

ESTRATEGIAS COLABORATIVAS PARA EL APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR CONTABLE

**Sixto Susano Pretel Eslava
Luis Renan Huamán Mejía
Richard Sulca Guillén
Edwar Rafael Enciso Huilca
Yon Ciro Ezcurra Ramírez
Franz Martin Tenorio Alanya**



EDUCACIÓN Y LITERATURA



Sixto Susano Pretel Eslava

Contador Público Colegiado, egresado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Doctor en Educación por la misma casa de estudios, Magíster en Educación con mención en docencia, currículo e investigación y Maestro en Ciencias Económicas con mención en Contabilidad y Finanzas. Actualmente es docente ordinario en pre y posgrado en la UNSCH. Ha sido Vicedecano del Colegio de Contadores Públicos de Ayacucho y ejerce como asesor y consultor de empresas privadas. E-mail: sixto.pretel@unsch.edu.pe, ORCID: 0009-0005-0823-579X



Luis Renan Huamán Mejía

Contador Público Colegiado y Maestro en Contabilidad y Finanzas, con sólida trayectoria en gestión académica y financiera. Se desempeñó como Contador General en la Universidad Particular de Apurímac, la Cooperativa de Ahorro y Crédito Santa María Magdalena, el P.E.S.C.S., FADEMACONS E.I.R.L y Mercantil Ayacucho E.I.R.L. Fue Decano del Colegio de Contadores Públicos de Ayacucho. Ejerció la docencia en la Universidad Peruana Unión y la Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Actual docente en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, donde también fue jefe de Gestión Académica y es director de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH. E-mail: luis.huaman@unsch.edu.pe, ORCID: 0000-0001-5983-3355



Richard Sulca Guillén

Contador Público Colegiado y Maestro en Contabilidad con mención en Auditoría. Cuenta con estudio doctoral en Contabilidad en la Universidad Nacional Federico Villarreal. Es docente en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, donde enseña tributación y contabilidad de sociedades. Posee más de veinte años de experiencia en asesoría tributaria a empresas privadas. Además, tiene especialización en cooperativas de ahorro y crédito. Ha sido docente en diversas universidades privadas de Ayacucho, formando profesionales en ciencias contables con solvencia académica y ética profesional reconocida. E-mail: richard.sulca@unsch.edu.pe, ORCID: 0009-0004-3489-9429

Sixto Susano Pretel Eslava
Luis Renan Huamán Mejía
Richard Sulca Guillén
Edwar Rafael Enciso Huillca
Yon Ciro Ezcurra Ramírez
Franz Martin Tenorio Alanya

ESTRATEGIAS COLABORATIVAS PARA EL APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR CONTABLE



Educación y literatura

Estrategias colaborativas para el aprendizaje en la educación superior contable

Primera edición: abril, 2026

Publicado: abril, 2026

Perú

Autores:

© Sixto Susano Pretel Eslava

© Luis Renan Huamán Mejía

© Richard Sulca Guillén

© Edwar Rafael Enciso Huillca

© Yon Ciro Ezcurra Ramírez

© Franz Martin Tenorio Alanya

Editado por Ediciones AURISEDUCA de Wilfredo David Auris Villegas. Jirón Alva Maúrtua

682 Pueblo Nuevo, Chincha, Ica – Perú

E-mail: edicionesauriseduca@gmail.com

Diseño de portada con ayuda de ChatGPT, diagramación y composición de interiores: Jhon Pari Pérez

Corrección de estilo: Ediciones AURISEDUCA.

Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú. N° 2026-03866

ISBN N° 978-612-4446-45-0

DOI:<https://doi.org/10.5281/zenodo.19753654>

Libro digital disponible en la página electrónica:

<https://www.edicionesauriseduca.com>

Prohibida la reproducción total o parcial de esta obra, sin previa autorización escrita de los autores.

edicionesauriseduca@gmail.com

Editado en Perú / Edited in Peru

DEDICATORIA

Para quienes se forman en la profesión contable, arquitectos de la transparencia y la confianza financiera, estas páginas sean la base sólida sobre la cual construyan una carrera de integridad y éxito.

Luis Huamán

A Gladys, mi esposa, por su apoyo constante, comprensión y fortaleza; y a mis hijos Lizeth, Paola, Carol y Mateo, fuente permanente de motivación, inspiración y razón de superación personal y profesional.

Sixto Pretel

A mi querida familia, por darme el apoyo moral para seguir adelante. También a mis alumnos, futuros profesionales, quienes guiarán los destinos de la región y del país.

Yon Ezcurra

A la memoria de mis padres, cuyo legado de valores y enseñanzas sustenta mi formación; su influencia perdurará por siempre, como expresión de respeto y gratitud.

Edwar Enciso

A Joaquín, cuya presencia inspira cada esfuerzo y da sentido a cada logro alcanzado.

Franz Tenorio

A quienes, en la educación superior, hacen del aprendizaje colaborativo una experiencia compartida.

Richard Sulca

AGRADECIMIENTO

Expresamos nuestro agradecimiento a la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, por su valioso aporte en la formación y forjador de profesionales; a los estudiantes, por su disposición y colaboración durante el trabajo de campo; y a los docentes de la misma casa de estudios, por su acompañamiento académico, investigativo y compromiso formativo como maestros.

CONTENIDO

Contenido	07
Presentación	09
Introducción	11

CAPÍTULO I

- 1.1. Estrategias colaborativas a ser aplicadas en el aula universitaria |13
 - 1.1.1. Concepto de estrategias colaborativas en la formación contable de nivel Superior |13
 - 1.1.2. Fundamentación psicológica de las estrategias colaborativas en contabilidad |14
 - 1.1.3. Fundamentación pedagógica de las estrategias colaborativas en el aula contable |14
 - 1.1.4. Estrategias colaborativas de enseñanza |15

CAPÍTULO II

- 2.1. Fundamentos teóricos del aprendizaje colaborativo en la educación superior |50
 - 2.1.1. Conceptualización del aprendizaje colaborativo |50
 - 2.1.2. Principios fundamentales del aprendizaje colaborativo |51
- 2.2. Diferencias entre aprendizaje individual y colaborativo |55
- 2.3. Aportes de las teorías constructivistas y socioculturales (Vygotsky, Piaget, Ausubel) |57
 - 2.3.1. Teoría sociocultural del aprendizaje |57
 - 2.3.2. Constructivismo |58
 - 2.3.3. Teoría del aprendizaje significativo |60
 - 2.3.4. Teoría del aprendizaje social |60
 - 2.3.5. Enfoques cognitivos y metacognitivos |61
- 2.4. Retos y oportunidades en la educación superior actual |62

CAPÍTULO III

- 3.1. Resultados de la investigación cuasiexperimental en la carrera de Contabilidad |66
 - 3.1.1. Resultados descriptivos de la investigación |67
 - 3.1.1.1. Descripción y comparación de la preprueba y posprueba realizadas en el grupo experimental y el grupo control |67
 - 3.1.1.2. Estadísticos descriptivos del grupo control y experimental |72
 - 3.1.2. Resultados inferenciales de la investigación |75
 - 3.1.2.1. Prueba de normalidad |76
 - 3.1.2.2. Prueba de las hipótesis de la investigación |77

CAPÍTULO IV

- 4.1. Propuestas de innovación en metodologías didácticas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de asignaturas en la educación superior contable |89

- 4.2. Introducción |89
- 4.3. Fundamentación de la propuesta |90
 - 4.3.1. Fundamentación filosófica |90
 - 4.3.2. Fundamentación pedagógica |90
 - 4.3.3. Fundamentación sociológica |91
 - 4.3.4. Fundamentación antropológica |91
- 4.4. Objetivos de la propuesta |92
- 4.5. Esquema de los temas |93
- 4.6. Descripción de estrategias o actividades innovadoras |94
 - 4.6.1. Descripción de estrategias |94
 - 4.6.2. Rol del docente y del estudiante universitario |100

CAPÍTULO V

- 5.1. Plan de aplicación de estrategias colaborativas y sesiones de aprendizaje |103
 - 5.1.1. Plan de aplicación de las estrategias colaborativas |105
 - 5.1.2. Sesiones de aprendizajes |113

CONCLUSIONES |133

REFERENCIAS |135

PRESENTACIÓN

En la actualidad, la educación superior tiene el reto de educar a personas que puedan desenvolverse en un mundo globalizado, interconectado y en permanente transformación. Los métodos de enseñanza convencionales, que se enfocan en la transmisión unidireccional de saberes, han resultado ser insuficientes para satisfacer las exigencias de una sociedad donde la información fluye rápidamente y donde habilidades blandas como el trabajo en equipo, la comunicación eficaz y la solución conjunta de problemas tienen cada vez más valor.

En este escenario, se hace imprescindible replantear los métodos de enseñanza-aprendizaje, haciendo hincapié en estrategias que promuevan la participación activa, el compromiso de los alumnos y la creación colaborativa de conocimientos. Por lo tanto, el aprendizaje colaborativo es una opción pedagógica que no únicamente mejora el proceso de enseñanza, sino que también ayuda a los alumnos a enfrentarse a los desafíos del ámbito social y laboral.

Este libro, titulado “Estrategias colaborativas para el aprendizaje en la educación superior contable”, es el resultado de una reflexión crítica y de la sistematización de varias experiencias educativas que han evidenciado la eficiencia del trabajo en equipo como un recurso educativo. No es simplemente una recopilación de técnicas, sino una propuesta completa que mezcla teorías fundamentales, experiencias prácticas y pronósticos sobre el futuro de la educación contable.

El propósito de esta obra es brindar una contribución importante a los docentes, investigadores y estudiantes, quienes en estas páginas descubrirán no solo fundamentos teóricos, sino también pautas prácticas que les faciliten la implementación y el perfeccionamiento del uso de estrategias colaborativas en sus respectivos contextos académicos. Además, este libro tiene como objetivo crear un espacio para la reflexión y el diálogo acerca de lo importante que es fomentar una educación universitaria más participativa, inclusiva y enfocada en el desarrollo completo del alumno.

Consciente de que la educación superior demanda una modificación de paradigma, presento este esfuerzo intelectual de los autores a los lectores con la esperanza de que ayude a consolidar una cultura de aprendizaje colectivo, en la que colaborar no sea únicamente una técnica temporal, sino un principio fundamental del trabajo universitario.

El texto está compuesto por cinco capítulos que tienen una coherencia progresiva entre ellos. Los conceptos teóricos del aprendizaje colaborativo se tratan en el primer capítulo, dentro de las corrientes pedagógicas y psicológicas más importantes. El segundo capítulo examina varias estrategias utilizadas en el aula universitaria, brindando ejemplos específicos que ayudan a entender cómo implementarlas. En el tercer capítulo, se muestran los resultados de la investigación cuasiexperimental en la carrera de Contabilidad a nivel descriptivo y estadístico; en el capítulo cuatro, expone las propuestas de innovación en metodologías didácticas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de asignaturas en la educación superior contable. Por último, en el capítulo quinto, muestra el plan de aplicación de estrategias colaborativas y sesiones de aprendizaje educativo.

Dr. Hermes Segundo Bermúdez Valqui

Vicerrector Académico – UNSCH

INTRODUCCIÓN

Una de las maneras más innovadoras y efectivas para abordar los retos que presenta la educación superior actual es el aprendizaje colaborativo. Se basa en el principio de que la adquisición del conocimiento no se lleva a cabo de forma aislada, sino por medio de la interacción con otras personas, mediante el intercambio de ideas, la negociación de significados y la colaboración para lograr objetivos compartidos. Esta perspectiva implica una transformación radical en la manera de entender la enseñanza universitaria, que deja de enfocarse únicamente en el docente para abrirse a un proceso más dinámico, colaborativo y horizontal.

En las universidades contemporáneas, que se caracterizan por la variedad de sus alumnos y la llegada de tecnologías digitales, las estrategias colaborativas son una herramienta fundamental para promover el desarrollo de competencias transversales, la motivación y la inclusión. El trabajo grupal, la solución conjunta de problemas, los proyectos en colaboración y las experiencias educativas facilitadas por espacios virtuales no solo mejoran el entendimiento de los contenidos académicos, sino que además posibilitan que los alumnos desarrollen competencias sociales y comunicativas que son esenciales para su carrera profesional.

La finalidad de este libro es ofrecer un marco de referencia claro y útil sobre cómo llevar a cabo estrategias colaborativas en el ámbito de la educación superior. Para lograrlo, se hace una revisión de los principales conceptos teóricos que respaldan esta metodología, reconociendo las contribuciones de autores y tendencias pedagógicas que han influido en su evolución. Después, se examinan estrategias específicas que pueden implementarse en el salón de clases universitario, destacando sus ventajas y condiciones para tener éxito.

Asimismo, se le dedica un capítulo al análisis de las dinámicas colaborativas en ambientes virtuales y multimodales, ya que la educación digital ha pasado de ser una opción adicional a ser un elemento fundamental de la enseñanza universitaria. Por último, se reflexiona acerca de los desafíos que supone la implementación del aprendizaje colaborativo, como las diferencias en la participación de los alumnos, la resistencia al cambio o los conflictos entre grupos, así como sobre su evaluación.

Lo importante de esta obra es que presenta una perspectiva completa del aprendizaje colaborativo, combinando la teoría con la práctica y demostrando cómo este enfoque puede ajustarse a los diversos escenarios académicos de la educación superior. Además de una simple descripción de técnicas, el objetivo es fomentar una cultura educativa que aprecie la colaboración, la construcción de conocimientos y la responsabilidad compartida durante el proceso de aprendizaje.

La habilidad para trabajar en equipo y desarrollar soluciones de manera conjunta se ha vuelto esencial en un mundo donde los problemas son cada vez más complejos y la información se multiplica a una velocidad sin precedentes. Así pues, las estrategias de colaboración no son una tendencia pedagógica, sino que constituyen una necesidad apremiante para educar a profesionales comprometidos con la sociedad y capaces de pensar críticamente.

El objetivo de estas páginas es animar a los lectores a meditar, experimentar y cambiar sus métodos de enseñanza, apoyándose en un modelo educativo que pone al alumno en el centro y considera la educación como un proceso inclusivo, transformador y colectivo.

Los autores

CAPÍTULO I

1.1. Estrategias colaborativas a ser aplicadas en el aula universitaria



1.1.1. Concepto de estrategias colaborativas en la formación contable de nivel superior

Las estrategias colaborativas se definen como un conjunto de métodos pedagógicos planificados con el fin de fomentar la interacción sistemática entre los estudiantes, con el objetivo de construir conocimiento en conjunto, cultivar habilidades cognitivas elevadas y fortalecer competencias profesionales.

Estas estrategias hacen posible el aprendizaje práctico y conceptual en el contexto universitario, en todos los programas que incluye la carrera contable, lo que contribuye a la formación de contadores públicos críticos, analíticos y con responsabilidad social.

Según la opinión de Johnson y Johnson (1999), las estrategias colaborativas se fundamentan en evaluaciones conjuntas, interacción que promueve, responsabilidad individual e interdependencia positiva. Estas condiciones son esenciales para la enseñanza de la contabilidad porque la práctica profesional de esta disciplina requiere el trabajo en equipo, tomar decisiones en grupo y resolver problemas financieros en situaciones reales.

Además, Slavin (2011) afirma que las estrategias colaborativas son efectivas cuando todos los alumnos se responsabilizan de su propio aprendizaje y colaboran de manera activa para alcanzar los objetivos del grupo. Esto supone que los alumnos no solo manejen, en la clase universitaria de contabilidad, procedimientos técnicos y normas contables, sino que también fortalezcan habilidades éticas, comunicativas y analíticas.

1.1.2. Fundamentación psicológica de las estrategias colaborativas en contabilidad

Las estrategias colaborativas, desde el enfoque psicológico, tienen su fundamento principal en la teoría sociocultural del aprendizaje propuesto por Vygotsky (1978). Este autor afirma que la interacción social genera el aprendizaje y que las funciones mentales se forman inicialmente en el ámbito social antes de hacerlo a nivel individual. La colaboración en equipo en la formación contable ayuda a los alumnos a entender conceptos difíciles, como auditoría, costos, tributación o estados financieros, mediante el intercambio de ideas y la solución conjunta de ejercicios prácticos.

En este contexto, la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) se pone en marcha cuando los alumnos con un dominio conceptual más alto ayudan a sus compañeros, lo que contribuye a un aprendizaje significativo y gradual. Esto es particularmente significativo en materias contables que exigen razonamiento lógico y la aplicación de normas.

Por su parte, Piaget (1970) establece la idea de conflicto sociocognitivo, argumentando que el aprendizaje se fortalece cuando los alumnos enfrentan perspectivas distintas. Las estrategias colaborativas, como la discusión de criterios contables o el análisis de estados financieros en el salón de clases, provocan diferencias que exigen argumentar, razonar las decisiones y reestructurar los esquemas conceptuales, lo cual potencia el pensamiento crítico.

Además, Bruner (1986) introduce el concepto de andamiaje cognitivo, que se produce cuando tanto los profesores como los estudiantes brindan ayuda temporal en la solución de problemas contables. A medida que el alumno se vuelve más competente, esos apoyos se eliminan, lo que fomenta la independencia profesional.

1.1.3. Fundamentación pedagógica de las estrategias colaborativas en el aula contable

Las estrategias colaborativas, desde una perspectiva pedagógica, se enmarcan dentro del paradigma de aprendizaje activo, cuyo precursor es Dewey (1938). Este autor sostiene que cuando el alumno se involucra de manera activa en situaciones reales y reflexiona acerca de su experiencia, el aprendizaje es más significativo. En el programa de Contabilidad, este enfoque se manifiesta en la resolución conjunta de problemas financieros, simulaciones de negocios y evaluaciones de reportes contables.

Según Johnson, Johnson y Smith (2014), es necesario que las estrategias colaborativas estén minuciosamente organizadas para asegurar aprendizajes eficaces. En la formación contable, esto supone definir roles (auditor, analista financiero, responsable tributario, etc.), establecer objetivos claros y llevar a cabo evaluaciones que tengan en cuenta el rendimiento individual y el colectivo.

Además, Biggs (2005) resalta la relevancia de alinear de manera constructiva los objetivos, las estrategias y la evaluación. En este contexto, las estrategias colaborativas en contabilidad tienen que ser coherentes con las habilidades del perfil de egreso, como la toma de decisiones éticas, el análisis financiero y el trabajo en equipo.

Entonces se puede sostener, basándonos en los aportes teóricos analizados y señalados, que las estrategias colaborativas pueden ser utilizadas en el aula universitaria en la carrera profesional de Contabilidad como instrumentos pedagógicos esenciales para la

educación integral del futuro Contador. Estas estrategias no solamente facilitan la comprensión de temas técnicos, sino que también fomentan habilidades profesionales fundamentales, como el trabajo en equipo, la comunicación eficaz, el pensamiento crítico y la ética profesional.

Sin embargo, su efectividad está condicionada a una planificación apropiada, a la mediación del docente y a una evaluación consistente con los fundamentos del aprendizaje colaborativo. Las estrategias colaborativas ayudan de manera importante a mejorar la calidad de la educación contable universitaria o superior cuando se dan estas condiciones.

1.1.4. Estrategias colaborativas de enseñanza

Teniendo en cuenta el artículo 40° de la Ley Universitaria N° 30220, donde señala que **“cada universidad determina el diseño curricular de cada especialidad, en los niveles de enseñanza respectivos, de acuerdo a las necesidades nacionales y regionales que contribuyan al desarrollo del país”**, en armonía con ello, la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga aprobó, mediante Resolución de Consejo Universitario N° 2433-2025-UNSCH-CU la Directiva N°003-2025-DGA-VRAC-UNSCH Lineamientos para el diseño curricular (Modelo 1.5), donde exige que “el plan curricular debe considerar un conjunto de estrategias didácticas. La selección de las estrategias a utilizar depende en gran medida de varios factores: las características de los estudiantes, el nivel de complejidad de los contenidos y las cualidades que posee el docente”.

Entre las principales estrategias colaborativas de enseñanza que se exigen están las siguientes:

a. Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

El Aprendizaje Basado en Proyectos es una estrategia de enseñanza activa donde los alumnos organizan, ejecutan y valoran un proyecto que aborda un problema real, significativo y contextualizado, incorporando saberes teóricos y prácticos durante un proceso extenso.

Kilpatrick (1918), propulsor de la estrategia basada en proyectos, sostiene que el aprendizaje es más eficaz si se estructura en torno a actividades que tienen un significado para el alumno. Después, Thomas (2000) describe el ABP como una metodología enfocada en el alumno que conlleva investigación, solución de problemas y generación de un resultado específico.

De la misma forma, para Galeana (2006), el Aprendizaje Basado en Proyectos consiste en la creación de equipos compuestos por personas de distintos perfiles, campos disciplinares, profesiones, culturas e idiomas, que colaboran para llevar a cabo proyectos con el objetivo de resolver problemas auténticos. Estas diferencias brindan amplias posibilidades para el aprendizaje y capacitarán a los alumnos para desenvolverse en una economía y un entorno diversos y globales.

Con el fin de que los resultados del trabajo de un equipo basado en el ABP sean exitosos, es necesario contar con un diseño instruccional claro y la definición de roles y principios para diseñar proyectos.

En la educación superior, el ABP se entiende como una estrategia que combina el aprendizaje colaborativo, la investigación aplicada y la mejora de las habilidades profesionales.

El ABP cuenta con las siguientes características fundamentales:

Figura 1
Características del aprendizaje basado en proyectos



Diversos autores destacan las siguientes ventajas del ABP en educación superior:

Figura 2

Ventajas del aprendizaje basado en proyectos



A pesar de sus beneficios, el ABP presenta algunas limitaciones que deben ser consideradas:

Figura 3
Desventajas del aprendizaje basado en proyectos



Ejemplo de ABP en una asignatura de Contabilidad

Asignatura: Contabilidad Financiera

Proyecto: Elaboración y análisis de los estados financieros de una empresa Ayacucho SAC

Proyecto planteado:

La pequeña empresa Ayacucho SAC presenta dificultades para interpretar sus estados financieros y tomar decisiones económicas y financieras adecuadas.

Objetivo del proyecto:

Elaborar y analizar los estados financieros de la empresa Ayacucho SAC para proponer recomendaciones contables y financieras.

Desarrollo del ABP:

1. Formación de equipos:

Grupos de 4 a 5 estudiantes.

2. Asignación de roles:

- Responsable de registros contables
- Analista financiero
- Revisor normativo (NIIF para Pymes)
- Coordinador del proyecto

3. Actividades principales:

- Recolección de información contable
- Registro de operaciones
- Elaboración de estado de situación financiera y estado de resultados
- Análisis financiero básico
- Propuesta de mejoras contables

4. Producto final:

Informe contable financiero y exposición grupal.

5. Evaluación:

- Evaluación del proyecto (grupal)
- Evaluación individual
- Coevaluación entre compañeros

Resultados esperados:

Desarrollo de competencias técnicas, analíticas, éticas y colaborativas propias del Contador Público.

Luego de haber practicado la literatura sobre el Aprendizaje Basado en Proyectos, podemos señalar que es un método pedagógico eficaz para la educación superior y particularmente adecuado para el programa de Contabilidad, porque permite combinar conocimientos teóricos con circunstancias reales de la práctica profesional. Su adecuada aplicación ayuda a formar profesionales críticos, competentes y comprometidos con la realidad social y económica, siempre que se aplique con una evaluación coherente y una planificación rigurosa.

b. Aprendizaje Basado en Problemas (ABPr)

El reto al que se enfrenta la educación superior actual es educar a profesionales que puedan tomar decisiones, analizar y solucionar problemas complicados en situaciones reales y cambiantes. En este contexto, las metodologías activas son especialmente relevantes; entre ellas, sobresale el Aprendizaje Basado en Problemas (ABPr), que es una estrategia pedagógica enfocada en los alumnos y dirigida hacia la formación de habilidades profesionales.

En ámbitos como el de la Contabilidad y otras disciplinas, en el cual la práctica profesional requiere interpretar datos financieros, aplicar normas técnicas y solucionar situaciones problemáticas de índole ética, tributaria y económica, el ABPr es un método apropiado que posibilita enlazar la teoría con lo práctico, fomentando un aprendizaje relevante y contextualizado.

Conceptos:

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABPr) es una metodología pedagógica activa que organiza el aprendizaje a través de la exposición y análisis de un problema real o simulado. Los alumnos tienen que entender, investigar y solucionarlo de manera conjunta, con el docente como orientador del proceso.

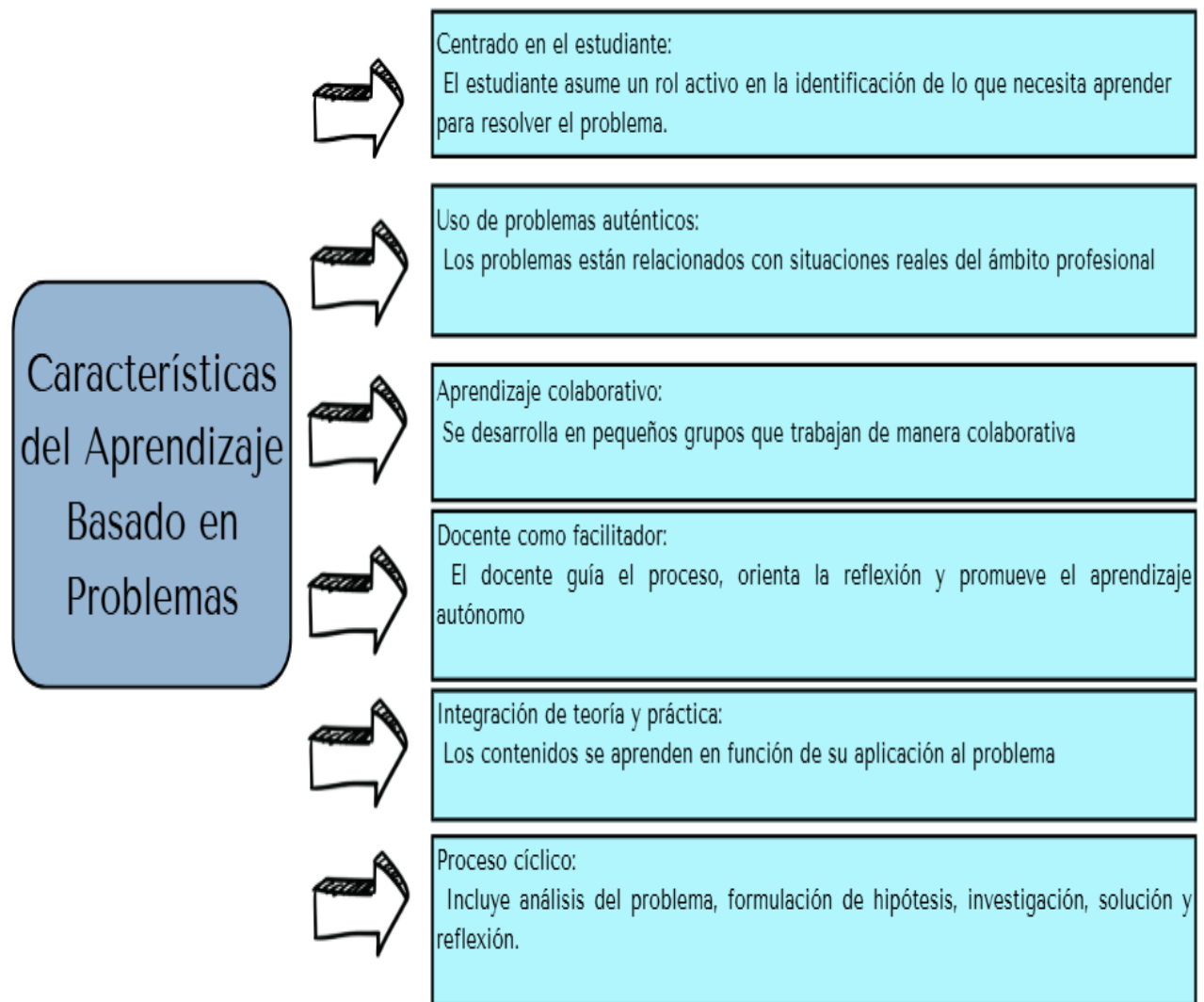
De acuerdo con Barrows y Tamblyn (1980), quienes fueron los primeros en implementar el ABPr, esta metodología tiene como inicio del aprendizaje un problema; así, los contenidos no se entregan de antemano, sino que son descubiertos y elaborados según las necesidades que surgen del problema. Según Hmelo-Silver (2004), el ABPr es un método que fomenta el aprendizaje profundo a través de la activación de saberes previos, la indagación independiente y la reflexión crítica.

El ABPr es conocido como una estrategia que combina la investigación aplicada, el aprendizaje en conjunto y el fomento del razonamiento crítico; esto tiene lugar dentro del entorno universitario y prepara a los alumnos para su actividad profesional.

El ABPr cuenta con las siguientes características fundamentales o importantes:

Figura 4

Características del aprendizaje basado en problemas



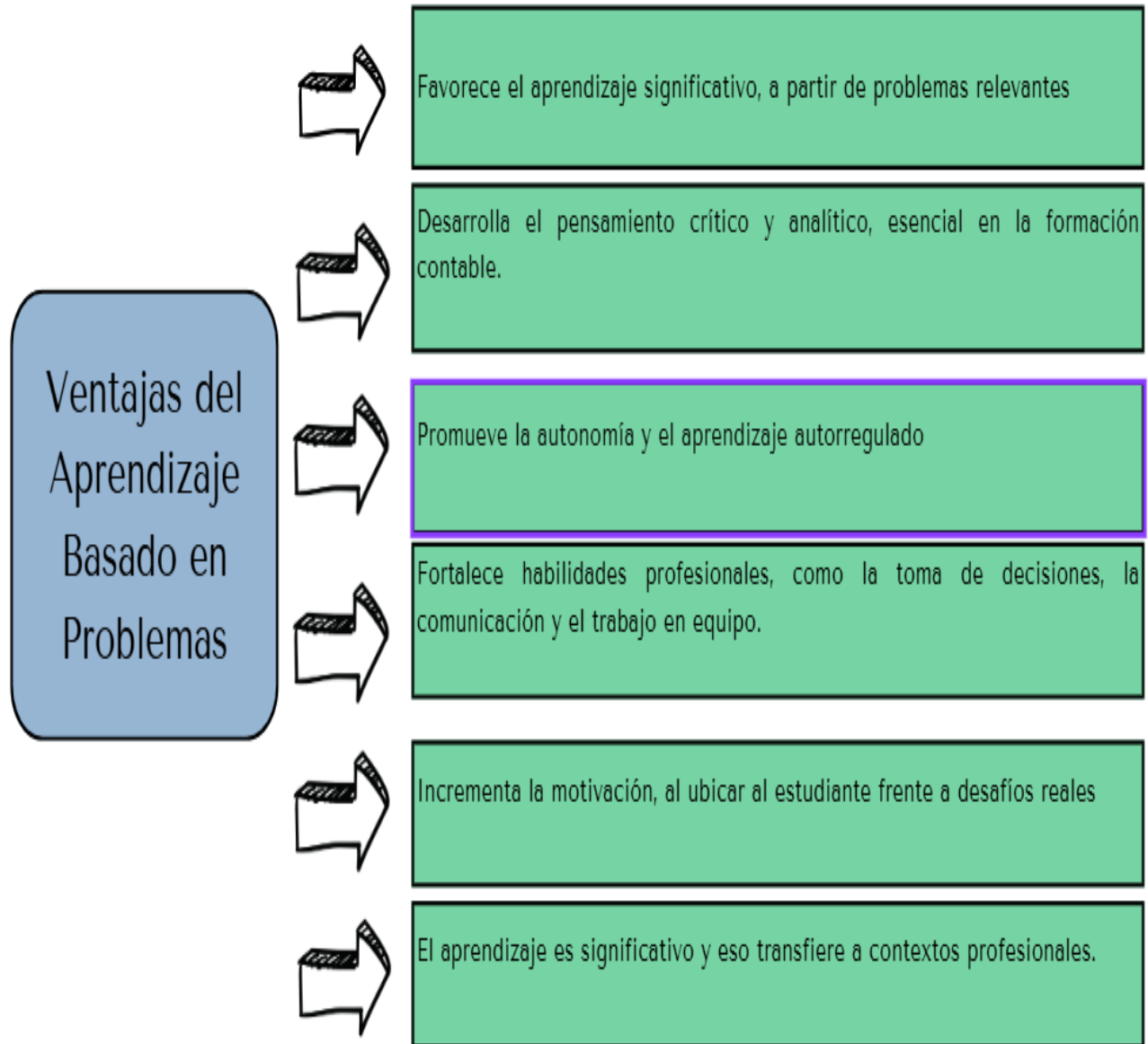
Estas características hacen que el ABPr, es una metodología coherente con el enfoque constructivista del aprendizaje.

