

UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO  
Facultad de Ciencias Empresariales  
Escuela De Contador Público Y Auditor



## UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

### MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE CONTADOR PÚBLICO Y AUDITOR MENCIÓN GESTIÓN TRIBUTARIA

“ANÁLISIS COMPARATIVO SOBRE EL NIVEL DE APRENDIZAJE DE LOS ELEMENTOS FUNDAMENTALES EN LAS ÁREAS DISCIPLINARIAS DE CONTABILIDAD Y AUDITORÍA ENTRE LOS ESTUDIANTES DE CONTADOR PÚBLICO Y AUDITOR DE LA UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO”.

MEDINA

Alumnos:

RODOLFO ANDRES. SOLÍS NAVARRETE

JOSÉ HUMBERTO VALENZUELA

Profesor Guía:

Sra. Cecilia Gallegos Muñoz

## CHILLÁN, 2014

### ÍNDICE

<b>I. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>5</b>
<b>II. CAPÍTULO PRIMERO: LA PROBLEMATIZACIÓN .....</b>	<b>6</b>
2.1 Antecedentes del problema.....	6
2.2 El problema y su importancia.....	9
2.3 Pregunta de investigación.....	11
2.4 Objetivos .....	11
2.4.1 Objetivo General .....	11
2.4.2 Objetivos Específicos .....	11
2.5 Hipótesis.....	12
2.6 Variables .....	13
2.6.1 Definiciones Conceptuales .....	13
2.6.2 Definiciones Operacionales .....	13
<b>III. CAPÍTULO SEGUNDO: METODOLOGÍA .....</b>	<b>15</b>
3.1 Diseño .....	15
3.2 Sujetos de la investigación .....	16
3.3 Instrumentos.....	17
3.4 Mecanismos de recolección de la información .....	18
<b>IV. CAPÍTULO TERCERO: MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>19</b>
4.1 Aprendizaje .....	19
4.2 Estilos de Aprendizaje.....	21
4.2.1 Características de los Estilos de Aprendizaje.....	26
4.3 Estrategias de Aprendizaje .....	30
4.4 Estilos de Enseñanza .....	31
4.4.1 Características de los Estilos de Enseñanza .....	33
4.5 Estrategias de Enseñanza.....	39
4.6 La Evaluación del Aprendizaje.....	41
4.6.1 Instrumentos para evaluar los Contenidos Conceptuales .....	42
4.6.2 Instrumentos para evaluar los Contenidos Procedimentales .....	43
4.6.3 Instrumentos para evaluar los Contenidos Actitudinales .....	43

4.7	Definición y descripción general de Contabilidad .....	45
4.8	Definición y Perfil de Egreso de un Contador Público y/o Auditor .....	49
4.9	El Modelo Educativo de la Universidad del Bío-Bío.....	57
4.9.1	Estructura del Modelo Educativo .....	57
4.9.2	Componentes del Modelo Educativo .....	58
4.10	Organismos Vinculados y las obligaciones de Formación Profesional .....	60
4.11	La enseñanza de la Contabilidad .....	73
4.11.1	Modelo Educativo .....	73
4.11.2	Técnicas Docentes .....	77
4.11.3	Actitud Docente.....	82
<b>V.</b>	<b>CAPÍTULO CUARTO: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS</b> .....	<b>83</b>
5.1	Estilos de Enseñanza docentes full-time de la UBB .....	85
5.2	Análisis Prueba de Conocimientos Relevantes de Contabilidad .....	86
5.2.1	Análisis Ítem de Clasificación de Cuentas.....	87
5.2.2	Análisis Ítem Verdadero o Falso .....	88
5.2.3	Análisis Ítem Saldo Efectivo Cuenta Banco .....	98
5.2.4	Análisis Ítem Selección Múltiple.....	99
5.2.5	Análisis Ítem Identificación de Costo o Gasto.....	106
5.2.6	Análisis Ítem Flujo de Efectivo .....	106
5.3	Preferencia a los Estilos de Aprendizaje en los Discentes UBB .....	108
5.4	Relación entre Estilos de Aprendizaje y Nivel de Aprendizaje alcanzado según Prueba de Conocimientos Relevantes de Contabilidad .....	109
5.4.1	Estilo Activo.....	110
5.4.2	Estilo Reflexivo.....	110
5.4.3	Estilo Teórico .....	111
5.4.4	Estilo Pragmático .....	113
<b>VI.</b>	<b>CAPÍTULO QUINTO: CONCLUSIONES</b> .....	<b>114</b>
<b>VII.</b>	<b>CAPÍTULO SEXTO: LIMITACIONES</b> .....	<b>117</b>
<b>VIII.</b>	<b>CAPÍTULO SÉPTIMO: RECOMENDACIONES</b> .....	<b>118</b>
<b>IX.</b>	<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	<b>119</b>
<b>X.</b>	<b>ANEXOS</b> .....	<b>123</b>

Anexo N°1: <i>Preferencias de estilos de Aprendizaje de los alumnos de la UBB por sede y año de ingreso, en base al CHAEA</i> .....	123
Anexo N°2: <i>Nivel de aprendizaje alcanzado en la Prueba de Conocimientos Relevantes de Contabilidad según los Estilos de Aprendizaje</i> .....	128
Anexo N°3: <i>Prueba de Conocimientos Relevantes de Contabilidad</i> .....	134
Anexo N°4: <i>Cuestionario Estilos de Enseñanza</i> .....	145
Anexo N°5: <i>Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA)</i> .....	151

## I. INTRODUCCIÓN

La llamada “Revolución Pingüina”, iniciada el año 2006 en nuestro país, generó un amplio movimiento social que exigía a gritos reformas al sistema educativo chileno, solicitando una educación gratuita y de calidad, tal como la que hubo antes del régimen militar. En parte, dichas demandas están tratando de ser tomadas e incluidas en el proyecto de reforma educacional presentado por el ejecutivo durante este año.

Por lo anterior, es importante destacar cuales son los elementos que permiten definir al sistema educativo como uno de calidad. Entre estos elementos, consideramos relevantes tanto la forma de ejercer la docencia, como los planes curriculares ofrecidos por cada casa de estudios.

En este sentido, es que la presente investigación, se enfoca en determinar el nivel de aprendizaje alcanzado por los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor, de la Universidad del Bío-Bío, estableciendo las incidencias de variables como: estilos de aprendizaje, estilos de enseñanza, género, sede y año de ingreso. Lo anterior, con el fin de detectar las áreas en donde existen falencias en el proceso de aprendizaje, para así sugerir un reforzamiento o un cambio de enfoque en las asignaturas del área de Contabilidad y Auditoría de la Universidad.

El rol de estos Contadores Auditores en el contexto económico-social, es de suma importancia, debido a la enorme cantidad de decisiones que se toman a partir de los estados financieros auditados por ellos, por lo que no contar con un aprendizaje adecuado de los elementos básicos y fundamentales del área de contabilidad y auditoría, perjudicará no sólo a los dueños de las empresas, sino que a todos los stakeholders, como empleados, proveedores, inversionistas, clientes, el Estado, etc.

## II. CAPÍTULO PRIMERO: LA PROBLEMATIZACIÓN

### 2.1 Antecedentes del problema

En este apartado se mencionarán las investigaciones más significativas relacionadas con el tema, o que aportan valiosa información que sirve de referencia para la investigación del problema.

En la memoria efectuada por Neira y Salgado en el año 2012, sobre la “Percepción de los Contadores Públicos y Auditores, respecto a la formación académica entregada por la Universidad del Bío-Bío, sede Chillán y su desempeño en el mercado laboral”, en la cual se centraron en analizar los cambios en la percepción que tienen los Titulados de la Carrera Contador Público y Auditor, sobre la formación académica recibida por la Universidad sede Chillán y actual desarrollo en el mercado laboral. Llegaron a la conclusión de que tanto la percepción del egresado sobre la formación académica recibida, en la Universidad del Bío-Bío sede Chillán, como la situación laboral han mejorado entre los años 2008 y 2012. Además, ratificaron la necesidad de fortalecer las áreas de contabilidad y tributaria, información obtenida en la investigación desarrollada el 2008 por Daroch y Osorio.

Bascourt y Valencia en el año 2009, realizaron un “Análisis del Contador Público y/o Auditor en la región del Bío Bío y encuesta a los egresados de la Universidad del Bío Bío, sede Concepción”, cuya finalidad era “conocer con claridad aspectos relevantes de los auditores egresados de la Universidad del Bío-Bío, a través de evidencias empíricas. Determinando las fortalezas y debilidades de los titulados de esta Universidad. Conocer las competencias técnicas y profesionales que deben tener los Auditores, para una mejor inserción en el mundo laboral. Conocer la gran variedad de ofertas educacionales que imparten la carrera de Contador Auditor. Así también, si los requisitos que valoran las empresas se ajustan al perfil de los egresados”. Al finalizar su investigación, dedujeron que la inserción, adaptación y posterior desarrollo profesional de los titulados de las carreras de

Contador Auditor y Contador Público y Auditor han sido logradas de buena manera, puesto que el 92% de los encuestados se encontraban trabajando, asimismo, el tiempo transcurrido en la búsqueda de su primer trabajo, fue inferior a dos meses.

En el año 2008, Daroch y Osorio analizaron la “Percepción de los Contadores Auditores y Contadores Públicos y Auditores, respecto a la formación académica entregada por la Universidad del Bío-Bío, sede Chillán y su desempeño en el mercado laboral”, teniendo como objetivos: “Mostrar posibles debilidades académicas que posean los titulados de la carrera al momento de enfrentar su profesión”, y conocer la realidad en la que se encuentran los titulados de la carrera y la opinión que poseen estos, respecto a la formación académica recibida. Determinaron materias que según los titulados serían importantes incorporar en la malla de la carrera, las cuales eran inglés y las Normas Internacionales de Información Financiera (IFRS, por sus siglas en inglés). Las cuales se consideraron para el posterior cambio de Plan de Estudio. Además, concluyeron que tanto los Titulados de la Carrera de Contador Auditor como los de Contador Público y Auditor, “aprueban los conocimientos adquiridos en el proceso de formación académica entregada por la Universidad, así como también una amplia mayoría afirma que la carrera finalmente cumplió con sus expectativas, pero a pesar de todo esto, los profesionales igualmente consideran necesario reforzar más la parte práctica de algunas asignaturas, puesto que como se puede detectar al momento de enfrentar el mercado laboral esta sería mucho más útil”.

En 2007 Fabiola Hormazábal y Gisela Vega, indagaron sobre la “Dificultad que enfrenta un egresado de Contador Auditor al insertarse en el mundo laboral” con el propósito de dar a conocer ciertos elementos básicos referidos a la búsqueda de trabajo, como la confección del currículum vitae, la entrevista laboral y los tests psicológicos, la búsqueda organizada de información, para de esta manera estar en mejores condiciones para enfrentar la inserción laboral. De lo anterior concluyeron que el futuro egresado, al tener un conocimiento previo del mercado laboral, facilitará sus primeras experiencias laborales.

Otra investigación, realizada por Albornoz (2005) sobre los “Costos de Repitencia y Análisis de Rendimiento académico en Matemáticas para las Carreras de Contador Auditor

e Ingeniería de Ejecución en Computación e Informática en la Universidad del Bío-Bío”, proponiéndose objetivos tales como; Efectuar un estudio orientado a analizar cuantitativa y cualitativamente las posibles causas de repitencia en las asignaturas de Cálculo y Álgebra, en las carreras diurnas de las promociones de Contador Auditor e Ingeniería de Ejecución en Computación e Informática; realizar una descripción y evaluación de los costos de repitencia, y analizar estadísticamente para que los estudiantes tengan conocimiento de los problemas que posiblemente los afecten en su permanencia como estudiantes universitarios, además para que los profesores tengan un conocimiento generalizado para posibles consideraciones que inciden en el desempeño de los alumnos; buscando solucionarlos en su conjunto de la mejor manera posible. Al término de su investigación, reveló que los principales factores que inciden en el rendimiento académico del estudiante son, en orden de relevancia en cuanto al puntaje obtenido, el Factor Psicológico, seguido por el Factor Pedagógico, y como últimos, el Factor Socio-ambiental e Intelectual con el mismo número índice. Adicionalmente, a partir de la prueba de significancia estadística, información que fue obtenida de promociones de alumnos, que ya cursaron las asignaturas de Matemática I, Cálculo y Álgebra, se desprende que la mayor importancia que influye en hombres y mujeres, es el factor “Puntaje de ingreso”, mientras que el de menor importancia es la “composición del hogar” (biparental, monoparental o bien si el alumno vive con terceras personas) en el bajo rendimiento académico provocando la repitencia. Por lo anterior, sugirió realizar una serie de iniciativas para mejorar el rendimiento de los alumnos teniendo en cuenta los tres tipos de variables; institucionales, alumnado y profesorado.

De las investigaciones presentadas precedentemente, se pueden destacar los siguientes puntos: 1) los egresados de las carreras de Contador Auditor y Contador Público y Auditor se encuentran satisfechos con la formación académica entregada por la Universidad del Bío-Bío, postura que no se ha visto desmedrada con el pasar de los años, 2) la alta empleabilidad de la carrera y el reducido tiempo de espera para encontrar el primer trabajo, y 3) la necesidad de fortalecer asignaturas claves para la formación profesional, como son las áreas de contabilidad y tributaria. Estos estudios no se han abocado a identificar si realmente existe un vacío o un bajo nivel de aprendizaje en las materias relacionadas con Contabilidad y Auditoría, por lo cual es importante ahondar en este tema.

## 2.2 El problema y su importancia

Para los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor, y sobre todo aquellos que están ad portas de ingresar al mercado laboral, les es de vital importancia cerciorarse que cuentan con una base sólida de los elementos que caracterizan y se asocian de manera natural a un profesional del área, como son la preparación y el análisis de información de carácter contable, materia que se considera como elemento básico para realizar una Auditoría de Estados Financieros. El aprendizaje adquirido en relación a las áreas disciplinarias de la carrera de Contador Público y auditor, repercuten de sobremanera a la hora de ejercer la profesión y de forjar carrera en cualquier empresa del país. En este estudio sólo nos enfocaremos en el área de Contabilidad y Auditoría. Pero, ¿Por qué no conformarnos sólo con las notas obtenidas por los estudiantes de nuestra carrera? Porque estas calificaciones no aseguran el aprendizaje de determinadas materias, ya que el aprendizaje conlleva el poder absorber, asimilar y aplicar los conocimientos recibidos.

De lo anterior se desprenden dos aristas de semejante importancia, la primera es determinar si los egresados de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío-Bío cumplen con el perfil de egresado que propone dicha institución, el cual es “Ser un profesional capaz de *elaborar, analizar y controlar información financiera y tributaria*, dominando técnicas de Control de Gestión, con el apoyo de tecnología en un contexto global empresarial, contribuyendo a la toma de decisiones de los diversos agentes económicos, en el ámbito de su competencia”, estando capacitado para aplicar conocimientos y habilidades en las siguientes áreas: Contabilidad, Auditoría, Economía y Finanzas, Legislación y Gestión y Tributación.

Y la segunda, consiste en establecer si estos profesionales de las sedes Concepción y Chillán egresan en una igualdad relativa en cuanto a los conocimientos básicos adquiridos de las áreas que se investigarán.

Adquirir conocimientos sobre los conceptos básicos del área disciplinaria de Contabilidad y Auditoría, permiten a los diversos entes involucrados en la cadena de enseñanza, alcanzar distintos objetivos:

- i.** Al estudiante le permite desarrollar una mejor comprensión de la materia, además de aumentar sus posibilidades de aprobar los ramos asociados o que tienen como prerrequisito esas áreas,
- ii.** Al profesional egresado le facilita la realización de actividades propias y fundamentales de su profesión, tales como: realización de auditorías, confección de estados financieros, elaboración de planificaciones para empresas en sus diversos departamentos, y
- iii.** A la Universidad le permite asegurar a la comunidad, que los egresados de su centro de estudios cumplen con el perfil que prometió tendrían.

Para las Universidades que imparten la misma carrera en más de una sede, es de suma importancia asegurarse que existen criterios uniformes en cuanto a la formación y evaluación de los alumnos, sobre todo en aquellas áreas que suponen los pilares de su formación y de su futuro desempeño en el mundo laboral, permitiendo evitar que se formen prejuicios cuando egresan sus alumnos, es decir, que los empleadores o pares digan “Él salió de la *sede x*, así es que solo sabe hacer tal o cual cosa”. Por ende, lo anterior permite que se ratifique el sello de calidad de los egresados por el solo hecho de salir de una determinada Universidad, y no por la sede en la cual se formó como estudiante.

Como mencionamos anteriormente, es fundamental que exista uniformidad en la formación y evaluación de los alumnos de las distintas sedes de una misma Universidad; lo cual no siempre se cumple, debido principalmente a las distintas formas de enseñanza que poseen los docentes de educación superior y la importancia que estos le dan a distintos temas de estudio. Lo anterior, causa variaciones en el rendimiento de los alumnos de la misma carrera. Enfocándonos en la Universidad del Bío-Bío, podemos indicar, basándonos en los índices de reprobación, que los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor que estudian en la sede de Chillán poseen un muy elevado índice de reprobación en la asignatura de Auditoría II en comparación a sus pares de la sede Concepción, lo cual podría

indicar que los docentes no realizan sus clases de la misma forma entre ambas sedes; los alumnos no poseen las mismas preferencias de aprendizaje en ambas sedes; o bien las materias no son enseñadas o aprendidas con la suficiente profundidad. El determinar las posibles causas de los índices de reprobación, será de gran ayuda para la formación de los futuros Contadores Públicos de la región.

### **2.3 Pregunta de investigación**

¿Existen diferencias significativas en el nivel de aprendizaje de los elementos básicos del área disciplinaria de Contabilidad y Auditoría, entre los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío-Bío, que cursan las cohortes 2010 y 2011 en ambas sedes?

### **2.4 Objetivos**

#### **2.4.1 Objetivo General**

Determinar la existencia de diferencias significativas en el nivel de aprendizaje de los elementos básicos del área disciplinaria de Contabilidad y Auditoría que poseen los alumnos que cursan las cohortes 2010 y 2011 de la carrera de Contador Público y Auditor en la Universidad del Bío-Bío en ambas sedes.

#### **2.4.2 Objetivos Específicos**

- i.** Medir el nivel de aprendizaje de los elementos básicos del área disciplinaria de Contabilidad y Auditoría que poseen los alumnos que cursan las cohortes 2010 y 2011 de la carrera de Contador Público y Auditor en la Universidad del Bío-Bío.
- ii.** Establecer las diferencias en el nivel de aprendizaje por sedes, entre los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío-Bío.
- iii.** Establecer las diferencias en el nivel de aprendizaje entre los alumnos de las cohortes 2010 y 2011 de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío-Bío.

- iv. Determinar las diferencias en el nivel de aprendizaje entre alumnos de distinto sexo que cursan la carrera de Contador Público y Auditor en la Universidad del Bío-Bío.
- v. Determinar que contenidos poseen un menor nivel de aprendizaje por parte de los alumnos de las cohortes 2010 y 2011 de la carrera de Contador Público y Auditor en la Universidad del Bío-Bío.
- vi. Establecer las preferencias de los alumnos de las cohortes 2010 y 2011 de la carrera de Contador Público y Auditor en la Universidad del Bío-Bío referente a cada Estilo de Aprendizaje.
- vii. Identificar los Estilos de Enseñanza predominantes en los docentes full-time que imparten las asignaturas del área de Contabilidad y Auditoría en la Universidad del Bío-Bío.

## 2.5 Hipótesis

- i. Los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío-Bío, que cursan las cohortes 2010 y 2011, poseen un **bajo** nivel de aprendizaje de los elementos básicos del área disciplinaria de Contabilidad y Auditoría.
- ii. Los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío-Bío de la sede Concepción poseen un **mayor** nivel de aprendizaje en el área disciplinaria de Contabilidad y Auditoría que sus pares de la sede Chillán.
- iii. Los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío-Bío de la cohorte 2010, poseen un **mayor** nivel de aprendizaje de los elementos básicos del área disciplinaria de Contabilidad y Auditoría que los alumnos de la cohorte 2011.
- iv. Los Hombres de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío-Bío poseen un **mayor** nivel de aprendizaje en el área disciplinaria de Contabilidad y Auditoría que sus pares Mujeres.
- v. Los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío-Bío de las cohortes 2010 y 2011, poseen un **menor** nivel de aprendizaje en los contenidos que abarca la asignatura de Contabilidad I.

- vi. En los alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío-Bío predominan **distintos** Estilos de Aprendizaje.
- vii. Los Estilos de Enseñanza predominantes en los docentes de la Universidad del Bío-Bío que imparten las asignaturas de Contabilidad **difieren** entre las sedes Chillán y Concepción.

## 2.6 Variables

- i. Alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío-Bío de las cohortes 2010 y 2011.
- ii. Nivel de aprendizaje de los elementos básicos del área disciplinaria de Contabilidad y Auditoría.

### 2.6.1 Definiciones Conceptuales

- i. Se entenderá la variable alumnos de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío-Bío de las cohortes 2010 y 2011, a quienes estén matriculados en esta Casa de Estudios durante el segundo semestre del año 2014 y que se encuentren cursando las asignaturas dictadas entre el 6° y el 10° semestre.
- ii. Se entenderá la variable Nivel de aprendizaje de los elementos básicos del área disciplinaria de Contabilidad y Auditoría, como el resultado obtenido por cada estudiante en la Prueba de Aplicación de Conocimientos Relevantes de Contabilidad, elaborada para los fines de esta investigación. Este estudio excluirá las materias relacionadas con las asignaturas de Auditoría, ya que estas aún no han sido cursadas por gran parte de la población de estudio.

### 2.6.2 Definiciones Operacionales

- i. Se observará la variable alumno, cuando se revise la base de datos de Registro Académico de la Universidad del Bío-Bío.
- ii. El nivel de aprendizaje se observará dependiendo del puntaje obtenido en la Prueba de Conocimientos Relevantes de Contabilidad, el cual varía en cada una de las

asignaturas del área contable. Dicho nivel se puede apreciar de mejor manera en la Tabla N°1 que se presenta a continuación.

**Tabla N°1:** Niveles de Aprendizaje alcanzado en la Prueba de Conocimientos Relevantes de Contabilidad

Calificación en Nivel de Aprendizaje			
Asignatura	Puntaje Asignado	Puntaje Alcanzado	Nivel de Aprendizaje
Contabilidad I	30,5 puntos	>26,22ptos.	Alto
		Entre 21,35 y 26,22ptos.	Medio
		Entre 15,26 y 21,34ptos.	Bajo
		< 15,26ptos.	Insuficiente
Contabilidad II	34,5 puntos	> 26,9ptos.	Alto
		Entre 22,7 y 26,9ptos.	Medio
		Entre 16,4 y 22,6ptos.	Bajo
		< 16,4ptos.	Insuficiente
Contabilidad III	7 puntos	> 5,5ptos.	Alto
		Entre 5 y 5,5ptos.	Medio
		Entre 3 y 4ptos.	Bajo
		< 2,5ptos.	Insuficiente
Contabilidad IV	22,5 puntos	> 19,5ptos	Alto
		Entre 14,6 y 19,5ptos	Medio
		Entre 9 y 14,5ptos.	Bajo
		< 9ptos	Insuficiente
Costos	5,5 puntos	> 4ptos.	Alto
		Entre 3,5 y 4ptos.	Medio
		Entre 2 y 3ptos.	Bajo
		< 2ptos	Insuficiente

\*Fuente: Elaboración propia.

Para la distribución del puntaje de las diversas asignaturas que se evalúan en la Prueba de Conocimientos Relevantes, se tomó en consideración, en primer lugar, el tipo de ítem que se evaluaba, vale decir, verdadero o falso, selección múltiple, etc., teniendo dentro de cada ítem, el mismo puntaje para cada pregunta independientemente de la asignatura sobre la que se consulta. Luego, para la clasificación del nivel de aprendizaje alcanzado, se analizó la dificultad de cada materia evaluada, vale decir, qué tan específico es el contenido evaluado, la cantidad de horas dedicadas en el plan de asignatura correspondiente, y la transversalidad con las asignaturas siguientes. A modo de ejemplo, se menciona la capacidad de clasificar correctamente una partida dentro de los Estados Financieros, dicha habilidad es fundamental tanto en Contabilidad I, como en las posteriores, no así la aplicación de una determinada norma financiera aplicable solo a determinados activos, dicho conocimiento, no es menos importante, pero no es tan imprescindible como el concepto anterior, por lo que tendrá menos peso a la hora de categorizarlo dentro de un nivel de aprendizaje específico.

### III. CAPÍTULO SEGUNDO: METODOLOGÍA

#### 3.1 Diseño

El objetivo de este estudio es determinar la existencia de diferencias significativas en el nivel de aprendizaje de los sujetos investigados, por ende, no se interviene en las variables de la investigación y se limita solamente a observar a los sujetos en su hábitat natural, obteniendo resultados a partir de su posterior análisis. Dada estas características, la investigación es de tipo *no experimental*, ya que como señala Kerlinger (1979) en una investigación de este tipo, no se pueden modificar las variables o aplicar estímulos a los sujetos de la investigación, observándose situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador.

Este nivel de aprendizaje, se evaluará en un momento dado en el tiempo (año 2014), no es un seguimiento de la evolución de este concepto a través de los años. En este caso, el diseño apropiado bajo un enfoque no experimental, según lo señalan Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio en su escrito Metodología de la Investigación (1997),

es el *transversal o transeccional*. A la vez, esta investigación se clasifica como *descriptiva*, ya que indagará la incidencia y los valores de las variables de este estudio, tal como describirían Hernández et al. (1997).

### 3.2 Sujetos de la investigación

La Población está conformada por todos los alumnos, hombres y mujeres, matriculados en la carrera de Contador Público y Auditor en la Universidad del Bío-Bío, y que pertenecen a las cohortes 2010 y 2011.

Dicha población tendrá que ser estratificada para efectos de esta investigación, ya que se necesita que las unidades de análisis posean un determinado atributo, en este caso se agruparán a los estudiantes por sexo, nivel y sede. Cuando no basta con que cada uno de los elementos muestrales tenga la misma probabilidad de ser escogido, sino que además es necesario *estratificar la muestra* en relación a estratos o categorías que se presentan en la población y que también son relevantes para los objetivos del estudio, se diseña una muestra probabilística estratificada (Hernández et al., 1997).

Con la información entregada por la casa de estudios, se conforman ocho segmentos de tres atributos cada uno (Tabla N°2), lo que permite realizar estimaciones de precisión específica para cada estrato, ya que las respuestas pueden diferir considerablemente de una subpoblación a otra.

**Tabla N°2:** Estratos de la población

Sede \ Ingreso	Chillán		Concepción	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
2010	17	21	14	36
2011	19	20	14	29
<b>Subtotales</b>	<b>36</b>	<b>41</b>	<b>28</b>	<b>65</b>

\*Fuente: Elaboración propia.

Para la determinación de la muestra se utiliza la fórmula de *Muestreo estratificado con asignación proporcional* con los siguientes valores:

**Fórmula:**

$$n = \frac{\sum_{k=1}^L N_k p_k q_k}{N \frac{B^2}{k^2} + \frac{1}{N} \sum_{k=1}^L N_k p_k q_k}$$

**En donde:**

B = error, en este caso un 5%.

p\*q = proporciones de valor 0,5 cada una.

k= nivel de confianza. Un 95%, lo que equivale a un valor de 1,96.

N = tamaño de la población.

N<sub>h...L</sub> = tamaño de cada estrato.

**Tabla N°3:** *Tamaño de la muestra según Estratos*

Sede \ Ingreso	Chillán		Concepción	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
2010	12	15	10	25
2011	14	14	10	21
<b>Subtotales</b>	<b>26</b>	<b>29</b>	<b>20</b>	<b>46</b>

\*Fuente: Elaboración propia.

**3.3 Instrumentos**

Para medir el nivel de aprendizaje, se creará, validará y aplicará una Prueba de Conocimientos Relevantes de Contabilidad. Para la construcción de este instrumento se considerarán como indicadores: Los Criterios de Evaluación para Carreras de Contador Público y/o Contador Auditor definidos por la CNAP (Comisión Nacional de Acreditación), el Manual de los Pronunciamientos Internacionales de Formación entregado por la Federación Internacional de Contadores (IFAC, por sus siglas en inglés), y las materias que a juicio de los docentes especialistas sean relevantes en las áreas de análisis. Este último indicador se obtendrá por medio de la aplicación de una encuesta virtual que reunirá las

materias de formación profesional de cada área disciplinaria, la que será completada por cuatro docentes de cada especialidad.

Para tratar de establecer causas o factores que inciden en el nivel de aprendizaje alcanzado por los alumnos, determinado con el instrumento anterior, se aplicarán dos cuestionarios: el primero, orientado a los docentes que imparten las asignaturas vinculadas con las áreas de estudio, llamado Cuestionario Estilos de Enseñanza (CEE), el cual se validó para Chile por Martínez-Geijo et al. (2013), cuyo objetivo es determinar las preferencias en los Estilos de Enseñanza que utilizan aquellos profesores; y el segundo, desarrollado por Honey y Alonso (1992), denominado Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), el cual está dirigido a los alumnos que conforman la muestra y que se encauza a fijar los Estilos de Aprendizaje que predominan en éstos.

### **3.4 Mecanismos de recolección de la información**

- i.** Para determinar los indicadores utilizados en la construcción de la prueba, se solicitará los correos de los profesores que dictan las asignaturas vinculadas al estudio y los programas de dichas asignaturas a la Directora de Escuela de la Carrera de Contador Público y Auditor, la Señorita Cecilia Gallegos Muñoz. Se enviará, a modo de encuesta, el documento virtual para la valorización de los contenidos programáticos de las asignaturas. Posteriormente, se procederá el análisis estadístico de las respuestas en la misma plataforma virtual (función disponible en la plataforma Google Drive).
- ii.** Para la aplicación del instrumento que será objeto del estudio, se solicitará a la Directora de Escuela de la Carrera de Contador Público y Auditor, la coordinación con un profesor por nivel, para determinar el horario y sala de aplicación de la Prueba. A continuación se procederá a entregar el listado de los alumnos seleccionados en la muestra a la Directora de Escuela, para informar sobre la aplicación de la prueba a los alumnos y de esta forma asegurar la rendición del instrumento en cuestión. Luego se aplicará la prueba en formato impreso en el horario y lugar acordado, chequeando previamente la concurrencia de los sujetos.

- iii. Tanto el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje, como el de Estilos de Enseñanza se aplicarán de manera presencial y en forma impresa a los alumnos y profesores.
- iv. Tanto para el posterior análisis de los datos de la Prueba de Conocimientos Relevantes de Contabilidad, como de la encuesta aplicada a los alumnos, se procederá a ingresar las respuestas obtenidas al programa SPSS.

## IV. CAPÍTULO TERCERO: MARCO TEÓRICO

### 4.1 Aprendizaje

Una investigación que se centra en determinar el nivel de Aprendizaje, no puede prescindir de establecer o adoptar una definición de este concepto. Numerosas son las investigaciones que tratan las teorías del aprendizaje. A continuación se recogen algunas de esas definiciones.

Según Beltran (1990, citado en Alonso et al., 1994 p.17), aprendizaje es “un cambio más o menos permanente de la conducta que se produce como resultado de la práctica”.

Díaz Bordenave (1986, citado en Alonso et al., 1994 p.18), en la misma línea de Hilgard (1979), ofrece una definición más completa: “llamamos aprendizaje a la modificación relativamente permanente en la disposición o en la capacidad del hombre, ocurra como resultado de su actividad y que no puede atribuirse simplemente al proceso de crecimiento y maduración o a causas tales como enfermedad o mutaciones genéticas”.

Cotton (1989, citado en Alonso et al., 1994), afirma que el aprendizaje es un proceso de adquisición de un nuevo conocimiento y habilidad. Para que este proceso pueda ser calificado como aprendizaje, en lugar de una simple retención pasajera, debe implicar una retención del conocimiento o de la habilidad en cuestión que permita su manifestación en un tiempo futuro. El aprendizaje puede definirse de un modo más formal “como un cambio relativamente permanente en el comportamiento o en el posible comportamiento, fruto de la experiencia”.

S. de la Torre (1993, citado en Alonso et al., 1994 p.20) hace énfasis en tres cambios que se presentan en la década de los 80 sobre en el área del aprendizaje:

- 1.- El paso de una orientación psicologicista a su integración en una teoría de la enseñanza o del currículo.
- 2.- El paso de un paradigma predominantemente conductista, a otro de orientación cognitiva.
- 3.- Ampliación del concepto de aprendizaje que engloba lo cognoscitivo, afectivo y efectivo (referido a estrategias de actuación).

Para entender mejor el proceso de aprendizaje, nos detendremos a revisar algunas teorías desarrolladas referentes al tema.

Pérez Gómez (1992, citado en Alonso et al., 1994) distingue dos corrientes, la primera concibe el aprendizaje en mayor o menor grado como un proceso ciego y mecánico de asociación de estímulos y respuestas, provocado y determinado por las condiciones externas, ignorando la intervención mediadora de variables referentes a la estructura interna. En este enfoque incluye las teorías asociacionistas, tanto el condicionamiento clásico (Pavlov, Watson y Guthrie) como el condicionamiento instrumental u operante (Hull, Thorndike y Skinner).

El segundo enfoque considera que en todo aprendizaje intervienen las peculiaridades de la estructura interna. Su propósito es explicar cómo se construyen, condicionados por el medio, los esquemas internos que intervienen en las respuestas conductuales. Dentro de estas teorías distingue otras tres corrientes:

- 1.- Aprendizaje social, condicionamiento por imitación de modelos (Bandura, Lorenz, Tinbergen, Rosenthal).
- 2.- Teorías cognitivas como las de Gestalt y Psicología Fenomenológica (Kofka, Köhler, Maslow, Rogers), Psicología Genético-cognitiva y Psicología Genético-dialéctica (Vigotsky, Luria, Leontiew, Wallon).
- 3.- Teoría del procesamiento de la información (Gagné, Newell, Simon, Mayer, Pascual Leone).

Además de las teorías mencionadas anteriormente, cabe destacar los dos tipos de aprendizaje que destaca Coll (2010), haciendo referencia a las investigaciones de otros autores, el aprendizaje incidental y el aprendizaje intencional.

El Aprendizaje incidental o implícito lo constituyen aquellos aprendizajes, a menudo complejos, que las personas realizamos de manera más o menos espontánea en diversos

lugares, incluidas las instituciones educativas, aparentemente sin realizar esfuerzo, al menos un esfuerzo consciente, y que nos cuesta verbalizar (Bransford et al., 2006 citado en Coll, 2010). Una característica destacada del aprendizaje incidental es que se produce sin necesidad de una acción educativa intencional dirigida a favorecerlo y promoverlo, mediante procesos como la observación, la imitación, la repetición, la escucha o la interacción con objetos y personas. Este tipo de aprendizaje es primordial en el desarrollo de la persona, ya que permite adquirir y desarrollar habilidades necesarias para la supervivencia y la adaptación al entorno físico y social, como por ejemplo, el lenguaje oral, los valores, las actitudes sociales, las costumbres, las habilidades motrices o los patrones visuales, entre otras.

El Aprendizaje intencional o voluntario, consiste por lo general, en la adquisición de sistemas complejos y organizados de conocimientos que no pueden adquirirse fácilmente por observación, imitación o experiencia directa, lo que obliga a crear contextos institucionales específicos con el fin de promoverlos y facilitarlos mediante actuaciones que están a cargo de agentes educativos profesionales. Este tipo de aprendizaje permite adquirir conocimientos y habilidades que han de utilizarse a lo largo de la vida para crecer y desarrollarse como persona, en el marco de una sociedad y de una cultura determinada. Este aprendizaje voluntario exige una disposición favorable a aprender y una cierta voluntad para hacerlo por parte del aprendiz, ya que, contrariamente al aprendizaje incidental, requiere de él un esfuerzo; y exige también la presencia de un agente educativo, es decir, de otra u otras personas con intencionalidad educativa, ya que, como se mencionaba anteriormente, se requiere de una acción intencional orientada a promoverlo y favorecerlo.

## 4.2 Estilos de Aprendizaje

El Diccionario de la Real Academia Española de la lengua explica que el término Estilo es utilizado en varias disciplinas de manera diferente, esto es, se puede hablar como estilo a algunos modos de comportamiento, costumbres, manera de escribir, forma de interpretar la música, moda, entre otros.

Según Fizell (1984) el término Estilo ha sido utilizado desde hace más de 2500 años, explicando que “los antiguos hindúes propusieron que la gente necesita de cuatro diferentes

maneras básicas para practicar la religión – los cuatro yogas o caminos – descritas en la *Bhagavad Gita*”. Silver et al. (2000) expresaron que “desde la antigua Grecia hasta el Renacimiento, el concepto prevaleciente de estilo estaba relacionada con la personalidad humana”.

De acuerdo con Alonso (1994), los estilos son “estimaciones y conclusiones a las que llegamos acerca de cómo actúan las personas. Hablamos de estilos en el vestir, en el andar, en el correr, en las artes, etc. como señal o marca singular y diferente que etiqueta las variadas y diferentes maneras de actuar o las realizaciones que cada persona exhibe en interacciones con los entornos en los que se desenvuelve. Nuestros estilos nos diferencian de los demás y nos hacen originales a la vez que particulares”.

García Cué (2006) propuso una definición de Estilo basado en propuestas dadas por Alonso et al. (1994), Guild y Garger (1998), Riding y Rayner (1999), Lozano (2000), entre otros. Estilo lo definió como “un conjunto de aptitudes, preferencias, tendencias y actitudes que tiene una persona para hacer algo y que se manifiesta a través de un patrón conductual y de distintas destrezas que lo hacen distinguirse de las demás personas bajo una sola etiqueta en la manera en que se conduce, viste, habla, piensa, aprende, conoce y enseña”.

Actualmente, la gama de definiciones sobre Estilos de Aprendizaje es muy amplia, por lo que sólo abordaremos algunas de las definiciones existentes, las que fueron planteadas por autores que se enfocaron en crear y analizar instrumentos que midieran el nivel o Estilo de Aprendizaje utilizado por un determinado grupo de personas, ya sean empresarios, estudiantes o profesores.

