, entre otras (págs. 5 - 9).

En ese sentido de acuerdo con Acosta; Barrios y Valero (2019) a partir de la revisión narrativa de artículos relacionados con: educación contable, didácticas, prácticas docentes y pedagogía, prácticas didácticas, estrategias pedagógicas, estrategias o actividades de aula; publicados en las revistas universitarias de contabilidad, ciencias económicas y educación, adicional a las ponencias incluidas en las memorias de los encuentros de profesores de Contaduría Pública en el período 2000-2015, la mayoría de las propuestas plantea la necesidad de pensar en un proceso de formación que consolide profesionales reflexivos, problematizadores y críticos, apuestas propias de las didácticas nuevas y cognitivas rompiendo el estilo tradicional y acumulativo de las didácticas conductistas (págs. 26 - 28).

En ese orden de ideas se puede afirmar que las instituciones de educación superior de carácter privado están más expuestas a la contratación de profesionales no licenciados sin formación didáctica, pedagógica o en educación o de pedir que estos profesionales posean estudios complementarios en estos temas ya que no existe una normativa de carácter gubernamental que lo exija, de tal forma que se termina dando prioridad a la experticia y formación posgradual en áreas afines a la disciplina a la cual está asociada su práctica docente que a la forma en que la ejerce; con el fin de prestar a la comunidad un servicio de calidad de acuerdo a su autonomía universitaria.

Conforme con lo anterior, la Uniagustiniana está comprometida con la formación humana y su indeclinable compromiso con la sociedad para ofrecer una educación de calidad contemplando el desarrollo armónico de todas las dimensiones, capacidades y potencialidades de la persona. En este sentido, en su proyecto educativo institucional (PEI) plantea en la perspectiva de la enseñanza para el aprendizaje que al estudiante se le deben proveer espacios y experiencias de aprendizaje que le

permitan adquirir conocimientos teóricos y técnicos para desarrollar sus competencias profesionales (Universitaria Agustiniiana, 2018, págs. 47 - 48).

También, el proyecto educativo menciona que, en las didácticas el maestro parte de la experiencia directa de las cosas para avanzar hacia la formación abstracta de ellas en palabras, signos o definiciones, de tal forma que se fortalezcan las experiencias de enseñanza – aprendizaje por medio de la didáctica de la pregunta, lo cual genere la capacidad de asombro, de duda, de cuestionar, de refutar y de analizar que conduzca a la comprensión. Este compromiso formativo exige en los profesores la creación de un ambiente de estudio donde la experiencia dialógica es una constante con acciones autónomas y cooperativas, de respeto e inclusión (Universitaria Agustiniiana, 2018, págs. 73 - 75).

Desde el programa de Contaduría Pública se plantea como propósito fundamental, la formación integral de líderes que a través de un enfoque pedagógico abierto y flexible estén en capacidad de afrontar las nuevas tendencias de la profesión en materia financiera y fiscal, por lo cual el rol del docente cobra vital importancia en el desarrollo integral de los estudiantes para la construcción de un proceso de enseñanza – aprendizaje significativo por medio de la aplicación de diferentes modelos y estrategias didácticas como de la aplicación de instrumentos y modos de evaluación.

Este programa tiene una duración total de nueve semestres y un total de ciento sesenta créditos académicos los cuales fueron distribuidos en cuatro competencias que se considera debe tener un contador: formación profesional (90 créditos correspondientes al 56.25% del programa), fundamentación disciplinar (49 créditos correspondientes al 30.63% del programa), formación integral humanística (12 créditos correspondientes al 7.50% del programa) y fundamentación investigativa (9 créditos correspondientes al 5.63% del programa).

Referente conceptual o teórico

Con el fin de analizar la práctica docente de profesionales vinculados a la educación, en la línea de fiscalidad del Programa de Contaduría Pública a partir de las estrategias desarrolladas por estos en su ejercicio docente, se hace necesario desarrollar las siguientes categorías de análisis las cuales fueron identificadas durante la práctica de observación.

El docente

Con el fin de entender el rol de los profesionales sin formación didáctica, pedagogía o en educación es necesario definir por separado la concepción de maestro-docente-profesor-tutor y distinguir su función, los procesos de su formación y desarrollo profesional que de acuerdo con Gómez (2008) deben considerarse en relación con los diferentes modos de concebir la práctica educativa, para ello

distingue cuatro perspectivas básicas: la académica, la técnica, la práctica y la de reflexión en la práctica para la reconstrucción social; estableciendo dentro de ellas corrientes o enfoques que las singularicen o enriquezcan (págs. 398 - 429). La figura 1 representa la perspectiva básica en relación a la función y formación docente.

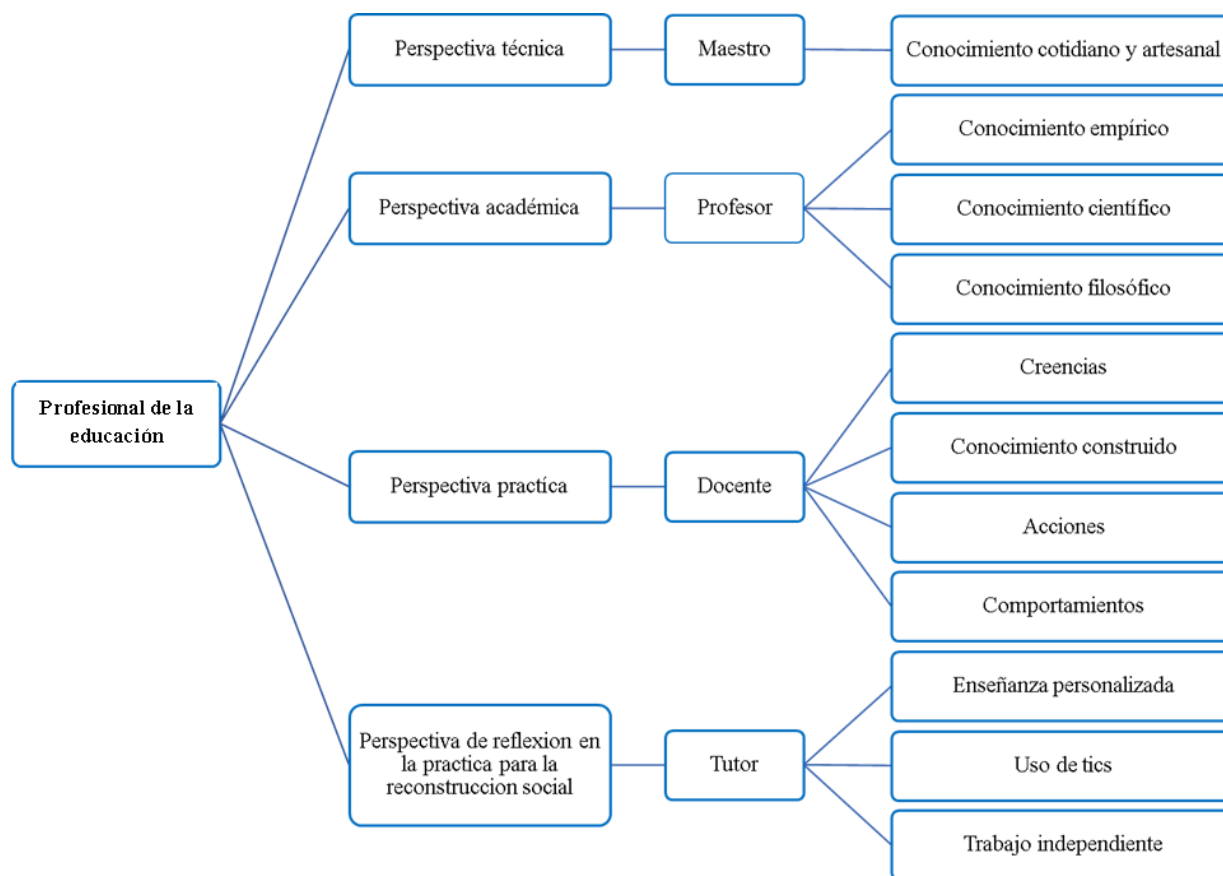


Figura 1. Características de la perspectiva académica de la práctica docente. Autoría propia con aporte de Gómez (2008) y Arias (2011).