Nota: Elaboración propia

Muchos autores destacan múltiples ventajas del ABPr en educación superior, entre ellos tenemos:

Figura 5

Ventajas del aprendizaje basado en problemas



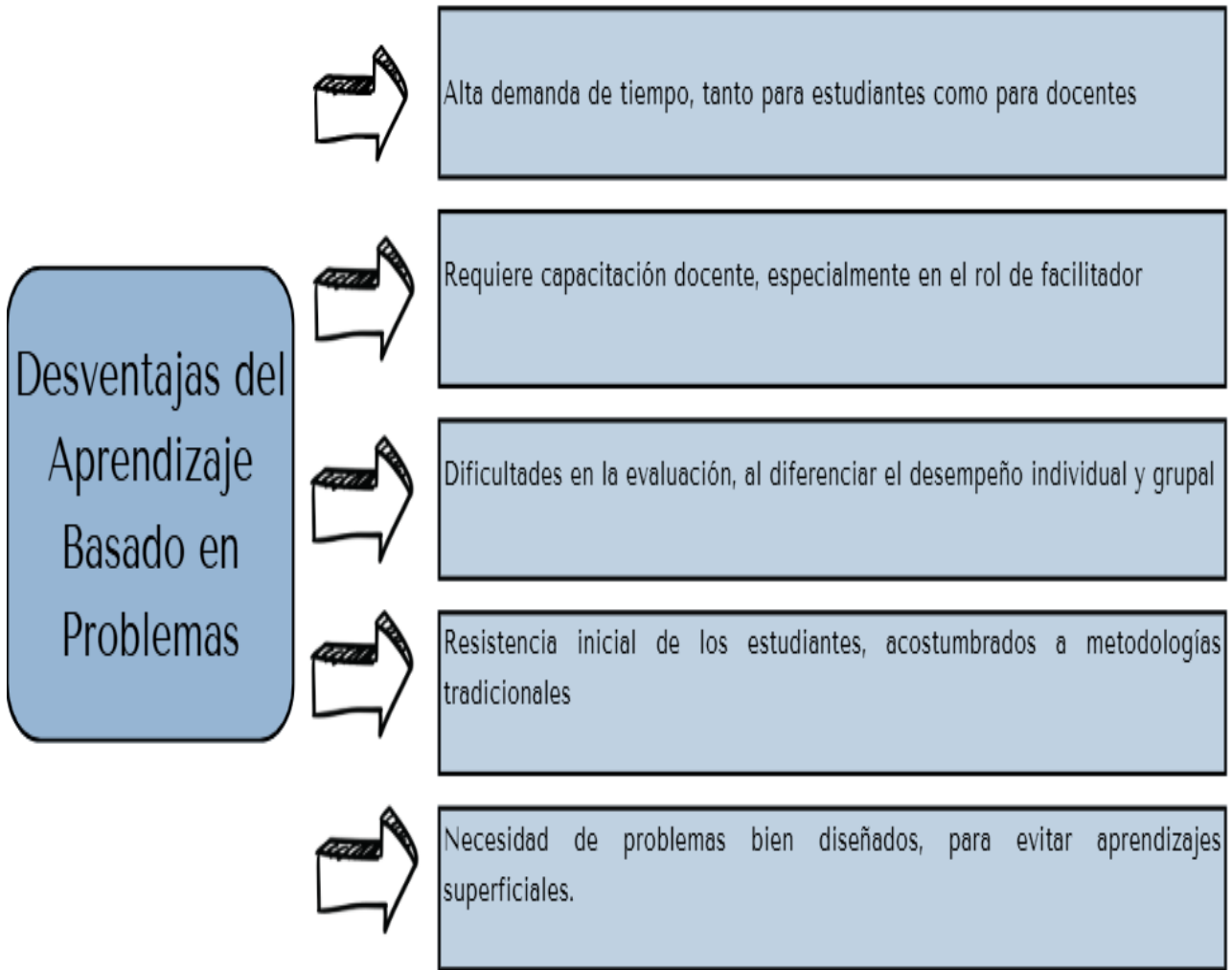
En la formación contable, estas ventajas se reflejan en una mayor capacidad para analizar información financiera y resolver situaciones complejas con criterio técnico y ético.

Nota: Elaboración propia

A pesar de sus beneficios o ventajas, el ABPr presenta ciertas limitaciones, las cuales se señalan a continuación:

Figura 6

Desventajas del aprendizaje basado en problemas



Estas desventajas pueden minimizarse mediante una adecuada planificación y acompañamiento pedagógico.

Nota: Elaboración propia

Ejemplo de ABPr en una asignatura de Contabilidad

Asignatura: Contabilidad de Costos

Problema planteado:

Una empresa manufacturera presenta inconsistencias en la determinación de sus costos de producción, lo que afecta la fijación de precios y la rentabilidad.

Objetivo de aprendizaje:

Analizar y proponer un sistema adecuado de cálculo de costos que permita mejorar la toma de decisiones empresariales.

Desarrollo del ABP:

1. Presentación del problema:

El docente presenta el caso con información básica de la empresa.

2. Análisis inicial:

Los estudiantes identifican lo que saben y lo que necesitan aprender.

3. Formulación de hipótesis:

Se plantean posibles causas del problema de costos.

4. Investigación autónoma:

Los estudiantes revisan teoría sobre costos directos, indirectos y sistemas de costos.

5. Propuesta de solución:

Se diseña un sistema de costos adecuado a la empresa.

6. Socialización y reflexión:

Presentación de resultados y análisis crítico del proceso.

Evaluación:

- Participación individual
- Informe grupal
- Coevaluación
- Reflexión final escrita

Resultados esperados:

Desarrollo de competencias técnicas, analíticas, colaborativas y éticas propias del Contador Público.

Finalmente, podemos indicar que el Aprendizaje Basado en Problemas es un método pedagógico útil para la educación superior y, en particular, para los cursos de Contabilidad, porque enfrenta al alumno a problemas reales de la práctica profesional. Siempre que se lleve a cabo con una planificación apropiada, evaluación formativa y mediación de los docentes, su implementación propicia el desarrollo de la autonomía, el pensamiento crítico y las habilidades profesionales.

c. Aprendizaje basado en retos (ABR)

La educación superior hoy en día tiene el desafío de educar profesionales que tengan la capacidad de dar respuesta a problemas reales, complejos y cambiantes, que superan las fronteras de una única disciplina. En este marco, el Aprendizaje Basado en Retos (ABR) se presenta como un enfoque pedagógico novedoso que estimula la utilización del conocimiento en circunstancias reales, fomenta la creatividad y refuerza el compromiso social de los alumnos.

El ABR es una estrategia relevante que conecta el aprendizaje activo, cooperativo y contextualizado en campos como la Contabilidad, donde el futuro profesional tiene que interpretar información financiera, actuar éticamente y ofrecer soluciones factibles a problemas sociales y de negocios.

Conceptos:

El Aprendizaje Basado en Retos (ABR) es un método pedagógico activo que implica que los alumnos colaboren para solucionar un desafío auténtico, abierto y relevante, usualmente relacionado con un problema del contexto social, económico o laboral, sugiriendo soluciones viables e innovadoras.

De acuerdo con Nichols, Cator y Torres (2016), el ABR es una mejora del Aprendizaje Basado en Proyectos y del Aprendizaje Basado en Problemas, pues propone retos más extensos, que permiten diversas soluciones y que ponen un fuerte énfasis en la acción y sus efectos reales.

Según Apple Inc. (2008), el ABR tiene como objetivo vincular la educación académica con los grandes retos de la sociedad actual, y esta empresa multinacional de tecnología es quien propulsó el método Challenge Based Learning.

En el ámbito de la educación superior, el ABR se entiende como una estrategia que fomenta el pensamiento crítico, la innovación, las habilidades profesionales y la responsabilidad social.

El Aprendizaje Basado en Retos, así como las otras estrategias estudiadas anteriormente, presenta las siguientes características importantes:

Figura 7

Características del aprendizaje basado en retos



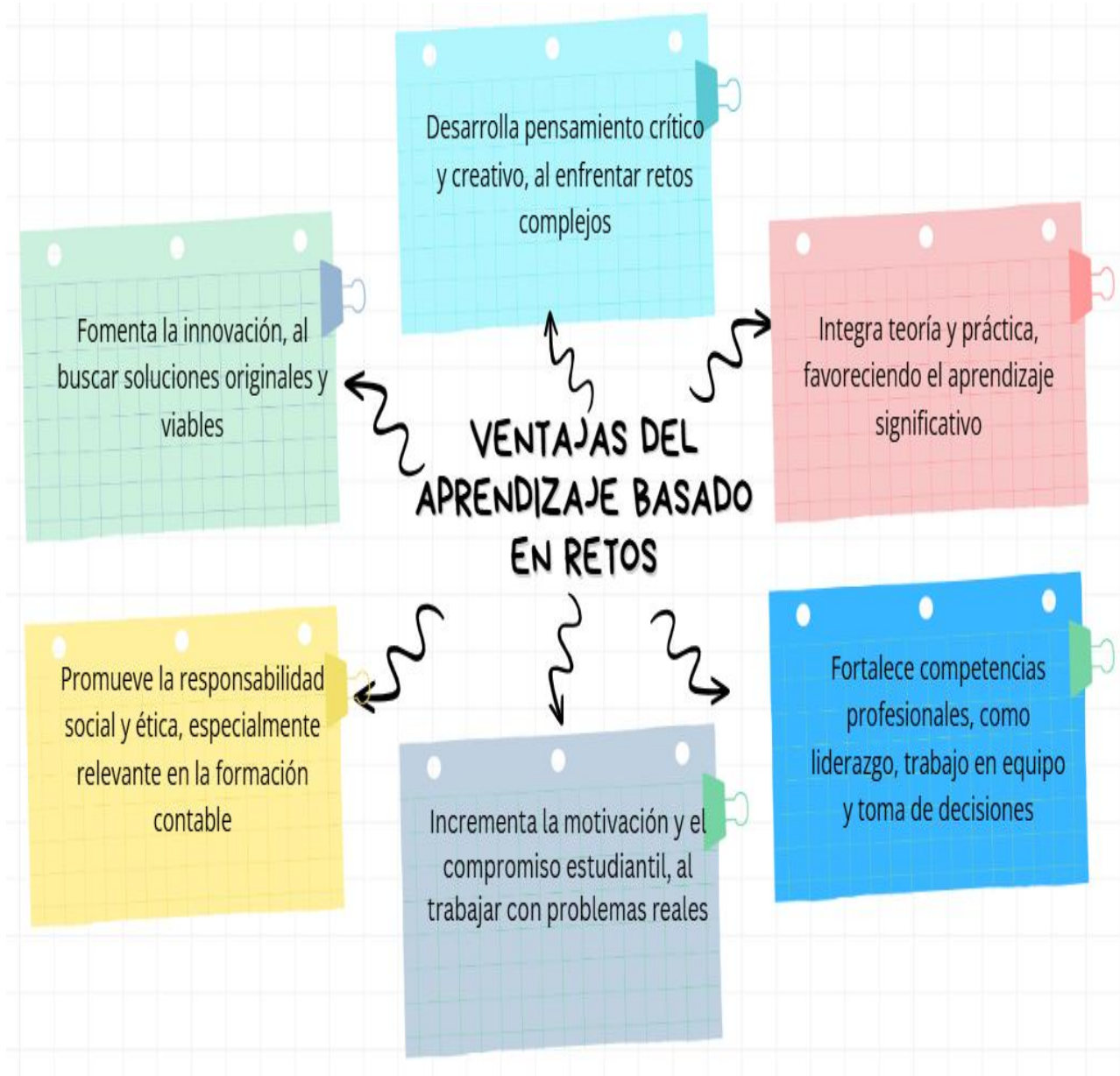
Estas características favorecen un aprendizaje profundo y significativo.

Nota: Elaboración propia

Varios estudiosos educativos destacan las siguientes ventajas del ABR en educación superior, los que podemos evidenciar en la siguiente figura:

Figura 8

Ventajas del aprendizaje basado en retos



En la carrera de Contabilidad, estas ventajas se reflejan en una mejor comprensión de la realidad empresarial y financiera.

Nota: Elaboración propia

A pesar de sus beneficios o ventajas que tiene esta estrategia, también se puede identificar algunas limitaciones:

Figura 9

Desventajas del aprendizaje basado en retos



Estas desventajas pueden disminuir mediante una adecuada planificación, definición clara del reto y criterios de evaluación bien establecidos.

Nota: Elaboración propia

Ejemplo de Aprendizaje Basado en Retos en una asignatura de Contabilidad

Asignatura: Contabilidad Tributaria

Reto planteado:

¿Cómo puede una microempresa de la región mejorar su **cumplimiento tributario y sostenibilidad financiera**, reduciendo riesgos de sanciones y promoviendo la formalización?

Objetivo del reto:

Diseñar una propuesta contable y tributaria viable que permita a la microempresa cumplir adecuadamente con sus obligaciones fiscales.

Desarrollo del ABR:

1. Presentación del reto:

El docente expone la problemática real del incumplimiento tributario en las microempresas.

2. Formación de equipos colaborativos:

Grupos de 4 a 5 estudiantes.

3. Investigación y análisis:

- Normativa tributaria vigente
- Situación económica de la empresa
- Riesgos y oportunidades

4. Propuesta de solución:

- Plan de cumplimiento tributario
- Recomendaciones contables
- Estrategias de formalización

5. Producto final:

Informe técnico y presentación argumentada en el salón.

6. Evaluación:

- Evaluación del producto
- Evaluación del proceso
- Coevaluación y autoevaluación

Resultados esperados:

Desarrollo de competencias técnicas, éticas, analíticas y sociales propias del profesional Contable.

Luego de analizar la literatura encontrada, el Aprendizaje Basado en Retos es una estrategia pedagógica importante e innovadora para la educación superior, particularmente para la carrera de Contabilidad, ya que enfrenta al alumno con retos originales del ambiente social y empresarial. Siempre y cuando se aplique con una planificación apropiada, evaluación formativa y mediación docente, su aplicación promueve la innovación, el pensamiento crítico, las competencias profesionales y la responsabilidad social.

d. Aprendizaje basado en casos

Las estrategias educativas que posibilitan al alumno entender la complejidad del ejercicio profesional, fomentar el pensamiento crítico y poner en práctica el conocimiento teórico en situaciones concretas son requeridas por la educación universitaria actual. En estas circunstancias, el Aprendizaje Basado en Casos (ABC) se establece como una estrategia de enseñanza acertada para consolidar la toma de decisiones fundamentadas y el aprendizaje significativo.

El ABC facilita una simulación de circunstancias reales del ejercicio contable en carreras como la contabilidad, en las que el futuro profesional necesita analizar situaciones de negocios, interpretar información financiera y actuar con criterio técnico y ético. Esto favorece la integración entre teoría y práctica. Por esta razón, esta estrategia se aplica extensamente en la educación superior de todo el mundo.

Conceptos:

Existen diferentes definiciones de Aprendizaje Basado en Casos; estas pueden ser:

La estrategia Aprendizaje Basado en Casos (ABC) emplea casos reales o simulados, los cuales están organizados a partir de circunstancias problemáticas propias de un área profesional, con la finalidad de que el alumnado analice, debata y sugiera soluciones fundamentadas.

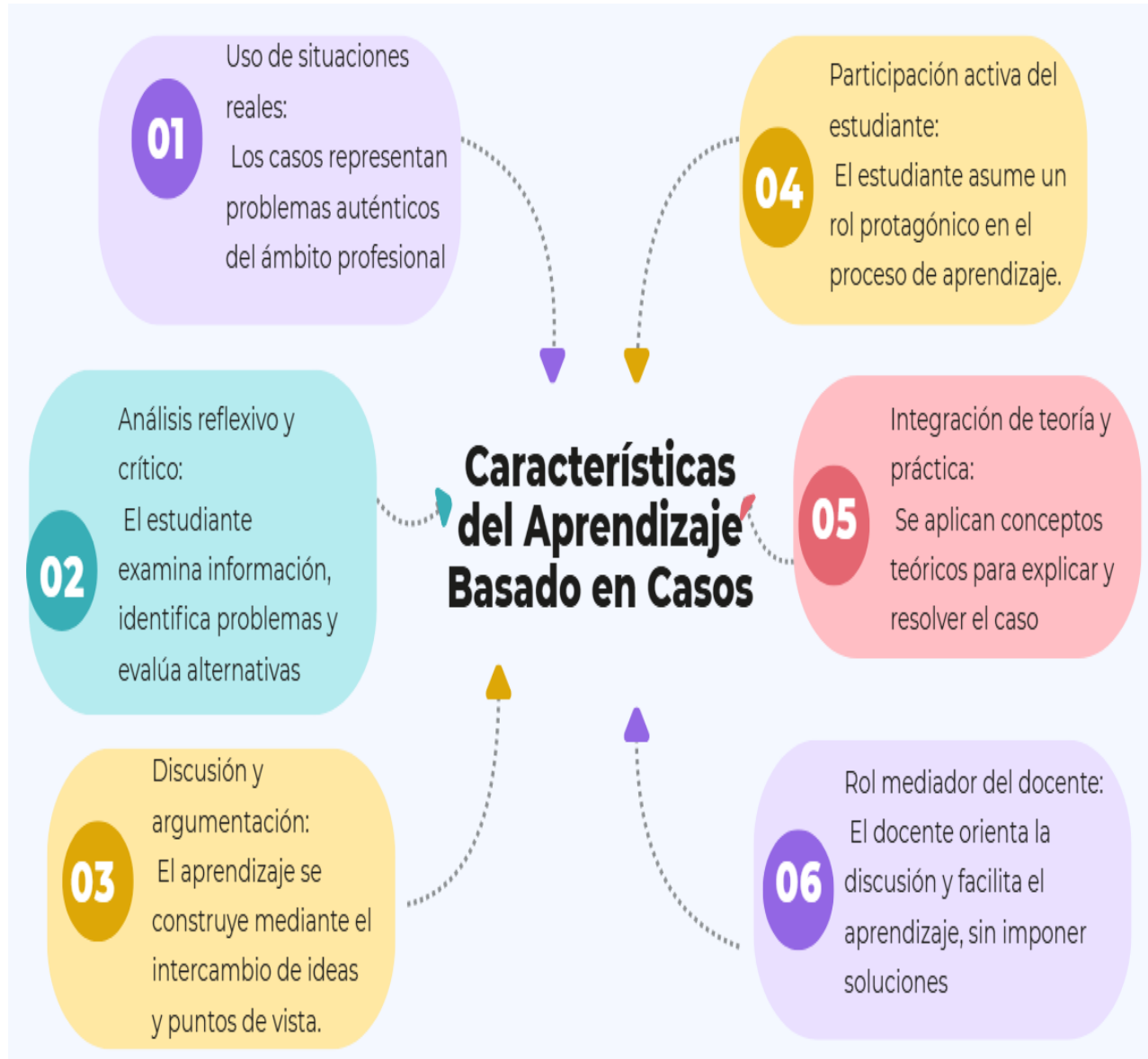
De acuerdo con Merseth (1991), el ABC es la investigación sistemática de circunstancias complejas que reflejan la realidad laboral, lo que posibilita que el alumno desarrolle capacidades de juicio, análisis y toma de decisiones. Según Herreid (2001), esta estrategia fomenta un aprendizaje profundo, pues enfrenta al alumno con problemas reales que no tienen más que una respuesta correcta.

Según la perspectiva de Shulman (1992), el aprendizaje basado en casos tiene como objetivo que el alumno “aprenda a pensar como un profesional”, mezclando saberes teóricos, experiencia práctica y pensamiento crítico.

El Aprendizaje Basado en Casos se caracteriza por los siguientes elementos:

Figura 10

Características del aprendizaje basado en casos



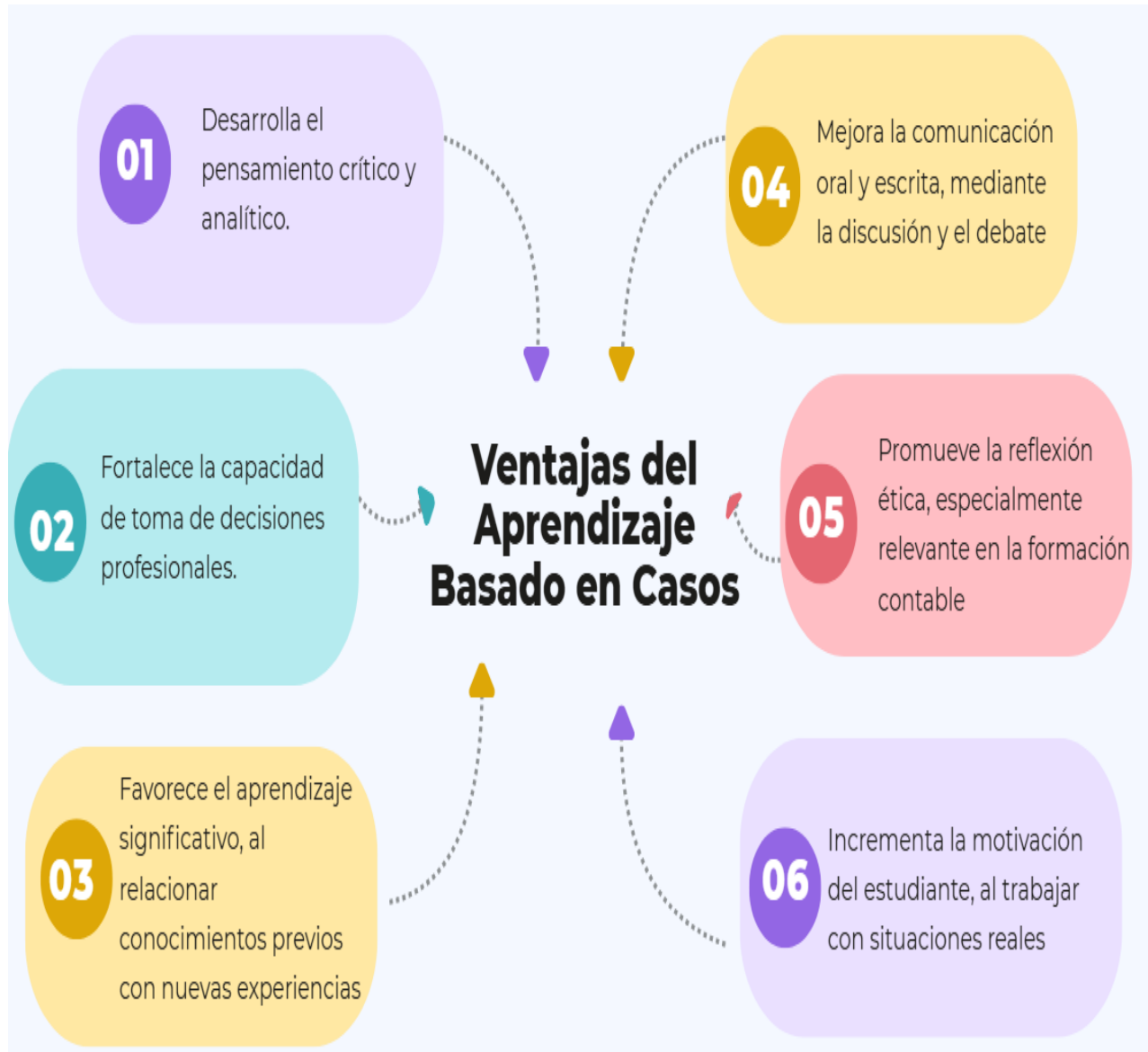
Estas características hacen del ABC una estrategia eficaz para la formación por competencias en educación superior.

Nota: Elaboración propia

Diferentes autores destacan las siguientes ventajas del ABC en el aula universitaria:

Figura 11

Ventajas del aprendizaje basado en casos



En el ámbito de la Contabilidad, estas ventajas contribuyen a formar profesionales competentes, reflexivos y responsables.

Nota: Elaboración propia

A pesar de tener varias ventajas, el Aprendizaje Basado en Casos presenta algunas limitaciones:

Figura 12

Desventajas del aprendizaje basado en casos



Estas desventajas pueden ser superadas mediante una adecuada planificación didáctica y el establecimiento de criterios claros de evaluación.

Nota: Elaboración propia

Ejemplo del Aprendizaje Basado en Casos en una asignatura de Contabilidad

Asignatura: Contabilidad Financiera II

Caso planteado:

Una empresa comercial, Huamanga SAC., presenta inconsistencias en sus estados financieros debido a errores en el reconocimiento de ingresos y gastos, lo que ha generado observaciones por parte de los auditores externos.

Objetivo del caso:

Analizar la situación financiera de la empresa y proponer los ajustes contables necesarios de acuerdo con las **Normas Internacionales de Información Financiera (NIIF)**.

Desarrollo del ABC:

1. Presentación del caso

El docente entrega el caso con información financiera detallada.

2. Análisis individual

Los estudiantes identifican los principales problemas contables.

3. Trabajo en equipo

En grupos, analizan la información y discuten posibles soluciones.

4. Discusión plenaria

Se contrastan las propuestas y se fundamentan las decisiones adoptadas.

5. Propuesta de solución

Elaboración de ajustes contables y conclusiones técnicas.

Evaluación:

- Análisis del caso
- Fundamentación teórica
- Participación en la discusión
- Coherencia de la solución propuesta

Resultados esperados:

Desarrollo de competencias técnicas, analíticas y éticas propias del profesional contable.

El Aprendizaje Basado en Casos es una estrategia pedagógica importante y apropiada para la educación superior, especialmente en la carrera de Contabilidad. Esto se debe a que posibilita que el alumno estudie situaciones reales del desempeño profesional y adquiera habilidades esenciales para tomar decisiones contables. Su correcto uso propicia el pensamiento crítico, la educación ética del futuro profesional y un aprendizaje significativo.

e. Aula invertida (flipped cassroom)

El reto al que se enfrenta la educación superior es dar respuesta a las nuevas exigencias del conocimiento, de la digitalización y de la capacitación por competencias. En este marco, el Aula Invertida se presenta como un nuevo enfoque pedagógico que cambia el papel convencional del profesor y del alumno, fomentando un aprendizaje autónomo, activo y enfocado en el estudiante.

En áreas como la Contabilidad, en las que el alumno necesita entender conceptos técnicos y aplicarlos a situaciones de la vida real, el Aula Invertida facilita la optimización del tiempo presencial para el análisis, la toma de decisiones y la solución de problemas. De esta manera, se refuerza tanto el aprendizaje significativo como la formación profesional.

Concepto de Aula Invertida

El Aula Invertida (Flipped Classroom) es un método pedagógico en el que los contenidos teóricos se estudian fuera del aula, por lo general a través de medios digitales (como videos, lecturas o presentaciones), y las actividades prácticas, colaborativas y de profundización ocupan el tiempo presencial, es decir, en el salón de clases.

De acuerdo con Bergmann y Sams (2012), los creadores del modelo, la metodología del Aula Invertida consiste en invertir el orden tradicional de la enseñanza, moviendo la instrucción directa fuera del aula y empleando el espacio presencial para un aprendizaje activo.

Según Bishop y Verleger (2013), esta estrategia combina el aprendizaje en línea con tareas interactivas dentro del salón de clases, lo que promueve la participación y el razonamiento de nivel alto.

La estrategia pedagógica de Aula Invertida presenta las siguientes características principales:

Figura 13

Características del aula invertida



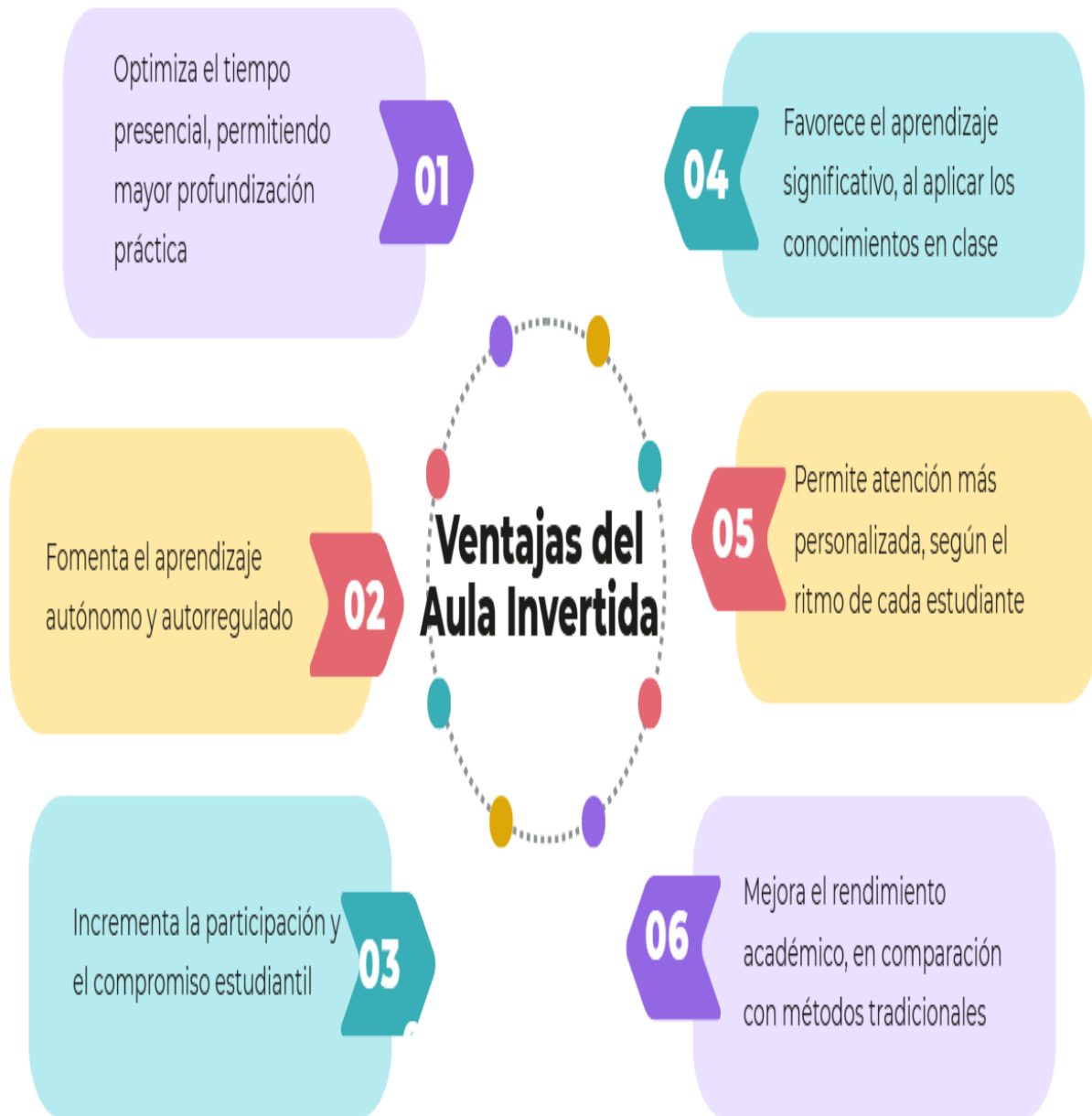
Estas características favorecen un aprendizaje profundo y centrado en el estudiante.