Empezando por Dunn y Dunn (1978), quienes definen Estilos de Aprendizaje como “un conjunto de características personales, biológicas o del desarrollo, que hacen que un método, o estrategia de enseñar sea efectivo en unos estudiantes e inefectivo en otros”.

Siguiendo con la definición entregada por Alonso et al. (1994), quienes explican que los Estilos de Aprendizaje son “los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interrelacionan y responden a sus ambientes de aprendizaje”.

Y finalizando con lo aportado por Riding y Rayner (1998), quienes explican que “los Estilos de Aprendizaje aparecen para ser distintos de inteligencia, habilidad y personalidad. Los Estilos de Aprendizaje (que es un estilo especial teniendo que hacer con hábitos

arraigados para organizar y representar información) comprenden ambos estilos cognitivos y estrategias de enseñanza-aprendizaje. Los Estilos de aprendizaje usualmente tienden a integrar tres componentes básicos: organización cognitiva, representación mental y la integración de ambas”.

De Natale (1990, citado en Alonso et al., 1994), relaciona el rendimiento académico con los procesos de aprendizaje, afirmando que “aprendizaje y rendimiento implican la transformación de un estado determinado en un estado nuevo, que se alcanza con la integración en una unidad diferente con elementos cognitivos y de estructuras no ligadas inicialmente entre sí”. No obstante, el rendimiento académico también se ve influenciado por innumerables variables, como son los factores emocionales, condiciones socio-ambientales, aspectos técnico-didácticos, factores intelectuales, etc.

El investigar y analizar los Estilos de aprendizaje de los discentes se ha transformado en un proceso de suma importancia para mejorar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, por medio de comprender la mejor forma en la que los alumnos aprenden para que los profesores puedan de esta manera diseñar conscientemente la docencia y utilizar las metodologías de enseñanza más adecuadas y factibles, ya que como señala Shermis “Los profesores son agentes de cambio críticos que deben integrar los materiales tecnológicos instructivos con los Estilos de Enseñar, los Estilos de aprender y las actividades de clase”.

El saber orientar al alumno sobre su estilo de aprendizaje entra dentro del “aprender a aprender”, una de las claves del enfoque contemporáneo de la didáctica, además cabe destacar que los alumnos que estén conscientes de su mejor manera de aprender, progresarán rápido en su aprendizaje, esto debido a que al integrar estrategias de aprendizaje se busca lograr que los discentes sientan que sus ideas, contribuciones, y trabajo son valorados y que son capaces de tener éxito.

Alonso, Gallego y Honey (1994, p.62) afirman que después de analizar las distintas investigaciones, haciendo referencia a Cafferty (1980) y Lynchn (1981), Pizzo (1981) y Krimsky (1982), White (1979) y Gardner (1990), entre otros, llegan a la conclusión de que “parece suficientemente probado que los estudiantes aprenden con más efectividad cuando se les enseña con sus Estilos de Aprendizaje predominantes.”

Lockhart y Scmeck (1983) analizaron la importancia de conocer y ajustarse a los Estilos de Aprendizaje para diseñar métodos de evaluación más apropiados para comprobar el

progreso de cada discente. Dunn (1988), después de analizar varias conclusiones de investigaciones, entre las que destacan las de Weinberg (1983) y Wheeler (1983), insiste en la importancia de enseñar a los niños utilizando los métodos que se ajusten a sus preferencias perceptuales.

En los centros universitarios de EE.UU. los departamentos de Orientación recurren con frecuencia al diagnóstico de los Estilos de Aprendizaje de los alumnos, para ayudarles en sus estudios. En este sentido, se pueden relacionar los trabajos realizados por Ristow y Edeburn (1983), Pelsma (1984), York y Howard (1986), Claxton y Murrei (1987). La teoría sobre los Estilos de Aprendizaje también se ha extrapolado a la formación en el trabajo o formación de empresa, pasando a ser un módulo inicial en muchos países europeos y el Reino Unido. Con frecuencia se ha utilizado para estos efectos la herramienta de Kolb.

Son diversas las taxonomías entregadas por los teóricos respecto a la clasificación de Estilos de Aprendizaje, por lo que comenzaremos nombrando algunas categorías:

- ❖ Dunn y Dunn (1984): Ambientales, Emotivos, Sociológicos, Físicos, y Psicológicos.
- ❖ Entwistle (1987): Profundo, Superficial, y Estratégico.
- ❖ Kolb (1976 y 1982): Experiencia Concreta, Observación reflexiva, Conceptualización abstracta, y Experiencia activa.
- ❖ Honey-Alonso-Gallego (1991): Activo, Reflexivo, Teórico, y Pragmático.

Y así, muchas clasificaciones ya conocidas.

Según Shermis (1990) “Las Teorías de los Estilos de Aprendizaje han venido a confirmar la diversidad entre los individuos ante el aprendizaje, y a proponer un camino para mejorar el proceso de aprendizaje por medio de la conciencia personal, del docente y del discente, de sus peculiaridades diferenciales, es decir, de sus diferentes preferencias en Estilos de Aprendizaje”

Ahora bien, una vez conocidas las diversas clasificaciones de Estilos de Aprendizaje, optamos por basar esta investigación en la teorías y reflexiones expuestas por Honey-Alonso-Gallego, ya que sabemos de varios países en donde se está trabajando con esta teoría entre los que podemos nombrar: México, Perú, Argentina, Brasil, Colombia, Venezuela, Cuba, Paraguay, Uruguay, Costa Rica, Estados Unidos, Canadá, Portugal, Italia, Reino Unido, Francia, nuestro país y seguramente otros más.

Una vez comprendida la existencia de una gran diversidad de teorías sobre las clasificaciones de Estilos de Aprendizaje, se apreciará también que así de variados podrían ser los instrumentos de diagnóstico creados para identificar dichas clasificaciones, por lo que en el Cuadro N°1 se identifican algunos de estos instrumentos con sus respectivos autores.

**Cuadro N°1:** *Instrumentos de diagnóstico*

Autores	Instrumento
David Kolb (1976)	Inventario de Estilos de Aprendizaje (Learning Style Inventory)
Rita Dunn y Kennet Dunn (1978)	Inventario de Estilos de Aprendizaje (Learning Style Inventory)
Juch (1987)	Ejercicio de Perfil de Aprendizaje (Learning Profile Exercise)
Bernice McCarthy (1987)	4MAT System
Richard M. Felder y Linda K. Silverman (1988)	Cuestionario Índice de Estilo de Aprendizaje (Index of Learning Styles)
Honey, y Mumford (1988)	Cuestionario de Estilos de Aprendizaje (Learning Styles Questionnaire)

\*Fuente: Alonso (1992) y García Cué (2006)

Como se mencionó con anterioridad, en esta investigación nos centraremos en utilizar las categorías de estilos de aprendizaje propuestas por Honey-Alonso-Gallego (1991), por lo mismo es que utilizaremos el instrumento creado por estos autores el que recibe el nombre de CHAEA (Cuestionario Honey-Alonso sobre Estilos de Aprendizaje). El origen del CHAEA se remonta al año 1988, donde Honey y Mumford partieron de las bases de David Kolb para crear un cuestionario de Estilos de Aprendizaje enfocado al mundo empresarial. Al cuestionario lo llamaron LSQ (Learning Styles Questionnaire), luego fue en España en el año 1992 donde Catalina Alonso tomó las aportaciones y experiencias de Honey y Mumford, quien adaptó Cuestionario LSQ al ámbito académico y al idioma Español, llamando al cuestionario adaptado CHAEA. Después de la adaptación del cuestionario

Catalina Alonso diseñó y desarrolló una investigación con 1371 alumnos de diferentes facultades de las Universidades Complutense y Politécnica de Madrid (Alonso, 1992).

Los resultados obtenidos por Catalina Alonso fueron muy importantes, ya que dejaron precedentes en la investigación pedagógica y han servido como base a otras investigaciones en países Iberoamericanos.

#### 4.2.1 Características de los Estilos de Aprendizaje

P. Honey y A. Mumford (1986) han partido de una reflexión académica y de un análisis de la teoría y cuestionarios de D. Kolb (1984), para llegar a una aplicación de los Estilos de Aprendizaje en la formación de directivos del Reino Unido, en el marco del International Management Center from Buckingham.

Les preocupaba averiguar por qué en una situación en la que dos personas comparten texto y contexto una aprende y la otra no. La respuesta radica en la diferente reacción de los individuos, explicable por sus diferentes necesidades acerca del modo por el que se exponen al aprendizaje y aprehenden el conocimiento. Y aquí aparece una explicación, los Estilos de Aprendizaje de cada persona originan diferentes respuestas y diferentes comportamientos ante el aprendizaje.

Si bien, Honey y Mumford toman gran parte de las teorías de Kolb, no les parece totalmente adecuado su Learning Style Inventory (L.S.I.) ni sus descripciones de los Estilos de Aprendizaje para el grupo con el que trabajan, razón por la cual buscan una herramienta, más completa, que facilite la orientación para la mejora del aprendizaje. Kolb, durante su investigación, identificó dos dimensiones principales del aprendizaje: la percepción y el procesamiento. Decía que el aprendizaje es el resultado de la forma como las personas perciben y luego procesan lo que han percibido, describiendo un modelo de cuatro cuadrantes (ver Figura N°1) para explicar los Estilos de Aprendizaje: *Acomodador*, *Divergente*, *Convergente* y *Asimilador*.

Alonso, Gallego y Honey (1994), establecen diferencias entre lo expuesto por Honey y Mumford, y Kolb, resumiéndolas en los tres puntos que siguen:

- a. Las descripciones de los Estilos son más detalladas y se basan en la acción de los sujetos.

- b. Las respuestas al Cuestionario son un punto de partida y no un final. Un punto de arranque, un diagnóstico seguido de un tratamiento de mejora personal y también en la mejora de sus colegas y subordinados.
- c. Describen un Cuestionario con ochenta ítems que permiten analizar una mayor cantidad de variables, que el test propuesto por Kolb.

**Figura N°1:** *Modelo de Cuatro Cuadrantes de Estilos de Aprendizaje*



\*Fuente: Kolb, 1984 citado en Lozano, 2000, p. 71

Lo ideal, expresa Honey (1986), sería que todo el mundo fuera capaz de experimentar, reflexionar, elaborar hipótesis y aplicar a partes iguales. Es decir, que todas las virtualidades estuvieran repartidas equilibradamente. Pero lo cierto es que los individuos son más capaces de una cosa que de otra.

Los Estilos de Aprendizaje, en consecuencia, para Honey y Mumford son también cuatro, que a su vez son las cuatro fases de un proceso cíclico de aprendizaje: *Activo*, *Reflexivo*, *Teórico* y *Pragmático*. Esta clasificación no se relaciona directamente con la inteligencia, porque hay gente inteligente con predominancia en diferentes Estilos de Aprendizaje, estos autores prescinden parcialmente del factor inteligencia, la cual no es fácilmente modificable, e insisten en otras facetas del aprendizaje que sí son accesibles y mejorables.

P. Honey y A. Mumford describen de la siguiente manera los Estilos que ellos definen:

Activos: Las personas que tiene predominancia en Estilo Activo se implican plenamente y sin prejuicios en nuevas experiencias. Son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas. Son gentes del aquí y ahora y les encanta vivir nuevas experiencias. Sus días están llenos de actividad. Piensan que por lo menos una vez hay que

intentarlo todo. Tan pronto como desciende la excitación de una actividad, comienzan a buscar la próxima. Crecen ante los desafíos que suponen nuevas experiencias, y se aburren con los largos plazos. Son personas muy de grupo que se involucran en los asuntos de los demás y centran a su alrededor todas las actividades.

Reflexivos: A los reflexivos les gusta considerar las experiencias y observarlas desde diferentes perspectivas. Reúnen datos, analizándolos con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión. Su filosofía consiste en ser prudente, no dejar piedra sin mover, mirar bien antes de pasar. Son personas que gustan considerar todas las alternativas posibles antes de realizar un movimiento. Disfrutan observando la actuación de los demás, escuchan a los demás y no intervienen hasta que se han adueñado de la situación. Crean a su alrededor un aire ligeramente distante y condescendiente.

Teóricos: Los teóricos adaptan e integran las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Enfocan los problemas de forma vertical escalonada, por etapas lógicas. Tienden a ser perfeccionistas. Integran los hechos en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar. Son profundos en su sistema de pensamiento, a la hora de establecer principios, teorías y modelos. Para ellos si es lógico es bueno. Buscan la racionalidad y la objetividad huyendo de lo subjetivo y de lo ambiguo.

Pragmáticos: El punto fuerte de las personas con predominancia en Estilo Pragmático es la aplicación práctica de las ideas. Descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas. Les gusta actuar rápidamente y con seguridad con aquellas ideas y proyectos que les atraen. Tienden a ser impacientes cuando hay personas que teorizan. Pisan la tierra cuando hay que tomar una decisión o resolver un problema. Su filosofía es siempre se puede hacer mejor, si funciona es bueno.

La mayoría de los ítems contenidos en el Learning Styles Questionnaire (L.S.Q.), desarrollado por Peter Honey y Allan Mumford, son comportamentales, es decir, describen una acción que alguien puede realizar. El L.S.Q., compuesto por ochenta preguntas, está diseñado para detectar tendencias generales del comportamiento personal.

En el Cuadro N°2 se puede observar un listado con las características que según Alonso (1992), estima determinan con claridad el campo de destrezas de cada Estilo. Las características que han obtenido los puntajes más significativos en las 1.371 encuestas

aplicadas por Alonso (1991), las denominaron Características Principales, el resto aparece con el nombre de Otras Características.

**Cuadro N°2:** *Características Principales y Secundarias de los Estilos de Aprendizaje*

	<b>Estilo Activo</b>	<b>Estilo Reflexivo</b>	<b>Estilo Teórico</b>	<b>Estilo Pragmático</b>
<b>Características Principales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Animador</li> <li>• Improvisador</li> <li>• Descubridor</li> <li>• Arriesgado</li> <li>• Espontáneo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ponderado</li> <li>• Concienzudo</li> <li>• Receptivo</li> <li>• Analítico</li> <li>• Exhaustivo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Metódico</li> <li>• Lógico</li> <li>• Objetivo</li> <li>• Crítico</li> <li>• Estructurado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experimentador</li> <li>• Práctico</li> <li>• Directo</li> <li>• Eficaz</li> <li>• Realista</li> </ul>
<b>Otras Características</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Creativo</li> <li>• Novedoso</li> <li>• Aventurero</li> <li>• Renovador</li> <li>• Inventor</li> <li>• Vital</li> <li>• Vividor de la experiencia</li> <li>• Generador de ideas</li> <li>• Lanzado</li> <li>• Protagonista</li> <li>• Chocante</li> <li>• Innovador</li> <li>• Voluntarioso</li> <li>• Líder</li> <li>• Divertido</li> <li>• Participativo</li> <li>• Competitivo</li> <li>• Deseoso de aprender</li> <li>• Solucionador de problemas</li> <li>• Cambiante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observador</li> <li>• Recopilador</li> <li>• Paciente</li> <li>• Cuidadoso</li> <li>• Detallista</li> <li>• Elaborador de argumentos</li> <li>• Previsor de alternativas</li> <li>• Estudioso de comportamientos</li> <li>• Registrador de datos</li> <li>• Investigador</li> <li>• Asimilador</li> <li>• Escritor de informes y/o declaraciones</li> <li>• Lento</li> <li>• Distante</li> <li>• Prudente</li> <li>• Inquisidor</li> <li>• Sondeador</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disciplinado</li> <li>• Planificado</li> <li>• Sistemático</li> <li>• Ordenado</li> <li>• Sintético</li> <li>• Razonador</li> <li>• Pensador</li> <li>• Relacionador</li> <li>• Perfeccionista</li> <li>• Generalizador</li> <li>• Buscador de hipótesis</li> <li>• Buscador de teorías</li> <li>• Buscador de modelos</li> <li>• Buscador de preguntas</li> <li>• Buscador de supuestos subyacentes</li> <li>• Buscador de conceptos</li> <li>• Buscador de finalidad clara</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnico</li> <li>• Rápido</li> <li>• Decidido</li> <li>• Planificador</li> <li>• Positivo</li> <li>• Concreto</li> <li>• Objetivo</li> <li>• Claro</li> <li>• Seguro de sí</li> <li>• Organizador</li> <li>• Actual</li> <li>• Solucionador de problemas</li> <li>• Aplicador de lo aprendido</li> <li>• Planificador de acciones</li> </ul>

\*Fuente: Adaptado de Alonso (1992)

Alonso et al. (1994) explican que el primer criterio para la interpretación de la información obtenida por el CHAEA es la relatividad de las puntuaciones obtenidas en cada Estilo y exponen que no significa lo mismo obtener una puntuación en un estilo que en otro. También han trazado un esquema de interpretación denominado baremo –basado en la

experiencia de los test de inteligencia- para facilitar el significado de cada una de las puntuaciones y agruparon los resultados obtenidos siguiendo las sugerencias de P. Honey y A. Mumford (1986):

- Preferencia muy alta: El 10% de las personas que han puntuado más alto.
- Preferencia alta: El 20% de las personas que han puntuado alto.
- Preferencia moderada: El 40% de las personas que han puntuado con nivel medio.
- Preferencia baja: El 20% de las personas que han puntuado bajo.
- Preferencia muy baja: El 10% de las personas que han puntuado más bajo.

Alonso et al. (1994) proponen las puntuaciones de cada uno de los Estilos de Aprendizaje por cada una de las preferencias como se muestra en la Tabla N°4.

**Tabla N°4:** *Baremo General Abreviado de Preferencias en Estilos de Aprendizaje*

Preferencia \ Estilo	10% <b>Preferencia Muy Baja</b>	20% <b>Preferencia Baja</b>	40% <b>Preferencia Moderada</b>	20% <b>Preferencia Alta</b>	10% <b>Preferencia Muy Alta</b>
<b>Activo</b>	0-6	7-8	9-12	13-14	15-20
<b>Reflexivo</b>	0-10	11-13	14-17	18-19	20
<b>Teórico</b>	0-6	7-9	10-13	14-15	16-20
<b>Pragmático</b>	0-8	9-10	11-13	14-15	16-20

\*Fuente: Alonso et al. (1994).

### 4.3 Estrategias de Aprendizaje

Loret de Mola Garay (2011) define como estrategias de aprendizaje las “representaciones mentales que se plasma en un plan de acción elaborado de una manera reflexiva, como secuencia de acciones dirigidas a mejorar el aprendizaje, para lo cual se requiere tomar decisiones para la utilización de las diversas estrategias, como son: la de adquisición, codificación, recuperación y procesamiento de la información, para mejorar el conocimiento”.

**Cuadro N°3:** *Clasificación de Estrategias de Aprendizaje*

Tipo de aprendizaje (proceso)	Tipos de estrategia de Aprendizaje	Finalidad u objetivo	Técnica o habilidad
Por asociación (aprendizaje memorístico)	Repaso (recirculación de la información)	Repaso simple	Repetición simple y acumulativa
		Apoyo al repaso (seleccionar)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Subrayar</li> <li>• Destacar</li> <li>• Copias, etc.-</li> </ul>
Por reestructuración (aprendizaje significativo)	Elaboración (integración y relación de la información)	Procesamiento simple (significado externo)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Palabra clave</li> <li>• Imágenes mentales</li> <li>• Rimas y abreviaturas</li> <li>• Códigos</li> <li>• Parafraseo</li> </ul>
		Procesamiento complejo (significado interno)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formar analogías</li> <li>• Leer textos</li> <li>• Elaboración de inferencias</li> <li>• Resumir</li> <li>• Elaboración conceptual</li> </ul>
	Organización (reorganización constructiva de la información)	Clasificación de la información	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formar redes de conceptos</li> </ul>
		Jerarquización y organización de la información	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar y utilizar estructuras textuales</li> <li>• Hacer mapas conceptuales</li> </ul>
Recuperación de la información	Evocación de la información	<ul style="list-style-type: none"> <li>• seguir pistas</li> <li>• búsqueda directa</li> </ul>	

\*Fuente: Pozo (1990)

#### 4.4 Estilos de Enseñanza

El significado de “enseñanza” no es fácil de definir, ya que no se puede abarcar desde una perspectiva única. La concreción de su significado supone complejidad, ambigüedad y en algunos casos cierta dificultad para abordarlo. El Diccionario de la Real Academia Española lo define como “conjunto de principios, ideas, conocimientos, etc., que una persona transmite a otra”. Para poder comprender de mejor este término, lo asociaremos con la definición de “Comportamientos de enseñanza” entregada por Martínez (2002), quién dice que son las “Acciones que realiza el docente en su interacción con el entorno educacional y social. Son asiento fundamental donde se muestra y se desarrolla la intencionalidad y el enfoque de enseñar. Son producto de las diversas y complejas interacciones entre el que enseña y el que aprende en un marco de compromiso entre ambos para conseguir resultados de éxito”.

Además, “si enseñar es ayudar a aprender, y para aprender hay que estar mentalmente activos, el maestro debe ayudar a aprender utilizando una serie de habilidades docentes

básicas y motivadoras. Habilidades que concebidas como, todas aquellas acciones, conductas, actitudes y patrones de comportamiento implicados habitualmente en el aula, que se presentan íntimamente ligadas a las diferentes competencias, estilos de enseñanza-aprendizaje, y a las propias funciones y finalidades de la enseñanza” Román (2008), citado por Margarita González-Peiteado (2013).

Según Martínez (2002, 2007), se define Estilos de Enseñanza como las “Categorías de preferencias y comportamientos de enseñanza que el docente exhibe habitualmente en cada fase o momento de la actividad de enseñanza que se fundamentan en actitudes personales que le son inherentes, en que han sido abstraídos de su experiencia académica y profesional y en que tienen como referente los Estilos de Aprendizaje”.

Todo profesional de la enseñanza debe mostrar comportamientos adecuados para enseñar, pero además, deben exhibir aquellos que mejor se adapten a los contenidos que imparten y a su alumnado. El docente no puede abordar con eficacia la tarea de optimizar su desempeño en el aula si no atiende a las peculiaridades del alumno. Un docente que muestre unos comportamientos de enseñanza moralmente admisibles y racionalmente fundamentados, no solamente enseñará la materia, sino que ayudará a los estudiantes a clarificar y controlar su razonamiento, a ser competentes en “aprender a aprender”.

Esta definición implica:

- ❖ Establecer criterios para categorizar preferencias y comportamientos de enseñanza.
- ❖ Que el docente los exhiba habitualmente. Es decir, que se encuentren incorporados a sus rutinas y se muestren en el modo particular de hacer en cada momento del proceso de enseñanza.
- ❖ Fundamentarse o tener su origen en actitudes personales.
- ❖ Que se encuentren arraigados en su experiencia académica y profesional.
- ❖ Tener como referencia los Estilos de Aprendizaje.

Es evidente que si quiere atribuir a un determinado docente, unos determinados Estilos de Enseñanza, tendrán que asegurarse que los comportamientos y preferencias que evidencie de los que se han categorizado, son los que más frecuentemente realiza y que han perdurado en su trayectoria profesional, independiente de los contextos.

Margarita González-Peiteado (2013) señala que “El perfil docente deseable es el de un profesional comprometido con la investigación, la reflexión, la innovación y la

autoevaluación, capaz de interactuar con el entorno, de dar respuesta a una sociedad cambiante, de respetar la diversidad y de facilitar la integración de los alumnos. Consecuentemente se trata de un profesional mediador y animador del aprendizaje del alumno, buen comunicador y responsable ante la comunidad educativa. Es aquí donde el docente adquiere un papel activo en tanto que debe saber conjugar modelos y teorías con la praxis educativa.”

#### 4.4.1 Características de los Estilos de Enseñanza

A continuación se presenta la conceptualización general de Estilos de Enseñanza con relación a los Estilos de Aprendizaje propuestos por Alonso et al. (1994):

##### ❖ **Estilo de Enseñanza Abierto**

Dentro de este Estilo de Enseñanza se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos docentes favorecen con preferencia *Alta* o *Muy Alta* al alumnado del Estilo de Aprendizaje *Activo*.

Los docentes de este Estilo de Enseñanza se plantean con frecuencia nuevos contenidos, aunque no estén incluidos en el programa, lo que significa que no se ajustan de manera estricta a la planificación. Motivan a los estudiantes con actividades novedosas, con frecuencia en torno a problemas reales del entorno, y los animan en la búsqueda de la originalidad en la realización de las tareas.

Promueven el trabajo en equipo y la generación de ideas por parte del estudiante sin ninguna limitación formal. Permiten que se debatan las cuestiones y argumentos que se plantean en el aula dejando que los alumnos actúen de forma espontánea.

Suelen cambiar con frecuencia de metodología. Utilizan las simulaciones, dramatizaciones y otras estrategias metodológicas de carácter abierto para que en la clase se asuman roles y se realicen presentaciones, intervenciones no preparadas, debates y otras que hagan del aula un espacio dinámico.

Procuran que los estudiantes no trabajen mucho tiempo sobre la misma actividad, para lo que plantean varias tareas a la vez y dejan libertad en la temporalización y el orden de realización.

Anuncian las evaluaciones con poca anticipación, las cuales, por lo general, son de pocas preguntas y abiertas, no concediendo demasiada importancia a la presentación, los detalles y orden.

Se inclinan por los estudiantes y colegas/compañeros con ideas originales, espontáneos, participativos e inquietos. Son partidarios de romper las rutinas, transmisores de su estado de ánimo y de trabajar en equipo con otros docentes. Suelen estar bien informados del hilo de la actualidad en casi todos los campos.

Son activos, creativos, improvisados, innovadores, flexibles y espontáneos.

#### ❖ **Estilo de Enseñanza Formal**

Dentro de este Estilo de Enseñanza se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos de enseñanza favorecen con preferencia *Alta* o *Muy Alta* al alumnado del Estilo de Aprendizaje *Reflexivo*.

Los docentes de este Estilo de Enseñanza son partidarios de la planificación detallada de su enseñanza y se la comunican a sus alumnos. Se rigen estrictamente por lo planificado. No admiten la improvisación y no suelen impartir contenidos que no estén incluidos en el programa.

Tienden a abordar la enseñanza con explicaciones y actividades diseñadas con detalle, profundidad analizando el contenido desde diferentes perspectivas, sin importarles el tiempo aunque teniendo como referente su programación.

Fomentan y valoran en los estudiantes la reflexión, el análisis y que sustenten sus ideas desde la racionalidad y dejan tiempo para las revisiones y repasos.

Promueven el trabajo individual sobre el grupal con estrategias metodológicas donde las funciones y los roles vienen delimitados para que los estudiantes no actúen de forma improvisada y sepan en cada momento su quehacer.

Anuncian las fechas de los exámenes o controles con suficiente anticipación. Suelen ser extensos de muchas preguntas y de respuesta cerrada. Otorgan importancia a la profundidad y exactitud de las respuestas valorando, además de su realización, el orden y el detalle.

Se inclinan por los estudiantes tranquilos, reflexivos, ordenados y metódicos.

No son partidarios del trabajo en equipo con otros docentes y si lo hiciesen prefieren que se les asigne la parte de la tarea a desarrollar. Les afecta las opiniones que se tienen de ellos y el temor a quedar por debajo de las expectativas que despiertan.

Son responsables, reflexivos, cuidadosos, tranquilos y con mucha paciencia.

#### ❖ **Estilo de Enseñanza Estructurado**

Dentro de este Estilo de Enseñanza se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos de enseñanza favorecen con preferencia *Alta* o *Muy Alta* al alumnado del Estilo de Aprendizaje *Teórico*.

Los docentes de este Estilo de Enseñanza otorgan bastante importancia a la planificación y ponen énfasis en que sea coherente, estructurada y bien presentada. Tienden a impartir los contenidos integrados siempre en un marco teórico amplio, articulado y sistemático.

La dinámica de la clase suele desarrollarse bajo una cierta presión, evitando cambiar por frecuencia de metodología. Las actividades para trabajar son preferentemente complejas, de establecer relaciones y solicitar las demostraciones.

Aunque no son partidarios del trabajo en equipo entre los estudiantes, cuando lo hacen favorecen que los agrupamientos sean homogéneos intelectualmente o por notas.

Inciden en mantener un clima de aula ordenado y tranquilo. No dan opción a la espontaneidad, la ambigüedad ni a respuestas no razonadas. Rechazan las respuestas sin sentido y requieren objetividad en las respuestas.

En las evaluaciones solicitan a los alumnos que los ejercicios/preguntas los resuelvan/contesten especificando y explicando cada paso. Valoran el proceso sobre la solución.

Se inclinan por los estudiantes coherentes, lógicos, ordenados y detallistas.

En la relación y trabajo con otros docentes, casi siempre cuestionan las temáticas que se tratan procurando ser los últimos en dar sus opiniones. Se levantan de las reuniones con cierto grado de desasosiego producido sobre como habrá quedado ante los demás. No consideran las opiniones de aquellos compañeros que por su trayectoria profesional o académica consideran inferiores. Admiran a los que considera superiores.

Dentro de este estilo se encuentran los docentes que se caracterizan por ser objetivos, lógicos, perfeccionistas y sistemáticos.

### ❖ **Estilo de Enseñanza Funcional**

Dentro de este Estilo de Enseñanza se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos de enseñanza favorecen con preferencia *Alta* o *Muy Alta* al alumnado del Estilo de Aprendizaje *Pragmático*.

Los docentes de este Estilo de Enseñanza siendo partidarios de la planificación, ponen el énfasis en su viabilidad, funcionalidad y concreción. Su preocupación es como llevarla a la práctica. Otorgan más ponderación a los contenidos procedimentales y prácticos que a los teóricos. En las explicaciones sobre contenidos teóricos, siempre incluyen ejemplos prácticos y frecuentemente tomados de la vida cotidiana y de problemas de la realidad.

En la dinámica de la clase no emplean mucho tiempo en las exposiciones teóricas o magistrales, sustituyéndolas por experiencias y trabajos prácticos. Son favorables a llevar técnicos y expertos a clase para que expliquen ante la clase como lo hacen.

Con el alumnado son partidarios del trabajo en equipo, dándoles las instrucciones lo más claras y precisas posibles para el desarrollo de la tarea. Continuamente orientan a los estudiantes para evitar que caigan en el error. Si la tarea se realiza con éxito reconoce a menudo los méritos.

En las evaluaciones tienden a poner más ejercicios prácticos que conceptos teóricos, valorando más el resultado final que los procedimientos y explicaciones. Aconseja que las respuestas sean breves, precisas y directas.

Se inclinan por los estudiantes prácticos, realistas, curiosos, emprendedores y siempre amantes de las experiencias prácticas que tengan utilidad.

En la relación y trabajo con otros docentes se implican en todo aquello que le sea útil tanto en lo personal como en lo profesional. En las reuniones de trabajo suelen insistir una y otra vez en que no se divague y se vaya a lo concreto. En caso contrario suelen abandonar la reunión o aislarse en su realidad.

Dentro de este estilo se encuentran los docentes que se caracterizan por ser prácticos, realistas, concretos y con tendencia a rentabilizar su esfuerzo. Lo práctico y lo útil lo anteponen a lo emocional.

Según Margarita González-Peitado (2013) Al intentar abordar la cuestión de la conexión entre estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza, cobran relevancia dos concepciones que definen la naturaleza de la relación desde supuestos diferentes.

1.-Para unos, el diseño del proceso educativo se optimiza si los docentes incorporan a su cotidianeidad un amplio repertorio de estilos de enseñanza con el fin de adecuarse a todos los estudiantes con diferentes preferencias de aprendizaje. Se sostiene así, la importancia de enseñar a los niños utilizando métodos que se ajusten a sus preferencias perceptivas (Dunn, 1984). Este aspecto es fundamental en la formación considerando el estudio y aplicación de los estilos de aprendizaje como el camino científico para individualizar la instrucción, por lo que el aprendizaje es más efectivo en aquellos alumnos que tienen un estilo de aprendizaje compatible con el estilo de enseñanza del profesor (Thompson, 1986). En esta misma línea Valdivia Ruiz (2002) señala la necesidad de adaptar el estilo de enseñanza del profesorado a la forma de aprender del alumnado como una de las variables relevantes del proceso de enseñanza-aprendizaje, que va a repercutir directamente en la mejora de dicho proceso.

Desde este enfoque, se recomienda que los formadores desarrollen estilos de enseñanza diversos para poder aplicar estrategias tendentes a conectar con todos sus alumnos sea cual fueren sus estilos de aprendizaje.

2.-Para otros, esta tendencia es rechazada, pues opinan que si los docentes enseñan exclusivamente de la forma preferida por sus alumnos, estos no pueden desarrollar algunas destrezas de otros estilos.

Bajo una mirada más focalizada en el alumno, se considera que el educador debe animar a los participantes a desarrollar un rango más amplio de los estilos de aprendizaje, empleando varias técnicas y ayudas de entrenamiento (Currier, 1995). Esta cuestión es retomada por Hervás Avilés (2005), sellando que la coincidencia del estilo de enseñar del profesor y el estilo de aprender del alumnado no debe llevarnos a presentar los contenidos curriculares siempre del mismo modo, porque esto puede conducirnos a cierta conformidad y monotonía. Consecuentemente, el profesorado debe potenciar el estilo dominante sin olvidar los puntos débiles de los estilos no dominantes, que podría necesitarlos en un futuro. El rol del profesor no es cambiar de estilo, pero sí perfilar y refinar las características propias del estilo dominante, sin olvidar los estilos que precisarán para las diferentes áreas curriculares.

Es necesario que los profesores conozcan su propio estilo de enseñanza como base para el desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje. Eso les permitirá considerar otros

estilos de aprendizaje diferentes al preferido por él mismo, así como mejorar su estilo de enseñanza particular y complementarlo con otros.

Asumir desde la educación, la importancia de incorporar los estilos de aprendizaje permite; Llegar a más diversos grupos de estudiantes, de diferente edad, nacionalidad y cultura, y aumentar la garantía de los sistemas de enseñanza, favoreciendo una mayor retención de la información por parte de los alumnos.

En esta línea de investigación, es importante que ambas partes, docente y alumnos conozcan un amplio abanico de estilos, identifiquen su propio estilo y el del otro con el objeto de abordar estrategias orientadas a generar un proceso de enseñanza-aprendizaje más eficiente.

Numerosas investigaciones destacan la importancia del accionar docente para lograr un aprendizaje exitoso. Las creencias, expectativas y predisposición docente sobre el alumnado tienen gran importancia sobre la motivación para el aprendizaje y son un importante instrumento de referencia para la autoevaluación y autoconcepto del alumno (Rodríguez Espinar, 1993). A su vez, estas percepciones desarrolladas por los docentes conducen, inconscientemente, a los estudiantes a ajustarse a lo que se espera de ellos, consiguiendo que su expectativa se cumpla. A este fenómeno se le denomina “efecto Pigmalión”. Por tanto, si el educador mantiene altas posibilidades en relación a un alumno, puede lograr que éste obtenga un mayor rendimiento académico. En cambio si genera bajas expectativas, la capacidad de aprendizaje y el progreso del alumno decaerá, confirmándose así las creencias del profesor (Gabria Stewart, 2009). Así es como se observa la conveniencia de transmitir altas expectativas, incitar a asumir riesgos cuya complejidad este en relación a la capacidad de cada uno, en definitiva confiar en las posibilidades del discente, hacer uso de la crítica positiva y de la alabanza. En este sentido Rodríguez Espinar (1993) apunta que “se suele recoger la frase de Goethe (“tratemos a los demás como si ellos fueran lo que debieran ser y ayudémosles a convertirse en lo que son capaces de ser) para poner en evidencia la importancia que tiene el hecho de que el profesor crea y confíe en el alumno”.

Es la motivación de logro o de rendimiento otro de los factores que inciden en el aprendizaje, puede considerarse una forma de motivación intrínseca para conseguir el éxito

académico. Según Atkinson (1964) tres son los factores que determinan este tipo de motivación:

- ❖ El motivo del logro, que surge del conflicto generado entre la satisfacción por el éxito y la vergüenza por el fracaso.
- ❖ Las expectativas de éxito.
- ❖ El grado de incentivo. Si la motivación por el logro es mayor que el temor al fracaso, el sujeto persistirá en alcanzar el objetivo de lo contrario se produce el desánimo.

Otro aspecto a tener en cuenta, es la relación de dependencia entre rendimiento y técnicas de estudio, habilidades que obviamente, facilitarán o condicionarán el aprendizaje del alumno. Es necesario el dominio de técnicas de estudio para poder controlar y enfrentarse con éxito a la situación de aprendizaje.

La autoestima es otra de las variables que influye en el correcto aprendizaje. Definida como la dimensión evaluativa del autoconcepto, en la que el sujeto se autoevalúa en una escala que varía de lo positivo (autoafirmación) a lo negativo (auto-denigración) (Hewit, 2002). Se considera que una alta autoestima tiene una función de bienestar general. Extensas investigaciones han descubierto que una alta autoestima tiene efectos provechosos para las personas, en tanto se sientan bien con respecto a sí mismas, a su vida y a su futuro. También se relaciona con un mejor ejercicio educativo y laboral, resolución de problemas, extraversión, autonomía, autenticidad y a varios tipos de fenómenos interpersonales positivos: conducta prosocial, satisfacción en las relaciones y desempeño positivo en grupos (Kernis y Goldman, 2003; Leary y MacDonald, 2003). Por otro lado, una baja autoestima está asociada a hipersensibilidad, inestabilidad, timidez, falta de autoconfianza, evitación de riesgos, depresión, pesimismo, soledad o alienación (Rosenberg & Owens, 2001).

#### **4.5 Estrategias de Enseñanza**

Díaz Barriga F. (2002) define estrategias de enseñanza como “Procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos”

Campos (2000) se refiere a las estrategias de enseñanza como las utilizadas por el profesor para medir, facilitar, promover, organizar aprendizajes, todo esto en el proceso de enseñanza.

