

Efectos que ha generado en el proceso formativo contable mediado por la virtualidad a causa del Covid-19: estudio de caso de la Universidad Católica Luis Amigó

Farley S. Rojas Restrepo

Doctor en Administración Gerencial; docente de tiempo completo de la Facultad de Ciencias Administrativas, Económicas y Contables, Universidad Católica Luis Amigó; integrante del Grupo de Investigación Contas. farley.rojasre@amigo.edu.co <https://orcid.org/0000-0003-0328-5286>

Pamela Bersinger Benavides

Estudiante de IX semestre de Contaduría, Universidad Católica Luis Amigó. pamela.bersingerbe@amigo.edu.co - <https://orcid.org/0000-0001-8025-9757>

Laura Moncada Rico

Estudiante de IX semestre de Contaduría, Universidad Católica Luis Amigó. laura.moncadaic@amigo.edu.co - <https://orcid.org/0000-0002-0245-7296>

Maribel Velásquez Restrepo

Estudiante de IX semestre de Contaduría, Universidad Católica Luis Amigó. maribel.velasquezre@amigo.edu.co - <https://orcid.org/0000-0002-4722-0073>

Recibido: 15/11/2022 - **Aceptado:** 21/11/2022 - **Publicado:** 30/03/2023

RESUMEN

El presente estudio se realiza con el propósito de identificar los efectos que ha generado en los estudiantes el proceso de educación mediado por la virtualidad a causa del COVID-19, implementado por los docentes de contaduría pública de la Universidad Católica Luis Amigó de la sede de Medellín. Para el desarrollo de esta investigación, se empleó un enfoque exploratorio, con un paradigma interpretativo, por medio de un método deductivo; todo esto centrado en el análisis de las respuestas que arrojó el instrumento aplicado a la muestra equivalente a 163 estudiantes y 14 docentes del programa de Contaduría Pública.

Los resultados indicaron que; los estudiantes conforme con su experiencia en un ambiente de educación presencial y virtual, consideran que es más adecuado para su proceso de formación profesional el desarrollo de su carrera la “Presencialidad” con una votación de 107 estudiantes, es decir, el 65,6% sobre el total de la muestra, mientras que, para los profesores, prefieren llevar a cabo el proceso de enseñanza a través de la “presencialidad” con un 42,9% de los docentes encuestados, o por medio de la “alternancia” según el 42,9% del restante de la muestra de los docentes.

Lo que evidencia el estudio manifestado tanto por docentes como estudiantes, es que la presencialidad es el modelo más pertinente para el proceso de aprendizaje, enseñanza y formación profesional en el programa de Contaduría Pública en la Universidad Católica Luis Amigó.

Palabras clave: Proceso formativo contable; presencialidad mediada por la virtualidad; Covid-19; estudiantes-profesores-Contaduría Pública; Universidad Católica Luis Amigó.

ABSTRACT

The present study is carried out with the purpose of identifying the effects that the education process mediated by virtuality has generated on students due to COVID-19, implemented by public accounting professors of the Luis Amigó Catholic University of the headquarters of Medellín. For the development of this research, an exploratory approach was used, with an interpretative paradigm, through a deductive method; all of this focused on the analysis of the answers that the instrument applied to the sample equivalent to 163 students and 14 teachers of the Public Accounting program gave.

The results indicated that; The students, according to their experience in a face-to-face and virtual education environment, consider that the development of their career is more appropriate for their professional training process, "In-person" with a vote of 107 students, that is, 65.6% on the total sample, while, for teachers, they prefer to carry out the teaching process through "face-to-face" with 42.9% of the teachers surveyed, or through "alternation" according to the 42.9% of the remaining sample of teachers.

What the study shows, expressed by both teachers and students, is that face-to-face is the most relevant model for the learning, teaching and professional training process in the Public Accounting program at the Luis Amigó Catholic University.

Keywords: Accounting training process; presence mediated by virtuality; Covid-19; students-teachers-Public Accounting; Luis Amigo Catholic University.

1. INTRODUCCIÓN

En el primer trimestre del 2020, se dio a conocer en el país la llegada del COVID- 19, el cual, según la OMS (2020) expresa que es una enfermedad infecciosa causada por un coronavirus recientemente descubierto. El virus de la COVID 19 se propaga principalmente a través de las gotículas de saliva o las secreciones nasales que se generan cuando una persona infectada tose o estornuda.

En Colombia, se conoció el primer caso el 06 de marzo de 2020, hecho que alertó al presidente del país:

Iván Duque, quien decidió afrontar esta pandemia declarando estado de emergencia sanitaria, tomando medidas para elaborar un plan de contingencia al sistema de salud el 12 de marzo de 2020, a través de un aislamiento preventivo y un cierre total de algunos comercios (Ministerio de Salud y Protección Social, 2020).

El director general de la Organización Mundial de la Salud (OMS), “el doctor Tedros Adhanom Ghebreyesus anunció el COVID-19 como pandemia el 11 de marzo de 2020” y la organización panamericana de la salud (Organización Panamericana de la Salud, 2020). Es decir, un día antes de la declaración de la emergencia sanitaria notificada por el dirigente del país. La Universidad Católica Luis Amigó, como muchas instituciones educativas del país, tomaron la decisión de continuar las medidas preventivas dadas por el Gobierno Nacional, mediando la modalidad presencial en una virtual, en razón de continuar con la formación de los estudiantes, visto que fue una situación que afectó a todas las universidades, donde particularmente se vio afectado el programa de Contaduría Pública, dado que este requiere de la enseñanza práctica de manera continua en cada uno de sus semestres, poniendo en riesgo la formación académica y el futuro como profesionales de los estudiantes de este programa.

Por el cual, la institución se vio forzada a pensar en aplicar estrategias de forma rápida, y es así como actuó por medio del desarrollo de capacitaciones para los docentes, hecho que permitió evidenciar fortalezas y falencias en los procesos educativos que llevaron a cabo los profesores de Contaduría Pública en esta mediación virtual, además, surgieron algunas dificultades a causa de este cambio tan precipitado y, una de ellas fue, el que muchos estudiantes del programa, no contaran con los recursos necesarios, como el internet o el acceso a un dispositivo tecnológico para poder ser partícipes de la virtualidad, entre otros; también se evidenciaron ventajas para otros alumnos, el hecho de manejar todo por medios digitales, les generaba una mayor comodidad en cuanto a espacios e incluso, mayor productividad y manejo de sus tiempos.

El estudio busca categorizar los efectos que ha originado en los estudiantes el proceso de educación mediados por la virtualidad a causa del COVID- 19 a los estudiantes de Contaduría Pública de la Universidad Católica Luis Amigó sede Medellín. Dado que, en los semestres en que la institución educativa implementó la estrategia de mediar la presencialidad en la virtualidad, para el alumnado, se consideró un cambio tan drástico que les ha generado tanto agrado como descontento con el proceso, por ende, la importancia de esta investigación se basa en hallar y analizar a profundidad estos efectos de los cuales ellos manifiestan y sienten que han afectado su formación académica, bien sea de manera positiva o negativa. Al obtener esta información por parte de los docentes y estudiantes, permitirá analizar de qué manera influye la presencialidad mediada por la virtualidad en la formación profesional de los alumnos de Contaduría Pública. Todo esto con el fin de beneficiar y contribuir a la institución en la investigación y literatura con relación a la formación de este programa y la pandemia.

Surgieron comentarios muy recurrentes por parte de los estudiantes de Contaduría Pública y del cuerpo docente del programa con respecto a su experiencia en estos semestres en los que la mediación virtual fue parte de su día a día, razón por la cual, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son los efectos que ha generado en los estudiantes el proceso de educación mediados por la virtualidad a causa del COVID-19, implementado por los docentes de Contaduría Pública de la Universidad Católica Luis Amigó sede Medellín?