Nota: Elaboración propia

Algunos estudios destacan las siguientes ventajas del Aula Invertida en educación superior:

Figura 14

Ventajas del aula invertida



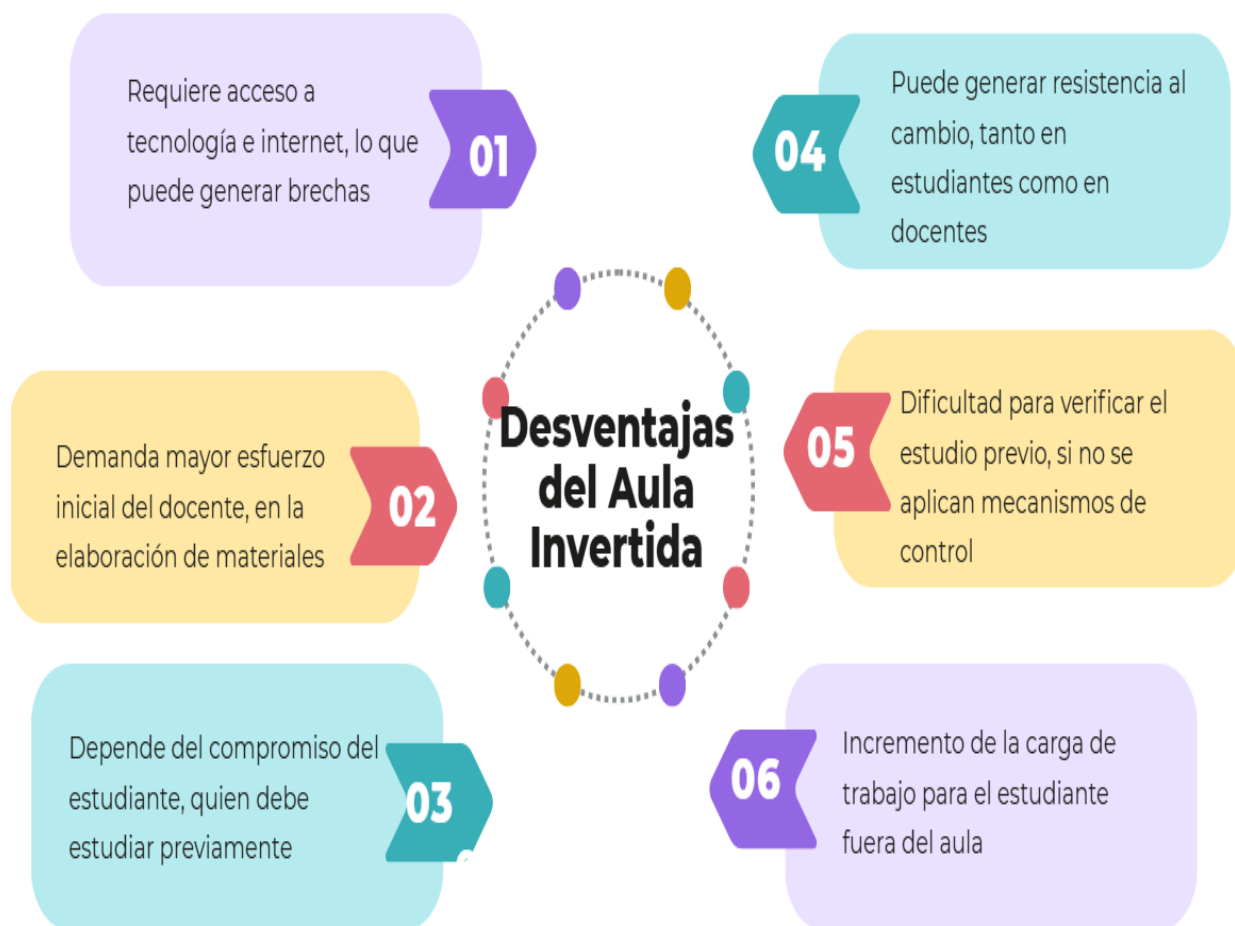
En la carrera de Contabilidad, estas ventajas contribuyen a una mejor comprensión de los procesos contables y financieros.

Nota: Elaboración propia

Así como cuenta con beneficios o ventajas, el Aula Invertida presenta algunas también algunas limitaciones:

Figura 15

Desventajas del aula invertida



Estas desventajas pueden mitigarse con una adecuada planificación y acompañamiento pedagógico

Nota: Elaboración propia

Ejemplo del Aula Invertida en una asignatura de Contabilidad

Asignatura: Contabilidad de Costos

Tema: Costeo por órdenes de producción

Desarrollo del Aula Invertida:

1. Antes de la clase (fase no presencial):

- Video explicativo sobre el costeo por órdenes
- Lectura del capítulo del texto base, según el material proporcionado
- Cuestionario breve en la plataforma virtual

2. Durante la clase (fase presencial):

- Resolución de ejercicios prácticos
- Análisis de un caso de empresa industrial
- Discusión de errores frecuentes
- Retroalimentación del docente

3. Después de la clase:

- Ejercicio aplicado individual
- Foro virtual de reflexión

Resultados esperados:

El estudiante aplica correctamente el sistema de costeo y toma decisiones fundamentadas.

La literatura de varios autores y textos nos indica que, el Aula Invertida es una estrategia pedagógica relevante y novedosa para la educación superior, especialmente para la carrera de Contabilidad, porque fomenta un aprendizaje activo, autónomo y contextualizado. El tiempo presencial se puede optimizar, la comprensión conceptual se puede reforzar y las habilidades profesionales fundamentales en el contador futuro pueden desarrollarse de manera adecuada.

f. Instrucción entre pares (Peer instruction or interactive learning)

La educación superior en la actualidad requiere estrategias pedagógicas que fomenten la participación activa del alumno, el aprendizaje significativo y la creación social de conocimientos. La Instrucción entre Pares (Peer Instruction) es una estrategia pedagógica

efectiva que surge para superar las limitaciones de la enseñanza expositiva tradicional y mejorar el razonamiento crítico y la comprensión conceptual en el aula universitaria.

En la especialidad de Contabilidad, donde los alumnos necesitan entender las normas, procesos y conceptos técnicos complejos, la instrucción entre pares o compañeros posibilita la identificación de errores conceptuales, el fomento de la argumentación y el fortalecimiento del aprendizaje significativo a través de la interacción entre ellos.

Conceptos:

La Instrucción entre Pares (Peer Instruction) es una estrategia de enseñanza activa en la que los alumnos debaten sobre conceptos fundamentales entre sí, siguiendo las preguntas conceptuales formuladas por el profesor, con la finalidad de crear y fortalecer su aprendizaje.

Para Mazur (1997), creador del modelo, la instrucción entre pares implica interrumpir la clase magistral con preguntas conceptuales que los alumnos deben contestar de forma individual y después discutir con sus compañeros antes de volver a responder.

Este procedimiento fomenta la confrontación de ideas y la rectificación de conceptos equivocados.

Esta estrategia tiene como fundamento la interacción social, según el punto de vista sociocultural de Vygotsky (1978).

La estrategia pedagógica, Instrucción entre Pares presenta las siguientes características principales:

Figura 16

Características de la instrucción entre pares



Estas características hacen que la Instrucción entre Pares es una estrategia eficaz para el aprendizaje conceptual profundo.

Nota: Elaboración propia

Varios autores destacan las siguientes ventajas de la estrategia Instrucción entre Pares.

Figura 17

Ventajas de la instrucción entre pares



En Contabilidad, estas ventajas contribuyen a una mejor comprensión de normas y procesos contables.

Nota: Elaboración propia

Luego de haber identificado sus beneficios o ventajas, también se ilustra algunas limitaciones de la estrategia Instrucción entre Pares:

Figura 18

Desventajas de la instrucción entre pares



Estas desventajas pueden disminuir con una adecuada planificación didáctica

Nota: Elaboración propia

Ejemplo de la estrategia Instrucción entre Pares en una asignatura de Contabilidad

Asignatura: Contabilidad Financiera I

Tema:

Reconocimiento de activos según las NIIF

Desarrollo de la estrategia:

1. Exposición breve del docente

Introducción del concepto de activos.

2. Pregunta conceptual:

¿Un gasto anticipado puede reconocerse como activo? ¿Por qué?

3. Respuesta individual:

Cada estudiante responde de forma individual.

4. Discusión entre pares:

Los estudiantes intercambian argumentos con sus compañeros.

5. Nueva respuesta:

Los estudiantes reformulan su respuesta tras la discusión.

6. Cierre del docente:

El docente aclara el concepto conforme a la normativa.

Resultados esperados:

Comprensión sólida del reconocimiento de activos y reducción de errores conceptuales.

La instrucción entre pares es una estrategia pedagógica efectiva para la educación superior y, en particular, para la carrera profesional de contabilidad.

Esto se debe a que fomenta la participación activa, el entendimiento conceptual y la construcción social del conocimiento.

Su adecuada implementación posibilita el fortalecimiento del pensamiento crítico, la mejora del aprendizaje significativo y la formación de profesionales aptos para argumentar y tomar decisiones fundamentadas.

g. Juego de roles

La educación superior actual demanda estrategias activas que posibiliten a los alumnos vivir experiencias de la práctica profesional, adquirir habilidades sociales y tomar decisiones informadas.

En este escenario, el juego de roles se establece como una estrategia pedagógica efectiva para fomentar la reflexión crítica, la empatía y el aprendizaje a través de experiencias.

La estrategia Juego de Roles es una herramienta que permite la simulación de escenarios laborales en profesiones como la Contabilidad, donde el profesional tiene interacciones con auditores, clientes, gerentes y organismos reguladores.

Este juego posibilita la combinación de habilidades comunicativas, éticas y decisionales con conocimientos técnicos.

Conceptos:

El Juego de Roles es una estrategia activa de enseñanza que implica la simulación o representación de situaciones reales.

Utilizando esta estrategia, los alumnos adoptan diferentes papeles para examinar conflictos, tomar decisiones y reflexionar sobre su propio desempeño.

De acuerdo con Blatner (2009), el role playing es una estrategia educativa que posibilita a los participantes investigar comportamientos, actitudes y soluciones a través de la dramatización.

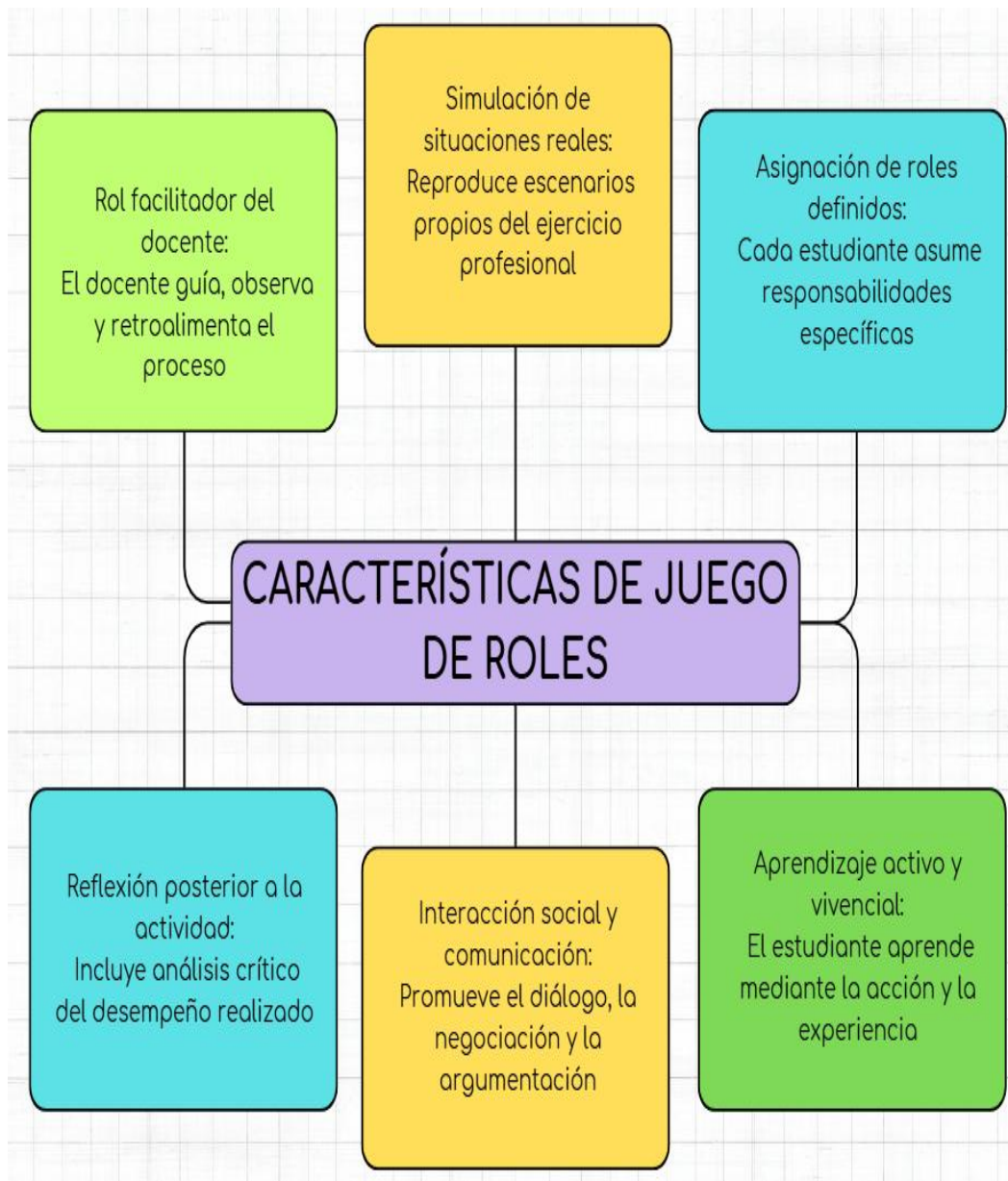
Según Joyce, Weil y Calhoun (2015), el Juego de Roles propicia el aprendizaje social porque coloca al alumno en contextos importantes que exigen interacción y toma de decisiones.

Por su parte, Kolb (1984) argumenta que, desde el punto de vista del aprendizaje experiencial, el aprendizaje es más profundo si el alumno vive la experiencia, reflexiona sobre ella y saca conclusiones que pueden aplicarse a nuevas circunstancias.

Al igual que las otras estrategias, el Juego de Roles presenta las siguientes características importantes:

Figura 19

Características de juego de roles



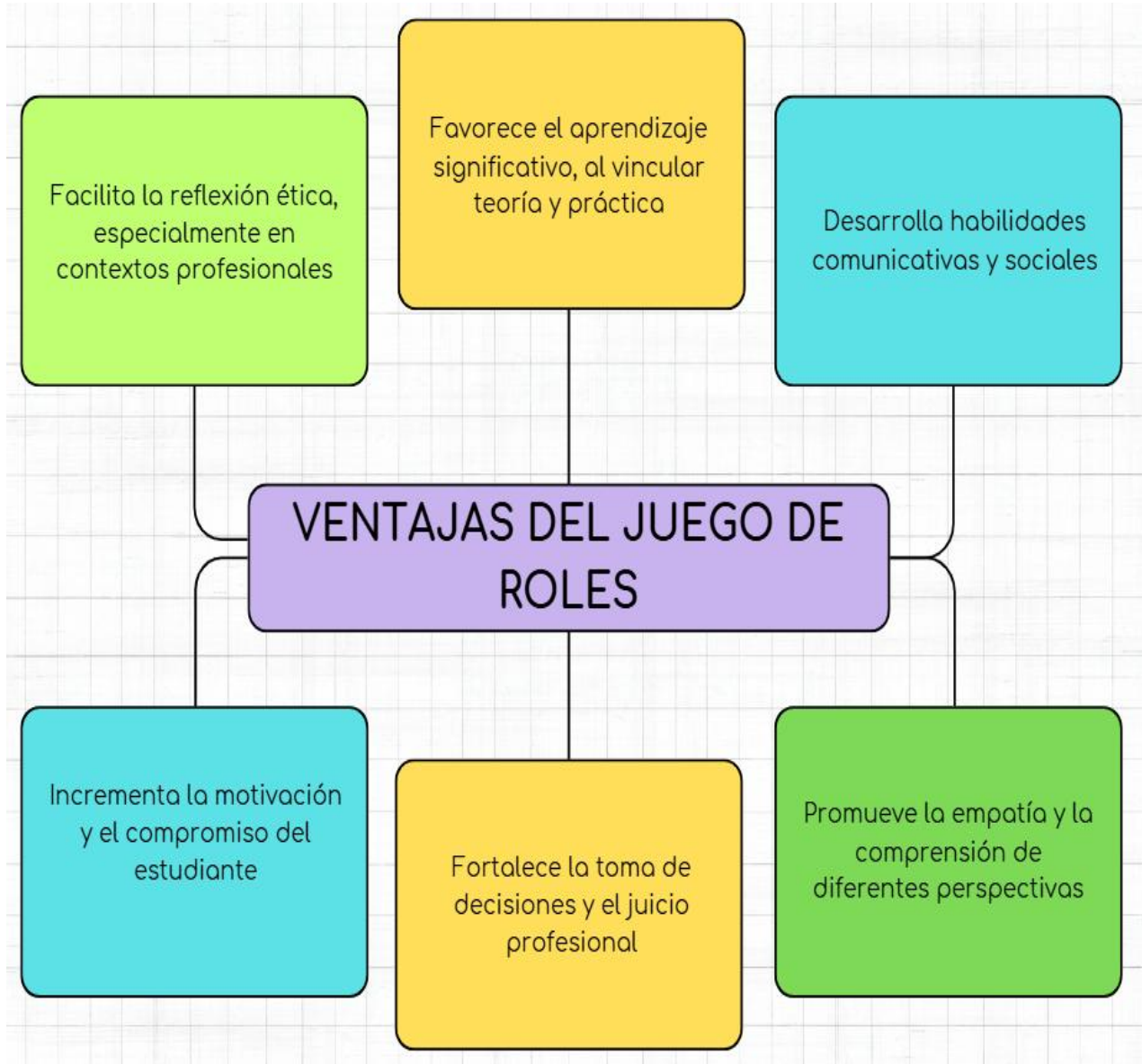
Estas características convierten al Juego de Roles en una estrategia pertinente para la formación integral en educación superior.

Nota: Elaboración propia

Muchos autores destacan las siguientes ventajas del Juego de Roles en las aulas universitarias:

Figura 20

Ventajas de juego de roles



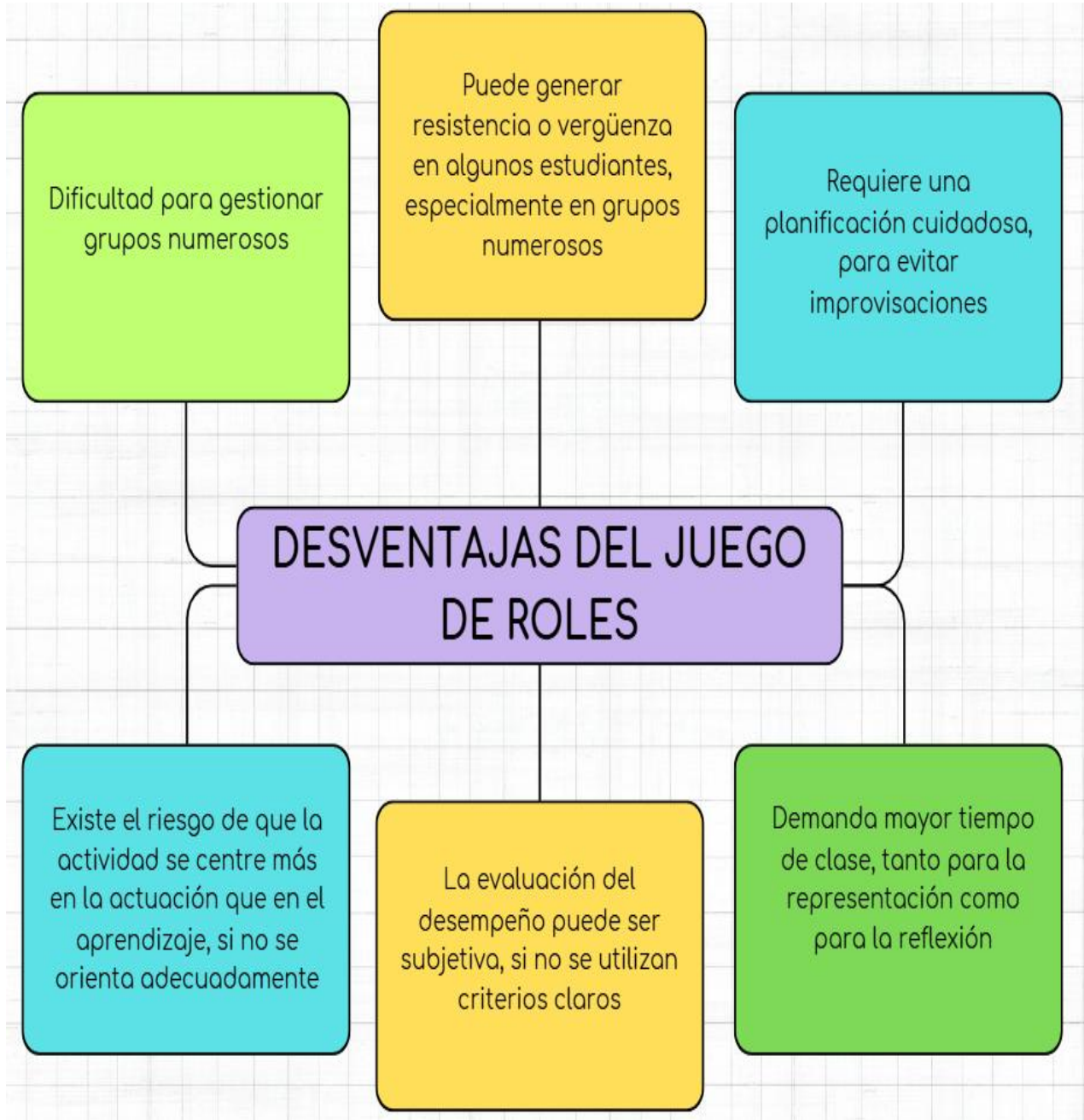
En la carrera de Contabilidad, estas ventajas contribuyen a formar profesionales técnicamente competentes y socialmente responsables

Nota: Elaboración propia

Así como tiene ventajas o sus beneficios, el Juego de Roles presenta ciertas limitaciones en su uso:

Figura 21

Desventajas de juego de roles



Estas desventajas pueden contrarrestar mediante una adecuada planificación pedagógica y retroalimentación docente

Nota: Elaboración propia

Ejemplo del Juego de Roles en una asignatura de Contabilidad

Asignatura: Auditoría Financiera

Situación planteada:

Simulación de una reunión entre auditores externos y la gerencia de una empresa para discutir observaciones encontradas en los estados financieros.

Roles asignados:

- Auditor externo
- Gerente general
- Contador de la empresa

Desarrollo de la estrategia:

1. **Preparación del escenario**
El docente presenta el caso y asigna los roles.
2. **Representación del juego de roles**
Los estudiantes simulan la reunión, discutiendo observaciones y soluciones.
3. **Observación y registro**
El docente y otros estudiantes observan la interacción.
4. **Reflexión y retroalimentación**
Se analizan las decisiones tomadas, la comunicación y la ética profesional.

Resultados esperados:

Desarrollo de competencias técnicas, comunicativas, éticas y profesionales propias del Contador Público.

El Juego de Roles es una estrategia activa y relevante para la educación superior, especialmente en la carrera profesional de Contabilidad, pues posibilita que los alumnos se enfrenten a circunstancias reales del ejercicio profesional, fortalezcan sus competencias sociales y reflexionen críticamente sobre su desempeño. Su correcta implementación favorece el desarrollo integral del Contador del futuro, la formación ética y el aprendizaje significativo.

CAPÍTULO II

2.1. Fundamentos teóricos del aprendizaje colaborativo en la educación superior



El constructivismo, la interacción a nivel sociocultural, la interdependencia social, el aprendizaje con significado y las comunidades de práctica son los fundamentos teóricos del aprendizaje colaborativo en las instituciones de educación superior. Todos estos enfoques coinciden en que el aprendizaje es más eficaz cuando se realiza de manera conjunta, mediante la colaboración, el diálogo y la reflexión en común. En el ámbito de la educación contable, estas bases teóricas son completamente utilizables, dado que la profesión demanda no solamente dominio técnico, sino además habilidad para trabajar en equipo, tomar decisiones éticas y afrontar problemas verdaderos en contextos colectivos.

2.1.1. Conceptualización del aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo es una estrategia pedagógica que se basa en la interacción de las personas entre sí y en el desarrollo conjunto del saber. Esta metodología es importante en la educación superior, sobre todo en la formación contable, ya que promueve el crecimiento de competencias profesionales relacionadas con la solución de problemas, la ética, la comunicación eficaz y el trabajo colaborativo. Estas capacidades son fundamentales para llevar a cabo los trabajos contables en contextos organizacionales cada vez más complejos.

Para Díaz-Barriga (2003), el aprendizaje colaborativo es un proceso en el que los alumnos colaboran para generar significados comunes y solucionar problemas de manera colectiva, fomentando habilidades tanto cognitivas como sociales.

Para Barkley, Cross & Major, citados en Zárata-Rueda & Maldonado, (2018), el aprendizaje colaborativo es una estrategia pedagógica en la que los alumnos se hacen

responsables conjuntamente de su aprendizaje y del de sus compañeros, lo cual refuerza la interdependencia positiva.

Para Cabrera (2011), se basa en la interacción entre compañeros en un entorno estructurado, con el fin de lograr metas compartidas, en el que cada alumno contribuye de manera activa al proceso de construcción del conocimiento.

Para Coll (2001), el aprendizaje colaborativo fomenta la creación de comunidades académicas que permiten el diálogo, la negociación de significados y el desarrollo de conocimientos compartidos.

Para Zárate-Rueda & Maldonado (2018), es un método que pone al alumno en el eje del proceso de enseñanza, utilizando la colaboración como herramienta pedagógica para potenciar las habilidades ciudadanas y profesionales.

Para Hernández (2010), la colaboración en el aprendizaje se distingue por la participación activa de los estudiantes, el compromiso recíproco y la responsabilidad compartida en la creación de conocimientos.

Para Guitert & Giménez (2000), el aprendizaje colaborativo no es simplemente trabajo en equipo; se trata de un proceso organizado que requiere la participación de los alumnos en la creación conjunta de un producto intelectual.

Para Martínez (2007), es una estrategia que promueve el diálogo, la crítica y la reflexión entre los alumnos, lo cual propicia una comprensión a fondo de los contenidos y el desarrollo del pensamiento crítico.

Para Vargas (2015), el aprendizaje colaborativo es una práctica educativa que promueve la inclusión, porque aprecia las contribuciones de cada integrante del grupo y facilita la integración de diferentes enfoques sociales y culturales.

Para Salinas (2012), en la educación superior, el aprendizaje colaborativo se establece como un instrumento para cultivar habilidades transversales necesarias en el ámbito laboral contemporáneo, tales como la comunicación, el liderazgo y la solución de problemas.

2.1.2. Principios fundamentales del aprendizaje colaborativo

Para Moreira et al. (2024), el aprendizaje colaborativo se ha establecido como una de las perspectivas pedagógicas más importantes en la educación actual, gracias a su habilidad para satisfacer las necesidades educativas del siglo XXI. La educación ya no puede enfocarse solo en la transmisión de contenidos, en un entorno donde se encuentran la diversidad cultural, la globalización, el desarrollo rápido de las TIC y una complejidad cada vez mayor en los problemas sociales y laborales. Es esencial preparar a los estudiantes para que sean capaces de trabajar en equipo, comunicarse con eficacia, razonar críticamente y construir conocimiento colectivamente.

Desde este punto de vista, el aprendizaje colaborativo se basa en la noción de que adquirir conocimiento es un proceso que se construye socialmente. Cuando los alumnos interactúan entre ellos, discuten ideas, negocian significados y se apoyan unos a otros para solucionar problemas, aprenden mejor. Este método fomenta la colaboración, la corresponsabilidad y la participación activa en vez de los modelos tradicionales individualistas y competitivos.

Los principios esenciales del aprendizaje colaborativo son el pilar fundamental que asegura su correcta aplicación y eficacia. Estos principios no deben ser considerados como elementos separados, sino más bien como partes entrelazadas que, juntas, promueven un aprendizaje completo, significativo y profundo. Esta síntesis, elaborada desde un documento base, aborda de forma sistemática y extensa los principios esenciales del aprendizaje colaborativo: la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y colectiva, el intercambio cara a cara que fomenta el progreso, la mejora de las habilidades interpersonales y el procesamiento en grupo. La formulación de estos principios se realiza desde una perspectiva académica, enfocada en su aplicación en entornos de investigación educativa y universitarios.

a) Interdependencia positiva

La interdependencia positiva es el pilar fundamental del aprendizaje colaborativo. Se refiere a la creencia de que el éxito individual de cada alumno está directamente relacionado con el éxito colectivo del grupo. En otras palabras, los integrantes del equipo entienden que solo lograrán las metas planteadas si cumplen con sus responsabilidades y colaboran activamente.

Este principio cambia el enfoque tradicional del aprendizaje, que se fundamenta en el esfuerzo personal, por una dinámica de colaboración auténtica. No se trata únicamente de trabajar en equipo, sino de establecer situaciones pedagógicas en las que los alumnos dependan unos de otros para adquirir conocimientos. La interdependencia positiva promueve el apoyo recíproco, la solidaridad a nivel académico y la responsabilidad compartida.

Desde la perspectiva pedagógica, la interdependencia positiva puede tomar diferentes formas. Cuando el equipo persigue un objetivo en común que no se puede lograr de forma individual, se produce la interdependencia de metas. La interdependencia de recursos se produce cuando los datos, la información o los materiales requeridos para la tarea están repartidos entre los integrantes del grupo, lo que les exige compartir sus conocimientos. La interdependencia de roles otorga a cada alumno tareas concretas y complementarias, asegurando que todos sean esenciales para alcanzar el objetivo. Por último, la evaluación o el reconocimiento del rendimiento grupal están vinculados con la interdependencia de las recompensas.

Los beneficios de la interdependencia positiva son notables. En el ámbito de la motivación, aumenta el compromiso y disminuye la apatía porque cada alumno se da cuenta de lo importante que es su contribución. En el terreno social, refuerza la cohesión grupal y el sentimiento de pertenencia. Desde un punto de vista cognitivo, facilita el aprendizaje

profundo, porque posibilita que los alumnos comparen ideas, expliquen conceptos y generen significados compartidos.

Sin embargo, la interdependencia positiva exige que el profesor planifique con esmero. Si no se organiza de manera apropiada, puede dar lugar a disparidades en la participación o al fenómeno del uso indebido del trabajo de otros. Por eso, es esencial que este principio se vincule con los otros pilares del aprendizaje colaborativo.

b) Responsabilidad individual y colectiva

Es un principio fundamental que asegura el balance entre el trabajo en equipo y el compromiso individual; es la responsabilidad tanto individual como grupal. Cada alumno es responsable de su propio aprendizaje, así como del éxito y el aprendizaje del grupo al que pertenece en el aprendizaje colaborativo.

La responsabilidad individual supone que cada integrante debe participar de manera activa, llevar a cabo las tareas asignadas, prepararse de forma apropiada y contribuir al equipo con sus habilidades y conocimientos. Para garantizar que todos los alumnos participen de forma equitativa y prevenir la pasividad, este componente es fundamental. El aprendizaje colaborativo puede perder eficacia y existe el peligro de que algunos alumnos se aprovechen del trabajo de los demás si no hay responsabilidad individual.