Existen diversas Estrategias de Enseñanza, entre ellas están aquellas que promueven la organización de la información, entre las que se encuentran:

- ❖ Mapas Conceptuales: se definen como representaciones gráficas de segmentos de información que se basan en la presentación de ideas claves organizadas, jerarquizadas y conectadas a través de palabras claves.

En los Mapas Conceptuales, los conceptos y proposiciones se organizan formando jerarquías de diferente nivel de generalidad o inclusión. De esta manera los conceptos más inclusivos (los que más abarcan) se colocan en la parte superior y en los niveles inferiores los conceptos subordinados.

Características de los Mapas Conceptuales: La Jerarquización, que hace referencia al orden de importancia de los conceptos; La Selección, relacionada con los conceptos más relevantes; y El Impacto Visual, donde los conceptos se enmarcan y escriben en letras mayúsculas y las palabras enlace con minúscula.

- ❖ Mapas Mentales: constituyen representaciones gráficas que permiten organizar y reflejar el desarrollo del pensamiento.

Componentes de los Mapas Mentales: la imagen central, las ideas principales o temas que se irradian de la imagen central en forma ramificada, las ramas con palabras claves y las ramas que forman estructuras ramificadas.

- ❖ Mapas Semánticos: estrategias que permiten organizar gráficamente la información dentro de categorías en torno a un tema central. Los alumnos pueden observar, cómo las palabras se relacionan entre sí por grupos, y a la vez, tener una visión completa del tema.

## 4.6 La Evaluación del Aprendizaje

Según Engracia Olivares Jiménez (1995), el proceso de evaluación permite confirmar aciertos, corregir errores y certificar los niveles de aprendizaje conseguidos por el alumnado. Además por medio de la evaluación se obtiene información que permite apreciar los avances y dificultades de los alumnos, y de esta manera reconducir las siguientes intervenciones educativas. Lo anterior plantea problemas relacionados con los componentes de la evaluación, como el objeto (¿Qué evaluar?), los instrumentos y métodos (¿Cómo evaluar?), los tiempos (¿Cuándo evaluar?), la reducción a símbolos del resultado (¿Cómo calificar?). Este apartado se enfocará en analizar sólo los contenidos e instrumentos de la evaluación.

Los contenidos necesarios a evaluar según el estudio desarrollado por Olivares (1995) serían: los contenidos conceptuales, haciendo referencia a los conocimientos, la comprensión y la aplicación de los hechos, conceptos, principios y teorías; los contenidos procedimentales, que se definen como técnicas generales de estudio, métodos propios del trabajo de investigación y estrategias que facilitan la comunicación y relación; por último hace referencia a los contenidos actitudinales que comprenden las actitudes propias de un trabajo científico bien hecho (rigor, curiosidad, objetividad, perseverancia), y las relaciones con la valoración positiva, el trato respetuoso y el cuidado de sí mismo, de las demás personas y de la naturaleza. Estos contenidos, por su diversidad, exigen la ejecución de variadas actividades para su aprendizaje y la utilización de diversos instrumentos para valorar su consecución.

Una vez definidos los contenidos a ser objeto de valoración, se deberá definir los instrumentos de evaluación, los que Olivares (1995) define como “todo recurso que permite comprobar el aprendizaje de los alumnos”, y debe poseer dos características fundamentales, “la validez” y “la fiabilidad”. La validez demostrará que la prueba comprueba o mide realmente el aprendizaje que es objeto de análisis, por ejemplo si se quiere evaluar la comprensión o aplicación de los conocimientos debe construirse de manera tal que no se pueda responder por simple memorización. La elaboración de evaluaciones válidas exige, entre otras cosas, determinar y describir lo más ampliamente posible los modos y la profundidad de los aprendizajes que constituyen los objetivos y el tipo de acciones que

debe llevar a cabo el aprendizaje para así demostrar que los ha logrado. En cambio la fiabilidad hace referencia a la estabilidad del juicio valorativo, es decir, que los mismos niveles de aprendizaje de los alumnos sean valorados de la misma forma con independencia de otros factores ajenos al mismo, como por ejemplo el cansancio, la simpatía, dureza o blandura del evaluador, etcétera).

Las pruebas escritas se consideran como instrumento para evaluar los diversos tipos de contenidos, este tipo de instrumento posee diversas ventajas, como permitir evaluar a muchos estudiantes a la vez y acerca de múltiples contenidos, permanecer en el tiempo, es decir, posibilita el volver a estudiar las respuestas de los sujetos y poder diagnosticar de manera específica sus problemas de aprendizaje y comprobar los avances. Sin embargo, presenta el inconveniente de exigir lectura comprensiva y expresión escrita y, si estas habilidades no se están suficientemente adquiridas, pueden falsear los resultados respecto al logro del contenido que se quiere evaluar. Según Kempa (1986) las pruebas escritas pueden presentar varias formas, como son: Pruebas de Respuesta Cerrada compuestas por un ítem de diverso tipo, como elección múltiple, de completar, afirmación-negación, verdadero y falso, entre otros; Prueba de Respuestas Cortas en las que el alumnado elabora las respuestas aunque las correctas no pueden ser muy variadas; y las Pruebas Con Cuestiones de Ensayo y Resolución de Problemas (no simples ejercicios), donde el estudiante debe estructurar la respuesta, seleccionar las informaciones y el modo de exponerlas.

A continuación se realiza un breve análisis de los instrumentos utilizados para evaluar distintos contenidos a los que hace referencia Olivares (1995):

#### **4.6.1 Instrumentos para evaluar los Contenidos Conceptuales**

Según Olivares (1995) esta evaluación es la más habitual en la práctica del profesorado, sin embargo, no siempre se tiene en consideración el modo y profundidad del aprendizaje que se propuso en los objetivos (si los alumnos (as) deben recordar, comprender, aplicar, deducir) y a los que deben adecuarse las preguntas de las pruebas. Kempa (1989) considera cuatro niveles de objetivos:

- ❖ Nivel 1: Conocimientos y recuerdo de hechos, hipótesis, teorías, terminología y convenciones científicas.

- ❖ Nivel 2: Comprensión de los conocimientos científicos y sus relaciones manifestada en la capacidad para explicar e interpretar la información presentada y para expresarla en diferentes formas.
- ❖ Nivel 3: La aplicación del conocimiento científico a situaciones nuevas que implica la capacidad de seleccionar entre sus conocimientos los adecuados para resolver la nueva situación.
- ❖ Nivel 4: Análisis, síntesis y evaluación de la información científica que implica descubrir sus constituyentes (análisis), reorganizarlos en una nueva estructura (síntesis) y el juzgar acerca de su validez científica.

#### **4.6.2 Instrumentos para evaluar los Contenidos Procedimentales**

Los contenidos procedimentales son aquellos que se relacionan con el trabajo científico, como la observación y descripción de fenómenos, obtención e interpretación de datos, conocimientos de técnicas de trabajo y manipulación de aparatos y diseño de investigaciones con control de variables para resolver problemas. El objetivo de realizar la evaluación de estos contenidos se basa en determinar el grado en que se espera que el aprendiz los adquiera, desde el seguimiento de instrucciones hasta la aplicación, de forma autónoma, de los procedimientos adecuados para la resolución de un problema. Entre los instrumentos utilizados para lograr dicho objetivo se pueden mencionar; Las Pautas de Autoevaluación, las Pautas de Observación y la Rúbrica.

#### **4.6.3 Instrumentos para evaluar los Contenidos Actitudinales**

Estos contenidos, según Olivares (1995), presentan diversos niveles de asunción por el alumnado, desde conocer la existencia de la actitud o el valor manifestado de la capacidad de diferenciar conductas favorables o contrarias a ellos, pasando por hacerlos suyos y defenderlos, hasta conducirse de acuerdo a ellos. Pueden evaluarse por medio de entrevistas, observación, y también pruebas escritas, las que presentan tres formas:

- ❖ Cuestionarios que presentan diversas opiniones o conductas para que el sujeto se pronuncie sobre su acuerdo o sobre la frecuencia con la que aparecen.
- ❖ Escalas de actitudes en las que la persona se sitúa sobre un continuo entre dos adjetivos antónimos que definen diversos aspectos al que se dirige la actitud.

- ❖ Técnicas situacionales en las que se propone una historia que se refiere al valor o actitud que se quiere comprobar para que los alumnos se pronuncien sobre la misma.

En el estudio realizado por Olivares (1995) sólo hace referencia a los contenidos e instrumentos de evaluación, es decir, el qué y el cómo evaluar, pero deja de lado el componente de la evaluación relacionado con los tiempos, es decir el ¿Cuándo evaluar?, por lo anterior se hace necesario recurrir a la investigación “La evaluación de los trabajos prácticos”, realizada por la autora Anna Maria Geli de Ciurana (1995), quién se refiere a dicho componente. Primero cabe mencionar que en su Investigación Geli (1995) hace referencia a la interrogante ¿Qué evaluamos?, complementando lo dicho por Olivares (1995), explicando que el primer paso para la evaluación debe ser la identificación de los posibles aprendizajes, para ello hace referencia a la escala de Herron (1971) (Cuadro N°4), la que permite clasificar las actividades prácticas en función de la forma en que se plantea el problema (abierta o cerrada), la autonomía que tiene el alumno para diseñar su trabajo (abierto o cerrado) y el tipo de respuesta (abierta o cerrada), lo que permite clasificar los trabajos prácticos en cuatro niveles de indagación.

**Cuadro N°4:** *Escala de Herron*

Nivel	Problema	Desarrollo	Respuesta
0	Definido	Definido	Definida
1	Definido	Definido	Abierta
2	Definido	Abierto	Abierta
3	Abierto	Abierto	Abierta

\*Fuente: Herron (1971)

Y luego Geli (1995) se refiere a la interrogante ¿Cuándo Evaluamos?, respondiendo que la evaluación de los aprendizajes se realiza antes de iniciar la actividad, a lo largo de ésta y al terminar, explicando además que para cada momento la finalidad de la evaluación es distinta: siendo diagnóstica al inicio, sumativa al término de la actividad y formativa a lo largo del proceso.

## 4.7 Definición y descripción general de Contabilidad

El Diccionario de la Real Academia define Contabilidad como un “Sistema adoptado para llevar la cuenta o razón en las oficinas públicas y particulares”, así como la “Aptitud de las cosas para poder reducir las a cuenta o cálculo”.

Para definir y conceptualizar el término de Contabilidad, analizaremos este tema encarándolo de diferentes formas siguiendo a Mario Biondi (1990):

1. Listado de definiciones presentadas por algunos autores;
2. Listado de definiciones agrupadas por orientaciones doctrinarias;
3. Inducción del concepto de contabilidad a través de los elementos y objetivos que sustentan este tipo de conocimientos.

### 1. Listado de definiciones presentadas por algunos autores

Según Enrique Fowler Newton (1992) La Contabilidad, parte integrante del sistema de información de un ente, es la técnica de procesamiento de datos que permite obtener información sobre la composición y evolución del patrimonio de dicho ente, los bienes de propiedad de terceros en poder del mismo y ciertas contingencias. Dicha información debería ser de utilidad para facilitar las decisiones de los administradores del ente y de los terceros que interactúan o pueden llegar a interactuar con él, así como para permitir una eficaz vigilancia sobre los recursos y obligaciones del ente.

Paul Grady (citado por Chaves et al. en 1998), por su parte, postula: La Contabilidad es el conjunto de conocimientos y funciones referidos a la creación, autenticación, registro, clasificación, procesamiento, resumen, análisis, interpretación y suministro sistemáticos de información significativa y confiable referida a transacciones y hechos que tienen, por lo menos parcialmente, un carácter monetario, requerida para la dirección y operación de una entidad y para los informes que deben ser sometidos para cumplir con las obligaciones hacia las distintas partes interesadas.

Para Carlos García Casella (2000): La contabilidad se ocupa de explicar y normar las tareas de descripción, principalmente cuantitativa, de la existencia y circulación de objetos, hechos y personas diversas de cada ente u organismo social y de la proyección de los

mismos en vista al cumplimiento de metas organizacionales a través de sistemas basados en un conjunto de supuestos básicos y adecuados a cada situación.

Luis Martínez Contreras, en su libro *Teoría Contable (1969)*, explica el concepto de Contabilidad como “la técnica científica que tiene por objeto registrar en forma ordenada y cronológica las operaciones que realiza una empresa (persona física o moral) para conocer las variaciones de lo que tiene, lo que debe y lo que le pertenece y saber en un momento dado su situación financiera para su buena administración y progreso”. Además señala que “Es una técnica porque es un conjunto de reglas para hacer bien una cosa (registrar) con un mínimo esfuerzo y un máximo provecho.” Y “Es científica porque se apoya en otras ciencias para perfeccionarse; tales como las Matemáticas, el Derecho, la Economía y la Estadística.”

## **2. Listado de definiciones agrupados por orientaciones doctrinarias**

Escuela anglosajona: Para el comité de Terminología del instituto Norteamericano de Contadores Públicos (citado por Chaves et al. en “Teoría Contable” año 1998): Contabilidad es el arte de registrar, clasificar y resumir de una manera significativa, y en términos monetarios, operaciones y hechos que tienen, por lo menos en parte, un carácter financiero, e interpretar los resultados de dichos hechos y operaciones. (...) Si se considera a la contabilidad como ciencia, debería entonces dirigirse la atención a las clasificaciones ordenadas que se utilizan como armazón de la actividad contable, y al cuerpo de hechos conocidos que en un caso determinado encuadran dentro de dicha armazón. Estos aspectos de la contabilidad no pueden ser pasados por alto, pero es más importante poner énfasis en la aptitud y pericia creadora con que el contador utiliza sus conocimientos en la solución de un problema determinado. Los diccionarios concuerdan en que, en parte, el arte es ciencia y en que el arte proporciona a ésta la habilidad y experiencia del artista; en este sentido, la contabilidad es un arte.

Doctrina europeo – continental: “La contabilidad es la ciencia que coordina y dispone en libros adecuados las anotaciones de las operaciones efectuadas por una empresa mercantil, con el objeto de poder conocer la situación de dicha empresa, determinar los resultados obtenidos y explicar las causas que han producido estos resultados”. (Boter Mauri, 1959).

“La contabilidad es la ciencia que enseña las reglas que permiten registrar las operaciones efectuadas por una o varias personas” (L. Batardon, 1945).

### **3. Inducción del concepto de contabilidad a través de los elementos y objetivos que sustentan este tipo de conocimientos**

Seguindo a Mario Biondi (1990) en su obra “Teoría de la contabilidad”, el mejor método para comprender el concepto de contabilidad, es interiorizarse en los diversos aspectos que se mencionan a continuación:

*Ámbito que genera la necesidad de aplicar el conocimiento contable, su entorno y sus consecuencias:* La vida del hombre en relación con otros hombres generó, desde lo más lejano de la historia de la humanidad, vinculaciones interesadas. A efectos de satisfacer sus necesidades se operaban intercambios, transferencias de bienes económicos. Con la complejidad de la vida social esa serie de operaciones se multiplicaron y las necesidades se fueron satisfaciendo a través de un cúmulo de cambios indirectos. Cada paso constituye un hecho económico, integrado por los siguientes elementos:

- ❖ Causa eficiente: la satisfacción de una necesidad
- ❖ Partes vinculadas: no menos de dos
- ❖ Teoría del valor de los hechos económicos

*Integración del conocimiento contable, los paradigmas en la contabilidad:* El paradigma señala la principal razón de ser de una disciplina, su principal objetivo, en este caso de la contabilidad. El paradigma de la contabilidad ha evolucionado. Por muchos años se afirmó, sobre todo en Estados Unidos de América, que con la contabilidad se pretendía conocer el resultado de las operaciones que realizaba un ente. Por entonces ese era el paradigma o principal objetivo de la contabilidad. A partir de la década del 70 la doctrina comenzó a mencionar la existencia de un nuevo paradigma, enunciándolo como “la contabilidad tiene como objetivo fundamental facilitar la toma de decisiones”.

*Limitaciones del conocimiento contable:* La contabilidad es un medio que se utiliza para registrar ordenadamente y según ciertas reglas las transacciones que realiza un ente, analizándolas para ordenarlas y producir informes que permiten a los interesados en ellos

obrar en consecuencia. Los informes se presentan conforme a ciertas reglas convencionales a los efectos de ofrecer uniformidad y comparabilidad. La contabilidad es un “medio” para encarar soluciones, pero no una solución en sí misma.

*Aportes de otras ramas del conocimiento:* Es necesario poseer una serie de conocimientos para trabajar en la disciplina contable. Agrupando dichos aportes por su naturaleza encontramos:

- ❖ Aportes asistenciales: el conocimiento del “idioma” en que se trabajará; la aritmética, la matemática financiera, el álgebra, la teoría de los conjuntos y el análisis matemático; conocimientos tecnológicos para la formación de costos industriales, así como los vinculados a la computación.
- ❖ Aportes sustantivos: conocimientos del derecho, para calificar a las operaciones que realiza el ente; de la administración; de la economía.

*Objetivos del conocimiento contable:* La contabilidad que registra de una manera convencional las operaciones que realiza un ente, tiene que ser útil para muchas cosas, por ejemplo: para el análisis de los resultados obtenidos, para una eventual distribución de dicho resultado, para el otorgamiento de créditos, para la inversión en el ente, para el análisis de la gestión de los responsables del ente, para el pago de impuestos, para la fijación de precios de venta de los productos o servicios, etc.

*Concepto de contabilidad:* La contabilidad es una disciplina o rama del conocimiento que permite controlar las operaciones del ente; también suministra datos útiles para todos los interesados en los informes que produce la contabilidad, y además facilita una larga lista de actividades vinculadas con el ente.

La Contabilidad es tan importante que puede ser útil a diversas personas y entidades, por lo que en el Cuadro N°5 se señalan a algunos sujetos interesados en la Contabilidad y el porqué de dicho interés.

**Cuadro N°5:** *La contabilidad y la importancia que le atañen diversos Sujetos*

Sujetos	Interés por la Contabilidad
Propietarios de Negocios Comerciales	Conocer cuánto tienen, cuánto deben, cuánto les queda de su inversión y cuánto han ganado.
A los Gobiernos: municipal, local y federal	Comprobar las bases sobre los cuales cubren sus impuestos en atención a las leyes que los determinan.
Acreedores y Proveedores	Conocer la capacidad de pago y poder proteger sus derechos, ya sea limitando el Crédito o aumentándolo según sus particulares intereses.
A los Bancos	Conocer las posibilidades de otorgar préstamos de mayor o menor cuantía.
A los inversionistas	Conocer el rendimiento del capital y poder colocar sus ahorros en inversiones productivas.
A los Funcionarios, Empleados y Obreros	Conocer las utilidades que conforme a la Ley pueden tener derecho a una participación.

\*Fuente: Adaptado del libro “Teoría Contable” de Martínez (1969).

#### 4.8 Definición y Perfil de Egreso de un Contador Público y/o Auditor

La Comisión Nacional de Acreditación (CNA) señala que el Contador Público y/o Contador Auditor *“es el profesional, experto en materias de control que, con sólidos conocimientos científico técnicos y una formación integral, está capacitado para participar activamente en el diagnóstico, diseño, evaluación, construcción, mantención y evaluación de sistemas de información y control relacionados con la gestión administrativa de organizaciones de cualquier naturaleza. De esta forma, el Contador Público y/o Contador Auditor elabora e interpreta informes de gestión y es responsable de emitir opinión independiente respecto de los estados financieros, de acuerdo a principios y normas profesionales vigentes, asegurando a la sociedad la confiabilidad de ellos.”*

Además la C.N.A. explica que la formación que recibe el Contador Público/Auditor lo capacita para:

- a. Participar en el diagnóstico, diseño, desarrollo, implementación y evaluación de sistemas integrados de información y control para la gestión global interna y externa de la organización.
- b. Desarrollar auditorías externas, lo que significa planificar y ejecutar auditorías financieras, tributarias, de gestión, y emitir opinión independiente sobre la materia auditada.
- c. Desarrollar auditorías internas, como una actividad de evaluación permanente e independiente dentro de una organización, destinada a validar operaciones contables, financieras y la gestión misma. Esto último implica evaluar el uso eficiente de los recursos de la organización y contribuir con la dirección como parte de un proceso efectivo de calidad.
- d. Participar en la dirección de unidades estratégicas de gestión, tales como contabilidad financiera y de costos, planificación y control financiero, contraloría, tributación, y otras áreas de la administración.
- e. Asesorar a las personas y a las organizaciones en materias propias de su especialidad.

Para comprender de mejor manera la función que desempeña un Contador Público y Auditor en la sociedad, en el Cuadro N°6, se señalan algunos perfiles de egreso e instituciones que imparte esta Carrera.

**Cuadro N°6:** *Perfil de Egreso de un Contador Público y Auditor por las Universidades Pertenecientes al Consejo de Rectores de Chile (CRUCH)*

Institución	Perfil de Egreso
Universidad de Chile	<p>El Contador Auditor de la Universidad de Chile es un profesional capaz de elaborar, presentar, revelar y validar información económica financiera, reconociendo y midiendo hechos económicos. Además tiene la capacidad de emitir una opinión fundada sobre la confiabilidad de la información y de los riesgos relevantes que enfrenta la organización, actuando con criterio de acuerdo a marcos interdisciplinarios, técnicos y éticos.</p> <p>Se espera de este profesional que esté capacitado para evaluar y proponer mejoras</p>

	<p>con una actitud proactiva proporcionando una evaluación crítica de los aspectos positivos y negativos de los controles existentes, y de sus impactos en la organización. Asimismo, se espera del profesional un buen desempeño bajo presión, adaptándose a situaciones diversas y complejas con una indiscutible capacidad de liderazgo en los más altos niveles de la organización y con una visión integral y estratégica que contribuyan al bien común colaborando en la formación ciudadana desde su ámbito de acción.</p> <p>Se intenciona en su formación una mirada directiva y gerencial que tenga en consideración las problemáticas cotidianas que surgen en la toma de decisiones. Ello con la consideración de una visión sistémica e interdisciplinaria que le capacita para dirigir organizaciones en escenarios complejos.</p> <p>En la formación de pregrado se privilegia el trabajo en equipo y la estructuración de una mirada crítica y escéptica, que permita que el profesional actúe como un evaluador objetivo, independiente y veraz.</p> <p>Campo laboral: Este profesional puede ejercer como Contador Auditor, según el plan de especialización que decida. Este está capacitado para ejercer la profesión en forma independiente en asesorías y consultorías. La principal función de los Contadores Auditores, será evaluar aspectos financieros y tributarios de las empresas públicas o privadas.</p>
<p>Universidad de Concepción</p>	<p>El Contador Auditor está capacitado para desarrollar funciones directivas en empresas y organizaciones, tanto del sector público como privado, con especial énfasis en el diseño y administración de sistemas de información contable financiero, en el manejo legal que afecta a las empresas y organismos, y en la asesoría de problemas generales de gestión y administración. Actúa como consultor independiente y da fe de la información contable financiera utilizada por personas y organismos externos a la empresa o institución.</p>
<p>Pontificia Universidad Católica de Valparaíso</p>	<p>Campo ocupacional en el área de Contabilidad y Finanzas de Empresas a nivel directivo, desarrollando tareas de organización, control, dirección, coordinación y asesoría, respecto de problemas de carácter administrativo-contable, financiero y jurídico-tributario. Ejercicio libre de la profesión.</p>
<p>Universidad de</p>	<p>Trabjará en diferentes tipos de organizaciones: empresas privadas y públicas.</p>

<p>Santiago de Chile</p>	<p>Podrás ejercer como Gerente de Finanzas, de Contabilidad, de Auditoría Interna, Contralor. También podrás formar tu propia empresa, desempeñarte como profesional independiente, siendo consultor/asesor, Auditor Externo, entre otros.</p> <p>Nuestros egresados son muy bien cotizados en el mercado laboral; están capacitados tanto para desarrollar y evaluar los sistemas de información contable de las empresas, como para desarrollar auditorías en el ámbito financiero, tributario y de gestión.</p>
<p>Universidad Austral de Chile</p>	<p>La UACH forma Contadores Auditores capaces de desenvolverse en un entorno empresarial global caracterizado por el cambio permanente. La carrera entrega una formación basada en el conocimiento y aplicación de normativas internacionales financieras y ético-profesionales; además se desarrollan competencias complementarias, como el manejo del inglés y el uso de herramientas tecnológicas.</p> <p>Podrás participar en el diagnóstico, diseño, evaluación, construcción y mantención de sistemas de información relacionados con la gestión administrativa.</p>
<p>Universidad Católica del Norte</p>	<p>Como Contador Auditor – Contador Público estarás calificado para planificar y desarrollar estratégicamente políticas basadas en la información financiera, ejecutando adecuados procedimientos contables, tanto en lo privado como en lo público, otorgando información organizada para el óptimo desarrollo de cualquier organización.</p> <p>La especialidad académica para el Contador UCN está enfocada en la auditoría, con especial atención en la contabilidad, control de gestión, legislación tributaria, administración y economía, permitiendo la conformación de alianzas estratégicas con diversas empresas.</p>
<p>Universidad de Valparaíso</p>	<p>El Contador Público Auditor es un profesional preparado para desempeñarse en el mundo de los negocios globalizado, caracterizado por el constante cambio, lo que le hace ser imprescindible para las empresas, participando activamente en la toma de decisiones dado que posee amplios y sólidos conocimientos de derecho, normas internacionales de información financiera, auditoría nacional e internacional, tributaria y competencias en el área de las finanzas que le habilitan para la planificación y control de gestión.</p> <p>Nuestros egresados son capaces de comprender las instituciones, gestionar y resolver</p>

	<p>problemas, como también, trabajar en equipos multidisciplinarios de manera comprometida con una mirada sistemática de los complejos escenarios actuales.</p>
<p>Universidad de La Serena</p>	<p>Evaluar estados financieros de acuerdo a los principios y normas de contabilidad, para apoyar y participar en la toma de decisiones. Diseñar sistemas de información donde se apliquen adecuadamente la teoría contable y administrativa a los hechos económicos, el registro de operaciones y se respeten las normas. Determinar la carga impositiva de las empresas y personas respetando la legislación tributaria vigente. Desarrollar auditorías externas, lo que significa planificar y ejecutar auditorías financieras, tributarias, de gestión y emitir opinión independiente sobre la materia auditada. Desarrollar auditorías internas, que es una actividad de evaluación permanente dentro de una organización, para validar operaciones contables, financieras y de gestión. Participar en la dirección y gestión de unidades estratégicas, tales como contabilidad, finanzas, costos para la gestión, planificación y control financiero, contraloría, tributación, recurso humano y otras áreas de la administración.</p>
<p>Universidad del Bío – Bío</p>	<p>El Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío-Bío es un profesional capaz de elaborar, analizar y controlar información financiera y tributaria, dominando técnicas de Control de Gestión, con el apoyo de tecnología en un contexto global empresarial, contribuyendo a la toma de decisiones de los diversos agentes económicos, en el ámbito de su competencia.</p> <p>El Contador Público y Auditor está capacitado para aplicar conocimientos y habilidades en las siguientes áreas: Contabilidad, Auditoría, Economía y Finanzas, Legislación y Gestión y Tributación.</p> <p>Este egresado se caracteriza por el compromiso continuo con su aprendizaje, la tenacidad y responsabilidad social con que asume su quehacer profesional y ciudadano, incorporando valores como ética y respeto. Asimismo, es capaz de trabajar colaborativamente, comunicar sus ideas en forma oral y escrita en su lengua materna y en un nivel inicial en un segundo idioma, actuar frente a situaciones emergentes con proactividad y eficiencia.</p>
<p>Universidad de La Frontera</p>	<p>El Contador Público y Auditor, formado en la Universidad de La Frontera, es un profesional del área de las ciencias empresariales, especializado en información</p>

	<p>financiera, contabilidad de costos, auditoría y legislación tributaria.</p> <p>Este profesional estará capacitado para preparar e interpretar estados financieros, ejecutar auditorías de empresas e instituciones públicas, asesorar en el ámbito de la legislación tributaria y realizar asesorías y consultorías.</p> <p>Para cumplir sus funciones, el Contador Público y Auditor tiene formación de gestión, tributación, en contabilidad financiera y de costos, auditoría, control, administración general y financiera con incorporación de valores éticos y responsabilidad social. Posee herramientas que le permiten su incorporación en equipos multidisciplinarios, asumiendo diferentes roles.</p>
<p>Universidad de Magallanes</p>	<p>El Perfil del Contador Público – Contador Auditor se enriquece con las competencias adicionales de esta especialidad profesional de la disciplina de las Ciencias Empresariales, que dicen relación con el desarrollo de capacidades para actuar idóneamente en las áreas de Contabilidad, Auditoría, Tributaria, Control de Gestión y Sistemas de Información. Específicamente, el Contador Público – Contador Auditor desarrollará competencias en:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Análisis, diseño, implementación, gestión y control de sistemas contables financieros.</li> <li>•Análisis, diseño, implementación y operación de Sistemas de Control de Gestión.</li> <li>•Desarrollo de todo tipo de Auditorías.</li> <li>•Planificación Tributaria.</li> <li>•Compromiso ético y de responsabilidad social para dar fe pública de la información contable y financiera utilizada por personas y organizaciones.</li> </ul>
<p>Universidad de Talca</p>	<p>El Contador Público y Auditor de la Universidad de Talca es un profesional que destaca por sus sólidas competencias en: sistemas de Información contable, tributario y de implementación y control de sistemas de información en un nuevo ambiente globalizado de información contable y de auditoría.</p> <p>Está facultado para desenvolverse en un ambiente de mejoramiento continuo y sustentar los conocimientos que le permiten participar activamente en: el diagnóstico, diseño, construcción, operación, mantención y evaluación de sistemas de información y control relacionados con la gestión contable estratégica de organizaciones de cualquier naturaleza.</p>

	De esta forma, el Contador Público y Auditor elabora e interpreta informes de gestión operativa, táctica y estratégica a un superior nivel profesional.
Universidad de Tarapacá	Profesional dotado de gran técnica para diseñar y explotar sistemas de contabilidad financiera, de costos y gerencial y control interno. Con competencias para planificar y determinar procesos tributarios y financieros. Está capacitado para hacer reportes gerenciales y para evaluar y mantener operativos los procesos de negocios. Es el único profesional empoderado para realizar exámenes a estados financieros de sociedades y emitir opinión acerca de la razonabilidad de las cifras relevantes de éstos.
Universidad Arturo Prat	Estarás capacitado para lograr una administración eficiente de los recursos, desarrollándote como un profesional altamente formado. Te desempeñarás tanto en el campo público como privado, formando parte, también, de equipos multidisciplinarios: tales como auditoría operativa, auditoría computacional, auditoría de gestión y peritajes, convirtiéndote en pilar fundamental para el correcto desarrollo social.
Universidad Tecnológica Metropolitana	El Contador Público y Auditor se caracteriza por un conjunto de condiciones personales, competencias y habilidades técnicas que le permiten desarrollar liderazgo en las áreas de la gestión empresarial, contabilidad, finanzas, auditoría, tributación, sistemas de información. Además, posee una sólida formación ética y valórica.
Universidad de Los Lagos	El Contador Público y Auditor formado en la Universidad de Los Lagos, es un profesional capacitado para diseñar, analizar, evaluar y auditar sistemas de información de gestión empresarial; asesorar en la toma de decisiones y dar fe de la información presentada por las organizaciones, de acuerdo a la normativa vigente, basado en principios técnicos, éticos y de responsabilidad social.
Universidad Católica del Maule	Competencias a desarrollar en nuestros estudiantes: 1. Diseñar sistemas de información contable aplicando las normas contables y disposiciones legales vigentes en un contexto globalizado 2. Confeccionar y explicar estados de información contable y financiera en todo tipo de organizaciones. 3. Implementar sistemas de costeo y de control de gestión para apoyar el proceso de

	<p>toma de decisiones.</p> <p>4. Integrar leyes, reglamentos, normas administrativas y otras disposiciones tributarias en distintas organizaciones.</p> <p>5. Formular procesos de planificación con el objeto de optimizar la carga impositiva de la empresa.</p> <p>6. Diseñar y planificar programas y procesos de auditorías internas y externas para el control y gestión de empresas.</p> <p>7. Operativizar la gestión del proceso administrativo en base a fundamentos teóricos de distintas disciplinas.</p> <p>8. Identificar la responsabilidad social y los aspectos valóricos que un profesional de la Universidad Católica del Maule debe observar en el desarrollo de su profesión como miembro activo de la sociedad.</p>
<p>Universidad Católica de la Santísima Concepción</p>	<p>El contador auditor titulado en la UCSC se encuentra preparado para gestionar responsablemente recursos financieros y humanos, gestionar sistemas de control y aplicar la normativa técnica y legal que afecta a una organización.</p> <p>Adicionalmente se decidió formar a todos sus egresados con un sello valórico distintivo a través de la entrega de herramientas que distingan a estos profesionales por su capacidad de coordinar y formar parte de equipos de trabajo orientados al rendimiento de las organizaciones.</p>
<p>Universidad Católica de Temuco</p>	<p>El Contador Auditor de nuestra Universidad es un profesional con una formación ética y técnica que lo habilita para participar responsablemente en el análisis, evaluación, desarrollo, mantenimiento e intervención de los sistemas de información contables y de gestión de cualquier tipo de organizaciones. Tiene una gran capacidad de abstracción y síntesis, y está preparado para analizar y fundamentar sus decisiones en materias de control de gestión asociadas a procesos y tratamiento de la información.</p>

\*Fuente: Elaboración propia, basado en información publicada en páginas web de cada institución de educación superior.

Tras revisar los diversos Perfiles de Egreso presentados por las distintas Universidades pertenecientes al Consejo de Rectores (CRUCH), se puede observar que todos ellos poseen

elementos comunes. Entre estos elementos, destacan la capacidad de elaborar, presentar y revelar información económica financiera, reconociendo y midiendo hechos económicos; Evaluar los estados financieros de acuerdo a los principios y normas de contabilidad vigentes; Emitir una opinión fundada sobre la confiabilidad de la información, para apoyar la toma de decisiones de los distintos agentes relacionados con la entidad; En general, amplios y sólidos conocimientos de materias contables, financieras, legislativas, de auditoría, de control de gestión, entre otras, para desenvolverse en un entorno empresarial globalizado, caracterizado por el constante cambio, sin dejar de lado los principios éticos y la responsabilidad social empresarial.

Estos elementos son la base para formar Contadores Públicos y Auditores capaces de actuar de manera eficaz y eficiente ante las diversas y cambiantes situaciones presentadas por las empresas, tanto públicas como privadas, y así apoyar el proceso de toma de decisiones de dichas entidades y sus stakeholders.

#### **4.9 El Modelo Educativo de la Universidad del Bío-Bío**

La segunda y hasta ahora última publicación vinculada al Modelo Educativo de la Universidad del Bío-Bío, relacionado con el proceso de renovación curricular, tiene por objetivo reorientar el enfoque de su proceso de aprendizaje y enseñanza, el cual se concibe esencialmente activo, ya que se enfoca en lograr aprendizajes significativos y desarrollar competencias genéricas y específicas. Este nuevo modelo, disponible en su página web ([www.ubiobio.cl](http://www.ubiobio.cl)), centra su acción en el estudiante, asumiendo su realidad y sus potencialidades, a partir de las cuales proyecta su formación profesional y personal, para alcanzar un desarrollo integral que le permita insertarse en la sociedad como un profesional de excelencia, dando respuesta, así, a las necesidades regionales, nacionales e internacionales.

##### **4.9.1 Estructura del Modelo Educativo**

La estructura del Modelo Educativo se compone de la siguiente forma:

- ❖ Actores Relevantes en el Proceso de formación: el estudiante, el docente y el soporte administrativo y de servicio de la institución.
- ❖ Tres Ejes Temáticos: las competencias genéricas y específicas, el desarrollo didáctico, la evaluación curricular de los aprendizajes y la evaluación y seguimiento de la gestión.

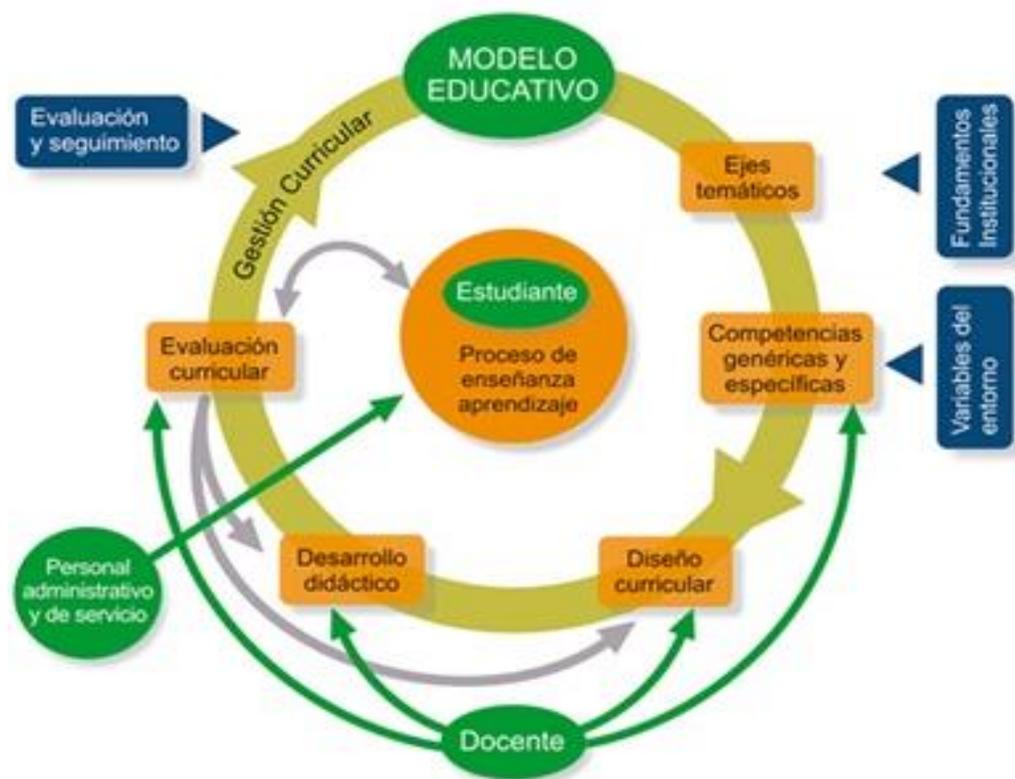
Este Modelo Educativo contempla un plan operativo con actividades, que permite verificadores de gestión, que a través de la evaluación y seguimiento permitirá la retroalimentación de los procesos, admitiendo su perfeccionamiento de forma permanente.

