

**Estrategia didáctica basada en la gamificación para la materia Contabilidad Financiera  
Internacional I**

Eliana Andrea Beltrán López  
Stefannya Torres Galeano

Universitaria Agustiniana  
Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas  
Programa de Contaduría Pública  
Bogotá D.C.  
2021

**Estrategia didáctica basada en la gamificación para la materia Contabilidad Financiera  
Internacional I**

Eliana Andrea Beltrán López  
Stefannya Torres Galeano

Director  
Norman Ernesto Tapias Toloza

Trabajo de grado para optar al título de Contador Público

Universitaria Agustiniana  
Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas  
Programa de Contaduría Pública  
Bogotá D.C.  
2021

## **Dedicatoria y agradecimientos**

*Esta tesis está dedicada:*

*A mis padres, Alexander y Yadira, quienes con su amor, paciencia y esfuerzo me han ayudado y han permitido que hoy llegue a cumplir un sueño más. Gracias por ser un ejemplo e inculcarme la perseverancia, la valentía, el esfuerzo y el no temer a las adversidades porque Dios está conmigo siempre.*

*También quiero dedicarle esta tesis a mi prima Ingrid, por su cariño y apoyo incondicional durante todo este proceso, por estar conmigo en todo momento y por el amor que me ha brindado cada día.*

*Agradecimiento:*

*Primeramente, quiero agradecerle a Dios, por guiarme a lo largo de todo el sendero recorrido. De igual manera, quiero expresar mi gratitud a todas las personas que estuvieron presentes todo este proceso y me acompañaron en los pasos que di hacia la realización de esta meta, de este sueño que es tan importante para mí. Agradezco todas sus ayudas, sus palabras motivadoras, sus conocimientos, sus consejos y su dedicación.*

*Muestro mis más sinceros agradecimientos al profesor Norman Tapias, quien fue el tutor del presente trabajo. Él, con su conocimiento y la orientación brindada, fue un actor clave en el desarrollo de cada etapa de este trabajo.*

*Por último, quiero agradecerle a mi familia que son la base de todo, en especial a mis padres que, junto con sus consejos, siempre fueron el motor y mi mayor motivación. Muchas gracias por su entereza y comprensión, pero, sobre todo, gracias por todo el amor que me dan.*

*Eliana Andrea Beltrán López*

*Agradezco primeramente a Dios, quien ha sido guía en este proceso, por brindarme la oportunidad de poder estar hoy aquí, culminando esta etapa tan importante de mi vida.*

*También quiero agradecerle a David Santiago Pinzón Cabrera, quien ha sido alguien fundamental para mí en todo este proceso; pues él, con su conocimiento, experiencia, motivación*

*y consejos ha enriquecido cada etapa de este gran trabajo. Gracias por ser mi soporte y mi guía  
cada día.*

*Asimismo, quiero mostrarles mi gratitud a personas como Cristian Eduardo Merchán Oviedo,  
quien ha dejado una importante huella en el diseño creativo de este lindo trabajo; y al profesor  
Norman Ernesto Tapia Toloza, por haber creído en este trabajo de grado, estar presente en cada  
una de sus etapas y su desarrollo, y por todo el interés y la motivación que nos brindó durante la  
realización de este proyecto.*

*Por último, quiero agradecerles a quienes son los más importantes, a mis padres y hermanos,  
quienes a lo largo de toda mi vida han apoyado y motivado mi formación. A ellos, gracias,  
porque siempre han estado presente en los momentos de éxito y también en los momentos  
difíciles; gracias por creer en mí y por brindarme su amor.*

*Stefannya Torres Galeano*

## **Resumen**

El presente trabajo se ha elaborado con base en la investigación que se realizó previamente sobre las estrategias y los métodos didácticos que se emplean en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos de la disciplina de Contaduría Pública, se evidencia que las estrategias y prácticas pedagógicas en la educación contable no se acomodan a las nuevas necesidades de los profesionales en el ejercicio, a esto mismo se suman las prácticas que se han aplicado en el área siguen siendo tan rígidas como las que se implementaban tradicionalmente, es por ello que nace la necesidad de revisar las estrategias pedagógicas y didácticas que se están aplicando desde la formulación del plan curricular del programa de Contaduría Pública de la Universitaria Agustiniiana, con base a esta necesidad se propone crear una herramienta para fortalecer las estrategias didácticas que se emplean en el programa de Contaduría Pública de la Uniagustiniana, a fin de facilitar el aprendizaje de los estudiantes. De acuerdo a esto, el documento se ha dividido en tres secciones, en la primera sección se presenta la aplicación del instrumento de la encuesta que se utilizó para la etapa de recolección de datos, los cuales permitieron determinar la experiencia, las perspectivas y las emociones de los estudiantes respecto a la materia Contabilidad Financiera Internacional I; en la segunda sección se presenta la investigación, con la finalidad de reconocer cuáles son las estrategias didácticas que pueden ampliarse para potencializar el aprendizaje de los contenidos de la Contabilidad, a través de la experiencia gamificada. Y, por último, en la tercera sección se expone la propuesta de una estrategia didáctica basada en la gamificación para los estudiantes de la materia Contabilidad Financiera Internacional I.

*Palabras clave:* aprendizaje, didáctica, estrategia, gamificación, contabilidad, enseñanza, habilidades, motivación, experiencia.

## **Abstract**

This work has been developed on the basis of the research that was previously conducted on the strategies and teaching methods used in the teaching-learning process of the contents of the Discipline of Public Accounting, it is clear that pedagogical strategies and practices in accounting education do not adjust to the new needs of professionals in the exercise, add to this the practices that have been applied in the area remain as rigid as those that were traditionally implemented, that is why the need to review the pedagogical and didactic strategies that are being implemented since the formulation of the curriculum plan of the Public Accounting program of the Augustinian University was contemplated. Based on this need it is proposed to create an educational tool to strengthen the teaching strategies that are used in the Public Accounting program of the Uniagustiniana, in order to facilitate the learning of students. According to this, the document has been divided into three sections. The first section presents the application of the survey instrument that was used for the data collection stage, which allowed for determinate the experience, perspectives and emotions of the students concerned to the subject International Financial Accounting I. The second section presents the research with the purpose to recognize what are the didactic strategies that can be expanded to reinforce the learning of the contents of the Accounting, through the gamified experience. Finally, the third section presents the proposal for a gamification-based teaching strategy for students in the subject International Financial Accounting I.

*Keywords:* learning, didactics, strategy, gamification, accounting, teaching, skills, motivation, experience.

## Tabla de contenido

1	Introducción .....	11
1.1	Planteamiento del problema .....	12
1.2	Justificación.....	16
1.3	Objetivos.....	17
1.3.1	Objetivo general. ....	17
1.3.2	Objetivos específicos.....	17
2	Marco de referencias .....	18
2.1	Neuroeducación.....	18
2.2	Enseñanza .....	20
2.3	Aprendizaje.....	20
2.4	Tipos de aprendizaje según David Paul Ausubel .....	21
2.5	Proceso de enseñanza-aprendizaje .....	23
2.6	¿Qué implica el proceso de enseñanza-aprendizaje?.....	25
2.7	Pedagogía .....	27
2.8	Modelos pedagógicos .....	28
2.9	Técnicas y estrategias de aprendizaje.....	29
2.9.1	¿Por qué enseñar estrategias de aprendizaje?.....	32
2.9.2	¿Cómo enseñar las estrategias de aprendizaje? .....	33
2.9.3	Estrategias pedagógicas.....	34
2.10	Didáctica.....	36
2.10.1	Estrategia didáctica.....	38
2.10.2	Métodos didácticos.....	41
2.11	Lúdica .....	41
2.12	Motivación.....	42
2.13	Gamificación .....	43
2.13.1	Elementos de la gamificación.....	44
2.13.2	Diferencia entre la actividad gamificada y el juego. ....	45

2.13.3	Los elementos de juego en la gamificación.....	45
2.13.4	Gamificación en la educación. ....	46
2.13.5	La gamificación y el componente emocional.....	47
2.14	Habilidades blandas.....	47
2.15	Las habilidades del siglo XXI. ....	48
2.16	Aprendizaje significativo.....	50
2.17	Ventajas del aprendizaje significativo.....	51
3	Metodología.....	52
3.1	Desarrollo de los objetivos.....	53
3.1.1	Objetivo 1.....	53
3.1.2	Objetivo 2.....	61
3.1.2.1	Estrategias didácticas.....	61
3.1.2.1.1	Ilustraciones.. ....	61
3.1.2.1.2	Inferencia. ....	63
3.1.2.1.3	Juego de roles.....	64
3.1.2.1.4	Piensa, trabaja en pareja y comparte.....	67
3.1.2.1.5	Sillas filosóficas.....	68
3.1.2.1.6	Casos de estudio.....	69
3.1.2.1.7	La narrativa. ....	70
3.1.3	Estrategia didáctica a través de la lúdica.....	70
3.1.4	Referentes.....	73
3.1.4.1	Juego cashflow 101©.....	73
3.1.4.2	Escape room.....	74
3.1.4.3	Juego unlock. ....	74
3.1.4.4	Juego timeline.....	75
3.1.5	Objetivo 3.....	75
	Conclusiones.....	78
	Recomendaciones.....	79
	Referencias.....	79

## Lista de tablas

Tabla 1. Características de la didáctica .....	37
Tabla 2. Estrategias didácticas más importantes para un aprendizaje significativo.....	40
Tabla 3. Diferencias entre habilidades blandas, destrezas y competencias .....	48
Tabla 4. Pregunta 1. Satisfacción en metodología de aprendizaje .....	53
Tabla 5. Pregunta 2. Compresión de todos los temas.....	54
Tabla 6. Pregunta 3. Ampliación de conocimientos.....	55
Tabla 7. Pregunta 4. Estimulación académica.....	56
Tabla 8. Pregunta 5. Semestre.....	57
Tabla 9. Pregunta 6. Información del curso .....	58
Tabla 10. Pregunta 7. Metodologías practicadas.....	59
Tabla 11. Categorías de información .....	61
Tabla 12. Guía para enseñar la inferencia .....	64
Tabla 13. Comparativa entre la escuela tradicional y los juegos de rol (síntesis y resumen) .....	65
Tabla 14. Plantilla de organización de una sesión de juego de roles .....	66
Tabla 15. Preguntas para elaborar la estrategia “Piensa, trabaja en pareja y comparte”.....	67

## Lista de figuras

Figura 1. Tipos de aprendizaje según Ausubel .....	22
Figura 2. Esquema del proceso de enseñanza-aprendizaje detallando el papel de los elementos básicos .....	25
Figura 3. Elementos fundamentales de la didáctica .....	37
Figura 4. Estrategias didácticas .....	38
Figura 5. Tipos de estrategia en una secuencia de enseñanza .....	39
Figura 6. Pregunta 1. Satisfacción en metodología de aprendizaje.....	53
Figura 7. Pregunta 2. Compresión de todos los temas .....	54
Figura 8. Pregunta 3. Ampliación de conocimientos .....	55
Figura 9. Pregunta 4. Estimulación académica .....	56
Figura 10. Pregunta 5. Semestre.....	57
Figura 11. Pregunta 6. Información del curso .....	58
Figura 12. Pregunta 7. Metodologías practicadas .....	59
Figura 13. Imágenes de ejemplo para el desarrollo de las destrezas de la expresión oral y escrito .....	62
Figura 14. Proceso simplificado de la lúdica .....	70

## 1 Introducción

Este trabajo está orientado a la creación de una estrategia didáctica basada en la gamificación para la materia Contabilidad Financiera Internacional I de la Universitaria Agustiniiana, para el alcance de una mayor motivación ya que es considerada como un factor fundamental en la adquisición de conocimientos.

Como lo afirman los autores Albánese (2007), Seltzer (2006; 2008) Efrén (2008), Ros y Conesa (2013) las estrategias y prácticas pedagógicas en la educación contable no se acomodan a las nuevas necesidades de los profesionales en el ejercicio de la disciplina ni a los cambios pedagógicos que han estado dando. Ello se debe precisamente a que las estrategias y prácticas que se han aplicado en el área siguen siendo tan rígidas como las que se implementaban tradicionalmente, por tanto, estas no apuntan a una educación flexible e interdisciplinar debido a que el proceso educativo se sigue estructurando bajo el mismo paradigma contable que se ha mantenido durante los últimos años. Dada la importancia que tienen las estrategias tanto pedagógicas como didácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la disciplina de Contaduría Pública nace la necesidad de revisar las estrategias pedagógicas y didácticas que se están aplicando desde la formulación del plan curricular del programa de Contaduría Pública de la Universitaria Agustiniiana a fin de facilitar el aprendizaje de los estudiantes.

Como aporte a esta necesidad se plantea una estrategia que consiste en incorporar la gamificación en el aprendizaje, con el fin de ayudar al estudiante a desarrollar competencias enfocadas al trabajo en equipo, la participación, la construcción del aprendizaje y la aplicación de los conocimientos aprendidos. Así, se busca resaltar la necesidad de profundizar en las estrategias pedagógicas empleadas en la enseñanza de la Contabilidad, y promover la creación de conocimiento y procesos de pensamiento con la ejecución de estrategias concretas que influyen en la enseñanza profesional de los futuros contadores públicos.

## 1.1 Planteamiento del problema

El proceso de enseñanza-aprendizaje se plantea como “un sistema de comunicación intencional que se produce en un marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje” (Contreras, 1990, p. 23). Para que este proceso se lleve a cabo el profesorado debe contar con una serie de herramientas que le permitan interactuar con los estudiantes, dado que estas se constituyen en un apoyo para que cada docente fomente tanto la participación del estudiantado en el aula como su motivación e interés por la asignatura y los contenidos de esta, todo ello con la finalidad de que la transmisión del conocimiento que este posee se dé de una manera significativa (Torres y Velandia, 2017, p. 118).

Los participantes del proceso enseñanza-aprendizaje cumplen diferentes funciones y tienen roles diferentes, sin embargo, estos están integrados debido a que ambos se complementan, por una parte, el estudiante interactúa de una forma dinámica y constante con el conocimiento que es impartido por el docente y este, a su vez, se apoya en diferentes herramientas que le permiten crear espacios de autoconocimiento. Entre estas herramientas y/o recursos se hallan las estrategias pedagógicas que facilitan el aprendizaje y la formación de los estudiantes, las cuales “componen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se logran conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación” (Bravo, 2008, p. 52).

Es por ello por lo que los docentes utilizan las estrategias pedagógicas para facilitar el aprendizaje de los estudiantes y contribuir a que tengan una verdadera formación, dado que estas estrategias permiten construir un criterio propio y sentido de pertenencia, así como también transmitir la información de una forma amena y regulada.

Lo anterior da cuenta de la existencia de una relación directa entre las estrategias pedagógicas y las estrategias didácticas, donde las primeras son la base para la generación de las segundas porque deben ser acordes con el principio pedagógico fundante. Las estrategias didácticas son producto de la adopción de la concepción de aprendizaje en el aula, y se describen como aquellos “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente” (Díaz, 1998, p. 19).

De estas definiciones se infiere la importancia que tienen las estrategias pedagógicas y las estrategias didácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la construcción de conocimiento

de los estudiantes, más aún, el carácter fundamental que tiene en la disciplina de Contaduría Pública. Puesto que, en la actualidad, la formación de los futuros profesionales que cursan programas de Contaduría Pública en Colombia se centra en la transmisión del conocimiento normativo y técnico, lo que hace que difícilmente los estudiantes y egresados desarrollen la capacidad y autonomía que se requiere para llevar a cabo procesos de reflexión crítica sobre esta disciplina. Ante este contexto se elaboró la propuesta que se presenta en este documento, la cual es parte fundamental para llegar a este fin.

En concordancia varios autores como Cardona y Zapata (2005) han afirmado que la educación contable aún no se ajusta a los cambios constantes del ejercicio de la profesión. Estos autores refirieron que esta situación hace problemáticos algunos aspectos de la formación de los contadores como son: el contenido de los cursos y del currículo, la pedagogía que se utiliza, el desarrollo de habilidades y la dirección estratégica (pp. 60-62).

Asimismo, otros autores como Albánese (2007), Seltzer (2006; 2008) Efrén (2008), Ros y Conesa (2013) afirmaron que las estrategias y prácticas pedagógicas en la educación contable no se acomodan a las nuevas necesidades de los profesionales en el ejercicio de la disciplina ni a los cambios pedagógicos que han estado dando. Ello se debe precisamente a que las estrategias y prácticas que se han aplicado en el área siguen siendo tan rígidas como las que se implementaban tradicionalmente, por tanto, estas no apuntan a una educación flexible e interdisciplinar debido a que el proceso educativo se sigue estructurando bajo el mismo paradigma contable que se ha mantenido durante los últimos años. A ello se suma la poca o nula capacitación que se les proporciona a los docentes en temas pedagógicos, por lo que autores como Upegui (2002) concluyen:

[Que] el docente universitario ha sido formado como profesional en alguna de las disciplinas del ámbito de la educación superior, y su experiencia la ha desarrollado en su campo profesional. Más aún, por sus condiciones personales y profesionales ha sido vinculado al espacio educativo sin ningún entrenamiento para cumplir a cabalidad esta labor. (p. 19).

Ahora bien, las estrategias y prácticas pedagógicas no son las únicas que aún no se acomodan a las nuevas necesidades de los profesionales y los cambios pedagógicos. Pues en esta misma situación se halla la educación contable que se orienta al aprendizaje memorístico y repetitivo alejándose, en consecuencia, del análisis crítico de la realidad social, política y económica tanto local como nacional, lo cual les impide a los estudiantes conectar sus problemas disciplinares con los demás ámbitos de la vida. El anterior párrafo no va en contra de la normatividad contable, que

en especial para Colombia son las Normas Internacionales de Información Financiera (NIIF), queriendo decir que en ciertos momentos del aprendizaje debemos tener claro una base normativa que se debe apropiarse, interpretar, reconocer y justificar mediante argumentos válidos en la construcción de la contabilidad en las diferentes organizaciones.

A fin de abordar la problemática en el área contable se tomó el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Universitaria Agustiniense (Uniagustiniana), para estudiar cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje y cuáles son las estrategias pedagógicas y didácticas que adopta el programa de Contaduría Pública de la Uniagustiniana para dictar la asignatura de Contabilidad Financiera Internacional I. En el PEI de esta Institución Educativa (IE) se establece que su proceso de aprendizaje se basa en el pensamiento de san Agustín (Proyecto Educativo Institucional, 2019, p. 62) y se relaciona directamente con el lenguaje tanto oral como escrito. En la metodología agustiniana:

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

En la IE Uniagustiniana los diferentes actores del proceso enseñanza-aprendizaje de la comunidad universitaria se relacionan entre sí. Los profesores y los estudiantes mantienen una relación que se concibe bajo el respeto y la lealtad donde, si bien el docente es quien acompaña y guía con su experiencia el proceso formativo del estudiante, las dos partes asumen unos compromisos y responsabilidades en el proceso; pues el rol del profesor agustiniano es ser un facilitador del aprendizaje, y por ello desde su función le corresponde: determina objetivos, estrategias, medios y tiempos, presenta los temas y propuestas de aprendizaje, induce a la comprensión e incorporación de conceptos y habilidades de manera dialógica, mediante estrategias didácticas brindándoles un acompañamiento a los estudiantes en el aula de clase y en el estudio gestionado por sí mismos. De igual manera, los estudiantes de la comunidad Uniagustiniana mantienen una relación armónica entre sí y a la vez son responsables de construir, respetar y aportar a la identidad agustiniana por el compromiso que asume la comunidad estudiantil con la sociedad (Proyecto Educativo Institucional, 2019, p. 62).

Es así como, en atención a estos compromisos, el programa de Contaduría Pública de la Uniagustiniana adopta en el PEP (Proyecto Educativo Estratégico de Contaduría Pública, 2020) el proceso de enseñanza-aprendizaje del PEI mencionado, el cual establece como estrategia didáctica

la realización de ensayos argumentativos y protocolos escritos por los estudiantes, así como la presentación y sustentación de diferentes temas según el área y tema de estudio. No obstante, la Contaduría Pública es una disciplina profesional que dentro de sus parámetros educativos maneja lineamientos técnicos, por lo tanto, no debe limitarse en el uso de estrategias pedagógicas y didácticas debido a que estas facilitan el aprendizaje en los educandos.

Es por ello por lo que nace la necesidad de revisar las estrategias pedagógicas y didácticas que se están aplicando desde la formulación del plan curricular del programa de Contaduría Pública. Para ello se ha tomado como objeto de análisis la asignatura de Contabilidad Financiera Internacional I que se dicta en la institución Uniagustiniana, específicamente en sus estrategias pedagógicas y didácticas, puesto que esta materia es fundamental en la formación del futuro contador y su praxis profesional. El objeto de esta revisión y análisis es que desde el primer semestre los estudiantes, a través de nuevas experiencias, obtengan un mayor autoaprendizaje y que su proceso de formación sea más autónomo, reflexivo y crítico para que su desarrollo profesional sea integral; es decir, lo que se procura es que el estudiantado no solo logre la adquisición de los conocimientos en la materia, sino que también conozca y desarrolle sus habilidades.