Ahora bien, para la Uniagustiniana de acuerdo al estatuto docente este establece que el docente se caracteriza por amar su profesión y lo que enseña, lo cual permea y facilita la formación integral del estudiante y su aprendizaje en el momento que trasmite su saber especializado con sentido ético y respetando los valores y principios cristianos, católicos y agustinos. Este se concibe como un orientador de la formación, acompañando y facilitando los aprendizajes; para ello, el docente:

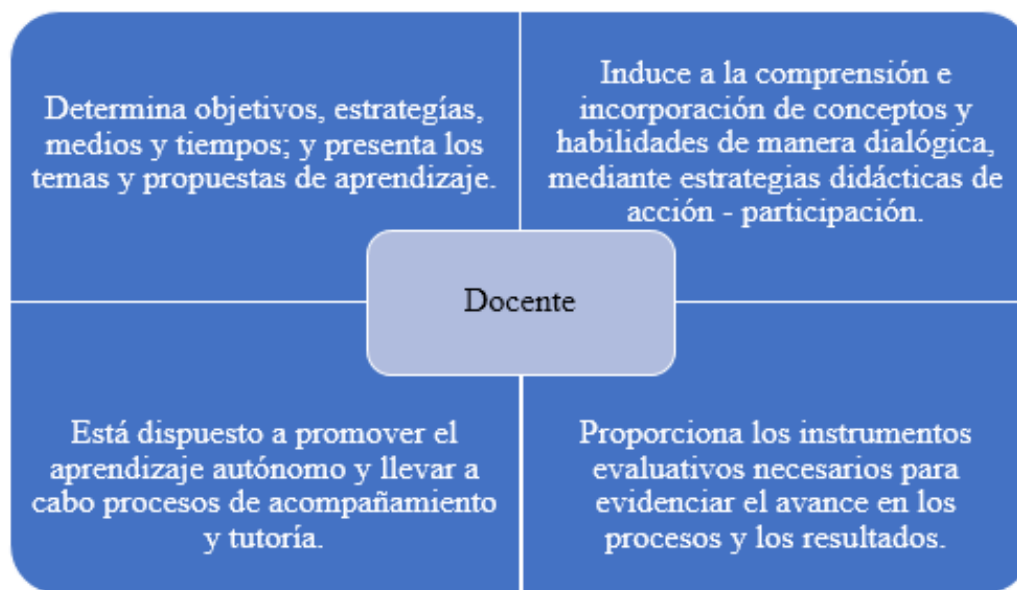


Figura 2. Rol del docente Agustiniano. Autoría propia con aporte de Universitaria Agustiniana (2016).

A su vez en el artículo 4. Definición establece que: “El docente de la Uniagustiniana es el profesional que comparte con sus estudiantes experiencias de enseñanza – aprendizaje para motivar, activar y facilitar la búsqueda del conocimiento con actitud investigativa. Desarrolla competencias para el logro de la formación integral, propias de su profesión, inculca valores humanos e induce al cambio para el logro del desarrollo personal, social, cultural. Científico, técnico y tecnológico en los estudiantes y ejerce actividades de apoyo académico a través de la asesoría, la consultoría, las tutorías y las consejerías en una determinada área de conocimiento” (Universitaria Agustiniana, 2016, pág. 8).

Práctica docente

La idea de práctica pedagógica surge como la expresión contemporánea para denominar el oficio de enseñar que responde a la demanda de la construcción de saber y en su particularidad, de saber pedagógico, producto de la reflexión crítica colectiva del hacer docente la cual se transforma a partir del desarrollo y dominio de competencias, capacidades, saberes y prácticas que se adquieren durante la formación inicial, la actualización de conocimientos y contenidos de la disciplina objeto de enseñanza, el diálogo permanente con los pares y las demandas y aperturas de la gestión del sistema educativo (de Tezanos, 2015, págs. 5 - 8).

De acuerdo con Diaz et al. (2007) se entiende por práctica docente la labor o actividades que lleva a cabo el maestro-docente-profesor-tutor dentro del aula para producir aprendizaje y que tienen que ver con el proceso de enseñanza-aprendizaje incluyendo los procesos de enseñanza que se lleva a cabo con un grupo de alumnos de una manera directa (págs. 58 - 64).

Didáctica

A lo largo de la historia la didáctica se ha definido como un arte, ciencia, disciplina o técnica cuyo objetivo es la enseñanza algunos autores como Wolfgang Ratke la definen como la ciencia o arte de la enseñanza y de los métodos de la instrucción, Juan Amos Comenio como el arte completo de enseñar todo a todos o Jhon Locke como una técnica para disponer la mente del alumno para que pueda aprender cualquier ciencia (Asprelli, 2012, págs. 24 - 29).

De acuerdo con Gómez y García (2014) define la Didáctica como la parte de las Ciencias de la Educación que se ocupa de la reflexión sobre la enseñanza-aprendizaje (enseñanza, instrucción y aprendizaje). Es una disciplina de carácter práctico y normativo que tiene por objeto específico la enseñanza (dirigir y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje) a través de unos medios y una tecnología determinada y que debe finalizar con una evaluación que sirva de mejora y enlace de la siguiente planificación (págs. 17 - 24).

Para comprender la didáctica en la perspectiva educativa de la Uniagustiniana planteada en el PEI, es necesario partir del pensamiento de san Agustín cuyo concepto de enseñanza está relacionado con:

[...] el arte de la enseñanza comienza por el arte del aprendizaje; así como el profesor no enseña una sola vez, sino que su enseñanza es continua, de la misma manera no se aprende de una sola vez, sino que, a ejemplo de san Agustín, se aprende para enseñar y enseña para seguir aprendiendo. (Cardona, 1999, p. 47) (Universitaria Agustiniiana, 2018, págs. 73 - 75).

Con el fin de reconocer las características que tiene la práctica docente de profesionales sin formación en didáctica se hace necesario profundizar en algunos criterios como:

Formación didáctica

El concepto “Formación” al igual que muchos otros, es susceptible a múltiples enfoques los cuales generalmente se asocian a una actividad o acción de transmisión de saberes que se ejerce en beneficio de la sociedad. También puede entenderse como un proceso de desarrollo y estructuración de la persona para alcanzar unos fines o modelos a conseguir, influenciados por contenidos y experiencias para el logro de conocimientos, saberes, metas, principios y valores.

La formación desde el enfoque socioformativo de las competencias no se centra en el aprendizaje como meta, sino en la visión de la persona humana como un todo, donde la formación es un proceso sistémico de corresponsabilidad entre la persona y el entorno social, cultural, económico y ambiental con un enfoque soportado sobre la base del desarrollo de una persona con ética, valores, principios y compromiso con la sociedad (Tobón, 2015).

Desde la perspectiva educativa de la Uniagustiniana existe un compromiso con la formación humana, el pensamiento y espíritu crítico, creativo e innovador, sobre la base de valores éticos y morales, con el fin de aportar al desarrollo sostenible y a la transformación de la sociedad por medio de una formación integral humanística con extensión y proyección social como parte de los pilares de la excelencia académica (Universitaria Agustiniana, 2018, págs. 33 - 35).