#### 4.9.2 Componentes del Modelo Educativo

Se entenderán componentes del Modelo (ver Figura N°2) a los actores, conceptos y dispositivos que se relacionan entre sí en virtud de una construcción dinámica y articulada del proceso de formación en la Universidad del Bío-Bío.

- ❖ El Estudiante centro del proceso: en el proceso de enseñanza y aprendizaje se centra al estudiante, la formación se dirige al conjunto de la persona, por lo que busca el desarrollo de todas sus dimensiones (intelectuales, psicológicas y ético-morales) con el fin de lograr un desarrollo integral del sujeto como individuo, profesional y ciudadano.
- ❖ El Docente como gestor y facilitador: se encarga de gestionar el proceso de enseñanza y aprendizaje, a través de la planificación, diseño y evaluación.
- ❖ Personal Administrativo y de Servicio: Se ocupa de generar las condiciones adecuadas para que ocurra el aprendizaje en el estudiante, procurando los medios, recursos y atención oportuna.

**Figura N°2:** *Modelo Educativo Universidad del Bío-Bío*



\*Fuente: Universidad del Bío-Bío.

- ❖ Ejes Temáticos: Componentes transversales del proceso de enseñanza y aprendizaje; otorgan el sello distintivo de la formación en la UBB (compromiso, diversidad y excelencia).
- ❖ Competencias Genéricas y Específicas: se derivan del entorno laboral y científico, sirven de base para definir el perfil general y específico del egresado UBB. Permiten la construcción del currículum de formación en sintonía con los avances de las disciplinas y los requerimientos del mundo laboral.
- ❖ Diseño Curricular: Es definir intenciones para guiar el proceso, organizar los componentes y fases, seleccionar los medios de enseñanza y aprendizaje. Es una articulación entre el conocimiento y la acción, es un proceso continuo que sirve para conducir las acciones, revisarlas y adecuar las actividades al tiempo real.
- ❖ Desarrollo Didáctico: Es poner en acción el currículum diseñado al servicio del aprendizaje del estudiante, tanto en el contexto del aula como en los recursos para

la enseñanza, estableciendo sistemas, métodos prácticos, estrategias y medios didácticos pertinentes. Se articula en relación con los componentes que actúan en el acto didáctico, como son: el docente, el estudiante, el contexto de aprendizaje y el currículum.

- ❖ Evaluación Curricular: Considera la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes como un proceso recursivo y cíclico, que permite medir metas de aprendizaje y tomar decisiones curriculares para la mejora y/u optimización de la enseñanza. Dado el enfoque curricular centrado en el estudiante, la evaluación se focalizará en logros de aprendizaje, que permitan verificar los conocimientos, habilidades y capacidades alcanzadas en el proceso de formación.

#### 4.10 Organismos Vinculados y las obligaciones de Formación Profesional

Tanto en nuestro país como en el resto de las naciones del mundo, se formalizan instituciones públicas o privadas sin fines de lucro, que buscan agrupar, representar, promover, regular... una profesión determinada o a los profesionales de un área específica. Así es como en Chile, en el año 1932 por medio de la Ley N° 5.102, el actual Colegio de Contadores de Chile Asociación Gremial, en adelante CCCAG, agrupó la profesión y se estableció como Misión ***“Promover la racionalización, desarrollo y protección de las actividades propias de la profesión de Contador; difundir entre la comunidad el rol de la profesión; velar por su progreso, prestigio, perfeccionamiento y prerrogativas, por su regular y correcto ejercicio; procurar la efectiva incorporación de los contadores al desarrollo cultural, económico y social del país y mantener la disciplina profesional de sus asociados”***.

Para dar cumplimiento a la Misión propuesta, el CCCAG se planteó, entre otros, los siguientes cometidos:

- ❖ Convertirse en el principal referente en la discusión y opinión de asuntos relevantes de naturaleza contable, económica y financiera del país.
- ❖ Potenciar las competencias profesionales de sus miembros colegiados para lograr el reconocimiento nacional de ser una Institución que ofrece capacitación y educación continua actualizada, efectiva, relevante y accesible.

- ❖ Desarrollar programas para fomentar la calidad e integridad de la profesión.
- ❖ Fomentar y velar porque se mantenga una elevada conducta ética y profesional entre sus colegiados, directivos y empleados.
- ❖ En las prácticas cotidianas de actuación del CCCAG y de sus miembros colegiados se tendrá como principal objetivo la entrega de información contable verdadera y justa.
- ❖ La práctica permanente de la capacitación e investigación en materias contables y áreas afines serán las principales herramientas de fortalecimiento profesional y contribución al desarrollo del país.

A agosto de 2011 el CCCAG cuenta con 5.011 asociados con su licencia al día, de los cuales un 35% son profesionales universitarios.

El CCCAG es uno de los 179 organismos miembros de la Federación Internacional de Contadores (International Federation of Accountants/IFAC) que integra 130 países, representando alrededor de 2,5 millones de Contadores en las áreas de la educación, la industria, el comercio y la administración pública. La misión de la IFAC, de acuerdo con lo establecido en su constitución, es **“servir al interés público, fortalecer la profesión contable en todo el mundo y contribuir al desarrollo de economías internacionales, estableciendo normas profesionales de alta calidad, fomentando su cumplimiento, favoreciendo su convergencia internacional, y manifestándose sobre aquellos temas de interés público para los que la experiencia de la profesión sea más relevante.”**

Para llevar a cabo la misión precedente, la IFAC forma, como organismo independiente, el Consejo de Normas Internacionales de Formación en Contaduría (IAESB), el cual es el responsable de desarrollar normas y guías sobre la precalificación de formación, capacitación, y desarrollo profesional continuo para todos los miembros de la profesión contable, actividades que son supervisadas por el Consejo de Supervisión del Interés Público (Public Interest Oversight Board/PIOB). Dentro de estos pronunciamientos se encuentran las Normas Internacionales de Formación\* (International Education Standards/IES), las Declaraciones sobre las Prácticas Internacionales de Formación (International Education Practice Statements/IEPS), los Documentos Informativos (Information Papers/IE) y otros documentos sobre la formación a nivel de pre-calificación y

---

\*Copyright © march 2009 by the International Federation of Accountants (IFAC). All rights reserved. Used with permission of IFAC.

la capacitación de contadores profesionales, así como sobre la formación y el desarrollo profesional continuos para los miembros de la profesión contable.

Hasta el día de hoy, el IAESB ha emitido ocho Normas Internacionales de Formación, cuyo texto oficial es el publicado, en idioma inglés, por la IFAC y ha sido traducido al español por el Banco Mundial en el año 2009.

A través de la “**DOM 2: Normas Internacionales de Formación (IES) y Otras Guías del IAESB**”, una de las siete Declaraciones de las Obligaciones de los Miembros - DOMs (Statements of Membership Obligations/SMOs) emitidas por el Directorio de la IFAC, se establecen los marcos de referencia para ayudar a los miembros de la IFAC, a asegurar un desempeño de alta calidad por parte de sus Contadores Públicos profesionales. Particularmente esta DOM, dicta a los organismos miembros de la IFAC que notifiquen a sus afiliados todos los pronunciamientos emitidos por el IAESB, estos organismos miembros deberían hacer sus mejores esfuerzos para:

- ❖ Incorporar los elementos esenciales del contenido y proceso de formación y desarrollo, en las que las IES están basadas, en sus requisitos nacionales de formación y desarrollo para la profesión contable o donde la responsabilidad para el desarrollo de requisitos para la formación y desarrollo radica en terceras personas, persuadir a los responsables para que incorporen los elementos esenciales de las IES en esos requisitos; y
- ❖ Apoyar la implementación de las IES, o de los requisitos nacionales de formación y desarrollo que incorporan las IES.

Se entiende que el organismo miembro ha realizado sus “mejores esfuerzos” cuando razonablemente ha realizado todo lo que se encuentra a su alcance, y continúa haciendo esfuerzos para cumplir con sus obligaciones como miembro.

¿Pero qué son estas tan renombradas IES? Las Normas Internacionales de Formación establecen los estándares de referencia con los cuales se espera que los organismos miembros de IFAC cumplan en la formación y el desarrollo continuo de los contadores profesionales, estableciendo los elementos esenciales del contenido y proceso de formación y desarrollo. Por lo tanto, los organismos miembros de IFAC deben considerar estos requisitos, los cuales no pueden imponerse legalmente frente a las leyes y reglamentos que existen en cada país, pero si deben ser reconocidos como una base de referencia para

informar e influenciar a los reguladores locales en materia de “buena práctica” generalmente aceptada.

### ***IES 1, Requisitos para el ingreso a un programa de formación profesional para contadores profesionales***

El objetivo de esta IES es garantizar que los estudiantes que aspiran a ser contadores profesionales tengan una formación previa que les otorgue una posibilidad razonable de éxito en sus estudios, pruebas de ingreso a la profesión y períodos de experiencia práctica. Se define como *Contador profesional* a aquella persona miembro de un organismo miembro de IFAC.

Una persona que está tratando de iniciar un programa de formación profesional en contabilidad, que le permita ingresar como asociado a un organismo miembro de IFAC, debe reunir condiciones por lo menos equivalentes a las requeridas para la admisión a una universidad reconocida o estudios superiores equivalentes.

En este sentido, uno de los requisitos para pertenecer al CCCAG, es que los contadores deben contar con un título profesional que los habilite legalmente para el ejercicio de su profesión, ya sea de una Universidad o de un Instituto Profesional de Educación Superior.

### ***IES 2, Contenido de los programas profesionales de formación en contaduría***

El objetivo de esta IES es que los aspirantes a participar en un organismo miembro de IFAC, posean conocimientos contables avanzados suficientes para poder actuar como contadores profesionales competentes en un entorno cada vez más complejo y cambiante.

El conocimiento principal en los programas profesionales de formación en contabilidad lo divide en tres aspectos importantes:

- 1) contaduría, finanzas y conocimientos relacionados;
- 2) conocimiento organizacional y de negocios; y
- 3) conocimiento de tecnología de la información y competencias.

El componente en contaduría, finanzas y conocimientos relacionados debe incluir los siguientes temas:

- ❖ contaduría financiera y presentación de informes;

- ❖ contaduría gerencial y control de gestión;
- ❖ tributación;
- ❖ derecho mercantil y societario;
- ❖ auditoría y aseguramiento;
- ❖ finanzas y administración financiera;
- ❖ valores y ética profesionales.

El componente de conocimiento organizacional y de negocios debe incluir los siguientes temas:

- ❖ economía;
- ❖ entorno de los negocios;
- ❖ gobernanza corporativa;
- ❖ ética de la empresa;
- ❖ mercados financieros;
- ❖ métodos cuantitativos;
- ❖ comportamiento organizacional;
- ❖ administración y la toma de decisiones estratégicas;
- ❖ mercadeo y
- ❖ negocios internacionales y la globalización.

El componente de la tecnología de la información debe incluir los siguientes temas y competencias:

- ❖ conocimiento general de la tecnología de la información;
- ❖ conocimiento del control de la tecnología de la información;
- ❖ competencias del control de la tecnología de la información;
- ❖ competencias del usuario de la tecnología de la información; y
- ❖ una o una mezcla de las competencias correspondientes a las funciones gerenciales, de evaluación y de diseño de los sistemas de información.

El contenido de los conocimientos que los contadores profesionales deben adquirir para actuar con competencia está cambiando y expandiéndose constantemente, además las

condiciones propias de cada país también influyen en los conocimientos básicos y específicos requeridos, por ejemplo, un país eminentemente exportador de materias primas, probablemente necesitará especialistas en interpretación y aplicación de NIC 41 Activos Biológicos. También se debe tener presente que los contadores profesionales se especializarán durante sus carreras, por lo que esta IES sólo se refiere a temas de forma amplia, partiendo de la premisa de que los contadores necesitarán actualizar continuamente sus conocimientos.

En nuestro país, si bien los planes de estudio de las distintas Universidades que imparten la carrera, muestran sus asignaturas con diversos nombres, en esencia, los contenidos base son los mismos, ya que todos cuentan con la base de las áreas contable, tributaria, control de gestión, auditoría, finanzas, economía, tecnologías de información, entre otras.

### ***IES 3, Habilidades profesionales y formación general***

El objetivo de esta IES es asegurar que los aspirantes a asociarse a un organismo miembro de IFAC, estén dotados de la adecuada combinación de conocimientos y destrezas para desarrollarse como contadores profesionales.

Las habilidades que los contadores profesionales necesitan adquirir están agrupadas en cinco categorías principales:

- 1) habilidades intelectuales;
- 2) habilidades técnicas y funcionales;
- 3) habilidades personales;
- 4) habilidades interpersonales y de comunicación; y
- 5) habilidades gerenciales y de organización.

### ***IES 4, Valores, ética y actitud profesionales***

El objetivo de esta IES es asegurar que los aspirantes a integrarse en un organismo miembro de IFAC estén equipados con los valores, ética y actitudes profesionales apropiados para desarrollarse satisfactoriamente como contadores profesionales.

Dado que los contadores tienen un papel que desempeñar en la toma de decisiones, necesitan tener un profundo conocimiento de las posibles implicaciones éticas en las decisiones profesionales y gerenciales. También deben ser conscientes de las presiones en

contra de observar y mantener los principios éticos que pueden sufrir los que participan en el proceso de toma de decisiones. Esto es cierto ya sea trabajando en la práctica independiente, la industria o el comercio, en el sector público o de la educación. Para lo anterior, IFAC ha divulgado un *Código de Ética para Contadores Profesionales*.

El marco de valores, ética y actitud profesional que forma el contador, es de vital importancia, tanto para su imagen profesional como para la sociedad, dada la función de ministro de fe de la información financiera y la gran cantidad de actores que basan sus decisiones en las atestaciones que realiza este mismo.

### ***IES 5, Requisitos de experiencia práctica***

El objetivo de esta IES es asegurarse de que los candidatos que buscan la calificación de contadores profesionales han sido expuestos a la experiencia práctica considerada apropiada para que a partir de su calificación puedan desarrollarse competentemente como contadores profesionales.

El período de experiencia práctica debe ser al menos de tres años. Estudios de postgrado pertinentes, con un elemento primordial de aplicación práctica contable, pueden contribuir a la reducción del período práctico a no más de 12 meses. La experiencia práctica puede obtenerse después de acabar el programa de estudio o paralelamente.

Es posible que posteriormente a la calificación, sea necesario mayor desarrollo para ejercer tareas tales como la auditoría o tener alguna otra especialización. En cualquier caso, la formación permanente será necesaria para desarrollar y mantener la competencia profesional.

La experiencia práctica propicia un entorno profesional adecuado para que los pasantes puedan desarrollar competencias tales como:

- ❖ Aumentar su comprensión de las organizaciones, cómo las empresas operan y las relaciones de trabajo;
- ❖ Ser capaz de relacionar el trabajo de la contaduría con otras funciones y actividades del negocio;
- ❖ Ser consciente del entorno en el cual se prestan los servicios;
- ❖ Desarrollar adecuadamente los valores, ética y actitud profesionales en situaciones prácticas de la vida real; y

- ❖ Tener una oportunidad de trabajar en posiciones con responsabilidades que crecen de manera progresiva.

Actualmente, el CCCAG no posee requisito alguno sobre la cantidad de horas de práctica que debe tener un postulante para poder ser miembro de esta asociación, por lo general, los contadores adquieren su experiencia directamente en sus trabajos, debido a la dificultad que presenta estar dos o tres años sin la remuneración que percibe un profesional del área.

### ***IES 6, Evaluación de las capacidades y competencia profesional***

Esta IES se ocupa de la evaluación de las capacidades profesionales, es decir, los conocimientos, habilidades, valores, ética y actitud profesionales adquiridos mediante programas de formación profesional. Establece los requisitos para una evaluación final de las capacidades y la competencia de un pasante antes de la calificación como contador profesional.

La evaluación final de las capacidades y competencia es normalmente adicional a las calificaciones puramente académicas y está más allá del nivel de licenciatura, evaluando tanto el conocimiento teórico como la implementación práctica de dicho conocimiento.

Los aspirantes deben ser capaces de demostrar que:

- ❖ Tienen un conocimiento técnico sólido de los temas específicos del programa de estudio;
- ❖ Pueden aplicar ese conocimiento de una manera analítica y práctica;
- ❖ Pueden extraer de diversas fuentes los conocimientos necesarios para resolver problemas complejos o multifacéticos;
- ❖ Pueden resolver un problema en particular distinguiendo la información pertinente de la no pertinente en un conjunto de datos;
- ❖ Pueden, en situaciones en las cuales se presentan al mismo tiempo una serie de problemas, identificar los más importantes y clasificarlos en el orden en el cual necesitan ser abordados;
- ❖ Entienden que puede haber soluciones alternativas y el papel del criterio profesional en la elección del camino a seguir;
- ❖ Pueden integrar y utilizar diversos conocimientos y habilidades;

- ❖ Pueden comunicarse eficazmente con los usuarios, formulando recomendaciones realistas de un modo conciso y lógico; y
- ❖ Pueden identificar dilemas éticos.

La evaluación de las capacidades y competencia profesionales responde a diversos propósitos. Primero, los organismos miembros y las autoridades reguladoras tienen la responsabilidad de asegurarse de que los contadores profesionales tengan las capacidades y competencia esperada por sus empleadores, clientes y el público en general. Segundo, los contadores, que tienen la obligación de ejecutar sus tareas con el debido cuidado a sus clientes, empleadores y otros interesados, necesitan demostrar su habilidad para cumplir con esta responsabilidad de manera competente. Tercero, el interés público es protegido y la credibilidad de la profesión es realzada cuando sólo aquellos que reúnan los niveles de competencia requeridos sean admitidos como contadores profesionales.

La evaluación final de las capacidades y competencia profesionales debería:

- ❖ Requerir que una proporción significativa de respuestas de los aspirantes esté documentada;
- ❖ Ser confiable y válida;
- ❖ Cubrir una cantidad suficiente de conocimientos, habilidades, valores, ética y demostración de actitudes profesionales para que dicha evaluación sea creíble; y
- ❖ Hacerse tan cerca como sea posible del final del programa de calificación.

Desde la IES 1 a la IES 6 entran en vigor a partir del 1 de enero del 2005.

### ***IES 7, Desarrollo profesional continuo: un programa de aprendizaje permanente y desarrollo continuo de la competencia profesional***

Esta IES prescribe a los organismos miembros a:

- ❖ Fomentar el compromiso de aprendizaje permanente entre los contadores profesionales;
- ❖ Facilitar el acceso a oportunidades de desarrollo profesional continuo (DPC) y recursos para sus miembros;
- ❖ Establecer puntos de referencia a sus miembros para desarrollar y mantener las competencias necesarias en beneficio del interés público; y,

- ❖ Controlar y hacer cumplir el desarrollo profesional continuo y mantenimiento de las competencias profesionales por los contadores profesionales.

Un principio fundamental del *Código de ética de IFAC para contadores profesionales* establece que:

*“Un contador profesional tiene el deber permanente de mantener conocimiento y habilidad profesionales al nivel que sea necesario para asegurar que el cliente o el empleador recibe el beneficio de un servicio profesional competente, basado en el desarrollo actualizado en la práctica, la legislación y las técnicas. Un contador profesional debe actuar diligentemente y de acuerdo con normas profesionales y técnicas aplicables, en todas sus relaciones profesionales y de negocios.”*

El proceso de aprendizaje permanente se inicia en una etapa temprana del individuo, seguido por un programa de formación en contaduría que lo lleva a la calificación profesional y luego a lo largo de su carrera profesional.

El DPC es aplicable a todos los contadores profesionales, sin importar el sector o el tamaño del negocio en que operen, porque:

- ❖ Todos los contadores profesionales tienen la obligación ética de actuar con la diligencia debida con sus clientes, empleadores, y otros interesados, y necesitan demostrar su habilidad para cumplir con esta responsabilidad de manera competente.
- ❖ Los contadores profesionales en todos los sectores ocupan cargos de importancia, que incluyen, la preparación de información financiera, responsabilidad pública y mantenimiento de la confianza pública.
- ❖ El público en general tiene confianza en el cargo o posición profesional que tenga el contador profesional. Además, los contadores profesionales tienen un deber profesional, y cualquier carencia de competencia o de comportamiento ético tiene las mismas consecuencias para la reputación y prestigio de la profesión contable, independientemente del sector en que trabajen o el rol que desempeñen.
- ❖ Todos los sectores se ven afectados por la rápida evolución del entorno y la constante necesidad de adaptar los planes estratégicos o de negocios de las organizaciones, confiando para ello en la competencia de los contadores profesionales.

- ❖ Los empleadores que contratan a contadores profesionales en cualquier sector, confían hasta cierto punto, en el cargo profesional como prueba de la competencia profesional.

Todos los contadores profesionales tienen la obligación de desarrollar y mantener su competencia profesional como corresponde a la naturaleza de su trabajo y a sus responsabilidades profesionales. Esta obligación es aplicable a todos los contadores profesionales, independientemente de que estén ejerciendo en campos tradicionales de la contabilidad o en otras áreas.

Esta IES entra en vigor a partir del 1 de enero de 2006.

### ***IES 8, Competencia requerida para auditores profesionales***

Para fines de esta IES se ha definido *Auditor profesional* como “un contador profesional que tiene la responsabilidad o a quien se le ha delegado la responsabilidad de emitir juicios significativos en una auditoría de información financiera histórica.”

Ya que las misiones de auditoría varían en tamaño y complejidad, requiriendo diversos niveles de experiencia y competencia, el grupo de auditoría puede incluir: al socio responsable, auditores profesionales, contadores profesionales, individuos que están en proceso de calificación como contadores profesionales, y otro personal de apoyo que no buscan su calificación como contadores profesionales.

Una IES específica para auditores profesionales, es necesaria no sólo por el conocimiento y habilidades especializados requeridos para desarrollarse competentemente en esta área, sino también debido a la confianza que el público y otros terceros depositan en una auditoría de información financiera histórica.

Los programas de formación y desarrollo necesarios para adquirir y mantener las capacidades como auditor profesional pueden incluir:

- ❖ La formación profesional avanzada que se obtiene en instituciones académicas o mediante los programas de organismos profesionales;
- ❖ Programas de capacitación en el trabajo y experiencia profesional;
- ❖ Capacitación fuera del trabajo; y
- ❖ Cursos y actividades para el Desarrollo Profesional Continuo (DPC)

El contenido temático de los programas de formación y desarrollo para los auditores profesionales deben incluir las siguientes áreas:

- ❖ Auditoría de información financiera histórica a un nivel avanzado;
- ❖ Contabilidad financiera y presentación de informes financieros a un nivel avanzado;
- y,
- ❖ Tecnología de información.

El nivel apropiado de formación y aprendizaje de las habilidades intelectuales y personales necesarias para ser habilitado como auditor profesional, se encuentra generalmente en una combinación de experiencia práctica y formación académica.

Los organismos miembros deberán exigir a los individuos a:

- 1) Calificarse como contadores profesionales;
- 2) Tener un título universitario de Licenciatura, o su equivalente; y,
- 3) Cumplir con todos los demás requisitos prescritos en esta sección antes de que los individuos actúen como auditores profesionales.

Además de los aspectos considerados anteriormente, los contadores profesionales deben completar un período de experiencia práctica exigida antes de asumir el papel de auditor profesional. Este período debe ser lo suficientemente amplio e intenso para permitirles demostrar que: han adquirido el conocimiento profesional; las habilidades profesionales; los valores, ética y actitud profesionales necesarios. Una parte sustancial del período de experiencia práctica debe realizarse en el área de auditoría de información financiera histórica. La experiencia requerida en auditoría se puede obtener en una organización que tenga probada experiencia en auditoría bajo la guía adecuada de un socio responsable.

Esta IES entra en vigor a partir del 1 de Julio de 2008 para todos los auditores profesionales. Se recomienda su adopción anticipada.

Como puede apreciarse, las Normas Internacionales de Educación propuestas por la IFAC constituyen un detallado y valioso insumo para las entidades encargadas de la formación de Contadores Públicos, ya que exhibe los marcos generales que deben contener los programas de educación, tanto a nivel de conocimientos como de habilidades y aptitudes para realizar su trabajo con un sello de calidad. Para hacer frente al entorno cada vez más cambiante al

cual los contadores profesionales se enfrentan, es menester desarrollar y conservar una actitud de aprendizaje permanente que les permita mantener su competencia profesional.

Es fundamental que los aspirantes a contador profesional aprendan a aprender, lo que implica el desarrollo de habilidades y estrategias que ayudan a estos individuos a aprender más eficazmente y luego utilizar esas estrategias de formación en el desarrollo permanente a lo largo de la vida profesional. Este es un proceso de entendimiento y utilización de una gama de estrategias para mejorar la capacidad de obtención y aplicación de conocimientos. Este proceso es el producto de un espíritu crítico y un deseo permanente de aprender a lo largo de la vida.

Los responsables de los programas de formación profesional en contaduría deben responder a las necesidades cambiantes de la profesión contable internacional así como las de los contadores individuales. Durante el proceso de formación previo a la calificación, los métodos de enseñanza deberían proporcionar a los estudiantes las herramientas necesarias para continuar con la auto-formación una vez obtenida la calificación. Es opción de los profesores adoptar métodos que funcionen con eficacia y en conformidad con las necesidades culturales de cada país en particular. Sin embargo, los profesores tienen que ser capacitados e inducidos a utilizar una amplia gama de métodos de enseñanza centrados en los futuros contadores, entre los cuales pueden incluirse:

- ❖ Estudio de casos prácticos, proyectos y otros medios para simular situaciones en el trabajo;
- ❖ Trabajo en grupo;
- ❖ Adaptación de los métodos y material de enseñanza al entorno siempre cambiante en el cual trabaja el contador;
- ❖ Aplicación de un plan de estudios que induzca al autoaprendizaje para que los futuros contadores aprendan a aprender y lleven esta habilidad con ellos después de la calificación;
- ❖ Utilización de la tecnología de la información y aprendizaje electrónico;
- ❖ Motivación a los estudiantes para que participen activamente en los procesos de formación;

- ❖ Uso de métodos de medición y evaluación que reflejen los cambios de contenido del conocimiento, habilidades, valores, ética y actitud profesionales que se requieren a los contadores;
- ❖ Integración del conocimiento, habilidades, valores, ética y actitud profesionales cubriendo los diversos temas y disciplinas para poder enfrentar situaciones complejas típicas del trabajo profesional;
- ❖ Énfasis en la identificación y resolución de problemas lo que significa reconocer qué información es relevante, evaluarla lógicamente y comunicar conclusiones claras;
- ❖ Interpretación de resultados de investigaciones; y
- ❖ Estímulo a los estudiantes para desarrollar escepticismo y criterio profesionales.

La formación y la experiencia práctica de los contadores deben proveer una base de conocimientos, habilidades, valores, ética y actitud profesionales que les permita seguir aprendiendo y adaptándose al cambio a lo largo de su carrera profesional. Estas habilidades permitirán a los contadores calificados identificar problemas, saber qué conocimiento adquirido es necesario aplicar para resolver dichos problemas, saber dónde encontrar este conocimiento y cómo aplicarlo de manera ética para obtener resultados positivos. El equilibrio entre estos elementos puede variar, pero lo que se requiere es desarrollar la base del conocimiento y fortalecer las habilidades con el propósito de formar contadores profesionales competentes con valores, ética y actitud adecuados.

## **4.11 La enseñanza de la Contabilidad**

### **4.11.1 Modelo Educativo**

No existe una manera única de enseñar una determinada materia, las estrategias a utilizar dependen del contexto educativo, como horas disponibles, disposición al aprendizaje, materiales disponibles, entre otros. Por ende, en este apartado, sólo haremos referencia a investigaciones que han extrapolado técnicas utilizadas en otras áreas de la educación y que se han aplicado de forma práctica en la enseñanza de la contabilidad, además, de reflexiones que han presentado algunos docentes, los que a través de su experiencia en aula

y un análisis de la situación actual de su país, consideran como situaciones de mejora para el proceso de enseñanza-aprendizaje del área contable.

Analizando la situación de Europa, específicamente en las Universidades españolas, es que hace un poco más de una década, se ha estado trabajando en el cambio del modelo educativo de educación superior, entre ellos, las carreras del área contable. Tradicionalmente, la educación universitaria española se ha enfocado en un modelo de Instrucción, el que a través de la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), está reformulando el enfoque hacia el Modelo de Aprendizaje.

La Declaración de Bolonia en 1999, consensuada por los Ministros de Educación de 29 países, marcó el inicio del Espacio Europeo de Educación Superior, que tendría su culminación diez años más tarde con la entrada en funcionamiento de las nuevas titulaciones universitarias: los Grados. Sin embargo, ya existió un encuentro de similares características en el año 1988, donde participaron Italia, Alemania y el Reino Unido en La Sorbona, donde se firmó una Declaración que apuntaba a la convergencia gradual de los Sistemas de Educación Superior en Europa.

Esta nueva perspectiva de modelo educativo, según Barr y Tagg (1995) constituye un cambio de paradigma, pasando del Paradigma Instructivo al Paradigma de Aprendizaje (ver Cuadro N°7). Este cambio se inició primero en los Estados Unidos, para posteriormente introducirse en Europa. A nivel europeo, es habitual referirse a *metodología Bolonia*, como sinónimo de Paradigma de Aprendizaje en el contexto de integración en el EEES.

En términos simples, el Paradigma Instructivo se basa, principalmente, en una metodología de carácter expositivo teniendo al estudiante como un ente pasivo, lo que se opone totalmente a la concepción del Paradigma de Aprendizaje, que sitúa al discente en el centro del proceso de aprendizaje.

**Cuadro N°7:** *Comparativa de los Modelos Educativos*

	<b>Paradigma Instructivo</b>	<b>Paradigma de Aprendizaje</b>
<b>Misión</b>	Proporcionar instrucción	Producir Aprendizaje
	Cubrir material	Resultados de aprendizaje

<b>Estructuras de Enseñanza y Aprendizaje</b>		especificados
	Evaluación final	Evaluación inicial/continua/final
	Grado equivalente a la acumulación de horas-créditos	Grado equivalente a conocimientos y habilidades demostradas
<b>Teoría del Aprendizaje</b>	El conocimiento existe “allí fuera”	El conocimiento existe en la mente de cada persona y está configurado según la experiencia individual
	El aprendizaje es acumulativo y lineal	El aprendizaje es la creación e interacción de marcos mentales
	Estudiante y profesor deben estar presentes	El aprendizaje está centrado y controlado por el estudiante
<b>Naturaleza de los roles</b>	La facultad son principalmente los profesores	El profesorado es principalmente diseñador de métodos y ambientes de aprendizaje
	Los profesores clasifican y ordenan a los estudiantes	Todo el personal son educadores que producen el aprendizaje y el éxito del estudiante

\*Fuente: Adaptado de Barr y Tagg (1995)

En este aspecto, los autores Oliveras, Crespo y Raya (2013), analizaron los efectos sobre la satisfacción de los estudiantes universitarios de asignaturas de contabilidad en la Universidad Pompeu Fabra en Barcelona, en el periodo comprendido entre 2003 al 2009, después de modificar la metodología de enseñanza acercándose al Modelo del Paradigma de Aprendizaje. Los resultados indican un aumento de la satisfacción en el proceso de aprendizaje (ver Cuadro N°8), esta satisfacción fue mayor durante los años iniciales de “experimentación” que en los años de “consolidación” de esta metodología. La caída de la satisfacción coincide con una mayor carga de trabajo al incrementarse el número de asignaturas impartidas simultáneamente con esta metodología. Las conclusiones fueron elaboradas a partir del análisis de las encuestas de satisfacción realizadas por los alumnos en tres asignaturas pertenecientes al área de contabilidad de dicha universidad: Introducción a la Contabilidad Financiera, Análisis de Estados Financieros e Introducción a la Contabilidad Analítica.

Las asignaturas consideradas metodología Bolonia reúnen todas o algunas de las siguientes características:

- ❖ Plan docente con competencias definidas, así como los instrumentos de evaluación.
- ❖ Presencia de la evaluación continua (con un peso de entre 40-60% de la nota final);
- ❖ Disminución del número de clases teóricas (entre un 30% y un 50%);
- ❖ Introducción de Seminarios en grupos reducidos.

**Cuadro N°8:** *Test de comparación de las satisfacciones medias según la metodología en la que han recibido los cursos*

<b>Variable</b>	<b>Bolonia</b>	<b>No Bolonia</b>	<b>Hipótesis igualdad (5% significación)</b>
<b>Satisfacción global</b>	7,66	7,03	$t =  -1,99  < 2,01$ No Rechazada
<b>Material didáctico adecuado</b>	7,64	7	$t =  -1,98  < 2,01$ No Rechazada
<b>Se cumple con el programa de la asignatura</b>	8,28	7,55	$t =  -1,95  < 2,01$ No Rechazada

\*Fuente: Ester Oliveras, Patricia Crespo, Josep Maria Raya (2013)

El incremento en el nivel de satisfacción que cursaban las asignaturas con metodología Bolonia, se debe al aumento en la participación del alumno y a la retroalimentación que existe a posteriori de la realización de las evaluaciones continuas, lo que le permite observar su evolución, reaccionando de manera oportuna y aumentando su dedicación a la asignatura cuando es necesario. Sin embargo, el aumento en las asignaturas que se han incorporado al nuevo modelo, ha provocado una sobrecarga de trabajo para los estudiantes en algunos periodos. Por lo que, en algunas universidades, ha surgido la figura del coordinador, quien es el responsable de asegurarse que no coincida un volumen excesivo de trabajo en un período de tiempo determinado. El cambio cultural que ha supuesto para los estudiantes adaptarse a una metodología más centrada en el estudiante, choca ahora con un necesario cambio cultural por parte de la comunidad de profesores universitarios, al requerir una mayor coordinación entre profesores de la misma área y de otras áreas.

Otro punto destacable, y que refuerza lo expuesto anteriormente, son las opiniones presentadas por los estudiantes que fueron sometidos a este proceso, las cuales señalan como talón de Aquiles de la metodología Bolonia el considerable aumento de la carga horaria:

- ❖ *“Mi comentario no es exclusivo de la asignatura, pero considero que también afecta en esta materia. Mi observación tiene relación con la carga de trabajo de los alumnos en las diversas asignaturas que estamos cursando. Considero que el volumen de materia y el total de tareas, actividades, trabajos, ejercicios... es excesivo. Sobre todo me refiero a la cantidad de conocimientos que se espera que adquiramos. Creo que no es efectivo”.*
- ❖ *“Bolonia no funciona, y no sé porque la gente no se da cuenta. Hay un problema de aprendizaje, con el sistema tradicional todo quedaba más claro, con los apuntes de clase y los manuales recomendados estábamos más preparados. Ahora tienes que dedicar todo el tiempo que tienes para hacer el trabajo en grupo y ya no tienes tiempo para estudiar. Cuando Bolonia se haga en todas las asignaturas será imposible, no se pueden llevar 5 materias con trabajos semanales en grupo.”*

En cuanto a la realidad que se presenta en la Universidad del Bío-Bío, particularmente en la carrera de Contador Público y Auditor, se hace mención al acercamiento que se ha buscado hacia un modelo tendiente al Paradigma de Aprendizaje, en cuanto a que se trata al estudiante como un ente activo, donde se trabaja para que las clases sean cada vez menos expositivas, y se refuerza el proceso de aprendizaje con casos de investigación y análisis, además de incorporar a los alumnos de clases más avanzadas, los que apoyan y traspasan sus experiencias y conocimientos a los alumnos que llevan menos tiempo o que recién ingresan a la Universidad, a través de Tutorías y Ayudantías, lo que tiende a favorecer un ambiente de camaradería entre los alumnos de los distintos niveles.

#### **4.11.2 Técnicas Docentes**

Adentrándonos ahora en las técnicas que pueden ser utilizadas por los docentes del área contable, encontramos la investigación realizada por Beltrán, Pereira y Sáez (2011), quienes se enfocaron en utilizar tres estrategias docentes: técnicas del papel al minuto,

trabajos resumen y trabajos en equipo. Lo anterior con el fin de determinar el nivel de satisfacción, utilidad y sugerencias de mejora que los estudiantes percibieran al aplicárseles dichas metodologías en la asignatura de Contabilidad Financiera de la Diplomatura de Ciencias Empresariales de la Universidad de Vigo. Asimismo, se evalúa el rendimiento de los alumnos en función de sus resultados en la convocatoria de junio de 2010.

### **Técnicas docentes aplicadas:**

#### **Papel al minuto**

El uso de la técnica del papel al minuto (*one minute paper*) es muy reciente en España, tal y como corroboran León Sendra y García Magaldi (2010: 140-141), que la consideran como una estrategia docente útil y que contribuye a mejorar el desarrollo y la adquisición de las competencias transversales o genéricas propuestas en el nuevo modelo universitario europeo. Responden a la denominación genérica de “*técnicas del papel al minuto*”, y su objetivo es el de paliar el problema de entendimiento y falta de atención que tienen los alumnos en las aulas, de modo que puedan mejorar su aprendizaje e incrementar su participación activa en las clases (Rivero, Rivero y Gil, 2000: 1). Estas técnicas son utilizadas como ayuda a la docencia impartida a través de la lección magistral, con el fin de pedir a los alumnos que elaboren un pequeño ejercicio escrito en el que respondan a una serie de conceptos, entre diversas posibilidades, tales como [Rivero, Rivero y Gil, 2000: 5-9]; Sáez Ocejo y Rodríguez Rodríguez, 2003: 1-5):

1. Realizar un extracto del tema estudiado, destacando los puntos principales tratados, o cuál es la idea central de la lección explicada por el profesor.
2. Poner de manifiesto las dudas o interrogantes que les ha suscitado la lección recibida, o los puntos que todavía quedan sin entender o confusos tras terminar la clase (*muddiest point*).
3. Contestar en una frase larga y gramaticalmente correcta, cuestiones sobre *¿quién hace qué, a quién, cuándo, dónde, cómo y por qué?* (*one sentence summary*).
4. Contestar cuestionarios breves, para previamente usarlos al inicio de una nueva lección, o antes de introducir una idea o noción novedosa de cierta importancia (*background knowledge probe*).