De acuerdo con lo anterior, se ha planteado el siguiente interrogante como punto de partida de este trabajo investigativo: ¿qué estrategia didáctica se puede establecer como aporte al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del programa de Contaduría Pública de la Universitaria Agustiniense en la materia Contabilidad Financiera Internacional I?

## 1.2 Justificación

En muchas investigaciones, como las elaboradas por Acosta y Sánchez (2006), Casasola, Pérez y García (2012), Martínez (2010) y Ospina (2009), se demuestra que en la actualidad la comunidad educativa necesita cambiar las antiguas estrategias de enseñanza por unas que contribuyan a que los estudiantes aprendan y perfeccionen sus habilidades en el estudiante. Este aprendizaje conlleva a que, una vez egresen de las IE, los profesionales mantengan una búsqueda constante por hallar nuevas estrategias y herramientas o mejorar las existentes que les permitan retroalimentar las dificultades que se presentan en el ámbito laboral.

La presente investigación contribuye a este propósito con su objetivo de fortalecer las estrategias didácticas que se emplean en la materia de Contabilidad Financiera Internacional I del programa de Contaduría Pública de la Uniagustiniana, a fin de facilitar el aprendizaje de los estudiantes. De esa manera el estudiantado podrá interiorizar los conocimientos y contenidos que se dictan en dicha asignatura, al llevarse a cabo otro tipo de experiencias dentro de su proceso enseñanza-aprendizaje, alcanzando así un aprendizaje significativo de esta materia y/o curso. Además, mediante la elaboración de una estrategia didáctica se busca fortalecer las habilidades blandas de los estudiantes para que puedan darle un mejor manejo a las mismas, y que a su vez les permita a sí mismos conocer y evaluar el conocimiento logrado.

La estrategia planteada consiste en incorporar la gamificación<sup>1</sup> en el aprendizaje como una herramienta que contribuye al desarrollo lógico de los estudiantes, en un ambiente lúdico que los encamine gradualmente a la comprensión y solución de problemas, de modo que los ayude a fortalecer los procesos cognitivos y de aprendizaje de la materia. Esta incorporación tiene como fin ayudar al estudiante a desarrollar competencias enfocadas al trabajo en equipo, la participación, la construcción del aprendizaje y la aplicación de los conocimientos aprendidos. Así, se busca resaltar la necesidad de profundizar en las estrategias pedagógicas empleadas en la enseñanza de la Contabilidad, y promover la creación de conocimiento y procesos de pensamiento con la ejecución de estrategias concretas que influyen en la enseñanza profesional de los futuros contadores públicos.

---

<sup>1</sup> “Gamificar es aplicar estrategias (pensamientos y mecánicas) de juegos en contextos no jugables, ajenos a los juegos, con el fin de que las personas adopten ciertos comportamientos” (Gallego, Molina y Llorens, 2014, p. 1).

### **1.3 Objetivos**

#### **1.3.1 Objetivo general.**

Elaborar una estrategia didáctica basada en la gamificación como aporte al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del programa de Contaduría Pública de la Universitaria Agustiniense, en la materia Contabilidad Financiera internacional I.

#### **1.3.2 Objetivos específicos.**

- Recopilar información y datos sobre la experiencia, la perspectiva y las emociones de los estudiantes de pregrado frente a la materia de Contabilidad Financiera Internacional I.
- Identificar estrategias didácticas para potencializar el aprendizaje de la contabilidad a través la experiencia gamificada.
- Proponer una estrategia didáctica basada en la gamificación para la materia de Contabilidad Financiera internacional I.

## 2 Marco de referencias

### 2.1 Neuroeducación

A lo largo de la historia de la humanidad la educación humana ha sido objeto de investigación y crítica por numerosos investigadores. Uno de ellos es el reconocido filósofo francés Not (1983), quien, en su libro *Pedagogías del conocimiento*, hablaba sobre el papel básico de los educadores que circunscribía a la “*educación de los individuos*”, término que a la vez definía como “la puesta en práctica de medios apropiados para transformarlo o para permitirle transformarse” (p. 30). Esta enorme responsabilidad recae en las manos de los educadores y antes de hablar de los medios adecuados, mencionados por Not (1983), para innovar o transformar la educación y las prácticas docentes, es necesario que primeramente se comprenda qué se transformará (p. 35).

Al centrar nuevamente la mirada en los hombres, los individuos que son objeto de la transformación de la educación, se tienen que estos no solo poseen habilidades cognitivas racionales, sino que también tienen habilidades emocionales, sociales, morales, físicas y espirituales, todas las cuales provienen del órgano superior de su cuerpo: el cerebro. Es allí donde se ha encontrado la respuesta a la transformación que ocurrirá en el cerebro del profesor y en el cerebro del alumno.

Por ello se propuso definir la neurociencia como una nueva tendencia en el campo de la educación o, al menos, convertirla en una forma de resolver problemas de aprendizaje o la calidad de la educación, en lugar de describirla como una ciencia que les proporciona a los seres humanos nuevos conocimientos. Desde esta perspectiva el rol del educador se acerca a la Psicología con el objetivo de tener las bases suficientes para innovar y cambiar su práctica docente. Claro es, que no todo lo que abarca el campo de la neurociencia puede ser aplicable al campo de la educación, por lo tanto, al establecer cuáles son los aspectos que sí se relacionan con su práctica docente, los educadores deben ejercer con altos estándares.

Asimismo, conviene aclarar que al llevar a cabo el proceso de vincular las contribuciones de la neurociencia al aprendizaje es necesario distinguir cuáles son los conocimientos y asociaciones que se han verificado del contenido que aún se mantiene como hipótesis o probabilidad (solo especulación o mito), así como también debe hacerse una distinción entre generalizaciones. Todos estos son errores que se pueden cometer debido a que no tiene un amplio conocimiento acerca del tema. De ahí la importancia de resaltar el cuidado que debe tenerse al hacer estas vinculaciones y ante la posibilidad de pensar que todo lo que se escucha que puede o debe aplicarse en el campo

de la educación debe provenir del aporte de la neurociencia, lo que se ha configurado en una de las razones más importantes para mantener un equilibrio entre ambas (neurociencia y educación).

Los educadores entienden la neurociencia como un campo de conocimiento que les ayuda a comprender el cerebro humano de una manera más amplia: ¿cómo se sienten los estudiantes?, ¿cómo aprenden?, ¿cómo el cerebro procesa la información que se recibe?, ¿cómo el cerebro registra, guarda y recuerda la información?, entre otros aspectos que le permiten llegar a entender cómo el conocimiento, el asesoramiento y la experiencia de aprendizaje puede generar una impresión positiva en el desarrollo de las clases para llevar este entendimiento a la práctica. Esto significa que los educadores tienen la capacidad de impactar el desarrollo cerebral de los estudiantes mediante sus planes de aula, actitudes, palabras y emociones. Si los que lideran el sistema educativo comprenden la gran capacidad que tienen los educadores para impactar el desarrollo cerebral del estudiantado los resultados hablarían por sí solos, más aún, no se requeriría demostrar la correlación existente al tener ante sí la evidencia de la vinculación directa que existe entre el estilo de enseñanza y el desarrollo cerebral de quienes reciben la información. Por lo anterior se entiende y se justifica el porqué es razonable asociar la investigación en neurociencia con el ámbito educativo y la práctica docente.

Las investigaciones que se han realizado durante los últimos años y las discusiones que se han instalado en torno al tema han demostrado que el cerebro humano aprende de diferentes formas, utilizando diversas estrategias y elementos ambientales para que le permiten hacerlo. El Dr. Gardner (1983) ha hecho una de las contribuciones más importantes a la especificidad del cerebro en el proceso de estudio de las inteligencias múltiples que constituyen el cerebro humano. El investigador y psicólogo estadounidense elaboró su propia teoría con la cual explicó que el cerebro no solo tiene un tipo de inteligencia, sino que tiene una variedad de inteligencias que se interrelacionan y al mismo tiempo pueden trabajar de forma independiente y tener sus propios niveles de desarrollo; así demostró cómo una persona puede alcanzar un alto nivel de conocimiento del mundo a través de la música, otra mediante su cuerpo y algunas otras por medio del lenguaje (pp. 80-84). Es así como el docente, al tener en cuenta la filosofía de las inteligencias múltiples para delinear la ruta y los modos de trabajo, proponer aprendizajes diferentes o programar las actividades que realizará en el aula, les permite a sus alumnos usar diferentes recursos (de sus inteligencias múltiples) para lograr el aprendizaje y desarrollar sus habilidades.

El primer paso para ello es contar con una formación y capacitación para los docentes que les permita advertir la diferencia significativa que se obtiene en la calidad de la educación al aplicar conocimientos de la neuroeducación. Al recibir esta formación y capacitación el docente puede llegar a comprender cómo se relaciona el comportamiento de sus alumnos con su propuesta educativa y su planteamiento de clase (ello incluye la actitud de los dos actores, el ambiente que se genera en el aula, entre otros aspectos).

## **2.2 Enseñanza**

Definir el concepto de *enseñanza* no resulta una tarea sencilla, dado que se han elaborado diversas conceptualizaciones. Como primer acercamiento para llegar a una definición más completa de este término cabe mencionar la elaborada por Gvartz y Palamidessi (1998), quienes lo concibieron como una “actividad que busca favorecer el aprendizaje. La enseñanza genera un andamiaje para facilitar el aprendizaje de algo que el aprendiz puede hacer si se le brinda una ayuda” (p. 135). Esto significa que la enseñanza se halla en una relación permanente con el aprendizaje, es decir, que los docentes no enseñan en el vacío, sino para que se produzca un cambio en las personas a quienes se dirige la enseñanza.

Asimismo, se tiene que la enseñanza es una actividad que contribuye a aprender, pues, de las inferencias hechas, se puede advertir que para aprender es necesario mediar en la enseñanza; aunque puede que este proceso no se lleve a cabo todo el tiempo, al menos en un sistema formal. En este sistema los profesores necesitan creer, mostrar y orientar aquello que en la actividad se trata de enseñar. Piaget refirió que la educación se genera de adentro hacia afuera, por tanto, la responsabilidad de la educación es encontrar la forma de apoyar el crecimiento natural de los individuos, proporcionándoles a estos la posibilidad de desarrollarse intelectual, emocional y socialmente.

## **2.3 Aprendizaje**

El aprendizaje se define como un cambio relativamente permanente en el conocimiento o en el comportamiento que tiene una persona debido a una experiencia. Esta definición tiene tres componentes:

1. La duración del cambio es a largo plazo y no a corto plazo.
2. El locus del cambio es el contenido y la estructura del conocimiento en la memoria o el comportamiento del alumno.

3. La causa del cambio es la experiencia que tiene el alumno en el medioambiente, en lugar de la fatiga, la motivación, las drogas, condición física o fisiológica intervención. (Abiztar, s.f., párr. 3)

Así pues, de acuerdo con esta definición del aprendizaje, se tiene que este cambio implica para los docentes la tarea de fortalecer las respuestas correctas y debilitar las respuestas incorrectas en proceso de los alumnos. Y para los estudiantes el aprendizaje implica agregar nueva información a su memoria, comprender el material presentado, utilizar la información relevante y reorganizarlos mentalmente para conectarlos con el conocimiento que ya posee.

#### **2.4 Tipos de aprendizaje según David Paul Ausubel**

El psicólogo y pedagogo estadounidense David Paul Ausubel indicó que el conocimiento previo que tienen los estudiantes juega un papel fundamental en su proceso de aprendizaje, por lo que el aprendizaje adquirido cobra mayor relevancia que aquel que es memorístico o mecánico. En su declaración Ausubel (1968) señaló que en la educación se:

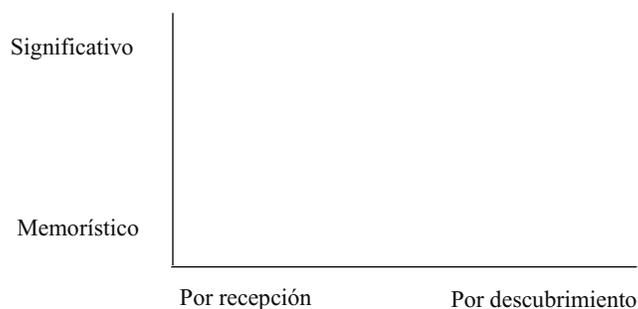
Influencia el elemento más importante del aprendizaje [que] es el conocimiento que el alumno ya ha dominado. Conózcalo. Encuentre la respuesta y autoestudio en consecuencia la cantidad, claridad y estructura organizativa del conocimiento previo que tiene el alumno que está a punto de aprender, y lo que puede controlar libremente si lo desea. (p. 33)

Este contenido constituye lo que Ausubel denominó *estructura cognitiva*. Combinar nuevos aprendizajes por asimilación, especialmente a través de la tolerancia, significa que cuando alguien quiere aprender y no posee un concepto más inclusivo en su estructura mental que cubrir a los subordinados, entonces debe crearlo e introducir lo que él llamó el *organizador anterior*, el cual se configura en una especie de puente entre los dos, esto es: lo que el alumno sabe y lo que debe saber para que el nuevo conocimiento pueda ser asimilado por completo. Por lo tanto, cuando un profesor enseña a través de este método lo primero que debe hacer es una exploración preliminar, ya sea mediante cuestionamiento directo, una lluvia de ideas u otras técnicas adecuadas que le permitan alcanzar tal fin.

Ahora bien, el aprendizaje significativo se estructura dentro del concepto de *aprendizaje constructivista*. Este término fue propuesto por Ausubel en el año 1963 y es totalmente opuesto al aprendizaje que se genera por repetición o memorización, dado que en este tipo de aprendizaje el conocimiento que no está relacionado con el estudiante o que se relaciona arbitrariamente debe ser aprendido junto con los conocimientos que el alumno posee. Esa relación inexistente o arbitraria conlleva a que el conocimiento adquirido no sea duradero por ser almacenado por repetición.

Por otra parte, Ausubel señaló que la confusión generalizada que se tiene acerca de los temas referentes al aprendizaje se debe principalmente al hecho de que los psicólogos intentan incorporar en un solo modelo explicativo diversos tipos de aprendizaje que son cualitativamente diferentes.

El tipo de aprendizaje escolar ha sido clasificado por Rivas (1997) según dos ejes: i) el eje de abscisas (modos de enseñar), receptivo vs. descubrimiento; y ii) el eje de ordenadas (modos de aprender), repetitivo (o memorístico-mecánico) vs. significativo (p. 60) (ver Figura 1).



**Figura 1.** Tipos de aprendizaje según Ausubel. Elaboración propia.

A continuación, se presentan los distintos tipos de aprendizajes con su respectiva definición.

- Aprendizaje por recepción: los estudiantes reciben el contenido que se va a aprender en la forma final. Para ello debe absorberlos, comprenderlos y replicarlos con la misma estructura organizativa con la cual los acepta.
- Aprendizaje por descubrimiento: el estudiante debe reorganizar el contenido que se le presenta de manera incompleta o inacabada, en un intento por descubrir relaciones o leyes a partir del conocimiento previo que tiene.
- Aprendizaje repetitivo (o memorístico): los contenidos se almacenan tal y como se presentan, y de esa forma se recuperarán de la memoria. Este tipo de aprendizaje se produce en las siguientes situaciones:
  - Cuando los contenidos de la materia son arbitrarios, es decir, no guardan ningún orden lógico con esta ni están relacionados.
  - Cuando el alumno carece de los conocimientos necesarios para que los contenidos resulten significativos.
  - Cuando los estudiantes adoptan la actitud de asimilar los conocimientos de forma arbitraria o al pie de la letra.

- Aprendizaje significativo: el nuevo contenido está relacionado con los conocimientos previos que tiene el alumno. Este tipo de aprendizaje se produce en las siguientes situaciones:
  - Cuando un alumno tiene una buena actitud de aprendizaje, es decir, está motivado, dado que esto hará que le dé un sentido propio al contenido que adquiere.
  - Cuando el conocimiento tiene gran trascendencia por la estructura lógica del contenido de la asignatura y por la estructura psicológica de los alumnos. Desde la estructura lógica de la asignatura significa que el contenido es coherente, claro y organizado; y desde la estructura mental del estudiante significa que este tiene los conocimientos previos necesarios para anclar nuevos aprendizajes (Doménech, s.f., pp. 8-10).

Basado en la información anterior, Ausubel señaló que los estudiantes pueden lograr un aprendizaje significativo mediante el descubrimiento y la aceptación, sin embargo, la principal fuente de conocimiento proviene de recibir el aprendizaje en especial en los niveles de educación superior como son las universidades. Además de lo expuesto, Ausubel agregó que el aprendizaje (mucho más lento) alcanza su mayor valor en los niveles de educación más bajos, como la que se recibe en edad preescolar y el primer ciclo de la escuela primaria.

El aprendizaje, desde esta perspectiva, no se adquiere mediante la copia o reproducción exacta de la realidad, sino mediante la construcción y de esa forma es como promueve el desarrollo (aprender es construir). Por tanto, cuando los individuos pueden elaborar un conocimiento sobre los objetos reales o el contenido que se pretende aprender, realmente aprenderán. Esta elaboración significa acercarse al objeto o al contenido para poder comprenderlo, basado en la propia experiencia, los intereses particulares y los conocimientos previos adquiridos; solo cuando todos estos elementos participan del proceso de aprendizaje realmente puede decirse que se está aprendiendo “significativamente”.

## **2.5 Proceso de enseñanza-aprendizaje**

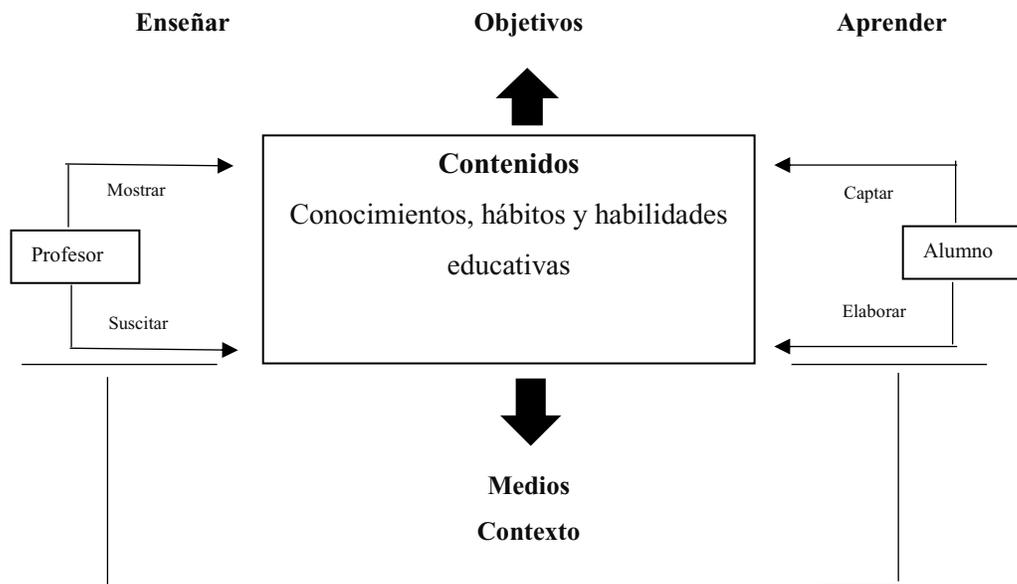
El proceso de enseñanza se define como la transferencia de conocimientos especiales o de sentido común sobre una determinada materia, y depende de la gama de factores que determinan su comportamiento en el fenómeno del rendimiento académico. Tanto este proceso como el de aprendizaje ocurren de manera continua en la vida de todos los individuos, por eso no es posible hablar de uno sin mencionar el otro, dado que ambos giran en torno al mismo eje central. De ahí que se hable del proceso de enseñanza-aprendizaje y su significado se estructure como una unidad.

El proceso de enseñanza consta de cuatro elementos: docentes, alumnos, contenido y variables ambientales (características de la escuela o del aula). Cada uno de estos elementos tendrá un impacto mayor o menor dependiendo de la forma como se relacionen en un contexto determinado. Al analizar cada uno de estos elementos se identificaron las principales variables que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, estas son:

1. Estudiante: capacidad (inteligencia y velocidad de aprendizaje), motivación para aprender, experiencia anterior (conocimientos previos), disposición, interés y estructura socioeconómica.
2. Conocimiento: significado/valor, aplicabilidad práctica.
3. Escuela o aula: comprensión de la esencia del proceso educativo.
4. Docente: relación docente-estudiante, dimensión cognoscitiva (aspectos intelectuales y técnico-didácticos), actitud del docente, capacidad innovadora, compromiso con el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Enseñanza Virtual, 2014, párr. 14)

La unidad con la que se comprenden los conceptos de *pedagogía*, *enseñanza* y *aprendizaje* se debe a que todos ellos forman parte de un único proceso que tiene como fin formar a los estudiantes. La etimología de la palabra *enseñar* se puede utilizar como apoyo preliminar: enseñar es señalar algo a alguien, no para enseñar nada, sino para mostrar lo que hasta ese momento es desconocido; ello implica a un sujeto que sabe (una persona que puede enseñar) y a otro sujeto que no sabe (una persona que puede aprender). Los elementos que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje son los siguientes (ver Figura 1):

- Maestros: las personas que pueden enseñar y quieren enseñar.
- Estudiantes: las personas que pueden aprender quieren aprender y saben cómo aprender; por tanto, los alumnos y los profesores deben tener una regla.
- Contenidos: lo que las personas quieren enseñar o aprender, estos son, los elementos del curso.
- Medios: los procedimientos para enseñar los contenidos o aprenderlos.
- Objetivos: son las metas que se plantean y se proponen alcanzar al enseñar algo.
- Antecedentes: contexto determinado por condiciones naturales, sociales y culturales en el que se da el acto de enseñar y aprender.