2. MARCO TEÓRICO Y/O ANTECEDENTES

2.1. Antecedentes

El tema de la presente investigación ha tenido otros estudios, quienes han identificado diferentes situaciones, ventajas y desventajas que se relacionan con la enfermedad del COVID-19, visto que, esta tuvo una afectación a nivel mundial (Aguirre-Ríos et al., 2022), según Dhawan (2020) “La pandemia de la COVID-19 sacudió al mundo entero y obligó a profesores de todo el mundo a adoptar sistemas de enseñanza-aprendizaje en línea.

Así mismo, Macías et al. (2021) enuncian que: “se obligó a los profesores pensar en diferentes formas de evaluación. Como los estudiantes tenían acceso a muchos tipos de material, se podían analizar situaciones reales para ir más allá de la simple memorización” (p. 10). Esto se determina como efectivo, siempre y cuando se aplique tal como se cita, pero hay que plasmar el hecho de que muchos docentes hicieron correcta implementación del mismo, como otros, visto que, algunos intentaron transformar su tablero tradicional, por aplicaciones como Powerpoint o Excel.

Situación por la cual, como expone Dhawan (2020), “El desafío para las instituciones educativas no es solo encontrar nuevas tecnologías y usarlas, sino también reinventar su educación, ayudando así a los estudiantes y al personal académico que buscan orientación para la alfabetización digital” (p. 34).

Dhawan (2020) indica que “el aprendizaje electrónico se puede utilizar junto con los métodos tradicionales para aportar eficiencia, eficacia y ventaja competitiva sobre otros competidores al impartir calidad” (p. 35), y de esta forma, no dificultar el proceso de cambiar de estrategias pedagógicas tan rotundamente, si bien: “los estudiantes y profesores de varias universidades nunca han practicado realmente el e-learning la mayoría de ellos son complacientes y están atrapados en los modos tradicionales de enseñanza” (p. 36).

De hecho, con un artículo: “Educación contable en Colombia durante COVID-19: proximidad desde la distancia”, en el que Macías et al. (2021) mencionan que:

Se elaboró un estudio cualitativo por medio de una encuesta dirigida a 122 profesores, de 22 programas de Contaduría Pública que se ofrecen en 11 ciudades colombianas, permitió demostrar que los métodos de enseñanza cambiaron rápidamente de las aulas tradicionales a las aulas asistidas por tecnología. Pero la mayoría de los profesores que respondieron la encuesta no tenían experiencia en el aula virtual y fue un desafío para ellos abandonar su discurso y tablero tradicional (p. 11).

La tecnología sería un gran instrumento para una mejora y adaptación de nuevas estrategias educativas, sólo si se da un buen uso de las mismas, tal como lo expresa Freire (2011), “un elemento vital en la educación dialógica es el vínculo entre teoría y práctica, que se puede lograr con medios tecnológicos, aprovechando la flexibilidad de herramientas, plataformas y desarrollando actividades interactivas” (p. 9) y por educación dialógica, se entiende como aquella que:

De acuerdo a Thomson y Bebbington (2004) busca proporcionar un contexto en el que los profesores y los estudiantes se unan para representar y reflejar “situaciones problemáticas”, es decir, construir preguntas desafiantes que creen el entorno adecuado para recrear el conocimiento en un contexto histórico y cultural particular.

Como dice Kim y Bonk (2006) “Las instituciones deben centrarse en cuestiones pedagógicas y enfatizar el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje de casos y el aprendizaje basado en proyectos a través de instrucciones en línea” (p. 13).

Para Keeton (2004), los educadores deben dedicar mucho tiempo a crear estrategias efectivas para dar instrucciones en línea. Las instrucciones en línea eficaces facilitan la retroalimentación de los alumnos, hacen que ellos hagan preguntas y amplían el horizonte del estudiante para el contenido del curso

Como lo sostiene Liguori y Winkler (2020) “las soluciones innovadoras de las instituciones solo pueden ayudarnos a enfrentar esta pandemia” (p. 23). Por esta razón, Dhawan (2020) plantea que, los educadores pueden usar una combinación de audio, videos y texto para llegar a sus estudiantes en este momento de crisis para mantener un toque humano en sus conferencias. Esto puede ayudar a crear un entorno de aprendizaje colaborativo e interactivo en el que los estudiantes puedan dar sus comentarios inmediatos, hacer consultas y aprender de manera interesante.

Song et al. (2004) determina que, el proceso de aprendizaje no puede alcanzar su máximo potencial hasta que los estudiantes practiquen lo que aprenden. A veces, el contenido en línea es totalmente teórico y no permite que los estudiantes practiquen y aprendan de manera efectiva. El contenido mediocre del curso también es un problema importante.

Por este motivo, Partlow y Gibbs (2003) afirman que, la calidad de los cursos debe mejorarse continuamente y los profesores deben intentar dar lo mejor de sí mismos. Los programas en línea deben diseñarse de tal manera que sean creativos, interactivos, relevantes, centrados en el estudiante y basados en grupos.

Por lo que, comparten la misma idea con Dhawan (2020), debido a que él piensa que: “los cursos en línea deben ser dinámicos, interesantes e interactivos. Los maestros deben establecer límites de tiempo y recordatorios para que los estudiantes estén alertas y atentos” (p. 24). Pero, Dhawan (2020) también tiene en cuenta que, hay varias tecnologías disponibles para la educación en línea, pero a veces crean muchas dificultades. Estas dificultades y problemas asociados con la tecnología moderna van desde errores de descarga, problemas de instalación, problemas de inicio de sesión, problemas de audio y video, entre otros. A veces, los estudiantes encuentran que la enseñanza en línea es aburrida y poco atractiva. El aprendizaje en línea tiene tanto tiempo y flexibilidad que los estudiantes nunca encuentran tiempo para hacerlo (García-Lirios y Bustos-Aguayo, 2021).

Larmuseau et al. (2019) por otra parte resalta que:

Los entornos de educación en línea a menudo se asocian con beneficios potenciales, como una mayor accesibilidad y un costo educativo reducido. Sin embargo, la misma tecnología que salva la distancia social también genera desafíos importantes, como la falta de participación de los estudiantes, la falta de disciplina de los estudiantes y la deshonestidad académica (p. 35).

Adicionalmente, Favale et al. (2020) opina que hay otra problemática que se suma a las anteriores y es que: “el e-learning tiene ciertas debilidades en la forma en que puede obstaculizar la comunicación entre el alumno y el educador, es decir, se pierde la comunicación directa y el contacto humano” (p. 25). Razón por la cual, Kebritchi et al. (2017) enuncia que:

Es un desafío para las instituciones involucrar a los estudiantes y hacerlos participar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es un desafío para los maestros pasar del modo fuera de línea al modo en línea, cambiando sus metodologías de enseñanza y administrando su tiempo. Es un desafío desarrollar contenido que no solo cubra el plan de estudios, sino que también involucre a los estudiantes (p. 67).

Según el Ministerio de Educación (2017), la educación virtual, también llamada "educación en línea", se refiere al desarrollo de programas de formación que tienen como escenario de enseñanza y aprendizaje el ciberespacio. La educación virtual es una modalidad de la educación a distancia; implica una nueva visión de las exigencias del entorno económico, social y político, así como de las relaciones pedagógicas y de las TIC. No se trata simplemente de una forma singular de hacer llegar la información a lugares distantes, sino que es toda una perspectiva pedagógica.