En cuanto a la responsabilidad grupal, esta se refiere al compromiso compartido con el cumplimiento de metas comunes. El grupo, en su conjunto, se encarga de coordinar esfuerzos, tomar decisiones en conjunto y solucionar problemas de manera cooperativa. Este principio fortalece la interdependencia positiva, pues el grupo prospera gracias a las contribuciones de cada uno de sus miembros.

En este principio, la evaluación es esencial. Una evaluación justa debe tener en cuenta tanto el rendimiento de cada individuo como el resultado colectivo. La autoevaluación y la evaluación entre pares son tácticas que hacen visibles las aportaciones individuales y estimulan el análisis crítico de la propia actuación. Así, se fomenta la justicia evaluativa y se refuerza el sentimiento de responsabilidad compartida.

El desarrollo de responsabilidad a nivel individual y grupal favorece no solamente el desempeño académico, sino también la creación de valores como la autonomía, el compromiso y la ética. Igualmente, capacita a los alumnos para que se enfrenten a situaciones laborales en las que se espera que los individuos tomen responsabilidades personales sin dejar de lado las metas grupales.

c) Intercambio cara a cara

El contacto directo y constante entre los miembros del grupo es un principio básico que enfatiza la interacción promotora cara a cara. Los estudiantes tienen la oportunidad de aclarar conceptos, corregir errores y profundizar su entendimiento mediante el diálogo, la discusión y el intercambio de ideas.

Esta clase de interacción fomenta un aprendizaje activo, donde los alumnos no son meros receptores de información, sino que se involucran activamente en la creación del conocimiento. Debatir distintas perspectivas, formular preguntas y explicar ideas a otros son actividades que robustecen la reflexión y el pensamiento crítico.

En los ambientes presenciales, la comunicación no verbal, que incluye el lenguaje corporal, las expresiones faciales y los gestos, enriquece la interacción cara a cara. Estos componentes ayudan a entenderse entre sí y refuerzan las relaciones interpersonales. En los entornos virtuales, se puede alcanzar la interacción que fomenta la participación a través de videoconferencias, foros de discusión, chats y herramientas colaborativas en línea, las cuales posibilitan conservar una sensación de presencia social.

El desarrollo de capacidades emocionales y sociales también se ve beneficiado por la interacción promotora, además del aprendizaje cognitivo. Los alumnos aprenden a mostrar respeto al expresar sus ideas, a escuchar de manera activa y a apreciar las aportaciones de los demás. Este principio también fomenta el sentido de pertenencia al grupo y la motivación.

d) La mejora de las habilidades interpersonales

El aprendizaje colaborativo entiende que el desarrollo de habilidades interpersonales está muy ligado a tener éxito en el ámbito académico. Entre estas capacidades se encuentran: la resolución de conflictos, la colaboración, el liderazgo, la empatía y la comunicación efectiva.

Para el trabajo en equipo, es fundamental una comunicación eficaz, porque posibilita que las ideas sean intercambiadas de forma clara y respetuosa. Los alumnos aprenden a escuchar a los otros de forma activa y a expresar sus ideas con coherencia. Además, desarrollan la habilidad de dar y recibir retroalimentación constructiva.

Otra competencia fundamental que se desarrolla a través del aprendizaje colaborativo es la resolución de conflictos. Los desacuerdos son inevitables en el trabajo colaborativo, sobre todo si hay variedad de puntos de vista y estilos de aprendizaje. No obstante, este método instruye a los alumnos en la administración constructiva de las disputas, a través del diálogo, la empatía y la negociación.

El liderazgo compartido también es parte del desarrollo de competencias interpersonales. Los alumnos aprenden a tomar responsabilidades, coordinar esfuerzos y ayudar a sus compañeros. Estas habilidades son esenciales en la vida profesional y social, en las cuales el trabajo en equipo es una exigencia permanente.

e) Procesamiento en grupo

El procesamiento grupal es el principio que favorece la mejora constante de la labor en equipo. Se trata de una reflexión consciente y sistemática acerca del funcionamiento del equipo, las tácticas empleadas y los resultados alcanzados.

Los alumnos, mediante el procesamiento grupal, analizan la forma en que trabajan juntos, determinan los puntos fuertes y débiles y sugieren optimizaciones para mejorar la

colaboración. Este procedimiento de metacognición en grupo promueve la responsabilidad colectiva, la autorregulación y el tomar decisiones basadas en información.

Los debates estructurados, las reuniones de retroalimentación, los diarios reflexivos y las guías de autoevaluación pueden ser utilizados para realizar el procesamiento grupal. Estas técnicas posibilitan que los alumnos analicen no solamente el resultado final, sino también el proceso de aprendizaje.

Este principio, a la larga, favorece que los estudiantes se conviertan en individuos autónomos, reflexivos y con la habilidad de adaptarse a nuevos retos. Asimismo, fomenta la cultura de mejora continua y el aprendizaje en conjunto.

Finalmente se puede señalar que, los principios esenciales del aprendizaje colaborativo constituyen un marco teórico y práctico sólido para la transformación de los procesos educativos. Impulsar un aprendizaje profundo, significativo y socialmente relevante requiere de la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y grupal, la interacción cara a cara que fomente el desarrollo de habilidades interpersonales y el procesamiento grupal.

Estos principios, si se aplican de manera coherente, no solo optimizan el desempeño académico, sino que también ayudan a desarrollar a los alumnos de manera integral para que estén listos para afrontar los desafíos del mundo actual. La educación colaborativa se establece, por ende, como una táctica pedagógica fundamental en la educación superior y en todos los niveles del sistema educativo.

2.2. Diferencias entre aprendizaje individual y colaborativo

La comprensión del aprendizaje, que es un proceso esencial en la formación académica, ha originado diferentes perspectivas pedagógicas que guían la práctica educativa. Entre estas, el aprendizaje individual y el colaborativo son dos enfoques que se han investigado y empleado extensamente en la educación superior. En contraste con el aprendizaje individual, que resalta la independencia del alumno y su personal construcción de conocimiento, el aprendizaje colaborativo pone de relieve lo fundamental que es la interacción social, la cooperación y la corresponsabilidad en el proceso de aprendizaje.

Desde enfoques psicológicos y pedagógicos, varios autores latinoamericanos han examinado estas modalidades, enfatizando sus rasgos, contribuciones y restricciones en relación con los fines de la formación. En este contexto, la comparación de ambos enfoques facilita la comprensión de las diferencias en relación con el papel que tienen los estudiantes y los maestros, cómo se construye el conocimiento, cómo se evalúa y cómo se desarrollan las habilidades sociales.

Esta comparación es particularmente importante en el contexto de la educación superior, porque las exigencias actuales no solo exigen un buen manejo de los contenidos académicos, sino también el desarrollo de habilidades transversales como la solución de problemas, la comunicación y el trabajo colaborativo. Un cuadro de doble entrada que

resume las diferencias esenciales entre el aprendizaje colaborativo y el individual, apoyándose en contribuciones de autores destacados, se muestra a continuación.

Tabla 1

Diferencia entre aprendizaje individual y colaborativo

Aspectos	Aprendizaje individual	Aprendizaje colaborativo
Concepción del aprendizaje	El aprendizaje es un proceso principalmente interno e individual, centrado en la asimilación personal de contenidos.	El aprendizaje es un proceso social y compartido, construido mediante la interacción y el diálogo entre los estudiantes.
Rol del estudiante	El estudiante trabaja de forma autónoma, con responsabilidad centrada en su propio desempeño	El estudiante es corresponsable de su aprendizaje y del aprendizaje de sus compañeros.
Rol del docente	Actúa como transmisor de conocimientos y evaluador del rendimiento individual.	Cumple el rol de mediador, facilitador y orientador del trabajo grupal
Interacción social	La interacción es limitada o inexistente; se prioriza el trabajo individual.	La interacción es constante y fundamental para la construcción del conocimiento.
Construcción del conocimiento	Se basa en la apropiación individual de la información.	Se fundamenta en la construcción colectiva del conocimiento y la negociación de significados.
Responsabilidad	Predomina la responsabilidad individual sobre las tareas y resultados.	Existe responsabilidad individual y grupal, con interdependencia positiva.
Evaluación	La evaluación es individual, centrada en productos personales.	La evaluación combina desempeño individual y grupal, incluyendo autoevaluación y coevaluación.
Desarrollo de habilidades sociales	Escaso desarrollo de habilidades comunicativas y sociales.	Fuerte desarrollo de habilidades interpersonales, trabajo en equipo y resolución de conflictos.
Motivación	La motivación depende principalmente del interés personal.	La motivación se fortalece mediante el apoyo mutuo y el sentido de pertenencia al grupo.

Estos aspectos y diferencias están basados según autores Díaz Barriga (2006), Coll (2004), Tobón (2013) y Ferreiro (2007).

2.3. Aportes de las teorías constructivistas y socioculturales (Vygotsky, Piaget, Ausubel, entre otros)

El aprendizaje colaborativo no se origina de manera aislada, sino que tiene su fundamento en un sólido conjunto de teorías sobre el aprendizaje que describen cómo las personas desarrollan conocimiento por medio del diálogo, la interacción social y la colaboración. Estas teorías han posibilitado entender que el aprendizaje no es un proceso solo cognitivo e individual, sino también social, contextual y cultural. En esta línea, el aprendizaje colaborativo es una implementación pedagógica específica de diferentes perspectivas teóricas que enfatizan la importancia de la interacción entre los alumnos como vía para estimular un aprendizaje con significado.

Las teorías de aprendizaje que están vinculadas con el enfoque colaborativo adquieren particular importancia en los contextos educativos actuales, los cuales se distinguen por su diversidad y por la utilización intensiva de tecnologías. Estas teorías ofrecen bases teóricas que guían el diseño de estrategias pedagógicas centradas en el trabajo colaborativo, la corresponsabilidad y la construcción conjunta del conocimiento.

Estos párrafos explican de forma sistemática y detallada las teorías fundamentales sobre el aprendizaje que respaldan el aprendizaje colaborativo. Se tratan, entre otros temas, el constructivismo, la teoría de Vygotsky sobre lo sociocultural, la teoría del aprendizaje cooperativo, los enfoques cognitivos y metacognitivos, así como el aprendizaje significativo y social. El estudio de estas teorías posibilita entender el fundamento epistemológico del aprendizaje colaborativo y su relevancia en la educación superior, así como en otras etapas educativas.

2.3.1. Teoría sociocultural del aprendizaje

Una de las bases esenciales del aprendizaje colaborativo es la teoría sociocultural, que fue creada en su mayor parte por Vygotsky. Esta teoría afirma que el aprendizaje es un proceso que, en primer lugar, ocurre a nivel interpersonal y después a nivel intrapersonal. En otras palabras, el conocimiento se genera mediante la interacción con los demás y luego se asimila.

La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) es una idea clave de esta teoría y se refiere al espacio que existe entre lo que un alumno puede alcanzar por sí mismo y lo que puede conseguir con el apoyo de otros más capacitados.

En el aprendizaje colaborativo, los miembros del grupo funcionan como mediadores de la enseñanza, ofreciendo soporte, guía y retroalimentación para expandir la ZDP de cada estudiante.

Esta teoría también se basa en la mediación social y cultural como una parte importante. Los símbolos, el lenguaje y las herramientas de la cultura contribuyen a la construcción del conocimiento. El diálogo y la interacción verbal son herramientas esenciales

para aprender en situaciones colaborativas, pues posibilitan el intercambio de significados, la negociación de ideas y la creación de entendimientos compartidos.

Como demuestra la teoría sociocultural, el aprendizaje no solo se acompaña de la interacción social, sino que esta también lo hace posible y lo estimula. Por ello, el trabajo colaborativo se justifica como una estrategia pedagógica.

Desde este punto de vista, el docente se convierte en mediador y crea circunstancias de aprendizaje que promueven una interacción significativa entre los alumnos.

2.3.2. Constructivismo

Otra teoría fundamental que apoya el aprendizaje colaborativo es el constructivismo. Esta perspectiva sugiere que el conocimiento no se pasa de forma directa, sino que es elaborado activamente por el alumno a partir de sus propias vivencias y de su interacción con el medio.

Autores como Bruner, Ausubel y Piaget han aportado de manera importante a la evolución de esta perspectiva.

El constructivismo sostiene que el aprendizaje es un proceso activo de creación y recreación de significados. La interacción con otros alumnos, que contribuyen con sus puntos de vista, experiencias y conocimientos diversos, enriquece la construcción del aprendizaje colaborativo.

El conflicto cognitivo que se produce cuando se confrontan ideas diferentes favorece la reorganización de los esquemas mentales y la reflexión.

Una rama del constructivismo, el constructivismo social, resalta con mayor énfasis que la interacción en la sociedad es fundamental para construir conocimiento. En esta perspectiva, el aprendizaje colaborativo se entiende como un proceso de negociación de significados en el que los alumnos crean conocimiento conjuntamente.

Esta teoría apoya el pensamiento de que la labor en equipo no tiene que restringirse a la distribución de tareas, sino que debe fomentar el debate, la reflexión y el análisis compartidos. Así, el aprendizaje colaborativo se transforma en un ámbito para la creación activa y colectiva del conocimiento.

A través de la siguiente figura, explicamos la interpretación pedagógica señalada por Salgado (2006) sobre los enfoques de enseñanzas derivadas de las teorías del aprendizaje.

Figura 22

Enfoques de enseñanza derivados de las teorías del aprendizaje

Enfoques de enseñanza



Nota: Elaboración propia

El aprendizaje basado en problemas, el trabajo en equipo, la investigación de casos y los proyectos de investigación son algunas de las estrategias constructivistas más resaltantes. Estas metodologías fomentan que los alumnos participen de manera activa y contribuyen al desarrollo de capacidades cognitivas más avanzadas.

Salgado (2006) sostiene que los métodos pedagógicos de la educación universitaria deben estar diseñados para promover el pensamiento crítico, la creatividad y el uso del conocimiento. Los alumnos tienen que aprender a analizar la información, formular preguntas y resolver problemas en vez de memorizar contenidos.

El constructivismo propicia el desarrollo de la crítica a través de acciones que fomentan el debate y la reflexión.

Pensamiento crítico: Una de las habilidades más relevantes en la educación a nivel universitario es el pensamiento crítico. Significa ser capaz de analizar información, evaluar argumentos y tomar decisiones basadas en fundamentos.

2.3.3. Teoría del aprendizaje significativo

La teoría del aprendizaje significativo, planteada por Ausubel, defiende que el aprendizaje es más eficaz cuando los saberes nuevos se vinculan de forma significativa y no aleatoria con lo que ya sabe el alumno. Esta perspectiva subraya la relevancia de la estructura cognitiva del estudiante y del orden lógico de los contenidos.

El aprendizaje colaborativo permite que los alumnos intercambien ideas, lo que ayuda a activar lo que ya saben y a crear nuevos vínculos conceptuales. Los alumnos reestructuran su conocimiento y lo incorporan de forma más completa cuando explican conceptos a sus compañeros.

El aprendizaje significativo se fortalece en entornos de colaboración, dado que la interacción posibilita el esclarecimiento de dudas, la rectificación de equivocaciones y una mayor comprensión del contenido. Asimismo, la utilización de organizadores previos, mapas conceptuales y debates en grupo ayuda a construir aprendizajes más sólidos y perdurables.

Esta teoría introduce el requerimiento de crear tareas que tengan sentido para los alumnos y fomenten la comprensión en vez de la mera memorización, al aprendizaje colaborativo. Así, el trabajo en equipo está enfocado en la creación de significados que sean comunes.

2.3.4. Teoría del aprendizaje social

La teoría del aprendizaje social, elaborada por Bandura, plantea que los seres humanos aprenden mediante la observación de otros, replicando las conductas y examinando las secuelas de los actos. Esta perspectiva presenta la idea de aprendizaje vicario, que es cuando se aprende por medio de observar modelos.

Los alumnos aprenden los unos de los otros en el aprendizaje colaborativo al observar maneras de argumentar, actitudes hacia el aprendizaje y métodos para resolver problemas. La interacción grupal brinda diversos patrones de conducta y pensamiento, lo que mejora el proceso de aprendizaje.

Asimismo, Bandura subraya la importancia de la autoeficacia, que se define como la convicción en uno mismo para llevar a cabo una tarea. El respaldo del grupo y la consecución de objetivos comunes en los contextos colaborativos aumentan la autoeficacia del alumnado, mejorando su compromiso y motivación.

La teoría del aprendizaje social apoya la creación de ambientes colaborativos positivos, donde se fomente el modelado de comportamientos constructivos y se fortalezca el aprendizaje mediante la interacción con otros.

2.3.5. Enfoques cognitivos y metacognitivos

El aprendizaje colaborativo también se beneficia de las teorías metacognitivas y cognitivas. Desde la perspectiva cognitiva, se considera que el aprendizaje es un proceso mediante el cual los alumnos gestionan la información: almacenan, organizan y recuperan lo aprendido.

La interacción con los demás en el aprendizaje colaborativo estimula los procesos cognitivos, porque los alumnos tienen que defender, explicar y justificar sus pensamientos. Estas tareas favorecen el aprendizaje profundo y la construcción cognitiva.

La metacognición, por otro lado, hace referencia a la habilidad de pensar sobre el aprendizaje propio. La reflexión grupal y el procesamiento colectivo de las vivencias educativas en ambientes colaborativos refuerzan la metacognición consciente y la autorregulación.

Luego de las revisiones de estas teorías, se evidencia que estas están vinculadas con el aprendizaje colaborativo y ofrecen una base epistemológica y pedagógica firme para entender cómo se genera el conocimiento en entornos sociales.

El constructivismo, la teoría sociocultural, el aprendizaje significativo y social, así como los enfoques cognitivos y metacognitivos, están de acuerdo en que, para que el aprendizaje sea profundo y significativo, son necesarios factores como dialogar, cooperar e interactuar.

El estudio de estas teorías evidencia que el aprendizaje colaborativo no es un método circunstancial o aislado, sino la implementación efectiva de principios teóricos ampliamente aceptados en la pedagogía y psicología actuales. Desde Vygotsky, quien enfatiza la mediación social, hasta Johnson y Johnson, quienes organizan el trabajo en equipo, todas estas visiones ofrecen bases que justifican la implementación del aprendizaje colaborativo en la educación superior.

Por lo tanto, entender y poner en práctica estas teorías posibilita que el maestro elabore experiencias educativas más eficaces, inclusivas y alineadas con las exigencias presentes de la formación académica y laboral. El aprendizaje colaborativo, basado en estas teorías, no solo ayuda a desarrollar habilidades cognitivas, sino también a consolidar las competencias éticas, comunicativas y sociales que se requieren para vivir en sociedad.

2.4. Retos y oportunidades en la educación superior actual

A continuación, presento un análisis académico de los principales retos y oportunidades de la educación superior actual.



Nota: Elaboración propia a partir de Cabero-Almenara (2015), UNESCO (2021).



Nota: Elaboración propia a partir de Tünnermann (2008) y Tobón (2013)

Reto:

Persisten modelos centrados en la transmisión de contenidos, con escasa atención al desarrollo de competencias sociales, éticas y ciudadanas.



Formación integral y desarrollo de competencias



Oportunidad:

La educación superior tiene la oportunidad de promover una formación integral que articule conocimientos, habilidades, valores y actitudes, preparando profesionales competentes y socialmente responsables.

Nota: Elaboración propia a partir de Díaz Barriga (2006) y Delors et al. (1996).

Reto:

Las desigualdades sociales, económicas y culturales limitan el acceso, permanencia y culminación de estudios superiores para diversos grupos poblacionales.



Inclusión, equidad y diversidad



Oportunidad:

La educación superior puede consolidarse como un espacio inclusivo mediante políticas de equidad, atención a la diversidad y enfoques interculturales que reconozcan las distintas realidades estudiantiles.

Nota: Elaboración propia a partir de UNESCO (2017) y Tünnermann (2011).

Reto:

Muchos docentes carecen de formación pedagógica sólida y continúan reproduciendo modelos tradicionales de enseñanza.



Rol del docente universitario



Oportunidad:

El docente universitario puede asumir un rol de mediador del aprendizaje, investigador y facilitador de experiencias formativas activas, como el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje basado en proyectos.

Nota: Elaboración propia a partir de Zabalza (2011) e Imbernón (2017).

Reto:

La investigación universitaria enfrenta limitaciones de financiamiento, escasa articulación con la sociedad y baja producción científica en algunos contextos latinoamericanos.



Investigación, innovación y responsabilidad social



Oportunidad:

La educación superior puede consolidar su función social fortaleciendo la investigación, la innovación y la responsabilidad social universitaria, contribuyendo al desarrollo sostenible.

Nota: Elaboración propia a partir de Didriksson (2014) y Vallaey (2014).

La educación superior está experimentando una profunda transformación provocada por alteraciones en la tecnología, la economía, la cultura y la sociedad. Estas transformaciones han revelado una serie de desafíos estructurales que, más allá de ser solo barreras, son también oportunidades estratégicas para la renovación y el perfeccionamiento de las instituciones universitarias.

CAPÍTULO III

3.1. Resultados de la investigación cuasiexperimental en la carrera de Contabilidad



Los resultados de la investigación demuestran el impacto que tiene la intervención pedagógica en la asignatura de Seminario Contable, en alumnos de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga (UNSCB).

El estudio, que se realizó bajo un enfoque cuantitativo de tipo aplicado y explicativo, utilizó un diseño cuasiexperimental de pre y post prueba. Se tuvo en cuenta un grupo experimental (48 alumnos) y uno control (45 alumnos), lo que resultó en una muestra total de 93 estudiantes.

Los hallazgos de los dos grupos en la prueba de entrada (pretest) son semejantes, lo que indica condiciones iniciales relativamente uniformes en cuanto a las competencias evaluadas.

Dado que se pueden atribuir los cambios observados, en primer lugar, a la intervención realizada en el grupo experimental y no a las diferencias significativas entre los grupos antes de dicha intervención, esta situación es conveniente para el análisis posterior.

Después de implementar la estrategia metodológica en el grupo experimental, los resultados del postest muestran mejoras notables en los niveles de desempeño, a diferencia del grupo control, que solo mostró un avance limitado al desarrollo estándar del curso.

Estas mejoras se evidencian en las calificaciones logradas mediante la evaluación de ensayo con respuestas abiertas y el instrumento de rúbrica, que posibilitaron un análisis exhaustivo del progreso en habilidades analíticas, argumentativas y de aplicación práctica propias del ámbito contable.

La comparación entre los resultados del pretest y el postest en el grupo experimental evidencia un aumento significativo en el rendimiento académico, lo que corrobora la eficacia de la intervención pedagógica implementada.

El grupo control, en cambio, muestra cambios poco significativos, lo que fortalece la hipótesis de que el tratamiento aplicado fue la razón de la mejora observada en el grupo experimental y no factores ajenos.

En general, los resultados obtenidos hacen posible que se entienda la relación de causalidad entre la intervención educativa y el logro de aprendizajes en el campo contable.

Se demuestra que, cuando se utilizan herramientas de evaluación basadas en rúbricas y pruebas de ensayo, se propicia una evaluación más exhaustiva del aprendizaje significativo y del desarrollo de competencias profesionales en alumnos universitarios de Contabilidad.

3.1.1. Resultados descriptivos de la investigación

A continuación, presentamos la explicación de las pruebas previa y posterior realizadas al grupo experimental y al grupo de control.

3.1.1.1. Descripción y comparación de la preprueba y posprueba realizadas en el grupo experimental y el grupo control

Se realizó una descripción de la preprueba y posprueba, tanto del grupo control como del grupo experimental, en relación con el aprendizaje sobre la creación de empresas, el procedimiento contable, el cierre contable y la preparación de informes financieros.

Preprueba y posprueba de la creación de empresas

Los resultados de la preprueba y posprueba en la constitución de empresas, tanto para el grupo experimental como para el control, se muestran en la tabla.

Tabla 2

Los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH, en el año 2024, y su nivel de aprendizaje en constituir empresas.

Escala de calificaciones	Preprueba				Posprueba			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Desaprobado deficiente	6	13.3	4	8.3	2	4.4	0	0
Desaprobado inferior al promedio	28	62.2	43	89.6	8	17.8	1	2.1
Aprobado promedio	11	24.4	1	2.1	35	77.8	30	62.5
Aprobado superior al promedio	0	0	0	0	0	0	17	35.4
Aprobado excelente	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	45	100	48	100	45	100	48	100

Nota: Resultados de la prueba de ensayo de la dimensión de constitución de empresa

La tabla 2 muestra en relación con el aprendizaje de la constitución de empresas. De los alumnos que se presentaron a la prueba de ensayo, el 62,2 % del grupo control logró una nota reprobada por debajo del promedio y el 24,4 %, aprobada por lo menos; en cambio, el 89,6 % de aquellos pertenecientes al grupo experimental recibió una calificación desaprobada inferior al promedio y el 8,3 %, desaprobada deficiente.

En la posprueba, por otra parte, el grupo control tuvo un 77,8 % de alumnos con calificación promedio aprobada y un 17,8 % con una calificación desaprobada por debajo del promedio; en tanto que el grupo experimental presentó un 62,5 % con nota promedio aprobada y un 35,4 % con nota superior al promedio.

Estos resultados indican, como se puede ver, que el aprendizaje de los alumnos del grupo experimental es mejor que el de los del grupo control, debido a la implementación de la estrategia de juego de roles para enseñar el contenido sobre constitución de empresas.

Preprueba y posprueba en el proceso contable

Los resultados de la preprueba y posprueba en el proceso contable, tanto del grupo experimental como del control, se muestran en la tabla siguiente.

Tabla 3

Grado de aprendizaje en el proceso contable entre los alumnos de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH, 2024

Escala de calificaciones	Preprueba				Posprueba			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Desaprobado deficiente	3	6.7	1	2.1	0	0.0	0	0.0
Desaprobado inferior al promedio	38	84.4	41	85.4	7	15.6	0	0.0
Aprobado promedio	4	8.9	6	12.5	38	84.4	30	62.5
Aprobado superior al promedio	0	0.0	0	0.0	0	0.0	18	37.5
Aprobado excelente	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0
Total	45	100	48	100	45	100	48	100

Nota: Resultados de prueba de ensayo de la dimensión de proceso contable

La tabla 3 señala en relación con el aprendizaje de proceso contable. En la preprueba, de la totalidad de los alumnos que presentaron el ensayo, en el grupo control, el 84,4 % recibió una calificación de desaprobado por debajo del promedio y el 8,9 %, aprobada a nivel medio; en cambio, en el grupo experimental, el 85,4 % obtuvo una nota de desaprobado inferior al promedio y el 12,5 %, aprobado en promedio. En el grupo control, por otra parte, el 84,4 % de los alumnos recibió la nota de aprobado promedio en la posprueba y el 15,6 %, desaprobado por debajo del promedio. En cuanto al grupo experimental, el 62,5 % logró un aprobado promedio y el 37,5 %, un aprobado superior al promedio.

Estos resultados demuestran que el nivel de aprendizaje de los alumnos del grupo experimental es significativamente superior al de los del grupo control, gracias a la implementación de la estrategia de trabajo en equipo para desarrollar los contenidos en procesos contables.

Preprueba y posprueba durante el cierre contable

La tabla muestra lo que se obtuvo en la preprueba y posprueba de cierre contable, tanto del grupo experimental como del control.

Tabla 4

Nivel de aprendizaje acerca del cierre contable en los alumnos de la Escuela de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH, 2024

Escala de calificaciones	Preprueba				Posprueba			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Desaprobado deficiente	42	93.3	37	77.1	13	28.9	2	4.2
Desaprobado inferior al promedio	3	6.7	11	22.9	19	42.2	4	8.3
Aprobado promedio	0	0	0	0	13	28.9	28	58.3
Aprobado superior al promedio	0	0	0	0	0	0	13	27.1
Aprobado excelente	0	0	0	0	0	0	1	2.1
Total	45	100	48	100	45	100	48	100

Nota: Resultados de prueba de ensayo de la dimensión de cierre contable

La tabla 4 indica lo que se refiere al aprendizaje sobre el cierre contable. El 93,3 % de los alumnos del grupo control que se presentaron a la prueba de ensayo en la preprueba lograron una calificación de desaprobado deficiente y el 6,7 %, un desaprobado inferior al promedio. Por su parte, en el grupo experimental, fueron el 77,1 % y el 22,9 %, respectivamente. En la posprueba, el 42,2 % de los alumnos del grupo control recibió la calificación desaprobada por debajo del promedio y el 28,9 %, aprobado promedio; mientras que, en el grupo experimental, el 58,3 % obtuvo la nota aprobado promedio, el 27,1 %, aprobada superior al promedio, y un 2,1 % incluso logró una calificación excelente.

Se observa que, gracias a la implementación de la estrategia de trabajo en equipo para desarrollar los contenidos de cierre contable, el nivel educativo del grupo experimental es considerablemente superior al del grupo control.

Preprueba y posprueba en la elaboración de estados financieros

Los resultados de la preprueba y la posprueba en cuanto a la elaboración de estados financieros, tanto del grupo experimental como del control, se muestran en la tabla siguiente.

Tabla 5

Grado de aprendizaje en la elaboración de estados financieros entre los alumnos de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH, 2024

Escala de calificaciones	Preprueba				Posprueba			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Desaprobado deficiente	18	40	17	35.4	9	20	1	2.1
Desaprobado inferior al promedio	27	60	27	56.3	24	53.3	7	14.6
Aprobado promedio	0	0	4	8.3	12	26.7	24	50

Aprobado superior al promedio	0	0	0	0	0	0	16	33.3
Aprobado excelente	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	45	100	48	100	45	100	48	100

Nota: Resultados de prueba de ensayo de la dimensión de elaboración de estados financieros

La tabla 5 señala lo concerniente al aprendizaje sobre la elaboración de estados financieros. De todos los estudiantes que hicieron la prueba de ensayo, en la preprueba, el 60 % del grupo control logró un desaprobado inferior al promedio y el 40 %, un desaprobado deficiente. En comparación, en el grupo experimental, el 56,3 % obtuvo una calificación de desaprobado inferior al promedio y el 35,4 % recibió un desaprobado deficiente. Por otra parte, en la posprueba, el 53,3 % de los alumnos del grupo control recibió una calificación de desaprobado que era más baja que el promedio y el 26,7 %, aprobada con promedio; además, en el grupo experimental, el 50 % obtuvo un aprobado con promedio y el 33,3 %, un aprobado por encima del promedio.

Estos resultados demuestran que el desempeño académico de los alumnos del grupo experimental es superior al de los del grupo control, gracias a la implementación de la estrategia de aprendizaje basado en problemas (ABP) para desarrollar contenidos relacionados con la elaboración de estados financieros.

Promedio de la preprueba y la postprueba, en ambos grupos: el experimental y el control.

La tabla siguiente muestra el promedio logrado en la preprueba y posprueba sobre los aprendizajes de constitución de empresas, proceso contable, cierre contable y elaboración de estados financieros, tanto para el grupo experimental como para el control.

Tabla 6

Nivel de aprendizaje en el Seminario Contable entre los alumnos de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH, 2024.

Escala de calificaciones	Preprueba				Posprueba			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Desaprobado deficiente	13	28.9	9	18.7	0	0	0	0
Desaprobado inferior al promedio	32	71.1	39	81.3	25	55.6	4	8.3
Aprobado promedio	0	0	0	0	20	44.4	29	60.4
Aprobado superior al promedio	0	0	0	0	0	0	15	31.3
Aprobado excelente	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	45	100	48	100	45	100	48	100

Nota: Resultados de la prueba de ensayo en Seminario Contable

La tabla 6 indica en relación al aprendizaje en el Seminario Contable. En la preprueba, de todos los alumnos que realizaron el ensayo, el 71,1 % del grupo de control recibió la calificación de desaprobado deficiente y el 28,9 %, desaprobado inferior al promedio.