**Figura 2.** Esquema del proceso de enseñanza-aprendizaje detallando el papel de los elementos básicos. (UVA, s.f. p. 37).

De modo que podemos pensar que el proceso de enseñanza es el comportamiento del profesorado mostrando o mejorando los contenidos educativos de los estudiantes (conocimientos, hábitos, habilidades) de una determinada forma de acuerdo con metas y objetivos.

## 2.6 ¿Qué implica el proceso de enseñanza-aprendizaje?

El proceso de enseñanza se lleva a cabo deliberadamente por dos actores: los profesores y los estudiantes. En este proceso el rol del docente es enseñar y el del alumno es aprender, por lo que estas dos funciones están directamente relacionadas y ello resulta fundamental para que el proceso se realice correctamente.

Para ello es necesario que los docentes planifiquen las actividades que presentarán en las aulas, así como las estrategias de enseñanza que implementarán dentro de la escuela; posteriormente el docente debe evaluar si se han alcanzado los objetivos previstos al introducir dichas prácticas y estrategias. Por su parte, los alumnos deben estudiar de manera profusa para que el proceso sea efectivo, esto a partir de las indicaciones dadas en el aula y utilizando los recursos educativos disponibles. En este proceso de formación los estudiantes deben pasar gradualmente por las siguientes etapas de aprendizaje que se encuentran interrelacionadas:

1. Motivación e interés.
2. Atención.

3. Adquisición.
4. Comprensión.
5. Asimilación.
6. Aplicación.
7. Transferencia.
8. Autoevaluación.

Por lo tanto, se tiene que el objetivo último del proceso de enseñanza es permitir que los estudiantes adquieran una serie de habilidades y los contenidos que se encuentran prescritos en el currículo educativo. Y, en definitiva, se puede decir que los elementos que están implicados en este proceso son los siguientes:

- Las figuras activas de los maestros y los estudiantes.
- La comunicación abierta y fluida entre el cuerpo docente, así como entre el profesorado y el alumnado.
- La determinación clara de los objetivos que se deben lograr y de los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) y las competencias que se deben desarrollar a lo largo del proceso.
- La puesta en práctica de metodologías adecuadas para la transmisión y aplicación de los conocimientos.
- La existencia de diversos medios y recursos educativos para facilitar el aprendizaje.
- Un sistema de evaluación continuo para valorar las funciones del profesorado y del alumnado.
- El contexto educativo y cultural que afecta directamente todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En suma, se puede entender el proceso de enseñanza de acuerdo con la definición dada por Contreras (1990), esta es, como “el fenómeno del vivir y la creación simultáneos desde adentro, es decir, el proceso de interacción y comunicación controlado por determinadas intenciones [...], en principio, está destinado a ser posible” (p. 23). De manera simultánea este proceso es determinado por el exterior, porque forma parte de la estructura del sistema social en el que las funciones que se realizan no se explican por las intenciones y acciones individuales, sino por la estructura social, así como por las necesidades e intereses comunes. “Por tanto, el proceso de enseñanza se plantea

como un sistema de comunicación deliberado que se da en el marco del sistema y genera estrategias orientadas a estimular el aprendizaje” (p. 23).

## 2.7 Pedagogía

La pedagogía fue definida por Flórez (1994) como “una disciplina que estudia y propone estrategias para lograr la transición de las personas del estado natural al estado humano” (p. 89), por lo que se considera el fundamento principal de todas las formas de proceso de enseñanza. Esta ha sido adscrita a tres ramas diferentes: como arte, como saber y como ciencia.

Al definir la pedagogía como *arte*, esta podría regirse a través de normas y reglas para realizar el ejercicio educativo, al tomarse como *saber* se contaría con un conjunto de teorías sustancioso para contribuir al desarrollo del hombre como un ser competente para la sociedad. Y al verse como una *ciencia*, según Rojano (2008), la pedagogía se considera como “una serie de acciones que se realizan en el campo de la educación se apoyan en procedimientos y métodos, que proporcionan un sistema para el estudio de los problemas educativos en el campo de la docencia” (p. 36).

El filósofo y educador suizo Jean Piaget (1896-1980), como se citó en Parrat (2012), conocido en todo el mundo por su trabajo en psicología evolutiva, investigó ampliamente el campo de la pedagogía encontrando una variedad de estudios sobre el desarrollo del método de la enseñanza. Es así como logró identificar cuatro estudios cognitivos de niños: sensoriomotor (1 a 5 años), preoperatorio (5 a 7 años), operaciones concretas (7 a 11 años), operaciones formales (12 años en adelante).

Por su parte, el psicólogo Lev Semiónovich Vygotsky (1896-1934) desarrolló importantes estudios en pedagogía, a lo largo de su trabajo enfatizó en la importancia que tiene el medio a través del cual se enseña y el ambiente en el crecimiento de los niños, contrario a los postulados de la teoría sustentada por Piaget. Vygotsky consideraba que el entorno social es una parte clave del proceso de aprendizaje, y que las actividades sociales pueden explicar los cambios que se dan en la conciencia de los estudiantes.

De otro lado, el maestro y pedagogo francés Célestin Freinet (1896-1966) fundó la nueva escuela, cuyo planteamiento central afirmaba que los métodos de enseñanza están directamente relacionados con los intereses de los niños, lo cual les permite desempeñar un papel activo en su proceso de formación. Asimismo, Freinet señalaba que al establecer una escuela se debe considerar tanto la vida familiar como la vida personal de los individuos, y a la vez producir un método de

enseñanza único para conectar la escuela con el entorno social. El pedagogo fue el creador de las actividades artísticas de motivación y de expresividad.

La pedagogía, como ciencia de la educación, pretende que se abandonen los estándares etimológicos de la palabra *pedagogía*, y se adopte una comprensión más amplia como una ciencia de educación para niños, jóvenes y adultos. Es así porque, de acuerdo con Picado (2001), el proceso educativo de la pedagogía tiene en cuenta las características de los participantes (docentes, estudiantes, instituciones) y conceptualiza los roles de los diferentes actores, los cuales pueden tomar acciones en el marco de la pedagogía basada en la enseñanza del conocimiento.

A partir de las distintas conceptualizaciones que se han abordado sobre el desarrollo pedagógico y los roles de los participantes se han originado diferentes miradas y criterios, las cuales se han plasmado en el modelo de enseñanza como una forma de exponer los diferentes modelos y enfoques de enseñanza que se aplican dentro del marco ideológico y científico. Todo ello interviene en el proceso a través de una relación dominante, y de esa forma organiza los nuevos conocimientos en el campo de la enseñanza como paradigma (Flórez, 2000).

## **2.8 Modelos pedagógicos**

Un modelo pedagógico, según Canfux (1996), es aquel que expresa acciones y concepciones sistematizadas, las cuales constituyen diferentes alternativas de organización en el proceso de enseñanza para que este sea más efectivo, es decir, para que se alcancen los fines educativos que una sociedad predetermina en un contexto social, histórico y cultural determinado. Actualmente, se cuenta con varios modelos pedagógicos, entre los cuales se destacan los que se numeran a continuación:

- Modelo pedagógico tradicional: enfatiza que a través del aprendizaje verbal se da la formación del carácter de los estudiantes, por medio de la disciplina, la voluntad y la virtud. En este modelo los estudiantes se convierten en receptores de los conocimientos.
- Modelo conductista: el docente es el mediador que ejecuta el aprendizaje a través de las ilustraciones que aplica y le presenta al estudiante. En este modelo se tiene un control y afianzamiento en el logro de los objetivos mediante una instrucción instrumental, cuya meta es modelar la conducta (Flórez, 1994).
- Modelo romántico: en este modelo prima el estudiante y su interior, este es el eje central de la educación y se desenvuelve en un ambiente flexible, donde el desarrollo natural es el objetivo y el maestro figura como un auxiliar (Flórez, 1994).

- Modelo cognoscitivista/desarrollista: en este modelo el estudiante construye sus propios contenidos de aprendizaje y el docente es un facilitador de las experiencias, por lo que al profesorado le corresponde crear un ambiente para los estudiantes que facilite el acceso a las estructuras cognoscitivas, para que estos evolucionen progresivamente a la etapa del desarrollo intelectual (Flórez, 1994).
- Modelo constructivista: en este modelo el conocimiento se construye y el docente promueve el desarrollo de los estudiantes en la medida en que promueve la actividad mental constructiva de estos, entendiendo que es una persona única e irrepetible, pero que a la vez pertenece a una sociedad que influye en él (Flórez, 1994).

## 2.9 Técnicas y estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son una serie de actividades, técnicas y métodos que son planificados de acuerdo con las necesidades de las personas a las que están dirigidas, así como con las metas que persiguen y la naturaleza de los campos y cursos que se abordan, con la finalidad de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje. Brandt (1998) las definió como “estrategias metodológicas, técnicas de aprendizaje andragógico y recursos [que] varían de acuerdo con los objetivos y contenidos del estudio y aprendizaje de la formación previa de los participantes, posibilidades, capacidades y limitaciones personales de cada uno” (p. 12).

Dichas estrategias, contenidos, metas y evaluaciones de la educación son los componentes básicos de un proceso de aprendizaje. El propósito y significado conjunto que tiene la aplicación de estas estrategias y técnicas en el área de la educación es optimizar el proceso de aprendizaje, aunque este podría diferenciarse basado en el concepto de cada término, estos son:

- **Técnicas:** son actividades específicas que realizan los estudiantes durante sus estudios, como son la repetición, el subrayado, la elaboración de esquemas, preguntas, deducción, inducción, entre otros. Estas se pueden utilizar mecánicamente.
- **Estrategia:** se considera una guía para la acción de seguimiento, por lo tanto, siempre apuntan consciente e inconscientemente a objetivos que están relacionados con el aprendizaje.

En el campo de la educación se han identificado cinco tipos de estrategias generales. Las tres primeras ayudan a los estudiantes a desarrollar y organizar el contenido de los cursos para facilitar su aprendizaje, es decir, el procesamiento de la información; la cuarta estrategia es útil para que los docentes puedan controlar las actividades mentales de los estudiantes y así puedan guiar de

manera efectiva el aprendizaje; la quinta estrategia se constituye en un aprendizaje de apoyo para que este suceda al máximo y se dé en buenas condiciones. Cada una de estas estrategias se describen a continuación:

### **1. Estrategias de ensayo:**

Son contenidos que implican la repetición activa (hablar, escribir) del contenido o centrarse en partes clave de este.

### **2. Estrategias de elaboración:**

Implica establecer conexiones entre el conocimiento nuevo y el que es familiar. Por ejemplo: parafrasear, resumir, crear analogías, tomar notas que no sean de texto, responder preguntas (incluso en libros de texto, o preguntas que los estudiantes puedan hacer) y describir cómo la nueva información se relaciona con el conocimiento existente.

### **3. Estrategias de organización:**

Consisten en agrupar la información, lo que facilita la recordación de los conocimientos adquiridos. Estas implican, por parte del docente, imponerle una estructura al contenido del aprendizaje, dividirlo en múltiples partes y determinar relaciones y jerarquías entre los conocimientos. Ejemplos de estas son: el texto resumen, los esquemas, el subrayado, la tabla resumen, la red semántica, el mapa conceptual. Además, las estrategias de organización comprenden las estrategias de control, las cuales se definen en el siguiente ítem.

- Las estrategias de control están relacionadas con la metacognición. Si se compara el pensamiento con las computadoras, se puede decir que estas estrategias actúan como los procesadores centrales de estas, dado que se configuran en un sistema de supervisión del comportamiento y los pensamientos de los estudiantes, los cuales se caracterizan por un alto grado de conciencia y control voluntario. Entre las estrategias metacognitivas están: la planificación, la regulación y la evaluación conceptual, y el árbol ordenado (Herrera, s.f., p. 4).

### **4. Estrategias de control de la comprensión:**

Estas estrategias están relacionadas con la metacognición e implican lograr y mantener una comprensión de los objetivos que se desean alcanzar, así como realizar un seguimiento de las estrategias utilizadas y el éxito logrado a través de ellos, y ajustar el comportamiento en

consecuencia. Entre las estrategias metacognitivas están: la planificación, la regulación y la evaluación.

- Estrategias de planificación: métodos que usan los estudiantes para guiar y controlar su comportamiento, por lo tanto, están presentes en el proceso antes de que los estudiantes tomen medidas. Las actividades que se desarrollan al aplicar estas estrategias son:
  - Establecer el objetivo y la meta de aprendizaje.
  - Seleccionar los conocimientos previos que son necesarios para llevarla a cabo.
  - Descomponer la tarea en pasos sucesivos.
  - Programar un calendario de ejecución.
  - Prever el tiempo que se necesita para realizar esa tarea, los recursos que se necesitan y el esfuerzo necesario.
  - Seleccionar la estrategia que se va a seguir. (Herrera, s.f., p. 1)
- **Estrategias de regulación, dirección y supervisión:** se utilizan durante la ejecución de la tarea, y demuestran que los estudiantes son capaces de seguir el plan delineado y comprobar su eficacia. Las actividades que se desarrollan al aplicar estas estrategias son:
  - “Formularles preguntas a los estudiantes.
  - Seguir el plan trazado.
  - Ajustar el tiempo y el esfuerzo requerido por la tarea.
  - Modificar y buscar estrategias alternativas en caso de que las seleccionadas previamente no sean eficaces” (p. 1).
- **Estrategias de evaluación:** son responsables de verificar el proceso de aprendizaje, por eso se ejecutan durante y al final del proceso. Las actividades que se desarrollan al aplicar estas estrategias son:
  - Revisar los pasos dados.
  - Valorar si se han conseguido o no los objetivos propuestos.
  - Evaluar la calidad de los resultados finales.
  - Decidir cuándo concluir el proceso emprendido, cuándo hacer pausas, cuál será la duración de las pausas, entre otros aspectos. (p. 1)

##### **5. Estrategias de apoyo o afectivas:**

Estas estrategias no apuntan directamente al contenido del aprendizaje, puesto que su tarea básica es aumentar la eficacia del aprendizaje mejorando las condiciones en que este se da. Estas

estrategias incluyen acciones como las siguientes:

- Establecer y mantener la motivación.
- Enfocar la atención.
- Mantener la concentración.
- Manejar la ansiedad.
- Manejar el tiempo de manera efectiva.

Algunos autores han asociado las estrategias de aprendizaje con tipos específicos de aprendizaje. Dado que consideran que cada tipo de aprendizaje (por asociación/por reorganización) está vinculado con su propio conjunto de estrategias.

### **2.9.1 ¿Por qué enseñar estrategias de aprendizaje?**

Las estrategias de aprendizaje no solo refuerzan la capacidad de aprender y de resolver los problemas, sino que también coadyuvan al desarrollo intelectual de los estudiantes y a la potencialización de sus habilidades. En relación con lo anterior, Sternberg (1987) señaló que la elección de la estrategia y la ejecución de esta representan las manifestaciones que son clave de la conducta inteligente (p. 67). Por lo tanto, se considera que enseñarles a los estudiantes la diversidad de estrategias de aprendizaje con las que cuentan es asegurar el aprendizaje, porque este será verdaderamente un aprendizaje efectivo y al mismo tiempo se estará promoviendo su independencia al enseñarles a aprender.

Las actividades más necesarias en el aprendizaje educativo son aquellas en las que los estudiantes aprenden. Dada la importancia que tienen las estrategias de aprendizaje en este proceso, la comprensión que los estudiantes tengan sobre las estrategias afectará de manera directa, ya sea negativa o positivamente, el conocimiento que puedan lograr y tanto su capacidad como el deseo de aprender.

- Saber: el aprendizaje es el trabajo que deben hacer los estudiantes y puede realizarse mediante métodos que promuevan su eficacia. Este es el objetivo de la estrategia de aprendizaje: lograr el mejor desempeño con menos esfuerzo y mayor satisfacción personal.
- Poder: para poder aprender se necesitan un mínimo de habilidad o talento, y si esta función se usa correctamente mediante la aplicación de estrategias de aprendizaje el proceso de aprendizaje de los estudiantes mejorará.
- Querer: cuando el esfuerzo (abuso por falta de estrategia) es insuficiente no se logra mantener

por mucho tiempo la motivación de aprender de los estudiantes, contrario a ello, el uso de buenas estrategias asegura que los estudiantes comprendan el esfuerzo que se requiere para realizar una tarea y que consecuentemente usen los recursos con los que cuentan para completarla. Al lograr buenos resultados, aumentará la motivación de los estudiantes por alcanzar un mayor éxito.

Es común encontrar que muchos docentes se preocupan principalmente por la difusión del contenido de la asignatura que dictan, algunos valoran el uso de la tecnología en el aprendizaje, pero consideran que esto hace que la enseñanza no mantenga contacto con el contenido de la asignatura. Estos docentes afirman que los estudiantes pueden aplicarlo a diferentes contenidos por sí mismos, sin necesidad de una intervención educativa para promover su desarrollo o aplicación.

Las últimas investigaciones que se han realizado al respecto demuestran que no es suficiente enseñarles a los estudiantes técnicas que no se utilizan estratégicamente (dosis de metacognición en uso), dado que la repetición ciega y mecánica de determinadas técnicas no se constituye en una estrategia de aprendizaje. Desde esta perspectiva no solo es necesario enseñar las diferentes técnicas (subrayar, tomar notas, resumir) que existen y que pueden aplicarse, sino que también se debe capacitar al alumno para que este sea capaz de completar dos tareas metacognitivas básicas por sí mismo:

- Planificar la realización de esas actividades, decidiendo cuáles son las más convenientes en cada caso.
- Evaluar el éxito o fracaso de las actividades tras aplicarlas e indagar las causas para que sucediera uno u otro.

De lo anterior se concluye que es necesario que los docentes apliquen en las aulas y les enseñen a los estudiantes las distintas estrategias de aprendizaje que pueden utilizar. Ahora bien, ¿cuáles son las estrategias que deben enseñarse?, ¿las estrategias específicas que se aplican en situaciones o en contenidos concretos, o las estrategias generales que se aplican por igual en diferentes situaciones o contenidos? Indistintamente, la selección de las estrategias debe guiarse por el contenido, y los docentes deben impartir cursos y contenidos que mayormente los estudiantes utilizan y aplican en su vida diaria, a saber: productos con funciones más potentes.

### **2.9.2 ¿Cómo enseñar las estrategias de aprendizaje?**

Si bien no se cuestiona la utilidad y la necesidad de aplicar las estrategias de aprendizaje instructivo, muchos docentes se preguntan ¿cómo enseñárselas a sus alumnos? Uno de los temas

que genera mayor controversia es si integrar la enseñanza en el plan de estudios es mejor que separarla del plan de estudios, en el primer caso el profesor introduce la enseñanza de las estrategias de aprendizaje junto con el contenido de la asignatura, mientras que en el segundo caso imparte un curso específico sobre las estrategias de enseñanza.

En la actualidad, existen algunos cursos para la enseñanza de estrategias de aprendizaje, las cuales han sido llamadas clases de aprendizaje, además, se ofrecen algunos cursos. Sin embargo, estos métodos de enseñanza de las estrategias de aprendizaje fuera del currículo presentan una dificultad y es que existe el riesgo de que los estudiantes no puedan asociarlos con las asignaturas que ven en las clases y los contenidos que ahí se dicta, si esto es así la incidencia de estas estrategias en su proceso de formación será mínima.

Es por ello por lo que los expertos en estos métodos coinciden actualmente en que las estrategias de aprendizaje pueden y deben enseñarse como parte del plan de estudios general, dado que el contenido y las actividades son iguales a los que se dictan en el aula durante las clases y dentro de cada materia. La enseñanza de estas está relacionada con los métodos de enseñanza y con las actividades que el profesor propone en el aula, así como los métodos y recursos que utiliza y su forma de interactuar con los estudiantes. Todos estos aspectos están programados en su unidad didáctica (Herrera, s.f., p. 4).