2.2. Estrategias educativas o de enseñanza

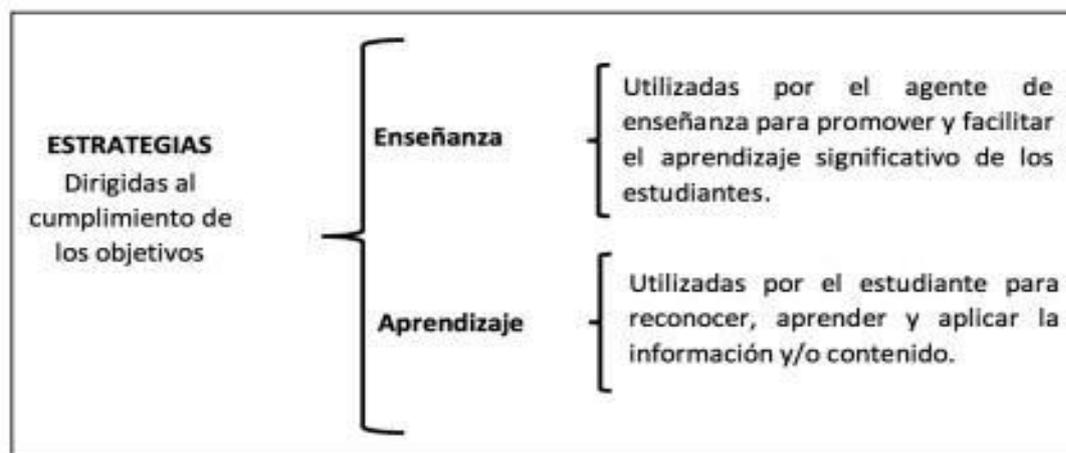
Las estrategias de enseñanza se definen como los procedimientos o recursos utilizados por los docentes para lograr aprendizajes significativos en los alumnos. Cabe hacer mención que el empleo de diversas estrategias de enseñanza permite a los docentes lograr un proceso de aprendizaje activo, participativo, de cooperación y vivencial. Las vivencias reiteradas de trabajo en equipo cooperativo hacen posible el aprendizaje de valores y afectos que de otro modo es imposible de lograr (Ferreiro, 2006).

2.3. Estrategias didácticas

Díaz (1998) las define como: “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente” (p. 19). Cabe destacar que existe otra aproximación para definir una estrategia didáctica de acuerdo a Quiñonez (2003) la cual consiste en “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes” (p. 101). Bajo el enfoque por competencias, los agentes educativos encargados de los procesos de enseñanza y aprendizaje deben ser competentes en cuanto al ejercicio del diseño y/o planificación de una clase, así como también en la operacionalización de situaciones de carácter didáctico. Existen dos grandes tipos de estrategias didácticas: las de aprendizaje y las de enseñanza. Según Tapia (1997) las describe a continuación, a través del siguiente esquema:

Figura 1

Estrategias didácticas



Nota. Esquema de las estrategias didácticas que existen según Tapia (1997).

Es importante resaltar que las estrategias están enfocadas a cumplir los objetivos que se plantean en un determinado contexto de enseñanza y aprendizaje, donde las estrategias de enseñanza y las de aprendizaje se ponen en práctica. Las estrategias de enseñanza fomentan las instancias de aprendizaje, promoviendo la participación de los estudiantes. En cuanto a las estrategias de aprendizaje, es relevante mencionar que los estudiantes las utilizan para organizar y comprender contenidos o ideas clave. Las estrategias en general, comparten elementos, aspectos o rasgos en común que son considerados componentes fundamentales. Monereo et al. (1997) los describe como:

1. Los participantes activos del proceso de enseñanza y aprendizaje: estudiante y docente.

2. El contenido a enseñar (conceptual, procedimental y actitudinal).
3. Las condiciones espacio-temporales o el ambiente de aprendizaje.
4. Las concepciones y actitudes del estudiante con respecto a su propio proceso de aprendizaje.
5. El factor tiempo.
6. Los conocimientos previos de los estudiantes.
7. La modalidad de trabajo que se emplee (ya sea individual, en pares o grupal).
8. El proceso de evaluación (ya sea diagnóstico, formativo o sumativo) (p. 14).

En efecto, la Universidad Católica Luis Amigó (2018) plantea para el trabajo didáctico, dar implementación a unas estrategias didácticas y comunicativas las cuales son:

1. Participación permanente de los actores en los procesos educativos, para lo cual cada persona gozará del ejercicio de su libertad, independencia y capacidad de autodeterminación.
2. Potenciación de interacciones que generen un proceso permanente de diálogo y reflexión sobre los conocimientos y las prácticas, lo que implica una actitud analítica y crítica tendiente a la construcción de un nuevo orden social.
3. Reconocimiento de la dignidad de las personas fundamentado en el respeto y en una actitud consecuente con los derechos y deberes. Estudiantes, docentes y directivos estarán en una continua búsqueda del bien común.
4. Reconocimiento de la autoridad del otro y vivencia responsable de los valores humanos, en coherencia con la filosofía institucional y con los propósitos de formación de los programas.
5. Relación permanente del trabajo en el aula con la cotidianidad del estudiante y con las problemáticas sociales y culturales.
6. El desarrollo de actitudes y competencias investigativas hará parte de los procesos formativos y orientará la solución de los problemas por intermedio de las prácticas y la intervención social.
7. Metodología de trabajo consciente de las diferencias individuales, de los tipos y ritmos de aprendizaje y de las experiencias previas como posibilidades para afianzar, construir o apropiarse conocimientos y validarlos socialmente.
8. El diseño de materiales educativos de los cursos a distancia y virtuales son interactivos e inscritos dentro de las posibilidades que potencia la Web 2.0, tales como expresión y discusión, participación e interacción, personalización y publicación junto a la secuenciación del aprendizaje individual al aprendizaje colaborativo en comunidades de práctica (p. 40). Asimismo, la Universidad Católica Luis Amigó (2018), en su Proyecto Educativo del Programa, señala las estrategias que se relacionan a continuación.

2.4. Estrategias para garantizar el éxito académico de los estudiantes

La Universidad Católica Luis Amigó (2018) reconociendo la posibilidad del perfeccionamiento del ser humano, desde sus lineamientos institucionales, en especial en el reglamento estudiantil, plantea el proceso de evaluación como todas las acciones que se realizan de manera continua a lo largo del período académico hasta consolidar una valoración definitiva. Podrá comprender técnicas, herramientas e instrumentos orales, escritos, prácticos, guías de evaluación y portafolio de desempeño, entre otros.

El docente deberá valorar a los estudiantes matriculados en un curso académico estableciendo la relación entre los objetivos esenciales y complementarios y el nivel de logro de los aprendizajes y de las competencias que en él se plantean. Para ello, el docente deberá recolectar la información requerida en relación con cada objetivo propuesto en concordancia con las competencias que desarrolla, mediante pruebas orales, escritas, prácticas, guías de evaluación o desempeños específicos, entre otras (Universidad Católica Luis Amigó, 2018).

El docente deberá tener información sobre la valoración de cada objetivo y competencias que desarrolla. Para la promoción, el docente deberá analizar e interpretar la información recolectada mediante los eventos de evaluación y determinar el nivel de logro o de desempeño de cada estudiante y asignar la certificación respectiva de acuerdo con la tabla propuesta en este capítulo del reglamento (Universidad Católica Luis Amigó, 2018).

En todo proceso evaluativo, el docente podrá realizar eventos de refuerzo, recuperación y profundización, atendiendo al ritmo personal de aprendizaje de los estudiantes. En los casos que se identifiquen necesidades particulares de los estudiantes el docente podrá convocarlos a procesos de acompañamiento que posibiliten fortalecer las debilidades que se determinen. (Universidad Católica Luis Amigó, 2018).

En el proceso de aprendizaje durante el desarrollo del curso, con el fin de que el estudiante cumpla a cabalidad con el logro de los objetivos planteados en la carta descriptiva al inicio de cada curso. La realización de una prueba o evento, cualquiera que sea su naturaleza, constituye un acto de responsabilidad ética, honestidad, comprensión, equidad, calidad, respeto mutuo e integridad, por parte de todos los que intervienen en ella, tanto docentes como estudiantes (p. 42).