En cambio, en el grupo experimental, el 81,3 % logró la calificación de desaprobado inferior al promedio y el 18,7 %, desaprobado deficiente. Además, en el grupo control de la posprueba, el 55,6 % de los alumnos logró un puntaje bajo el promedio y el 44,4 %, uno sobre el promedio; mientras que, en el grupo experimental, el 60,4 % logró un puntaje promedio y el 31,3 %, uno superior al promedio.

Estos resultados indican que los alumnos del grupo experimental tienen un nivel de aprendizaje superior al del grupo control debido a la implementación de estrategias colaborativas en el desarrollo de los contenidos del curso de Seminario Contable, como se puede apreciar.

3.1.1.2. Estadísticos descriptivos del grupo control y experimental

Se muestran los estadísticos descriptivos con el fin de llevar a cabo las interpretaciones de los resultados logrados. Para ello, se emplearon las terminologías siguientes.

Valor mínimo = Mín.

Máximo valor = Máx.

Promedio o media = \bar{x}

Mediana = Me

Moda = M_o

Desviación típica = S (sigma)

Varianza = S^2

a) Estadísticas descriptivas de la preprueba en los grupos de control y experimental.

Se generó la siguiente tabla de los estadísticos para los grupos experimental y control en las calificaciones de preprueba, empleando el paquete estadístico SPSS.

Tabla 7

*Estadísticos descriptivos de las notas de **preprueba** en el aprendizaje del **Seminario Contable** y sus dimensiones para los alumnos de la Escuela Profesional de Contabilidad y A Auditoría de la UNSCH, 2024.*

Estadísticos	Constitución de empresas		Proceso contable		Cierre contable		Elaboración de estados financieros		Seminario contable	
	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE

Media	8,40	8,29	8,36	8,75	2,56	3,33	5,53	6,10	6,38	6,71
Mediana	8,00	9,00	9,00	9,00	3,00	3,50	6,00	7,00	7,00	7,00
Moda	7	9	9	9	4	0	7	8	7	6
Desviación estándar	2,553	1,786	1,932	1,466	1,765	2,355	2,528	3,150	1,600	1,443
Varianza	6,518	3,190	3,734	2,149	3,116	5,546	6,391	9,925	2,559	2,083
Mínimo	2	3	3	5	0	0	0	0	2	3
Máximo	13	11	12	12	6	7	9	11	9	9

Nota: GC: Grupo control, GE: Grupo experimental

La tabla 7 presenta los resultados de las calificaciones de **preprueba** del grupo control y del experimental en relación con el aprendizaje en el Seminario Contable y sus dimensiones: constitución de empresas, proceso contable, cierre contable y elaboración de estados financieros.

Los valores de las medidas de tendencia central son, en términos generales, similares. Sí existen diferencias, pero no son notables; por ejemplo, en la media, la diferencia más alta es 0.78 en comparación con las calificaciones del aprendizaje en cierre contable y la más baja es 0.11 en comparación con el aprendizaje en constitución de empresas; los demás resultados son prácticamente idénticos o parecidos.

En los valores de la mediana, la mayor diferencia es 1, relacionada con el aprendizaje sobre cómo constituir empresas y elaboración de estados financieros; en todos los demás son iguales. Lo mismo sucede con los valores de la moda: no hay diferencias significativas, a lo sumo se diferencian en dos puntos, salvo en el aprendizaje del cierre contable, que varía en 4. Sin embargo, aquí el valor cero en el grupo experimental es uno de los valores de la moda porque esta dimensión es multimodal; efectivamente, existe la posibilidad de que también haya una moda igual a 4 como la del grupo control.

De igual forma, los valores de la varianza y la desviación estándar no muestran diferencias significativas entre los dos grupos; al contrario, son reducidos, lo que sugiere que las calificaciones tienen una dispersión baja. Esta situación se confirma con los valores más bajos y más altos que varían entre 1 o 2 puntos en cada dimensión y en el aprendizaje del Seminario Contable.

Estos resultados señalan que las calificaciones de los grupos control y experimental son bastante similares en la preprueba; esto es, no hay discrepancias notables, lo cual indica que ambos grupos tenían el mismo nivel de aprendizaje en la preprueba.

b) Estadísticas descriptivas de la posprueba para los grupos de control y experimental.

Se generó la siguiente tabla de los estadísticos del grupo experimental y el control en las calificaciones de posprueba mediante el uso del paquete estadístico SPSS.

Tabla 8

*Estadísticas descriptivas de las notas de **posprueba** en el estudio del **Seminario Contable** y sus dimensiones entre los alumnos de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH, 2024.*

Estadísticos	Constitución de empresas		Proceso contable		Cierre contable		Elaboración de estados financieros		Seminario contable	
	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE
Media	11,31	13,83	11,69	14,02	8,13	13,13	8,49	13,15	10,11	13,67
Mediana	12,00	14,00	12,00	14,00	8,00	14,00	9,00	14,00	10,00	14,00
Moda	13	14	11 ^a	14	8 ^a	14	9	14	11	14
Desviación estándar	2,512	1,562	1,607	1,391	3,666	3,057	3,520	3,087	1,695	1,718
Varianza	6,310	2,440	2,583	1,936	13,436	9,346	12,392	9,531	2,874	2,950
Mínimo	3	10	7	11	0	2	0	0	6	9
Máximo	14	16	14	17	14	18	13	17	13	16

Nota: GC: Grupo control, GE: Grupo experimental

Los resultados de las calificaciones en la **posprueba**, tanto del grupo experimental como del grupo control, se encuentran en la tabla 8. Se comparan los aprendizajes en el Seminario Contable y sus dimensiones: creación de empresas, proceso contable, cierre contable y preparación de estados financieros.

Como se puede ver, los valores de las medidas de tendencia central son diferentes; esto es, muestran que hay disparidades. Los del grupo experimental son relativamente superiores a los del grupo control; por ejemplo, en la media, la diferencia máxima es de 5 puntos en el aprendizaje de cierre contable y la mínima es de 2.33 en el proceso contable. Resultados similares se observan con respecto a los valores de la mediana: la máxima diferencia es de 6 puntos (cierre contable) y la mínima es de 2 puntos (constitución de empresas y proceso contable). Lo mismo sucede con los valores de la moda, donde las diferencias son significativas, variando entre 1 y 6 puntos; siendo la mayor correspondiente al aprendizaje en cierre contable y la menor a constitución de empresas.

Por otro lado, no hay diferencias significativas entre las medidas de dispersión, es decir, la varianza y la desviación estándar de los dos grupos; de hecho, son mínimas. Esto sugiere que las calificaciones del aprendizaje en cierre contable y en sus dimensiones tienen una dispersión reducida. En lo que concierne a las calificaciones más bajas y más altas de ambos grupos, se nota que el grupo experimental tiene valores más altos que el grupo control, salvo en la elaboración de estados financieros. Los mínimos son iguales, pero los máximos varían

en 4 puntos.

Estos hallazgos sugieren que las notas del grupo experimental son más altas que las del grupo de control; en otras palabras, se observan diferencias notables, lo que significa que el nivel de aprendizaje de los alumnos del grupo experimental es superior al del grupo de control, debido a la implementación de estrategias colaborativas en el primer grupo.

3.1.2. Resultados inferenciales de la investigación

Métodos para la verificación de las hipótesis de la investigación

Para los propósitos de la prueba de hipótesis en este estudio, se definió previamente lo siguiente:

a. Grado de confianza

El nivel de confianza utilizado para contrastar las hipótesis fue del 95 %.

b. Grado de significación

Se obtiene calculando la diferencia entre el total y el nivel de confianza, que en este caso es 0,05 (5 %). Esto significa que se asumió un nivel de significancia de 0,05 ($\alpha = 0,05$), lo que implica, según Hernández et al. (2014), que “el investigador tiene un 95 % de seguridad para generalizar sin equivocarse, y solo un 5 % en contra” (p. 302).

c. Prueba estadístico

Se utilizó el estadístico de Shapiro-Wilk para la prueba de normalidad debido a que, en esta investigación, la muestra es relativamente pequeña (menos de 50 en todos los casos: 45 o 48), teniendo en cuenta el tipo, nivel, diseño y tamaño de la muestra, así como el comportamiento de los datos.

Igualmente, para verificar las hipótesis de la investigación, se aplicaron las pruebas no paramétricas de U de Mann Whitney en muestras independientes y la prueba de Wilcoxon en muestras relacionadas, dado que las hipótesis están enfocadas en comparar grupos. Los datos de la variable dependiente son cuantitativos, pero no todos son provenientes de una población con distribución normal; sin embargo, se utilizó la t de Student para muestras relacionadas al probar la segunda hipótesis específica, ya que en este caso los datos sí proceden de una distribución normal.

d. Toma de decisión

La decisión de contratar hipótesis se basa en el siguiente criterio:

- Si p es menor o igual a α , se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alternativa, con un nivel de confianza de $1-\alpha$.
- Si p es mayor que α , se admite la hipótesis nula y se descarta la alternativa, con un nivel de confianza de $1 - \alpha$.

3.1.2.1. Prueba de normalidad

Tabla 9

Evaluación de la normalidad de las notas obtenidas en pre y posprueba, tanto del grupo experimental como del control.

Calificaciones	Grupo control			Grupo experimental		
	Shapiro-Wilk ^a			Shapiro-Wilk ^a		
	Est.	gl	Sig.	Est.	gl	Sig.
Notas en creación de empresas durante la preprueba	0,962	45	0,151	0,882	48	0,000
Notas en proceso contable durante la preprueba	0,942	45	0,027	0,956	48	0,072
Notas en el cierre contable durante la preprueba	0,931	45	0,010	0,915	48	0,002
Notas en la preparación de estados financieros durante preprueba	0,932	45	0,011	0,940	48	0,016
Notas promedio en el Seminario Contable en la preprueba	0,946	45	0,037	0,942	48	0,019
Notas en la creación de empresa durante la posprueba	0,749	45	0,000	0,918	48	0,003
Notas en el proceso contable durante la posprueba	0,904	45	0,001	0,951	48	0,044
Notas en el cierre contable durante la posprueba	0,956	45	0,087	0,773	48	0,000
Notas en la preparación de estados financieros durante la posprueba	0,887	45	0,000	0,829	48	0,000
Notas promedio en seminario contable durante la posprueba	0,946	45	0,037	0,879	48	0,000
Diferencia de notas entre la pos y preprueba en la creación de empresas				0,944	48	0,023
Diferencia de notas entre la pos y preprueba en el proceso contable				0,956	48	0,070
Diferencia de las notas entre la pos y preprueba en el cierre contable				0,937	48	0,012
Diferencia de notas entre la pos y preprueba en preparación de estados financieros				0,947	48	0,031
Diferencia de las notas promedio entre la pos y preprueba en seminario contable				0,939	48	0,015

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Nota: Resultados obtenidos con la prueba de Shapiro-Wilk

Se utilizó la prueba estadística de Shapiro-Wilk para llevar a cabo la evaluación de normalidad. Por lo tanto, la tabla 9 muestra que, en la mayoría de los casos, el p-valor es menor que el nivel de significancia ($p=0,000 < 0,05$). Esto indica que hay suficientes evidencias empíricas para sostener con un 95 % de confianza que las calificaciones de pre y posprueba del grupo control y del grupo experimental en relación al aprendizaje del Seminario Contable y sus dimensiones: constitución de empresas, proceso contable, cierre contable y elaboración de estados financieros, no provienen de una población con distribución normal. La única excepción es la diferencia entre las calificaciones posprueba y preprueba en el proceso contable del grupo experimental. Por lo tanto, dado que el propósito del estudio es comparar grupos en la variable dependiente, se optó por emplear para la

contrastación de las hipótesis las pruebas estadísticas no paramétricas de U de Mann Whitney (para comparar el grupo experimental y el control a nivel pre y posprueba), la prueba de Wilcoxon (para comparar la condición de pre y posprueba en el grupo experimental) y la prueba paramétrica t de Student para muestras relacionadas (para comparar la dimensión del proceso contable en el grupo experimental entre pre y posprueba).

3.1.2.2. Prueba de las hipótesis de la investigación

Para verificar las hipótesis de investigación, tanto la general como las específicas, se han establecido también hipótesis estadísticas para cada una, en el orden que sigue:

- 1.° Prueba de hipótesis estadísticas de preprueba de los grupos control y experimental
- 2.° Prueba de hipótesis estadísticas de posprueba de los grupos control y experimental
- 3.° Prueba de hipótesis estadísticas de preprueba y posprueba en el grupo experimental
- 4.° Conclusión y contrastación de las hipótesis propuestas en la investigación.

a) Prueba de la hipótesis general

Hipótesis general de la investigación

Las estrategias colaborativas producen efectos significativos en el aprendizaje en Seminario Contable en los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH, 2024.

1°. Prueba de hipótesis estadísticas de preprueba de los grupos control y experimental

Sistema de hipótesis

H₀: No existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en Seminario Contable en los grupos control y experimental en preprueba.

H_a: Existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en Seminario Contable en los grupos control y experimental en preprueba.

Contraste

Tabla 10

Prueba de U de Mann Whitney para comparar las calificaciones del aprendizaje en Seminario Contable de los grupos control y experimental en preprueba.

Estadísticos de prueba ^a	
U de Mann-Whitney	965,000
W de Wilcoxon	2000,000
Z	-0,902
Sig. asin. (bilateral)	0,367

a. Variable de agrupación: Grupo de investigación

Nota: Resultados obtenidos mediante el estadístico U de Mann-Whitney

Toma de decisión

La tabla 10 muestra que el p-valor supera el valor del nivel de significancia ($p=0,367>0,05$), lo que implica que hay suficientes pruebas empíricas para descartar, con un nivel de confianza del 95 %, la hipótesis alterna (H_a) y aceptar la nula (H_0). Esto significa que no hay diferencias significativas entre las notas en Seminario Contable en los grupos control y experimental en preprueba.

2.º Prueba de hipótesis estadísticas de posprueba de los grupos control y experimental

Sistema de hipótesis

H_0 : No existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en seminario contable en los grupos control y experimental en posprueba.

H_a : Existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en seminario contable en los grupos control y experimental en posprueba.

Contraste

Tabla 11

Prueba de U de Mann Whitney para comparar las calificaciones del aprendizaje en Seminario Contable en los grupos control y experimental en posprueba.

Estadísticos de prueba ^a	
U de Mann-Whitney	173,500
W de Wilcoxon	1208,500
Z	-7,033
Sig. asin. (bilateral)	0,000

a. Variable de agrupación: Grupo de investigación

Nota: Resultados obtenidos mediante el estadístico U de Mann-Whitney

Toma de decisión

La tabla 11 muestra que el p-valor es menor al valor del nivel de significancia ($p=0,000<0,05$), lo que implica que hay suficientes pruebas empíricas para validar, con un nivel de confianza del 95 %, la hipótesis alterna (H_a) y descartar la nula (H_0). Esto implica que hay diferencias notables entre las notas del aprendizaje en seminario contable en los grupos control y experimental en la calificación posprueba.

3.º Prueba de hipótesis estadísticas de preprueba y posprueba en el grupo experimental

Sistema de hipótesis

H_0 : No existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en Seminario Contable en pre y posprueba en el grupo experimental.

H_a : Existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en Seminario Contable en pre y posprueba en el grupo experimental.

Contraste

Tabla 12

Prueba de Wilcoxon para comparar las calificaciones del aprendizaje en Seminario Contable de pre y posprueba en el grupo experimental.

Estadísticos de prueba ^a	
Z	-6,068 ^b
Sig. asin. (bilateral)	0,000

Prueba de rangos con signo de Wilcoxon
Se basa en rangos positivos

Nota: Resultados obtenidos mediante el estadístico de Wilcoxon

Toma de decisión

La tabla 12 muestra que el p-valor es menor al valor del nivel de significancia ($p=0,000 < 0,05$), lo que implica que hay suficientes pruebas empíricas para validar, con un nivel de confianza del 95 %, la hipótesis alterna (H_a) y descartar la nula (H_0). Esto implica que hay diferencias notables entre las notas obtenidas en Seminario Contable en pre y posprueba en el grupo experimental.

Conclusión

En base a los resultados obtenidos en las tablas 10 al 12, se concluye que las estrategias colaborativas producen efectos significativos en el aprendizaje en Seminario Contable en los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH, 2024, con lo cual se verifica la validez de la hipótesis general de la investigación.

b) Prueba de la primera hipótesis específica

Primera hipótesis específica de la investigación

Las estrategias colaborativas generan efectos significativos en el aprendizaje en la constitución de empresas en los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH, 2024.

1.º Prueba de hipótesis estadísticas en preprueba en los grupos control y experimental

Sistema de hipótesis

H_0 : No existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en constitución de empresas en los grupos control y experimental en preprueba.

H_a : Existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en constitución de empresas en los grupos control y experimental en preprueba.

Contraste

Tabla 13

Prueba de U de Mann Whitney para comparar las calificaciones del aprendizaje en

constitución de empresas en los grupos control y experimental en preprueba.

Estadísticos de prueba ^a	
U de Mann-Whitney	1041,500
W de Wilcoxon	2217,500
Z	-0,300
Sig. asin. (bilateral)	0,764

a. Variable de agrupación: Grupo de investigación

Nota: Resultados obtenidos mediante el estadístico U de Mann-Whitney

Toma de decisión

La tabla 13 muestra que el p-valor supera el valor del nivel de significancia ($p=0,764 > 0,05$), lo que implica que hay suficientes pruebas empíricas para descartar, con un nivel de confianza del 95 %, la hipótesis alterna (H_a) y aceptar la nula (H_0). Esto significa que no hay diferencias significativas entre las notas del aprendizaje en constitución de empresas en los grupos experimental y control en preprueba.

2.º Prueba de hipótesis estadísticas en posprueba en los grupos control y experimental

Sistema de hipótesis

H_0 : No existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en constitución de empresas en los grupos control y experimental en posprueba.

H_a : Existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en constitución de empresas en los grupos control y experimental en posprueba.

Contraste

Tabla 14

Prueba de U de Mann Whitney para comparar las calificaciones del aprendizaje en constitución de empresas en los grupos control y experimental en posprueba.

Estadísticos de prueba ^a	
U de Mann-Whitney	349,000
W de Wilcoxon	1384,000
Z	-5,733
Sig. asin. (bilateral)	0,000

a. Variable de agrupación: Grupo de investigación

Nota: Resultados obtenidos mediante el estadístico U de Mann-Whitney

Toma de decisión

La tabla 14 muestra que el p-valor es menor al valor del nivel de significancia ($p=0,000<0,05$), lo que implica que hay suficientes pruebas empíricas para validar, con un nivel de confianza del 95 %, la hipótesis alterna (H_a) y descartar la nula (H_0). Esto implica que hay diferencias notables entre las notas del aprendizaje en constitución de empresas en los grupos control y experimental en el examen posprueba.

3.º Prueba de hipótesis estadísticas en preprueba y posprueba en el grupo experimental

Sistema de hipótesis

H_0 : No existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en constitución de empresas en pre y posprueba en el grupo experimental.

H_a : Existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en constitución de empresas en pre y posprueba en el grupo experimental.

Contraste

Tabla 15

Prueba de Wilcoxon para comparar las calificaciones del aprendizaje en constitución de empresas en pre y posprueba en el grupo experimental.

Estadísticos de prueba ^a	
Z	-5,993 ^b
Sig. asin. (bilateral)	0,000
a.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon
b.	Se basa en rangos positivos

Nota: Resultados obtenidos mediante el estadístico de Wilcoxon

Toma de decisión

La tabla 15 muestra que el valor del p-valor es inferior al valor del nivel de significancia ($p=0,000<0,05$), lo que implica que hay suficientes pruebas empíricas para validar, con un nivel de confianza del 95 %, la hipótesis alterna (H_a) y descartar la nula (H_0). Esto implica que hay diferencias notables entre las calificaciones del aprendizaje en constitución de empresas en pre y posprueba en el grupo experimental.

Conclusión

En base a los resultados obtenidos en las tablas 13, 14 y 15, se concluye en que las estrategias colaborativas generan efectos significativos en el aprendizaje en constitución de empresas en los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH, 2024, con lo cual se verifica la validez de la primera hipótesis específica de la investigación.

c) Prueba de la segunda hipótesis específica

Segunda hipótesis específica de la investigación

Las estrategias colaborativas generan efectos significativos en el aprendizaje en proceso contable en los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH, 2024.

1.º Prueba de hipótesis estadísticas en preprueba en los grupos control y experimental

Sistema de hipótesis

H₀: No existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en proceso contable en los grupos control y experimental en preprueba.

H_a: Existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en proceso contable en los grupos control y experimental en preprueba.

Contraste

Tabla 16

Prueba de U de Mann Whitney para comparar las calificaciones del aprendizaje en proceso contable en los grupos control y experimental en preprueba.

Estadísticos de prueba ^a	
U de Mann-Whitney	992,500
W de Wilcoxon	2027,500
Z	-0,686
Sig. asin. (bilateral)	0,493

a. Variable de agrupación: Grupo de investigación

Nota: Resultados obtenidos mediante el estadístico U de Mann-Whitney

Toma de decisión

La tabla 16 muestra que el valor p-valor supera el valor del nivel de significancia ($p=0,493>0,05$), lo que implica que hay suficientes pruebas empíricas para descartar, con un nivel de confianza del 95 %, la hipótesis alterna (H_a) y aceptar la nula (H₀). Esto significa que no hay diferencias significativas entre las notas del aprendizaje en proceso contable en los grupos control y experimental en preprueba.

2.º Prueba de hipótesis estadísticas en posprueba en los grupos control y experimental

Sistema de hipótesis

H₀: No existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en proceso contable en los grupos control y experimental en posprueba.

H_a: Existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en proceso contable en los grupos control y experimental en posprueba.

Contraste

Tabla 17

Prueba de U de Mann Whitney para comparar las calificaciones del aprendizaje en proceso contable en los grupos control y experimental en posprueba.

Estadísticos de prueba ^a	
U de Mann-Whitney	287,000
W de Wilcoxon	1322,000
Z	-6,184
Sig. asin. (bilateral)	0,000

a. Variable de agrupación: Grupo de investigación

Nota: Resultados obtenidos mediante el estadístico U de Mann-Whitney

Toma de decisión

La tabla 17 muestra que el valor p-valor es menor al valor del nivel de significancia ($p=0,000 < 0,05$), lo que implica que hay suficientes pruebas empíricas para validar, con un nivel de confianza del 95 %, la hipótesis alterna (H_a) y descartar la nula (H_0). Esto implica que hay diferencias notables entre las calificaciones del aprendizaje del proceso contable en los grupos control y experimental en posprueba.

3.º Prueba de hipótesis estadísticas en preprueba y posprueba en el grupo experimental

Sistema de hipótesis

H_0 : No existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en proceso contable de pre y posprueba en el grupo experimental.

H_a : Existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en proceso contable de pre y posprueba en el grupo experimental.

Contraste

Tabla 18

Prueba de T de Student para muestras relacionadas para comparar las calificaciones del aprendizaje en proceso contable en pre y posprueba en el grupo experimental.

		Prueba de muestras emparejadas							
		Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	Calificaciones proceso contable pos - calificaciones proceso contable pre	5,271	1,888	0,272	4,723	5,819	19,345	47	0,000

Nota: Resultados obtenidos mediante el estadístico de Wilcoxon

Toma de decisión

La tabla 18 muestra que el p-valor es menor al valor del nivel de significancia ($p=0,000<0,05$), indicando que hay suficientes pruebas empíricas para validar, con un nivel de confianza del 95 %, la hipótesis alterna (H_a) y descartar la nula (H_0). Esto implica que hay diferencias notables entre las calificaciones del aprendizaje en proceso contable en pre y posprueba en el grupo experimental.

Conclusión

En base a los resultados obtenidos en las tablas 16, 17 y 18, se concluye que las estrategias colaborativas generan efectos significativos en el aprendizaje en el proceso contable en los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH, 2024, con lo cual se verifica la validez de la segunda hipótesis específica de la investigación.

d) Prueba de la tercera hipótesis específica.

Tercera hipótesis específica de la investigación

Las estrategias colaborativas generan efectos significativos en el aprendizaje en cierre contable en los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH, 2024.

1.º Prueba de hipótesis estadísticas en preprueba en los grupos control y experimental

Sistema de hipótesis

H_0 : No existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en cierre contable en los grupos control y experimental en preprueba.

H_a : Existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en cierre contable en los grupos control y experimental en preprueba.

Contraste

Tabla 19

Prueba de U de Mann Whitney para comparar las calificaciones del aprendizaje en cierre contable en los grupos control y experimental en preprueba.

Estadísticos de prueba ^a	
U de Mann-Whitney	873,000
W de Wilcoxon	1908,000
Z	-1,607
Sig. asin. (bilateral)	0,108

a. Variable de agrupación: Grupo de investigación

Nota: Resultados obtenidos mediante el estadístico U de Mann-Whitney

Toma de decisión

La tabla 19 muestra que el p-valor supera el valor del nivel de significancia ($p=0,108 > 0,05$), indicando que hay suficientes pruebas empíricas para descartar, con un nivel de confianza del 95 %, la hipótesis alterna (H_a) y aceptar la nula (H_0). Esto significa que no hay diferencias significativas entre las notas del aprendizaje en cierre contable en los grupos control y experimental en preprueba.

2.º Prueba de hipótesis estadística de posprueba en los grupos control y experimental.**Sistema de hipótesis**

H_0 : No existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en cierre contable en los grupos control y experimental en posprueba.

H_a : Existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en cierre contable en los grupos control y experimental en posprueba.

Contraste**Tabla 20**

Prueba de U de Mann Whitney para comparar las calificaciones del aprendizaje en cierre contable en los grupos control y experimental en posprueba.

Estadísticos de prueba ^a	
U de Mann-Whitney	257,500
W de Wilcoxon	1292,500
Z	-6,363
Sig. asin. (bilateral)	0,000

a. Variable de agrupación: Grupo de investigación

Nota: Resultados obtenidos mediante el estadístico U de Mann-Whitney

Toma de decisión

La tabla 20 muestra que el valor del p-valor es inferior al valor del nivel de significancia ($p=0,000 < 0,05$), lo que implica que hay suficientes pruebas empíricas para validar, con un nivel de confianza del 95 %, la hipótesis alterna (H_a) y descartar la nula (H_0). Esto implica que hay diferencias notables entre las calificaciones del aprendizaje en cierre contable en los grupos control y experimental en posprueba.

3.º Prueba de hipótesis estadísticas en preprueba y posprueba en el grupo experimental**Sistema de hipótesis**

H_0 : No existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en cierre contable en pre y posprueba en el grupo experimental.

H_a : Existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en cierre contable en pre y posprueba en el grupo experimental.

Contraste

Tabla 21

Prueba de Wilcoxon para comparar las calificaciones del aprendizaje en cierre contable en pre y posprueba en el grupo experimental.

Estadísticos de prueba ^a	
Sig. asin. (bilateral)	-6,041 ^b 0,000
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon	
b. Se basa en rangos positivos.	

Nota: Resultados obtenidos mediante el estadístico de T de Student para muestras relacionadas

Toma de decisión

La tabla 21 muestra que el p-valor es menor al valor del nivel de significancia ($p=0,000 < 0,05$), indicando que hay suficientes pruebas empíricas para validar, con un nivel de confianza del 95 %, la hipótesis alterna (H_a) y descartar la nula (H_0).

Esto implica que hay diferencias notables entre las calificaciones del aprendizaje en cierre contable en pre y posprueba en el grupo experimental.

Conclusión

En base a los resultados obtenidos en las tablas 19, 20 y 21, se concluye que las estrategias colaborativas generan efectos significativos en el aprendizaje en cierre contable en los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH, 2024, con lo cual se verifica la validez de la tercera hipótesis específica de la investigación.

e) Prueba de la cuarta hipótesis específica.

Cuarta hipótesis específica de la investigación

Las estrategias colaborativas generan efectos significativos en el aprendizaje en la elaboración de estados financieros en los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH, 2024.

1.º Prueba de hipótesis estadísticas en preprueba en los grupos control y experimental

Sistema de hipótesis

H_0 : No existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en elaboración de estados financieros en los grupos control y experimental en preprueba.

H_a : Existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en elaboración de estados financieros en los grupos control y experimental en preprueba.

Contraste

Tabla 22

Prueba de U de Mann Whitney para comparar las calificaciones del aprendizaje en elaboración de estados financieros en los grupos control y experimental en preprueba.

Estadísticos de prueba ^a	
U de Mann-Whitney	936,500
W de Wilcoxon	1971,500
Z	-1,111
Sig. asin. (bilateral)	0,267

a. Variable de agrupación: Grupo de investigación

Nota: Resultados obtenidos mediante el estadístico U de Mann-Whitney

Toma de decisión

La tabla 22 muestra que el p-valor supera el valor del nivel de significancia ($p=0,267>0,05$), indicando que hay suficientes pruebas empíricas para descartar, con un nivel de confianza del 95 %, la hipótesis alterna (H_a) y aceptar la nula (H_0). Esto significa que no hay diferencias significativas entre las calificaciones de aprendizaje en elaboración de estados financieros en los grupos control y experimental en preprueba.

2.º Prueba de hipótesis estadísticas de posprueba en los grupos control y experimental

Sistema de hipótesis

H_0 : No existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en elaboración de estados financieros en los grupos control y experimental en posprueba.

H_a : Existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en elaboración de estados financieros en los grupos control y experimental en posprueba.

Contraste

Tabla 23

Prueba de U de Mann Whitney para comparar las calificaciones del aprendizaje en elaboración de estados financieros en los grupos control y experimental en posprueba.

Estadísticos de prueba ^a	
U de Mann-Whitney	269,000
W de Wilcoxon	1304,000
Z	-6,265
Sig. asin. (bilateral)	0,000

a. Variable de agrupación: Grupo de investigación

Nota: Resultados obtenidos mediante el estadístico U de Mann-Whitney

Toma de decisión

La tabla 23 muestra que el p-valor es menor que el valor del nivel de significancia ($p=0,000<0,05$), lo que implica que hay suficientes pruebas empíricas para validar, con un nivel de confianza del 95 %, la hipótesis alterna (H_a) y descartar la nula (H_0). Esto implica que hay diferencias notables entre las calificaciones de aprendizaje en elaboración de estados financieros en los grupos control y experimental en posprueba.

3.º Prueba de hipótesis estadísticas de preprueba y posprueba en el grupo experimental

Sistema de hipótesis

H_0 : No existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en elaboración de estados financieros en pre y posprueba en el grupo experimental.

H_a : Existen diferencias significativas entre las calificaciones del aprendizaje en elaboración de estados financieros en pre y posprueba en el grupo experimental.

Contraste

Tabla 24

Prueba de Wilcoxon para comparar las calificaciones del aprendizaje en elaboración de estados financieros en pre y posprueba en el grupo experimental.

Estadísticos de prueba ^a	
Z	-5,977 ^b
Sig. asin. (bilateral)	0,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon
b. Se basa en rangos positivos

Nota: Resultados obtenidos mediante el estadístico de Wilcoxon

Toma de decisión

La tabla 24 muestra que el p-valor es menor al valor del nivel de significancia ($p=0,000<0,05$), indicando que hay suficientes pruebas empíricas para validar, con un nivel de confianza del 95 %, la hipótesis alterna (H_a) y descartar la nula (H_0). Esto implica que hay diferencias notables entre las calificaciones de aprendizaje en la elaboración de estados financieros en pre y posprueba en el grupo experimental.