### **2.9.3 Estrategias pedagógicas.**

En su trabajo *Destreza en la estrategia*, en la Biblioteca de Planificación Estratégica Mintzberg (1995) estudió la forma como se concibe la estrategia, a través de los objetos, la experiencia, el compromiso, el dominio de los detalles y el sentido de la armonía, lo cual aporta un gran valor para que exista una relación armoniosa y se fusionen varios elementos como la visión personal, un pensamiento ágil, el conocimiento personal y la comprensión íntima. Todos estos elementos se consideran necesarios para que se creen suficientes conexiones entre el pensamiento y la acción, de tal forma que se pueda modelar hábilmente una buena estrategia, elemento que a su vez es esencial en el proceso de aprendizaje, dado que la estrategia brinda estabilidad en el proceso y coordina estas fuerzas con aquellas que tienen un poder transformador.

Por eso, en definitiva, se cree que la creación de una estrategia es un proceso integrado del pasado, el presente y el futuro; elementos que deben considerarse para llegar a una conceptualización del término. De ahí que en la investigación se deban desvelar los elementos

básicos de los objetos relacionados con la estrategia de diseño, donde la naturaleza de la docencia debe ser entendible por definición.

Acorde a ello, la estrategia pedagógica se define como una concepción que orienta el proceso de formación y desarrollo de la personalidad del sujeto educativo, la transición del estado verdadero al estado deseado, el concepto teórico-práctico de la dirección del proceso de enseñanza que determina el sistema de acción que se toma para lograr el objetivo en lo personal y en el ámbito escolar. La estrategia se puede modificar, especificar y delimitar continuamente en función de los cambios que se produzcan en el objeto de conversión.

Para los autores Mayer (1984), Shuell (1988), West, Farmer y Wolff (1991) la estrategia pedagógica se define como aquellos procedimientos o recursos que utiliza la persona que enseña para promover el aprendizaje significativo en el estudiante. Lo anterior quiere decir que el uso de las estrategias en el proceso enseñanza aprendizaje por parte del docente tiene un carácter intencional, dado que con ellas construye un canal esencial que ayuda a que los estudiantes se apropien de conocimientos, habilidades, hábitos, valores y normas de relación y comportamiento.

Según Camacho et al. (2012) las estrategias pedagógicas que se aplican a partir de la comprensión pedagógica son las siguientes:

1. Estrategias cognitivas: permiten el desarrollo de acciones encaminadas al aprendizaje significativo de las temáticas en estudio.
2. Estrategias metacognitivas: conducen al estudiante a realizar ejercicios de conciencia del propio saber, a cuestionar cómo se aprende, lo que se aprende, con qué se aprende y cuál es su función social.
3. Estrategias lúdicas: facilitan el aprendizaje mediante la interacción agradable y emocional, así como la aplicación del juego.
4. Estrategias tecnológicas: dentro del proceso de aprendizaje se aplican y dominan las tecnologías, lo que hace competente a cualquier tipo de estudiante en la actualidad.
5. Estrategias socioafectivas: propician un ambiente agradable de aprendizaje. (p. 6)

Por lo expuesto, se tiene que los diferentes tipos de estrategias aportan y dinamizan el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de los diferentes recursos que pueden utilizarse para despertar el interés de los estudiantes, los cuales están orientados a la vez a determinar los objetivos en la elaboración de las estrategias para los docentes.

## 2.10 Didáctica

El término *didáctica* fue interpretado como la ciencia o el arte de enseñar. Amós (2000) estableció que los objetivos principales de la didáctica se enfocan en dos aspectos: i) el primero se relaciona con la teoría y con la profundización del conocimiento que se desarrolla en un ámbito de enseñanza y aprendizaje, ii) el segundo aspecto es la regulación de la práctica con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje (pp. 10-12).

De ello se infiere que la didáctica está dirigida a interpretar la enseñanza, mediante el análisis y la evaluación de los enfoques y las perspectivas que precisan las normas de enseñanza y aprendizaje. Este arte también permite la creación de estrategias de mejora del proceso, mediante el uso de diversos métodos que forman parte del conjunto de técnicas metodológicas que guían al profesorado en su práctica docente (Picado, 2001, p. 45).

En su trabajo *Hacia una pedagogía del conocimiento* Flórez (1994) describió tres tipos de didáctica: la didáctica diferencial, la didáctica general y la didáctica específica. Estas se describen a continuación:

- La didáctica diferencial: se lleva a cabo en contextos más acotados en los cuales se toman en cuenta aspectos como la edad, la personalidad, las competencias y/o las habilidades cognitivas de los estudiantes (p. 34).
- La didáctica general: de acuerdo con Flórez (1994) es “el conjunto de normas y/o principios, de manera general, en los cuales se fundamenta el proceso de enseñanza y aprendizaje, sin considerar un ámbito o contenido específico” (p. 35).
- La didáctica específica: hace referencia al estudio de métodos y prácticas que pueden emplearse en el proceso de enseñanza de cada uno de los contenidos que se espera compartir.

Asimismo, en el documento en referencia, Flórez (1994) aportó una definición del término *didáctica* y mencionó sus principales características en un recuadro (p. 20), el cual se presenta a continuación (ver Tabla 1):

Tabla 1.

*Características de la didáctica*

<b>Didáctica</b>	→	¿Qué es?	→	Una ciencia
	→	¿Dónde está situada?	→	En la educación
	→	¿De qué se trata?	→	Estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje
	→	¿Para qué sirve?	→	Organiza la enseñanza y favorece el aprendizaje de los estudiantes

*Nota.* (Flórez, 1994, p. 75).

En general, la didáctica es un componente esencial para la enseñanza y el aprendizaje tanto de los estudiantes como de los docentes, dado que ayuda y fomenta a la creación de nuevas alternativas y métodos de enseñanza y aprendizaje, los cuales guían al docente al momento de enseñar y también al estudiante a la hora de aprender.

Por otra parte, Przesmycki (2000) afirmó que la didáctica está constituida por tres elementos fundamentales (p. 52), los cuales se presentan a continuación (ver Figura 3):



**Figura 3.** Elementos fundamentales de la didáctica. (Przesmycki, 2000, p. 32).

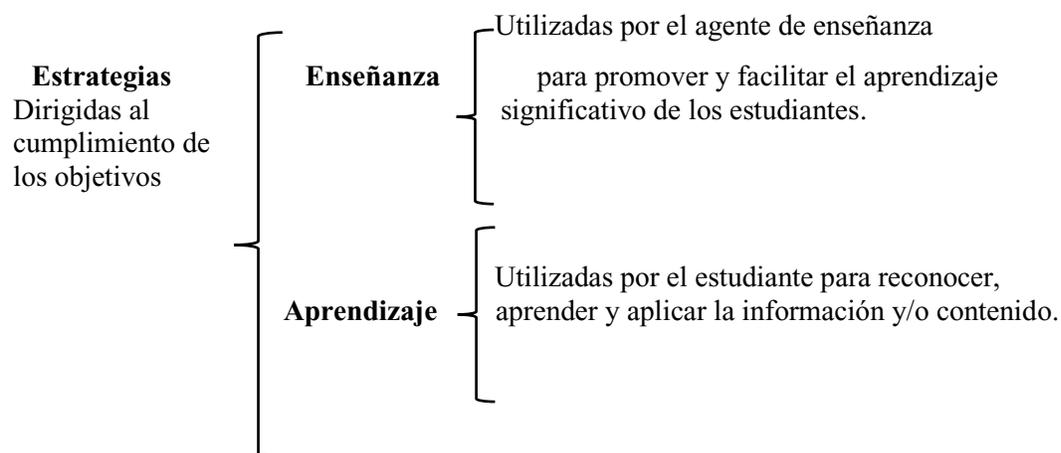
El triángulo o la tríada didáctica que se muestra en la Figura 3 está compuesto por tres elementos fundamentales: i) el conocimiento y/o contenido, ii) los docentes y iii) los estudiantes, los cuales se relacionan entre sí en el proceso enseñanza-aprendizaje. La tríada didáctica también se adapta de acuerdo con los contextos educativos, generando así una interacción entre el docente y los estudiantes. Es importante tener en cuenta estos tres elementos siempre que se quiera impartir algún

tipo de conocimiento, más aún en los contextos educativos, puesto que si no se tiene un equilibrio entre los tres o si uno de estos falla o falta no estarían nivelados y alguno estaría dando más que el otro; es decir, se le estaría colocando una carga adicional a los demás elementos en el proceso. Esto afectaría el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues es necesario que exista un equilibrio entre todos los elementos que participan en él para que este se desarrolle de una forma adecuada y sea verdaderamente enriquecedor.

### 2.10.1 Estrategia didáctica.

La estrategia didáctica es un método que el docente piensa y elabora previamente, el cual le permite llevar a cabo las acciones pedagógicas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, y se diseña teniendo en cuenta los objetivos y las metas que se han planteado en el proceso de formación. Esta definición es complementada por la conceptualización dada por Díaz (1998), quien las definió como aquellos “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente” (p. 19). Bajo este enfoque se afirma que las personas encargadas del proceso de enseñanza-aprendizaje deben contar con todas las competencias necesarias para planificar una clase mediante el uso de diferentes recursos didácticos.

Existen dos tipos de estrategias didácticas: las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje. Alonso-Tapia (1997) las describió en el siguiente esquema:



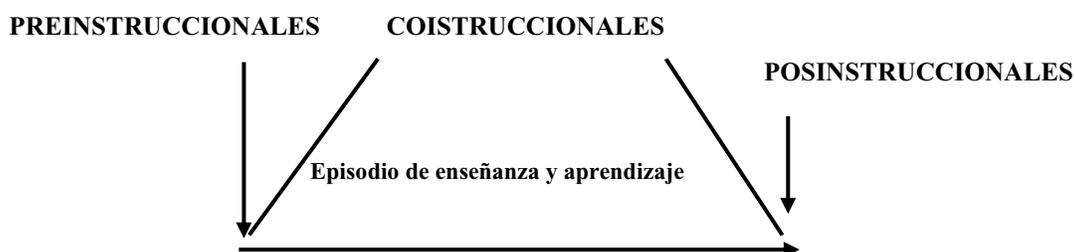
**Figura 4.** Estrategias didácticas. (Alonso-Tapia, 1997, p. 55).

De lo anterior se infiere que la principal diferencia entre las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje es que las primeras fomentan el aprendizaje de los estudiantes, mientras que las segundas son utilizadas por los estudiantes para comprender los contenidos de un determinado tema o área. Es importante destacar que, en general, las estrategias están dirigidas al cumplimiento de los objetivos que se plantean en un contexto de enseñanza y aprendizaje.

Asimismo, a modo general, se tiene que en las estrategias interviene una serie de elementos que son considerados componentes fundamentales de estas. De acuerdo con Monereo (1997) estos elementos son:

- El docente y el estudiante son participantes activos del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- El contenido que se va a enseñar.
- El ambiente de aprendizaje.
- El factor tiempo.
- Los conocimientos previos de los estudiantes.
- La modalidad de trabajo que se emplee.
- El proceso de evaluación (p. 35).
- Las concepciones y actitudes del estudiante con respecto a su propio proceso de aprendizaje.

Los autores Díaz y Hernández (1999) han identificado los tipos de estrategia en una secuencia de enseñanza, los cuales se presentan en el siguiente esquema:



**Figura 5.** Tipos de estrategia en una secuencia de enseñanza. (Díaz y Hernández, 1999, p. 43).

Las estrategias preinstruccionales, según Díaz y Hernández (1999), son aquellas que “preparan y alertan en relación con qué y cómo aprender, incidiendo en la activación o generación de conocimientos previos” (p. 8), estas estrategias son útiles para contextualizar al estudiante dentro de su proceso de aprendizaje para que se generen expectativas pertinentes. Las estrategias

construccionales, de acuerdo con Díaz y Hernández (1999), son aquellas que apoyan los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, el objetivo de su aplicación es que el estudiante relacione los contenidos y las ideas más importantes para el logro del aprendizaje (p. 45). Y las estrategias postinstruccionales son aquellas que sirven para hacer una revisión final de la clase, incluyendo las conclusiones de los contenidos vistos.

Por su parte, Barriga y Hernández (1998) establecieron una serie de estrategias didácticas como las más importantes para lograr un aprendizaje significativo (p. 76). Estas se presentan en la Tabla 2, junto con las habilidades que desarrollan los estudiantes cuando se aplican.

Tabla 2.

*Estrategias didácticas más importantes para un aprendizaje significativo*

<b>Estrategias</b>	<b>Habilidades</b>
Cognitivas	Revisión, definición de objetivos de aprendizaje, relación de conocimientos previos y nuevos conocimientos, formulación de hipótesis e interrogantes, investigación, análisis y conceptualización.
Metacognitivas	Comprensión, planificación, motivación, ordenamiento jerárquico de conceptos y palabras de enlace, toma de notas.
De recirculación de la información	Subrayar, destacar y copiar.
De elaboración	Palabras clave, imágenes mentales y parafraseo.
De organización	Elaboración de inferencias, resumen y elaboración conceptual.
De recuperación	Búsqueda directa, seguir pistas.
De apoyo	Sensibilización del estudiante hacia las tareas de aprendizaje.
De procesamiento	Repetición, selección, codificación y comprensión de los materiales informáticos.
De administración del tiempo y de recursos	Regulación del tiempo y de los recursos, prevención de problemas en las actividades.
Selección de ideas principales	Diferenciación de la información más relevante.
Autoevaluación	Autor revisión, verificación, control y comprensión durante el proceso de aprendizaje.
Preparación y presentación de exámenes	Planificación del estudio según el tipo de evaluación.

*Nota.* (Barriga y Hernández, 1998, p. 77).

### 2.10.2 Métodos didácticos.

Los métodos didácticos se desprenden de las estrategias didácticas, por lo que Nérici (1969) afirmó que existe una variedad de métodos y que su uso depende del enfoque pedagógico que el docente quiera darles, es decir, su aplicación está orientada hacia un fin determinado (pp. 68-70). De acuerdo con lo expresado por Nérici (1969) los métodos didácticos se pueden clasificar: según la forma de razonamiento y la actividad de los alumnos.

- Según la forma de razonamiento: se encuentran tres tipos, los métodos inductivos, los deductivos y los análogos.
  - Inductivos: se basan en la participación, dado que el aprendizaje se da por la interacción que existe entre el docente y los estudiantes, quienes deben aprender al interactuar ellos mismos con los conceptos previos que el docente como facilitador les impartió. Un ejemplo de método inductivo es el juego de roles.
  - Deductivos: se basan en el discurso del docente. Un ejemplo de este tipo de método es la clase magistral.
  - Análogos: se generan a partir de la comparación entre datos, por lo que es un método comúnmente utilizado en los laboratorios.
- Según la actividad de los alumnos: en esta clasificación se encuentran los métodos activos y pasivos.
  - Activos: hacen referencia al estudiante porque en él es en quien recae el proceso de enseñanza-aprendizaje. Un ejemplo de este método es el trabajo en equipo.
  - Pasivos: en este tipo de método el proceso de enseñanza-aprendizaje recae en el docente.

En conclusión, las estrategias y los métodos didácticos están muy relacionados entre sí, y su aplicación depende del enfoque pedagógico desde el cual se asume el proceso de enseñanza-aprendizaje. A modo general, el uso de diferentes métodos y estrategias enriquece la enseñanza y el aprendizaje tanto de los estudiantes como de los docentes (pp. 70-74).

### 2.11 Lúdica

La lúdica se identifica con el *ludo* que se define como una acción o actividad que produce diversión y alegrías, y se relaciona con la recreación, expresiones culturales, entre otros (La Lúdica, 2009, párr. 7). Morin (1999), considera que la lúdica se puede abordar a partir de siete saberes que llevan a un desarrollo sostenible, estos saberes son:

- Los principios de un conocimiento pertinente.

- Enseñar la condición humana.
- Enseñar la identidad terrenal.
- Enseñar la comprensión.
- La ética del género humano.
- Afrontar las incertidumbres.
- Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión.

Para aplicar la lúdica como estrategia en el proceso de enseñanza-aprendizaje se deben tener en cuenta algunas características:

- Conocimiento y dominio sobre la lúdica, y tener la claridad del tema que se impartirá a través de la lúdica.
- Establecer metas y objetivos para dirigir al estudiante al logro de estos.
- Tener una organización previa de las actividades lúdicas que se van a aplicar en los diferentes temas de interés (pp. 45-47).

## **2.12 Motivación**

De acuerdo con Ospina (2006) la motivación es el motor del aprendizaje, y es la que permite la generación de un conocimiento productivo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (p. 56). Por lo tanto, se puede decir que el aprendizaje se da en gran medida por la motivación, y en su generación el docente cumple un papel muy importante al momento de impartir los conocimientos sobre el tema o el área de estudio.

Existen dos clases de motivación, la motivación intrínseca y la motivación extrínseca, las cuales se relacionan entre sí. La motivación intrínseca es la motivación personal que cada persona posee y hace referencia a las acciones que esta realiza únicamente por el interés que genera por sí misma (Soriano, 2001, p. 165), mientras que la motivación extrínseca se refleja externamente a través de un interés motivacional que recibe para alcanzar algún objetivo o recompensa (Domínguez y Pino-Juste, 2014, p. 351). Así pues, un estudiante que está motivado intrínsecamente será activo en su participación e interacción dentro de la clase, y un estudiante motivado extrínsecamente aportará y fomentará ideas dentro de la clase.

En suma, la motivación tiene un rol muy importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje porque fomenta la participación, la comunicación y la interacción constante entre los docentes y sus estudiantes. De igual forma, esta ayuda a la generación del aprendizaje significativo.

Por consiguiente, se afirma que es necesario que los estudiantes desarrollen una motivación intrínseca y extrínseca en su proceso de aprendizaje.

### **2.13 Gamificación**

La gamificación es una nueva metodología de enseñanza y se define como un conjunto de estrategias y componentes que forman parte del juego, dado que influye en los comportamientos de las personas involucradas, de modo que genera motivación y aportando soluciones frente a los problemas. De acuerdo con Gallego et al. (2014), *gamificar* es aplicar estrategias, con el propósito que las personas adopten ciertos comportamientos. Es así como se entiende que la gamificación ayuda más a las dinámicas para que sean atractivas y motivantes para los estudiantes (p. 90).

Lo anterior quiere decir que la gamificación en la educación es una motivación, con la que se espera que el estudiante tenga una mejor experiencia y más interés en el proceso de aprendizaje, brindar un ambiente y otro tipo de estrategias, que le permitan una mejor comprensión de los temas y, a la vez, la interacción con los demás estudiantes. Un estudiante motivado tendrá más interés por aprender y por querer innovar en nuevos conocimientos.

Los autores Zichermann y Cunningham (2011), en su obra gamificada “Gamificación by Design”, definieron la gamificación como “un proceso relacionado con el pensamiento del jugador y las técnicas de juego para atraer a los usuarios y resolver problemas” (p. 11). Estos autores también afirmaron que, a través del uso de los elementos presentes en el juego, como puntos, niveles o insignias, los jugadores incrementan su disposición psicológica para seguir en el juego.

Por otra parte, Foncubierta y Rodríguez (2014) señalaron que la incorporación de elementos del juego se dirige a solucionar problemas como la dispersión, la inactividad, la no comprensión o la sensación de dificultad, mediante el acto de implicar al estudiante (p. 49). Es de mencionar que los beneficios de la actividad gamificada pueden ser muchos, puesto que el hecho de llevar el aprendizaje al juego o taller gamificado proporciona a los estudiantes un ambiente distendido, en el cual no existe el miedo a cometer errores, pero sí la posibilidad de lograr metas. De la misma manera, evidenciaron la necesidad de introducir el componente emocional en la gamificación: «La conexión de la gamificación con el componente emocional es amplia, de hecho, todo lo que atrapa los sentidos tiene una relación directa con una experiencia de aprendizaje como algo sentido, vivencial y emocionalmente activo. Lo que carece de emoción no llama nuestra atención». Dicho lo anterior, es importante que el componente emocional haga parte de los elementos de la

gamificación, debido a que haría que la experiencia de aprendizaje fuera más eficaz, teniendo en cuenta que captaría la atención de los estudiantes.

Así pues, incorporar la gamificación en un contexto universitario conlleva a la creación de una nueva dinámica del juego, que se direcciona hacia la constante retroalimentación positiva del aprendizaje, y que se da a través del cumplimiento de objetivos y meta; también pueden acumular puntos e insignias que muestren el progreso significativo de una clase (Mocis, 2005, pp. 60-61).

Después de exponer los conceptos de la gamificación según algunos autores, se concluye al igual que Deterding (2011) que su característica se centra en el uso de elementos del juego y de su desarrollo en espacios no lúdicos, dando como finalidad una experiencia motivadora y divertida. Asimismo, hacer atractivo el proceso de enseñanza – aprendizaje, a través de nuevas estrategias didácticas basadas en la gamificación (p. 105).

### **2.13.1 Elementos de la gamificación.**

Es fundamental tener presente la conexión existente entre los elementos de la gamificación y el objetivo académico al cual se quiere llegar. También es necesario que el éxito o el fracaso de una actividad gamificada depende del diseño de esa y no solo de los elementos o los recursos utilizados, puesto que si estos no tienen coherencia con los criterios pedagógicos a los que se pretende llegar, el estudiante puede tener una experiencia divertida con la actividad, pero no interiorizar el tema que se tenía dispuesto para el estudiante aprendiera (Foncubierta y Rodríguez, 2014, p. 20).