En ese contexto, la institución da aplicación a métodos de enseñanza-aprendizaje, los cuales van relacionados coherente con el enfoque-Modelo Pedagógico Amigoniano y sus principios, la integración de conocimiento que se facilita desde la interdisciplinariedad, el trabajo en equipo, la reflexión de las realidades sociales, se requiere provocar procesos de indagación y discusiones colectivas, desde los aportes individuales. Por lo anterior se desarrollarán estrategias metodológicas, como:

- Aprendizaje basado en problemas: partiendo de situaciones que generen en el estudiante la indagación, el análisis y la reflexión de su quehacer profesional y la puesta en marcha de alternativas de solución.
- Aprendizaje basado en conceptos: donde se desarrolla el análisis, la crítica, competencias argumentativas y propositivas, que permitan generar en el estudiante un cuerpo teórico sólido.
- Coloquios: donde se exponen y debaten conocimientos ante un grupo que se compone por expertos en la temática y por los estudiantes.
- Pasantías: mediante las cuales, los estudiantes, podrán poner en práctica los conocimientos teóricos y aplicarlos en los contextos reales de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Aplicación de instrumentos de evaluación: test, pruebas, inventarios y observaciones sistematizadas del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Clase magistral: donde se desarrollarán los contenidos teóricos de cada una de las áreas de formación, relacionadas con el Programa (Universidad Católica Luis Amigó, 2018).

Los objetos de aprendizaje constituyen un conjunto de recursos digitales, autosostenibles y reutilizables con propósitos educativos, constituidos por tres componentes internos: contenidos temáticos, actividades de aprendizaje y elementos de contextualización, a partir de ellos se organizan las unidades y actividades de aprendizaje. Se privilegia así en las distintas metodologías, entre otras, las siguientes acciones: diálogo de saberes; aprendizaje independiente; trabajo en equipo; (reflexión-acción- transformación); procesos investigativos y de indagación; desarrollo de competencias comunicativas; prácticas sociales; análisis y síntesis para el manejo de la información; y propuestas de intervención (pp. 37-38).

2.5. Metodología del aprendizaje

La metodología del aprendizaje es una disciplina que comprende una serie de técnicas, métodos y estrategias que, implementadas sistemáticamente, contribuyen a optimizar la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades (Universidad Católica Luis Amigó, 2018).

Factores como la organización del tiempo (horarios de estudio), el acondicionamiento del lugar de estudio, la concentración, la comprensión, el interés, la memoria, la claridad de pensamiento, la toma de notas, los buenos hábitos de lectura, el repaso y la preparación para un examen, son todos aspectos que al aplicarse con rigor metodológico mejoran las capacidades de aprendizaje y rendimiento escolar. En resumidas cuentas, es el arte de aprender a aprender (Universidad Católica Luis Amigó, 2018, p. 45).

El programa Contaduría Pública, considera como acciones metodológicas: el diálogo de saberes; el trabajo independiente por parte del estudiante; el trabajo en equipo; la lectura y los talleres que permitan un desarrollo crítico; las preguntas de investigación que desarrollen la apertura en las dinámicas de la globalización y la incidencia que esta tiene en la información financiera y contable de las organizaciones, el desarrollo de competencias comunicativas a través de participación en la elaboración de ensayos y ponencias por parte de los estudiantes lo cual, se materializa en el trabajo final de monografía de grado; las prácticas sociales y empresariales que le permiten al estudiante relacionarse con el entorno y el ejercicio profesional de la Contaduría en sus diferentes dimensiones; el análisis de las tendencias internacionales que impactan la información y con ella las nuevas exigencias tecnológicas (Universidad Católica Luis Amigó, 2018, p. 76).

El Programa permite la asimilación de conocimientos vía docentes o por medios tecnológicos; la concepción constructivista plantea que el conocimiento se construye por elaboración individual y social de los estudiantes basándose en la interpretación de las experiencias. El proyecto del programa, plantea una interacción de procesos por medio de recursos tales como:

1. Temas y preguntas (preguntas elaboradas por el docente).
2. Información sobre casos y ejemplos
3. Información seleccionada previamente
4. Herramientas cognitivas (interfaces gráficas, relaciones matemáticas, manipulación de datos, mapas conceptuales, bases de datos, redes semánticas, creaciones en multimedia, cuadros, Internet). Herramientas que permiten la discusión y elaboración de conocimientos (grupos de discusión).
5. Utilización de redes informáticas: correo electrónico, chat, tableros de anuncios, servicios en red, materiales educativos electrónicos.
6. Materiales educativos computarizados.
7. Guías de aprendizaje (Universidad Católica Luis Amigó, p. 35).

3. METODOLOGÍA O DESCRIPCIÓN DEL PROCESO

El enfoque en el que se desarrolla la presente investigación es exploratorio, porque se centra en indagar la problemática originada por la pandemia del COVID-19 y los efectos que esta ha traído consigo para los estudiantes en el programa de contaduría pública de la Universidad Católica Luis Amigó, sede Medellín.

En cuanto al enfoque exploratorio, Sabino (1992) expresa que:

Son las investigaciones que pretenden darnos una visión general y sólo aproximada de los objetos de estudio. Este tipo de investigación se realiza especialmente cuando el tema elegido ha sido poco explorado, cuando no hay suficientes estudios previos y cuando aún, sobre él, es difícil formular hipótesis precisas o de cierta generalidad. Suelen surgir también cuando aparece un nuevo fenómeno que, precisamente por su novedad, no admite todavía una descripción sistemática, o cuando los recursos de que dispone el investigador resultan insuficientes como para emprender un trabajo más profundo (p. 47).

Asimismo, él determina que las averiguaciones con enfoque exploratorio: “Son muy flexibles y adecuadas para las fases iniciales de una investigación sobre temas complejos, para formular hipótesis de trabajo o reconocer cuáles son las principales variables involucradas en una situación” (Sabino, 1992, p. 83).

Desde otra perspectiva, Hernández et al. (2014) argumentan que:

Los estudios exploratorios sirven para familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa respecto de un contexto particular, indagar nuevos problemas, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones futuras, o sugerir afirmaciones y postulados (p. 91).

Este estudio es basado en el tipo de investigación descriptiva, porque en ella según Sabino (1992):

Su preocupación primordial radica en describir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos. Las investigaciones descriptivas utilizan criterios sistemáticos que permiten poner de manifiesto la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio, proporcionando de ese modo información sistemática y comparable con la de otras fuentes (p. 47).

Para Hernández et al. (2014):

Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas (p. 92).

El instrumento con el que se realizó el presente estudio es un cuestionario, tomando como base una muestra de la población finita estudiantil del programa de Contaduría Pública de la Universidad Católica Luis Amigó sede Medellín, la cual cuenta con 478 estudiantes en el II semestre el 2021.

Se le realizó un segundo cuestionario a una muestra de la población finita de docentes del programa de Contaduría Pública de la Universidad Católica Luis Amigó sede Medellín, con un total de 20 docentes en el II semestre del 2021.

Para calcular la muestra de ambas poblaciones finitas, se tiene en cuenta la fórmula de Basulto et al. (2009).

El estadístico noruego Kiaer (1895), quien en la reunión del Instituto Internacional de Estadística de 1895 celebrada en Berne, propuso el método representativo como una alternativa al censo. En el método representativo, la muestra refleja la población finita y esto se puede lograr bien por muestreo equilibrado a través de una selección intencionada de las unidades muestrales, o por muestreo aleatorio. A continuación, se relaciona la tabla de nivel confianza que explica la representación de cada una de las variables que se utilizan para hallar la muestra de la población finita buscada.

Tabla 1

Nivel de confianza

Nivel de Confianza	Z alfa
99,70%	3
99%	2,58
98%	2,33
96%	2,05
95%	1,96
90%	1,645
80%	1,28
50%	0,674

Nota: Tomado de fbombab (2018).

Nota: En esta imagen se da a conocer la representación de los porcentajes de nivel de confianza con el que cuenta la investigación, para poder así, llevar el valor a la fórmula de la muestra de población finita.