Así mismo desde la propuesta pedagógica a partir de las didácticas en la Universitaria Agustiniana se busca que el estudiante asuma su propio aprendizaje de manera autónoma y sea artífice de su propio proceso de formación, lo cual exige en los docentes asegurar: a) Un ambiente y clima de estudio agradable, cooperativo y constructivo; b) Una didáctica de la pregunta que invite a dudar, cuestionar y refutar con argumentos fundamentados; c) Despertar el interés por el estudio y la curiosidad por las diversas temáticas; d) Fomentar el diálogo en una relación respetuosa, amable y fluida; e) Fortalecer el compromiso por la profundización del saber, con diversas fuentes; f) Desarrollar procesos que comprometan la vivencia de los valores agustinianos; g) Propiciar experiencias de investigación e innovación; h) Asegurar experiencias interdisciplinarias para hacer posible la rigurosidad académica; i) Utilizar todo tipo de estrategias, métodos, herramientas, técnicas y recursos didácticos para activar experiencias significativas; j) Activar procesos que perciban las TIC como herramientas esenciales en el ejercicio actual de cualquier profesión. De forma tal que se asegure la comprensión y la claridad en el proceso de enseñanza - aprendizaje que conlleve a un aprendizaje significativo (Universitaria Agustiniana, 2018, págs. 73 - 75).

De acuerdo con "(González Soto, 1989:83) citado por (Marcelo, 1995) "La formación, desde la Didáctica, hace referencia al proceso que sigue el individuo en la búsqueda de su identidad plena de acuerdo a unos principios o realidad socio-cultural". La Didáctica es la disciplina que puede propiciar una reflexión sobre la propia práctica y de ayudar en la construcción de la identidad profesional, orientando al docente de manera reflexiva y creadora en su tarea encaminada a la consecución del aprendizaje de su alumnado.

De tal forma que la formación en lo didáctico busca interiorizar en qué consiste el proceso didáctico, los condicionantes de esa interacción que se produce entre la enseñanza y el aprendizaje, y conocer cada uno de los elementos que configuran dicho proceso, en los diferentes contextos, respondiendo entre otras cuestiones a ¿Cuál es el sentido del trabajo docente? ¿Qué hace el docente permanentemente?, ¿Qué significa lo que hace? ¿Cómo puede hacer las cosas de modo distinto? Sólo así se construye lo que se conoce por identidad profesional que confiere singularidad a este trabajo Gómez y García, (2014, págs. 17 - 24).

Dicho lo anterior, en la didáctica se desarrollan diferentes modelos, métodos, estrategias y recursos que desde el punto de vista teórico y conceptual debe conocer el docente con el fin de tener una postura propia fundamentada y sus implicaciones en una práctica educativa específica y la profesión docente, las cuales se desarrollan a continuación.

Modelo didáctico

De acuerdo con Gómez y García (2014) el saber didáctico evoluciona permanentemente, es extenso, y necesitado de modelos, estos entendidos como una selección de los aspectos más representativos y relevantes del proceso de enseñanza-aprendizaje o del acto didáctico; a partir del uso de cada modelo se comprende de manera diferente la realidad de la enseñanza, guiando las prácticas educativas de los educadores que representan esquemas de la diversidad de acciones, técnicas y medios utilizados por estos para facilitar el conocimiento y propiciar la mejora de la práctica. A lo largo de la historia se identifican cuatro modelos que han guiado el proceso de enseñanza - aprendizaje que recogen los diversos elementos de las teorías y concepciones elaboradas, estos modelos son:

Modelo didáctico tradicional (o transmisivo).

Este modelo plantea como elemento fundamental la transmisión verbal de contenidos donde no hay una conexión directa con la realidad, están organizados de manera acumulativa y aislada prevaleciendo el conocimiento básico de las materias el cual es transmitido de forma simple y unidireccional; el proceso didáctico se basa en informaciones fundamentales de la cultura vigente donde predomina la obsesión por los contenidos de tal forma que la enseñanza proporciona una síntesis del saber disciplinar - la transmisión de disciplinas e informaciones de carácter conceptual -, el papel del alumno quien es el objeto del proceso es la de obedecer, escuchar, estudiar y reproducir en los exámenes los contenidos transmitidos mientras que el papel del profesor quien es el sujeto del proceso es explicar los temas y mantener el orden en la clase.

Desde el punto de vista metodológico las actividades están centradas en la explicación/exposición del profesor con apoyo del libro de texto y ejercicios de repaso, el temario está basado en los contenidos de las distintas disciplinas, secuenciados según la estructura lógica de la materia. Finalmente, la evaluación está centrada en recordar los contenidos transmitidos por consiguiente la enseñanza es memorística – enciclopedismo cuyo producto final son los resultados de tal modo que evaluar es igual a calificar.

Modelo didáctico tecnológico.

Este modelo plantea como elemento fundamental los objetivos entendidos cuya única finalidad es señalar una meta, son de tipo operativo con secuencias cerradas de actividades vinculados a estos cuyo fin es el aprendizaje de la mayor parte de los objetivos científicos propuestos; el proceso didáctico se basa en la programación muy detallada y énfasis en los resultados de tal forma que la enseñanza proporciona la transmisión de saberes disciplinares actualizados, con la incorporación de algunos conocimientos no disciplinares donde los contenidos son preparados por expertos para ser utilizados por profesores sin tener en cuenta los intereses de los alumnos cuyo papel consiste en la realización sistémica de actividades programadas.

Desde el punto de vista metodológico están vinculados a los métodos que siguen las disciplinas con actividades de descubrimiento dirigido y en ocasiones de descubrimiento espontáneo. Finalmente, la evaluación está centrada en la medición detallada de los aprendizajes donde la evaluación de los alumnos se hace en relación con los objetivos operativos y se permite la realización de actividades de recuperación de tal forma que se atiende al producto, pero se intenta medir algunos procesos mediante test y ejercicios específicos.

Modelo didáctico espontaneista – activista.

Este modelo concede mucha importancia a la práctica como elemento fundamental de su metodología cuya finalidad son las actividades muy prácticas; el proceso didáctico se basa en contenidos presentes en la realidad inmediata donde lo que se va a enseñar está directamente relacionado a las destrezas y actitudes de los alumnos ya que se tiene en cuenta sus intereses permitiendo así el descubrimiento espontáneo por parte de ellos.

Desde el punto de vista metodológico los contenidos y objetivos están apenas sin detallar y se realizan múltiples actividades de carácter abierto y flexible como salidas, observaciones, consultas, etc., se elaboran trabajos individuales y de grupo como asambleas para analizar y resolver los problemas de clase donde el papel del profesor es no directivo, es más bien un líder social y afectivo. Finalmente, la evaluación está centrada en las destrezas y actitudes que atienden al proceso, aunque no de forma sistémica de tal manera que la evaluación es un proceso de reflexión.

Modelo didáctico de investigación en la escuela (o alternativo o integrador).

Este modelo concede mucha importancia a la teoría y práctica como elemento fundamental ya que relaciona todos los elementos básicos del currículo por consiguiente es sistémico donde prevalece un enriquecimiento progresivo del conocimiento del alumno hacia modelos más complejos de entender el mundo y actuar en él de forma activa mientras que el profesor coordina los procesos e investiga en

el aula; el proceso didáctico se basa en el conocimiento que integra diferentes referentes teniendo en cuenta los intereses e ideas de los alumnos.