En ese orden de ideas, Werbach y Hunter (2012), como se citó en García e Hijón (2017), clasificaron los elementos de la gamificación por categorías de la siguiente forma.

- Dinámicas: buscan satisfacer la motivación intrínseca (experiencia, narrativa, gramática, reglas).
- Mecánicas: este elemento lleva a la persona a crear, actuar y explorar.
- Componentes: son utilizados para motivar y guiar extrínsecamente a la persona, son los elementos tangibles (p. 53).

Por otro lado, Marck Van Diggelen (2012), como se citó en Parente (2016), estableció lo que implica gamificar:

- Es necesario establecer niveles y progreso.
- Definir la presión temporal, es decir, si se juega a contrarreloj o de forma tranquila.
- Establecer los tipos de competición.

- Trabajo en equipo.
- Presión social.
- Aumentar poder y renovar, quiere decir adicionar elementos motivacionales al juego.
- Novedad, nuevos restos y nuevas mecánicas que asumir.
- Puzzle que indican la existencia de una solución cuando hay problemas (pp. 9-13).

### **2.13.2 Diferencia entre la actividad gamificada y el juego.**

Para Carreras (2017), una actividad gamificada no solo es la que introduce el aspecto lúdico, sino que también es la que identifica los elementos que pueden convertir dicha actividad en un juego (p. 116). Con base en esta concepción, se puede afirmar que tanto la actividad gamificada como el juego poseen técnicas de entretenimiento que activan la motivación y el interés de las personas, pero el propósito principal de la gamificación es favorecer el aprendizaje y la formación.

Por otro lado, Foncubierta y Rodríguez (2014) aseguraron que la diferencia principal entre el juego y la actividad gamificada radica en su finalidad u objetivo, dado que la gamificación tiene una fin didáctico a través de los elementos lúdicos y, por lo tanto, es una actividad de aprendizaje, en cambio, el objetivo del juego es entretener (p. 43).

En conclusión, la actividad gamificada no debe ser considerada como un juego en sí misma, sino que se deben incorporar elementos que permitan alcanzar su propósito, no solo basándose en supuestos que están presentes en los juegos. En otras palabras, la gamificación es una actividad que se diseña intencionalmente, la cual usa determinados elementos del juego, con el objetivo de desarrollar destrezas y actitudes para el logro de un objetivo pedagógico, basado en una situación aplicable a un contexto real. El juego es una actividad libre y voluntaria, cuyo propósito es entretener.

### **2.13.3 Los elementos de juego en la gamificación.**

Para llegar a un mejor entendimiento y uso de la gamificación, sobre todo en el contexto educativo, es fundamental conocer los elementos que usualmente están presentes en la gamificación. De esta manera, Kapp (2012) determinó ciertas características de la gamificación, las cuales han sido compartidas por Zichermann y Cunningham (2011), a saber.

- La base del juego: aquí se encuentra la posibilidad aprender.
- Mecánica: la incorporación de niveles e insignias al juego. En este punto se fomenta el deseo de querer superarse, al tiempo que se adquiere cierto conocimiento.

- Estética: el uso de imágenes.
- Idea del juego: el objetivo que se quiere cumplir.
- Interacción entre el juego y el jugador: se debe establecer una interacción clara y fácil dentro de este contexto, para que el jugador encuentre facilidad con lo que busca, y así tenga una experiencia agradable, a la vez que profundiza su conocimiento.
- Jugadores: existen diferentes perfiles de jugadores, estudiantes, jóvenes y adultos.
- Motivación: la predisposición psicológica de la persona a participar en el juego es sin duda un factor fundamental dentro de este.
- Promover el aprendizaje: la gamificación incorpora técnicas para fomentar el aprendizaje a través del juego.
- Resolución de problemas: es el objetivo final del jugador dentro del juego llegar a resolver y superar diferentes obstáculos o problemas.

#### **2.13.4 Gamificación en la educación.**

En el ámbito educativo incorporar herramientas y elementos lúdicos, así como recursos didácticos, trae consigo un direccionamiento al estudiante hacia un ambiente lúdico, el cual le permite aprender de una forma divertida, además de adquirir determinadas competencias propias de la sociedad del conocimiento, también habilidades de trabajo en equipo, capacidad para la toma de decisiones, entre otros (Macías, Prado y Sánchez, 2017, pp. 81-83).

Es preciso señalar que cualquier proceso o actividad puede ser gamificada, siempre y cuando cumpla con las características dadas por Cook como se citó en González y Mora (2015), las cuales se exponen a continuación:

- Que el proceso o actividad se puede aprender.
- Debe existir una medición de las acciones de los estudiantes, cómo se desempeñan, cómo es su comportamiento.
- Se debe llevar a cabo una retroalimentación apropiada (p. 18).

Esto quiere decir que poner en práctica la gamificación dentro de los contenidos curriculares posibilita la creación de experiencias en los estudiantes, atrayéndolos a desempeñar una determinada tarea o cumplir un objetivo de aprendizaje; lo anterior incrementará la participación activa en clase, así como fomentar entornos de aprendizaje colaborativo e interactivos entre los estudiantes.

Del mismo modo, existen diferentes formas de aplicar las metodologías en una asignatura o módulo, utilizando los diferentes elementos de la gamificación. Se deben tener en cuenta las actividades que se quieren realizar y el objetivo a cumplir (Carreras, 2017, p. 110).

### **2.13.5 La gamificación y el componente emocional.**

Existe una gran conexión entre la gamificación y el componente emocional, tal como lo consideraron Foncubierta y Rodríguez (2014), quienes supusieron que la relación de estas trae consigo una experiencia de aprendizaje emocionalmente activa, pues existe estimulación durante la práctica de una actividad gamificada, lo que implica el desarrollo de factores afectivos, a saber:

- Autonomía.
- Sentido de la competencia.
- Dependencia positiva.
- Curiosidad y aprendizaje experiencial.
- Tolerancia al error.
- Protección de la autoimagen y motivación (p. 100).

En conclusión, la gamificación se puede considerar como un recurso didáctico práctico, que es aplicable a cualquier contexto y que fomenta la motivación, la participación y la mejora del rendimiento de las personas. También permite consolidar conceptos, al mismo tiempo que se potencian y desarrollan varios factores afectivos, de manera que se convierte una actividad en una experiencia de aprendizaje muy enriquecedora.

### **2.14 Habilidades blandas**

Para Hewitt (2006), las habilidades blandas son de tipo interpersonal, es decir, habilidades no técnicas, las cuales determinan la fuerza de un individuo como líder, negociador y mediador de conflictos (p. 27). Por otro lado, Alles (2008) dio a conocer un enfoque más detallado para entender el concepto de las habilidades blandas, y separa las habilidades y destrezas de las competencias (p. 63). De esa forma, se definen las competencias como aquellos comportamientos que son observables y medibles, los cuales se relacionan en una situación específica. A continuación, se exponen las diferencias entre los tres conceptos mencionados:

Tabla 3.

*Diferencias entre habilidades blandas, destrezas y competencias*

<b>Conocimientos técnicos = habilidades duras o <i>hard skills</i></b>	<b>Habilidades, destrezas</b>	<b>Competencias = <i>soft skills</i></b>
Matemáticas aplicadas	Manejo de vehículos	Adaptabilidad
Contabilidad general	Preparación de comida	Autocontrol
Estadística	Manejo de ordenadores	Aprendizaje continuo
Costos	Reparación de objetos	Autonomía
Idiomas	Resistencia al cansancio	Autodirección

*Nota.* (Alles, 2008, p. 65).

Por lo anterior, se puede decir que las habilidades y/o competencias duras son los conocimientos técnicos necesarios para ejecutar una actividad determinada, mientras que las habilidades y/o competencias blandas son las cualidades intrapersonales y de interacción con los demás.

No obstante, en el mundo de los negocios los ejecutivos consideran que las habilidades blandas son un atributo importante para los postulantes a una oferta de trabajo, puesto que los empleadores esperan que sus trabajadores tengan un conjunto sólido de habilidades blandas (Robles, 2012, pp. 446-447). Además, Perreault (2004) definió las habilidades blandas, también llamadas *soft skills*, como cualidades personales de una persona que la diferencia de las demás (p. 48).

### **2.15 Las habilidades del siglo XXI.**

Las habilidades del siglo XXI, según Stauffer (2020), son aquellas que los estudiantes requieren para tener éxito en su formación y en su vida. Stauffer (2020) determinó 12 habilidades del siglo XXI que todo estudiante debe tener, las cuales son:

- Pensamiento crítico.
- Creatividad.
- Colaboración.
- Comunicación.
- Alfabetización en información.
- La alfabetización mediática.
- Alfabetización tecnológica.
- Flexibilidad.
- Liderazgo.

- Iniciativa.
- Productividad.
- Habilidades sociales (pp. 58-60).

Por lo anterior, Stauffer (2020) dividió las habilidades del siglo XXI en tres categorías que se muestran a continuación.

1. Las habilidades de aprendizaje: instruye a los estudiantes sobre los procesos mentales de conocimiento que son necesarios para mejorar en un entorno. Dentro de esta categoría se encuentra el pensamiento crítico, la creatividad, la colaboración y la comunicación.
  - El Pensamiento crítico: ayuda a los estudiantes a resolver las situaciones por sí solos cuando no está el docente como guía.
  - La creatividad: permite que los estudiantes visualicen los conceptos bajo una luz diferente, es decir, lo lleva a la innovación de nuevos conocimientos. También es un medio de adaptación para el estudiante.
  - La colaboración: el elemento clave en esta habilidad es la voluntad, puesto que los estudiantes deben estar dispuestos a trabajar y cumplir objetivos juntos.
  - La comunicación: esta habilidad es fundamental, porque es la que permite que los estudiantes aprendan a transmitir ideas de forma eficaz en diferentes ámbitos y entre diferentes personalidades (pp. 62-65).
2. Las habilidades de alfabetización: se enfocan en la manera en que los estudiantes pueden entender la tecnología, los medios de publicación y los hechos que están en su entorno. En esta categoría se hallan la alfabetización en información, la alfabetización tecnológica y la alfabetización mediática.
  - Alfabetización en información: ayuda a los estudiantes a la comprensión de hechos, cifras, estadísticas y datos.
  - Alfabetización tecnológica: brinda a los estudiantes la información básica que requiere para hacer uso de los dispositivos y la tecnología.
  - La alfabetización mediática: ayuda a identificar los medios, las fuentes y los métodos de publicación, a fin de que el estudiante diferencie entre lo que es creíble y lo que no es creíble.
3. Las habilidades para la vida: analiza las cualidades personales y profesionales del estudiante y los elementos que las componen, entre estas habilidades están la flexibilidad, el liderazgo,

la iniciativa, la productividad y las habilidades sociales.

- La flexibilidad: es la capacidad de adaptación que tiene el estudiante para estar en circunstancias cambiantes.
- El liderazgo: es la inclinación que tiene una persona de guiar un equipo o establecer metas para dar cumplimiento de una forma colaborativa.
- La iniciativa: los estudiantes deben usar esta habilidad para tener éxito por completo.
- La productividad: los estudiantes descubren las formas en las que trabajan mejor y, a la vez, aprecian la forma en que trabajan los demás.
- Las habilidades sociales: son fundamentales para el éxito constante de un profesional.

Por último, las habilidades blandas permiten la relación y la interacción con las demás personas, también involucran las actitudes que definen y diferencian a una persona de otra como las empatía, la inteligencia emocional, la capacidad de comunicación, entre otros. El desarrollo de todas estas habilidades permite el alcance de los resultados esperados por cada persona.

## **2.16 Aprendizaje significativo**

Para Ausubel (1968), “el factor más importante que influye en el aprendizaje, es lo que el estudiante ya sabe. Determinar esto y enseñarle en consecuencia” (p. 1). Esto quiere decir que, a partir del conocimiento que el estudiante ya tenga, se debe seguir enseñando y guiando para que este crezca aún mucho más.

Por otra parte, Ausubel (1968) desarrolló una teoría de aprendizaje, la cual se centra en el aprendizaje significativo. De acuerdo con su teoría, para que las personas aprendan significativamente deben relacionar los conocimientos que ya tienen con los nuevos conocimientos. También considera que el conocimiento está organizado de una forma jerárquica, y en la medida en que se puede relacionar lo que ya se conoce hay nuevo conocimiento significativo (pp. 8-11).

Asimismo, Ausubel (1968) afirmó en su teoría que el uso de los organizadores previos ayuda a enlazar y relacionar las ideas ya existentes con el nuevo aprendizaje. Estos dos organizadores se dividen en dos categorías: los expositivos y los comparativos; los primeros se utilizan cuando el nuevo material de aprendizaje aún no es conocido por el estudiante, para relacionarlo con lo que el estudiante conoce, y con esto hacer que pueda entender de una mejor manera el nuevo material; por otro lado, los organizadores comparativos se usan para integrar nuevas ideas con conceptos similares en la estructura cognitiva. Estos organizadores también se usan como recordatorio para traer a memoria de lo que es relevante (pp. 81-84).

De igual modo, Ausubel (1968) estableció los que consideró que son los elementos fundamentales del aprendizaje significativo, a saber.

- Actitud: búsqueda y significado de la experiencia.
- Relación entre la estructura de conocimiento existente.
- Práctica: acción, nuevas estrategias y experiencia.
- Aplicación de nuevos conocimientos.
- Interacción: persona o grupo que aprende (p. 82).

### **2.17 Ventajas del aprendizaje significativo**

- Permite que la nueva información se deposite en la memoria a largo plazo por la relación de conocimientos previos con los nuevos.
- Facilita la adquisición de nuevos conocimientos relacionados con los ya aprendidos en forma significativa.
- Produce una retención más duradera del conocimiento y la información.

En conclusión, el estudiante es el constructor de su propio conocimiento en el aprendizaje significativo. Por otra parte, si se percibe y se comprende el pensamiento de los estudiantes, se tendrá una mayor capacidad y oportunidad para aplicar las diferentes metodologías de enseñanza. También, al comprender que no todos los estudiantes son iguales y que cambian o varían uno del otro de acuerdo a su desarrollo cognitivo, se entenderá que los mismos estudiantes son la mayor fuente de información sobre sus propias competencias y habilidades. Así que el docente tiene un rol importante dentro del proceso de aprendizaje, puesto que el éxito de este proceso depende también del conocimiento que se le imparta y de la forma en que se le imparte al estudiante.

Bajo ese entendido, es necesario considerar que durante el proceso de aprendizaje al mismo tiempo se está formando al estudiante, por lo que es fundamental el aprendizaje significativo, y no solo eso, también se está formando a un futuro profesional, a un ciudadano para el bien común, de manera que los conocimientos que adquiera y relacione con los que ya tiene, los aplicará constantemente a lo largo de su vida, sobre todo en su desempeño como profesional.

### 3 Metodología

La metodología que se propone será descriptiva de enfoque cualitativo y cuantitativo, se realizará una revisión documental en fuentes de información primarias y secundarias, donde se pueda establecer el estado actual del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, su perspectiva y experiencia y las estrategias didácticas aplicadas a la materia Contabilidad Financiera Internacional I.

El instrumento planteado para la recolección de datos será una encuesta, dado que esta facilita la recopilación de la información necesaria para la investigación. La encuesta fue diseñada a través de la herramienta tecnológica Google Forms, y se titula *Experiencias y Perspectivas “Contabilidad Financiera Internacional I”*, la cual fue aplicada en el 2020. La forma en que se hizo llegar la encuesta a los estudiantes fue a través de sus correos institucionales, el voz a voz y en las clases sincrónicas con la previa autorización de los docentes. La participación fue de 163 estudiantes de pregrado y posgrado que respondieron a preguntas de información académica. Como dato importante se reconoce que dos estudiantes no realizaron el pregrado en la Universitaria Agustiniiana, por ende, no cursaron esta materia lo que nos puede presentar un pequeño sesgo, pero al final del resultado es un porcentaje mínimo.

La encuesta, como instrumento de recolección de datos a esta investigación, incorpora preguntas cerradas, incluyen preguntas con la escala de Likert, en la cual se determinó conocer el grado de satisfacción, experiencia y perspectiva de los estudiantes frente a la Materia Contabilidad Financiera Internacional I.

- Población: la población objeto de estudio son los estudiantes activos de pregrado del programa de Contaduría Pública y posgrado de la Universitaria Agustiniiana.
- Muestra: Fueron setecientos noventa y dos (792) estudiantes, los alumnos que accedieron a desarrollar el instrumento (encuesta) fueron ciento sesenta y tres (163), de los cuales dos (2) fueron de posgrado, los cuales no realizaron el pregrado en la Universitaria Agustiniiana, pero si participaron en la encuesta correspondiente.
- Universo: los estudiantes del programa de Contaduría Pública.
- Tamaño de la muestra: Se envió a setecientos noventa y dos (792) estudiantes de la Universitaria Agustiniiana de los cuales ciento sesenta y tres (163) desarrollan el instrumento.
- Periodo: la encuesta fue aplicada en el segundo periodo académico del año 2020.

### 3.1 Desarrollo de los objetivos

#### 3.1.1 Objetivo 1.

Para el desarrollo de la propuesta y un análisis profundo, se realizaron siete preguntas, de las cuáles cuatro se diseñaron para determinar la experiencia, la perspectiva y las emociones de los estudiantes frente a la materia Contabilidad Financiera internacional I y tres preguntas informativas las cuales arrojaron los siguientes resultados:

Tabla 4.

*Pregunta 1. Satisfacción en metodología de aprendizaje*

<b>1. ¿Estás satisfecho con la metodología de enseñanza que se usa en la materia Contabilidad Financiera Internacional I?</b>		
<b>Muy satisfecho</b>	62	38 %
<b>Satisfecho</b>	48	29,4 %
<b>Neutral</b>	30	18,4 %
<b>Insatisfecho</b>	15	9,2 %
<b>Muy insatisfecho</b>	8	4,9 %
<b>TOTAL</b>	<b>163</b>	<b>100 %</b>

*Nota.* Elaboración propia.



**Figura 6.** Pregunta 1. Satisfacción en metodología de aprendizaje. Elaboración propia.

Con relación a la figura anterior, se evidencia que el 38 % de los estudiantes de la Universitaria Agustiniense, se encuentran satisfechos con la metodología de enseñanza practicada en la materia

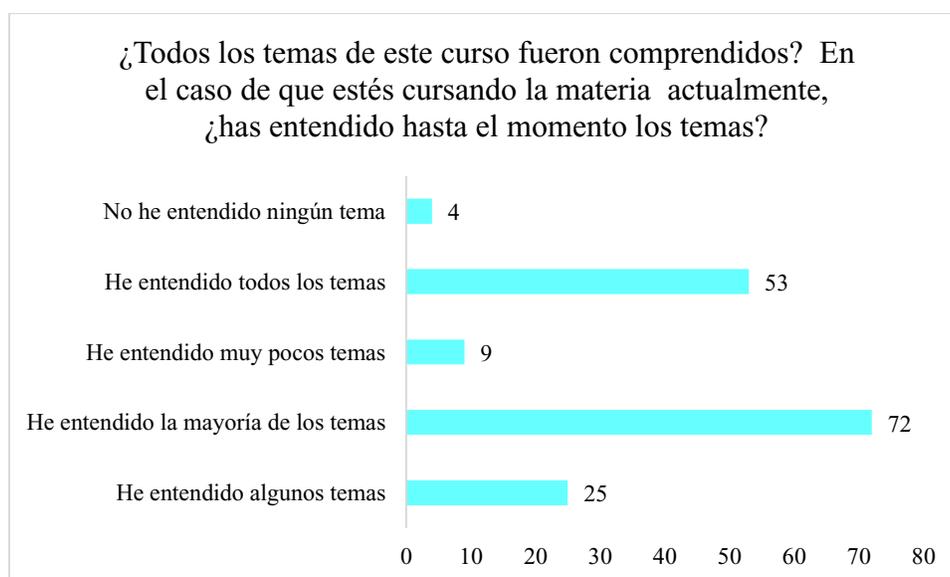
nombrada. Por otro lado, se evidencia un 4,9 %, que corresponde a ocho de los estudiantes encuestados que no se encuentran satisfechos.

Tabla 5.

*Pregunta 2. Compresión de todos los temas*

<b>¿Todos los temas de este curso fueron comprendidos? En el caso de que estés cursando la materia actualmente. ¿Has entendido hasta el momento los temas?</b>		
<b>No he entendido ningún tema</b>	4	2,5 %
<b>He entendido muy pocos temas</b>	9	5,5 %
<b>He entendido algunos temas</b>	25	15,3 %
<b>He entendido la mayoría de los temas</b>	72	44,2 %
<b>He entendido todos los temas</b>	53	32,5 %
<b>TOTAL</b>	<b>163</b>	<b>100 %</b>

*Nota.* Elaboración propia.