Conclusión

En base a los resultados obtenidos en las tablas 22, 23 y 24, se concluye que las estrategias colaborativas generan efectos significativos en el aprendizaje en elaboración de estados financieros en los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH, 2024, con lo cual se verifica la validez de la cuarta hipótesis específica de la investigación.

CAPÍTULO IV

4.1. Propuestas de innovación en metodologías didácticas para el proceso de enseñanza aprendizaje de asignaturas en la educación superior contable



4.2. Introducción

La propuesta del estudio es el uso de las estrategias colaborativas y de aprendizaje en Seminario Contable en los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH, para profesores y estudiantes universitarios, con el propósito de que el alumno consiga un aprendizaje relevante o significativo en la materia de Seminario Contable, especialmente en los temas de constitución de empresas, proceso contable, cierre contable y elaboración de los estados financieros.

Según Ausubel (1999), el aprendizaje significativo se da cuando el alumno incorpora una nueva información en su esquema cognitivo de forma que le resulta relevante. Esta teoría se contrapone al aprendizaje mecánico o memorístico, que conlleva la réplica de datos sin vincularlos con el saber previo.

A pesar de que Vygotsky (1978) empleó explícitamente la expresión “aprendizaje significativo”, sus enfoques acerca del desarrollo cognitivo y el aprendizaje social mantienen una conexión directa con los fundamentos del aprendizaje significativo.

Por otro lado, Bruner (1960) resaltó la relevancia de la estructuración del saber y el aprendizaje dinámico. A pesar de que no empleó de manera directa la expresión “aprendizaje significativo”, sus conceptos tuvieron un impacto significativo en la educación constructivista y en el aprendizaje profundo.

4.3. Fundamentación de la propuesta

4.3.1. Fundamentación filosófica

El estudio de las estrategias colaborativas en el aprendizaje educativo se basa en la fundamentación filosófica del pragmatismo, desarrollada por filósofos como John Dewey, William James y Charles Sanders Peirce. El pragmatismo, en su concepción filosófica, destaca la aplicación práctica y los efectos tangibles de las ideas y las acciones. En este contexto, la colaboración en el aprendizaje se considera no únicamente como un método de enseñanza, sino como un fundamento sustentado en la interacción práctica y la vivencia conjunta.

Dewey (1916) sostiene que el aprendizaje es un proceso dinámico y vivencial donde los alumnos construyen su conocimiento mediante la interacción con el ambiente y con los demás. Argumenta que el saber no debe considerarse como un grupo de sucesos independientes, sino como una construcción social y práctica que se forma mediante la solución de problemas reales. Las estrategias colaborativas se ajustan perfectamente a esta visión, pues facilitan que los alumnos se comuniquen entre ellos para solucionar problemas complicados, fomentando así un entendimiento profundo y duradera.

En la misma línea de pensamiento, James (1907) argumenta que las ideas tienen validez cuando solucionan problemas prácticos. Esto se aplica directamente en las estrategias colaborativas en el aula, donde los estudiantes, al colaborar, deben emplear sus conocimientos para solucionar problemas específicos.

Así mismo, Peirce (1931), en sus investigaciones acerca del pragmatismo, también resalta la relevancia de las prácticas colaborativas como un método para corroborar el conocimiento mediante la experiencia conjunta. De acuerdo con Peirce, las ideas deben ser comprobadas por su habilidad para producir consecuencias prácticas y solucionar problemas habituales.

4.3.2. Fundamentación pedagógica

El aprendizaje educativo se ve profundamente potenciado y modificado por la implementación de estrategias colaborativas, pues estas fomentan un ambiente donde los estudiantes no solo obtienen conocimiento de forma individual, sino que lo construyen en conjunto con sus compañeros. Este método se fundamenta en la idea de que el aprendizaje es un proceso social, dinámico e interactivo que engloba tanto la conciencia personal como la formación conjunta del conocimiento.

En el contexto pedagógico, el aprendizaje se percibe como un proceso dinámico y constructivo donde los alumnos incorporan nuevos conocimientos a los ya existentes, un principio esencial planteado por David Ausubel con su teoría del aprendizaje significativo. De acuerdo con Ausubel (1968), el aprendizaje se produce eficazmente cuando los alumnos son capaces de vincular la nueva información con sus esquemas cognitivos anteriores, lo cual promueve una comprensión profunda y duradera en el tiempo. Esta vinculación se intensifica cuando los alumnos colaboran en equipo, dado que el debate y el intercambio de ideas facilitan la reinterpretación de conceptos y más enriquecida la comprensión.

Por otro lado, Vygotsky, a través de su teoría del constructivismo social, enfatiza la relevancia del ambiente social en el proceso educativo. De acuerdo a Vygotsky (1978), el

aprendizaje se fomenta mediante la interacción social y la labor en equipo con otros. En este contexto, las estrategias de colaboración no solo promueven la obtención de nuevos saberes, sino que también promueven competencias cognitivas y emocionales a través del área de desarrollo próximo (ZDP). En esta zona, los alumnos, con el respaldo de sus compañeros o profesores, tienen la posibilidad de desarrollar tareas que no podrían realizarse de forma autónoma o individual.

4.3.3. Fundamentación sociológica

Desde la perspectiva sociológica, el aprendizaje no se percibe únicamente como una actividad personal o individual, sino como un proceso social donde los alumnos adquieren conocimientos y destrezas mediante la interacción, el trabajo colaborativo y la comunicación. Las estrategias colaborativas como el trabajo en equipo, juego de roles, aprendizaje basado en problemas, las discusiones o la tutoría entre compañeros se basan en teorías sociológicas y pedagógicas que subrayan el impacto del ambiente social en la educación. Por ejemplo, Vygotsky (1978), con su teoría sociocultural del aprendizaje.

Dentro del marco de la tesis, el trabajo en equipo, juego de roles y aprendizaje basado en problemas en Seminario Contable promueve valores como solidaridad, respeto recíproco, responsabilidad conjunta y creación de soluciones en conjunto, todos elementos esenciales para el estudio sociológico. Así, la investigación no solo analiza métodos de enseñanza, sino que analiza las dinámicas sociales, que inciden en el proceso de aprendizaje y la capacitación profesional de los estudiantes.

Las estrategias colaborativas y el aprendizaje en Seminario Contable no solo pueden examinarse desde una perspectiva pedagógica, sino también sociológica, dado que se fundamentan en procesos de interacción social y formación conjunta del saber.

De acuerdo con Freire (1997), la educación debe ser un acto liberador, donde el alumno se convierte en un sujeto activo que adquiere conocimientos en conversación con los demás: "Nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo" (Freire, 1997, p. 72). En este contexto, las estrategias colaborativas promueven la crítica y la participación, componentes cruciales en una educación que cambia y no se restringe a la memorización.

4.3.4. Fundamentación antropológica

La tesis se fundamenta en un enfoque antropológico que identifica la educación como un proceso cultural profundamente vinculado, donde el aprendizaje se manifiesta en entornos sociales y simbólicos que otorgan significado a los conocimientos en contabilidad a través de la identidad y la práctica colectiva.

A continuación, se expone el contexto antropológico para justificar cómo las estrategias colaborativas en Seminario Contable fomentan un tipo de aprendizaje significativo, situado y de relevancia cultural.

La antropología educativa también promueve el aprendizaje situado; o sea, el aprendizaje que sucede en situaciones reales y con significado (Benavides *et al.*, 2009).

Este tipo de educación facilita la comprensión del saber tanto tácito como explícito, y su formación en comunidades de práctica.

En Seminario Contable, los alumnos se involucran en situaciones reales, trabajando en contextos que representan la práctica contable profesional, lo que resulta en un aprendizaje profundamente antropológico: conocimiento que surge de la experiencia grupal.

La fundamentación antropológica de este trabajo de investigación puede reconocerse si se toma en cuenta la dimensión cultural de las prácticas de colaboración y su impacto en el aprendizaje en un entorno social particular; en este caso, en la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH.

La antropología, especialmente en el área de la antropología educativa, se centra en cómo las interacciones sociales, las estructuras culturales y los valores comunes de una comunidad influyen en los procesos de enseñanza y adquisición de conocimientos.

Algunos aspectos fundamentales para incorporar la base antropológica podrían ser:

- **Análisis de la interacción social en la educación.** Las estrategias colaborativas suelen fundamentarse en la interacción social. Desde un enfoque antropológico, se podría investigar la forma en que los alumnos se involucran en equipos de aprendizaje, y cómo las dinámicas culturales y sociales de su ambiente impactan en su forma de colaborar y en su progreso académico.
- **Efecto de la cultura en la organización y en la educación.** Cada entidad educativa posee una cultura particular que puede afectar los niveles de aprendizaje. Un enfoque antropológico podría examinar cómo la cultura educativa de la UNSCH promueve o restringe la implementación de estrategias colaborativas en Seminario Contable.

4.4. Objetivos de la propuesta

Los objetivos de la propuesta son los siguientes:

Proporcionar tanto a docente como a estudiantes estrategias colaborativas que sean apropiadas para el aprendizaje significativo en la asignatura de Seminario Contable.

Potenciar el aprendizaje de los estudiantes en sus capacidades y habilidades, tanto en la escritura adecuada como en el proceso de constitución de empresas, proceso contable, cierre contable y la elaboración de estados financieros.

Promover una participación activa, crítica y dinámica del docente en el desarrollo del contenido en la asignatura de Seminario Contable.

Proporcionar al docente estrategias colaborativas para su implementación durante las sesiones de clase con sus estudiantes.

4.5. Esquema de los temas

La asignatura de Seminario Contable consta de las siguientes unidades:

Unidad I. Constitución de empresas

Sesión 1: Ley general de sociedades - reglas aplicables a todas las sociedades.

Sesión 2: Ley general de sociedades: modalidades de constitución de sociedad de responsabilidad limitada, sociedad anónima cerrada, sociedad civil de responsabilidad limitada.

Sesión 3: Ley de sociedades por acciones cerradas simplificadas: modalidades de constitución, ventajas y desventajas, y características.

Sesión 4: Ley de empresa individual de responsabilidad limitada: modalidades de constitución, ventajas y desventajas, y características.

Unidad II. Proceso contable

Sesión 1: Proceso contable: Definición, etapas del proceso contable, elementos del proceso contable.

Sesión 2: Proceso contable: Concepto y objetivos del plan contable general empresarial, catálogo y dinámica.

Sesión 3: Proceso contable: Libros principales y auxiliares: definición, importancia, clasificación contable y tributaria.

Sesión 4: Proceso contable: Registro de inventario y balances, registro de compras y ventas, libro caja y bancos, libro diario y libro mayor.

Unidad III. Cierre contable

Sesión 1: Cierre contable: Concepto, importancia y las normativas contables y tributarias vigentes para su aplicación.

Sesión 2: Cierre contable: rubro de ingresos.

Sesión 3: Cierre contable: Rubro de gastos.

Sesión 4: Cierre contable: Rubro de variación de existencia, costo de ventas y cuentas de balance.

Unidad IV. Elaboración de estados financieros

Sesión 1: Base legal para la elaboración y presentación de los Estados Financieros Básicos.

Sesión 2: Base legal para la elaboración y presentación de estado de flujo de efectivo (NIC 7).

Sesión 3: Los estados financieros básicos, importancia, relación entre ellos y sus características.

Sesión 4: Marco conceptual para la preparación de la información financiera.

4.6. Descripción de estrategias o actividades innovadoras

Las estrategias colaborativas que presentamos en este trabajo de investigación para lograr las capacidades y competencias en el aprendizaje de los estudiantes en la asignatura de Seminario Contable de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH son las “estrategias que buscan incrementar la motivación, la autoestima, la cooperación, la socialización, los valores, la expresión y la investigación” (García, 2004, p. 267). Sabemos que el objetivo de la docencia es que los alumnos aprendan.

Fortalezas y bondades de la propuesta

El diseño de la presente propuesta se direcciona a proponer una estrategia didáctica pertinente para el logro de los objetivos de la investigación que deseo desarrollar. En ese sentido, la propuesta se constituirá en una herramienta educativa para las autoridades universitarias en la implementación de las capacidades del pensamiento crítico en los estudiantes. Así mismo, fomentará el conocimiento de la realidad, la autonomía personal y el trabajo colaborativo como ejes de aprendizaje.

De tal modo, la propuesta brindará a los docentes de la universidad la oportunidad de afianzar las actividades curriculares o extracurriculares electivas en concordancia con el estilo y destrezas de los educandos. También permitirá la formulación de actividades de aprendizaje innovadoras de corte virtual y con perspectivas de la investigación.

4.6.1. Descripción de estrategias

a) Juego de roles

La metodología desarrollada en la constitución de una empresa a través de la estrategia de juego de roles es dinámica y práctica, que facilita a los participantes una mejor comprensión de los distintos elementos y obligaciones vinculados a la formación y administración de una empresa. A continuación, se ofrece una explicación seguida en las sesiones de clases.

Definición de roles

Para empezar el juego de roles, es necesario definir los puestos y roles que cumplirán en la creación de la empresa:

Socios o accionistas. Llamados también emprendedores o fundadores. Ellos serán responsables de la visión y misión de la empresa, tomando decisiones claves; es necesario también que tengan conocimiento tributario, laboral y societario.

Abogado o asesor legal. Ellos se encargan de los trámites legales, registro y constitución formal de la empresa con conocimiento de las normativas como la Ley General de sociedades, Ley de Empresa Individual de Responsabilidad Limitada, decreto legislativo que promueve la formalización y dinamización de micro, pequeña y mediana empresa mediante el régimen societario alternativo denominado sociedad por acciones cerrada simplificada, decreto legislativo que facilita la constitución de empresas a través de los centros de desarrollo empresarial - CDE, entre otros.

Contador. Quien actúa como asesor de la constitución de la empresa con miras al tratamiento tributario, laboral y societario; posteriormente, será el encargado de la formulación de los estados financieros, previsión de ingresos y gastos, y cumplimiento tributario en base a las normativas contables nacionales e internacionales.

Así mismo, se ha advertido a los estudiantes que, de acuerdo con la magnitud y complejidad de las actividades, pueden incorporarse otros roles, como analistas de mercado, líderes de recursos humanos o consultores tecnológicos.

Definición del objetivo de juego de roles

En esta oportunidad, se establece cuál será el objetivo final del ejercicio entre ellos:

- Conocer y realizar el proceso de constitución legal de la empresa.
- Definir la estructura de la empresa y los roles clave.
- Establecer el plan inicial de las operaciones, plan financiero y de marketing.
- Tomar decisiones sobre el financiamiento y organización de recursos.

Presentación de un caso de estudio o escenario

Se proporciona un ejemplo práctico en que los participantes puedan ejercer sus funciones. Por ejemplo, constituir una empresa dedicada a la actividad comercial, calificada como pequeña empresa, o constituir un restaurante enfocado en alimentos saludables. Para este caso se proporcionó la información acerca de las normativas societarias.

Asignación de roles y documentación de apoyo

Cada integrante de los estudiantes recibe un rol y se le proporciona un conjunto de responsabilidades que debe realizar en cumplimiento de su función en la empresa. Adicionalmente, se les proporciona archivos de apoyo, como las normativas para la constitución de la empresa, modelo de contratos, formatos de inventario iniciales, entre otros.

Desarrollo del juego de roles

Paso 1: Constitución legal y financiera: Los estudiantes integrantes, en cumplimiento de roles de abogado, contador y accionistas o socios, trabajan en los pasos legales (elección de razón social o denominación, tipo de empresa, elaboración de estatutos, elección de actividades, determinación de capital, nombramiento de administradores, etc.).

Tal como se señaló en los párrafos anteriores, dependiendo de la envergadura de la empresa, debe cumplir sus funciones cada uno de los integrantes; se puede continuar con los siguientes pasos:

Paso 2: Planificación de operaciones: aquí, los roles de marketing, recursos humanos y finanzas crean una estructura de operaciones y plan financiero.

Paso 3: Evaluación de factibilidad: El grupo presenta la propuesta a los “inversores”, quienes actúan como jueces del proyecto.

Paso 4: Ajustes finales: Se analizan y ajustan los aspectos que recibieron retroalimentación para simular un proceso de iteración común en el mundo real.

Evaluación y retroalimentación (evidencia)

Una vez finalizado el ejercicio, se lleva a cabo una valoración del procedimiento y de los resultados alcanzados. Cada equipo puede relatar su vivencia, los desafíos afrontados y las decisiones más significativas. Se proporciona retroalimentación acerca del rendimiento de cada puesto y la efectividad de las estrategias aplicadas.

Esta estrategia no solo fomenta el aprendizaje significativo, sino que brinda a los participantes la oportunidad de vivir de manera directa los retos y obligaciones de la fundación de una empresa, proporcionando una perspectiva práctica de lo que conlleva este procedimiento.

b) Trabajo en equipo

Bajo esta estrategia de trabajo en equipo, se ha desarrollado el tema del proceso contable, por su característica propia y el contenido señalado en el sílabo y sesión de aprendizaje:

El desarrollo en sesión de clases sobre el tema de proceso contable a través de la estrategia de trabajo en equipo sigue una serie de etapas en las que se incorporan diversas competencias, funciones y responsabilidades de los integrantes del equipo. Seguidamente, detallo el proceso o pasos que se han seguido en las sesiones:

Planificación y asignación de funciones

Establecer el propósito contable: Se determinó de manera precisa el objetivo del procedimiento contable como elaboración de los libros contables, determinación de impuesto, contribuciones y tasas, el cierre del ejercicio fiscal, elaborar papeles de trabajo.

Establecer funciones: Se reconocieron las capacidades y destrezas de cada integrante del equipo para otorgarles responsabilidades concretas (registro de operaciones en los diferentes libros y/o registro contable, conciliación bancaria, ajustes, cierre contable, etc.).

Definición de horarios: Se estableció un calendario de tareas y fechas límite para garantizar que el trabajo se lleve a cabo en el tiempo y de manera adecuada.

Recopilación y organización de información

Recopilación de datos: Cada integrante del equipo recolecta y elabora los datos contables requeridos para su área de responsabilidad, como comprobantes de pago, documentos internos, recibos, entre otros.

Organización y clasificación: La información se estandariza y clasifica para que todos operen con los mismos formatos y criterios, lo que simplifica la interpretación y evita errores.

Registro y clasificación de transacciones

Registro inicial de las operaciones: Se delega a cada estudiante la tarea concreta para documentar cada operación contable en los registros contables.

Clasificación de cuentas: El grupo asegura que las operaciones se encuentren codificadas en las cuentas adecuadas (activos, pasivos, ingresos, costos, etc.).

Conciliación y ajustes

Conciliación bancaria: Uno o más integrantes del equipo revisan que los saldos en los libros coincidan con los saldos en los estados bancarios u otros documentos de respaldo.

Ajustes de cuentas: Se realizan ajustes necesarios para corregir discrepancias, errores o actualizar los registros como las depreciaciones, amortizaciones, etc.

Análisis y verificación de información

Evaluación de saldos inicial y final: El equipo examina los saldos de hoja de trabajo producidos y examina los resultados para confirmar su coherencia y conformidad con los principios de contabilidad y normas contables internacionales.

Revisión cruzada: Algunos integrantes examinan el trabajo de los demás para identificar errores y garantizar exactitud.

Presentación y retroalimentación

Presentación al docente: El equipo presenta sus informes al docente según sea necesario.

Retroalimentación y mejora continua: Se evaluó el trabajo en equipo, y se proponen mejoras para los siguientes trabajos. La comunicación y retroalimentación constructiva ayudan a mejorar el rendimiento del equipo de estudiantes en el próximo período.

Utilizando la estrategia de trabajo en equipo, se ha desarrollado el tema de cierre contable por su característica propia y el contenido señalado en el sílabo y sesión de aprendizaje:

El cierre contable es un procedimiento crucial que necesita la cooperación y coordinación de diversos integrantes del equipo para garantizar que los datos financieros sean exactos, completos y se ajusten a las normativas. En la estrategia de trabajo en equipo, el cierre contable se realiza a través de la asignación de tareas concretas y la revisión mutua para optimizar la exactitud. A continuación, se detalla el proceso desarrollando el tema de cierre contable en un equipo de estudiantes.

Planificación y distribución de trabajo

Establecer el calendario de cierre: Se define un calendario específico con fechas de vencimiento para cada fase del cierre contable.

Asignación de responsabilidades: El jefe del equipo reparte responsabilidades concretas en función de la experiencia y competencias de cada integrante. Los trabajos, generalmente, comprenden revisar las conciliaciones, modificaciones, revisión de cuentas y redacción de informes.

Evaluación de procesos y las normativas: Se revisan las normativas contables y los procedimientos específicos para el final del período, asegurando que todos operen bajo los mismos estándares.

Revisión y conciliación de cuentas

Conciliación bancaria: Uno o varios integrantes del equipo tienen la responsabilidad de cotejar el saldo de las cuentas bancarias con el libro de bancos, identificando y solucionando cualquier diferencia.

Conciliación de cuentas de clientes y proveedores: Consiste en comprobar que las cuentas por cobrar y por pagar se encuentren adecuadamente documentadas e identificadas para solucionar las diferencias.

Conciliación de otras cuentas fundamentales: Como activos, pasivos y patrimonio, para garantizar que todos los elementos estén en coincidencia y estén justificados.

Registro de ajustes contables

Ajuste al finalizar el período: Algunos integrantes de estudiantes se responsabilizan de regularizar las modificaciones requeridas, como depreciaciones, amortizaciones, reservas y ajustes de inventarios, etc.

Evaluación de ingresos, gastos y costos: Se garantiza que todos los ingresos, gastos y costos se registren en el período contable correspondiente, realizando modificaciones cuando sea necesario.

Ajustes por impuestos: Se procede a calcular y registrar las provisiones por impuestos diferidos y otras obligaciones tributarias conforme a la NIC 12.

Revisión final y evaluación del cierre contable

Revisión realizada por el jefe del equipo: El encargado del procedimiento contable o el jefe del equipo efectúa una revisión final del cierre contable.

Reunión de retroalimentación y evaluación: El equipo de estudiantes se reúne para debatir descubrimientos, esclarecer interrogantes y validar el cierre contable final, verificando que todos los ajustes y conciliaciones se han efectuado de manera adecuada.

Evaluación del cierre contable

Evaluación de rendimiento y mejoras: El docente evalúa el proceso de cierre para identificar áreas de mejora, optimizando y retroalimentando para el próximo cierre contable. Este procedimiento permite que el equipo de estudiantes logre un cierre contable exitoso, cumpliendo así el aprendizaje significativo.

c) Aprendizaje basado en problemas (ABP)

Bajo la estrategia de aprendizaje basado en problemas (ABP), se ha desarrollado el tema de elaboración de estados financieros, por su característica propia y el contenido señalado en el sílabo del curso y sesiones de aprendizaje:

La estrategia de aprendizaje basado en problemas (ABP) es un método educativo que pone al aprendizaje en el núcleo de la solución de problemas concretos, fomentando la colaboración, el estudio crítico y la investigación participativa. Al implementarla en la elaboración de estados financieros, el procedimiento se llevó a cabo de la siguiente manera:

1. Planteamiento del problema

Establecer el contexto real: Se expone un ejemplo práctico que demanda la elaboración de estados financieros como: “La empresa Ayacucho SAC requiere elaborar sus estados financieros para un informe de auditoría preventiva”.

Determinar el problema: El equipo de estudiantes examina las necesidades particulares del caso, como irregularidades en los registros contables, cuentas parciales o ausencia de correcciones contables, etc.

Definir el objetivo del aprendizaje: Se establecen cuestiones fundamentales, como:

¿Qué datos contables son imprescindibles para la elaboración de los estados financieros?

¿De qué manera se aplican las normativas contables, tributarias, laborales (NIIF, NIC, Ley de IGV, Ley del impuesto a la renta, ¿etc.) en esta situación?

¿Qué procedimientos se deben implementar para solucionar los problemas?

2. Formación de equipos y organización

Distribución de tareas: Cada miembro del equipo asume una tarea específica (por ejemplo, quien conoce elementos de los estados financieros: activos, pasivos, ingresos, gastos, costos, etc.).

Planificación colaborativa: El equipo define un plan de acción para resolver el problema y establecer un cronograma.

3. Investigación y análisis

Recopilación de información: Los equipos trabajan en reconocer, recolectar y estructurar la información contable existente (balances iniciales, registros de operaciones en los diferentes libros, hojas de trabajo, conocer políticas contables pertinentes, etc.).

Reconocimiento de vacíos y divergencias: Identifican áreas de dificultad como cuentas descuadradas, gastos no documentados o ingresos diferidos.

Consulta de fuentes: Los integrantes de los estudiantes examinan las normativas contables pertinentes, examinan ejemplos de estados financieros y buscan respuestas a problemas técnicos concretos.

4. Desarrollo de soluciones

Sugerir modificaciones contables: A partir de los datos recolectados y el análisis efectuado, el equipo propone modificaciones para rectificar fallos, hacer reservas e identificar operaciones aún por realizar.

Elaboración de borradores: Los estados financieros: estado de situación financiera, estado de resultados, estado de cambio en el patrimonio neto y el estado de flujo de efectivo se elaboran inicialmente como borrador.

Debate y retroalimentación: Los integrantes del equipo realizan una revisión conjunta de los borradores, detectando aspectos a mejorar y solucionando diferencias.

5. Aplicación y síntesis

Elaboración final de los estados financieros: Una vez validados los primeros ejemplares, se produce la versión definitiva de los estados financieros, incluyendo modificaciones y garantizando el cumplimiento de las normas establecidas.

Resolución de problemas: Los estudiantes emiten reporte detallando cómo se solucionaron las inconsistencias o dificultades planteadas al inicio.

6. Presentación de resultados y evaluación

Presentación de resultados: El equipo de estudiantes expone los estados financieros, detallando el procedimiento realizado para solucionar el problema. Esto podría abarcar una simulación de exposición ante los socios, accionistas o administradores.

Evaluación de los resultados: Se verifica si los estados financieros son elaborados según las exigencias de las normas contables, tributarias y laborales, y si representan de manera apropiada la condición financiera de la empresa.

Retroalimentación: Los integrantes del equipo hacen una reflexión acerca del proceso, señalando las fortalezas y aspectos a mejorar.

7. Reflexión y mejora continua

Evaluación del proceso de aprendizaje: Los participantes reflexionan sobre los conocimientos adquiridos, tanto en lo que respecta a habilidades blandas como a competencias sociales (colaboración, comunicación, pensamiento crítico, etc.).

Propuesta de mejores prácticas: Se reconocen estrategias que podrían implementarse en ejercicios siguientes, optimizando la eficiencia y la calidad en la elaboración de estados financieros.

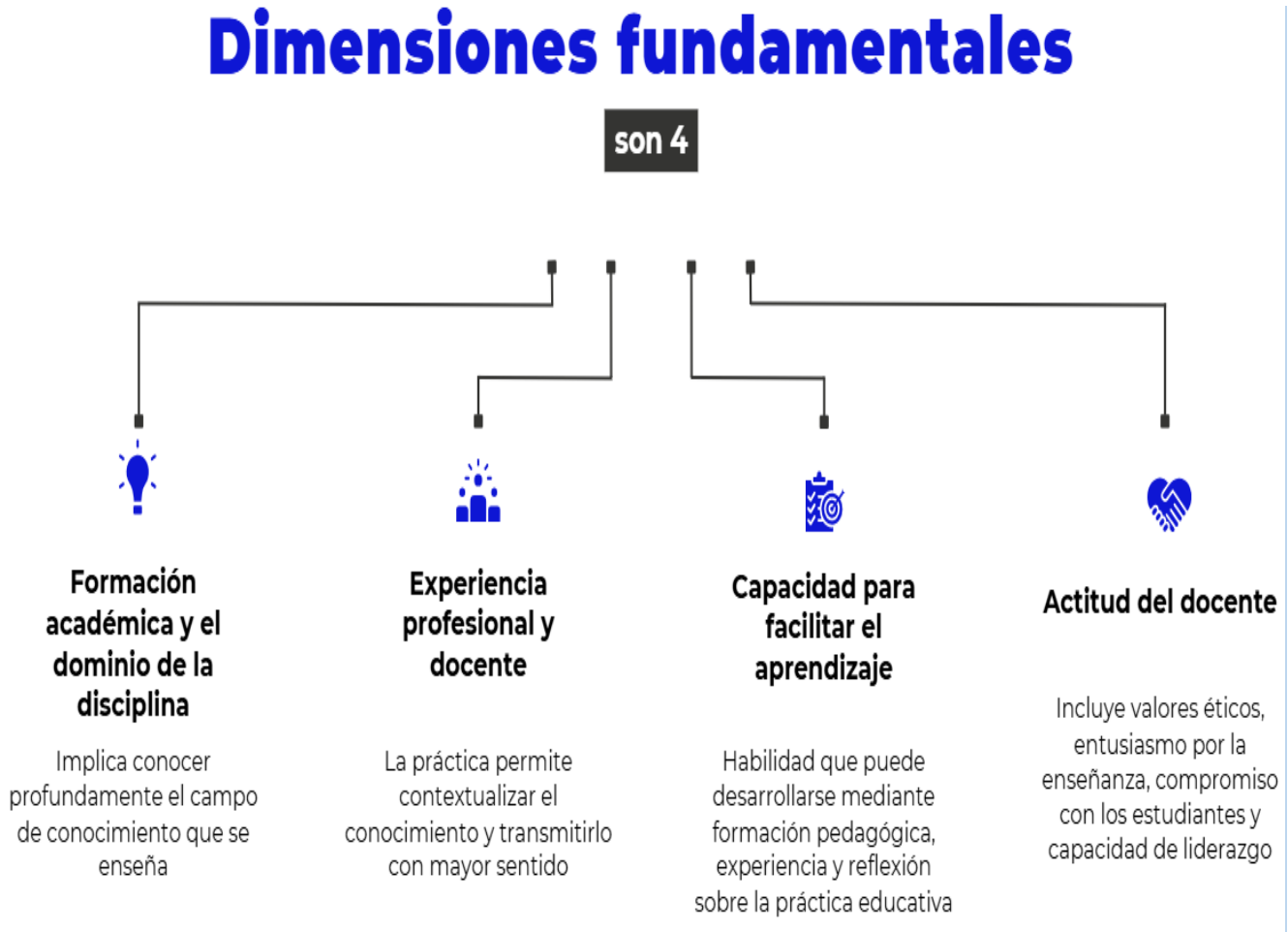
4.6.2. Rol del docente y del estudiante universitario

a. Rol del docente universitario

El rol del docente universitario en la actualidad es mucho más cambiante y complicado que simplemente impartir conocimientos académicos. Se anticipa que los profesores se transforman en facilitadores del aprendizaje, guías, investigadores y referentes de ética profesional; además, incorporan tecnologías emergentes y promueven competencias fundamentales como razonamiento crítico, independencia y la solución de problemas. Su labor consiste en capacitar a los estudiantes no solo para el mundo del trabajo, sino también para afrontar los retos sociales, culturales y éticos del mundo contemporáneo.

Figura 23

Perfil del docente universitario



Nota: Elaboración propia

En este contexto, el profesor de universidad desempeña diversas funciones que trascienden la mera enseñanza de contenidos. En primer lugar, el docente instruye no únicamente en conocimientos teóricos, sino también en competencias, técnicas y recursos que posibilitan a los alumnos reconocer dificultades, evaluar contextos y sugerir soluciones imaginativas en su campo. Asimismo, por medio de su comportamiento en el aula y de su propio ejemplo personal, comunica valores éticos y actitudes profesionales. Así, el profesor se transforma en un referente para los alumnos tanto a nivel académico como profesional.

Guiar y motivar a los alumnos es otra de las funciones esenciales del maestro. El profesor tiene la responsabilidad de promover el interés por aprender, estimular la curiosidad intelectual y guiar a los alumnos en su desarrollo personal y profesional. Además, tiene que propiciar el aprendizaje al crear entornos educativos que fomenten la interacción con los conceptos, las teorías y las aplicaciones prácticas de cada disciplina.