Desde el punto de vista metodológico se basa en la idea de – investigación del alumnado -, donde el trabajo se realiza en torno a problemas consecuencia de actividades relativas al tratamiento de estos problemas. Finalmente, la evaluación se concibe como la evolución del conocimiento del alumno, de la actuación del profesor y del desarrollo del proyecto atendiendo de manera sistemática a los procesos, de forma que se vuelvan a formular las conclusiones que se van obteniendo con diferentes instrumentos de seguimiento (págs. 25 - 44).

Sin embargo, la clasificación propuesta por Gómez y García (2014) no es la única, ya que hay autores que plantean un sin número de modelos a considerar, como los Veinte Modelos Didácticos para América Latina, realizado por Karl-Heinz Flechsig y Ernesto Schiefelbein, en el marco del proyecto “Catálogo de Gottingen”, pero que, para este trabajo investigativo son tomados como métodos para el análisis del diseño de las clases observadas.

Método didáctico

De acuerdo con De la Torre (1993, pp. 277-281) citado por Gómez y García (2014) el método didáctico, es definido como la forma o modo de proceder del docente para obtener el aprendizaje discente. Todo método según el mismo autor implica por lo menos tres grandes aspectos que son: la intencionalidad, la finalidad o dirección de la acción y la mediación eficaz a través de la secuenciación de la acción (pág. 99).

Con el fin de comprender los diferentes métodos a través de los cuales pueden proceder los docentes se definen cada uno de los Veinte Modelos Didácticos para América Latina planteados por Flechsig y Schiefelbein (2013) que son:

Enseñanza frontal o Tradicional.

El profesor enseña a un grupo de alumnos (dando información adecuada para el alumno promedio y a veces preguntándoles, aunque no sepan); ellas pueden estar apoyadas por textos y medios audiovisuales (o el pizarrón) y sirven, especialmente, para la transmisión de conocimientos (materia) en una disciplina determinada.

Asignación o Contratos de Trabajos (Tareas o Plan Dalton).

En que se aprende realizando una actividad seleccionada entre las propuestas por el docente.

Coloquio en Pequeños Grupos (mesas redondas).

En que se intercambian informaciones que poseen los participantes.

Congreso, seminario o conferencia.

En los que un grupo se reúne periódicamente con una cierta planificación de sus actividades para aprender algo los unos de los otros (en forma mutua).

Curso Académico.

Donde una persona entrega su saber, en forma unilateral, a un grupo de asistentes a su presentación; el alumno participa como oyente o espectador (pasivo) esa participación permite al oyente adquirir conocimientos y una representación del mundo; en el discurso se puede usar tanto exposiciones, PowerPoint, transparencias, filmes, experimentos, demostraciones o exhibiciones.

Diálogo Socrático.

En que existe un intercambio intenso entre dos personas mediante el cual una logra esclarecer conceptos o antecedentes.

Disputa.

Confrontación o Debate de dos posiciones diferentes respecto de un tema dado.

Educación con Monitores o Tutorial.

En que aquellos estudiantes más avanzados ayudan en forma sistemática, a los más atrasados, a resolver sus problemas específicos de aprendizaje.

Exhibiciones Educativas.

En que se aprende de lo que es posible observar durante el recorrido y oír de diapositivas o de guías entrenados.

Exploración de Campo.

En que los que aprenden van a una institución o ambiente mismo (aprender directamente de la realidad).

Gabinete de Aprendizaje.

En que se participa en procesos de producción reales, pero que utilizan los elementos más básicos (por ejemplo, Freinet usa letras en bloques de madera para imprimir sus textos de lectura)

Instrucción a Distancia.

En que el contacto entre el que enseña y el que aprende se realiza mediante mensajes transmitidos por diversos medios (y a veces con desfases en el tiempo).

Instrucción Programada.

En que se aprende ciertos conocimientos previamente definidos de acuerdo a secuencias de aprendizaje preestablecidas y con evaluaciones para reciclar.

Lugar Individual de aprendizaje.

En que se usa un conjunto de materiales disponibles (textos o audiovisuales pertinentes) para aprender usando estrategias que selecciona el que aprende en este salón pedagógico.

Método de Casos.

En que se reconstruye una secuencia histórica de decisiones o actividades a fin de que los que aprenden participen y reaccionen como si hubieran vivido dichas situaciones.

Práctica Especializada.

En que se aprende junto a un "maestro" que domina un arte en un nivel más alto, tal como ocurre con un artesano, médico concertista que forma a un discípulo.

Proyecto Educativo.

En que se lleva a cabo un proyecto de desarrollo social para que los participantes aprendan en una situación real (pero que tiene elementos que permiten un aprendizaje sistemático de ciertos saberes o competencias).

Red de Educación Mutua.

En que las personas que trabajan en un mismo problema se comunican por escrito los avances y se comprometen a cumplir ciertas normas (por ejemplo, realizar aplicaciones y comunicar los resultados obtenidos, tales como las redes de usuarios de " software" de un cierto tipo de computador o los que preparan ítems para pruebas de rendimiento).

Simulación.

En que la realidad se reemplaza por una versión simplificada, por ejemplo, modelos a escala física, respuestas a decisiones del participante que calcula un computador o representación por un actor de las dolencias de un paciente para que un estudiante de medicina diagnostique una enfermedad.

Taller Educativo.

Donde un conjunto de estudiantes que tienen ciertas habilidades adquiere mayores conocimientos o generan ciertos productos, mejorando sus capacidades o habilidades al dedicarse a esa actividad en forma exclusiva durante un periodo determinado.

Estrategias didácticas

La estrategia se centra más en el aspecto de cómo actuar y éstas pueden contemplar uno o varios procedimientos con los que se organiza secuencialmente la acción didáctica. Ello significa que para poder poner en marcha el modelo de enseñanza y método elegido, que se ha de plasmar en los diferentes espacios académicos, se debe seleccionar las mejores estrategias.

Algunos autores como Lalley y Miller (2007, p. 77) citado por Gómez y García (2014), enfatizan que no todos los métodos y estrategias recogidos en ella son igualmente eficaces en distintos contextos (pág. 102).

Las estrategias más utilizadas son:

Lección Magistral, Conferencia o Método expositivo.

La cual el docente desde un enfoque expositivo puro, expositivo-interrogativo o expositivo-participativo transmite conocimientos por medio de una presentación clara y sistemática de los contenidos. Se puede complementar la lección con uso de medios audiovisuales y otros recursos como la pizarra, ordenador, etc.

Lectura.

Hay diversas estrategias que se pueden utilizar para el fomento de la lectura y adquisición de la comprensión lectora, como la planteada por Collins y Smith (1980) donde se desarrolla en varias fases: fase de modelado, fase de participación y una tercera fase denominada silenciosa como proceso de construcción conjunta y participación guiada por parte del docente.

Demostración.

En este método el estudiante explica algo que aprendió de forma oral por medio de un dibujo, palabra, texto, mural, etc., precisa la utilidad de lo que expuso y conduce la clase mediante entrevistas o preguntas mientras los compañeros lo van interrogando, el estudiante expositor demuestra y aclara.

Discusión.

Las estrategias de discusión en sus diversas formas se emplean generalmente en la fase de desarrollo de algún tema, unidad didáctica, proyecto o centro de interés; ya que su objetivo es desarrollar un concepto y sus implicaciones o resolver problemas. Existen diversas formas de discusión: Philips 66 (grupos de 6 participantes que discuten durante 6 minutos), en los cuales debe haber un líder, secretario y relator. Discusión por parejas o en pequeños grupos, debate panel de oposición a partir de puntos de vista antagónicos. Pregunta circular, en la que todos deben dar su opinión, simposio (exposición de diversas personas sobre diferentes aspectos de un tema), seminarios, estudios de caso.