3.1. Muestra de población finita estudiantil

$$n = ?$$

$$N = 478$$

$$Z = 90\% - 1.645$$

$$e = 5.24\% - 0.0524$$

$$p = 50\% - 0.5$$

$$q = 1 - p = 1 - 0.5 = 0.5$$

$$n = \frac{478 * 1.645 * 0.5 * 0.5}{(0.0524)^2 * (478 - 1) + 1.645 * 0.5 * 0.5}$$

$$n = 162.81 - 34.06\% \approx 163 - 34.10\%$$

3.2. Muestra de población finita de docentes

$$n = ?$$

$$N = 20$$

$$Z = 50\% - 0.674$$

$$e = 5.26\% - 0.0526$$

$$p = 50\% - 0.5$$

$$q = 1 - p = 1 - 0.5 = 0.5$$

$$n = \frac{20 * 0.674 * 0.5 * 0.5}{(0.0526)^2 * (20 - 1) + 0.674 * 0.5 * 0.5}$$

$$n = 13.67 - 68.35\% \approx 14 - 70\%$$

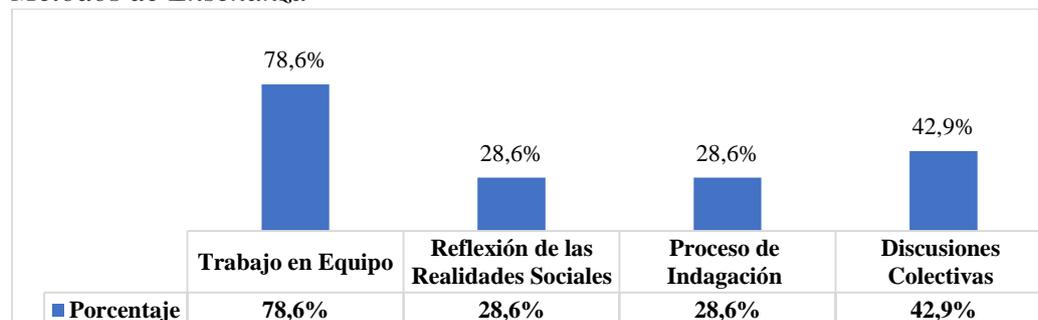
En síntesis, al utilizar la fórmula del estadístico noruego Kiaer (1895), permite determinar que el cuestionario que se le realizó a los estudiantes se le aplicó a una muestra del 34% de la población, lo que equivale a 163 estudiantes aproximadamente del programa de Contaduría Pública de la institución. El cuestionario que se le empleó a los docentes se le realizó a una muestra del 70% de la población, la cual es equivalente a 14 docentes aproximadamente del programa.

4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS O HALLAZGOS

Se relacionan los resultados del efecto que ha generado en el proceso formativo contable mediado por la virtualidad a causa del covid-19. Estudio de caso de la Universidad Católica Luis Amigó. Con base en el cuestionario aplicado a los docentes del programa de Contaduría Pública en la que manifestaron que los métodos de enseñanza que aplicaron con base en el proyecto educativo que utilizaron en la educación presencial mediada por la virtualidad fue el siguiente:

Gráfica 1

Métodos de Enseñanza

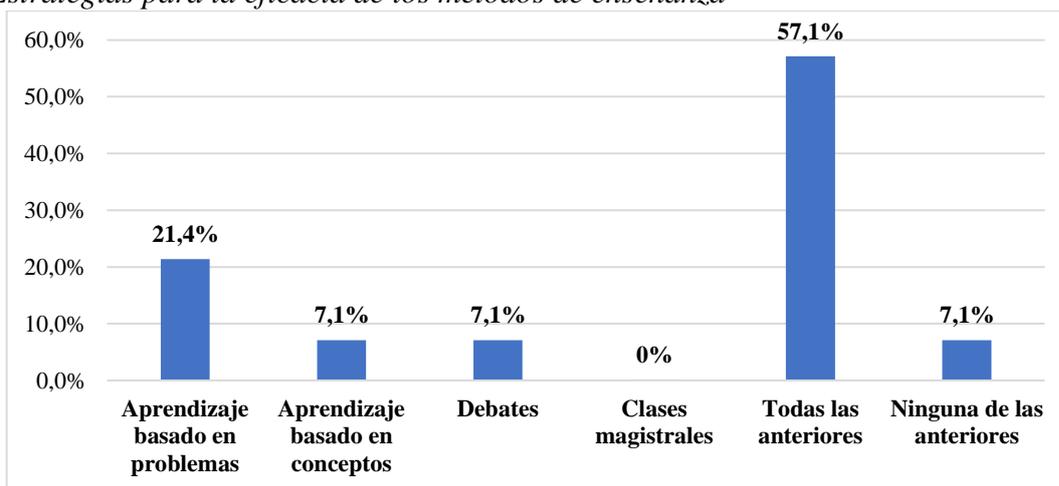


Nota. Elaboración propia.

En la gráfica 1, se observa que el “Trabajo en equipo” representa un 78,6% de la muestra, las “Discusiones colectivas” con un 42,9%, la “Reflexión de las realidades sociales” con un 28,6% y los “Procesos de indagación” con un 28,6%. Según las respuestas anteriores, los docentes dieron a conocer que para poder dar aplicación eficaz de los métodos de enseñanza anteriores nombrados, dieron uso de las estrategias que igualmente brinda la institución para el proceso de aprendizaje las cuales arrojaron los siguientes resultados ver gráfica 1.

Gráfica 2

Estrategias para la eficacia de los métodos de enseñanza

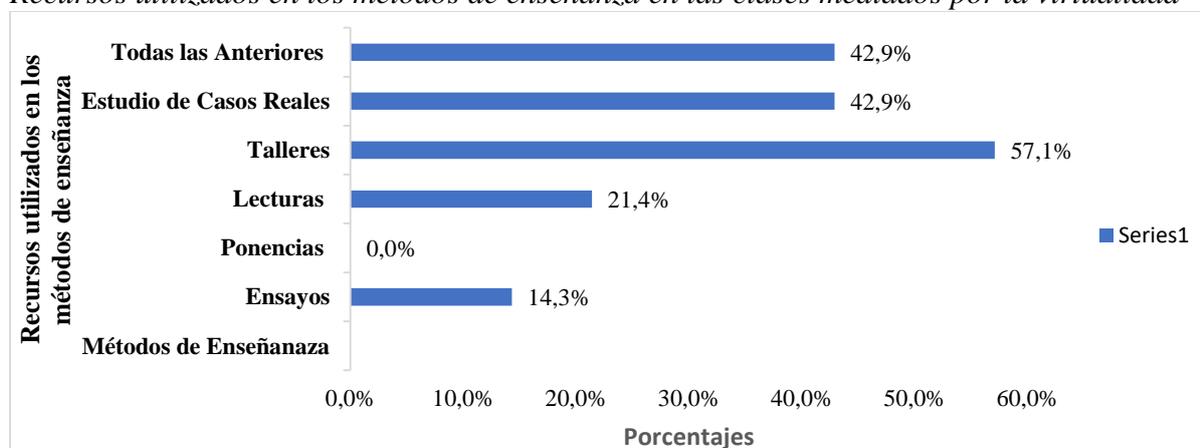


Nota. Elaboración propia.

En la gráfica 2, se visualiza que los docentes reconocieron que, las estrategias de enseñanza más utilizadas fueron aprendizaje basado en problemas con 21,4%, aprendizaje basado en conceptos 7,1%, igual que los debates, siendo el más representativo la utilización de todos los anteriores con un 57,1%. Igualmente, con base en el proceso de enseñanza en la modalidad presencial mediada por la virtualidad, los recursos que utilizaron en sus clases los docentes para el alcance de los métodos de enseñanza se visualizan en la siguiente gráfica.