Salgado (2006) resalta que el docente posee, además, una responsabilidad a nivel social. Es necesario que sea sensible a las dificultades sociales y que aliente a los alumnos para que utilicen sus saberes en pro del progreso de la sociedad. Así, la educación

universitaria no solo genera profesionales capacitados, sino también ciudadanos que se comprometen con la creación de una sociedad más equitativa y justa.

A continuación, señalamos las funciones específicas del docente universitario como facilitador del aprendizaje dentro del enfoque constructivista. Entre ellas se encuentran:

Funciones específicas	Explicación
Planificar	Implica diseñar cuidadosamente las actividades de aprendizaje, los objetivos del curso y las estrategias de evaluación.
Innovar	Analizando constantemente la eficacia de las estrategias pedagógicas y buscando nuevas formas de mejorar el aprendizaje.
Motivar	Generando interés y compromiso en los estudiantes hacia el proceso educativo.
Modelar	Actuando como ejemplo profesional y académico para los estudiantes.
Retroalimentar	Proporcionando comentarios que ayuden a los estudiantes a mejorar su desempeño.
Fomentar la construcción del conocimiento	Promoviendo actividades que permitan a los estudiantes analizar, reflexionar y aplicar lo aprendido.
Propiciar la colaboración	Incentivando el trabajo en equipo y el aprendizaje social.
Evaluar	Utilizando estrategias de evaluación que permitan valorar no solo la memorización de contenidos, sino también la comprensión y la aplicación del conocimiento.

Con el enfoque constructivista, la función del profesor universitario se transforma de ser un mero transmisor de conocimientos a convertirse en un facilitador del aprendizaje, un asesor académico y un formador integral. Desde esta óptica, se requiere que el docente analice su práctica pedagógica de manera constante, fomente la participación activa del alumnado y colabore en la creación de profesionales críticos, independientes y comprometidos con la sociedad.

b. Rol del estudiante universitario

El rol del alumno universitario ha progresado hacia un modelo más activo, dinámico y responsable. En vez de convertirse en un receptor pasivo de información, se espera que se convierta en un aprendiz independiente, un crítico de pensamiento, un investigador, un colaborador y un integrante activo de la sociedad. Además, debe estar listo para enfrentar retos, en un mundo que cambia continuamente, cultivando tanto competencias profesionales como personales y manteniendo un equilibrio entre su vida académica y su bienestar integral.

CAPÍTULO V

5.1. Plan de aplicación de estrategias colaborativas y sesiones de aprendizaje



La formación integral de los estudiantes de Contabilidad, conforme a los requerimientos éticos, profesionales y académicos que exige el ejercicio contable en la actualidad, es la base del plan para implementar estrategias colaborativas y sesiones de aprendizaje. Este plan se basa en los principios de la educación superior por competencias. El plan mencionado admite que el aprendizaje de la contabilidad no se restringe a adquirir conocimientos teóricos, sino que necesita de la creación de capacidades analíticas, trabajo en equipo, juicio profesional y toma de decisiones con fundamento.

Las estrategias colaborativas sugeridas fomentan la participación activa del alumno, el aprendizaje significativo y la creación conjunta de conocimiento a través de la interacción entre compañeros y el manejo conjunto de circunstancias propias del campo contable. Por medio de estas estrategias, el estudiante asume un papel central en su proceso educativo, mientras que el profesor se convierte en un facilitador, orientador y mediador del aprendizaje, creando espacios para la reflexión crítica y la aplicación práctica de lo aprendido.

Además, se han organizado las sesiones de aprendizaje de forma planeada, coherente y secuencial, integrando los resultados del aprendizaje, los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, junto con los criterios e instrumentos para la evaluación. Cada sesión incluye actividades que promueven la discusión en grupo, el análisis de casos, la solución de problemas y la producción de trabajos académicos. De esta manera, se mejoran las habilidades profesionales propias del campo de Contabilidad.

El plan tiene en cuenta igualmente lo importante que es la evaluación formativa, utilizando herramientas como guías de observación y rúbricas, las cuales posibilitan el seguimiento del avance del alumno, la entrega de feedback a tiempo y el fomento de la mejora constante del aprendizaje. Así, se asegura la coherencia entre las metas del curso, las estrategias metodológicas y los resultados de aprendizaje que se anticipan.

La implementación de este plan de sesiones de aprendizaje y estrategias colaborativas, en general, ayuda a mejorar la ejecución académica, a robustecer el trabajo en equipo y a cultivar habilidades profesionales y éticas que son esenciales para instruir contadores preparados para afrontar los desafíos actuales del ámbito empresarial y social.

A continuación, presento el plan de aplicación de estrategias colaborativas y sesiones de aprendizaje:

5.1.1. Plan de aplicación de las estrategias colaborativas

El programa consta de 04 sesiones para cada estrategia colaborativa, siendo en total de 16 sesiones.

Sesiones	Tema de sesiones	Estrategia colaborativa	Indicador de desempeño	Actividades	Recursos o materiales	Tiempo
01	Constitución de empresas	Juego de roles	Identifica claramente las reglas aplicables a todas las sociedades establecidas en la Ley general de sociedades.	-Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. -Realizan el trabajo utilizando la estrategia de juego de roles. Asignación de roles: Socio fundador, asesor legal, contador, funcionario del registro y notario -Cada grupo presenta brevemente su trabajo: Reserva de nombre, modalidades de constitución, tipo de sociedad, objeto social y capital.	-Sesión de aprendizaje - Sílabos -Ley General de sociedades. - Diapositivas	120 min.
02			Identifica claramente las modalidades de constitución de las Sociedad de responsabilidad limitada, Sociedad anónima cerrada, Sociedad civil de responsabilidad limitada y sus características de cada uno.	-Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. -Realizan el trabajo utilizando la estrategia de juego de roles. -Asignación de roles: Socio fundador, asesor legal, contador, funcionario del registro y notario Cada grupo presenta brevemente su trabajo: razón social, tipo de sociedad, objeto social y capital social.	-Sesión de aprendizaje - Sílabos -Ley General de sociedades. - Diapositivas	120 min.
03			Conceptualiza e identifica correctamente la ley de Sociedad por acciones cerrada simplificada: modalidades de constitución, ventajas y desventajas y sus características.	-Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. -Realizan el trabajo utilizando la estrategia de juego de roles. -Asignación de roles: Socio fundador, asesor legal, contador, funcionario del registro y notario Cada grupo presenta brevemente su trabajo: razón social,	-Sesión de aprendizaje - Sílabos -Decreto legislativo 1409. - Diapositivas	120 min.

				procedimiento de constitución, objeto social y capital social.		
04			Conceptualiza correctamente e identifica la ley de Empresa Individual de Responsabilidad Limitada: modalidades de constitución, ventajas y desventajas, y características.	-Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. -Realizan el trabajo utilizando la estrategia de juego de roles. -Asignación de roles: Socio fundador, asesor legal, contador, funcionario del registro y notario Cada grupo presenta brevemente su trabajo: razón social, procedimiento de constitución, objeto social y capital social.	-Sesión de aprendizaje - Sílabos -Decreto ley 21621 - Diapositivas	120 min.
05			Conceptualización clara del proceso contable, etapas del proceso contable y los elementos del proceso contable y contextualiza para cada tipo de empresa.	-Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. - Realizan la lectura utilizando la estrategia de trabajo en equipo: Los equipos trabajan juntos para elaborar el organizador visual. -Los estudiantes presentan como producto el organizador visual.	-Sesión de aprendizaje - Sílabos - Diapositivas -Material del proceso contable según las normas internacionales de información financiera.	120 min.
06	Proceso contable	Trabajo en equipo	Analizan e identifica correctamente el plan contable general empresarial, codifican las operaciones según su naturaleza y función, manejan la dinámica para el registro de operaciones.	-Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. -Realizan la lectura utilizando la estrategia de trabajo en equipo: Los equipos trabajan juntos para completar el proceso contable del caso, según el Plan Contable General Empresarial. -Los estudiantes presentan como producto el organizador visual.	-Sesión de aprendizaje - Sílabos - Diapositivas -Texto del plan contable general empresarial.	120 min.
07			Clasifican y elabora correctamente los libros contables desde el punto de vista tributario y contable, registran las	-Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. - Realizan la lectura utilizando la estrategia de trabajo en equipo: Los equipos trabajan juntos para completar	-Sesión de aprendizaje - Sílabos - Diapositivas -Res. Sup. 234-2006/SUNAT -	120 min.

			operaciones en cada uno de ellos.	el proceso contable del caso. La clase se divide en rondas, cada una correspondiente a una fase del proceso (registro en los diferentes libros) -Los estudiantes presentan como producto los libros desarrollados, según el formato SUNAT de cada uno de ellos.	Resoluciones sobre libros electrónicos	
08			Registra adecuadamente operaciones en los libros y/o registros contables auxiliares y principales.	-Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. -Realizan el trabajo utilizando la estrategia de trabajo equipo: Los equipos trabajan juntos para completar el proceso contable del caso. La clase se divide en rondas, cada una correspondiente a una fase del proceso (registro en los diferentes libros) -Los estudiantes presentan como producto los libros desarrollados, según el formato SUNAT de cada uno de ellos. -Los estudiantes presentan como producto final el desarrollo de la monografía.	-Sesión de aprendizaje - Sílabos - Diapositivas - Monografía de casos	120 min.
09			Conceptualiza claramente el cierre contable, su importancia y las normativas contables y tributarias.	-Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. -Realizan el trabajo utilizando la estrategia de trabajo equipo: Los equipos trabajan juntos para organizar y elaborar el organizador visual -Los estudiantes presentan como producto final la sistematización de materiales de lectura en un organizador visual.	-Sesión de aprendizaje - Sílabos - Diapositivas - Material de lectura	120 min.

10	Cierre contable	Trabajo en equipo	Registran adecuadamente las operaciones en los libros diario y mayor del rubro de ingresos.	<p>-Se presenta el tema y el objetivo de la sesión.</p> <p>-Realizan el trabajo de registro contable de cierre rubro de ingresos utilizando la estrategia de trabajo en equipo: Los equipos trabajan juntos para completar el cierre contable de la monografía presentada. La clase se divide en rondas, cada una correspondiente a la lectura de cada rubro y luego registra utilizando el plan contable general empresarial</p> <p>-Los estudiantes presentan como producto el libro diario y mayor, según el formato SUNAT.</p>	<p>-Sesión de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sílabos - Diapositivas -Monografía de casos 	120 min.
11			Registran adecuadamente las operaciones en los libros diario y mayor del rubro de gastos.	<p>-Se presenta el tema y el objetivo de la sesión.</p> <p>-Realizan el trabajo de registro contable de cierre rubro de gastos utilizando la estrategia de trabajo en equipo: Los equipos trabajan juntos para completar el cierre contable de la monografía presentada. La clase se divide en rondas, cada una correspondiente a la lectura de cada rubro y luego registra utilizando el plan contable general empresarial</p> <p>-Los estudiantes presentan como producto el libro diario y mayor, según el formato SUNAT.</p>	<p>-Sesión de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sílabos - Diapositivas - Monografía para el desarrollo 	120 min.

12			<p>Registran adecuadamente las operaciones en los libros diario y mayor del rubro de variación de existencia, costo de ventas y las cuentas de balance.</p>	<p>-Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. -Realizan el trabajo de registro contable de cierre rubro de variación de existencias, costo de ventas y las cuentas de balance utilizando la estrategia de trabajo en equipo: Los equipos trabajan juntos para completar el cierre contable de la monografía presentada. La clase se divide en rondas, cada una correspondiente la lectura de cada rubro y luego registra utilizando el plan contable general empresarial. -Los estudiantes presentan como producto el libro diario y mayor, según el formato SUNAT.</p>	<p>-Sesión de aprendizaje - Sílabos - Diapositivas - Monografía para el desarrollo</p>	120 min.
13		Aprendizaje Basado en Problema	<p>-Identificación suficiente de las normativas contables y tributarias para la elaboración y presentación de los estados financieros: estado de situación financiera y estado de resultados. -Elaborar los estados financieros indicados.</p>	<p>-Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. -Realizan el trabajo utilizando la estrategia de aprendizaje basado en problema: Los equipos trabajan juntos para organizar y elaborar el organizador visual -Los estudiantes presentan como producto final la sistematización de normas contables y tributarias en un organizador visual. Los estudiantes, en equipos de 5-6, deben: -Clasificar correctamente los elementos de los estados financieros (activo, pasivo, patrimonio, ingreso y gasto).</p>	<p>-Sesión de aprendizaje - Sílabos - Diapositivas - NIC 1 - NIIF - Normas tributarias</p>	120 min.

	Elaboración de estados financieros	(ABP)		<p>-Llenar los formatos del Estado de Situación Financiera y Estado de Resultados.</p> <p>-Analizar los resultados obtenidos: ¿La empresa está en buen estado económico y financiero?</p> <p>-El docente actúa como guía, no como expositor. Acompaña, lanza preguntas clave y facilita recursos si los equipos se dificultan.</p>		
14			<p>-Interpretan de manera pertinente las normativas contables para la elaboración y presentación del estado de flujo de efectivo y estado de cambio en el patrimonio neto.</p> <p>-Elaboran los estados financieros indicados.</p>	<p>-Se presenta el tema y el objetivo de la sesión.</p> <p>-Realizan el trabajo utilizando la estrategia de aprendizaje basado en problema: Los equipos trabajan juntos para organizar y elaborar el organizador visual</p> <p>-Los estudiantes presentan como producto final la sistematización de NIC 7 en un organizador visual.</p> <p>Los estudiantes, en grupos de 5-6, deben:</p> <p>-Clasificar los movimientos por tipo de actividad (AO, AI y AF para el EFE).</p> <p>-Determinar las variaciones en el patrimonio neto y sus causas.</p> <p>-Elaborar el Estado de Flujo de Efectivo (método indirecto o indirecto) y el Estado de Cambios en el Patrimonio Neto.</p> <p>-Analizar la situación de liquidez y capital de la empresa.</p> <p>-Rol del docente: guía, formula preguntas, ofrece recursos de apoyo si los estudiantes lo</p>	<p>-Sesión de aprendizaje</p> <p>- Sílabos</p> <p>- Diapositivas</p> <p>- Texto de NIC 7</p>	120 min.

				necesitan.		
15			Identifican correctamente la importancia, relación entre los estados financieros y sus características.	<p>-Se presenta el tema y el objetivo de la sesión.</p> <p>-Los estudiantes presentan como producto final la sistematización de material de lectura en un organizador visual, utilizando la estrategia ABP.</p> <p>Cada equipo trabaja para construir una presentación clara y visual para explicar al cliente sobre:</p> <p>-Qué son los estados financieros básicos: Estado de situación financiera, Estado de resultados, Estado de flujo de efectivo, Estado de cambios en el patrimonio neto y las Notas.</p> <p>-Por qué son importantes para inversionistas, dueños, bancos, SUNAT, etc.</p> <p>-Cómo se relacionan entre sí (por ejemplo, cómo la utilidad neta del Estado de Resultados pasa al Patrimonio del ESF).</p> <p>-Cuáles son sus características fundamentales según las NIIF (claridad, relevancia, comparabilidad, etc.).</p> <p>Los estudiantes preparan el organizador visual para explicar al inversionista.</p> <p>-El docente actúa como facilitador y guía durante este proceso.</p>	<p>-Sesión de aprendizaje</p> <p>- Sílabos</p> <p>- Diapositivas</p> <p>- Material de lectura (texto estrategias para la formulación de estados financieros - autor: Juan F. Álvarez)</p>	120 min.
			Interpreta	<p>-Se presenta el tema y el objetivo de la sesión.</p> <p>Los equipos investigan y construyen una presentación o informe donde explican;</p>	<p>-Sesión de aprendizaje</p> <p>- Sílabos</p>	

16			<p>claramente el marco conceptual para la preparación de la información financiera.</p>	<p>utilizando la estrategia ABP</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué entiende sobre el Marco Conceptual y cuál es su función dentro de las NIIF? -Objetivo de los estados financieros. -Características cualitativas de la información financiera (relevancia, representación fiel, etc.). -Definición de elementos: activos, pasivos, patrimonio, ingresos y gastos. -Reconocimiento y medición de los elementos. <p>Los estudiantes presentan como producto final la sistematización de marco conceptual para la información financiera en un organizador visual.</p> <p>El docente actúa como facilitador y guía, ofreciendo bibliografía y aclarando conceptos clave si los estudiantes lo solicitan.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Diapositivas -Texto de marco conceptual para la información financiera. 	120 min.
----	--	--	---	---	--	----------

5.1.2. Sesiones de aprendizajes

SESIÓN DE APRENDIZAJE - 01

Datos generales:

Escuela Profesional	:	Contabilidad y Auditoría
Curso	:	Seminario Contable
Unidad de aprendizaje	:	I
Sesión	:	01
Tema de la sesión	:	Constitución de empresa
Docente	:	xxxxxxxxxxxxxx
Fecha de sesión	:	24 de enero 2024

Contenido de la sesión:

Ley General de sociedades - reglas aplicables a todas las sociedades.

Logro de capacidades:

Identifica claramente las reglas aplicables a todas las sociedades establecidas en la Ley general de sociedades

Indicadores de aprendizaje:

ACTITUDES

<p>Los estudiantes tienen disposición para aprender</p> <p>Muestran respeto y tolerancia</p> <p>Se expresan diversidad de ideas</p> <p>Participan de manera activa durante y después de la sesión</p> <p>Muestran el cumplimiento de tareas</p>

Diseño metodológico:

MOMENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	TIEMPO (minutos)	MODALIDAD
ACTIVA (inicio)	Bienvenida y motivación. Presentación de la Ley General de sociedades. Explicación del proceso de aprendizaje: Se forma grupos de trabajo.	Sílabo PPT de clase	20	Presencia I
PROCESA (desarrollo)	Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. -Realizan el trabajo utilizando la estrategia de juego de roles. Asignación de roles: Socio fundador, asesor legal, contador, funcionario del registro y notario. Cada grupo presenta brevemente su trabajo: Reserva de nombre, modalidades de constitución, tipo de sociedad, objeto social y capital.	PPT de clase Ley 26887	70	Presencia I
REFUERZA (cierre)	El docente refuerza con base en la explicación de los estudiantes. (feedback).	Estructura de la LGS	20	Presencia I
EVIDENCIA (evaluación)	Se plantean cuestionarios y trabajos para la casa.	Tarea	10	Presencia I

SESIÓN DE APRENDIZAJE - 02**Datos generales:**

Escuela Profesional : Contabilidad y Auditoría
 Curso : Seminario Contable
 Unidad de aprendizaje : I
 Sesión : 02
 Tema de la sesión : Constitución de empresa
 Docente : xxxxxxxxxxxxxxxx
 Fecha de sesión : 30 de enero 2024

Contenido de la sesión:

Ley general de sociedades: modalidades de constitución de Sociedad de responsabilidad limitada, Sociedad anónima cerrada, Sociedad civil de responsabilidad limitada.

Logro de capacidades:

Identifica claramente las modalidades de constitución de la Sociedad de responsabilidad limitada, Sociedad anónima cerrada, Sociedad civil de responsabilidad limitada y sus características de cada uno.

Indicadores de aprendizaje:

ACTITUDES

Los estudiantes tienen disposición para aprender
 Muestran respeto y tolerancia
 Se expresan libremente sus ideas
 Participan de manera activa durante y después de la sesión
 Muestran el cumplimiento de tareas

Diseño metodológico:

MOMENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	TIEMPO (minutos)	MODALIDAD
ACTIVA (inicio)	Bienvenida y motivación. Recuperación de saberes previos. Presentación de la ley general de sociedades. Explicación del proceso de aprendizaje, en base a la estrategia a utilizar.	Sílabo PPT de clase	20	Presencia I
PROCESA (desarrollo)	Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. -Realizan el trabajo utilizando la estrategia de juego de roles. -Asignación de roles: Socio fundador, asesor legal, contador, funcionario del registro y notario. Cada grupo presenta brevemente su trabajo: razón social, tipo de sociedad, objeto social y capital social.	PPT de clase Ley 26887	70	Presencia I
REFUERZA (cierre)	El docente refuerza con base en la explicación de los estudiantes. (feedback).	Estructura de la LGS	20	Presencia I
EVIDENCIA (evaluación)	Se plantean cuestionarios y trabajos para la casa.	Tarea	10	Presencia I

SESIÓN DE APRENDIZAJE - 03

Datos generales:

Escuela Profesional : Contabilidad y Auditoría
 Curso : Seminario Contable
 Unidad de aprendizaje : I
 Sesión : 03
 Tema de la sesión : Constitución de empresa
 Docente : xxxxxxxxxxxxxx
 Fecha de sesión : 31 de enero 2024

Contenido de la sesión:

Ley de Sociedades por Acciones Cerrada Simplificada: modalidades de constitución, ventajas y desventajas, y características.

Logro de capacidades:

Conceptualiza e identifica correctamente la ley de Sociedad por Acciones Cerrada Simplificada: modalidades de constitución, ventajas y desventajas y sus características.

Indicadores de aprendizaje:

ACTITUDES

Los estudiantes tienen disposición para aprender
 Muestran respeto y tolerancia
 Se expresan libremente sus ideas
 Participan de manera activa durante y después de la sesión
 Muestran el cumplimiento de tareas

Diseño metodológico:

MOMENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	TIEMPO (minutos)	MODALIDAD
ACTIVA (inicio)	Bienvenida y motivación. Recuperación de saberes previos. Presentación de la Ley de Sociedad por acciones cerrada simplificada. Explicación del proceso de aprendizaje, en base a la estrategia a utilizar.	Sílabo PPT de clase	20	Presencia I
PROCESA (desarrollo)	Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. -Realizan el trabajo utilizando la estrategia de juego de roles. -Asignación de roles: Socio fundador, asesor legal, contador, funcionario del registro y notario. Cada grupo presenta brevemente su trabajo: razón social, procedimiento de constitución, objeto social y capital social.	PPT de clase D. Leg. 1409	70	Presencia I
REFUERZA (cierre)	El docente refuerza con base en la explicación de los estudiantes. (feedback).	Estructura de la Ley SACS	20	Presencia I
EVIDENCIA (evaluación)	Se plantean cuestionarios y trabajos para la casa.	Tarea	10	Presencia I

SESIÓN DE APRENDIZAJE - 04

Datos generales:

Escuela Profesional : Contabilidad y Auditoría
 Curso : Seminario Contable
 Unidad de aprendizaje : I
 Sesión : 04
 Tema de la sesión : Constitución de empresa
 Docente : xxxxxxxxxxxxxx
 Fecha de sesión : 02 de febrero 2024

Contenido de la sesión:

Ley de Empresa Individual de Responsabilidad Limitada: modalidades de constitución, ventajas y desventajas, y características.

Logro de capacidades:

Conceptualiza correctamente e identifica la ley de Empresa Individual de Responsabilidad Limitada: modalidades de constitución, ventajas y desventajas, y características.

Indicadores de aprendizaje:

ACTITUDES

Los estudiantes tienen disposición para aprender
 Muestran respeto y tolerancia
 Se expresan libremente sus ideas
 Participan de manera activa durante y después de la sesión
 Muestran el cumplimiento de tareas

Diseño metodológico:

MOMENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	TIEMPO (minutos)	MODALIDAD
ACTIVA (inicio)	Bienvenida y motivación. Recuperación de saberes previos. Presentación de la Ley de Empresa Individual de Responsabilidad Limitada. Explicación del proceso de aprendizaje, en base a la estrategia a utilizar.	Sílabo PPT de clase	20	Presencial
PROCESA (desarrollo)	Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. -Realizan el trabajo utilizando la estrategia de juego de roles. -Asignación de roles: Socio fundador, asesor legal, contador, funcionario del registro y notario. Cada grupo presenta brevemente su trabajo: razón social, procedimiento de constitución, objeto social y capital social.	PPT de clase D. Ley 21621	70	Presencial
REFUERZA (cierre)	El docente refuerza con base en la explicación de los estudiantes. (feedback).	Estructura de la Ley de EIRL	20	Presencial
EVIDENCIA (evaluación)	Se plantean cuestionarios y trabajos para la casa.	Tarea	10	Presencial

SESIÓN DE APRENDIZAJE - 05

Datos Generales:

Escuela Profesional : Contabilidad y Auditoría
 Curso : Seminario Contable
 Unidad de aprendizaje : II
 Sesión : 01
 Tema de la sesión : Proceso contable
 Docente : xxxxxxxxxxxxxxxx
 Fecha de sesión : 07 de febrero 2024

Contenido de la sesión:

Proceso contable: Definición, etapas del proceso contable, elementos del proceso contable.
--

Logro de capacidades:

Conceptualización clara del proceso contable, etapas del proceso contable y los elementos del proceso contable, y contextualiza para cada tipo de empresa.
--

Indicadores de aprendizaje:

ACTITUDES

Los estudiantes tienen disposición para aprender Muestran respeto y tolerancia Se expresan libremente sus ideas Participan de manera activa durante y después de la sesión Muestran el cumplimiento de tareas

Diseño metodológico:

MOMENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	TIEMPO (minutos)	MODALIDAD
ACTIVA (inicio)	Bienvenida y motivación. Recuperación de saberes previos. Presentación del material de lectura. Explicación del proceso de aprendizaje, en base a la estrategia a utilizar.	Sílabo PPT de clase	20	Presencia I
PROCESA (desarrollo)	Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. Realizan la lectura utilizando la estrategia de trabajo en equipo: Los equipos trabajan juntos para elaborar el organizador visual. Los estudiantes presentan como producto el organizador visual.	PPT de clase El proceso contable según las normas internacionales de información financiera.	70	Presencia I
REFUERZA (cierre)	Reflexiones de los estudiantes: ¿Qué parte del tema le pareció desafiante? El docente refuerza con base en la explicación de los estudiantes. (feedback).	PPT del docente	20	Presencia I
EVIDENCIA (evaluación)	Se plantean cuestionarios y revisa el organizador visual.	Tarea	10	Presencia I

SESIÓN DE APRENDIZAJE - 06

Datos Generales:

Escuela Profesional	:	Contabilidad y Auditoría
Curso	:	Seminario Contable
Unidad de aprendizaje	:	II
Sesión	:	02
Tema de la sesión	:	Proceso contable
Docente	:	xxxxxxxxxxx
Fecha de sesión	:	09 de febrero 2024

Contenido de la sesión:

Proceso contable: Concepto y objetivos del plan contable general empresarial, catálogo y dinámica.

Logro de capacidades:

Analizan e identifican correctamente el plan contable general empresarial, codifican las operaciones según su naturaleza y función, manejan la dinámica para el registro de operaciones.

Indicadores de aprendizaje:

ACTITUDES

Los estudiantes tienen disposición para aprender
Muestran respeto y tolerancia
Se expresan libremente sus ideas
Participan de manera activa durante y después de la sesión
Muestran el cumplimiento de tareas

Diseño metodológico:

MOMENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	TIEMPO (minutos)	MODALIDAD
ACTIVA (inicio)	Bienvenida y motivación. Recuperación de saberes previos. Presentación del plan contable general empresarial. Explicación del proceso de aprendizaje, en base a la estrategia a utilizar.	Sílabo PPT de clase	20	Presencial
PROCESA (desarrollo)	Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. Realizan la lectura utilizando la estrategia de trabajo en equipo: Los equipos trabajan juntos para completar el proceso contable del caso, según el Plan Contable General Empresarial. Los estudiantes presentan como producto el organizador visual.	PPT de clase El plan contable general empresarial.	70	Presencial
REFUERZA (cierre)	Reflexiones de los estudiantes, ¿qué parte del tema le pareció desafiante? El docente refuerza con base en la explicación de los estudiantes. (feedback).	PPT del docente	20	Presencial
EVIDENCIA (evaluación)	Se plantean cuestionarios y se revisa el organizador visual.	Tarea	10	Presencial

SESIÓN DE APRENDIZAJE - 07

Datos Generales:

Escuela Profesional	:	Contabilidad y Auditoría
Curso	:	Seminario Contable
Unidad de aprendizaje	:	II
Sesión	:	03
Tema de la sesión	:	Proceso contable
Docente	:	xxxxxxxxxxxxx
Fecha de sesión	:	13 de febrero 2024

Contenido de la sesión:

Proceso contable: Libros principales y auxiliares: definición, importancia, clasificación contable y tributario.

Logro de capacidades:

Clasifican y elaboran correctamente los libros contables desde el punto de vista tributario y contable, registran las operaciones en cada uno de ellos.

Indicadores de aprendizaje:

ACTITUDES

Los estudiantes tienen disposición para aprender
Muestran respeto y tolerancia
Se expresan libremente sus ideas
Participan de manera activa durante y después de la sesión
Muestran el cumplimiento de tareas

Diseño metodológico:

MOMENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	TIEMPO (minutos)	MODALIDAD
ACTIVA (inicio)	Bienvenida y motivación. Recuperación de saberes previos. Presentación de las normativas que exigen el cumplimiento de los libros contables. Explicación del proceso de aprendizaje, en base a la estrategia a utilizar.	Sílabo PPT de clase	20	Presencial
PROCESA (desarrollo)	Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. Realizan la lectura utilizando la estrategia de trabajo en equipo: Los equipos trabajan juntos para completar el proceso contable del caso. La clase se divide en rondas, cada una correspondiente a una fase del proceso (registro en los diferentes libros). Los estudiantes presentan como producto los libros desarrollados, según el formato SUNAT de cada uno de ellos.	PPT de clase Res. Sup. 234-2006/SUNAT Resoluciones sobre libros electrónicos	70	Presencial
REFUERZA (cierre)	Reflexiones de los estudiantes, ¿qué parte del tema le pareció desafiante? El docente refuerza en base a la explicación de los estudiantes. (feedback).	PPT del docente	20	Presencial
EVIDENCIA (evaluación)	Se plantean cuestionarios y se revisa el organizador visual.	Tarea	10	Presencial

SESIÓN DE APRENDIZAJE - 08

Datos Generales:

Escuela Profesional : Contabilidad y Auditoría
 Curso : Seminario Contable
 Unidad de aprendizaje : II
 Sesión : 04
 Tema de la sesión : Proceso contable
 Docente : xxxxxxxxxxxxxx
 Fecha de sesión : 14 de febrero 2024

Contenido de la sesión:

Proceso contable: Registro de inventario y balances, registro de compras y ventas, libro caja y bancos, libro diario y libro mayor.

Logro de capacidades:

Registra adecuadamente operaciones en los libros y/o registros contables auxiliares y principales.

Indicadores de aprendizaje:

ACTITUDES

Los estudiantes tienen disposición para aprender
 Muestran respeto y tolerancia
 Se expresan libremente sus ideas
 Participan de manera activa durante y después de la sesión
 Muestran el cumplimiento de tareas

Diseño metodológico:

MOMENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	TIEMPO (minutos)	MODALIDAD
ACTIVA (inicio)	Bienvenida y motivación. Recuperación de saberes previos. Presentación de la monografía de una empresa comercial. Explicación del proceso de aprendizaje, en base a la estrategia a utilizar.	Sílabo PPT de clase	20	Presencial
PROCESA (desarrollo)	Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. -Realizan el trabajo utilizando la estrategia de trabajo equipo: Los equipos trabajan juntos para completar el proceso contable del caso. La clase se divide en rondas, cada una correspondiente a una fase del proceso (registro en los diferentes libros). -Los estudiantes presentan como producto los libros desarrollados, según el formato SUNAT de cada uno de ellos. -Los estudiantes presentan como producto final el desarrollo de la monografía.	PPT de clase Monografía de casos	70	Presencial
REFUERZA (cierre)	Reflexiones de los estudiantes: ¿Qué parte del tema le pareció desafiante? El docente refuerza en base al desarrollo de la monografía por los estudiantes. (feedback).	PPT del docente	20	Presencial
EVIDENCIA (evaluación)	Se revisa la monografía desarrollada y entregada.	Tarea	10	Presencial

SESIÓN DE APRENDIZAJE - 09

Datos Generales:

Escuela Profesional : Contabilidad y Auditoría
 Curso : Seminario Contable
 Unidad de aprendizaje : III
 Sesión : 01
 Tema de la sesión : Cierre contable
 Docente : xxxxxxxxxxxxxx
 Fecha de sesión : 20 de febrero 2024

Contenido de la sesión:

Cierre contable: Concepto, importancia y las normativas contables y tributarias vigentes para su aplicación.