Aprender haciendo.

Este método comprende estrategias muy diversas donde el elemento en común es el estudiante ya que adquiere un lugar central y activo frente al aprendizaje desarrollando procesos de investigación, acción, experimentación, descubrimiento, experiencias e interacción.

Enseñar el uno al otro.

Aprendizaje colaborativo. Hace referencia a estrategias de enseñanza en la que los estudiantes trabajan divididos en pequeños grupos en actividades de aprendizaje entre todos buscan resolver determinados problemas, pero bajo la responsabilidad de uno de los miembros del grupo que será quien lo exponga a partir de los aportes de los demás.

Tutoría entre iguales.

El estudiante ejerce de enseñante.

Metodología

La investigación está planteada desde el enfoque cualitativo, puesto que permite desde la interpretación el análisis y la caracterización para dar respuesta a la pregunta problema. A su vez, como tipo de instrumento o método de investigación, se considera el estudio de caso observacional que se fue registrando a través de diarios de campo.

Según Cerda (2011) los datos cualitativos deben ser codificados a partir de la separación del material cualitativo en unidades y el establecimiento de categorías en las cuales clasificar dicho material de acuerdo al conocimiento, intuición o creatividad del investigador. En ese proceso analítico el investigador identifica los datos significativos de acuerdo a sus propiedades y dimensiones que representen los fenómenos. Esto cobra relevancia ya que el análisis y sistematización de la información se hace con las categorías iniciales de la investigación a partir de la observación (págs. 397 - 449).

Teniendo en cuenta lo anterior, la observación busca concentrar toda la capacidad sensitiva en una cosa en la cual se está particularmente interesado; para ello es imperativo que el observador tenga una clara conciencia (actitud y postura) en relación al fin determinado que se observa, para lo cual se requiere de un plan o algunas directrices que permitan identificar y conocer el conjunto de las cualidades y partes del objeto a observar con el fin de adquirir conocimiento sobre su comportamiento o características (Cerda, 2011). Esto es importante si se considera que para el propósito de este ejercicio de investigación se utilizó como técnica de investigación la observación no sistemática o inestructurada de tipo no participante y como instrumento de recolección de datos el diario de campo (Cerda, 2011, págs. 287 - 366).

Para comprender mejor la metodología aplicada en este ejercicio investigativo es importante aclarar algunos conceptos y su aplicación práctica. En primer lugar, debe entenderse que la observación inestructurada, aunque es un proceso asistemático, no atiende a algo caótico, desordenado o anárquico, ya que debe tener un ordenamiento mínimo. Este tipo de observación busca conocer con cierta

profundidad las realidades de las personas, grupos o comunidades por medios más directos, por consiguiente, se efectúa de manera abierta, sin estructuración y sin el uso de instrumentos especiales para recoger los datos. También debe mencionarse que la observación aplicada es no participante, ya que el observador permanece ajeno a la situación observada (Cerdea, 2011, págs. 287 - 366). En la figura 3 se observan las prácticas que se desarrollan en el ejercicio investigativo por el observador.

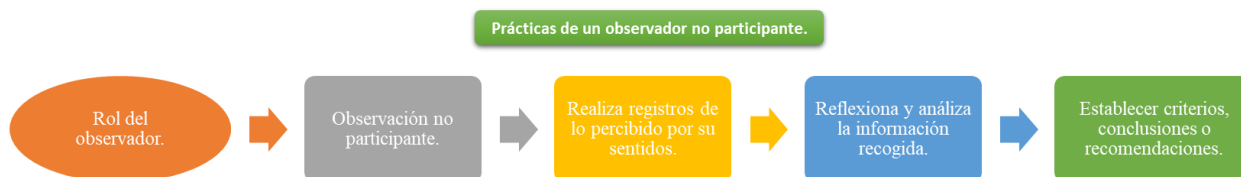


Figura 3. Prácticas de un observador no participante. Autoría propia.

En segundo lugar, es importante mencionar que para este ejercicio investigativo se utilizó el diario de campo como instrumento de recolección de datos, ya que permite la reflexión constante y enriquece y evidencia el proceso de formación y supervisión de la práctica pedagógica; este instrumento es un escrito personal en el que se registra sistemáticamente hechos, experiencias y situaciones observadas en el día a día por el investigador, de tal forma que se pueda interpretar y comprender una realidad social a través de los fenómenos que suceden en esta, y dar significado a la observación realizada mediante un proceso reflexivo (Vásquez, 2002, págs. 109 - 126).

Después de un análisis conceptual, es posible afirmar que para este contexto la práctica de observación, es un escenario pertinente para este ejercicio investigativo ya que en este el estudiante que investiga observa (la dinámica de aula o institución) con el fin de identificar los aprendizajes teóricos en contexto, sin necesidad de tener un fuerte conocimiento de estos. No se opta por otros escenarios como la práctica de inmersión o la de investigación porque si bien en la primera se requiere que el estudiante investigador desarrolle procesos de enseñanza en el aula acompañados por el docente y en la segunda participa o desarrolla un proyecto educativo en contexto (Ministerio de Educación Nacional), en estos espacios se requiere de un nivel base de formación y experiencia que quizá sea insuficiente al momento de la práctica.

Como muestra del estudio de caso se seleccionó la línea de Fiscalidad del programa de Contaduría Pública de la Uniagustiniana la cual pertenece a la competencia de formación profesional -que es la de mayor participación en el plan de estudios-, teniendo en cuenta su relevancia en el programa. Esta línea está conformada por seis asignaturas disciplinares y dos electivas en este énfasis, de las cuales

para la ejecución del ejercicio investigativo se obtuvo autorización de las directivas del programa para realizar la práctica de observación de cuatro espacios formativos equivalentes a 11 créditos académicos en el primer semestre de 2020; una vez aprobada la actividad se notificó a los docentes y se estableció el horario en que se iba a desarrollar la práctica de acuerdo a la disponibilidad y asignación horaria del programa (ver figura 4).

Horario del Periodo Académico: ENERO/JUNIO 2019						
	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado
06:00 p. m.	Procedimiento Tributario	Electiva VII Precios de Transferencia	Impuesto de Renta			
06:15 p. m.						
06:30 p. m.						
06:45 p. m.						
07:00 p. m.						
07:15 p. m.						
07:30 p. m.						
07:45 p. m.						
08:00 p. m.	Electiva VIII Conciliación Fiscal			Impuesto de Renta		
08:15 p. m.						
08:30 p. m.						
08:45 p. m.						
09:00 p. m.						
09:15 p. m.						
09:30 p. m.						
09:45 p. m.						
10:00 p. m.						

Figura 4. Horario establecido para el desarrollo de la práctica de observación. Basado en los horarios planteados por la dirección del programa de Contaduría Pública.

Una vez definido esto se procedió a diseñar la ruta de acción para lo cual se desarrolló el siguiente cronograma de actividades. (Ver figura 5).