Gráfica 3

Recursos utilizados en los métodos de enseñanza en las clases mediados por la virtualidad



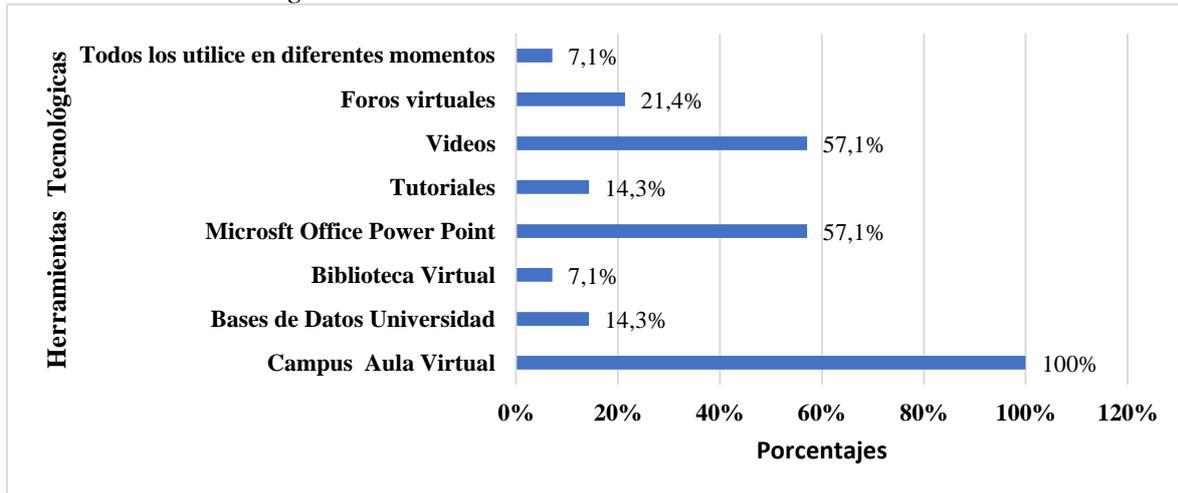
Nota. Elaboración propia.

Con base en la gráfica 3 la aplicación de los “Talleres” como recurso en los métodos de

enseñanza es el más utilizado en el proceso de aprendizaje con un 57,1%, seguido de “Estudios de casos reales” con un 42,9%, “Lecturas” con un 21,4%, “Ensayos” con un 14,3%, “Ponencias” con un 0% y “Todas las anteriores” con un 42,9%. Igualmente, a los docentes se les consultó sobre las herramientas tecnológicas más utilizadas durante el período de educación mediado por la virtualidad la cual se observa en la figura 3.

Gráfica 4

Herramientas tecnológicas

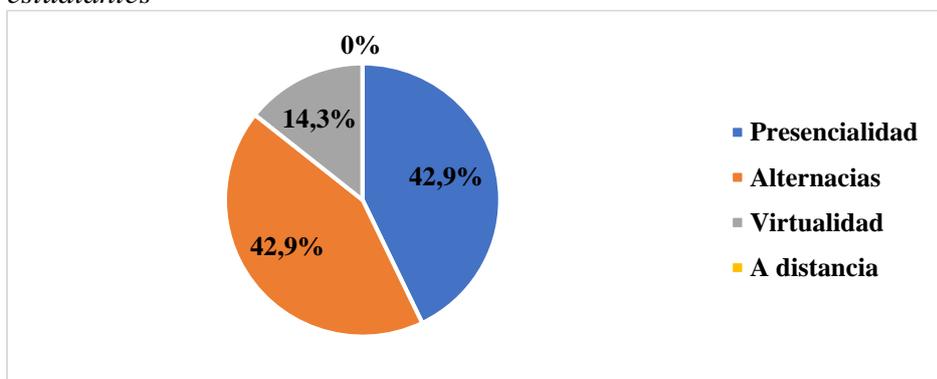


Nota. Elaboración propia.

La gráfica 4 muestra que los docentes afirman que durante el período de educación mediado por la virtualidad las herramientas tecnológicas que utilizaron fue el “Campus / Aula virtual” con una representación del 100% de la muestra, “Microsoft Office” con un 71,4%, los “Videos”, con un 57,1%, “Foros virtuales” con un 21,4%, las “Bases de datos de la Universidad”, los “Tutoriales” con un 14,3%, “Biblioteca virtual” con un 7,1%, y “Todas las anteriores” con un 7,1%. Así mismo los docentes dieron a conocer que de acuerdo con su experiencia en un ambiente de educación presencial y virtual, es más adecuado llevar a cabo para el proceso de formación profesional de los estudiantes, el desarrollo de sus clases mediante la modalidad presencial tal como se observa en la siguiente gráfica.

Gráfica 5

Modalidad de educación más adecuada en la formación académica profesional según los estudiantes

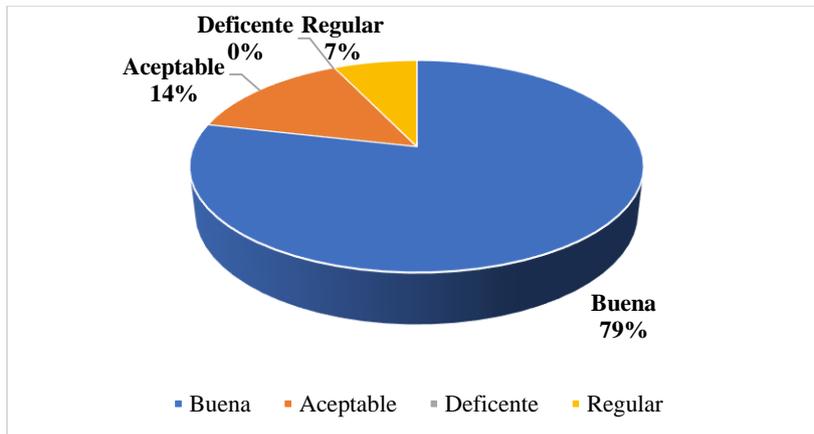


Nota. Elaboración propia.

Se visualiza en la gráfica 5 que la presencialidad, es la que más peso tiene en el proceso de formación de los estudiantes con 42,9%, la alternancia con un porcentaje de importancia igual y la virtualidad con un 14,3%. Por otro lado, los docentes manifestaron que para ellos la adaptación de la educación presencial a la mediada por la virtualidad fue sin mayores contratiempos tal como se observa en la siguiente gráfica.

Gráfica 6

Calificación de la adaptación de la educación presencial mediada por la virtualidad



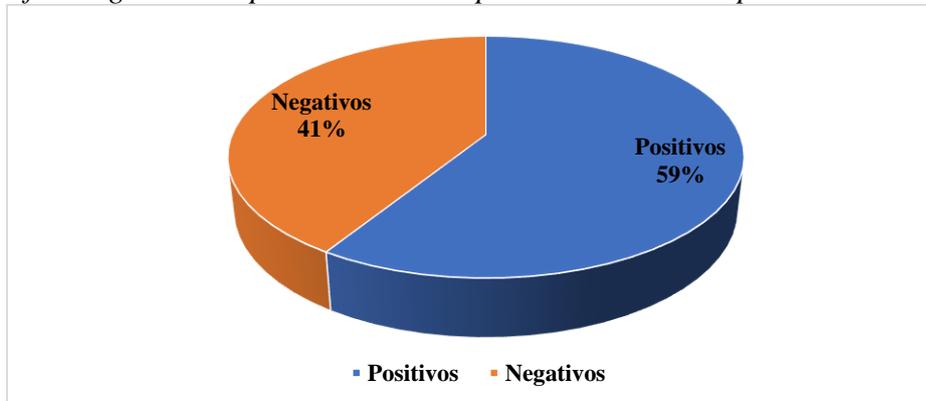
Nota. Elaboración propia.

La gráfica 6 muestra que el 79 % de los docentes encuestados manifiesta que las capacitaciones que recibieron por parte de la Universidad fueron suficientes para adoptar las herramientas tecnológicas a las clases, mientras que, el 21% respondieron que fueron la más adecuadas donde el 14% manifestó aceptables y el 7% regular.

De la igual forma se consultó a los estudiantes del programa de contaduría los efectos que originó en ellos el proceso de educación mediado por la virtualidad a causa del covid-19, equivalente al 34% que representa a 163 alumnos, de los cuales el 56,4% de ellos respondió que de acuerdo con su experiencia la educación presencial mediada por la virtualidad trajo consigo efectos positivos y negativos tal como se observa a continuación.