Logro de capacidades:

Conceptualiza claramente el cierre contable, su importancia y las normativas contables y tributarias.

Indicadores de aprendizaje:

ACTITUDES

Los estudiantes tienen disposición para aprender.
 Muestran respeto y tolerancia.
 Se expresan libremente sus ideas.
 Participan de manera activa durante y después de la sesión.
 Muestran el cumplimiento de tareas.

Diseño metodológico:

MOMENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	TIEMPO (minutos)	MODALIDAD
ACTIVA (inicio)	Bienvenida y motivación. Recuperación de saberes previos. Presentación de la monografía de una empresa comercial. Explicación del proceso de aprendizaje, en base a la estrategia a utilizar.	Sílabo PPT de clase	20	Presencial
PROCESA (desarrollo)	Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. -Realizan el trabajo utilizando la estrategia de trabajo en equipo: Los equipos trabajan juntos para organizar y elaborar el organizador visual. -Los estudiantes presentan como producto final la sistematización de materiales de lectura en un organizador visual.	PPT de clase Material de lectura	70	Presencial
REFUERZA (cierre)	Reflexiones de los estudiantes, ¿qué parte del tema le pareció desafiante? El docente refuerza en base al desarrollo de la monografía por los estudiantes. (Feedback).	PPT del docente	20	Presencial
EVIDENCIA (evaluación)	Se revisa la monografía desarrollada y entregada.	Tarea	10	Presencial

SESIÓN DE APRENDIZAJE - 10

Datos Generales:

Escuela Profesional : Contabilidad y Auditoría
 Curso : Seminario Contable
 Unidad de aprendizaje : III
 Sesión : 02
 Tema de la sesión : Cierre contable
 Docente : xxxxxxxxxxxx
 Fecha de sesión : 27 de febrero 2024

Contenido de la sesión:

Cierre contable: rubro de ingresos.

Logro de capacidades:

Registran adecuadamente las operaciones en los libros diario y mayor del rubro de ingresos.

Indicadores de aprendizaje:

ACTITUDES

Los estudiantes tienen disposición para aprender
 Muestran respeto y tolerancia
 Se expresan libremente sus ideas
 Participan de manera activa durante y después de la sesión
 Muestran el cumplimiento de tareas

Diseño metodológico:

MOMENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	TIEMPO (minutos)	MODALIDAD
ACTIVA (inicio)	Bienvenida y motivación. Recuperación de saberes previos. Presentación de la monografía de una empresa comercial. Explicación del proceso de aprendizaje, en base a la estrategia a utilizar.	Sílabo PPT de clase	20	Presencial
PROCESA (desarrollo)	Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. Realizan el trabajo de registro contable de cierre rubro de ingresos utilizando la estrategia de trabajo en equipo. Los equipos trabajan juntos para completar el cierre contable de la monografía presentada. La clase se divide en rondas, cada una correspondiente a la lectura de cada rubro, y luego registra utilizando el plan contable general empresarial. -Los estudiantes presentan como producto el libro diario y mayor, según el formato SUNAT.	PPT de clase Monografía de casos	70	Presencial
REFUERZA (cierre)	Reflexiones de los estudiantes, ¿qué parte del tema le pareció desafiante? El docente refuerza en base al desarrollo de la monografía por los estudiantes. (Feedback).	PPT del docente	20	Presencial
EVIDENCIA (evaluación)	Se revisa la monografía desarrollada y entregada.	Tarea	10	Presencial

SESIÓN DE APRENDIZAJE - 11

Datos Generales:

Escuela Profesional : Contabilidad y Auditoría
 Curso : Seminario Contable
 Unidad de aprendizaje : III
 Sesión : 03
 Tema de la sesión : Cierre contable
 Docente : xxxxxxxxxxxx
 Fecha de sesión : 28 de febrero 2024

Contenido de la sesión:

Cierre contable: Rubro de gastos.

Logro de capacidades:

Registran adecuadamente las operaciones en los libros diario y mayor del rubro de gastos.

Indicadores de aprendizaje:

ACTITUDES

Los estudiantes tienen disposición para aprender
 Muestran respeto y tolerancia
 Se expresan libremente sus ideas
 Participan de manera activa durante y después de la sesión
 Muestran el cumplimiento de tareas

Diseño metodológico:

MOMENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	TIEMPO (minutos)	MODALIDAD
ACTIVA (inicio)	Bienvenida y motivación. Recuperación de saberes previos. Presentación de la monografía de una empresa comercial. Explicación del proceso de aprendizaje, en base a la estrategia a utilizar.	Sílabo PPT de clase	20	Presencial
PROCESA (desarrollo)	Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. -Realizan el trabajo de registro contable de cierre rubro de gastos utilizando la estrategia de trabajo en equipo: Los equipos trabajan juntos para completar el cierre contable de la monografía presentada. La clase se divide en rondas, cada una correspondiente a la lectura de cada rubro, y luego registra utilizando el plan contable general empresarial. -Los estudiantes presentan como producto el libro diario y mayor, según el formato SUNAT.	PPT de clase Monografía de casos	70	Presencial
REFUERZA (cierre)	Reflexiones de los estudiantes: ¿Qué parte del cierre contable le pareció desafiante? El docente refuerza en base al desarrollo de la monografía por los estudiantes. (feedback)	PPT del docente	20	Presencial
EVIDENCIA (evaluación)	Se revisa la monografía desarrollada y entregada	Tarea	10	Presencial

SESIÓN DE APRENDIZAJE - 12

Datos Generales:

Escuela Profesional : Contabilidad y Auditoría
 Curso : Seminario Contable
 Unidad de aprendizaje : III
 Sesión : 04
 Tema de la sesión : Cierre contable
 Docente : xxxxxxxxxxxxxx
 Fecha de sesión : 01 de marzo 2024

Contenido de la sesión:

Cierre contable: Rubro de variación de existencia, costo de ventas y cuentas de balance

Logro de capacidades:

Registran adecuadamente las operaciones en los libros diario y mayor del rubro de variación de existencia, costo de ventas y las cuentas de balance.
--

Indicadores de aprendizaje:

ACTITUDES

<p>Los estudiantes tienen disposición para aprender. Muestran respeto y tolerancia. Se expresan libremente sus ideas. Participan de manera activa durante y después de la sesión. Muestran el cumplimiento de tareas.</p>

Diseño metodológico:

MOMENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	TIEMPO (minutos)	MODALIDAD
ACTIVA (inicio)	Bienvenida y motivación Recuperación de saberes previos Presentación de la monografía de una empresa comercial Explicación del proceso de aprendizaje, en base a la estrategia a utilizar.	Sílabo PPT de clase	20	Presencial
PROCESA (desarrollo)	Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. Realizan el trabajo de registro contable de cierre rubro de variación de existencias, costo de ventas y las cuentas de balance utilizando la estrategia de trabajo en equipo: Los equipos trabajan juntos para completar el cierre contable de la monografía presentada. La clase se divide en rondas, cada una correspondiente a la lectura de cada rubro, y luego registra utilizando el plan contable general empresarial. -Los estudiantes presentan como producto el libro diario y mayor, según el formato SUNAT.	PPT de clase Monografía de casos	70	Presencial
REFUERZA (cierre)	Reflexiones de los estudiantes, ¿qué parte del tema le pareció desafiante? El docente refuerza en base al desarrollo de la monografía por los estudiantes. (feedback)	PPT del docente	20	Presencial
EVIDENCIA (evaluación)	Se revisa la monografía desarrollada y entregada	Tarea	10	Presencial

SESIÓN DE APRENDIZAJE - 13

Datos Generales:

Escuela Profesional	:	Contabilidad y Auditoría
Curso	:	Seminario Contable
Unidad de aprendizaje	:	IV
Sesión	:	01
Tema de la sesión	:	Elaboración de Estados Financieros
Docente	:	xxxxxxxxxxxxxx
Fecha de sesión	:	05 de marzo 2024

Contenido de la sesión:

Base legal para la elaboración y presentación de los estados financieros básicos.

Logro de capacidades:

-Identificación suficiente de las normativas contables y tributarias para la elaboración y presentación de los estados financieros: estado de situación financiera y estado de resultados. -Elaborar los estados financieros indicados

Indicadores de aprendizaje:

ACTITUDES

Los estudiantes tienen disposición para aprender. Muestran respeto y tolerancia. Se expresan libremente sus ideas. Participan de manera activa durante y después de la sesión. Muestran el cumplimiento de tareas.
--

Diseño metodológico:

MOMENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	TIEMPO (minutos)	MODALIDAD
ACTIVA (inicio)	<p>Bienvenida y motivación. Recuperación de saberes previos. Presentación de las normativas para la preparación y presentación de los estados financieros. Presentación del problema: "La empresa VIRGO SAC, especializada en la comercialización de productos abarroteros, ha finalizado su primer periodo del año. Sin embargo, sus accionistas carecen de experiencia en contabilidad y requieren ayuda inmediata para entender su verdadera situación financiera. Disponen de una serie de datos dispersos de sus operaciones, pero desconocen cómo organizarlos ni cómo interpretar los resultados financieros del año. Ustedes conforman el grupo de consultores en contabilidad".</p>	Sílabo PPT de clase	20	Presencial
PROCESA (desarrollo)	<p>Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. -Realizan el trabajo utilizando la</p>	PPT de clase Normativas contables y	70	Presencial

	<p>estrategia de aprendizaje basado en problema: Los equipos trabajan juntos para organizar y elaborar el organizador visual</p> <p>-Los estudiantes presentan como producto final la sistematización de normas contables y tributarias en un organizador visual.</p> <p>Los estudiantes, en equipos de 5-6, deben:</p> <p>-Clasificar correctamente los elementos de los estados financieros (activo, pasivo, patrimonio, ingreso y gasto).</p> <p>-Llenar los formatos del Estado de Situación Financiera y Estado de Resultados.</p> <p>-Analizar los resultados obtenidos: ¿La empresa está en buen estado económico y financiero?</p> <p>-El docente actúa como guía, no como expositor. Acompaña, lanza preguntas clave y facilita recursos si los equipos se dificultan.</p>	tributarias Formatos de ESF y ER		
REFUERZA (cierre)	<p>Se discute en plenaria, ¿cómo los estados financieros se analizan para la toma de decisiones?</p> <p>El docente refuerza en base a la discusión académica por los estudiantes. (feedback).</p>	PPT del docente	20	Presencial
EVIDENCIA (evaluación)	<p>Se revisa el organizador visual desarrollada y entregada</p> <p>Se revisan los estados financieros elaborados.</p>	Tarea	10	Presencial

SESIÓN DE APRENDIZAJE - 14

Datos Generales:

Escuela Profesional	:	Contabilidad y Auditoría
Curso	:	Seminario Contable
Unidad de aprendizaje	:	IV
Sesión	:	02
Tema de la sesión	:	Elaboración de Estados Financieros
Docente	:	xxxxxxxxxxxxxx
Fecha de sesión	:	06 de marzo 2024

Contenido de la sesión:

Base legal para la elaboración y presentación del estado de flujo de efectivo (NIC 7) y Estado de Cambio en el Patrimonio Neto.

Logro de capacidades:

-Interpretan de manera pertinente las normativas contables para la elaboración y presentación del estado de flujo de efectivo y estado de cambio en el patrimonio neto. -Elaboran los estados financieros indicados.

Indicadores de aprendizaje:

ACTITUDES

Los estudiantes tienen disposición para aprender. Muestran respeto y tolerancia. Se expresan libremente sus ideas. Participan de manera activa durante y después de la sesión. Muestran el cumplimiento de tareas.
--

Diseño metodológico:

MOMENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	TIEMPO (minutos)	MODALIDAD
ACTIVA (inicio)	Bienvenida y motivación Recuperación de saberes previos Presentación de la normativa contable Presentación del problema: "La empresa VIRGO SAC, comercializadora de abarrotes, ha experimentado un año marcado por significativos cambios financieros. Pese a que sus estados financieros indican ganancia, los accionistas muestran inquietud debido a los problemas de liquidez. Además, desean entender cómo su patrimonio neto ha experimentado cambios durante el año. Ustedes son contratados como asesores externos para elaborar el Estado de Flujo de Efectivo y el Estado de Cambios en el Patrimonio Neto, basándose en datos anteriores de contabilidad".	Sílabo PPT de clase	20	Presencial
PROCESA (desarrollo)	Se presenta el tema y el objetivo de la sesión.	PPT de clase NIC 7	70	

	<p>-Realizan el trabajo utilizando la estrategia de aprendizaje basado en problema: Los equipos trabajan juntos para organizar y elaborar el organizador visual</p> <p>Los estudiantes presentan como producto final la sistematización de NIC 7 en un organizador visual.</p> <p>Los estudiantes, en grupos de 5-6, deben:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Clasificar los movimientos por tipo de actividad (AO, AI y AF para el EFE). -Determinar las variaciones en el patrimonio neto y sus causas. -Elaborar el Estado de Flujo de Efectivo (método directo o indirecto) y el Estado de Cambios en el Patrimonio Neto. -Analizar la situación de liquidez y capital de la empresa. -Rol del docente: guía, formula preguntas, ofrece recursos de apoyo si los estudiantes lo necesitan. 	Formatos de SMV		Presencial
REFUERZA (cierre)	<p>Se realiza una reflexión en plenaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué se aprendió del flujo de efectivo? - ¿Cómo ayuda el ECPN en la toma de decisiones empresariales? -El docente refuerza en base a la discusión académica por los estudiantes. (feedback) 	PPT del docente	20	Presencial
EVIDENCIA (evaluación)	<p>Se revisa el organizador visual desarrollado y entregado.</p> <p>Se revisan los estados financieros elaborados.</p>	Tarea	10	Presencial

SESIÓN DE APRENDIZAJE - 15

Datos Generales:

Escuela Profesional : Contabilidad y Auditoría
 Curso : Seminario Contable
 Unidad de aprendizaje : IV
 Sesión : 03
 Tema de la sesión : Elaboración de Estados Financieros
 Docente : xxxxxxxxxxxx
 Fecha de sesión : 08 de marzo 2024

Contenido de la sesión:

Los estados financieros básicos: importancia, relación entre ellos y sus características.

Logro de capacidades:

Identifican correctamente la importancia, relación entre los estados financieros y sus características.

Indicadores de aprendizaje:

ACTITUDES

Los estudiantes tienen disposición para aprender.
 Muestran respeto y tolerancia.
 Se expresan libremente sus ideas.
 Participan de manera activa durante y después de la sesión.
 Muestran el cumplimiento de tareas.

Diseño metodológico:

MOMENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	TIEMPO (minutos)	MODALIDAD
ACTIVA (inicio)	Bienvenida y motivación Recuperación de saberes previos Presentación del material de lectura Presentación del problema: <i>“Un pequeño negocio llamado Café Aromas del Valle de Muyurina ha crecido fuertemente, pero sus propietarios toman decisiones únicamente basándose en las ventas e ingresos diarios. Un posible inversionista ha solicitado evaluar los estados financieros básicos del último año, sin embargo, los emprendedores desconocen su concepto, su importancia, su relación entre ellos o qué características deben poseer. Ustedes son contratados como asesores contables con el fin de explicarles, de manera clara y técnica, todo lo requerido para que comprendan y aprecien estos informes financieros”.</i>	Sílabo PPT de clase	20	Presencial

<p>PROCESA (desarrollo)</p>	<p>Se presenta el tema y el objetivo de la sesión. -Los estudiantes presentan como producto final la sistematización de material de lectura en un organizador visual. Cada equipo trabaja para construir una presentación clara y visual para explicar al cliente sobre: -Qué son los estados financieros básicos: Estado de situación financiera, Estado de resultados, Estado de flujo de efectivo, Estado de cambios en el patrimonio neto y las Notas. -Por qué son importantes para inversionistas, dueños, bancos, SUNAT, etc. -Cómo se relacionan entre sí (por ejemplo, cómo la utilidad neta del Estado de Resultados pasa al Patrimonio del ESF). -Cuáles son sus características fundamentales según las NIIF (claridad, relevancia, comparabilidad, etc.). Los estudiantes preparan el organizador visual para explicar al inversionista. -El docente actúa como facilitador y guía durante este proceso.</p>	<p>PPT de clase Material de lectura (texto: Estrategias para la formulación de estados financieros - autor: Juan F. Álvarez)</p>	<p>70</p>	<p>Presencial</p>
<p>REFUERZA (cierre)</p>	<p>-Reflexiones de los estudiantes: ¿Cómo cambia la comprensión de los estados financieros?, ¿Por qué creen que algunos emprendedores no los usan los EF para tomar decisiones? El docente refuerza en base a la discusión académica por los estudiantes. (feedback)</p>	<p>PPT del docente</p>	<p>20</p>	<p>Presencial</p>
<p>EVIDENCIA (evaluación)</p>	<p>Se revisa el organizador visual desarrollada y presentado</p>	<p>Tarea</p>	<p>10</p>	<p>Presencial</p>

SESIÓN DE APRENDIZAJE - 16

Datos Generales:

Escuela Profesional : Contabilidad y Auditoría
 Curso : Seminario Contable
 Unidad de aprendizaje : IV
 Sesión : 04
 Tema de la sesión : Elaboración de Estados Financieros
 Docente : xxxxxxxxxxxxxx
 Fecha de sesión : 12 de marzo 2024

Contenido de la sesión:

Marco conceptual para la preparación de la información financiera.
--

Logro de capacidades:

Interpreta claramente el marco conceptual para la preparación de la información financiera.

Indicadores de aprendizaje:

ACTITUDES

<p>Los estudiantes tienen disposición para aprender. Muestran respeto y tolerancia. Se expresan libremente sus ideas. Participan de manera activa durante y después de la sesión. Muestran el cumplimiento de tareas.</p>

Diseño metodológico:

MOMENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	TIEMPO (minutos)	MODALIDAD
ACTIVA (inicio)	Bienvenida y motivación. Recuperación de saberes previos. Presentación del marco conceptual. -Presentación de problema: <i>“La empresa. VIRGO SAC, está en constante expansión y busca iniciar la implementación de las NIIF para captar inversores a nivel internacional. Sin embargo, al analizar sus informes financieros, un asesor indica que no se encuentran en concordancia con el Marco Conceptual de las NIIF. El director financiero (no es contador) ha solicitado un informe técnico que se le explique sobre:</i> <i>* Qué es el Marco Conceptual y qué objetivo tiene.</i> <i>*Por qué es importante la elaboración de información financiera útil.</i> <i>*Cuáles son sus características fundamentales.</i> <i>*Cómo implementarlo en su empresa.</i>	Sílabo PPT de clase	20	Presencial

	<i>Ustedes han sido contratados como asesores en contabilidad para elaborar este informe.</i>			
PROCESA (desarrollo)	<p>Se presenta el tema y el objetivo de la sesión.</p> <p>Los equipos investigan y construyen una presentación o informe donde explican:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué entiende sobre el Marco Conceptual y cuál es su función dentro de las NIIF? -Objetivo de los estados financieros. -Características cualitativas de la información financiera (relevancia, representación fiel, etc.). -Definición de elementos: activos, pasivos, patrimonio, ingresos y gastos. -Reconocimiento y medición de los elementos. <p>Los estudiantes presentan como producto final la sistematización de marco conceptual para la información financiera en un organizador visual.</p> <p>El docente actúa como facilitador y guía, ofreciendo bibliografía y aclarando conceptos clave si los estudiantes lo solicitan.</p>	PPT de clase Marco conceptual para la información financiera	70	Presencial
REFUERZA (cierre)	<p>-El docente brinda retroalimentación formativa.</p> <p>Ronda de reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué concepto fue más difícil de entender? - ¿Cómo el marco conceptual da solidez a los estados financieros? 	PPT del docente	20	Presencial
EVIDENCIA (evaluación)	Se revisa el organizador visual desarrollado y presentado	Tarea	10	Presencial

CONCLUSIONES

1. Los efectos significativos que tienen las estrategias colaborativas en el aprendizaje de Seminario Contable en los alumnos de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH están evidenciados en los resultados presentados en la tabla 9, conforme al estadístico de Shapiro-Wilk para muestras relacionadas. Se determina que hay una mejora importante en su aplicación, lo cual se evidencia porque el valor de la significancia bilateral 0.000 es inferior al nivel de significancia ($p \leq 0.05$).
2. Las estrategias colaborativas tienen un impacto importante en el aprendizaje de los alumnos de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH en constitución de empresas. Esto se muestra en las conclusiones obtenidas a partir del estadístico Shapiro-Wilk para muestras relacionadas, que aparecen en la tabla 9. Se determina que hay un avance importante en su aplicación, lo cual se evidencia porque el valor de la significancia bilateral 0.000 es inferior al nivel de significancia ($p \leq 0.05$).
3. Las estrategias colaborativas generan impactos notables en el aprendizaje del proceso contable entre los alumnos de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH, lo cual se manifiesta en los resultados obtenidos en la tabla 9, según el estadístico Shapiro-Wilk para muestras vinculadas. Se determina que hay un avance importante en su aplicación, lo cual se evidencia porque el valor de la significancia bilateral 0.000 es inferior al nivel de significancia ($p \leq 0.05$).
4. Los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH experimentan un impacto significativo en el aprendizaje del cierre contable a través de estrategias colaborativas, como se muestra en los resultados presentados en la tabla 9, basados en el estadístico Shapiro-Wilk para muestras relacionadas. Se concluye que hay un avance importante en su ejecución, donde el valor de la significación bilateral 0.000 señala que es inferior al nivel de significación ($p \leq 0.05$).
5. Las estrategias colaborativas tienen un impacto importante en el aprendizaje de los alumnos de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH, 2024, en lo que respecta a la elaboración de estados financieros; estos efectos están evidenciados

en los resultados obtenidos en la tabla 9, conforme al estadístico Shapiro-Wilk para muestras relacionadas. Se determina que hay un avance importante en su aplicación, lo cual se evidencia porque el valor de la significancia bilateral 0.000 es inferior al nivel de significancia ($p \leq 0.05$).

REFERENCIAS

- Apple Inc. (2008). Challenge based learning: A classroom guide. Apple Inc.
- Ausubel, D. P. (1999). Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. Trillas.
- Ausubel, D. P. (1968). Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo. Trillas.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice Hall.
- Barrows, H. S. y Tamblyn, R. M. (1980). *Problem-Based Learning: An Approach to Medical Education*. Springer Publishing.
- Benavides, P. et al. (2009). *Aprendizaje situado: un enfoque social y orientado al contexto*. VIU.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). Dale la vuelta a tu clase: Lleva tu clase a cada estudiante, en cualquier momento y lugar. SM.
- Bishop, J. L., & Verleger, M. A. (2013). The flipped classroom: A survey of the research. Proceedings of the 120th ASEE Annual Conference & Exposition. American Society for Engineering Education.
- Blatner, A. (2009). Role playing in education. <http://www.blatner.com/adam/pdntbk/rlplayedu.htm>
- Bruner, J. (1960). *The process of education*. Harvard University Press.
- Bruner, J. (1986). Actual minds, possible worlds.
- Biggs, J. (2005). Calidad del aprendizaje universitario. Narcea
- Cabero-Almenara, J. (2015). La formación del profesorado en TIC: Modelo TPACK. Revista Tecnología, Ciencia y Educación, 1(2), 1–14.
- Cabrera, J. (2011). Estrategias de aprendizaje colaborativo en la educación superior. Editorial Trillas.
- Coll, C. (2001). Constructivismo y educación escolar. Paidós.
- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Revista Electrónica Sinéctica, 25, 1–24.
- Congreso de la República del Perú. (2014). Ley Universitaria N.º 30220. Diario Oficial El Peruano.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. The Macmillan Company.
- Dewey, J. (1938). Experiencia y educación. Losada

- Díaz-Barriga, F. (2003). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill.
- Didriksson, A. (2014). *La universidad en el siglo XXI*. UNAM
- Freire, P. (1997). *Pedagogía del oprimido* 17.ª ed. Siglo XXI Editores.
- Ferreiro, R. (2007). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo*. Trillas.
- Galeana de la O, L. (2006). *Aprendizaje colaborativo*. En F. Díaz Barriga Arceo & G. Hernández Rojas (Eds.), *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista* (pp. 215–236). McGraw-Hill.
- García, M. L. S. (2004). *Estrategias innovadoras para una enseñanza de calidad*. *Educatio Siglo XXI*, 22, 265-267.
- Guitert, M., & Giménez, F. (2000). *Trabajo cooperativo en entornos virtuales de aprendizaje*. UOC.
- Hernández, R. (2010). *Estrategias didácticas en educación superior: el aprendizaje colaborativo*. Fondo Editorial Universitario.
- Herreid, C. F. (2001). When justice peels an onion: Using case studies in teaching. *Journal of College Science Teaching*, 30(4), 220–223
- Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn? *Educational Psychology Review*, 16(3), 235–266. <https://doi.org/10.1023/B:EDPR.0000034022.16470.f3>
- James, W. (1907). *Pragmatism: A new name for some old ways of thinking*. Longmans, Green, and Co.
- Imbernón, F. (2017). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. Graó.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2014). *Active learning: Cooperation in the college classroom* (5th ed.). Interaction Book Company.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning* (5th ed.). Allyn & Bacon.
- Joyce, B., Weil, M., & Calhoun, E. (2015). *Modelos de enseñanza* (9.ª ed.). Pearson Educación.
- Kilpatrick, W. H. (1918). *El método de proyectos*. Editorial Morata.
- Kolb, D. A. (1984). *Aprendizaje experiencial: La experiencia como fuente de aprendizaje y desarrollo*. Prentice Hall.
- Ley 26887 de 1997 *Ley General de Sociedades*. Promulgada el 9 de diciembre 1997.

- Martínez, M. (2007). El aprendizaje colaborativo y su aplicación en el aula universitaria. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Mazur, E. (1997). Instrucción entre pares: Manual del usuario. Pearson.
- Merseeth, K. M. (1991). The case for cases in teacher education. *American Educational Research Journal*, 28(4), 725–745. <https://doi.org/10.3102/00028312028004725>
- Moreira, C. M. C., Zamora, A. F. A., Carolina, D., Pazmiño, C., Arroyo, N. Y. Q., Campuzano, K. J. C., & López, M. V. D. (2024). Aprendizaje Colaborativo en Entornos Educativos: Conceptos Claves, Principios. *Journal of the Learning Sciences*, 9(4), 403-436.
- Nichols, M., Cator, K., & Torres, M. (2016). Challenge based learning: A classroom guide. Digital Promise
- Peirce, C. S. (1931). *Collected papers of Charles Sanders Peirce* (Vols. 1–6). Harvard University Press.
- Piaget, J. (1970). Psychology of intelligence.
- Salgado García, E. (2006). Manual de docencia universitaria: Introducción al constructivismo en la educación superior (2.ª ed.). Editorial ULACIT.
- Salinas, J. (2012). Innovación docente y uso de las TIC en educación superior. Editorial Síntesis.
- Shulman, L. S. (1992). Toward a pedagogy of cases. En J. H. Shulman (Ed.), *Case methods in teacher education* (pp. 1–30). Teachers College Press.
- Slavin, R. (2011). Instruction based on cooperative learning.
- Thomas, J. W. (2000). A review of research on project-based learning. The Autodesk Foundation.
- Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. CIFE.
- Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias. CIFE.
- Tünnermann Bernheim, C. (2008). La educación superior en América Latina y el Caribe. UNESCO.
- UNESCO. (2017). Educación superior y sociedad. UNESCO.
- UNESCO. (2021). Reimaginar juntos nuestros futuros. UNESCO.
- Vallaey, F. (2014). Responsabilidad social universitaria: Una nueva filosofía de gestión ética e inteligente para las universidades. Universidad del Pacífico.
- Vargas, L. (2015). Inclusión y aprendizaje colaborativo en la universidad latinoamericana.

Editorial Académica Española.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in society*.

Zabalza, M. A. (2011). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Narcea.

Zárate-Rueda, A., & Maldonado, M. (2018). Aprendizaje colaborativo en la educación universitaria: una perspectiva latinoamericana. *Revista Educación y Humanismo*.

Esta obra fue diagramada y maquetada en su totalidad por:
Jhon Pari Pérez, por encargo de Ediciones AURISEDUCA de
Wilfredo David Auris Villegas
E-mail: edicionesauriseduca@gmail.com
abril, 2026
<https://www.edicionesauriseduca.com>



Edwar Rafael Enciso Huilca

Contador Público Colegiado, Magister en Auditoría Integral y Maestro en Gestión Pública. Cuenta con especialización en Contratación Pública, Derecho Administrativo y Peritaje Contable. Está afiliado a la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, donde se desempeña como docente de pregrado y posgrado, además de investigador en temas vinculados a educación, gobierno y políticas públicas.

E-mail: edwar.enciso@unsch.edu.pe, ORCID: [0000-0002-2759-9135](https://orcid.org/0000-0002-2759-9135)



Yon Ciro Ezcurra Ramirez

Contador Público Colegiado, egresado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, donde también obtuvo el grado de Maestro en Ciencias Económicas con mención en Gestión Empresarial. Se desempeña como expositor en temas de Normas Internacionales de Información Financiera (NIIF), tributación y finanzas. Actual docente en la Facultad de Ciencias Económicas, Administrativas y Contables de la UNSCH. Asimismo, fue docente en la Universidad de Ayacucho Federico Froebel, destacando por su compromiso con la formación académica. E-mail: yon.ezcurra@unsch.edu.pe, ORCID: 0000-0002-6729-7617



Franz Martin Tenorio Alanya

Contador Público Colegiado con Maestría en Ciencias Económicas con mención en Gestión Empresarial y estudios de Doctorado concluidos en la Universidad Nacional Federico Villarreal. Cuenta con más de diez años de experiencia en el sector público y privado, realizando actividades de gestión administrativa en las áreas de Contabilidad, Recursos Humanos, Patrimonio y Finanzas. Asimismo, se ha desempeñado como docente de la carrera profesional de Contabilidad en diversas universidades del Perú. E-mail: franz.tenorio@unsch.edu.pe, ORCID: 0000-0002-4064-405X

El aprendizaje colaborativo se presenta como una de las respuestas más innovadoras frente a los desafíos de la educación superior contemporánea. Parte de la idea de que el conocimiento se construye mediante la interacción, el diálogo y la cooperación, superando el modelo centrado únicamente en el docente. Este enfoque promueve procesos horizontales y participativos que fortalecen la motivación, la inclusión y el desarrollo de competencias transversales. En contextos diversos y digitalizados, el trabajo en equipo, la resolución conjunta de problemas y los proyectos colaborativos permiten comprender mejor los contenidos y desarrollar habilidades sociales y comunicativas clave.

El libro ofrece un marco claro para implementar estas estrategias, revisando sus fundamentos teóricos y presentando orientaciones prácticas para su aplicación en el aula universitaria. Asimismo, analiza las dinámicas colaborativas en entornos virtuales y multimodales, hoy esenciales en la educación. También aborda desafíos como la participación desigual, la resistencia al cambio y los conflictos grupales, junto con su evaluación.

En conjunto, se propone fomentar una cultura educativa basada en la colaboración, la construcción compartida del conocimiento y la responsabilidad colectiva, formando profesionales críticos, comprometidos y capaces de afrontar problemas complejos de la sociedad actual y con una visión ética y sostenible en su desempeño.

Los autores