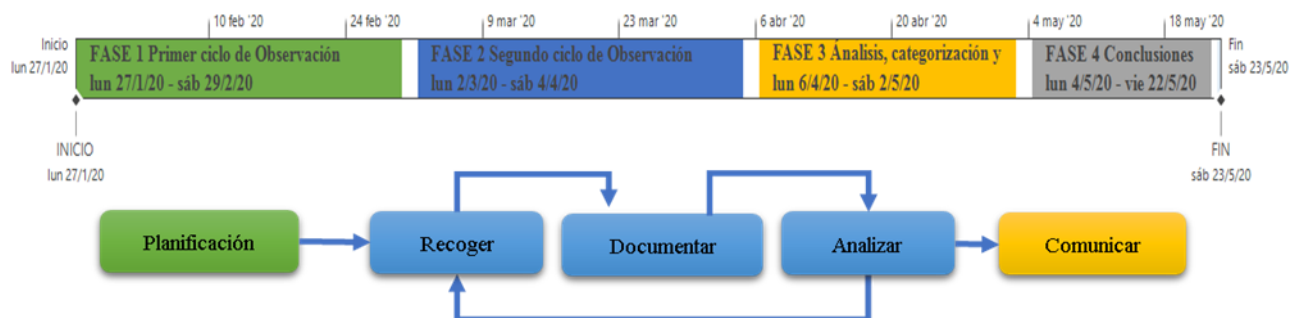


Figura 5. Diagrama del Proceso desarrollado en el ejercicio investigativo. Autoría propia.

Al revisar los cronogramas semanales de temas en el syllabus de las asignaturas se encontró que los cuatro espacios que se tomaron para realizar la investigación están planeados para 16 semanas de cátedra de las cuales tres son para el componente evaluativo. De la totalidad de las semanas se esperaba

realizar práctica de observación a 8 semanas (del primero y segundo corte), teniendo en cuenta que se estaban elaborando los instrumentos de recolección de datos y se inició la práctica el 19 de febrero.

Cabe resaltar que dos asignaturas estaban programadas el día lunes y en el tiempo planteado hay un festivo, lo cual reduce la práctica observacional de 8 semanas a 7 semanas en estos espacios. Las prácticas de observación iniciaron en la cuarta semana del calendario académico y se pudieron abordar 3 espacios por materia, como consecuencia de las medidas adoptadas por el Gobierno Nacional y el Distrito Capital para la contención de la pandemia ocasionada por el virus COVID-19, que a partir del día 16 de marzo suspendieron las clases de manera presencial y por lo tanto la práctica observacional en el aula de clase, lo cual conllevó a realizar la observación de la práctica docente desarrollada en las clases mediadas por las TIC's.

En la fase de planificación se definió la metodología (ver. Tabla 1), para ello se definieron los resultados a obtener, las fuentes de información, las técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Tabla 1.

Metodología aplicada.

Resultado a obtener	Fuente de información	Técnicas e instrumentos de recolección de información	Ejecución con relación al cronograma
- Conocer las estrategias de la metodología que son más significativas en el proceso de enseñanza	Docentes	Técnica: Observación Instrumentos: Diario de campo de 5 sesiones donde se anoten las acciones de los docentes y de los alumnos.	- Sesiones de las asignaturas autorizadas. - Día: lunes 03 de febrero al 08 de marzo.
		Técnica: Observación. Instrumento: Diario de campo de 4 sesiones donde se anoten las acciones de los docentes y de los alumnos	- Sesiones de las asignaturas autorizadas. - Día: lunes 16 de marzo al 19 de abril.

- Conocer las estrategias evaluativas y metodología empleada.	Docentes	Técnica: Observación. Instrumento: Diario de campo de 1 sesión donde se anoten las acciones de los docentes y alumnos.	- Sesiones de las asignaturas autorizadas. - Día: lunes 09 de marzo al 15 de marzo.
		Técnica: Observación. Instrumento: Diario de campo de 1 sesión donde se anotan las acciones de los docentes y de los alumnos.	- Sesión de las asignaturas autorizadas. - Día 20 de abril al 26 de abril

Nota. Autoría propia.

Resultados

En primer lugar, con el fin de entender el rol de los profesionales sin formación didáctica, pedagogía o en educación de los profesionales vinculados a la educación en la línea de fiscalidad del Programa de Contaduría Pública y las características de la perspectiva académica de la práctica docente se puede afirmar que estos tienen mayor afinidad con la perspectiva práctica y por ende puede concebirse como docentes como se puede observar en la tabla 2, ya que poseen experiencia laboral, título profesional universitario y formación posgradual en las respectivas áreas disciplinares o profesionales acordes a la naturaleza del programa las cuales no necesariamente están relacionadas con la práctica docente y la experiencia docente adquirida ha sido a través de la práctica pedagógica.

Tabla 2.

Perfil de los docentes.

Asignatura	Perfil de los profesionales sin formación didáctica, pedagogía o en educación
Procedimiento tributario	Derecho. Especialización en Tributación. Especialización en Derecho Administrativo. Experiencia laboral sector público (SHD e IDU) por más de 3 años y en los sectores privado por más de 9 años. Experiencia docente.

Electiva VIII Conciliación fiscal	Contador público. Maestría en Tributación. Experiencias en el sector real por más de 9 años. Experiencia docente.
Electiva VII Precios de Transferencia	Economista. Especialista en Comercio Internacional. Curso de experto en tributación internacional. Experiencia laboral sector público (DIAN especialmente en el tema de Precios de Transferencia) por más de 7 años y en los sectores privado por más de 9 años. Experiencia Docente.
Impuesto de Renta	Contador público. Especialista en Administración tributaria. Maestría en educación. Experiencias en el sector real por más de 10 años. Experiencia docente.

Nota. Esta tabla es adaptada del perfil profesional de cada docente.

En segundo lugar, es importante mencionar que durante las observaciones realizadas durante el ejercicio investigativo se observó que en la práctica docente desarrollada por los docentes de los cuatro espacios académicos durante las clases en el aula y las mediadas por las TIC's se retoman con mayor frecuencia elementos del modelo didáctico tecnológico como: a) el aprendizaje de la mayor parte de los contenidos planteados en los Syllabus de forma tal que se logren cumplir los objetivos planteados en estos, b) la enseñanza está dada a la transmisión de saberes disciplinares actualizados, incorporando algunos conocimientos no disciplinares, c) los contenidos son preparados por expertos para ser utilizados por profesores sin tener en cuenta los intereses de los alumnos, d) el rol de los estudiantes consiste en la realización sistémica de actividades programadas, e) se usan métodos y actividades de descubrimiento dirigido y en ocasiones de descubrimiento espontáneo y f) la evaluación está centrada en la medición detallada de los aprendizajes.

El modelo anterior seguido del modelo tradicional en elementos como: a) la transmisión de contenidos temáticos en la clase netamente verbalista, b) prevalece un alto grado de desconocimiento de las Necesidades Educativas Especiales de los estudiantes como aquellas que inciden en el desarrollo académico, c) la planeación de las clases determinado sobre la base de la homogeneidad y

la estandarización, d) el estudiante participa como oyente o espectador (pasivo) y e) la evaluación está orientada en recordar los contenidos transmitidos; aunque también se destaca la búsqueda de espacios de enseñanza – aprendizaje con rigurosidad académica y agradables, donde se fomentaba el dialogo crítico, los valores y principios agustinianos mediados por el uso de recursos y tecnologías propiciando la creatividad, la innovación y la investigación afines al modelo didáctico espontaneista.

Los espacios mencionados anteriormente, permitían a los estudiantes refutar con argumentos fundamentados en diversas fuentes ideológicas, temáticas, asuntos y problemas la asignatura de estudio por medio del dialogo respetuoso, amable y fluido entre los estudiantes y docentes quienes utilizaban diferentes tipos de estrategias, métodos, herramientas, técnicas y recursos didácticos para activar experiencias de enseñanza y aprendizaje significativas.