5. La variante de la anterior, orientada hacia nociones que dificulten el aprendizaje del estudiante (*misconception /preconception check*).
6. Resumir, correctamente redactada, la idea clave que se ha expuesto en la sesión impartida previamente (*directed paraphrasing*).

Estos métodos presentan muchas ventajas, ya que requieren poco tiempo de preparación por parte del docente, al ser un método rápido, simple y fácil de organizar, proporcionando un contacto directo con el alumnado, ya que suministra un método alternativo de contestación a las dudas surgidas por aquellos alumnos que no les gusta hacer preguntas en clase (Cross y Angelo, 1993: 154-158).

No obstante, aunque tiene muy buenos efectos, a un coste muy reducido, Drummond (2007) advierte que hay que saber *venderlo* a los alumnos, para ello entiende que el uso de las técnicas del papel al minuto:

- ❖ Pueden tener un *cierto peso* (por lo general pequeño) en la nota por el mero hecho de haber respondido a estas preguntas, o a una proporción de preguntas previamente anunciada (de alguna manera es también un *control de la escolaridad*).
- ❖ A veces basta con cambiar el nombre, y en vez de *evaluación* (que realmente lo es de alguna manera) se puede hablar de una *breve actividad de clase*, sin connotación alguna con puntos o calificaciones.

En la investigación se utilizaron dos tipos de esta estrategia, la de dudas emitidas por los alumnos, y la de preguntas elaboradas por el docente después de una sesión teórica. La técnica más apreciada por los alumnos sujetos del estudio fue el primer tipo de paper, en donde el 41% la consideró *Muy útil* y el 59% restante la valoró como *Útil*. El segundo tipo obtuvo una valoración de 35% tanto para el criterio *Útil* como para el *Poco útil*, sólo un 29% la consideró *Muy Útil*, y el 1% restante *Nada útil*.

Esta estrategia fue ampliamente valorada, ya que los alumnos pudieron recibir una retroalimentación de las dudas planteadas. Además, algunas de las preguntas que se presentaron en los papers, fueron consideradas en el examen final de la asignatura.

## **El Resumen**

La estrategia de aprendizaje del resumen, es definida como aquella síntesis o abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito, que enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumentos centrales. Igualmente proporcionan una adecuada organización a la información que se ha de aprender, mejorando su significatividad lógica y en consecuencia, haciendo más probable el aprendizaje significativo de los alumnos, a través de la construcción de "conexiones internas" (Díaz y Hernández, 1999). No obstante, la principal desventaja es la gran cantidad de tiempo que requieren, se aconseja que, aunque sea una técnica útil que debe practicarse, no se use en todos los temas, sobre todo cuando se anda escaso de tiempo.

La literatura contable sobre el uso de resúmenes no es muy prolífica. Las principales investigaciones llevadas a cabo en otros campos, ajenos a la disciplina contable, argumentan la capacidad de estas estrategias docentes como ayuda para el alumno, para la comprensión y el aprendizaje significativo (Rawson y Dunlosky, 2002; Anaya Nieto 2005) que ponen en juego numerosos procesos cognitivos implicados en el control de la comprensión de la lectura, y por tanto su potenciación, y en consecuencia, sobre la mejora del rendimiento académico.

En cuanto al aprovechamiento de esta técnica, por parte de los alumnos de la universidad de Vigo, el 70% señaló *Casi siempre*, el 23% *Pocas veces*, y el 7% restante escogió otras opciones. Si bien no se asignó un porcentaje en el promedio final de la asignatura, se les dio la opción a los alumnos para que pudieran utilizarlos durante la rendición del examen.

## **Trabajo en Equipo**

El trabajo en grupo o en equipo, es la actividad que se realiza entre más de dos personas y que busca un resultado u objetivo en común, para ello y siguiendo las técnicas de la dinámica de grupo, son procedimientos sistematizados de organizar y desarrollar la actividad de un grupo de personas. En el campo de la enseñanza, tienen el poder de activar los impulsos y las motivaciones individuales y de estimular tanto la dinámica interna como la externa de los alumnos, de manera que las fuerzas puedan estar mejor integradas y dirigidas hacia las metas del grupo.

En cuanto a la aceptación de esta estrategia por parte de los alumnos, un 40% lo consideró *Útil*, igualados con un 27% *Muy útil* y *Poco útil*, y el 6% restante lo evaluó como *Nada útil*.

En este caso, el docente asignó un tema relacionado con la asignatura, el cual debían desarrollar todos los alumnos, pero la exposición la realizaría un solo grupo escogido de manera aleatoria el día designado para la exposición, de dicho tema saldría una pregunta en el examen. Si bien esta estrategia tuvo una buena acogida, los alumnos presentaron su descontento en relación a dos situaciones que se presentan generalmente en este tipo de actividades: 1) Existen alumnos que no realizan el tema de exposición, o lo desarrollan de forma poco diligente, apelando a la “buena suerte” de que no serán escogidos el día del sorteo, y 2) Existen alumnos que realizan un trabajo destacado, y que al no ser seleccionados, pierden la oportunidad de exponer su trabajo y por ende, sienten que su trabajo no es reconocido.

Finalmente, analizando los datos duros presentados por los investigadores, se obtuvo que un 40% de los alumnos que utilizaron la técnica del papel al minuto superó la parte teórica, mientras que un 33% del total que no lo hizo obtuvieron los mismos resultados. En relación a la parte práctica de la asignatura sólo hubo un 2% de diferencia. En cuanto a la utilización del resumen, sólo aquellos que utilizaron dicha técnica contestaron correctamente una pregunta que fue específicamente colocada en el examen para analizar este concepto. Y en último lugar, los resultados de la pregunta práctica relacionada con el trabajo en equipo, un 19% de los alumnos obtuvo una calificación entre 7-10, y un 41% entre 3-4.

Por lo anterior, Beltrán et al. (2011) exponen que las técnicas utilizadas en la investigación, “son percibidas por los alumnos, como una relevante ayuda a la docencia impartida a través de la lección magistral, constituyendo un instrumento útil, al objeto de paliar el problema de entendimiento y falta de atención de los alumnos en las aulas, de modo que puedan mejorar su aprendizaje e incrementar su participación activa en las clases, incrementando de paso, su motivación. No obstante, ese grado de satisfacción percibido por los estudiantes, no resulta determinante en los resultados académicos, a la hora de discriminar entre aquellos alumnos que utilizaron estas estrategias docentes, respecto a los que no, permitiendo apreciar pocas diferencias entre aquellos estudiantes que habían superado la asignatura de Contabilidad Financiera, usando todas las estrategias de aprendizaje, que

respecto a los que no las usaron. Estos porcentajes mejoran muy levemente, al comprobar un mayor porcentaje de aprobados, para la parte teórica respecto a la parte práctica del examen, aunque no fueron estadísticamente significativos”.

#### 4.11.3 Actitud Docente

Según la investigación narrativa participativa, basada en la conversación con colegas, profesores de la disciplina en distintas instituciones educativas y en talleres de formación y actualización docente, coordinada por Juan Carlos Seltzer (2001) en Argentina, un aspecto importante es comprender la naturaleza y fines de la información contable referida a la gestión tanto histórica como predictiva de diferentes tipos de organizaciones y entes y por tanto sus normas, reglas y posibilidades como una realidad necesaria que la han convertido en el lenguaje del mundo de los negocios, valorizaría a la Contabilidad como disciplina creativa y por tanto, posibilitaría un proceso de su enseñanza-aprendizaje con iguales características. Y como consecuencia, poder romper la tradicional antipatía que genera esta disciplina, derivada más de su didáctica que de sus contenidos, sobre todo en aquellos alumnos que la tienen incluida en su curriculum a edad temprana y no constituyéndose necesariamente en fundamento de sus centros de interés. En este sentido, “El conocimiento académico debiera asociarse con los conocimientos experienciales, con los conocimientos anteriores, con los estímulos socio ambientales, con las prácticas llevadas a cabo en las instituciones educativas o de otro tipo” D.Perkins (1992).

D.Perkins (1992) también señala que uno de los déficits de la educación lo constituye lo que él denomina “*conocimiento frágil*”; éste se presenta en diversas formas, una de ellas la denomina “*conocimiento inerte*”: está allí pero no se mueve, no hace nada, el estudiante lo posee, pero está incapacitado para aplicarlo en situaciones abiertas, resolución de problemas, etc.

Son varias las propuestas que pueden extraerse de la investigación narrativa de Seltzer (2001), entre ellas podemos mencionar:

- ❖ La importancia de enseñar Contabilidad en la educación secundaria, que muestre la realidad socioeconómica del país a los alumnos, y que permite introducir los conceptos básicos relacionados a las ciencias económicas.

- ❖ Presentar las diversas áreas en donde se aplica la Contabilidad, y que es una técnica que es de utilidad para cualquier tipo de persona y utilizada en todas las economías, empleándose tanto en el sector público como en el privado.
- ❖ Enseñar al alumno, ya inserto en un programa de estudios relacionado al área contable, lo necesario para desenvolverse como trabajador dependiente o desarrollar su propio emprendimiento.
- ❖ Los programas de estudios deben permitir al alumno desarrollar una mentalidad que le permita enfrentarse a los cambios del ambiente, pudiendo interpretar las variaciones y no quedarse con un conocimiento estático y una práctica mecánica.
- ❖ Propiciar el razonamiento para que los alumnos puedan apropiarse de los conceptos con actividades para desarrollar el pensamiento, la abstracción y la capacidad de síntesis.
- ❖ Orientar a los alumnos para que visualicen el sentido práctico de la contabilidad, relacionando la teoría con acciones concretas. Favoreciendo la lectura y la interpretación de los informes contables para la toma de decisiones.

Además de lo anterior, se debe tener como antecedente, el tipo de profesores que ejercen la docencia, ya que se puede, regularmente, encontrar en los Centros de Educación Superior impartiendo las asignaturas de Contabilidad, y no sólo en el área contable, profesionales que nunca tuvieron algún tipo de especialización en el área de la docencia, lo que dificulta muchas veces el proceso de enseñanza–aprendizaje, ya que pueden no poseer un adecuado conocimiento del método de planificación de las clases, estrategias de enseñanza apropiadas, métodos de evaluación bien elaborados, o inclusive, una mala disposición en el contacto con los alumnos.

## **V. CAPÍTULO CUARTO: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS**

Antes de analizar los resultados obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos utilizados en esta investigación, es necesario dar una pequeña caracterización de los sujetos que, siendo parte de la muestra, finalmente respondieron dichos instrumentos. Por lo que,

en los siguientes puntos, se dan a conocer las principales características de los individuos que contestaron el Cuestionario Estilo de Enseñanza, Cuestionario Honey-Alonso Estilos de Aprendizaje y la Prueba de Conocimientos Relevantes de Contabilidad:

❖ Respecto al Cuestionario Estilos de Enseñanza:

- ✓ Contestaron 4 personas: todos docentes a tiempo completo que imparten las asignaturas de estudio, dos pertenecientes a la sede Chillán y dos a la sede Concepción.

❖ En cuanto a la Prueba de Conocimientos Relevantes de Contabilidad:

- ✓ Contestaron 34 personas: 6 Mujeres y 2 Hombres del ingreso 2011 de la sede Chillán, 10 Mujeres y 5 Hombres del ingreso 2010 de la sede Chillán, 6 Mujeres y 2 Hombres del ingreso 2011 de la sede Concepción, y 3 Mujeres del ingreso 2010 de la sede Concepción. No contestó ningún Hombre del ingreso 2010 de la sede Concepción.

- ✓ Todas los alumnos que contestaron este instrumento han cursado las asignaturas de Contabilidad I, II, III y IV, las que son la base de la Prueba.

❖ En relación al CHAEA:

- ✓ Contestaron 81 personas: 17 Mujeres y 17 Hombres del ingreso 2011 de la sede Chillán, 17 Mujeres y 12 Hombres del ingreso 2010 de la sede Chillán, 10 Mujeres y 4 Hombres del ingreso 2011 de la sede Concepción, y 4 Mujeres del ingreso 2010 de la UBB sede Concepción. No contestó ningún Hombre del ingreso 2010 de la sede Concepción.

## 5.1 Estilos de Enseñanza docentes full-time de la UBB

Uno de los componentes más importantes del proceso de aprendizaje lo conforman los docentes. Por ende, identificar sus estilos de enseñanza y analizar si estos coinciden y, por lo tanto, favorecen los estilos de aprendizaje de los discentes, es de vital importancia para determinar si existe una falla medular en el proceso de aprendizaje.

Tal como puede apreciarse en el Cuadro N°9, tras analizar los resultados obtenidos por los docentes en el Cuestionario de Estilos de Enseñanza (CEE), en ambas sedes el Estilo de Enseñanza con preferencia Alta o Muy Alta es el Funcional, mientras que el estilo que obtuvo una menor preferencia, también en ambas sedes, es el Estilo Formal. En cuanto a los demás estilos, el Abierto obtuvo una mayor preferencia en los docentes de la sede Chillán que en sus pares de Concepción, los cuales sólo mostraron una preferencia Moderada a tal estilo. Por último, la preferencia al Estilo Estructurado, varía desde Moderada a Muy Alta en los docentes que dictan las asignaturas de Contabilidad en ambas sedes. El análisis de la relación entre Estilos de Enseñanza y de Aprendizaje se realizará solo en la sede Chillán, en donde se alcanzó a cubrir la muestra calculada.

**Cuadro N°9:** *Preferencia de los docentes a los distintos estilos de Enseñanza*

Docentes	Sede	Preferencia al Estilo de Enseñanza			
		Abierto	Formal	Estructurado	Funcional
Docente 1	Chillán	Alta	Muy Baja	Alta	Alta
Docente 2	Chillán	Alta	Muy Baja	Moderada	Alta
Docente 3	Concepción	Moderada	Moderada	Moderada	Muy Alta
Docente 4	Concepción	Moderada	Baja	Muy Alta	Muy Alta

\*Fuente: Elaboración propia.

En el estilo Abierto, los docentes presentaron una preferencia alta, por cuanto favorecen a los alumnos con predominancia en el estilo de aprendizaje Activo, en donde se concentran principalmente los hombres, con más de un 45% de preferencia. Por lo tanto, los docentes realizan trabajos en equipo, incorporan temáticas contingentes y no les gusta tomarse demasiado tiempo en una misma actividad, actividades que son apreciadas por los alumnos de este estilo, quienes se consideran personas de grupo.

En tanto en el estilo Formal, como se mencionó anteriormente, los docentes presentan una preferencia Muy Baja, lo que no facilitaría el proceso de aprendizaje a aquellos alumnos que muestran una preferencia alta o muy alta en el estilo Reflexivo, lo que al analizar los resultados de dichos discentes, son muy pocos y principalmente mujeres, quienes tienen alta preferencia a este estilo, ya que más del 70% de los alumnos muestra una preferencia desde Moderada hacia Muy Baja. En cuanto a los profesores, se puede inducir, que no tienen inconvenientes en trabajar junto a otros docentes, improvisan cuando estiman que es favorable para sus alumnos, aun cuando eso signifique desviarse un poco de la planificación programática, pueden carecer de tranquilidad y paciencia.

Pasando al estilo Estructurado, los docentes presentaron preferencia moderada a alta, por ende, se presume que la dinámica de la clase suele desarrollarse bajo una cierta presión, con actividades complejas de relacionar y estructurar. Les molesta que los alumnos divaguen, exigen demostraciones y objetividad en las respuestas. Favorecen a los alumnos que muestran una preferencia alta o muy alta en el estilo Teórico, los que representan alrededor del 50% de estos, particularmente las mujeres en mayor proporción.

Finalizando con el estilo Funcional, los docentes obtuvieron una predominancia alta, por lo que deberían realizar explicaciones breves y siempre incluir ejemplos prácticos cuando analizan sus materias. Prefieren las evaluaciones con gran cantidad de ejercicios prácticos, puntuando más el resultado final que los procedimientos. Con esta predominancia, están favoreciendo el aprendizaje de los alumnos que presentan una mayor preferencia por el estilo Pragmático, fracción a la que pertenecen más de un 30% de los alumnos con preferencia alta o muy alta.

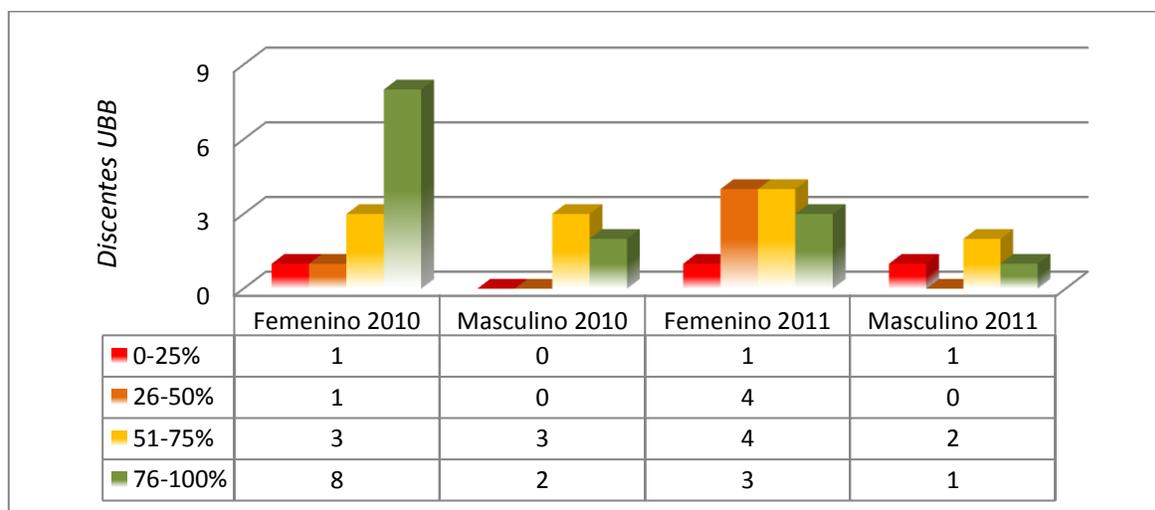
## **5.2 Análisis Prueba de Conocimientos Relevantes de Contabilidad**

A continuación se presenta una breve descripción de los resultados obtenidos en cada ítem presentado en la Prueba de Conocimientos Relevantes de Contabilidad aplicada a los alumnos de ambas sedes, identificando respectivamente su sexo y cohorte.

### 5.2.1 Análisis Ítem de Clasificación de Cuentas

El primer ítem que contiene la prueba, es un listado con los saldos de 30 cuentas distintas, las cuales debían ser clasificadas según el grupo al que pertenecían, es decir, Activo, Pasivo, Patrimonio o Resultado (ingreso o gasto). El programa de estudio que profundiza en esta materia es el ramo de Contabilidad I. En cuanto al logro alcanzado, el 62% de las personas que conforman el grupo Femenino 2010 consiguieron entre un 76 y un 100% de respuestas correctas, obteniendo el mejor resultado en comparación a los demás grupos. Cabe mencionar que los cinco mayores puntajes los obtuvieron las mujeres de las cohortes 2010-2011, donde la mayor tasa de éxito es de un 96,67%, lo que equivale a errar en sólo una respuesta. La mayoría de los errores presentados en esta sección de la prueba corresponden a la equivocada clasificación de las cuentas de gasto como cuentas de pasivo.

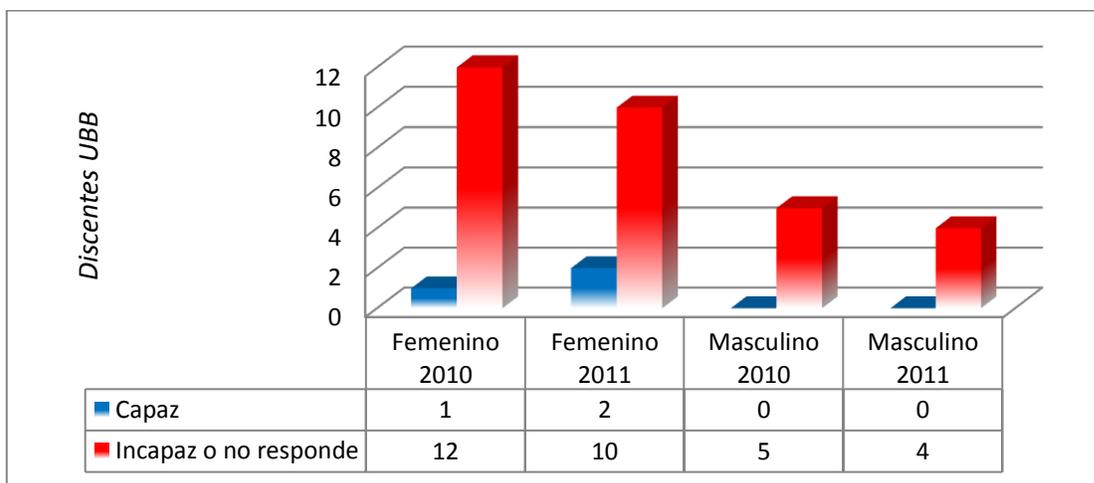
**Figura N°3:** Logro alcanzado en la clasificación de cuentas de un Estado Financiero



\*Fuente: Elaboración propia.

En la Figura N°4 se observa la capacidad o incapacidad de determinar correctamente el Resultado Final del Ejercicio de una Empresa, asociada a la asignatura de Contabilidad I, en donde al menos un 18,24% de la población que conforma el estudio no recuerda o no tiene los conocimientos suficientes en este tema, lo que se refleja en los resultados obtenidos, en los que sólo un 8% de las mujeres que ingresaron el año 2010 y un 17% de las mujeres que ingresaron el año 2011, de dicha población respondieron correctamente; y el 100% de los hombres de las cohortes 2010 y 2011 no contestaron este ítem.

**Figura N°4:** Capacidad de Determinar el Resultado del Ejercicio en función de la correcta clasificación de cuentas

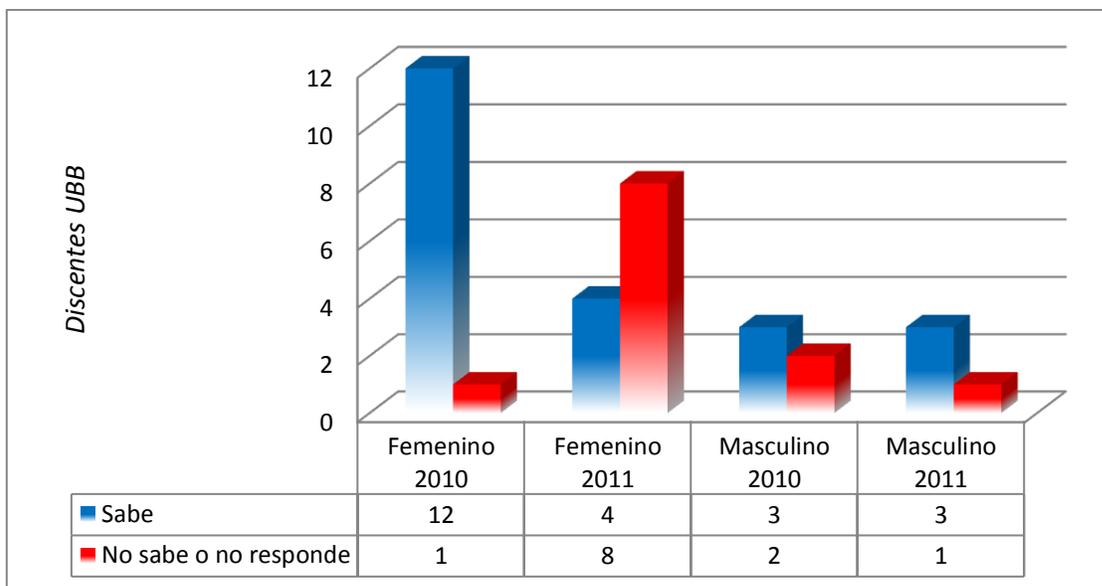


\*Fuente: Elaboración propia.

### 5.2.2 Análisis Ítem Verdadero o Falso

En la Figura N°5, correspondiente a las preguntas de V o F, asociada a la asignatura de Contabilidad I, se consulta sobre el concepto de Activo, en donde al menos un 12,94% de la población que conforma el estudio posee los conocimientos suficientes en este tema, lo que se refleja en los resultados obtenidos, en los que sólo las mujeres que ingresaron el año 2011 obtuvieron un mayor porcentaje de respuestas incorrectas, un 67%; en cambio los hombres y mujeres de la cohorte 2010 y los hombres de la cohorte 2011 obtuvieron resultados positivos que fluctúan entre un 60 y 92%.

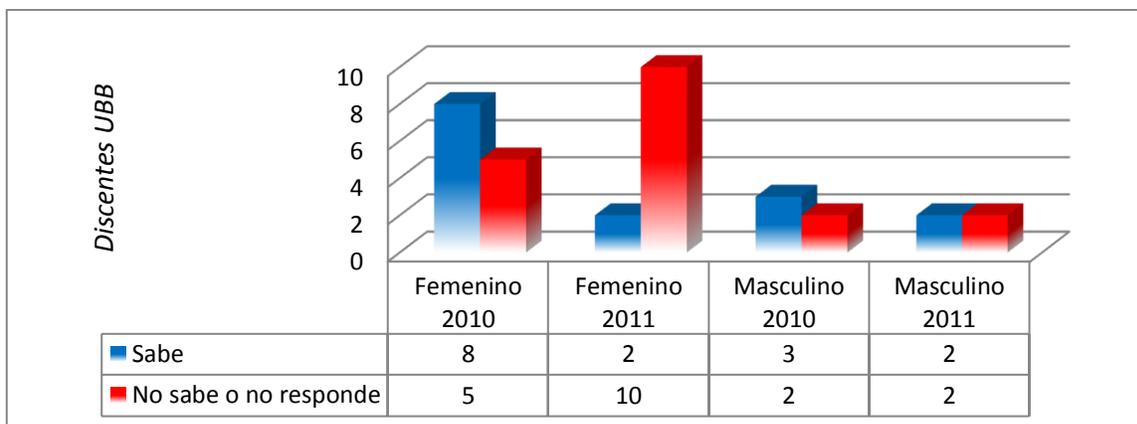
**Figura N°5:** Conocimiento del concepto de Activo



\*Fuente: Elaboración propia.

En la Figura N°6, correspondiente a las preguntas de V o F, asociada a la asignatura de Contabilidad I, se consulta sobre “*Los elementos de los Estados Financieros relacionados con la situación financiera*”. Al menos un 11,18% de la población que conforma el estudio no recuerda o no tiene los conocimientos suficientes en este tema, lo que se observa en los resultados obtenidos, en los que la mayor cantidad de respuestas incorrectas se asocia a los hombres y mujeres que ingresaron el año 2011 con resultados negativos de un 50 y 83% respectivamente; en cambio los hombres y mujeres de la cohorte 2010 obtuvieron resultados positivos que fluctúan entre un 60 y 62%. Como gran parte de los estudiantes no sabe diferenciar qué conceptos integran la situación financiera de la empresa, difícilmente pueden realizar una buena calificación de cuentas, como se solicita en el ítem I de la prueba.

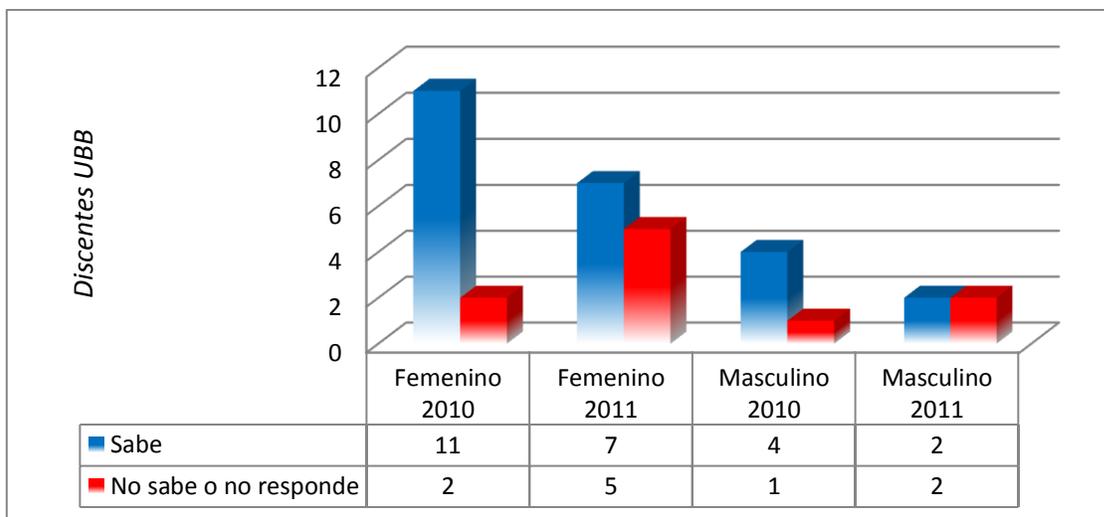
**Figura N°6:** *Conocimiento de los elementos de los Estados Financieros*



\*Fuente: Elaboración propia.

En la Figura N°7, correspondiente a las preguntas de V o F, asociada a la asignatura de Contabilidad I, se consulta sobre los cargos y abonos de la cuenta *Banco*. Al menos un 14,12% de la población que conforma el estudio posee los conocimientos suficientes en este tema, lo que se refleja en los resultados obtenidos, en los que sólo los hombres que ingresaron el año 2011 obtuvieron un 50% de respuestas incorrectas; en cambio los hombres y mujeres de la cohorte 2010 y las mujeres de la cohorte 2011 obtuvieron resultados positivos que fluctúan entre un 58 y 85%.

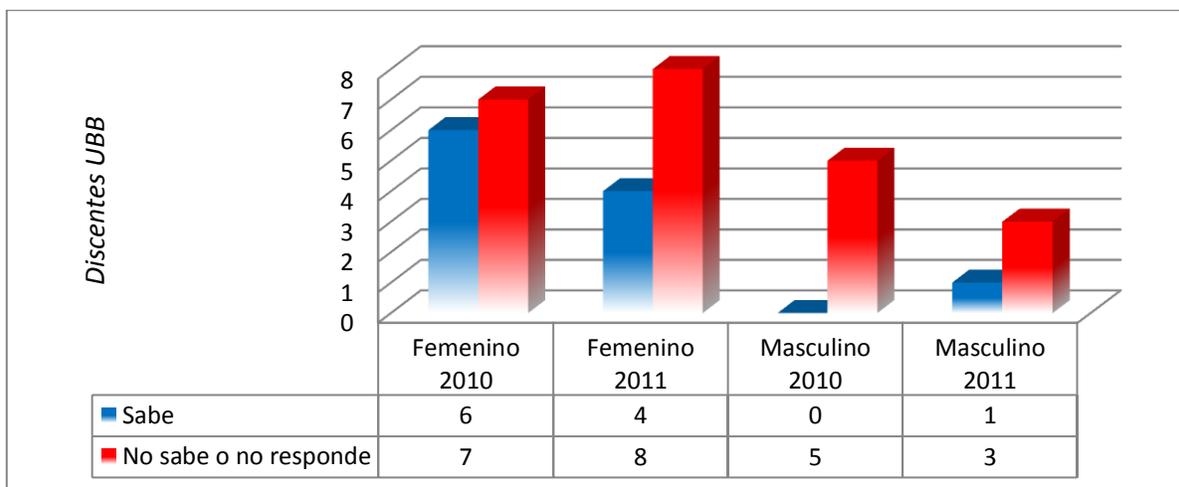
**Figura N°7:** *Conoce el tratamiento de la cuenta Banco*



\*Fuente: Elaboración propia.

En la Figura N°8, correspondiente a las preguntas de V o F, asociada a la asignatura de Contabilidad II, se consulta sobre el valor de reconocimiento inicial de la cuenta *Obligaciones por Leasing*, en donde al menos un 13,53% de la población que conforma el estudio no recuerda o no posee los conocimientos suficientes en este tema, lo que se refleja en los resultados obtenidos, en los que tanto los hombres como las mujeres de las cohortes 2010 y 2011 obtuvieron resultados negativos que fluctúan entre un 54 y 100%.

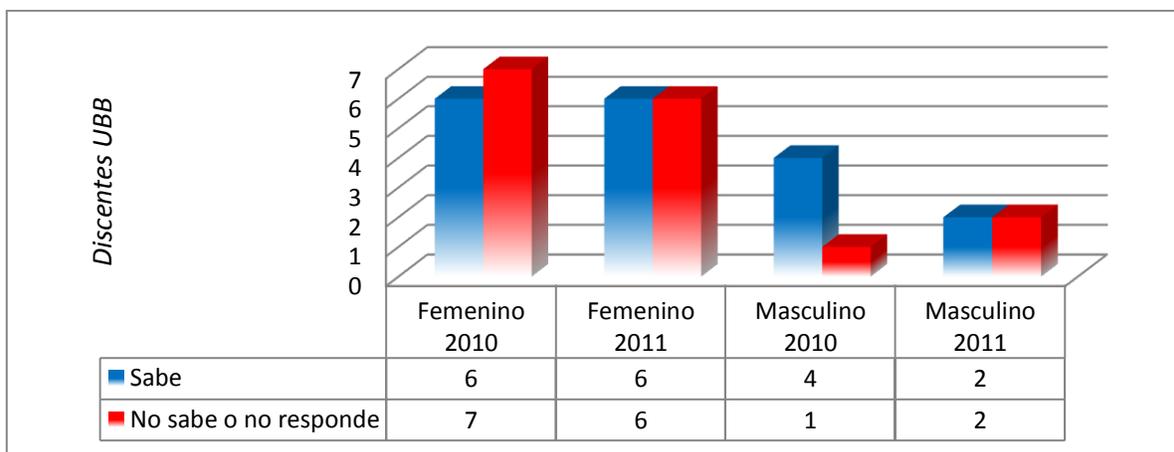
**Figura N°8:** *Conoce el tratamiento de la valorización inicial de un arrendamiento financiero*



\*Fuente: Elaboración propia.

En la Figura N°9, correspondiente a las preguntas de V o F, asociada a la asignatura de Contabilidad II, se consulta si procede realizar un ajuste en la cuenta *Obligaciones por Leasing* y su correcto cargo o abono en dicha cuenta. De lo anterior, al menos un 10,59% de la población que conforma el estudio posee los conocimientos suficientes en este tema, lo que se puede observar en los resultados obtenidos, en los que tanto los hombres como las mujeres de la cohorte 2011 y los hombres del año 2010 obtuvieron resultados positivos que fluctúan entre un 50 y 80%; y sólo las mujeres de la cohorte 2010 obtuvieron resultados negativos en un 54%.

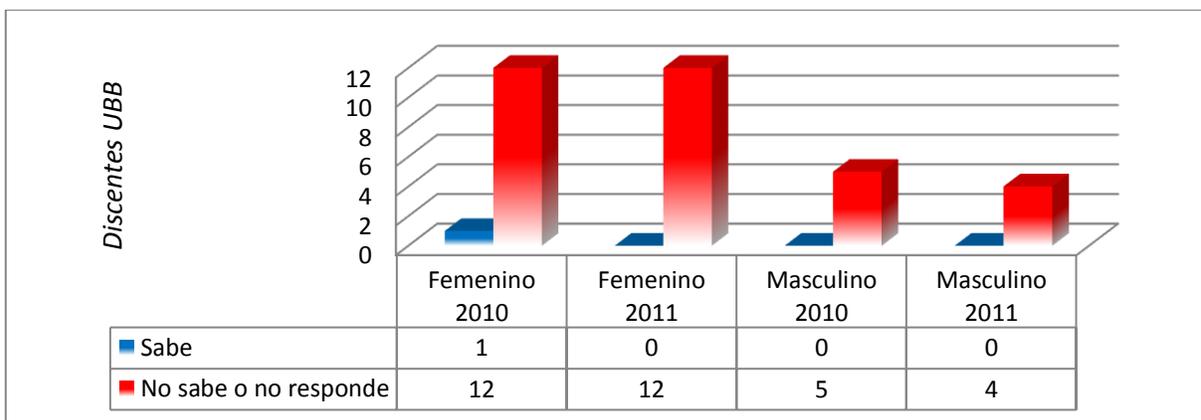
**Figura N°9:** *Conoce el tratamiento posterior de un arrendamiento financiero*



\*Fuente: Elaboración propia.

En la Figura N°10, correspondiente a las preguntas de V o F, asociada a la asignatura de Contabilidad II, se consulta sobre el concepto de *Arqueo*, donde al menos un 19,41% de la población que conforma el estudio no recuerda o no posee los conocimientos suficientes en este tema, lo que se puede observar en los resultados obtenidos, en los que tanto los hombres como las mujeres de las cohortes 2010 y 2011 obtuvieron resultados negativos que fluctúan entre un 92 y 100%; cabe destacar que las únicas respuestas correctas a esta pregunta se asocian a las mujeres del ingreso 2010 en un 8%. La mayoría de los estudiantes comprende el arqueo sólo como el procedimiento de contar el efectivo que existe en caja en un momento determinado.