Gráfica 7

Efectos generados por la educación presencial mediada por la virtualidad

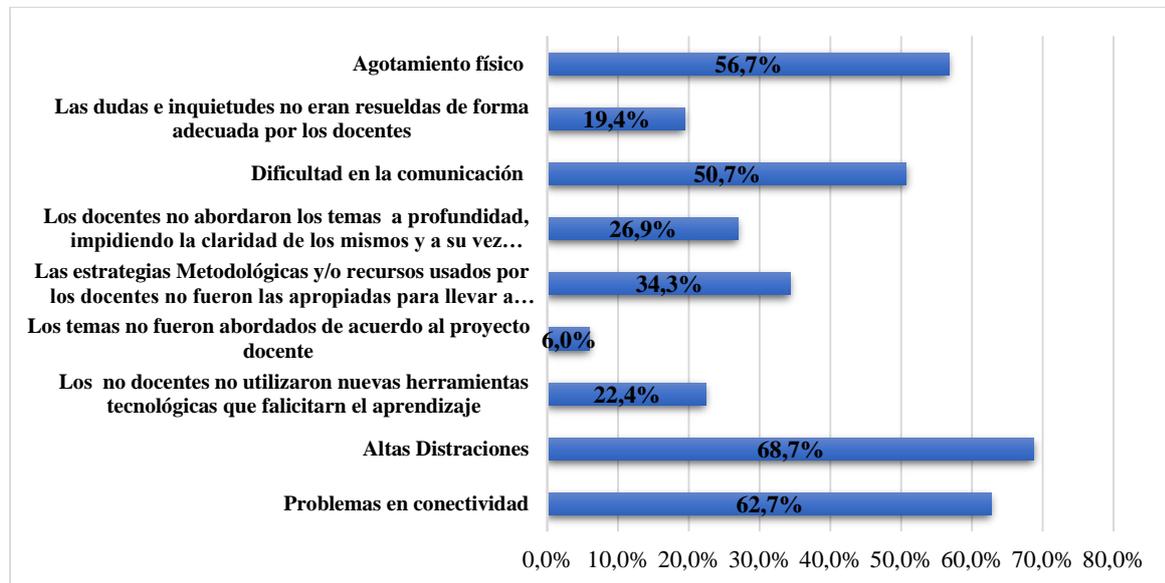


Nota. Elaboración propia.

Lo que se observa en la gráfica 7, efectos generados en la educación presencial mediada por la virtualidad, es que los estudiantes afirman que en un 59% fue positivo y un 41% fue negativo. Con base en las anteriores afirmaciones se les indagó a ellos mismo que relacionaran los efectos negativos tal como se da a conocer en la siguiente figura.

Gráfica 8

Efectos negativos que trajo consigo la educación presencial mediada por la virtualidad

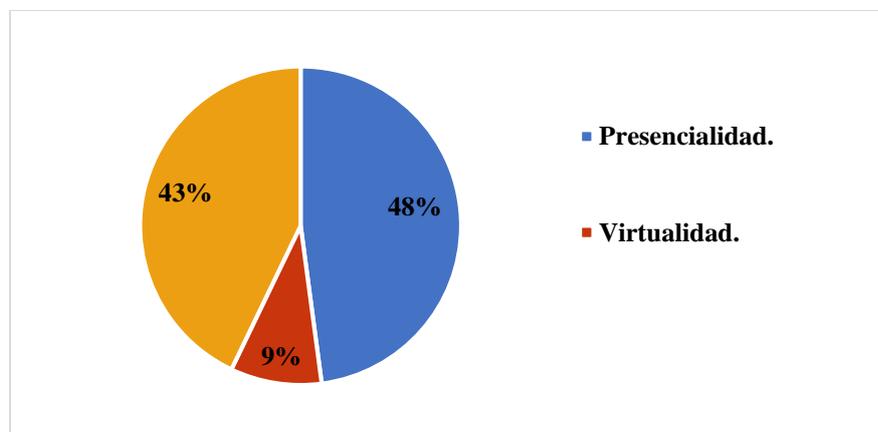


Nota. Elaboración propia.

La gráfica 8 evidencia, que los efectos más significativos que incidieron en el proceso de formación presencial mediado por la virtualidad, es altas distracciones con un 68.7%, problemas de conectividad con 62,7%, seguido de agotamiento físico con un 56.7%, dificultad en la comunicación con un 50.7% y estrategias metodológicas con un 34.3%, igualmente se les pregunto por el grado de exigencia bajo la modalidad presencial, virtual o ambas en la que respondieron lo siguiente.

Gráfica 9

Modalidad de educación con mayor grado de exigencia



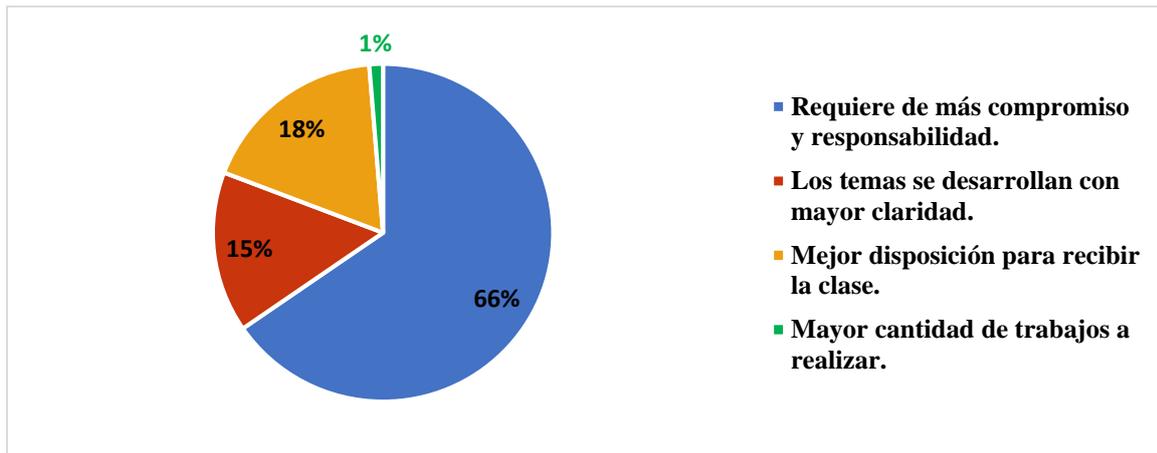
Nota. Elaboración propia.

Del total de los estudiantes encuestados, el 48% consideraron que tiene un mayor grado de exigencia la “Presencialidad”, mientras que el 43% respondió que fue la Virtualidad, y el 9% manifiesta que “Ambas modalidades tienen el mismo nivel de exigencia”.

Los estudiantes encuestados manifestaron que las razones por las cuales la presencialidad tiene mayor exigencia es la responsabilidad, mayor compromiso, mejor disposición y los temas se desarrollan con mayor claridad tal como se observa en la siguiente gráfica.

Gráfica 10

Modalidad de educación con mayor grado de exigencia



Nota. Elaboración propia.

Del total de los encuestados, 78 estudiantes manifestaron que hay un mayor grado de exigencia en la presencialidad, y es debido a que “Requiere de más compromiso y responsabilidad” según el 66%, hay una Mejor disposición para recibir la clase” según el 18%, “Los temas se desarrollan con mayor claridad” según el 15% o porque los docentes dejan “Mayor cantidad de trabajos a realizar” según el 1%.

5. CONCLUSIONES

El estudio evidencia que la presencialidad genera mejores espacios de aprendizaje, exigencias y compromiso en los estudiantes del programa por lo que ellos afirman que hay un mayor acompañamiento en el proceso de aprendizaje, la comunicación es más asertiva y la explicación de los temas en clase por parte de los profesores permite la solución de dudas frente a los temas desarrollados en el aula.