De acuerdo con el análisis de los datos recogidos a través de los diarios de campo en las clases en el aula y las mediadas por las TIC's se puede observar que los métodos didácticos que predominan en los espacios académicos son:

La enseñanza frontal o tradicional donde en el desarrollo de las clases el docente explica a los estudiantes los contenidos establecidos en el syllabus, el cual es socializado en la primera clase recibida del determinado espacio académico, se establecen acuerdos como estrategias didácticas y técnicas de evaluación; por lo que el grupo de estudiantes se organiza en torno a la secuencia de contenidos temáticos ajustados a la competencia del programa de forma tal que se puedan cumplir los objetivos de este.

Para ello, los docentes asignan lecturas previas las cuales son socializadas en clase a través de preguntas realizadas por el docente, las cuales pueden o no ser parte de la evaluación, estas lecturas son contextualizadas por el docente donde los estudiantes cuestionan con argumentos y aclaran sus dudas. Generalmente, estas clases están apoyadas por textos y medios audiovisuales (o el pizarrón) y sirven, especialmente, para la transmisión de conocimientos (materia) en una disciplina determinada. Otro método didáctico utilizado es el curso académico donde el docente entrega su saber, en forma unilateral haciendo uso tanto de exposiciones, PowerPoint, filmes, experimentos, demostraciones o exhibiciones y el estudiante participa como oyente o espectador (pasivo), tomando nota y en ocasiones realizando preguntas, permitiéndole adquirir conocimientos y una representación de las temáticas planteadas.

Finalmente, otro método utilizado es el taller educativo donde los docentes una vez explicados los contenidos temáticos plantean un taller con el fin de aplicar los conocimientos apropiados por estos generando ciertos productos finales, de forma tal que puedan mejorar sus capacidades o habilidades

al dedicarse a esa actividad en forma exclusiva durante un periodo determinado. En la tabla 3 se pueden observar los métodos didácticos analizados frente a la práctica docente de los cuatro espacios académicos.

Tabla 3.

Perfil de los docentes.

No.	Modelos Didácticos	Procedimiento Tributario		Tributaria III Renta		Electiva XII Precios de transferencia		Electiva XIII Conciliación Fiscal	
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
1	Enseñanza Frontal o Tradicional	X		X		X		X	
2	Asignación o Contratos de Trabajos (Tareas o Plan Dalton)		X		X		X		X
3	Coloquio en Pequeños Grupos(mesas redondas)		X		X		X		X
4	Congreso, seminario o conferencia.		X		X		X		X
5	Curso Académico	X		X		X		X	
6	Diálogo Socrático		X		X		X		X
7	Disputa		X		X		X		X
8	Educación con Monitores o Tutorial		X		X		X		X
9	Exhibiciones Educativas		X		X		X		X
10	Exploración de Campo		X		X		X		X
11	Gabinete de Aprendizaje		X		X		X		X
12	Instrucción a Distancia		X		X		X		X
13	Instrucción Programada		X		X		X		X
14	Lugar Individual de aprendizaje		X		X		X		X
15	Método de Casos		X		X		X		X
16	Práctica Especializada		X		X		X		X
17	Proyecto Educativo		X		X		X		X
18	Red de Educación Mutua		X		X		X		X
19	Simulación		X		X		X		X
20	Taller Educativo	X		X		X		X	

Nota. Esta tabla es adaptada de los Veinte Modelos Didácticos para América Latina, en el marco del proyecto “Catálogo de Gottingen”, (Flehsig & Schiefelbein, 2013).

Otro aspecto que se analizó a través de los diarios de campo son las estrategias didácticas que predominan en los cuatro espacios académicos así:

Tabla 4.

Aplicación de estrategias didácticas.

No.	Estrategias Didácticas	Procedimiento Tributario	Tributaria III Renta	Electiva XII Precios de transferencia	Electiva XIII Conciliación Fiscal
		Frecuencia	Frecuencia	Frecuencia	Frecuencia
1	Lección Magistral	Siempre	Siempre	Siempre	Siempre
2	Lectura	Siempre	Casi nunca	Siempre	Casi siempre
3	Demostración	Nunca	Nunca	Nunca	Casi nunca
4	Discusión	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca
5	Aprender haciendo	Siempre	Siempre	Siempre	Siempre
6	Enseñar el uno al otro	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca
7	Tutoría entre iguales	Nunca	Nunca	Nunca	Nunca

Nota. Autoría propia.

Como se puede observar dentro de las estrategias utilizadas encontramos la lección magistral, conferencia o método expositivo donde el docente desde un enfoque expositivo puro, expositivo-interrogativo o expositivo-participativo transmite conocimientos por medio de una presentación clara y sistemática los contenidos planteados, complementado con el uso de medios audiovisuales, la pizarra, ordenador, etc. Otra estrategia utilizada es la lectura la cual se desarrolla por parte del estudiante, previa a los espacios académicos o durante estos con el fin de fomentar la lectura y la adquisición de la comprensión lectora, también en ocasiones el docente lee en voz alta, se detiene de forma sistemática para verbalizar, comentar y explicar el tema de forma tal que el estudiante pueda comprender el tema y este pueda plantear preguntas sobre el contenido del texto y de esta forma se construya de manera conjunta y participativa el conocimiento.

También se aplica la estrategia de aprender haciendo donde el docente plantea un ejercicio con base a su experiencia y temática con el fin de que los estudiantes adquieran un rol fundamental y activo frente a su propio aprendizaje ya que debe desarrollar procesos de investigación,

descubrimiento, experiencia e interacción frente a los diferentes contenidos, los cuales deben ser sustentados al docente y demás estudiantes donde el estudiante explica algo que aprendió de forma oral haciendo uso de medios audiovisuales, la pizarra, ordenador, etc., precisando la utilidad de lo que expuso y conduciendo la clase mediante preguntas mientras que los compañeros o el docente lo van interrogando a su vez el estudiante expositor demuestra y aclara la temática apoyado por el docente.

Conclusiones

Teniendo en cuenta los elementos desarrollados en este ejercicio investigativo se concluye que los profesionales de la línea de fiscalidad del Programa de Contaduría Pública no son licenciados o no tienen formación didáctica, pedagógica o en educación, esto puede deberse a que al momento de la contratación no es un requisito para el ingreso y permanencia en el servicio educativo privado, dando mayor importancia a que se posea conocimientos construidos, experiencia laboral, título profesional universitario y formación posgradual en las respectivas áreas disciplinares o profesionales acordes a la naturaleza del programa las cuales no necesariamente están relacionadas con la práctica docente lo cual es una de las características de la perspectiva práctica razón por lo cual se puede afirmar que estos profesionales tienen mayor afinidad con esta perspectiva y pueden concebirse como docente.

En relación con las observaciones realizadas en las clases en el aula y las mediadas por las TIC's se puede decir que los docentes de los cuatro espacios académicos retoman con mayor frecuencia elementos del modelo didáctico tecnológico, seguido del modelo tradicional aunque también se destacan elementos afines al modelo didáctico espontaneista como la búsqueda de espacios de enseñanza – aprendizaje con rigurosidad académica, donde se fomenta el dialogo crítico, los valores y principios agustinianos mediados por el uso de recursos, tipos de estrategias, métodos, herramientas, técnicas y recursos didácticos y tecnologías propiciando la creatividad, la innovación y la investigación con el fin de activar experiencias de enseñanza y aprendizaje significativas.

Por otra parte, en lo concerniente a los métodos didácticos que predominan en los espacios académicos se destacan la enseñanza frontal o tradicional donde el docente explica a los estudiantes los contenidos establecidos en el syllabus, y estos se organizan en torno a la secuencia de contenidos temáticos ajustados a la competencia del programa de forma tal que se puedan cumplir los objetivos de este; seguido del curso académico donde el docente entrega su saber, en forma unilateral y el estudiante participa como oyente o espectador (pasivo), permitiéndole adquirir conocimientos y una representación de las temáticas planteadas y finalmente, el taller educativo donde los docentes una vez explicados los contenidos temáticos plantean un taller con el fin de aplicar los conocimientos apropiados para generar productos finales, de forma tal que el estudiante pueda apropiarse los

conocimientos y mejorar sus capacidades o habilidades al dedicarse a esa actividad en forma exclusiva durante un periodo de tiempo determinado.