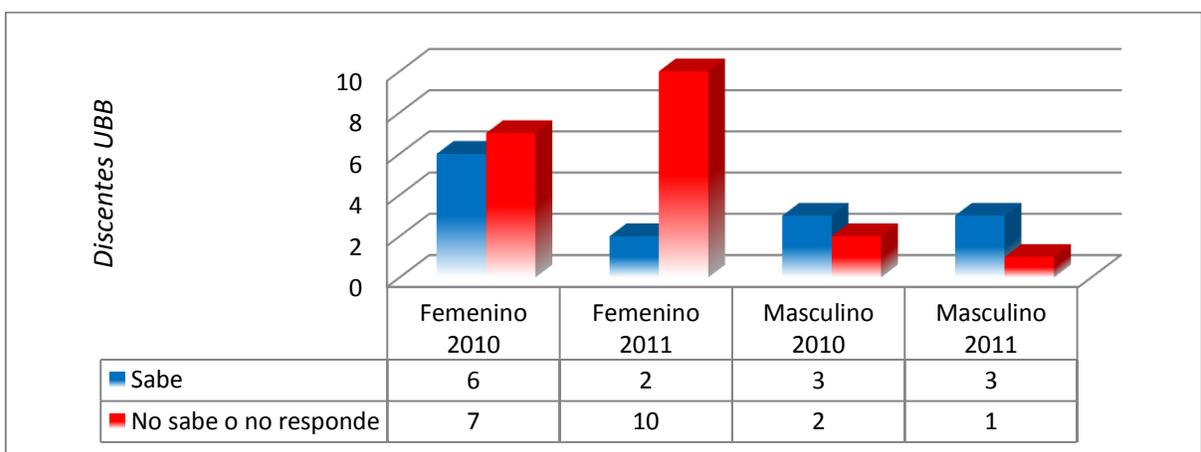
**Figura N°10:** *Conoce el concepto de Arqueo*



\*Fuente: Elaboración propia.

En la Figura N°11, correspondiente a las preguntas de V o F, asociada a la asignatura de Contabilidad II, se consulta sobre el tratamiento posterior al reconocimiento inicial del activo inmovilizado. Al menos un 11,76% de la población que conforma el estudio no recuerda o no posee los conocimientos suficientes en este tema, lo que se refleja en los resultados obtenidos, en los que el sexo femenino obtuvo menores respuestas correctas las que fluctúan entre un 17 y un 46%; en cambio el sexo masculino consiguió resultados positivos que oscilan entre un 60 y 75%.

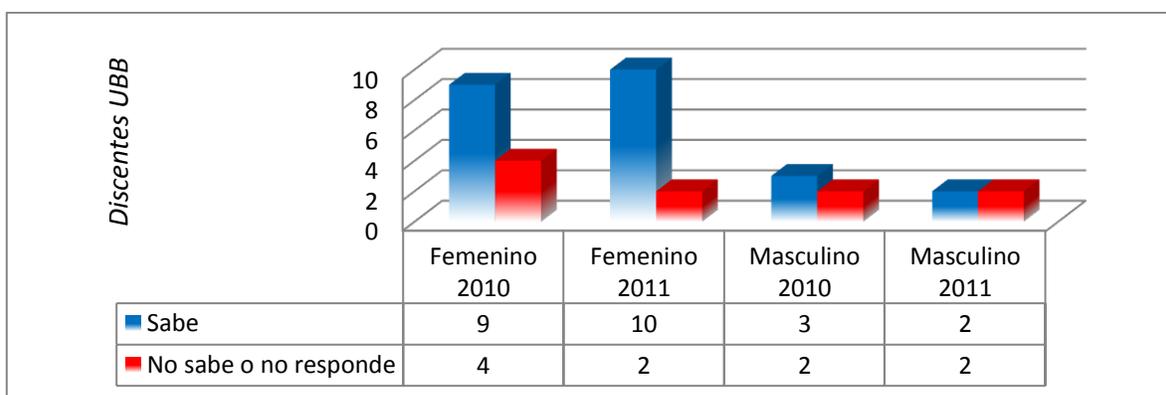
**Figura N°11:** *Reconoce los conceptos que aumentan el valor posterior de un Activo Inmovilizado*



\*Fuente: Elaboración propia.

En la Figura N°12, correspondiente a las preguntas de V o F, asociada a la asignatura de Contabilidad II, se consulta sobre la aplicación de una norma específica, NIC 41 de activos biológicos. Al menos un 14,12% de la población que conforma el estudio posee los conocimientos suficientes en este tema, lo que se puede observar en los resultados obtenidos, en los que tanto los hombres como las mujeres de las cohortes 2010 y 2011 obtuvieron resultados positivos que fluctúan entre un 50 y 83%; además podemos mencionar que los hombres de la cohorte 2011 presentaron un mayor porcentaje de resultados negativos el que equivale a un 50%.

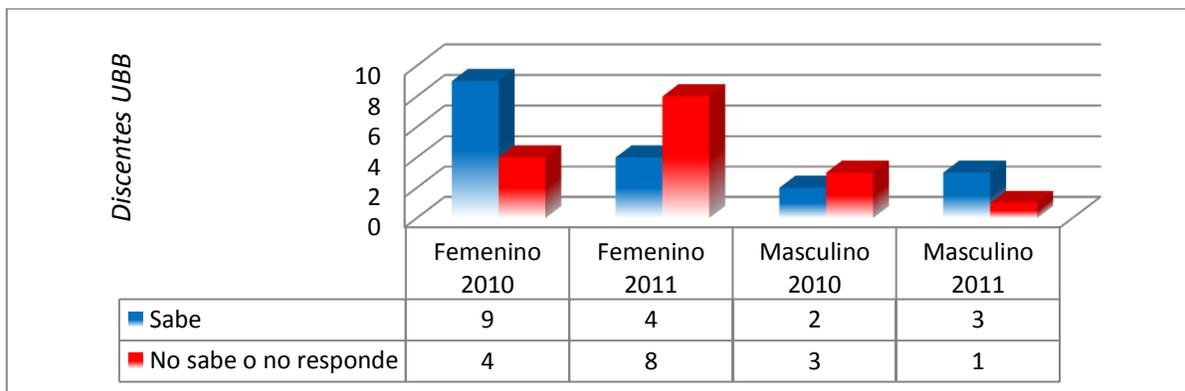
**Figura N°12:** *Conoce normativa relacionada a Activos Biológicos, NIC 41*



\*Fuente: Elaboración propia.

En la Figura N°13, correspondiente a las preguntas de V o F, asociada a la asignatura de Contabilidad III, se consulta sobre si “Un aumento en el **bono de asignación de caja** de los trabajadores aumenta el valor del aporte patronal (o leyes sociales) que debe realizar el empleador”, en donde al menos un 10,59% de la población que conforma el estudio posee los conocimientos suficientes para responder correctamente este ítem, lo que se refleja en los resultados obtenidos, en los que se las mujeres del ingreso 2010 y los hombres del ingreso 2011 obtuvieron mayores porcentajes de respuestas correctas los que fluctúan entre un 69 y un 75%; en cambio las mujeres de la cohorte 2011 y los hombres de la cohorte 2010 obtuvieron resultados negativos que oscilan entre un n 60 y 67%.

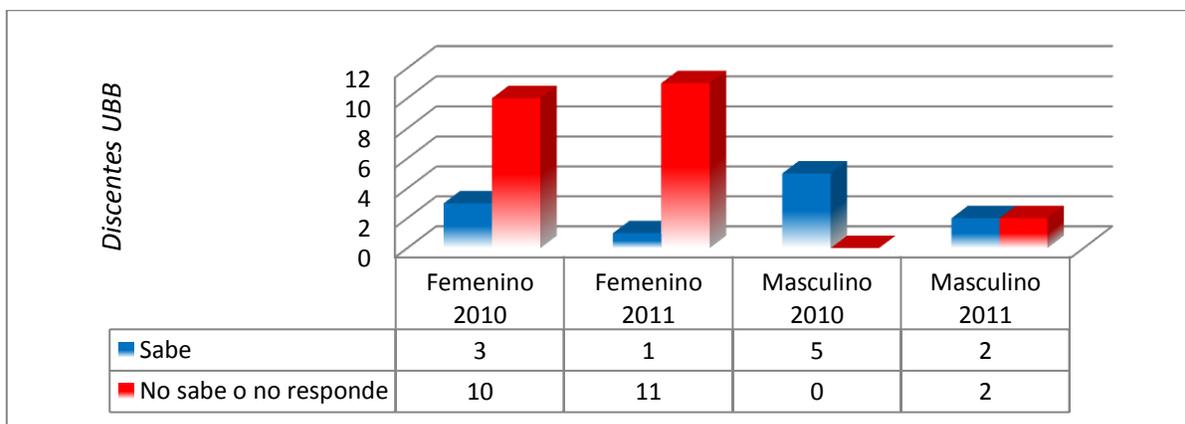
**Figura N°13:** Diferencia conceptos impositibles de no impositibles, y su incidencia en el cálculo del aporte patronal



\*Fuente: Elaboración propia.

En la Figura N°14, correspondiente a las preguntas de V o F, asociada a la asignatura de Contabilidad III, se consulta si una regalía en particular constituye remuneración imponible, donde el alumno debe identificar si realmente corresponde a este tipo de concepto. Al menos un 13,53% de la población que conforma el estudio no recuerda o no posee los conocimientos suficientes para responder correctamente esta pregunta, ya que en los resultados obtenidos se puede observar que los únicos que presentan una mayor cantidad de respuestas correctas son los hombres de las cohortes 2010 y 2011 los que obtuvieron entre un 50 y 100% de resultados positivos; en cambio las mujeres de los ingresos 2010 y 2011 alcanzaron mayores porcentajes de respuestas incorrectas los que fluctúan entre un 77 y un 92%.

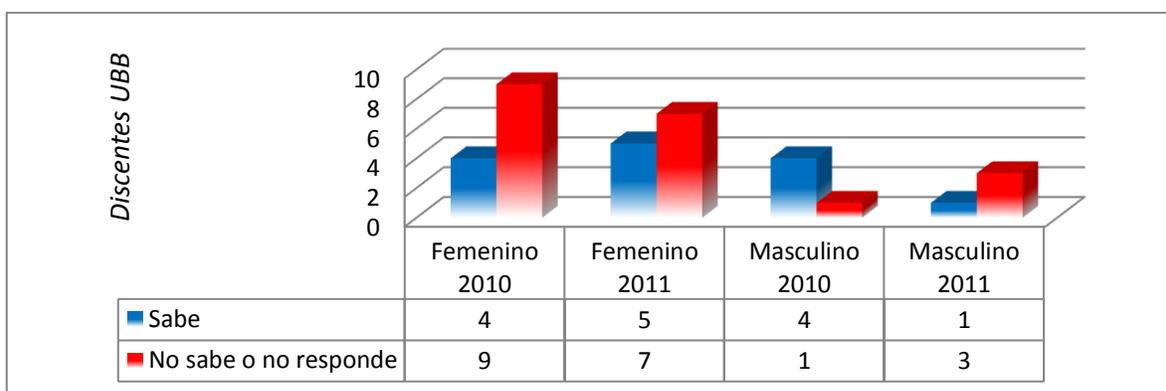
**Figura N°14:** Reconoce conceptos impositibles poco usuales



\*Fuente: Elaboración propia.

En la Figura N°15, correspondiente a las preguntas de V o F, asociada a la asignatura de Contabilidad IV, se consulta sobre contabilización de *impuesto diferido*, en donde al menos un 11,76% de la población que conforma el estudio no recuerda o no posee los conocimientos suficientes para responder correctamente este ítem, lo que se refleja en los resultados obtenidos, en los que las mujeres de los ingresos 2010 y 2011, y los hombres del ingreso 2011 obtuvieron resultados negativos que oscilan entre un 58 y un 75%; en cambio los hombres de la cohorte 2010 obtuvieron un 80% de resultados positivos.

**Figura N°15:** *Identifica el tratamiento de los impuestos diferidos ante diferencias entre el resultado financiero y el tributable*



\*Fuente: Elaboración propia.

En la pregunta 12 “Si una empresa es dueña del 5% del patrimonio de otra empresa y además puede elegir a tres de los cinco miembros del directorio de la junta de accionistas, esta empresa no está obligada a presentar estados financieros consolidados”, presente en el programa de asignatura de Contabilidad IV, tal como puede apreciarse en la Figura N°16, la mayor cantidad de respuestas correctas la concentró el grupo Femenino 2010, con un 69% de acierto. En contraposición con el grupo femenino 2011, el que sólo logró un 33% de respuestas correctas. El grupo de géneros Masculino 2010-2011 tuvieron respuestas similares. En resumen, podemos afirmar que al menos un 9,41% de la población que conforma el estudio, no tiene los conocimientos suficientes en este aspecto.

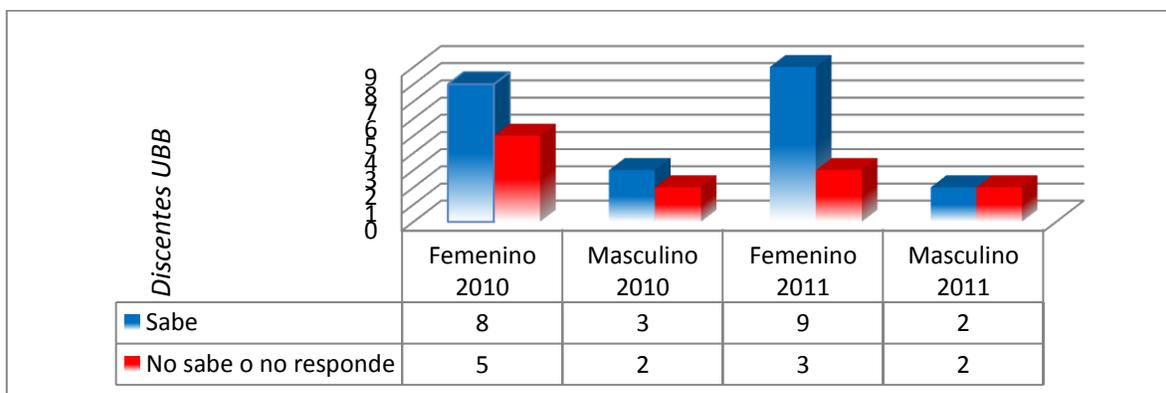
**Figura N°16:** *Conoce los requisitos que obligan a una empresa a presentar Estados Financieros Consolidados*



\*Fuente: Elaboración propia.

En la pregunta N°13, también relacionado con Estados Financieros Consolidados, “En un estado financiero consolidado, la cuenta intereses minoritarios/participación inversionistas minoritarios debe formar parte del patrimonio”, todos los grupos presentaron un 50% o más de respuestas correctas (Figura N°17). Aun así, al menos un 7,06% de los alumnos que conforman la población, no recuerdan que dicha cuenta efectivamente forma parte del patrimonio.

**Figura N°17:** *Reconoce cuentas patrimoniales presentes en un Estado Financiero Consolidado*

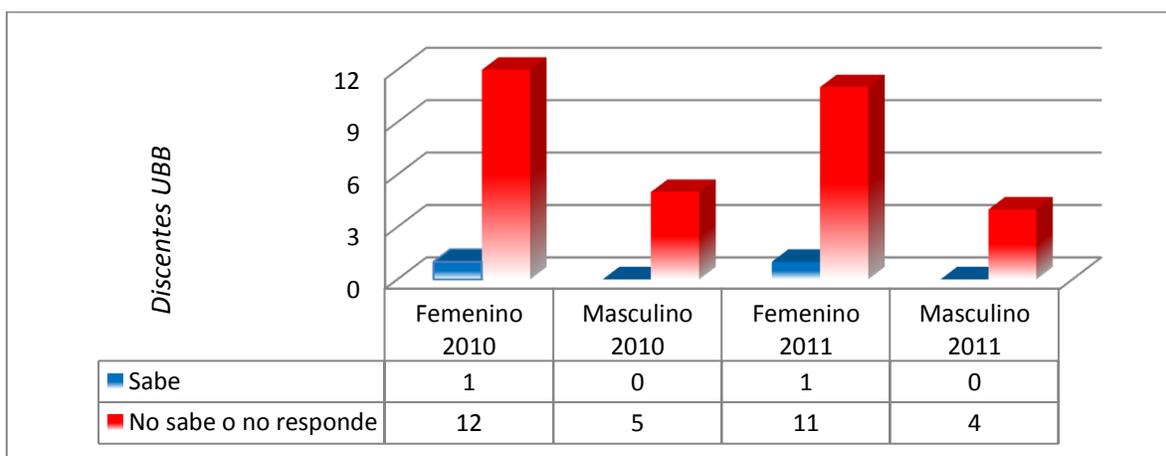


\*Fuente: Elaboración propia.

La última pregunta de la sección de verdadero y falso, en la que se pedía Reconocer una de las principales diferencias entre Costeo Directo y Costeo Absorbente, “En un estado de resultados presentado por costeo absorbente, sin inventario inicial, el resultado del ejercicio

es menor que el presentado por costeo directo, tomando en cuenta que no se vende toda la producción del periodo”, materia de Contabilidad Administrativa, sólo 2 personas del total de personas que entregaron las pruebas, contestaron correctamente este concepto, ambos pertenecientes al grupo Femenino. Con este ítem, se puede afirmar que al menos un 18,82% de la población estudio, no aprendió o no recuerda este concepto.

**Figura N°18:** *Reconoce diferencias entre un Estado de Resultados presentado mediante Costeo Absorbente y Costeo directo*

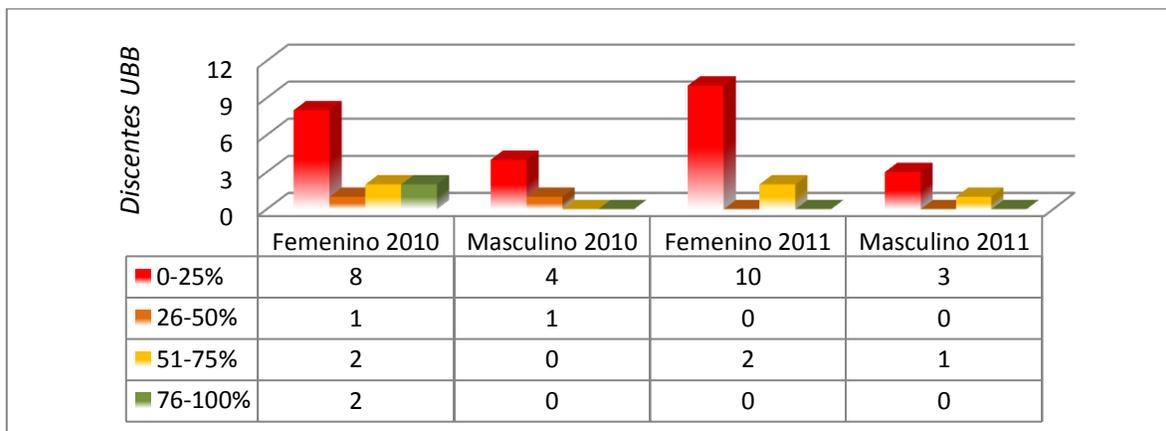


\*Fuente: Elaboración propia.

### 5.2.3 Análisis Ítem Saldo Efectivo Cuenta Banco

En la parte III de la prueba de contabilidad, se pretendía conocer la capacidad de los discentes UBB para contabilizar las diferencias permanentes contenidas en una conciliación bancaria dada, lo anterior con el fin de determinar el saldo efectivo. Estos casos se ejercitan en el ramo de Contabilidad II. De las respuestas obtenidas, podemos señalar que sólo dos de las personas que conforman el grupo femenino del ingreso 2010 alcanzaron un puntaje de 85,67% y más del 60% de los sujetos que conforman este grupo, alcanzaron puntajes que oscilan entre un 0 y un 25%; además, entre un 75 y un 83% de los hombres de las cohortes 2010 y 2011 y mujeres de la cohorte 2011, alcanzaron puntajes inferiores al 25%; y de estos últimos grupos ninguno superó un 72% de respuestas correctas.

**Figura N°19:** Capacidad de contabilizar diferencias no temporales de una Conciliación Bancaria

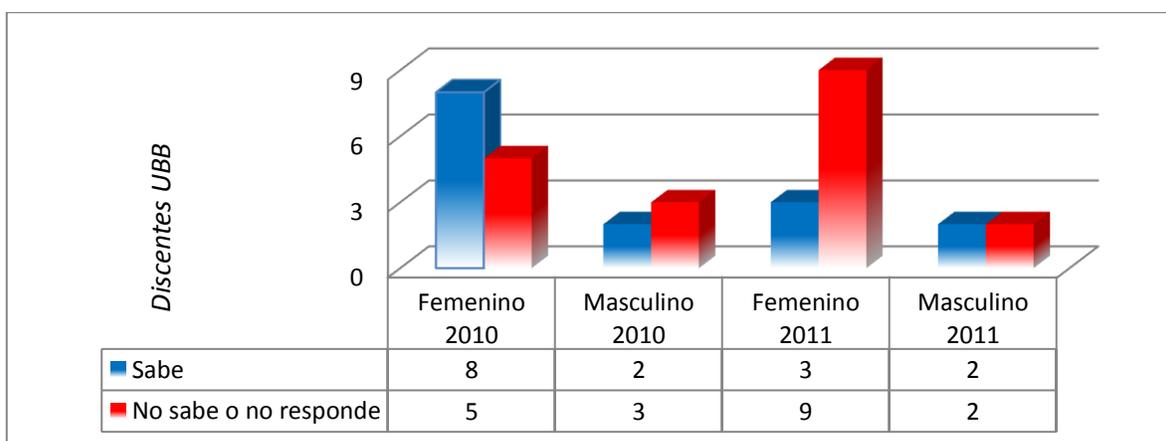


\*Fuente: Elaboración propia.

#### 5.2.4 Análisis Ítem Selección Múltiple

Las primeras tres preguntas de este ítem pertenecían al plan curricular de la asignatura de Contabilidad I, en particular, la pregunta N°1 decía: “Se recibe una nota de crédito por \$320.000 neto relacionada a una compra de mercaderías. Lo anterior genera:”. En las alternativas se muestran distintas cuentas, de las cuales se debe escoger la que interviene en esta operación, identificando si es un cargo o un abono. Si bien la pregunta es bastante básica, al analizar los resultados que muestra la Figura N°20 se puede afirmar que al menos un 11,18% de la población no aprendió bien este tema.

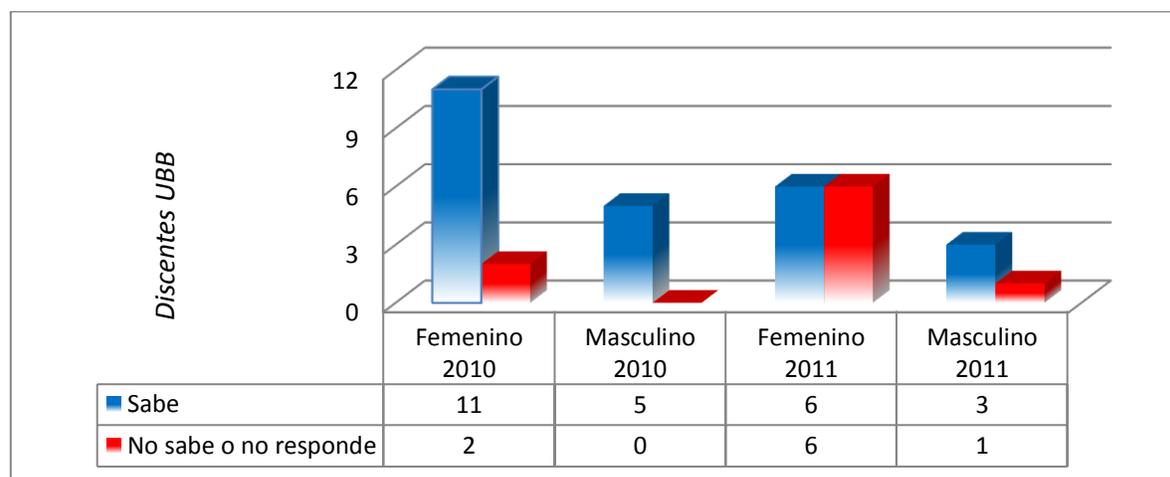
**Figura N°20:** Reconoce cuentas involucradas en el proceso de compra-venta



\*Fuente: Elaboración propia.

Continuado con la misma línea de la pregunta anterior, la pregunta N°2 “El día 12 de septiembre el cliente Pedro Pablo Pérez Pereira deposita en la cuenta corriente de una Empresa Provedora \$5.000.000, a fin de reservar mercaderías que le serán vendidas en fiestas patrias. Lo anterior constituye”, también es de carácter práctico y busca determinar si el alumno puede establecer la cuenta correspondiente a la operación y si es un cargo o un abono, lo que es de suma importancia, ya que nos indica si el saldo de la cuenta se va a ver aumentado o disminuido con la operación. En este caso, la cantidad de respuestas correctas aumentó en comparación a la anterior, alcanzando en cada grupo al menos un 50% de éxito. Aun así, existe al menos un 5,29% de alumnos que no cumplen satisfactoriamente este aspecto.

**Figura N°21:** *Conoce el tratamiento contable de una venta anticipada*

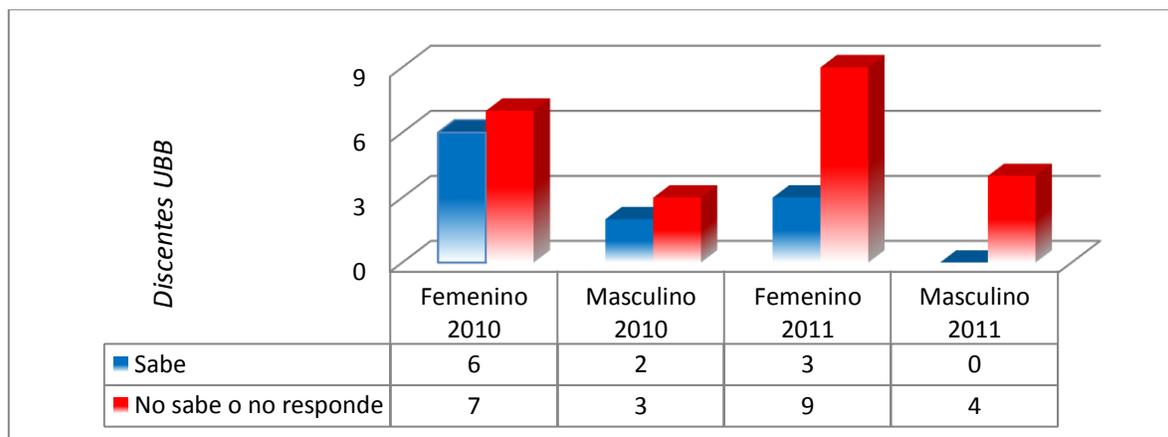


\*Fuente: Elaboración propia.

La pregunta tres que dice: “Al realizar el denominado asiento de cierre, para las cuentas de resultado se debe:”, hace referencia a una partida contable que no tiene más trabajo que el de traspasar los saldos de las cuentas de resultado para dejarlos en cero (llevando el resultado del ejercicio a la cuenta de patrimonio correspondiente) y poder comenzar el ejercicio siguiente, y que en sistemas computacionales, se hace de manera automática. Esta pregunta pretendía establecer si los alumnos aprendieron el tratamiento de las cuentas de resultado, y los tipos de saldo que muestran al final del ejercicio. Como se observa en la Figura N°22, nuevamente el grupo Femenino 2010, es el que presenta un mayor porcentaje

de respuestas correctas, alcanzando un 46% en este caso. Por otro lado, con estos resultados se afirma que al menos un 13,53% de los alumnos, aún no puede identificar de manera satisfactoria el tratamiento de las cuentas de resultado.

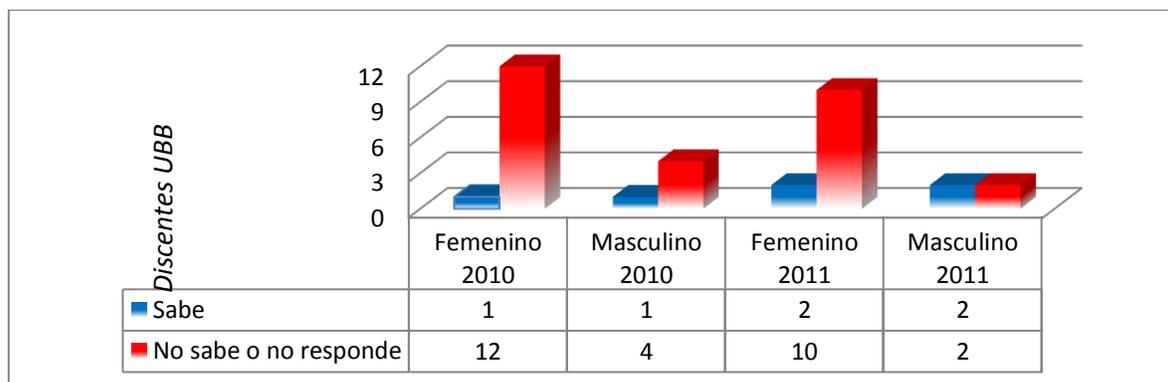
**Figura N°22:** Conoce el tratamiento de las cuentas de resultado al término de un ejercicio



\*Fuente: Elaboración propia.

Comenzando con las preguntas relacionadas al programa de asignatura de Contabilidad II, está la pregunta N°4, en la cual se numeraban cuatro bienes inmuebles, de los cuales el alumno sólo debía seleccionar aquellas que se consideran Propiedades de Inversión según NIC 40, únicamente 6 personas respondieron correctamente. Todos los grupos presentaron desde un 50% de respuestas incorrectas, por lo que al menos un 16,47% de la población en estudio, no puede diferenciar los bienes que caben dentro de la clasificación de esta norma.

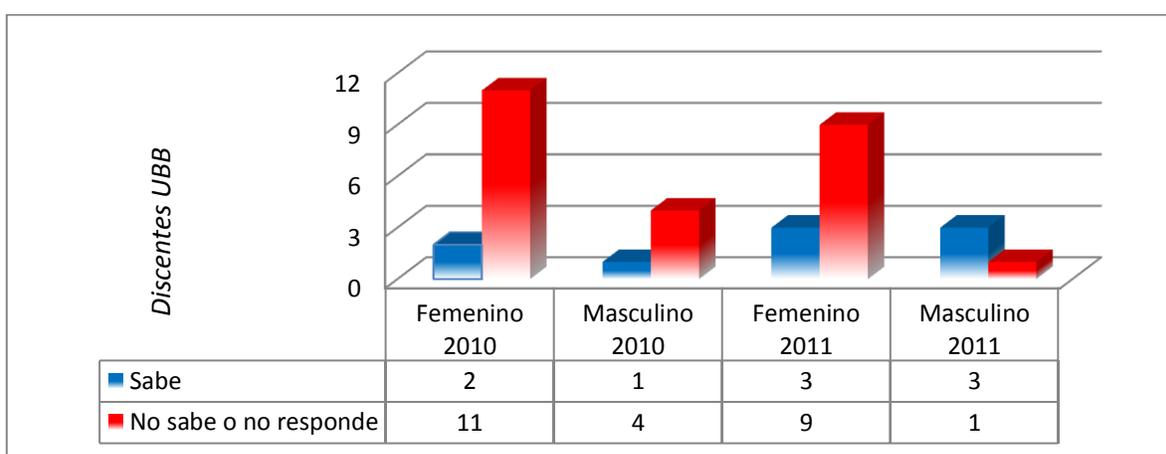
**Figura N°23:** Distingue activos que se reconocen como Propiedades de Inversión (NIC 40)



\*Fuente: Elaboración propia.

Siguiendo con los contenidos de Contabilidad II, la pregunta N°5 consultaba sobre los desembolsos que deben activarse dentro del costo del Activo Inmovilizado. Como puede apreciarse en la Figura N°24, al igual que en la pregunta anterior, la cantidad de respuestas incorrectas es bastante alta, alcanzando un 85% en el grupo Femenino 2010. En general, al menos un 14,71% de la población estudio, no aplica bien la norma a la fecha de la realización de la prueba.

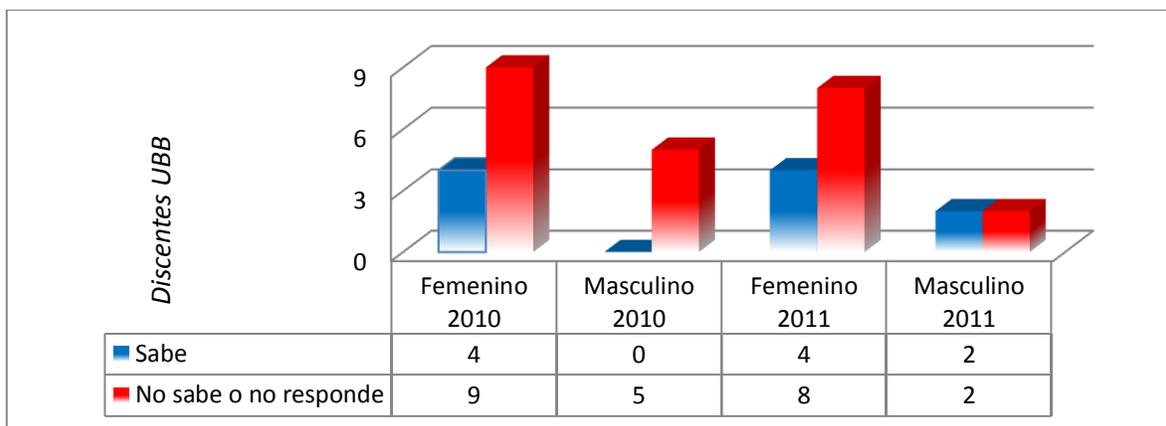
**Figura N°24:** Reconoce los componentes que forman parte del costo del Activo Inmovilizado (NIC 16)



\*Fuente: Elaboración propia.

La pregunta N°6 de este ítem consultaba sobre la Centralización del libro auxiliar de Caja, materia analizada en Contabilidad II, pregunta que al igual que las anteriores busca determinar si los alumnos conocen el tratamiento adecuado de algunas cuentas, tratamiento que para esta cuenta en particular, puede verse gráficamente cuando se lleva un registro separado que luego se traspasa al Libro Diario mediante un asiento de centralización. La Figura N°25 nos muestra que se sigue manteniendo un alto nivel de respuestas incorrectas, en donde un 67% del grupo Femenino 2011 no contesta correctamente, lo que a nivel de población estudio se establece en un 14,12% de insuficiencia en el aprendizaje de esta materia.

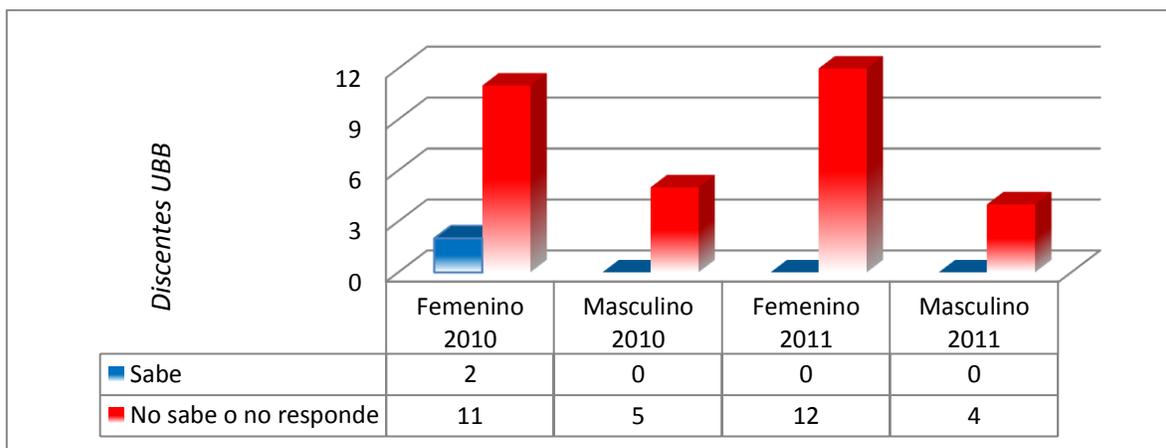
**Figura N°25:** *Conoce la centralización mensual del libro auxiliar de Caja*



\*Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al Reconocimiento de Activos intangibles expuestos en la pregunta N°7, hubo una muy baja cantidad de respuestas correctas, teniendo a los grupos Masculino 2010, Masculino 2011 y Femenino 2011 con un 100% de respuestas incorrectas. Estos resultados podrían explicarse a que los alumnos tienden a memorizar este tipo de temas que no son muy recurrentes en los ejercicios prácticos contables. Por lo que, con estos datos, se puede establecer que al menos un 18,82% de la población estudio no puede reconocer este tipo de activos, confundiéndolos muchas veces, con partidas que sólo representan un gasto del periodo.

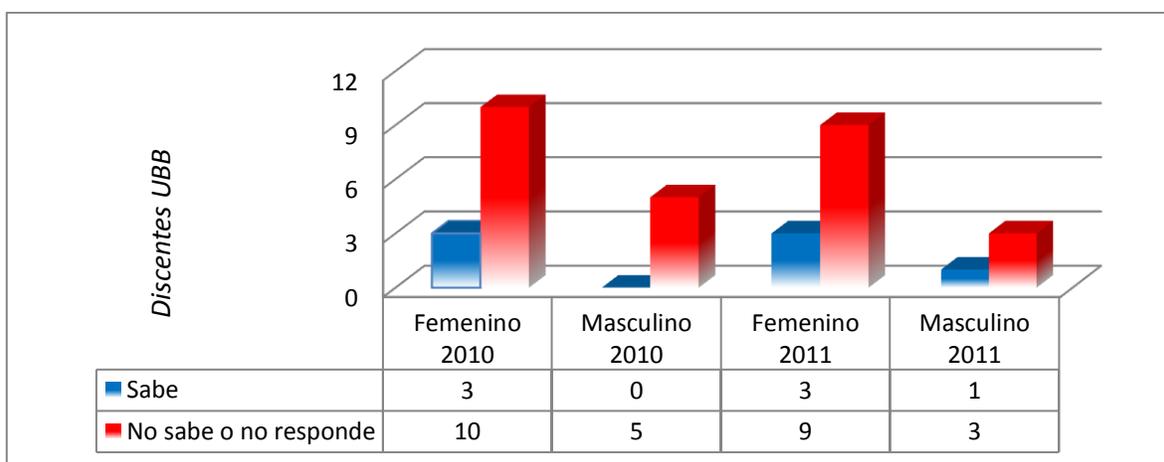
**Figura N°26:** *Distingue activos que se reconocen como Intangibles*



\*Fuente: Elaboración propia.