**Figura 7.** Pregunta 2. Compresión de todos los temas. Elaboración propia.

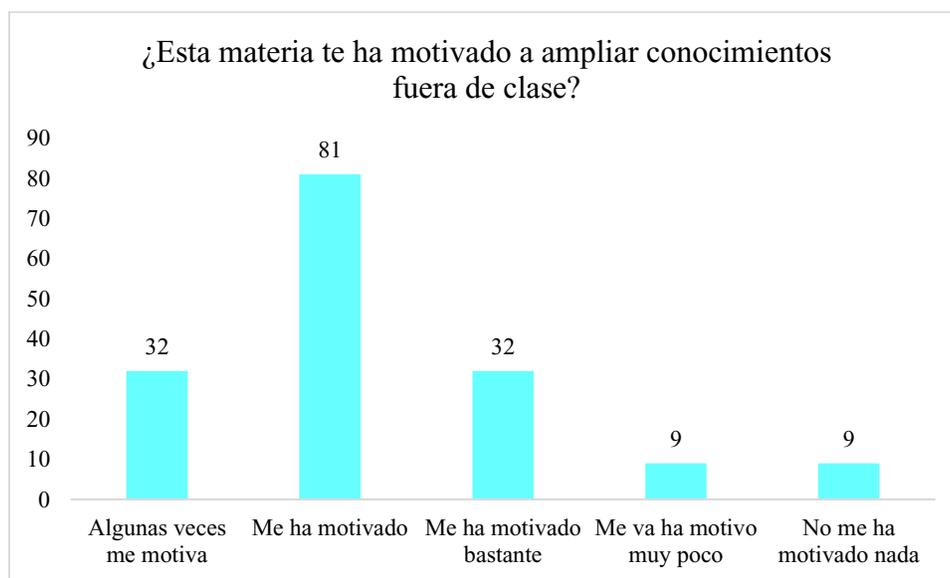
Con respecto a la figura anterior, se observa que la mayor concentración de los estudiantes corresponde a un 44,2 %, los cuales expresan haber entendido la mayoría de los temas. Empero, existe un 2,5 % de los encuestados que dice no haber entendido ningún tema expuesto en la materia.

Tabla 6.

*Pregunta 3. Ampliación de conocimientos*

<b>¿Esta materia te ha motivado a ampliar conocimientos fuera de clase?</b>		
<b>No me ha motivado nada</b>	9	5,5 %
<b>Me ha motivado muy poco</b>	9	5,5 %
<b>Algunas veces me motiva</b>	32	19,6 %
<b>Me ha motivado</b>	81	49,7 %
<b>Me ha motivado bastante</b>	32	19,6 %
<b>TOTAL</b>	<b>163</b>	<b>100 %</b>

Nota. Elaboración propia.



**Figura 8.** Pregunta 3. Ampliación de conocimientos. Elaboración propia.

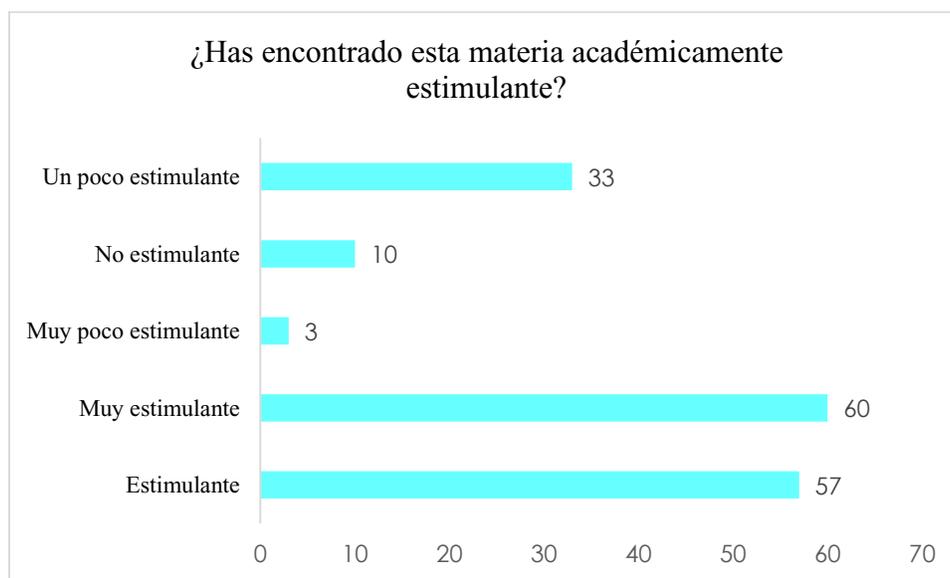
Como se puede evidenciar en la figura anterior, los estudiantes de la Universitaria Agustiniana se sienten motivados a ampliar sus conocimientos fuera del aula de clase. Como resultado tan solo el 5,5 % de los encuestados expresaron que la materia de Contabilidad Financiera Internacional I no los ha motivado a profundizar el conocimiento fuera de los horarios de clase.

Tabla 7.

*Pregunta 4. Estimulación académica*

<b>¿Has encontrado esta materia académicamente estimulante?</b>		
<b>Muy poco estimulante</b>	3	1,8 %
<b>No estimulante</b>	10	6,1 %
<b>Un poco estimulante</b>	33	20,2 %
<b>Estimulante</b>	57	35 %
<b>Muy estimulante</b>	60	38,8 %
<b>TOTAL</b>	<b>163</b>	<b>100 %</b>

*Nota.* Elaboración propia.



**Figura 9.** Pregunta 4. Estimulación académica. Elaboración propia.

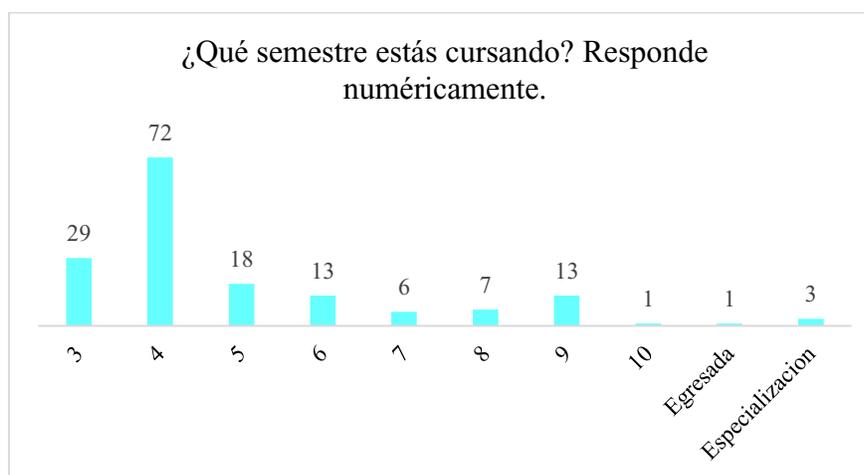
Con relación a la Figura 9, se encontraron como datos relevantes que los estudiantes de la Universitaria Agustiniiana el 38,8 % del total de los encuestados, expresaron estar muy estimulados académicamente, con relación a la asignatura Contabilidad Financiera Internacional I. Como dato interesante, el 1,8 %, que corresponde a tan solo tres estudiantes, presentaron que el curso es muy poco estimulante académicamente.

Tabla 8.

Pregunta 5. Semestre

<b>¿Qué semestre estas cursando?</b>	
<b>1</b>	0
<b>2</b>	0
<b>3</b>	29
<b>4</b>	72
<b>5</b>	18
<b>6</b>	13
<b>7</b>	6
<b>8</b>	7
<b>9</b>	13
<b>Otro</b>	5
<b>TOTAL</b>	<b>163</b>

Nota. Elaboración propia.

**Figura 10.** Pregunta 5. Semestre. Elaboración propia.

Como puede verse, la concentración más grande de los estudiantes de la Universitaria Agustiniense que fueron encuestados se encuentra cursando cuarto semestre.

Tabla 9.

*Pregunta 6. Información del curso*

<b>2. ¿Ya cursaste la materia Contabilidad Financiera Internacional I?</b>	
<b>Sí</b>	151
<b>No (Posgrado)</b>	2
<b>La estoy cursando</b>	10
<b>TOTAL</b>	<b>163</b>

*Nota.* Elaboración propia.



**Figura 11.** Pregunta 6. Información del curso. Elaboración propia.

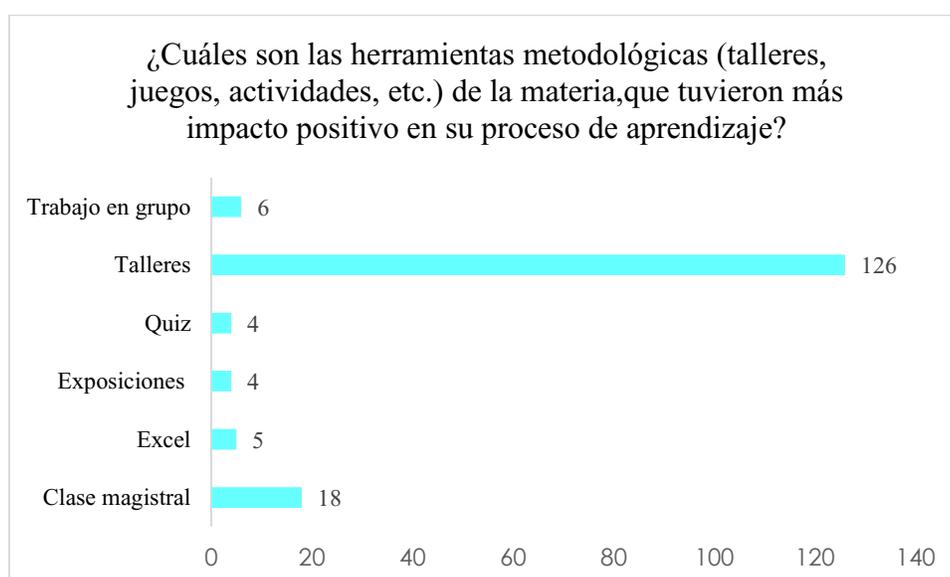
De los 163 estudiantes de la Universitaria Agustiniiana que fueron encuestados, 151 aseguraron ya haber cursado la materia Contabilidad Financiera Internacional I, 10 de estos se encuentran cursando actualmente dicha materia y 2 estudiantes que no la cursaron, estos últimos como anteriormente se mencionó, son los 2 estudiantes de posgrado que no cursaron el pregrado dentro de la Uniagustiniana, pues si se encuentran realizando posgrado.

Tabla 10.

*Pregunta 7. Metodologías practicadas*

<b>¿Cuáles son las herramientas metodológicas (talleres, juegos, actividades, etc.) de la materia, que tuvieron más impacto positivo en su proceso de aprendizaje?</b>	
<b>Trabajo en grupo</b>	6
<b>Talleres</b>	126
<b>Quiz</b>	4
<b>Exposiciones</b>	4
<b>Excel</b>	5
<b>Clase magistral</b>	18
<b>TOTAL</b>	<b>163</b>

*Nota.* Elaboración propia.



**Figura 12.** Pregunta 7. Metodologías practicadas. Elaboración propia.

La herramienta metodológica de la materia Contabilidad Financiera Internacional I que tuvo más impacto positivo en los estudiantes de la Universitaria Agustiniense fueron los talleres, tal como se evidencia en los resultados, donde 126 de los estudiantes encuestados se centran en esta respuesta.

Como análisis general de la encuesta, se observa que los estudiantes se encuentran satisfechos con la metodología de enseñanza que se usa en la materia Contabilidad Financiera Internacional I. Es importante que los estudiantes posean la satisfacción suficiente para que el desarrollo de su proceso de enseñanza-aprendizaje sea agradable. Si el docente lleva a cabo el desarrollo de los

contenidos, con una buena metodología de enseñanza, logrará un aprendizaje significativo en los estudiantes, pues, como guía, cumple una función significativa, al ser el encargado de propiciar el desarrollo de las habilidades y competencias de estos últimos. No obstante, se considera que el estudiante debe ser autónomo de su propio aprendizaje.

Pese a que existe una satisfacción por parte de los estudiantes, con respecto a la metodología de enseñanza aplicada en la materia, algunos de los encuestados no logran entender todos los temas vistos dentro del curso. De esa forma, se evidencia que la mayoría de los encuestados coinciden con los contenidos no comprendidos (ver Anexo 2), sin embargo, algunos de los estudiantes se encuentran motivados por profundizar los temas fuera del aula de clase, muestran una clara intención y necesidad por querer ampliar los conocimientos y así obtener un entendimiento total de los contenidos de la materia.

Por otra parte, se considera que la estimulación es relevante en el proceso de formación de cada persona, dado que esta ayuda a potenciar las capacidades y las habilidades. Cuando se habla de estimulación académica, se hace referencia a la estimulación dentro de un contexto educativo, en donde es importante que los docentes promuevan e incentiven al estudiante dentro de su proceso de aprendizaje, empleando diferentes estrategias, programas entre otros. En este sentido, los encuestados afirmaron estar incentivados académicamente, lo cual es enriquecedor tanto para el docente como para la esencia de la materia.

En conclusión, aunque la mayoría de los estudiantes se encuentran satisfechos con la metodología de enseñanza, motivados y estimulados académicamente en la materia Contabilidad Financiera Internacional I, existe un mínimo de alumnos que no lo está, por ello este trabajo de investigación tiene como fin que la totalidad de los estudiantes llegue al 100 % de satisfacción, estimulación, motivación y comprensión de todos los contenidos del curso. Por esta razón, se considera necesario un refuerzo en los temas que expresan no haber comprendido y que, de esta manera, se llegue al aprendizaje significativo de los estudiantes en todos los contenidos que están disponibles en el currículo de esta materia. Debemos ser conscientes que se puede presentar un porcentaje de sesgo, el estudiante de primer semestre puede ser un individuo que presente un mayor porcentaje de distracciones el cual le impide cumplir con el objetivo de este curso a un 100%.

### 3.1.2 Objetivo 2.

#### 3.1.2.1 Estrategias didácticas

3.1.2.1.1 *Ilustraciones.* El uso de imágenes tiene un enfoque diferente a lo que son las estrategias tradicionales de la enseñanza. Schnotz, Picard y Hron (1993) evidenciaron en un estudio en que usaron un texto con imágenes, donde la estrategia aplicada de la interpretación de la imagen influyó en su aprendizaje. Los mejores resultados los obtuvieron las personas que utilizaron con mayor intensidad la ilustración y fueron capaces de construir un modelo mental adecuado (pp. 182-183). Como consecuencia para la enseñanza propusieron que se entrene a los alumnos a usar adecuadamente los gráficos. De esta forma, las ilustraciones impactan positivamente los procesos de aprendizaje, proporcionando un carácter más significativo y contextualizado.

Para aplicar esta estrategia, es importante identificar el contenido informativo de las ilustraciones. Después, centrar la atención en encontrar las categorías de información que están dentro de las imágenes. Domínguez (1999) estableció nueve categorías de información que sirven para guiar el uso de las imágenes en un contexto de enseñanza-aprendizaje (p. 65):

Tabla 11.

#### *Categorías de información*

<b>Categorías de información</b>	<b>Propósito u objetivo</b>
Inventarial	Información que determina los objetos o conceptos son representados
Descriptiva	Especifica los detalles figurativos de los objetivos y conceptos Representados
Operacional	Información dirigida a un agente implicado para que ejecute una acción específica
Espacial	Especifica la localización, orientación o composición de un objeto
Contextual	Proporciona el tema o la organización para otra información que puede precederla o seguirla
Covariante	Especifica una relación entre dos o más partes de información que varían juntas
Temporal	Información sobre una secuencia temporal de estados o sucesos
Cualificadora	Modifica una información especificando su modo, atributos o límites
Enfática	Dirige la atención hacia otra información

*Nota.* (Flores et al., 2017, p. 45)

De esta forma, el uso de imágenes aporta al desarrollo de las destrezas de la expresión oral y escrita, dado que hay gran variedad de posibilidades para estimular la imaginación de los estudiantes. La imagen en sí misma es de gran utilidad, sin tener que recurrir a los ejercicios tradicionales de describir qué hay en la imagen

La ampliación de la imagen consiste en ver más allá de lo que la imagen muestra en sí misma, existen cuatro formas para realizarlo. Por lo anterior, a continuación, se presenta una guía, considerando las siguientes imágenes para su análisis:



**Figura 13.** Imágenes de ejemplo para el desarrollo de las destrezas de la expresión oral y escrito. (Restrepo, 2016, párr. 25).

- **Ampliación espacial:** se observa la imagen, imaginando lo que hay alrededor de ella, a la vez que se formulan distintas preguntas para activar conocimientos previos (¿dónde se encuentran?, ¿están solos o hay más gente alrededor?, etc.).
- **Ampliación temporal:** se hace una hipótesis sobre lo ocurrido antes del momento en que se capturó la imagen o qué pasará después. Se pueden hacer preguntas como ¿por qué se encuentran caminando en el bosque?, ¿han huido de algo ?, ¿por qué tienen valdes?, ¿qué les ha pasado?, ¿qué van a hacer?, ¿hacia dónde se dirigen?
- **Ampliación social:** se deducen aspectos sociales de la imagen, como relaciones personales, ambiente en el que viven, etc. Un ejemplo de preguntas para la ampliación de la imagen en este sentido sería: ¿Quiénes son ellos (amigos, familia, conocidos o extraños)?
- **Ampliación comunicativa:** se formulan hipótesis sobre lo que están hablando las personas que aparecen en la imagen, cómo se sienten, qué intentan expresar mediante su mirada,

postura, gestos, etc. Para ello, se pueden formular las siguientes interrogantes: ¿Estarán hablando entre ellos?, ¿están felices o tristes?, ¿están tranquilos o preocupados?

En cuanto a la manipulación de la imagen, Pinilla (2004) afirmaron que los textos se pueden manipular para ordenar y completar los párrafos, etc. Igualmente, las imágenes también pueden ser usadas de la misma forma; las ilustraciones son una herramienta fundamental al momento de representar conceptos abstractos que podrían ser difíciles de comprender (p. 35).

Por consiguiente, la imagen se puede ir descubriendo para generar hipótesis, y así provocar interés en los estudiantes, con el propósito de crear un espacio más participativo y productivo en la clase. También permite promover la motivación y el compromiso en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para generar una situación didáctica, el docente debe realizar una actividad con sus estudiantes, utilizando varias imágenes relacionadas con el tema específico que quiera tratar. El objetivo de ello será identificar las ideas relevantes relacionadas con el tema que se está tratando, por medio de la observación y el análisis de distintas imágenes, para extraer información y presentarla.

*3.1.2.1.2 Inferencia.* La inferencia es una estrategia que se usa para deducir respuestas a partir de algunas pistas y de un conocimiento de los hechos o parámetros que suceden previamente, para así llegar a una conclusión. Según Parodi (2005), la inferencia es:

Un conjunto de procesos mentales que -a partir de la información textual disponible y la correspondiente representación mental coherente elaborada por quien lee- un sujeto realiza para obtener un conocimiento nuevo no explicitado, toda vez que se enfrenta a la comprensión de un texto dado. (p. 51)

La inferencia es un requisito para el desarrollo de capacidades mentales de orden superior (Marzano, 2010, p. 80). En conclusión, es posible enseñar a través de estrategias inferenciales con una instrucción explícita. Un patrón para la enseñanza de la esta misma contiene las siguientes suposiciones:

- Hallar pistas para llegar a una respuesta.
- Incorporar las pistas al conocimiento previo que se tiene.
- Puede existir más de una respuesta correcta.
- La inferencia debe ser respaldada.

Por lo anterior, Marzano (2010) propuso que a los estudiantes se les planteen cuatro preguntas para facilitar la discusión sobre las inferencias:

- ¿Cuál es mi inferencia?
- ¿Qué información usé para hacer esta inferencia?
- ¿Qué tan bueno fue mi pensamiento?
- ¿Necesito cambiar mi pensamiento? (p. 81).

Seguidamente se presenta una guía que Beers (2003) creó para que sea utilizada por los docentes al momento de enseñar la inferencia, la cual es llamada: “Se dice, yo digo” (p. 34).

Tabla 12.

*Guía para enseñar la inferencia*

<b>Pregunta</b>	<b>Se dice...</b>	<b>Yo digo...</b>	<b>Por lo tanto...</b>
<b>Paso 1...</b>	<b>Paso 2 ...</b>	<b>Paso 3...</b>	<b>Paso 4...</b>
Escribe la pregunta (creada o entregada)	Encuentra información en el texto para responder la pregunta	Piensa en lo que sabes de dicha información	Combina lo que dice el texto con lo que tú sabes para generar una respuesta

*Nota.* (Beers, 2003, p. 81).

La anterior tabla ayuda a encontrar información en un texto y relacionarla con lo que ya se sabe para generar una respuesta completa. De tal forma, para generar una actividad didáctica, los estudiantes deben leer y/o escuchar una historia corta, a partir de la cual deben deducir cierta información, que el autor no ha explicado a fondo, deben sacar conclusiones a partir de sus inferencias. El objetivo de esta estrategia es inferir información de un relato breve relacionado con un caso específico, deducir las ideas que no aparecen en el relato de manera explícita.