Así mismo, en lo que respecta a las estrategias didácticas encontramos la lección magistral, conferencia o método expositivo donde el docente desde un enfoque expositivo puro, expositivo-interrogativo o expositivo-participativo transmite conocimientos por medio de una presentación clara y sistemática los contenidos planteados, complementado con el uso de herramientas didácticas. Otra estrategia utilizada es la lectura la cual se desarrolla por parte del estudiante o en ocasiones por el docente con el fin de desarrollar la comprensión lectora y la apropiación de conocimientos a través de las diferentes fases planteadas por Collins y Smith (1980) como lo son: la fase de modelado, de participación y silenciosa como proceso de construcción conjunta del aprendizaje y participación guiada por parte del docente y finalmente, se utiliza la estrategia de aprender haciendo donde el docente plantea un ejercicio con base a su experiencia y temática con el fin de que los estudiantes adquieran un rol fundamental y activo frente a su propio aprendizaje ya que debe desarrollar procesos de investigación, descubrimiento, experiencia e interacción frente a los diferentes contenidos.

Cabe destacar que el uso de unos u otros modelos, métodos y estrategias con mayor o menor frecuencia signifique que los aprendizajes sean menos eficaces o significativos ya que estos están estrechamente ligados a los distintos contextos de lo que se pretende enseñar, por consiguiente, no se pudo evidenciar a simple vista características en la práctica docente de los profesionales sin formación en didáctica que deriven en falencias para la formación en el programa de Contaduría Pública. Claro está que una ventaja que tiene los profesores con formación en educación es que tienen mayores recursos para identificar los contextos y realidades de los estudiantes por lo cual se pueden adaptar con mayor rapidez aplicando diferentes recursos evitando la homogeneidad y la estandarización, lo cual termina desvirtuando aquello que podría resaltarse como flexibilidad curricular, las cuales se relacionan a los estilos y ritmos de aprendizajes de los estudiantes, entre otros.

Teniendo en cuenta lo anterior, se debe propender por que los profesionales no licenciados, o que no tienen formación didáctica, pedagógica o en educación tengan al menos la mínima formación docente organizada previa o en el empleo la cual se puede desarrollar a través del plan de actualización docente dirigidas a mejorar y enriquecer su conocimiento disciplinar, sus prácticas y experiencias pedagógicas y didácticas a través del fomento de espacios alternativos que le permitan incorporar al ejercicio profesional nuevas herramientas didácticas y tecnológicas o de incentivos para que estos una vez ingresen a desempeñar sus puestos de trabajo puedan continuar o iniciar una formación afín a su nuevo rol profesional. Es importante resaltar que, aunque los profesionales sin formación didáctica

pueden llegar a presentar mayor afinidad con ciertos modelos, métodos o estrategias didácticas poseen un alto grado de vocación pedagógica, de apropiación disciplinar y compromiso con el pensamiento Agustiniano.

Finalmente, nada de lo expuesto hasta aquí pretende enviar un mensaje erróneo que lleve a cuestionar la propuesta pedagógica de la Uniagustiniana, el plan de estudio o de la idoneidad de los docentes sino plantear una nueva manera para desarrollar el aprendizaje y la formación que deriven en la actualización curricular, aspectos que están intrínsecos dentro del proyecto educativo institucional, el estatuto docente, como del currículo del programa de pregrado.

Referencias

- Acosta, M., Barrios, S., y Valero, G. (2019). Didácticas en la formación del contador público colombiano 2000-2015: una aproximación a partir de las publicaciones. *Activos* 16(31). doi: <https://doi.org/10.15332/25005278/5320>.
- Arias, N. (2011). Seminario de investigación en teoría pedagógicas. Presentado en Universidad Nueva Granada, Bogotá.
- Asprelli, M. (2012). *La didáctica en la formación docente*. Rosario Santa fe, Argentina. Editorial: Homo Sapiens Ediciones.
- Cerda, H. (2011). Métodos y técnicas en la recolección de datos. En H. Cerda, (Hc.), *Los elementos de la investigación: Cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. (págs. 289 - 310). Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Cerda, H. (2011). Los elementos de la investigación: Cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos. En H. Cerda, (Hc.) *Procesamiento y tabulación de la información*, (págs. 397 - 442). Bogotá, Colombia Editorial: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Cuervo, L. (Octubre.2013). La inserción de profesionales docentes no licenciados, al sistema público educativo: ¿Qué Hay en su Quehacer Pedagógico? Trabajo presentado en Congreso Investigación y Pedagogía de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja, Colombia.
- Díaz, F., Blázquez, P., Casse, J., Escudero, J., Martínez, A., Peña, F., y Sanchez, G. (2007). Modelo para autoevaluar la práctica docente. En F. Díaz, P. Blázquez, J. Casse, J. Escudero, A. Martínez, F. Peña, y G. Sanchez, *La evaluación de la práctica docente*. (págs. 53 - 92). Madrid, España: Editorial Getafe.
- Flehsig, K., y Schiefelbein, E. (2005). *Veinte modelos didácticos para América Latina*. Washington D.C, U.S.A: Editores Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo.

- Gómez, Á. (2008). Comprender y transformar la enseñanza En Á. Gómez, y J. Gimeneo. *La función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas.* (págs. 398 - 429). España: Ediciones Morata.
- Gómez, I., y García, F. (2014). Manual de Didáctica: Aprender a enseñar En I. Gómez, (Ig.), *El proceso de enseñar y aprender. Modelos didácticos.* (págs. 25 - 44). Madrid, España: Editorial Pirámide.
- Ministerio de Educación Nacional. (28 Diciembre de 1992). Por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. [Ley 30]. Recuperado de: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-86437.html>.
- Marcelo, C. 1995. Formación del Profesorado para el Cambio Educativo. ResearchGate. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/256194929_Formacion_del_Profesorado_para_el_Cambio_Educativo
- Ministerio de Educación Nacional. (19 de Junio de 2002). Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente [Decreto 1278]. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-86102.html?_noredirect=1.
- Ministerio de Educación Nacional. (octubre de 2017). Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. El camino hacia la calidad y la equidad. Recuperado de: http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL_ISBN%20web.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje. Mineduación. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-357388.html?_noredirect=1
- Tezanos, A. (2015). Oficio de enseñar - saber pedagógico: la relación fundante. *Revista Educación y Ciudad, (12)*, Recuperado de: <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/175>.
- Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. ResearchGate. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_didactica_y_evaluacion
- UN. Cepal (2019). La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe. Cepal. Recuperado de: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/40155-la-agenda-2030-objetivos-desarrollo-sostenible-oportunidad-america-latina-caribe>
- Universidad Uniagustiniana (28 de Agosto de 2020). Estatuto docente. [021] Recuperado de: <https://www.uniagustiniana.edu.co/node/2650>

Universidad Uniagustiniana (17 de octubre de 2018). Proyecto Educativo Institucional. [073]. Recuperado de: <https://www.uniagustiniana.edu.co/node/3569>.

Vásquez, F. (2002). El diario de campo: Una herramienta para investigar en preescolar y primaria. En En F. Vásquez, (Fv.), "In situ" y "A posteriori" Consideraciones sobre el diario de campo. Bogotá D.C, Colombia.: Enlace editores Ltda.