La pregunta N°8 es uno de los pocos temas que requiere un cálculo matemático combinado con la correcta aplicación de la normativa contable, en este caso relacionada con la cuenta Existencias. En esta pregunta se solicita determinar si corresponde o no, realizar un ajuste por valor neto Realizable y determinar el monto del cargo o abono correspondiente. Tal como se aprecia en la Figura N°27, todos los grupos presentaron desde un 75% de respuestas incorrectas, esto se traduce en que al menos un 15,88% de la población objetivo no aplica correctamente la normativa relacionada a la cuenta Existencias (NIC 2).

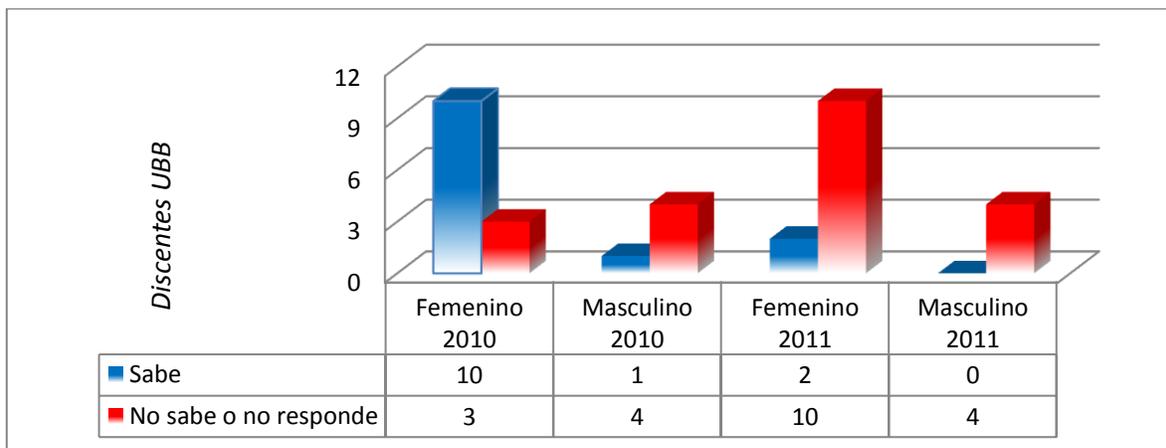
**Figura N°27:** *Determina el ajuste por valor neto realizable correspondiente a la cuenta Existencias*



\*Fuente: Elaboración propia.

La pregunta N°9, que contiene materia analizada en Contabilidad III, correspondiente al tratamiento que se debe dar al resultado del ejercicio cuando se trata de una Sociedad Anónima y ésta presenta pérdidas acumuladas. El único grupo que alcanzó un porcentaje considerable de respuestas correctas es el Femenino 2010 con un 77%. Por lo que se desprende que al menos un 12,35% de la población estudio no sabe o no recuerda conceptos sobre Sociedades Anónimas.

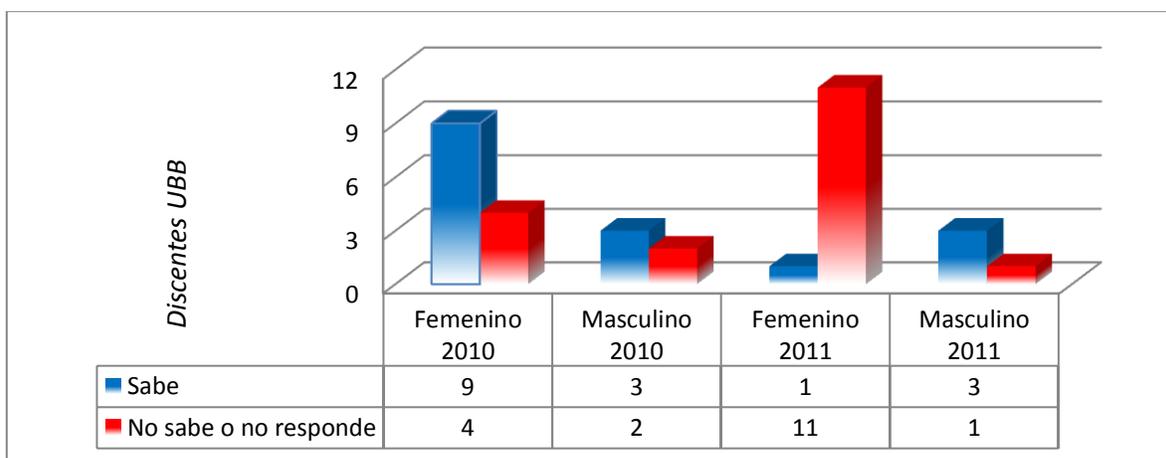
**Figura N°28:** Reconoce el orden de imputación del resultado del ejercicio en una Sociedad Anónima



\*Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a la última pregunta del ítem de selección múltiple, la pregunta N°10 presenta una situación que enfrenta determinada empresa, dicha situación debe ser analizada por el alumno y determinar si se está frente a una Contingencia, y qué medida debe tomar la empresa desde el punto de vista contable. En este caso, el grupo Femenino 2011 alcanza un 92% de respuestas incorrectas (Figura N°29), lo que llevándolo a medidas en relación a la población de estudio, al menos un 10,59% no puede diferenciar cuándo se presenta una contingencia que requiere ser contabilizada como una provisión en los Estados Financieros.

**Figura N°29:** Capacidad de determinar si existe una provisión por Contingencia

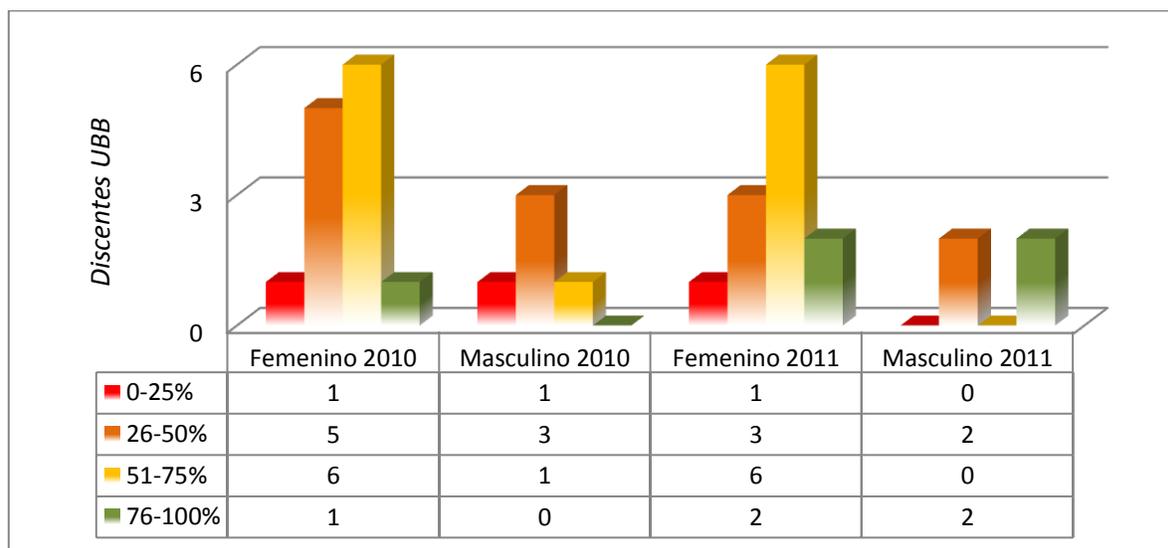


\*Fuente: Elaboración propia.

### 5.2.5 Análisis Ítem Identificación de Costo o Gasto

En este ítem se presentaba un listado de ocho desembolsos realizados por una empresa panadera, de los cuales se pedía determinar si correspondían a costo o gasto, conceptos que se profundizaron en el ramo de Costos I y que se utiliza para la valorización de inventarios. De las respuestas obtenidas en la Figura N°30, podemos observar que en los grupos femeninos 2010 y 2011, la mayor cantidad de mujeres obtuvieron respuestas que oscilan entre un 51 y un 75% de exactitud, en cambio los hombres de ingreso 2010 obtuvieron mayoritariamente respuestas que oscilan entre un 26 y un 50% de acierto y un 50% de los hombres de la cohorte 2011 obtuvieron un 87,5% de respuestas correctas. Cabe destacar que sólo una mujer de cada cohorte obtuvo puntaje perfecto en este ítem.

**Figura N°30:** Capacidad de diferenciar entre costo del producto y costo del periodo



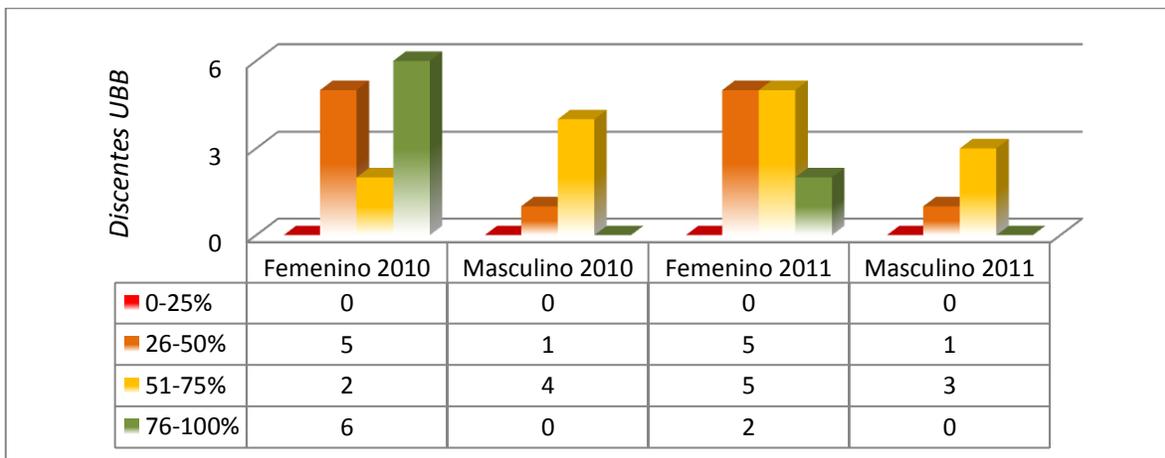
\*Fuente: Elaboración propia.

### 5.2.6 Análisis Ítem Flujo de Efectivo

En este ítem se presentaron diversas operaciones donde se debían clasificar dentro del Estado de Flujo de Efectivo como: Flujo operacional, de inversión, de financiamiento o como una operación que no implica movimientos de efectivo. La materia necesaria para contestar este ítem se profundizó en la asignatura de Contabilidad IV. De la información obtenida, podemos señalar que ninguno de los grupos que conforman el estudio presentó resultados inferiores a un 25% de respuestas correctas, y donde los mayores puntajes

obtenidos corresponden al sexo femenino con un 88,89% de respuestas correctas. Cabe destacar que los puntajes obtenidos por los hombres de la cohorte 2010, no superan el 66,67% de respuestas acertadas y los puntajes de los hombres ingresados el año 2011 no superan el 61,11%.

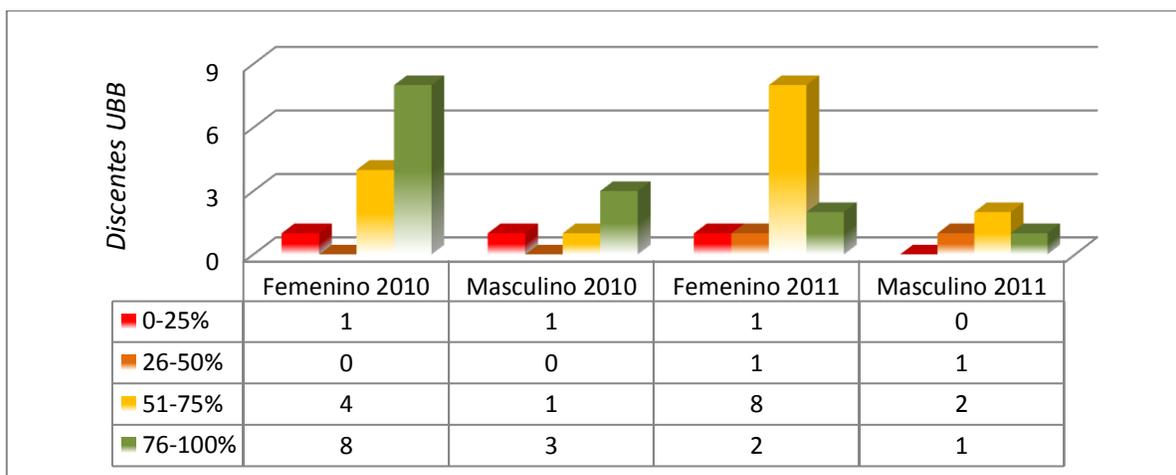
**Figura N°31:** Capacidad de reconocer y clasificar operaciones que afectan un Flujo de Efectivo



\*Fuente: Elaboración propia.

Continuando con el caso práctico anterior, el segundo objeto de medición es determinar si los discentes son capaces de indicar el efecto de las operaciones anteriores en el flujo neto del ejercicio, ya sea aumentándolo, disminuyéndolo o no provocando efecto alguno. De las respuestas recolectadas podemos señalar que entre un 60% y 62% de los hombres y mujeres del ingreso 2010 se concentran en los puntajes que oscilan entre un 76% y 100% de respuestas correctas, en cambio las respuestas de los hombres y mujeres de la cohorte 2011 se concentran mayoritariamente en los puntajes que oscilan entre un 51% y 75%. Además se pudo observar que el mayor puntaje obtenido fue de un 94,44% el cual alcanzaron dos mujeres del ingreso 2010 y dos del ingreso 2011.

**Figura N°32:** Capacidad de reconocer el efecto que generan operaciones dentro de un Flujo de Efectivo



\*Fuente: Elaboración propia.

### 5.3 Preferencia a los Estilos de Aprendizaje en los Discentes UBB

Por medio de las respuestas obtenidas del Cuestionario de Honey y Alonso sobre Estilos de Aprendizaje (Ver Anexo N°1), podemos señalar que el 42% de los hombres del ingreso 2010 de la Universidad del Bío-Bío (UBB) sede Chillán, poseen preferencia alta por los estilos de aprendizaje Activo y Teórico; además el 47% de las mujeres, del mismo ingreso y sede, también poseen preferencia alta por el estilo Teórico y un 41% por el Pragmático. Cabe señalar que la mayor cantidad de mujeres y hombres poseen preferencia moderada por el estilo Reflexivo, con un 58% y un 59% respectivamente.

Respecto a los discentes de la cohorte 2011 de la UBB sede Chillán, podemos decir que el 47% de los hombres poseen preferencia alta por el estilo Activo y un 24% de estos alumnos poseen preferencia alta por el estilo Teórico y preferencia muy alta por el estilo Pragmático, lo que coincide con las dos primeras preferencias altas de los hombres del ingreso 2010 (42% Activo y 42% teórico). En cambio las dos primeras preferencias de estilos de aprendizaje de las mujeres ingresadas el año 2011 se centran: la primera en el estilo Teórico con un 29% de mujeres con preferencia alta y la segunda en el estilo Activo con un 18% de mujeres con preferencia alta; en comparación con las mujeres del ingreso 2010 podemos señalar que la primera preferencia, por el estilo Teórico, es la misma en ambas cohortes,

pero con respecto a la segunda preferencia no coinciden, ya que en las mujeres del ingreso 2010 sería el estilo Pragmático y no el Activo. Cabe destacar que tal como ocurrió con los discentes del ingreso 2010, la mayor parte de los hombres y mujeres de la cohorte 2011 posee preferencia moderada por el estilo Reflexivo (un 65%).

Los resultados obtenidos de los cuestionarios aplicados a los alumnos de la UBB sede Concepción nos permiten señalar que al menos un 75% de las mujeres ingresadas el año 2010 que contestaron poseen preferencia muy alta por el estilo de aprendizaje Teórico, lo que coincide con la primera preferencia de estilo de aprendizaje presentada por las mujeres del ingreso 2010 sede Chillán, lo que no ocurre con la segunda preferencia donde las mujeres de Chillán poseen el estilo Pragmático y en cambio un 25% de las mujeres de la sede Concepción que contestaron el cuestionario poseen preferencia alta por el estilo Activo. Cabe destacar que un 75% de las mujeres de la sede Concepción que respondieron poseen preferencia moderada por el estilo Reflexivo.

Con respecto a las mujeres del ingreso 2011 de la UBB sede Concepción que contestaron el CHAEA, un 30% posee preferencia alta por el estilo de aprendizaje Reflexivo y un 20% posee preferencia muy alta por el estilo Teórico, lo que coincide con las mujeres del ingreso 2010, de la misma sede educativa, las que también presentaron preferencia en este último estilo. De los hombres del ingreso 2011 de la UBB sede Concepción que respondieron el CHAEA, podemos decir que un 50% posee preferencia muy alta por el estilo Teórico y un 50% posee preferencia alta por el estilo Pragmático. Al comparar los resultados de los hombres de la cohorte 2011 de ambas sedes de la UBB, podemos observar que el estilo Teórico se repite como una de las preferencias de estos grupos.

#### **5.4 Relación entre Estilos de Aprendizaje y Nivel de Aprendizaje alcanzado según Prueba de Conocimientos Relevantes de Contabilidad**

A continuación se presentará la relación de cada uno de los estilos de aprendizaje de los alumnos de la UBB con el nivel de aprendizaje alcanzado por ellos en la Prueba de Conocimientos Relevantes de Contabilidad (Ver Anexo N°1). Lo que tiene por objetivo determinar si existe algún estilo en particular que le permite a los estudiantes alcanzar un mayor nivel de aprendizaje, o si es que el estilo de aprendizaje predominante no influye de manera significativa en el proceso educativo.

#### **5.4.1 Estilo Activo**

Al analizar los resultados de las pruebas realizadas por los discentes y comparándolos con sus estilos de aprendizaje podemos señalar que sólo un hombre con preferencia alta en el estilo Activo obtuvo un puntaje alto en las respuestas de las preguntas relacionadas con el ramo de Contabilidad I, y los demás con esa misma preferencia de estilo de aprendizaje obtuvieron puntajes bajos en el mismo ramo. En relación a las mujeres que contestaron la prueba y tenían preferencia alta por el estilo Activo obtuvieron puntajes insuficientes.

En relación a las respuestas relacionadas con el ramo de Contabilidad II, se puede observar que sólo un hombre con preferencia alta en el estilo Activo obtuvo un puntaje medio y las mujeres con la misma preferencia de estilo obtuvieron puntajes insuficientes.

Continuando con la asignatura de Contabilidad III, se puede señalar que todas las mujeres que contestaron la prueba y tenían preferencia alta por el estilo Activo obtuvieron puntajes insuficientes y de los hombres nuevamente sólo uno con esa preferencia obtuvo puntaje medio.

Siguiendo con los resultados de las respuestas relacionadas con la asignatura de Contabilidad IV se puede indicar que tres de los hombres con preferencia alta por el estilo Activo obtuvieron puntaje medio, en cambio las mujeres con la misma preferencia obtuvieron mayoritariamente puntajes bajos.

Cabe destacar que ninguno de los sujetos que contestaron la prueba tenía preferencia muy alta por el estilo Activo, además de que los resultados obtenidos podrían deberse a que el estilo de enseñanza predominante de los docentes, el funcional, favorece mayormente a los alumnos con preferencia alta o muy alta del estilo de aprendizaje Pragmático y no tanto al estilo Activo.

#### **5.4.2 Estilo Reflexivo**

Al analizar los resultados de las pruebas contestadas por los discentes con preferencia por el estilo de aprendizaje Reflexivo podemos decir que:

En relación a la asignatura de contabilidad I, el mayor puntaje lo alcanzó sólo un hombre que tenía una preferencia moderada por el estilo reflexivo, quien obtuvo 26,5 puntos de un total de 30,5 puntos; y además es importante señalar que el único hombre con preferencia muy alta en este estilo obtuvo un puntaje bajo. En relación al sexo femenino, se puede afirmar que aquellas con una preferencia alta o muy alta por el estilo en cuestión obtuvieron

puntajes bajos o insuficientes, y de las mujeres con preferencia moderada cuatro obtuvieron un puntaje medio.

En relación con la asignatura de Contabilidad II, los sujetos con preferencia alta o muy alta en el estilo reflexivo obtuvieron puntajes insuficientes, y de los con preferencia moderada sólo un hombre y dos mujeres obtuvieron un puntaje medio.

Siguiendo con la asignatura de Contabilidad III, el puntaje alto fue alcanzado por sólo una mujer, quien posee una preferencia alta por el estilo de aprendizaje Reflexivo; de los sujetos con preferencia moderada por este estilo, un hombre y tres mujeres alcanzaron un puntaje medio. Cabe destacar que la mayor parte de los sujetos con preferencia moderada, alta o muy alta por el estilo de aprendizaje Reflexivo obtuvieron puntajes bajos o insuficientes en las respuestas relacionadas con la asignatura de Contabilidad III.

En la asignatura de Contabilidad IV ninguna persona de las que respondieron la prueba obtuvo un puntaje alto. También, se puede observar que entre las personas con preferencia alta o muy alta por el estilo Reflexivo, un hombre alcanzó un puntaje medio y una mujer un puntaje bajo; además de los sujetos con preferencia alta por este estilo eran sólo mujeres de las que la mayoría presentaron puntajes bajos e insuficientes. Finalizando con aquellas personas con preferencia moderada por el estilo de aprendizaje Reflexivo, podemos indicar que siete personas tenían un puntaje medio en los resultados de la asignatura de Contabilidad IV y las nueve restantes alcanzaron puntajes bajos o insuficientes.

En el estilo Reflexivo se puede observar que los resultados fueron muy bajos, lo que podría deberse a que el estilo de enseñanza Formal que favorece con preferencia alta o muy alta al alumnado de este estilo de aprendizaje no es muy utilizado por los docentes de las asignaturas de Contabilidad de la UBB, es más, la mayor parte de ellos posee preferencia baja o muy baja por el estilo de enseñanza formal.

### **5.4.3 Estilo Teórico**

Al analizar los resultados de las pruebas contestadas por los alumnos con preferencia por el estilo de aprendizaje Teórico podemos decir que:

Con respecto a la asignatura de Contabilidad I, sólo un hombre alcanzó un puntaje alto, el que poseía una preferencia alta por el estilo Teórico; y el resto de los hombres con preferencia moderada, alta o muy alta por este estilo de aprendizaje obtuvieron puntajes

bajos o muy bajos. La mayoría de las mujeres con preferencia media y alta por el estilo Teórico alcanzaron puntajes bajos y muy bajos; de las con preferencia muy alta por este estilo más de un 50% alcanzo un puntaje medio.

En la asignatura de Contabilidad II, ninguna de las personas con preferencia por este estilo de aprendizaje alcanzo un puntaje alto en las respuestas del ramo en cuestión, de los hombres con preferencia alta sólo uno alcanzo un puntaje medio y el resto obtuvo un puntaje insuficiente, además todos los hombres con preferencia moderada o muy alta alcanzaron puntajes bajos o insuficientes. De las mujeres con preferencia muy alta, dos obtuvieron un puntaje medio en las respuestas relacionadas con la asignatura de Contabilidad IV, y más del 50% alcanzo puntajes bajos o insuficientes; las mujeres con preferencia moderada o alta por el estilo Teórico obtuvieron puntajes insuficientes.

Siguiendo con la asignatura de Contabilidad III, la mayor parte de los hombres alcanzaron puntajes bajos o insuficientes y sólo uno con preferencia alta por el estilo en cuestión logro un puntaje medio. Al sexo femenino le fue mejor que al sexo masculino en los resultados relacionados con esta asignatura, pues cuatro alcanzaron un puntaje medio, de las que una mujer tenía preferencia moderada, otra preferencia alta y dos preferencia muy alta por el estilo Teórico; pero igualmente cabe destacar que gran parte de las mujeres alcanzaron puntajes bajos o muy bajos.

Con respecto a la asignatura de Contabilidad IV, ninguna persona logro obtener un puntaje alto, de los hombres con preferencia alta por el estilo Teórico cerca de un 75% alcanzó un puntaje medio, de las mujeres con la misma preferencia tres de cinco alcanzaron ese puntaje; de las mujeres con preferencia moderada o muy alta por el estilo en cuestión cinco alcanzaron un puntaje medio, en cambio los hombres con esta preferencia obtuvieron puntajes bajos o insuficientes.

Podemos indicar que fueron más las personas que obtuvieron puntajes medio en el estilo de aprendizaje Teórico que en el reflexivo, lo que se debería a un mayor preferencia de los docentes por el estilo de enseñanza Estructurado que Formal, ya que el primero favorece a los alumnos con preferencia alta o muy alta del estilo de aprendizaje Teórico y el otro favorece al estilo reflexivo.

#### 5.4.4 Estilo Pragmático

Al analizar los resultados de las pruebas contestadas por los alumnos con preferencia por el estilo de aprendizaje Pragmático podemos decir que:

En relación a la asignatura de Contabilidad I, sólo un hombre logro un puntaje alto, quien tenía una preferencia muy alta por el estilo de aprendizaje pragmático, y el resto de los sujetos de este sexo alcanzaron puntajes bajos o insuficientes. De las mujeres que contestaron cuatro alcanzaron un puntaje medio, las cuales poseen una preferencia moderada por el estilo en cuestión y el resto de las mujeres alcanzaron puntajes bajos o insuficientes.

En relación a la asignatura de Contabilidad II, ninguna persona alcanzo un puntaje alto; sólo un hombre con preferencia muy alta por el estilo Pragmático y 2 mujeres con preferencia moderada alcanzaron un puntaje medio y el resto obtuvo puntaje bajo o insuficiente.

Con respecto a la asignatura Contabilidad III, ninguno de los sujetos con preferencia moderada, alta o muy alta por el estilo Pragmático logró un puntaje alto. Del sexo masculino sólo uno alcanzó un puntaje medio, quien poseía una preferencia moderada por el estilo de aprendizaje en cuestión, y el resto obtuvo puntaje bajo o insuficiente. De las mujeres tres lograron un puntaje medio, de las que una tenía una preferencia alta y dos una preferencia moderada por el estilo Pragmático.

Siguiendo con la asignatura de Contabilidad IV, ninguna persona alcanzó un puntaje alto; de los hombres tres alcanzaron un puntaje medio de los que uno tenía preferencia moderada y dos preferencia muy alta por el estilo Pragmático, el resto del grupo masculino alcanzó puntaje bajo o insuficiente. En relación a las mujeres cinco alcanzaron un puntaje medio de las que cuatro poseían preferencia moderada y una preferencia alta por el estilo en cuestión, y como los hombres el resto obtuvo puntajes bajos o insuficientes.

La escasa cantidad de puntajes altos obtenidos por las personas del estilo Pragmático, se debería a que pocos discentes poseen una preferencia alta o muy alta por este estilo en comparación a otros como el Teórico. Además lo anterior es poco favorable, ya que los docentes de las asignaturas de Contabilidad de la UBB poseen mayor preferencia por el estilo de enseñanza Funcional el cual favorece al alumnado con preferencia alta o muy alta por el estilo Pragmático.

A modo de resumen, se puede mencionar que los mayores puntajes obtenidos en la Prueba de Conocimientos Relevantes de Contabilidad fueron alcanzados por 5 Mujeres y 1 Hombre, los que se desglosan de la siguiente forma:

- ❖ 2 Mujeres del ingreso 2010 de la UBB sede Concepción con 72,3 y 74,1 ptos. de un total de 100, una con preferencia moderada por el estilo Activo y la otra con una preferencia muy alta por el estilo Teórico.
- ❖ 2 Mujeres del ingreso 2010 de la UBB sede Chillán con 63,3 y 66,8 ptos. de un total de 100, una con preferencia alta por el estilo Reflexivo y por el estilo Teórico y la otra con una preferencia muy alta por el estilo Teórico.
- ❖ 1 Mujer del ingreso 2011 de la UBB sede Chillán con 73,1 ptos. de un total de 100, con una preferencia muy alta por el estilo Teórico.
- ❖ 1 Hombre del ingreso 2011 de la UBB sede Chillán con 73,3 ptos. de un total de 100, con una preferencia muy alta por el estilo Pragmático.

## **VI. CAPÍTULO QUINTO: CONCLUSIONES**

En la investigación realizada a los estudiantes de la carrera de Contador Público y Auditor de la Universidad del Bío-Bío, podemos concluir que el 76% de los alumnos que contestaron la Prueba de Conocimientos relevantes de Contabilidad alcanzaron un nivel de aprendizaje bajo o insuficiente de los elementos básicos del área disciplinaria de Contabilidad y Auditoría, en donde, en las preguntas relacionadas a la asignatura de Contabilidad IV, los discentes demostraron tener un mayor nivel de aprendizaje que en las preguntas asociadas a los demás ramos de contabilidad del plan curricular que se encontraba vigente hasta los alumnos que ingresaron el año 2012. En relación a las personas que contestaron, no se observaron diferencias entre el nivel de aprendizaje alcanzado por los alumnos de una sede en particular, por lo que ninguna sede (Chillán-Concepción) obtuvo puntajes notablemente superiores a la otra. Debido a las limitaciones que se mencionan en el siguiente apartado, no es posible afirmar si existen o no diferencias significativas en el nivel de aprendizaje alcanzado por los alumnos de las cohortes 2010 y 2011, pero al observar los resultados obtenidos, en general, podemos señalar que en cuanto

a las mujeres que ingresaron el año 2010, poseen mejores resultados que las que ingresaron el año 2011; y en cuanto al género masculino no se aprecia una tendencia por parte de alguna de las cohortes. Respecto a la diferenciación por género, tampoco se pueden hacer afirmaciones concluyentes, debido a la diferencia numérica existente entre los hombres y mujeres que contestaron la prueba. En este sentido, se puede señalar que con respecto a los estratos muestrales, en la Prueba de Conocimientos de Contabilidad, se logró entre un 0% a un 42% de respuestas del sexo masculino, en cambio las respuestas de las mujeres oscilan entre un 12% y un 67% con respecto a sus estratos. Además, cabe destacar que sólo en el Cuestionario Honey-Alonso se consiguieron las respuestas del 100% de la muestra de alumnos de la UBB sede Chillán, no así en la sede Concepción, en donde se obtuvo menos de un 50% de respuestas.

Con respecto a los estilos predominantes de aprendizajes que presentaron los alumnos, por medio de la aplicación del Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje, podemos afirmar que en Chillán no existe predominancia por un solo estilo de aprendizaje, sino que existe una diversidad de preferencias por distintos estilos, siendo el estilo Teórico el que tiene una mayor cantidad de alumnos con preferencia alta o muy alta. En relación a la sede Concepción, debido a las limitaciones existentes, no es posible afirmar con certeza cuál es el estilo en el que se concentra una mayor cantidad de alumnos, aun así con los resultados de las personas que contestaron, al igual que en Chillán se observan preferencias altas o muy altas en distintos estilos de aprendizaje. Con respecto a la diferenciación por género, de la sede Chillán, podemos decir que:

- ❖ En el estilo Activo, se observa una mayor cantidad de hombres que mujeres con preferencia alta o muy alta.
- ❖ En el estilo Reflexivo, se concentra un mayor grupo de mujeres con preferencia alta o muy alta.
- ❖ En el estilo Teórico, ambos sexos muestran una preferencia por este estilo, siendo relativamente superior la cantidad de mujeres.
- ❖ Por último, en el estilo Pragmático no existe una diferencia significativa en la cantidad de hombres y mujeres que poseen preferencia alta o muy alta por este estilo.

Continuando con las respuestas obtenidas del cuestionario de estilos de enseñanza, aplicado a los profesores full-time que imparten las asignaturas de contabilidad de ambas sedes de la UBB, podemos afirmar que no hay diferencias significativas en sus preferencias, ya que todos coinciden en que su estilo de enseñanza con predominancia más baja es el Formal, lo que no estaría favoreciendo a aquellos alumnos con preferencia alta o muy alta en el estilo de aprendizaje Reflexivo. Con respecto a los demás estilos de enseñanza, los docentes presentaron preferencias que van desde moderada a muy alta.

Contrastando los resultados con las hipótesis presentadas al comienzo de este estudio, no contamos con la suficiente significancia estadística para aceptar o rechazar dichas afirmaciones, por lo que sólo podemos hacer referencia a los resultados de los individuos que participaron en la investigación, obteniendo éstos, en su mayoría, un bajo nivel de aprendizaje de los elementos básicos del área disciplinaria de contabilidad y auditoría, independiente de su género, sede o año de ingreso a la Universidad del Bío-Bío.

En cuanto al modelo educativo implantado por la UBB, podemos señalar que sus objetivos concuerdan con el enfoque del paradigma de aprendizaje, utilizado en la conocida metodología de Bolonia en Universidades Españolas. Dicho enfoque centrado en el alumno, le permite una mayor participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que inherentemente requiere una mayor motivación por parte de este individuo, a las actividades desarrolladas tanto dentro como fuera del aula. Dicha motivación, podría ser incentivada a partir de charlas dictadas en el proceso de inducción de dichos alumnos, además de un acompañamiento continuo a través de actividades extracurriculares que le permitan aumentar la predisposición al aprendizaje. Siguiendo con los demás entes relevantes que integran el modelo educativo, encontramos a los docentes, quienes deben contar con las competencias y herramientas adecuadas para realizar su tarea de enseñanza, dichos docentes, al tratarse de áreas disciplinarias específicas, son eminentemente profesionales y no pedagogos, por lo que mejorar estas características a través de la capacitación, es fundamental. Además, dichos docentes, deben utilizar nuevas didácticas y recursos pedagógicos innovadores, lo que trae consigo una mayor atención por parte de los alumnos, además de ampliar la gama de evaluaciones, ya no enfocadas netamente en el

aspecto teórico, sino también que permitan favorecer habilidades blandas, y despertar el interés del alumno por la formación continua y la investigación.

Este nuevo modelo educativo se implementó en el cambio curricular realizado a la carrera de Contador Público y Auditor, malla que registra matriculas a partir del año 2013. Por lo anterior, si esta investigación se repitiese, se espera que dichos alumnos obtengan buenos resultados en la Prueba de Conocimientos Relevantes de Contabilidad.

## **VII. CAPÍTULO SEXTO: LIMITACIONES**

Al encontrarse la mayoría de los alumnos del ingreso 2010 realizando su actividad de titulación, no se obtuvo la participación esperada en la aplicación de los instrumentos utilizados en esta investigación, por lo cual la mayor parte de las conclusiones no necesariamente reflejan la verdadera situación actual de la población base del estudio.

En cuanto a los alumnos del ingreso 2011, se habló directamente con los profesores que dictaban asignaturas a estos grupos, con el fin de que estos últimos tuvieran una mayor responsabilidad en cuanto a la entrega de los instrumentos debidamente respondidos.

Sin embargo, no hubo una buena disposición de ninguno de los grupos para contestar los instrumentos, los que a su parecer, no implicaban ni una obligación ni un beneficio para ellos, ya que, tal como concluía Beltrán et al. (2011), debe existir “la posibilidad de evaluar el esfuerzo realizado por los alumnos con una contraprestación, de modo que el esfuerzo realizado les fuera compensado con una mejora o incremento en la nota final, ya que el mero aprendizaje no les motiva, si detrás no hay una recompensa”.

Además, es importante mencionar, que a pesar de la gran cantidad de correos enviados e inclusive a la intervención de las jefaturas de carrera de ambas sedes, no obtuvimos respuesta de gran parte de los alumnos que formaban parte de la muestra de este estudio. Por lo anterior, gran parte de las conclusiones extraídas de los resultados obtenidos, no tienen validez estadística debido a que no se alcanzó a cubrir la muestra de estudiantes, excepto en la aplicación del CHAEA en la sede Chillán.

## VIII. CAPÍTULO SÉPTIMO: RECOMENDACIONES

Debido a las limitaciones mencionadas en el apartado anterior, sería útil volver aplicar los instrumentos utilizados en esta investigación. El Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje, podría ser utilizado en las inducciones de los alumnos, para determinar si es necesario ampliar las técnicas y/o actividades de enseñanza para mejorar el proceso de enseñanza. De lo anterior se desprende que igualmente es importante monitorear los estilos de enseñanza utilizados por los docentes, para que estos puedan ampliar sus formas y métodos de realizar sus clases y evaluaciones y así conseguir una mejor y mayor respuesta por parte de los discentes. Con respecto a la prueba de conocimientos relevantes de Contabilidad, se sugiere realizarla como evaluación en una de las asignaturas de Contabilidad avanzada, con el fin de obtener una mayor cantidad de respuestas y de esta manera, utilizar dichos resultados para determinar la necesidad de reforzar ciertos contenidos en los programas de las asignaturas de Contabilidad y retroalimentar a los alumnos antes de cursar asignaturas más complejas e inclusive enfrentar una práctica o un desafío laboral.

## IX. BIBLIOGRAFÍA

- ❖ Albornoz Moreno, M. (2005). *Costos de repitencia y análisis de rendimiento académico en matemáticas para las carreras de Contador Auditor e Ingeniería de Ejecución en Computación e Informática en la Universidad del Bío-Bío*. (Memoria para optar al título de Ingeniero Comercial). Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile.
  
- ❖ Alonso, C., Gallego, D., & Honey, P. (1994). *Los Estilos de Aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora* (5ta ed.). España, Ediciones Mensajero.
  
- ❖ Alonso, C. (2008). Estilos de Aprendizaje. Presente y futuro. *Revista Estilos de Aprendizaje, n°1, vol 1, abril de 2008*.  
 Recuperado de: [http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_1/lsr\\_1\\_abril\\_2008.pdf](http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_1/lsr_1_abril_2008.pdf)
  
- ❖ Alvarez, T. (2010). *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje*.  
 Recuperado de [http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/formacioninicial/wp-descargas/bdigital/033\\_estrategias\\_de\\_ensenanza\\_y\\_aprendizaje.pdf](http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/formacioninicial/wp-descargas/bdigital/033_estrategias_de_ensenanza_y_aprendizaje.pdf)
  
- ❖ Arana Bojórquez, N. S. (2008). *Implementación de Estrategias de Enseñanza – Aprendizaje en el Aula*.  
 Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos57/estrategias-aprendizaje/estrategias-aprendizaje.shtml#ixzz36LpNIGwL>
  
- ❖ Bascourt Bustos, I. & Valencia Fuentealba, J. (2009). *Análisis del Contador Público y/o Auditor en la región del Bío Bío y encuesta a los egresados de la Universidad del Bío Bío, sede Concepción*. (Memoria para optar al título de Contador Público y Auditor). Universidad del Bío-Bío, Concepción, Chile.