*3.1.2.1.3 Juego de roles.* El juego de roles es una estrategia en la que se simulan situaciones de la vida real. Los participantes deben adoptar el papel de un personaje específico y recrear una situación particular, para así tomar decisiones según sea el caso. Según Quezada (2011) y Krain y Lantis (2006), los juegos de roles:

Mejoran la experiencia educativa ya que promueven el pensamiento crítico y las habilidades analíticas, ofreciendo a los estudiantes un nivel más profundo en la dinámica de intercambio político, el fomento de las competencias de comunicación oral y escrita y el fomento de la confianza de los estudiantes. (p. 396)

Por consiguiente, el juego de roles es una estrategia didáctica que puede ser utilizada en diferentes actividades pedagógicas y disciplinas del conocimiento.

En su artículo, Ortiz (1999) defendió los juegos de rol como una vía lícita de aprendizaje y se refirió a varios valores de los juegos de rol, en contraposición a los de la institución educativa (p. 18), como se expone a continuación:

Tabla 13.

*Comparativa entre la escuela tradicional y los juegos de rol (síntesis y resumen)*

<b>Escuela tradicional</b>	<b>Juego de rol</b>
Actividad formal	Lúdica
Obligatoria	Voluntaria
Racionalidad y racionalismo	Mito y fantasía
Motivación extrema	Automotivación
Conocimientos fraccionados	Conocimientos globalizados
Imita y copia conocimientos	Creatividad y construcción de significados nuevos
Rigidez y autoritarismo	Autoorganización del conocimiento e investigación
Dogmatismo científico	Pensamiento crítico
Grades hechos	Concede importancia a pequeñas informaciones
Lecturas obligadas	Motivación para la lectura
Memorización forzada	Memorización voluntaria
Los docentes no tienen tiempo para interactuar	Interacción entre compañeros
Baja comunicación	Potencia el diálogo
Competitividad	Colaboración
Trabajo individual	Trabajo colectivo
Valores teóricos	Valores vividos: empatías, tolerancia, toma de decisiones y responsabilidad
Anónimo y uniforme	Autoafirmación personal
Formación para el futuro	Formación “ <i>Just in time</i> ”
Motivación externa	Incentivación para aprender a aprender
Inseguridad y frustración	Seguridad y autoestima
Sensación de aprender cosas inservibles	De respuesta a necesidades afectivas
Clases coercitivas	Libertad de movimientos y expresión
Angustia	Terapéutico, liberador de tensión
Centrado en el pasado	Vivencias anticipadas
Uniformidad	Multiculturalidad

*Nota.* (Ortiz, 1999, p. 20).

Para Botero (2011), existen dos tipos de juegos de roles: i) juego de rol en vivo, donde los participantes actúan físicamente las acciones de sus personajes, improvisando sus discursos y

acciones; ii) el juego de rol narrado, donde los participantes describen las acciones que realizan sus personajes oralmente. En este tipo de juego solo se utilizan los componentes del habla (pp. 61-64).

Por otro lado, Faysse y Peñarrieta (2006) determinaron las etapas para desarrollar una sesión de juego de roles son las siguientes:

- Presentación del juego y sus reglas.
- Asignación de roles.
- El juego mismo.
- Análisis detallado, esta etapa se divide en dos partes:
  - Análisis de lo ocurrido dentro del juego: los estudiantes dan su percepción y satisfacción respecto al desarrollo de la actividad.
  - El vínculo del juego con la realidad: los estudiantes, junto con el docente, analizan su desempeño considerando el contexto real en que pudiese replicarse la situación.

La organización de una sesión de juego de roles puede resultar difícil, si no se cuenta con los conocimientos metodológicos necesarios (pp. 13-16). Para facilitar la actividad, se presenta a continuación una plantilla que puede ser utilizada por el docente:

Tabla 14.

*Plantilla de organización de una sesión de juego de roles*

<b>Nombre del juego</b>	<b>Tiempo</b>
<b>Objetivo</b>	
<b>Breve descripción de la actividad</b>	
<b>Elementos contextuales</b>	<b>Físicos</b>
	<b>Humanos</b>
<b>Rol 1</b>	
<b>Rol 2</b>	
<b>Recursos necesarios</b>	

*Nota.* (Flores et al. 2017, p. 63).

Así pues, para saber si los estudiantes han adquirido el conocimiento propio de la asignatura, el docente puede utilizar el juego de roles para comprobar esta información. En el juego de roles los estudiantes ponen en práctica las habilidades y los contenidos trabajados en clases. Entonces, el objetivo principal de esta estrategia puede ser evaluar las habilidades blandas de los estudiantes, mediante la utilización de la estrategia de juego de roles.

3.1.2.1.4 *Piensa, trabaja en pareja y comparte.* Para Gunter, Estes y Schwab (1999), esta estrategia colaborativa de aprendizaje es útil para que los estudiantes aprendan a trabajar en grupo y organizarse entre ellos para discutir los temas que se le haya asignado a cada grupo. Estos autores también afirmaron que esta estrategia promueve a la participación de los estudiantes en los temas presentados en clase, a resolver problemas o preguntas relacionadas con los temas asignados, es decir, se orienta al desarrollo de la comprensión lectora (p. 76).

Por tanto, la aplicación de esta estrategia consiste en lo siguiente (Gunter et al. 1999; Wainwright, 2007):

- Elegir el texto que será utilizado antes de explicar a los estudiantes la estrategia; es posible que retomen el contenido o los conceptos clave que se han estudiado previamente.
- Se describe la estrategia y su propósito, se les entrega a los estudiantes una guía de discusión. Luego, se les explica lo que harán:
  - Pensar individualmente, en primera instancia.
  - Juntarse con un compañero y discutir el tema o la pregunta.
  - Compartir las ideas con los demás estudiantes de la clase.

Para realizar esta estrategia, se pueden realizar cuatro preguntas genéricas que abarcan la diversidad de los temas a desarrollar:

Tabla 15.

*Preguntas para elaborar la estrategia “Piensa, trabaja en pareja y comparte”*

<b>¿Cuál es el problema/ pregunta o tópico</b>	<b>¿Qué piensas sobre ello?</b>	<b>¿Qué piensa mi Compañero/a?</b>	<b>¿Qué compartiremos?</b>
--	-------------------------------------	--	--------------------------------

---

*Nota.* (Wainwright, 2007, p. 90).

En una situación didáctica para hacer el uso de esta estrategia, se les puede solicitar a los estudiantes leer un texto referente al tema que el docente quiere tratar en la clase, pero antes se les explicará que se hará uso de la estrategia “Piensa, trabaja en pareja y comparte”.

El uso de esta estrategia permite el desarrollo y el fomento de habilidades relacionadas tanto con la comprensión lectora como con las de persuasión y argumentación. La finalidad al usar esta estrategia en una determinada actividad es que el estudiante reflexione y comparta ideas sobre un tema específico.

*3.1.2.1.5 Sillas filosóficas.* Las sillas filosóficas fueron definidas por Seech (1997) como “una estrategia de discusión que invita a los estudiantes a discutir un problema filosófico, enfocándose en promover la participación equitativa, cambiando el ambiente físico de la sala de clases” (p. 37). La principal idea de esta estrategia es encontrar el equilibrio entre el acto de escuchar, el pensamiento crítico y la participación democrática. Esta estrategia se desarrolla a partir de los siguientes pasos: Los estudiantes leen un texto escrito, Luego de haberlo leído, se presenta a los estudiantes una pregunta que permita el desarrollo y el fomento del pensamiento crítico. Las sillas se acomodan de tal manera que queden organizadas en forma de herradura seguido a esto los estudiantes debatirán la pregunta, darán a conocer sus ideas y la selección de asiento durante la discusión.

Dentro del aula de clases o en un auditorio, los estudiantes pueden aplicar la estrategia de sillas filosóficas, de acuerdo con el tema que el docente establezca para la clase. Esta estrategia contribuye al desarrollo de habilidades de argumentación, expresión oral y de pensamiento crítico, teniendo como base distintas fuentes de información.

*3.1.2.1.6 Casos de estudio.* La técnica de casos de estudio está incluida dentro de los llamados métodos activos. Los llamados métodos activos son uno de los modelos de estimular la actividad del alumno, lo que es una variable que el docente usa para el aprendizaje de los estudiantes. El método activo se refiere a ese camino que se habrá de recorrer, tomando como elemento esencial la actividad propia del alumno. Lo distintivo en los llamados métodos activos es que el alumno no se limita a recibir; por el contrario, participa, produce y crea. A partir de ello, se puede concluir que el método activo es participativo y creativo; además, para que el método se aplique de manera correcta deberá ser preparado cuidadosamente y con anticipación.

Es de mencionar que el método de casos se presenta como una narración, que debe brindar una representación del hecho. Naturalmente, es una representación mental, dado que no se ha

presentado realmente. El hecho que se debe plantear debe tener una problemática, una toma de posición y algo para resolver.

El caso para exponer, aunque normalmente es ficticio, debe ser una situación real. Esto hará que haya una interdisciplinariedad en lo que requiera el tratamiento y tenga más ramificaciones. El método de casos tiene una alta efectividad en el diagnóstico de problemas y la formulación de soluciones. De tal forma, las actividades para realizar son las siguientes:

- Actividades para realizar por los alumnos
  - Leer y analizar críticamente el caso.
  - Diagnosticar la problemática planteada.
  - Analizar las características del modelo de valores históricos.
- Actividades grupales
  - Discutir las conclusiones individuales, para efectos de consensuar una posición común. Se propicia que los alumnos tengan un diálogo-indagación, que los aportes de cada uno puedan volverse sinérgicos y generar nuevos entendimientos.
  - Leer y analizar la bibliografía propuesta.
  - Reconocer distintos modelos y sus características.
- Actividades en plenario
  - Presentar el informe de cada grupo.
  - Sintetizar en la pizarra los informes (a cargo de ayudantes de docencia).
  - Evaluar los trabajos realizados y analizar las propuestas a la luz de la normativa vigente (a cargo del profesor).

*3.1.2.1.7 La narrativa.* Para Bruner (2003), la narrativa en la educación se fundamenta básicamente:

[En que] somos fabricantes de historias. Narramos para darle sentido a nuestras vidas, para comprender lo extraño de nuestra condición humana. Los relatos nos ayudan a dominar los errores y las sorpresas. Vuelven menos extraordinarios los sucesos imprevistos al derivarlos del mundo habitual. La narrativa es una dialéctica entre lo que se esperaba y lo que sucedió, entre lo previsto y lo excitante, entre lo canónico y lo posible, entre la memoria y la imaginación. Y nunca es inocente. (p. 1)

En relación con lo anterior, se puede decir que la narrativa tiene una estructura que, de cierto modo, sigue los modelos implícitos en la vida de los seres humanos. Es por esto que Ricoeur (1984)

afirmó que “no existe separación clara entre el arte, por un lado, ni entre los relatos y los acontecimientos que los relatos supuestamente describen” (p. 10).

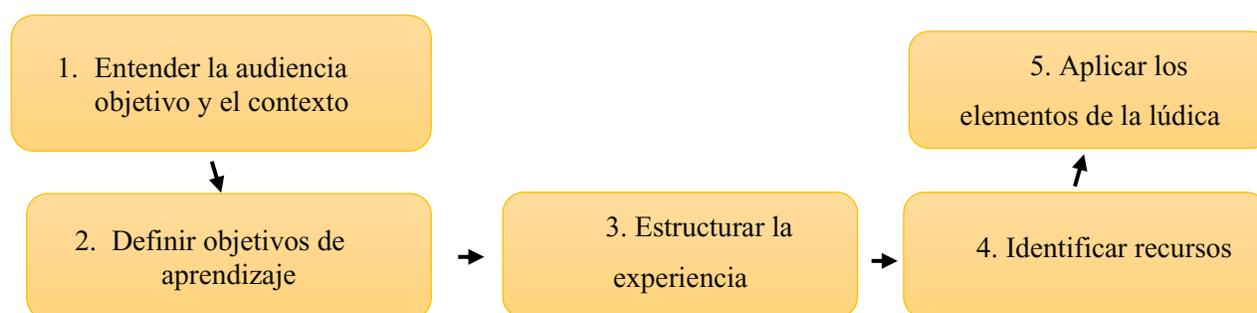
Sin embargo, se piensa que los relatos tienen un profundo valor educativo. La principal razón para que los estudiantes concurren a los relatos es porque se cree que generan cambios perdurables en los estudiantes. Para Jackson (1998), la función educativa de los relatos consiste en suministrarle a los estudiantes conocimientos que le serán útiles (p. 6).

### 3.1.3 Estrategia didáctica a través de la lúdica.

Para la construcción de competencias financieras, dentro de los procesos educativos, se necesitan estrategias de enseñanza y de aprendizaje (Torres y Girón, 2009, p. 65). La implementación de las anteriores estrategias se logra a través del uso de las didácticas, es decir, los métodos mediante los cuales se procura el desarrollo de las competencias de los estudiantes.

En ese sentido, para Domínguez (2015), existe una correlación significativa entre el aprendizaje y el juego, los procesos de pensamiento, la sociabilidad y el equilibrio emocional. El juego se define en la lúdica (p. 43).

Por lo anterior, la lúdica se establece como estrategia de aprendizaje significativo (Ausubel, Novak y Hanesian, 2009, p. 21). La lúdica permite la comunicación, socialización y cooperación, al igual que la construcción activa de aprendizaje. Según Caballero (2010), solo se aprende lo que se puede experimentar, comprender, analizar y lo que se vincula con las prácticas concretas mediante la experiencia (p. 15). La lúdica se puede simplificar en los siguientes pasos:



**Figura 14.** Proceso simplificado de la lúdica. (Huang y Soman, 2013, p. 32).

- Entender la audiencia objetivo y el contexto: en este paso se detectan los factores que no permiten a los estudiantes avanzar en el cumplimiento de los objetivos del programa de aprendizaje, y que dependen de las edades, el contexto, el ambiente de aprendizaje y la

naturaleza del curso.

- Definir objetivos de aprendizaje: el docente define los objetivos que busca que el estudiante cumpla al terminar el curso o en un tema en específico.
- Estructurar la experiencia: en este punto se incluyen las etapas y fases, puesto que permiten a los docentes secuenciar el conocimiento y cuantificar lo que los estudiantes deben aprender y lograr al final de cada etapa o fase.
- Identificar recursos: el docente puede definir cuáles etapas o fases pueden ser gamificables. Esto es lo que hace a los juegos atractivos.
- Aplicar los elementos de la lúdica: en este paso se implementa la gamificación y la ludificación en la educación; en otras palabras, se adicionan elementos similares a los juegos, también llamadas mecánicas de juegos, en entornos que no son de juego.

Existen distintas formas de aplicar la lúdica y la gamificación en determinada asignatura, atendiendo a diferentes elementos presentes en el juego, en especial en función de las diversas dinámicas y mecánicas. Se debe tener en cuenta el objetivo que se pretende perseguir, las actividades que se deban realizar, el contexto, las características del grupo y los elementos presentes en el aula (Carreras, 2017, p. 67).

A continuación, se definen los pasos para aplicar en el aula el aprendizaje con base en juegos:

- Definir un objetivo claro.
- Transformar el aprendizaje de capacidades y conocimientos en juego.
- Proponer un reto específico.
- Establecer unas normas.
- Crear un sistema de recompensas.
- Proponer una competición motivante.
- Establecer niveles de dificultad creciente.

Para gamificar una determinada actividad se debe recurrir a los elementos de esta. Los autores Werbach et al. (2012), citados por en García e Hijón (2017), clasificaron los elementos de la gamificación como se expone a continuación.

- Dinámicas: gramática, trata de satisfacer la motivación intrínseca (experiencias, narrativa, sorpresas, reglas, etc.).
- Mecánicas: elemento que lleva al usuario a actuar (crear, vencer, explorar, etc.).
- Componentes: elementos tangibles utilizados para guiar y motivar extrínsecamente al alumno

(puntos, medallas, etc.) (pp. 47-50).

### **Mecánicas del juego.**

En el artículo “Defining Game Mechanics”, Sicart establece las mecánicas como métodos invocados por agentes, diseñados para la interacción en el mundo del juego. Por lo tanto, es posible afirmar que tal definición se basa en la agencia, es decir, en el jugador, quien a su vez posee diferentes métodos para poder actuar e incidir en el entorno de juego. De tal modo, las mecánicas de juego, según Sicart, son métodos que imponen las acciones del jugador.

La mecánica del juego se puede clasificar en elementos propios, que hacen que los estudiantes reconozcan y compitan contra sí mismos, y que de esta manera reconozcan un auto - logro; también elementos sociales como la competencia interactiva o cooperativa. Asimismo, para el éxito de la mecánica del juego es necesaria una estrategia bien diseñada.

Las mecánicas de juego ayudan a generar participación, actividad y lealtad. Entre las mecánicas se incluyen niveles, puntos, desafíos, clasificaciones, regalos, etc., las cuales se hallan vinculadas directamente a los deseos humanos, como la recompensa, el estatus, el éxito, la autoexpresión, la competición y el altruismo. A continuación, se describen las mecánicas más comunes.

- Puntos: son unidades de medida, son la forma en que el sistema realiza un recuento de las acciones de los jugadores pertenecientes a las conductas planificadas en la estrategia global de gamificación.
- Insignias: cuando los jugadores han acumulado una cierta cantidad de puntos se pueden otorgar insignias, las cuales trabajan directamente sobre el conductor motivacional de recompensa.
- Clasificaciones: los jugadores se sienten motivados por el reconocimiento, lo que ayuda a animar la competencia natural y la participación dentro del juego.

### 3.1.4 Referentes.

**3.1.4.1 Juego cashflow 101©.** El juego de mesa educativo Cashflow 101©, desarrollado por el autor inversionista Robert Kiyosaki, aborda la contabilidad y las estrategias de inversión dentro este juego, para que sean utilizados los conceptos contables de una forma amigable. Igualmente, se aplican algunas operaciones básicas como restar y sumar, se evalúa constantemente la situación financiera durante el juego, con la finalidad de identificar la información relevante antes de realizar algún movimiento.

El objetivo principal del juego consiste en lograr ser financieramente libre, para ello se deberá salir de la denominada carrera de la rata, para hacerlo deben aumentar los ingresos hasta superar los gastos mensuales. De acuerdo con ello, TRA Profesional Services (2012) aseveró que la libertad financiera consiste en un 80 % de actitud mental y un 20 % de aspectos técnicos. Cuando los jugadores logren obtener libertad financiera, pasaran a la vía rápida, que es la pista exterior del tablero.

**3.1.4.2 Escape room.** Es un juego de aventura físico y mental que consiste en encerrar a un grupo determinado de jugadores en una habitación, allí deberán resolver enigmas y rompecabezas de todo tipo para ir desenlazando una historia y así conseguir escapar de la sala antes de que finalice el tiempo disponible. Cada tipo de juego está ambientado en un escenario diferentes y los temas de los acertijos siguen la temática del cuarto. El objetivo principal del escape room es salir del cuarto, para ello los jugadores deberán usar todas sus capacidades de razonamiento deductivo, intelectuales y creativas.

**3.1.4.3 Juego unlock.** *Unlock* es un juego de tipo escape room creado por Cyril Demaegd, es un juego de cartas ambientado en una historia, en el cual se deben resolver problemas, enigmas y acertijos. Cada uno de los tres mazos es parte de un escenario cooperativo. Los jugadores son inmersos en una aventura y tienen 60 minutos para completar la misión encomendada.

A diferencia de los juegos de mesa tradicional, casi todos los juegos de mesa de *escape room* conducen a una cooperación entre todos los jugadores, por lo que se pueden incorporar en un ambiente educativo como herramienta para desarrollar las habilidades cognitivas, cooperativas, deductivas y de razonamiento lógicos de los estudiantes.

Con base en lo anterior, se puede decir que es interesante que se pueda aplicar dentro del contexto educativo el *escape room*, dado que este método trae consigo un gran aporte. Por ello, a

continuación, se indica las razones por las cuales un *escape room* es una buena actividad para realizar en el contexto educativo, según el profesor Christian Negre i Walcak, docente en la Escola Pia de Calella (Barcelona).

- Permite incluir cualquier contenido curricular: el docente puede introducir contenidos de cualquier tema y diseñar los enigmas a resolver.
- Fomenta la actividad: motiva a los estudiantes a la participación.
- Trabajo en equipo: permite que haya una experiencia para resolver en grupo en la que no hay caminos definidos a seguir, lo que genera interacción entre los participantes.
- Desarrolla la habilidad para resolver problemas: los estudiantes deberán plantear sus hipótesis e intentar ejecutarlas para conseguir avanzar en el juego
- Mejora la competencia verbal: durante el juego los estudiantes dialogan, intercambian ideas, intentan estructurar un discurso y gestionar a unos compañeros.
- Plantea retos ante los que se debe perseverar: los juegos enseñan a insistir y entrenan a ser constantes.
- Construye pensamiento deductivo: en un *escape room* se aprenden métodos generales que podrán aplicarse a nuevos casos específicos.
- Los participantes aprenden a trabajar bajo presión: generalmente hay un tiempo específicos para solucionar el juego, esto hace que las emociones se alteren.
- Los estudiantes son quienes lideran el aprendizaje: son los estudiantes quienes toman las decisiones, lo cual permite que sean ellos los que se equivoquen para avanzar.