También el estudio muestra las falencias y debilidades en las estrategias de enseñanza, por lo que los estudiantes manifestaron que los docentes en las unidades de aprendizajes desarrolladas mediante la virtualidad no alcanzaron los resultados de aprendizaje propuesto en las cartas descriptivas o en los microcurrículos a satisfacción en cada una de las asignaturas. Lo que pone en evidencia que faltó aplicación de estrategias, métodos y recursos de enseñanza en el proceso de formación de los estudiantes.

Es importante decir que la investigación revela que la educación presencial mediada por la virtualidad permitió el mejoramiento y la utilización de nuevas herramientas tecnológicas y estrategias didácticas para la enseñanza en los estudiantes del programa por lo que se fortaleció el aprendizaje basado en problemas, la participación en los foros virtuales, la utilización de tutoriales, el aprendizaje basado en conceptos y la utilización masiva del aula virtual al 100%,

como una de las herramientas más versátil y didáctica en el proceso de formación y seguimiento a los estudiantes.

Además, el estudio refleja por parte de la comunidad estudiantil efectos negativos como las altas distracciones al momento de recibir las clases mediadas por la virtualidad, la débil conectividad, la falta de contacto personal con el docente, la solución a tiempo de consultas como uno de los factores más importantes en proceso de formación y enseñanza.

Por último, Con relación a los profesores, ellos señalaron que basados en su experiencia prefieren llevar a cabo el proceso de enseñanza a través de la presencialidad, o por medio de la alternancia, por lo que se evidencia un mayor compromiso y aprendizaje por parte de los estudiantes y más en el proceso de formación contable que exige un alto grado de acompañamiento y ejercicios de carácter práctico y basado en estudios de casos reales.

6. REFERENCIAS

Aguirre-Ríos, A., Espinal, J. J., Cabrera, R. y Vélez, S. (2022). Mecanismos fiscales en el marco de la COVID-19: una mirada a las desigualdades económicas en América Latina. *Revista CEA*, 8(18), e2211. <https://doi.org/10.22430/24223182.2211>

Basulto, J., Martín, D. y Murgui, S. (2009). Evolución de las investigaciones en poblaciones finitas: Una perspectiva metodológica. En J. Basulto y J. García (Eds.) *Historia de la probabilidad y la estadística (IV)* (pp. 448). Universidad de Huelva. <https://core.ac.uk/download/pdf/189093409.pdf>

Dhawan, S. (2020). Online learning: A panacea in the time of COVID-19 crisis. *Journal of educational technology systems*, 49(1), 5-22. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0047239520934018>

Díaz, F. (1998). Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato. *Perfiles Educativos*, 20(82), 40-66. <https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/1998-82-una-aportacion-a-la-didactica-de-la-historia-la-ensenanza-aprendizaje-de-habilidades-cognitivas-en-el-bachillerato.pdf>

Favale, T., Soro, F., Trevisan, M., Drago, I. y Mellia, M. (2020). Campus traffic and e-Learning during COVID-19 pandemic. *Computer Networks*, 176, <https://doi.org/10.1016/j.comnet.2020.107290>

Fbombab. (19 de marzo de 2018). *Tamaño de muestra / cómo calcular el tamaño de muestra paso a paso en Excel* [Archivo de vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=1xZAa4jbMqc>

Ferreiro, R. (2006). *Nuevas Alternativas de Aprender y enseñar: Aprendizaje Cooperativo*. Trillas.

Freire, P. (2011). La educación como práctica de la libertad (L. Ronzoni, Trans.). Siglo XXI. (Trabajo original publicado en 1967).

García-Lirios, C. y Bustos-Aguayo, J. M. (2021). Diseño y evaluación de un instrumento para medir el uso de internet en la era COVID-19. *Revista CEA*, 7(14), e1665. <https://doi.org/10.22430/24223182.1665>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6a ed.). McGraw Hill/ Interamericana Editores. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Kebritchi, M., Lipschuetz, A. y Santiago, L. (2017). Issues and challenges for teaching successful online courses in higher education: a literature review. *Journal of Educational Technology Systems*, 46(1), 4-29. <https://doi.org/10.1177/0047239516661713>

Keeton, M. T. (2004). Best online instructional practices: Report of phase I of an ongoing study. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 8(2), 75-100. <https://wcpss.pbworks.com/f/BP+Online.pdf>

Kiaer, A. (1895). Observations et expériences concernant les dénombrements représentatifs. *Bulletin de l'IIS*, 9, 180-185. <https://bit.ly/3HXyH5S>

Kim, K. y Bonk, C. (2006). The future of online teaching and learning in higher education: the survey says. *Educause Quarterly*, (4), 22-30. [https://faculty.weber.edu/eamsel/Research%20Groups/Online%20Learning/Bonk%20\(2006\).pdf](https://faculty.weber.edu/eamsel/Research%20Groups/Online%20Learning/Bonk%20(2006).pdf)

Larmuseau, C., Desmet, P. y Depaep, F. (2019). Perceptions of instructional quality: impact on acceptance and use of an online learning environment. *Interactive Learning Environments*, 27(7), 953-964. <https://doi.org/10.1080/10494820.2018.1509874>

Liguori, E. W. y Winkler, C. (2020). From offline to online: Challenges and opportunities for entrepreneurship education following the COVID-19 pandemic. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 3(4), 346-351. <https://doi.org/10.1177/2515127420916738>

Macías, H., Patiño-Jacinto, R. y Castro, M. (2021). Accounting education in a Latin American country during COVID-19: Proximity at a distance. *Pacific Accounting Review*, 33(5), 636-651. <https://doi.org/10.1108/PAR-11-2020-0198>

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Educación virtual o educación en línea. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-196492.html?_noredirect=1

Ministerio de Salud y Protección Social. (2020). Presidente Duque declara Emergencia Sanitaria frente a COVID-19. <https://www.minsalud.gov.co/Paginas/Presidente-Duque-declara-Emergencia-Sanitaria-frente-a-COVID-19.aspx>

Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M. y Pérez M. (1997). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. GRAÓ, de IRIF, S. L. https://www.researchgate.net/publication/270158776_Estrategias_de_ensenanza_y_aprendizaje_Formacion_del_profesorado_y_aplicacion_en_la_escuela

Organización Mundial de la Salud. (2020). ¿Es la Crisis del Coronavirus una Pandemia? Obtenido: <https://agendapublica.elpais.com/noticia/13722/es-crisis-coronavirus-pandemia>

Organización Panamericana de la Salud. (2020). Enfermedad por el Coronavirus (COVID-19). <https://www.paho.org/es/enfermedad-por-coronavirus-covid-19>

Partlow, K. y Gibbs, W. (2003). Indicators of constructivist principles in internet-based courses. *Journal of Computing in Higher Education*, 14(2), 68-97. <https://doi.org/10.1007/BF02940939>

Quiñónez, J. (2003). Tébar Belmonte, L. (2003): El perfil del profesor mediador. Aula XXI, Santillana, Madrid. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 4. <https://gredos.usal.es/handle/10366/56463>

Sabino. (1992). *El Proceso de Investigación*. Panapo. https://metodoinvestigacion.files.wordpress.com/2008/02/el-proceso-de-investigacion_carlos-sabino.pdf

Song, L., Singleton, E., Hill, J. y Koh, M. (2004). Improving online learning: Student perceptions of useful and challenging characteristics. *The Internet and Higher Education*, 7(1), 59-70. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2003.11.003>

Tapia, A. (1997). *Motivar para el Aprendizaje, Teoría y Estrategia*. Edebé. http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Tapia_Unidad_4.pdf

Thomson, I. y Bebbington, J. (2004). It doesn't matter what you teach? *Critical Perspectives on Accounting*, 15(4-5), 609-628. [https://doi.org/10.1016/S1045-2354\(03\)00049-2](https://doi.org/10.1016/S1045-2354(03)00049-2)

Universidad Católica Luis Amigó. (2018). PEP - Proyecto Educativo del Programa Contaduría Pública. <https://www.funlam.edu.co/modules/facultadciencias/item.php?itemid=8>