**3.1.4.4 Juego *timeline*.** El autor del juego *Timeline* es Frederic Henry, cuyo objetivo principal consiste en que los jugadores deberán deshacerse de las cartas que tienen en su mano, que muestran una serie de descubrimientos e inventos, para ellos deberán colocarlos en una fila, respetando el orden cronológico. Si aciertan, reducirán su mano; si fallan, recibirán una nueva carta. Por lo tanto, Trepal (1998) afirmó lo siguiente:

Hay que tener en cuenta que el aprendizaje del tiempo cronológico e histórico no se puede producir de manera aislada, [...]. Bien al contrario, todo aprendizaje de las categorías temporales ha de estar logado ineludiblemente con otros aspectos conceptuales, procedimentales y didácticos (relato, utilización de fuentes, lectura,) y ha de formar parte coherente de una programación. (p. 48)

Con la afirmación de Trepal (1998), se puede decir que el implantar este juego para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje trae consigo grandes beneficios, debido a que se pretende que los estudiantes aprendan el concepto de tiempo cronológico y el de tiempo histórico de forma completa de diferentes temas de interés (p. 21).

*Timeline* es una propuesta educativa que permite a los jugadores que no memorizaron la fecha intentar deducirla a partir de la información parcial que puedan tener; además, para averiguar la respuesta deben consultar datos dentro de la línea temporal que se va formando durante el juego. Como resultado, más allá de memorizar alguna fecha, habrán aprendido un método para extraer información nueva de los datos que se les presenten.

### **3.1.5 Objetivo 3.**

La estrategia didáctica basada en la gamificación para la materia Contabilidad Financiera internacional I. De acuerdo con la investigación y la recopilación de datos, se propone el taller gamificado como aporte a la materia Contabilidad financiera Internacional I. El taller ha sido creado bajo una recopilación de temas de contenido de la materia (ver Anexo 3), también el aporte fundamental ha sido la implementación de la gamificación a este, lo que finalmente lo hace llamar “*¡Find and Recognize!*”.

Este tiene como finalidad fortalecer tanto las habilidades duras como blandas de los estudiantes, dado que el taller tiene componentes que permite a los estudiantes experimentar otra forma de aprendizaje y desarrollo de sus habilidades dentro del proceso enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad. Seguidamente, se presenta el contenido del taller.

- Manual: donde se encuentra la explicación de la mecánica del taller, los tipos de cartas que hay y el tiempo con el que se cuenta para cumplir la misión.
- Tutorial cartas: es una explicación práctica o ejemplo de la forma en que se puede resolver el taller, en este se podrá observar la mecánica del taller gamificado, para que sea resuelto en el tiempo estimado o menos. En la primera carta del mazo estará la descripción para dar inicio al cumplimiento de la misión.
- Taller gamificado: se compone de 64 cartas de juego y tres cartas de pistas. Para este taller se tiene un tiempo estimado de 90 minutos.

*Find and Recognize*, al ser cooperativo, es ideal para que cada uno de los participantes pueda hacer su aporte al momento de resolver diferentes enigmas, encontrar códigos, objetos ocultos y

desarrollar máquinas. También es adecuado en aspectos como trabajo en equipo y la gestión de ello, pensamiento creativo, análisis, liderazgo, la gestión y administración de la información.

Por otra parte, la motivación aumenta al adquirir nuevos conocimientos, a través de experiencias didácticas y gamificadas, porque no es lo mismo leer un documento de 200 páginas, que tener la capacidad de fraccionarlo en partes separadas en misiones y llegar a una nueva experiencia en conocimiento, con el fin de llegar a mejorar las competencias de cada persona. Asimismo, este taller, al tener un componente clave, que son los acertijos, incrementa la capacidad de análisis y, como consecuencia, le ayuda a superar las situaciones, y lo mejor es que las posibilidades de un acertijo son infinitas, puesto que pueden ser informativos, contextuales, iconográficos, combinaciones, secuencias matemáticas, adivinanzas, y el único límite llegará a ser la imaginación de cada persona.

Cabe aclarar que un factor fundamental del taller gamificado es el tiempo, el cual es importante y necesario para tomar decisiones bajo presión, lo que en el mundo laboral es muy común, y bajo esta premisa deben ser productivas y eficaces. A continuación, se evidencia el manual, tutorial y taller gamificado *Find and Recognize*: (ver Anexo 1).

## Conclusiones

El objetivo de esta investigación fue diseñar una estrategia didáctica basada en la gamificación, como aporte al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del programa de Contaduría Pública de la Universitaria Agustiniiana, en la materia Contabilidad Financiera Internacional I.

En función de dicho objetivo se identificaron las principales ventajas de la gamificación y su aplicación pedagógica en la contabilidad. Esto con el propósito de involucrar de manera activa a los estudiantes, generando conocimiento, a través de diferentes métodos, para así llegar a nuevos aprendizajes, experiencias en la enseñanza de la Contabilidad. Es ahí donde la gamificación como estrategia permite desarrollar herramientas y habilidades de aprendizaje, aumentando y manteniendo la motivación para que el aprendizaje significativo se dé a lo largo de cada tema o saber previo.

La implementación de una estrategia didáctica basada en la gamificación a temas de conocimiento en el aula genera no solo fortalecimiento en el proceso de aprendizaje, sino también en las habilidades y el desempeño de cada estudiante. Por otro lado, despierta el interés de los estudiantes por querer seguir aprendiendo a través de la diversión, el juego, y con ello alcanzar la adquisición de los conocimientos de la Contabilidad. Es por esto que la gamificación es un sistema estratégico que permite que los estudiantes adquieran habilidades y competencias para su formación profesional.

En consonancia con lo anterior, es preciso afirmar que *Find and Recognize* es una nueva alternativa para el aprendizaje de la Contabilidad, también ayuda al fortalecimiento de las habilidades duras y al desarrollo de las habilidades blandas de cada estudiante, a través del taller de experiencia basado en la gamificación. Esta es una metodología que propone un entretenimiento grupal donde la interacción y diversión es la clave, en donde también los estudiantes deberán poner en juego su creatividad; pensamiento crítico; capacidades intelectuales; razonamiento lógico; habilidades cooperativas, argumentativas, deductivas, de comunicación; y su capacidad para resolver problemas. A su vez, le permitirá explorar nuevas metodologías para aprender, dado que este es el objetivo real de la formación, que el estudiante en realidad entienda y pueda aplicar sus conocimientos y dar solución a situaciones reales dentro del mundo de la Contabilidad.

Para finalizar, incorporar la gamificación en una estrategia didáctica puede incidir significativamente en el aprendizaje de nuevos conocimientos, y a la vez representa una alternativa para transformar el aprendizaje mecánico.

### **Recomendaciones**

De acuerdo con lo desarrollado en esta investigación, se proponen las siguientes recomendaciones como resultado de la investigación del presente trabajo, el cual está dirigido al programa de Contaduría Pública de la Universitaria Agustiniiana.

Se recomienda realizar un plan de acción que se enfoque en la ampliación e innovación de estrategias didácticas, haciendo uso de la gamificación, que apunte a su aplicación en las áreas formativas de los estudiantes del programa de Contaduría Pública.

Por otro lado, se sugiere continuar con la aplicación de la estrategia didáctica, con el propósito de evaluar el impacto en los estudiantes, para ello es necesario que el número de la población aumente, de tal manera que los resultados que se obtengan tengan validación en contextos más amplios, y que de esta forma puedan desarrollarse más talleres gamificados.

Por último, este tipo de investigación se puede direccionar a otras áreas de conocimientos de la Contabilidad, para enriquecer el alcance que pueden tener los talleres gamificados en estas áreas.

## Referencias

- Abiztar. (s.f.). *Diez definiciones de aprendizaje*. Obtenido de <https://www.abiztar.com.mx/articulos/definiciones-de-aprendizaje.html>
- Acosta, J., & Sánchez, P. (2012). Metodología pedagógica de las ciencias contables. *Adversia*, (10), 1-17.
- Albánese, D. (2007). Algunos problemas epistemológicos en la enseñanza de universitaria de la asignatura Auditoría. *FACES*, 97-111.
- Alles, M. (2008). *Desarrollo del Talento Humano: Basado en competencias*. Buenos Aires: Granica.
- Alonso-Tapia, J. (1997). *Motivar para el aprendizaje: teoría y aprendizaje*. España: EDEBÉ.
- Ausubel, D. (1968). *Educational psychology: a cognitive view*. New York: Rinehart and Winston.
- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (2009). *Psicología Educativa, un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Barriga, F., & Hernández, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
- Beers, K. (2003). *When kids can't read: What teachers can do*. Portsmouth: Heinemann.
- Botero, J. (2011). *Propuesta de un juego de rol para evaluar la competencia del liderazgo basado en el método de desarrollo de habilidades gerenciales*. Obtenido de Universidad Nacional de Colombia: <https://core.ac.uk/download/pdf/11054775.pdf>
- Brandt, M. (1998). *Estrategias de evaluación*. Barcelona: CEAC.
- Bravo, H. (2008). *Estrategias pedagógicas*. Córdoba: Universidad del Sinú.
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Caballero, A. (2010). *El juego, un recurso invaluable*. México: Fuentes.
- Camacho et al. . (2012). *Estrategias pedagógicas en el ámbito educativo*. . Obtenido de <http://mutisschool.com/portal/Formatos%20y%20Documentos%20Capacitacion%2%20Docentes/ESTRATEGIAPEDCorr.pdf>
- Canfux, V. (1996). *Tendencias pedagógicas contemporáneas*. Ibagué: Corporación Universitaria de Ibagué.
- Cardona, C. (1999). *El método didáctico de San Agustín*. Bogotá: s/e.

- Cardona, J., & Zapata, C. (2005). *Educación contable: Antecedente, actualidad y prospectiva*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Carreras, C. (2017). Del homo ludens a la gamificación. *Quaderns De Filosofia i Ciencia*, 4(1), 107 -118.
- Casasola, M., Pérez, V., & García, J. (2012). Aprendizaje Basado en Proyectos y Trabajo en Equipo: Innovando en la Docencia de la Asignatura "Sistemas Contables Informatizados". *Revista UPO INNOVA*, 107-112.
- Contreras, J. (1990). *Enseñanza, currículum y profesorado*. Madrid: Akal.
- Deterding, S. (2011). *Situated motivational affordances of gam elements: A conceptual model. Paper presented at the Gamification: Using Game Design Elements in Non-Gaming Contexts, a Workshop at CHI*. Obtenido de <https://www.quilageo.com/wp-content/uploads/2013/07/09-Deterding.pdf>
- Díaz, F. (1998). Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato. *Perfiles Educativos*, 82 , 1-31.
- Díaz, F., & Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* . México D.F.: Mc Graw - Hill.
- Doménech, F. (s.f.). *Tema 5: la enseñanza y el aprendizaje en la situación educativa*. Obtenido de <https://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20DPersonalidad/Curso%2012-13/Apuntes%20Tema%205%20La%20ensenanza%20y%20el%20aprendizaje%20en%20la%20SE.pdf>
- Domínguez, J., & Pino-Juste, M. (2014). Motivación intrínseca y extrínseca: análisis en adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 349-358.
- Domínguez, M. (2015). *La lúdica una estrategia pedagógica depreciada*. Ciudad Juárez: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- Domínguez, P. (1999). *Actividades comunicativas* . Madrid: Edelsa.
- Efrén, D. (2008). Transformaciones Contextuales, disciplinares y del Pénsum de Contaduría Pública: Un Análisis Relacional. *Revista Facultad de Ciencias Económicas*, 217-232.
- Enseñanza Virtual . (2014). *¿Cómo funciona el proceso de enseñanza-aprendizaje?* Obtenido de <http://elearningmasters.galileo.edu/2017/09/28/proceso-de-ensenanza-aprendizaje/>

- Faysse, N., & Peñarrieta, R. (2006). *Pautas generales para la elaboración, uso y empleo de juegos de roles en procesos de apoyo a una acción colectiva*. Cochabamba: ETREUS Impresores.
- Flores, J et al. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Obtenido de [http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material\\_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf](http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf)
- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: Mc Graw Hill .
- Flórez, R. (2000). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: Nomos.
- Foncubierta, J., & Rodríguez, C. (2014). *Didáctica de la Gamificación en la clase de español* . Madrid: Editorial EdiNumen.
- Gallego, F., Molina, R., & Llorens, F. (2014). *Gamificar una propuesta docente Diseñando experiencias positivas de aprendizaje*. Obtenido de Universidad de Alicante: [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/39195/1/Gamificacio%CC%81n%20\(definicio%CC%81n\).pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/39195/1/Gamificacio%CC%81n%20(definicio%CC%81n).pdf)
- García, M., & Hijón, R. (2017). Análisis para la gamificación de un curso de Formación Profesional. *IE Comunicaciones: Revista Iberoamericana de Informática Educativa*, 26, 46-60.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Estados Unidos: Basic Books, inc.
- González, C., & Mora, A. (2015). Técnicas de gamificación aplicadas en la docencia de Ingeniería Informática. *Revisión*, 8(1), 1.
- Gunter, M., Estes, T., & Schwab, J. (1999). *Instruction: A Models Approach* . Boston: Allyn & Bacon.
- Gvirtz, S., & Palamidessi, M. (1998). *El ABC de la tarea docente: currículo y enseñanza*. Buenos Aires: Ed. Aique.
- Herrera, G. (s.f.). *Estrategias de aprendizaje*. Obtenido de Monografias: <https://www.monografias.com/trabajos19/estrategias-aprendizaje/estrategias-aprendizaje.shtml>
- Hewitt. (2006). *9 Soft Skills For Success*. Obtenido de Askmen: [http://www.askmen.com/money/career\\_100/121\\_career.html](http://www.askmen.com/money/career_100/121_career.html)

- Huang, W., & Soman, D. (2013). *A Practitioner's Guide to Gamification of Education*. Toronto: Rotman School of Management.
- Jackson, P. (1998). *La narrativa en la enseñanza., el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Kapp, K. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Krain, M., & Lantis, J. (2006). Building Knowledge? Evaluating the Effectiveness of the Global Problems Summit Simulation. *International Studies Perspective Journal*, 7(4), 395-407.
- La Lúdica. (2009). *Concepto de lúdica*. Obtenido de <http://laludicaenpreescolar.blogspot.com/2009/07/concepto-de-ludica.html>
- Macías, A., Román, M., & de Lara, M. (2017). *Gamificación en el aula, una experiencia para la implementación de la estrategia en la empresa*. Madrid: XXXI AEDEM Annual Meeting.
- Martínez, A. (2010). *Didáctica creativa sentido y resignificación*. Bogotá: Universidad de Manizales.
- Marzano, R. (2010). Teaching inference. *Educational Leadership*, 67(7), 80-01.
- Mayer, R. (1984). Aids to text comprehension. *Educational Psychologist*, 1(19), 30-42.
- Mintzberg, H. (1995). *Destreza en la estrategia*. México: Biblioteca de planeación estratégica.
- Mocis, J. (2005). *Gamificación: el último recurso de la actualización docente*. Bolivia: Editorial Freymundth.
- Monereo, C. (1997). La construcción del conocimiento estratégico en el aula. En M. Pérez, *La enseñanza y el aprendizaje de estrategias desde el currículum* (págs. 21-34). Gerona: Horsori.
- Morin, E. (1999). *La Cabeza Bien Puesta: Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Argentina: Ediciones Nueva Visión.
- Nérici, G. (1969). *Hacia una didáctica general dinámica*. Río de Janeiro: Fondo de cultura.
- Not, L. (1983). *Pedagogías del conocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ortiz, J. (1999). *Juegos de rol e identidades inventadas. Cuadernos de Pedagogía, n° 285*. Barcelona: Praxis.
- Ospina, C. (2009). Educación contable en Colombia sentires de algunos actores y la educación contable como acción. *Contaduría Universidad De Antioquia*, (55), 11-40.
- Ospina, J. (2006). La motivación, motor de aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud*, 158-160.

- Parente, D. (2016). *Gamificación en la educación*. Bellaterra: Institut de la Comunicació.
- Parodi, G. (2005). *Comprensión de textos Escritos*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Parrat, S. (2012). *Esencia y trascendencia de la obra de Jean Piaget (1896-1980)*. Madrid: Persona.
- Perreault, H. (2004). . (). Business educators can take a leadership role in character education. *Business Education Forum*, 1(59), 43-53.
- Picado, F. (2001). *Didáctica General: Una perspectiva integradora*. Costa Rica: EUNED.
- Pinilla, R. (2004). *Las estrategias de comunicación. Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL.
- Przesmycki, H. (2000). *La pedagogía del contrato*. Barcelona: Fontanella.
- Quezada, R. (2011). El juego de roles como estrategia de evaluación de aprendizajes universitarios. *Educación y educadores*, 14(2), 6.
- Restrepo, D. (2016). *Un enfoque práctico sobre los beneficios de los árboles y bosques urbanos*. Obtenido de <https://venerablesarboles.blogspot.com/2016/05/s.blogspot.com/2016/05/>
- Ricoeur, P. (1984). *Tiempo y narrativa*. México: Siglo XXI .
- Rivas, F. (1997). *El proceso de Enseñanza/Aprendizaje en la Situación Educativa*. España: Ariel, Psicología.
- Robles, M. (2012). Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today's Workplace. *Business Communication Quarterly*, 75(4), 453-465.
- Rojano, J. (2008). Conceptos básicos en pedagogía. *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 3(4), 36-47.
- Ros, M., & Conesa, M. (2013). La Simulación del juego de Rol en el Área Contable. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 419-428.
- Schnotz, W., Picard, E., & Hron, A. (1993). How do successful and unsuccessful learners use texts and graphics? . *Learning and Instruction*, 3, 181-199.
- Seech, Z. (1997). *Writing philosophy papers*. California: Wadsworth.
- Seltzer, J. (2006). Contabilidad y docencia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-14.
- Seltzer, J. (2008). *De la Forma al Fondo. Algunas Implicancias didácticas de la Concepción de Contabilidad. Jornadas Universitarias Internacionales de Contabilidad*. Uruguay: Universidad de la República Oriental de Uruguay.
- Shuell, T. (1988). The role of the student in learning from instruction. *Contemporary Educational Psychology*, (13), 1.

- Soriano, M. (2001). La motivación, pilar básico de todo esfuerzo. *Proyecto social: Revista de relaciones laborales*, 9, 163-184.
- Stauffer, B. (2020). *What Are 21st Century Skills?* Obtenido de <https://www.aeseducation.com/blog/what-are-21st-century-skills>
- Sternberg, R. (1987). Razonamiento, solución de problemas e inteligencia. En L. n. inteligencia, *Sternberg, E et al.* Barcelona: Paidós.
- Torres, H., & Girón, D. (2009). *Didáctica Genera*. San José: Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Básica.
- Torres, J., & Velandia, S. (2017). Influencia de las Estrategias Pedagógicas en los Procesos de Aprendizaje de los Estudiantes de una Institución de Básica Primaria de la Ciudad de Bucaramanga. *Puente*, 7(2), 117-130.
- TRA Professional Services. (2012). *Secret to Achieving Financial Freedom*. Obtenido de <http://tra-professional.ie/wpcontent/uploads/2014/05/Financial-Freedom-workbook-Version-2.1-010513-JC.pdf>
- Trepat, C. (1998). *El tiempo y espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: GRAÓ.
- Universidad Agustiniana. (2020). *Proyecto Educativo Estratégico de Contaduría Pública*. Bogotá: U Agustiniana.
- Upegui, M. (2002). *La enseñanza de la contabilidad: por una investigación formativa mediante el aprendizaje cooperativo*. Obtenido de Universidad de Antioquia: [http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6912/1/UpeguiMaria\\_2006\\_EnsenanzaContabilidad.pdf](http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6912/1/UpeguiMaria_2006_EnsenanzaContabilidad.pdf)
- UVA. (s.f.). *El Proceso Enseñanza-Aprendizaje*. Obtenido de <https://www.infor.uva.es/~descuder/docencia/pd/node24.html>
- Wainwright, G. (2007). *How to read faster and recall more learn the art of speed reading with maximum recall*. Oxford.: s/e.
- Werbach, K., & Hunter, D. (2012). *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*. Harrisburg: Wharton Digital Press.
- West, C., Farmer, J., & Wolf, P. (1991). *Instructional design. Implications form cognitive science*. New York: Neetham Height, MA. Allyn and Bacon.
- Zichermann, G., & Cunningham, C. (2011). *Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps*. Cambridge, MA: O'Reilly Media.