- ❖ Beltrán J., Pereira J., & Sáez J. (2011). Aplicación práctica de técnicas docentes para Contabilidad Financiera. *Revista de Educación en Contabilidad, Finanzas y Administración de Empresas*, N°2-2011.  
Recuperado de <http://www.educade.es/docs/02/01-beltran.pdf>
- ❖ Chiang, M.T., Díaz, C., Rivas, A., & Martínez, P. (2013). Validación del Cuestionario estilos de Enseñanza (CEE). Un instrumento para el Docente de Educación Superior. *Revista Estilos de Aprendizaje*, n°12, Vol 11, octubre de 2013.  
Recuperado de: [http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_12/articulos/articulo\\_3.pdf](http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_12/articulos/articulo_3.pdf)
- ❖ Coll, C. (2010). *Desarrollo, Aprendizaje y Enseñanza en la Educación Secundaria*. España, Editorial Graó.
- ❖ Comisión Nacional de Acreditación (2007). *Criterios de evaluación para carreras de Contador Público y/o Contador Auditor*.  
Recuperado de <http://www.cnachile.cl/Criterios%20de%20carreras/contabilidad.pdf>
- ❖ Daroch Llanos, E. & Osorio Parra, J. (2008). *Percepción de los Contadores Auditores y Contadores públicos y Auditores, respecto a la formación académica entregada por la Universidad del Bío-Bío, sede Chillán y su desempeño en el mercado laboral*. (Memoria para optar al título de Contador Público y/o Auditor). Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile.
- ❖ De Mola Garay, L. (2011). *Estilos y Estrategias de Aprendizaje en el Rendimiento Académico de los Estudiantes de la Universidad Peruana “Los Andes” de Huancayo-Perú*.  
Recuperado de [http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_8/articulos/lsr\\_8\\_articulo\\_9.pdf](http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_8/articulos/lsr_8_articulo_9.pdf)
- ❖ Económicas On Line (2008). *Conceptos Contabilidad*.  
Recuperado de <http://www.economicas-online.com/Cont-Diccionario.htm>

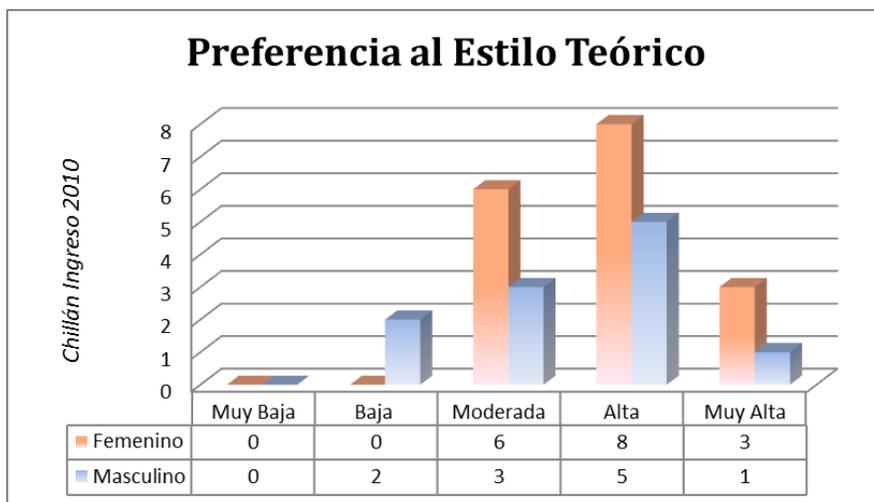
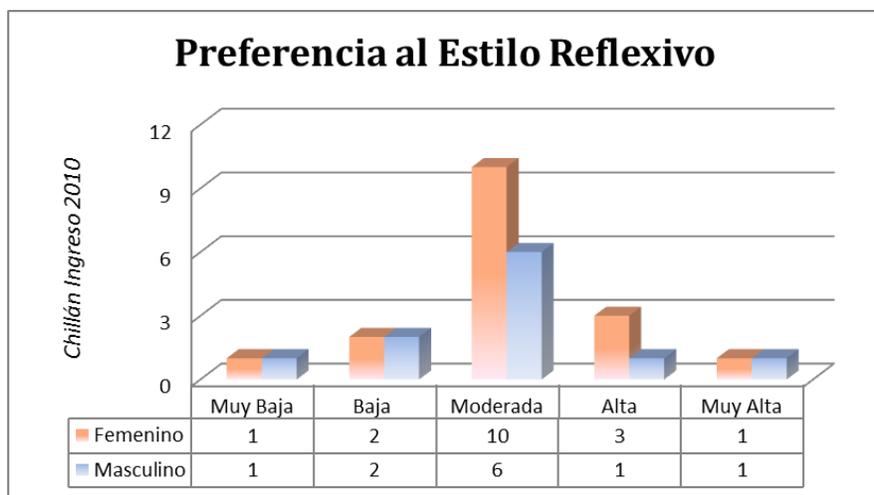
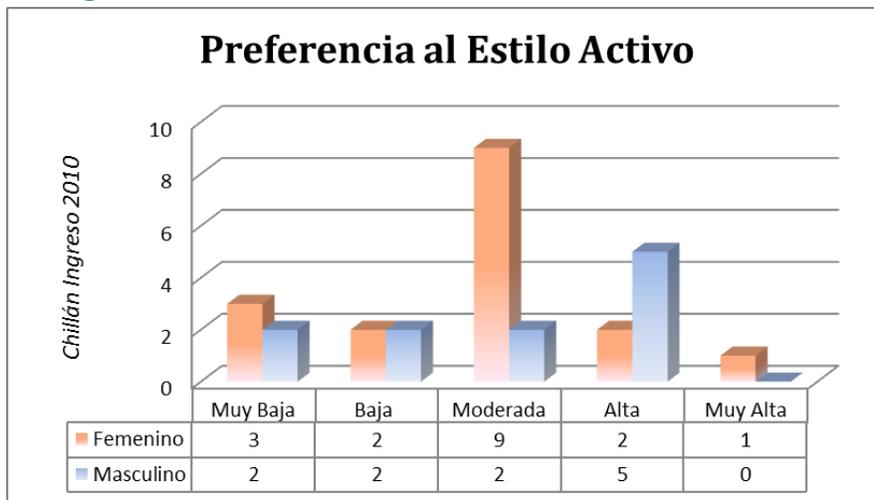
- ❖ Facultad de Ciencias Económicas y de Administración Universidad de la República. *Introducción a la Contabilidad*. Recuperado de <http://www.ccee.edu.uy/ensenian/catcont1/concepto.pdf>
- ❖ González, M. (2013). Los estilos de enseñanza y aprendizaje como soporte de la actividad docente. *Revista Estilos de Aprendizaje, nº11, Vol 11, abril de 2013*. Recuperado de: [http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_11/lsr\\_11\\_abril\\_2013.pdf](http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_11/lsr_11_abril_2013.pdf)
- ❖ Graó Educación de Serveis Pedagògics. (1995). *La evaluación de los aprendizajes* (4ta ed.). España, Editorial Graó.
- ❖ Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1997). *Metodología de la Investigación*. México, McGraw-Hill.
- ❖ International Federation of Accountants (2004). Declaraciones sobre las Obligaciones de los miembros 1-7.
- ❖ Neira Neira, P. & Salgado Ferrada, R. (2012). *Percepción de los Contadores Públicos y Auditores, respecto a la formación académica entregada por la Universidad del Bío-Bío, sede Chillán y su desempeño en el mercado laboral*. (Memoria para optar al título de Contador Público y Auditor). Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile.
- ❖ Oliveras E., Crespo P., & Raya J. (2013). El proceso de Bolonia en el área de contabilidad: Efectos sobre la satisfacción de los estudiantes. *Revista de Educación en Contabilidad, Finanzas y Administración de Empresas, N°4-2013*. Recuperado de [http://www.educade.es/docs/04/02\\_oliveras\\_et\\_al%20\(Educade-2013\).pdf](http://www.educade.es/docs/04/02_oliveras_et_al%20(Educade-2013).pdf)
- ❖ Penroz Medina, R. & Orellana Soto, M. (2004). *Identificación de las competencias de un Contador Auditor de la Universidad del Bío-Bío en la octava región*.

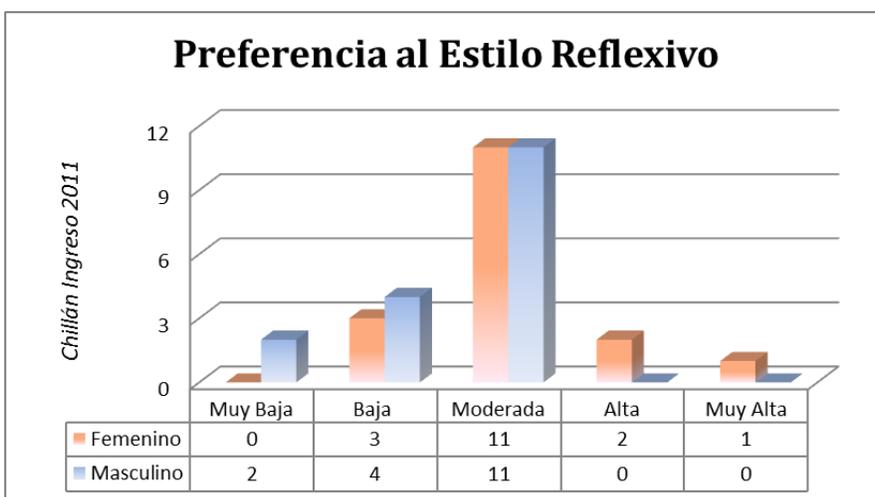
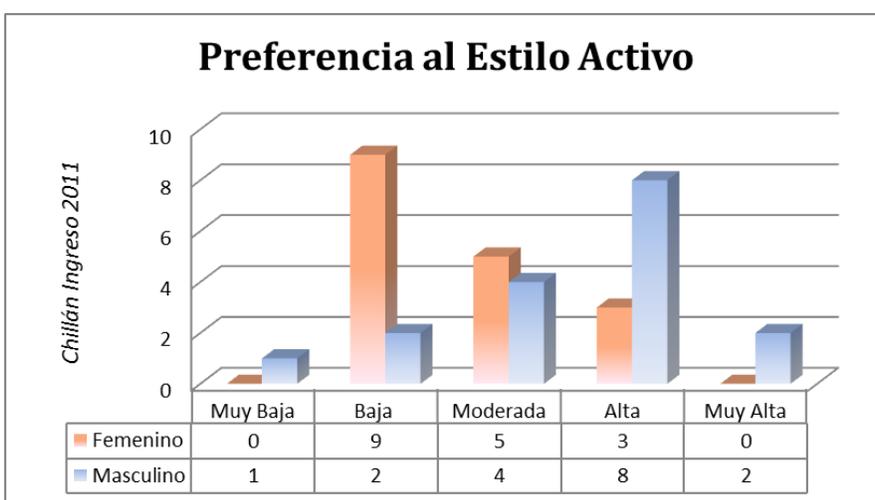
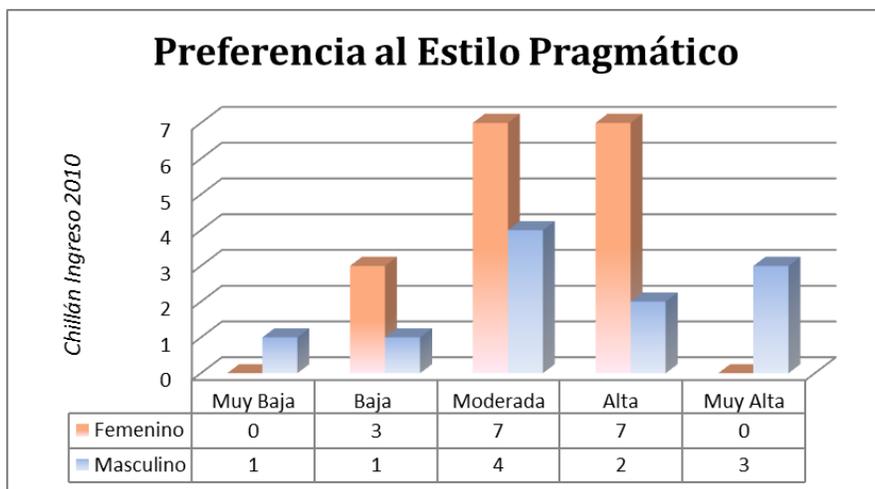
(Memoria para optar al título de Contador Auditor). Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile.

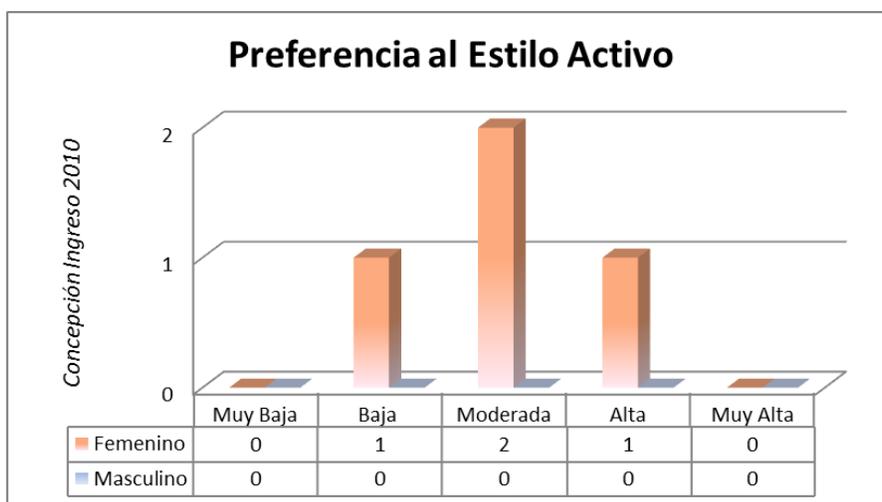
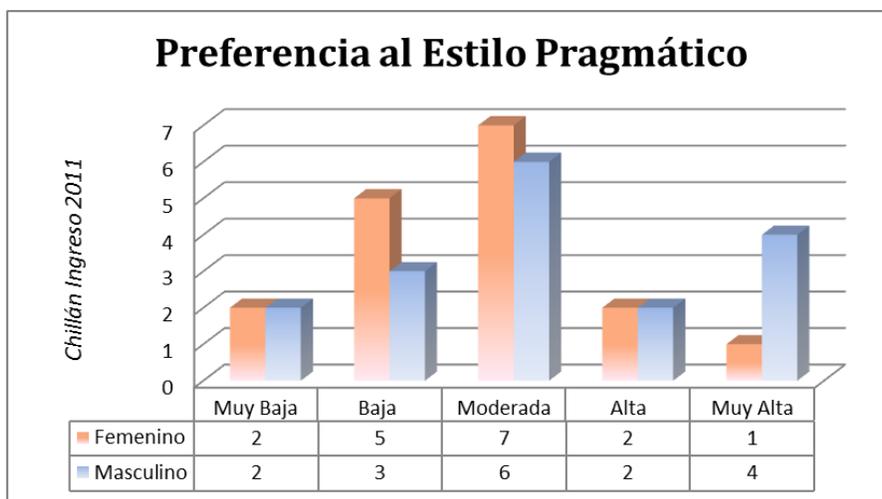
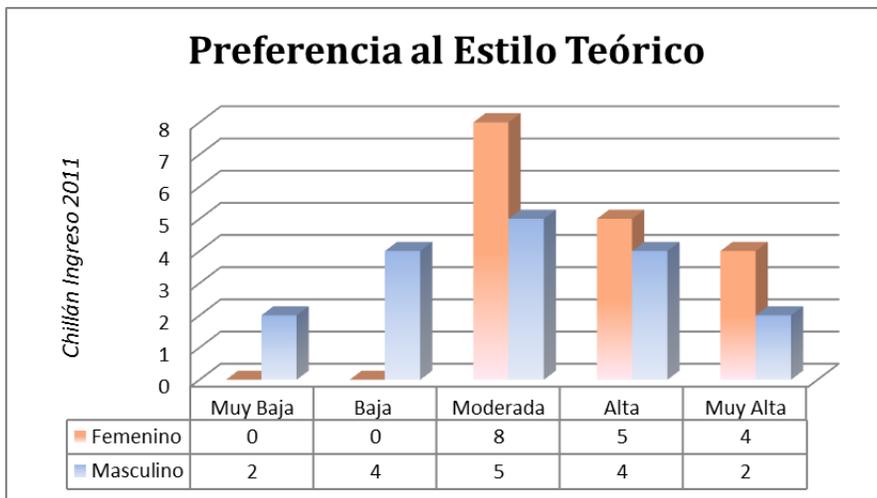
- ❖ Renes, P., Echeverry, L.M., Chiang, M.T., Rangel, L., & Geijo, P. (2013). Estilos de Enseñanza: Un paso adelante en su conceptualización y diagnóstico. (En función de los Estilos de Aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey, 1994). *Revista Estilos de Aprendizaje, n°11, Vol 11, abril de 2013.*  
Recuperado de: [http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_11/lsr\\_11\\_abril\\_2013.pdf](http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_11/lsr_11_abril_2013.pdf)
- ❖ Rodríguez, M., & Vázquez, E. (2013). Fortalecer estilos de aprendizaje para aprender a aprender. *Revista Estilos de Aprendizaje, n°11, Vol 11, abril de 2013.*  
Recuperado de: [http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_11/lsr\\_11\\_abril\\_2013.pdf](http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_11/lsr_11_abril_2013.pdf)
- ❖ Santizo, J.A. (2008). Dos métodos para la identificación de diferencias de estilos de aprendizaje entre estudios donde se ha aplicado el CHAEA. *Revista Estilos de Aprendizaje, n°1, vol 1, abril de 2008.*  
Recuperado de: [http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_1/lsr\\_1\\_abril\\_2008.pdf](http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_1/lsr_1_abril_2008.pdf)
- ❖ Seltzer J. (2004). Contabilidad y Docencia. *Revista Iberoamericana de Educación N° 33/2.*  
Recuperado de <http://www.rioei.org/deloslectores/711Seltzer.PDF>

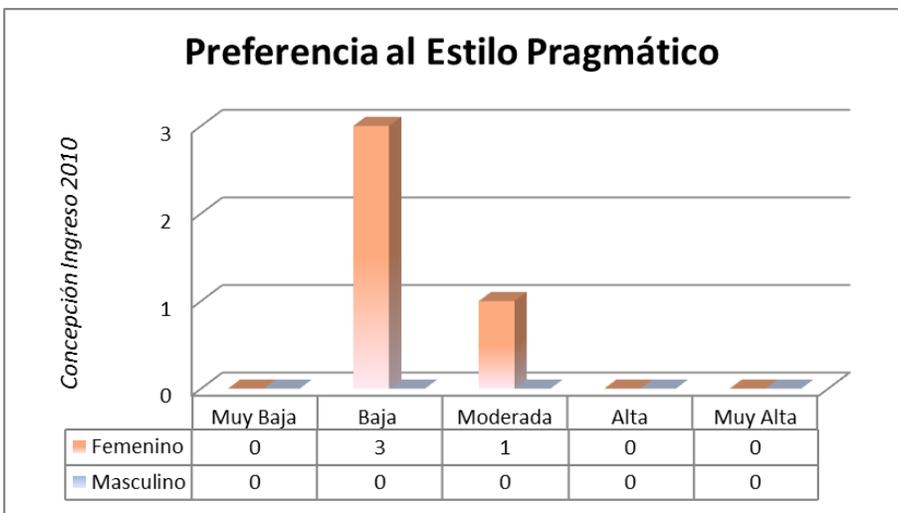
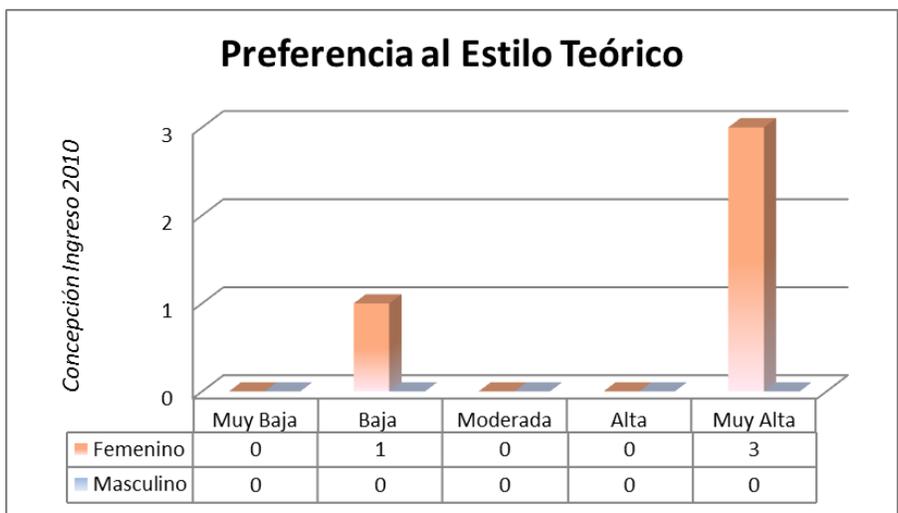
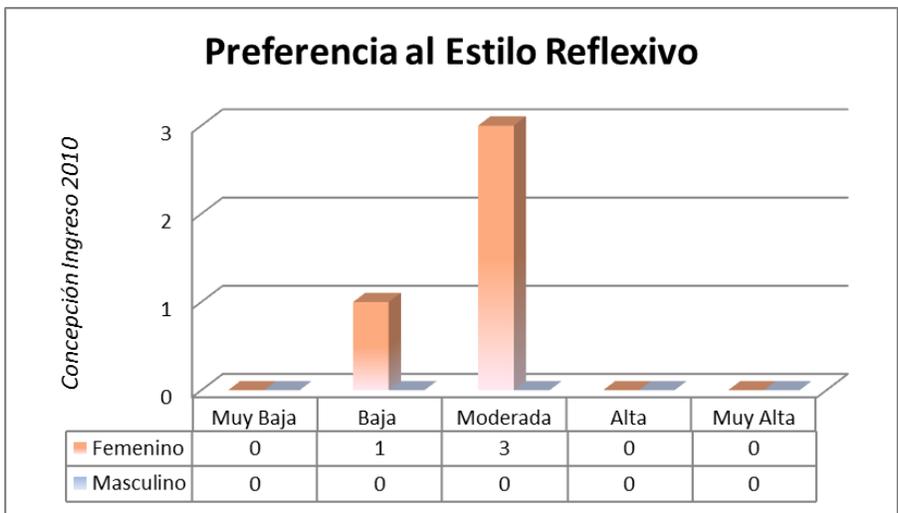
**X. ANEXOS**

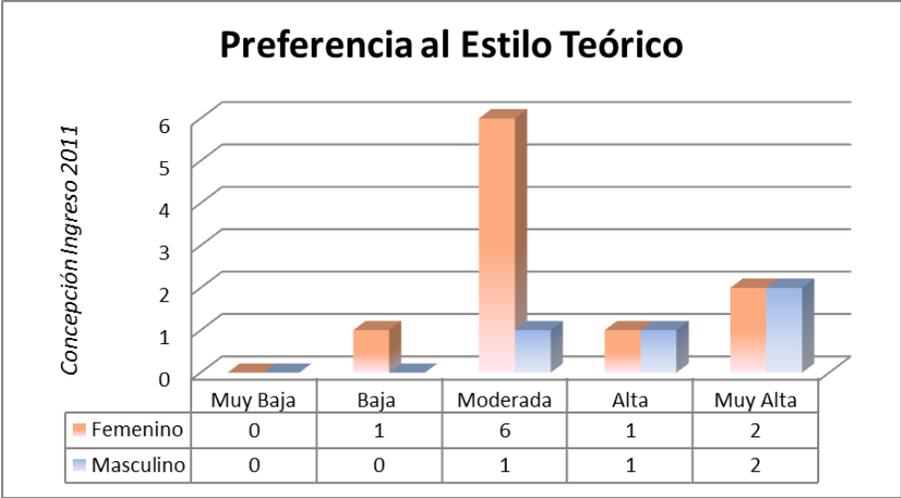
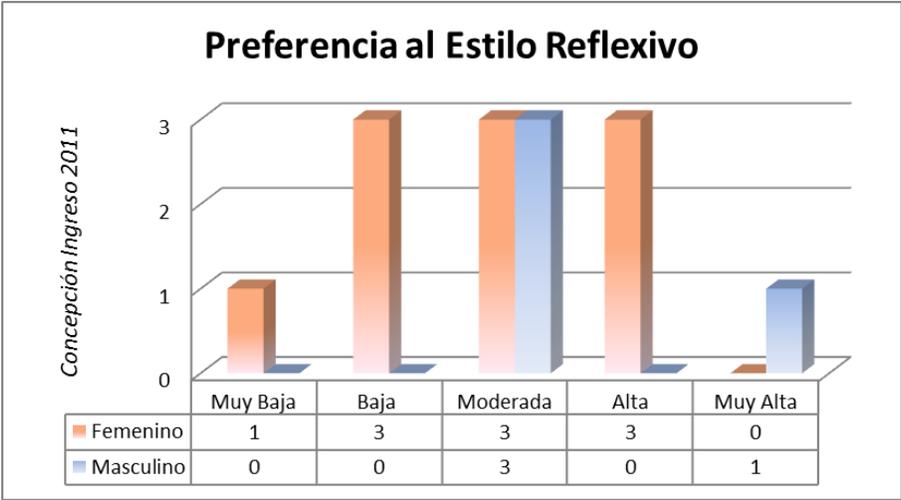
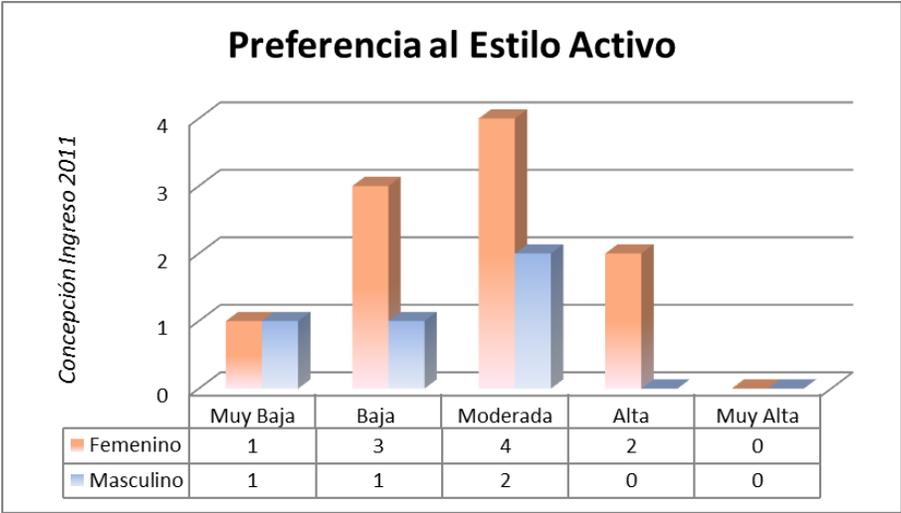
**Anexo N°1: Preferencias de estilos de Aprendizaje de los alumnos de la UBB por sede y año de ingreso, en base al CHAEA**

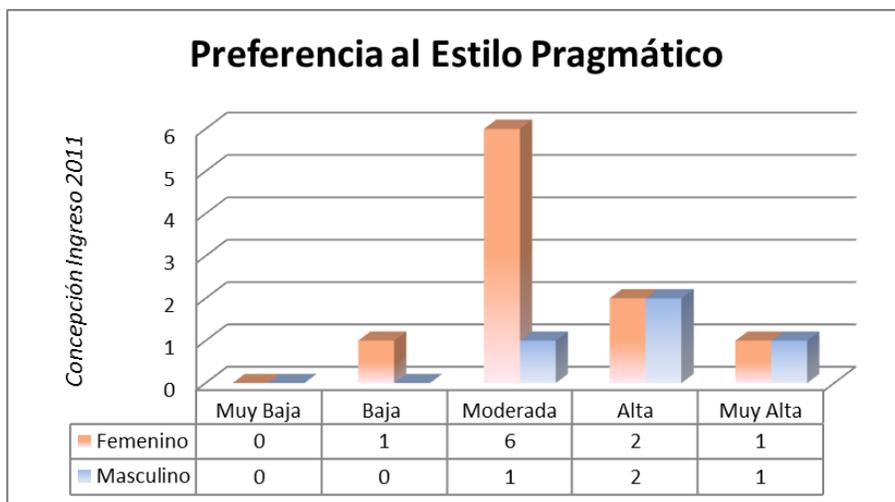












\*Fuente: Elaboración propia.

**Anexo N°2:** Nivel de aprendizaje alcanzado en la Prueba de Conocimientos Relevantes de Contabilidad según los Estilos de Aprendizaje

Puntaje en Contabilidad I Género Masculino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Activo				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	2	0	0	0	0
Bajo	1	0	2	3	0
Medio	0	0	0	0	0
Alto	0	0	0	1	0

Puntaje en Contabilidad I Género Femenino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Activo				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	1	2	2	5	0
Bajo	1	2	3	0	0
Medio	0	3	2	0	0
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad II Género Masculino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Activo				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	3	0	2	2	0
Bajo	0	0	0	1	0
Medio	0	0	0	1	0
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad II Género Femenino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Activo				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	2	4	6	5	0
Bajo	0	1	0	0	0
Medio	0	2	1	0	0
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad III Género Masculino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Activo				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	1	0	0	1	0
Bajo	2	0	1	2	0
Medio	0	0	1	1	0
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad III Género Femenino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Activo				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	0	4	1	5	0
Bajo	1	0	4	0	0
Medio	0	3	2	0	0
Alto	1	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad IV Género Masculino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Activo				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	1	0	0	0	0
Bajo	1	0	1	1	0
Medio	1	0	1	3	0
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad IV Género Femenino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Activo				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	1	0	0	1	0
Bajo	0	3	3	4	0
Medio	1	4	4	0	0
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad I Género Masculino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Reflexivo				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	0	0	2	0	0
Bajo	0	3	2	0	1
Medio	0	0	0	0	0
Alto	0	0	1	0	0

Puntaje en Contabilidad I Género Femenino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Reflexivo				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	1	1	4	3	1
Bajo	0	1	3	2	0
Medio	0	1	4	0	0
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad II Género Masculino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Reflexivo				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	0	2	4	0	1
Bajo	0	1	0	0	0
Medio	0	0	1	0	0
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad II Género Femenino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Reflexivo				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	1	2	8	5	1
Bajo	0	0	1	0	0
Medio	0	1	2	0	0
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad III Género Masculino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Reflexivo				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	0	0	2	0	0
Bajo	0	2	2	0	1
Medio	0	1	1	0	0
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad III Género Femenino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Reflexivo				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	1	0	6	3	0
Bajo	0	1	2	1	1
Medio	0	2	3	0	0
Alto	0	0	0	1	0

Puntaje en Contabilidad IV Género Masculino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Reflexivo				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	0	0	1	0	0
Bajo	0	1	2	0	0
Medio	0	2	2	0	1
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad IV Género Femenino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Reflexivo				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	0	0	0	2	0
Bajo	1	0	6	2	1
Medio	0	3	5	1	0
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad I Género Masculino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Teórico				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	0	0	0	0	2
Bajo	1	1	1	3	0
Medio	0	0	0	0	0
Alto	0	0	0	1	0

Puntaje en Contabilidad I Género Femenino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Teórico				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	0	1	6	1	2
Bajo	0	0	3	3	0
Medio	0	1	0	1	3
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad II Género Masculino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Teórico				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	1	1	0	3	2
Bajo	0	0	1	0	0
Medio	0	0	0	1	0
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad II Género Femenino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Teórico				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	0	1	9	5	2
Bajo	0	0	0	0	1
Medio	0	1	0	0	2
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad III Género Masculino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Teórico				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	0	0	0	1	1
Bajo	0	1	1	2	1
Medio	1	0	0	1	0
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad III Género Femenino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Teórico				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	0	1	6	1	2
Bajo	0	0	2	2	1
Medio	0	1	1	1	2
Alto	0	0	0	1	0

Puntaje en Contabilidad IV Género Masculino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Teórico				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	0	0	0	0	1
Bajo	0	0	1	1	1
Medio	1	1	0	3	0
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad IV Género Femenino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Teórico				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	0	0	1	1	0
Bajo	0	1	6	1	2
Medio	0	1	2	3	3
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad I Género Masculino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Pragmático				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	0	0	0	0	2
Bajo	2	0	3	0	1
Medio	0	0	0	0	0
Alto	0	0	0	0	1

Puntaje en Contabilidad I Género Femenino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Pragmático				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	1	5	4	0	0
Bajo	0	2	2	2	0
Medio	0	1	4	0	0
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad II Género Masculino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Pragmático				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	2	0	2	0	3
Bajo	0	0	1	0	0
Medio	0	0	0	0	1
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad II Género Femenino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Pragmático				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	1	7	7	2	0
Bajo	0	0	1	0	0
Medio	0	1	2	0	0
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad III Género Masculino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Pragmático				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	0	0	0	0	2
Bajo	1	0	2	0	2
Medio	1	0	1	0	0
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad III Género Femenino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Pragmático				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	1	3	5	1	0
Bajo	0	2	3	0	0
Medio	0	2	2	1	0
Alto	0	1	0	0	0

Puntaje en Contabilidad IV Género Masculino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Pragmático				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	0	0	0	0	1
Bajo	0	0	2	0	1
Medio	2	0	1	0	2
Alto	0	0	0	0	0

Puntaje en Contabilidad IV Género Femenino	Preferencia al Estilo de Aprendizaje Pragmático				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Insuficiente	0	1	1	0	0
Bajo	1	3	5	1	0
Medio	0	4	4	1	0
Alto	0	0	0	0	0

\*Fuente: Elaboración propia.

### Anexo N°3: Prueba de Conocimientos Relevantes de Contabilidad



#### UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Facultad de Ciencias Empresariales  
Escuela De Contador Público Y Auditor

## Prueba de Conocimientos Relevantes de Contabilidad

El presente instrumento tiene por objetivo determinar cuál es el grado de aprendizaje alcanzado por usted, durante el paso por las diversas asignaturas relacionadas con el Área de Contabilidad (Contabilidad I, II, III y IV). Las respuestas serán analizadas por los alumnos memoristas señalados más adelante. Los resultados serán de gran ayuda para la mejora continua de la carrera y sus procesos de enseñanza. Responder esta prueba no debería tomarle más de 60 minutos.

La información personal, será utilizada sólo para relacionarla con los demás instrumentos que se le aplicarán, en ningún caso, será individualizada ante la Escuela de Contador Público y Auditor.

#### INFORMACIÓN DEL ALUMNO

Sexo:  Femenino  Masculino      Sede:  Chillán  Concepción

R.U.N.: \_\_\_\_\_ Año de ingreso: \_\_\_\_\_

Correo (opcional): \_\_\_\_\_

Señale con una "X" en qué situación se encuentra con respecto a las siguientes asignaturas:

Asignatura	Aprobada	Cursando	Por Cursar
Contabilidad I			
Contabilidad II			
Contabilidad III			
Contabilidad IV			

### INFORMACIÓN ALUMNOS MEMORISTAS:

Nombre: Rodolfo Solís Navarrete    Correo: rosolis@alumnos.ubibio.cl

Nombre: José Valenzuela Medina    Correo: jhvalenz@alumnos.ubiobio.cl

Carrera: Contador Público y Auditor, UBB sede Chillán.

### Prueba de Conocimientos Relevantes de Contabilidad

- I. En el siguiente cuadro resumen se presentan los saldos de las cuentas de la empresa "Clasificando S.A.", información proporcionada a usted para que **clasifique cada una de las cuentas y determine el resultado del ejercicio: (20 pts.)**

Para la clasificación considere las siguientes claves:

**AC** = Activo Corriente

**PNC** = Pasivo no Corriente

**ANC** = Activo no Corriente

**RP** = Resultado Pérdida

**PC** = Pasivo Corriente

**RG** = Resultado Ganancia

Cuenta	Saldo Deudor M\$	Saldo Acreedor M\$	Clasificación
Ventas	\$ -	\$ 760.000	
Mercaderías	\$ 45.000	\$ -	
Remuneraciones	\$ 94.500	\$ -	

Banco	\$ 47.500	\$ -	
IVA Débito Fiscal	\$ -	\$ 8.270	
Honorarios	\$ 13.500	\$ -	
Capital Propio	\$ -	\$ 60.000	
Costo de Ventas	\$ 570.000	\$ -	
Consumos Básicos	\$ 12.000	\$ -	
Depreciación	\$ 2.500	\$ -	
Vehículos (Neto)	\$ 16.000	\$ -	
Muebles y Útiles (Neto)	\$ 7.500	\$ -	
Intereses Cobrados	\$ -	\$ 1.500	
Terrenos	\$ 70.000	\$ -	
Anticipo de Clientes	\$ -	\$ 4.000	
Pagos Provisionales Mensuales	\$ 7.500	\$ -	
Utilidades Retenidas	\$ -	\$ 40.000	
Préstamos Bancarios Largo Plazo	\$ -	\$ 42.500	
Proveedores	\$ -	\$ 47.500	
Bonos emitidos a Largo Plazo	\$ -	\$ 25.000	
IVA Crédito Fiscal	\$ 7.600	\$ -	
Comisión Vendedores	\$ 5.200	\$ -	
Gastos pagados por Anticipado	\$ 12.770	\$ -	
Acreedores	\$ -	\$ 2.500	
Clientes	\$ 7.500	\$ -	
Intereses Pagados	\$ 15.000	\$ -	
Cuenta Particular Socio	\$ 62.000	\$ -	
Leyes Sociales por Pagar	\$ -	\$ 2.300	
Resultado por Venta de Activo Fijo	\$ -	\$ 2.500	
<b>Resultado del ejercicio</b>			

II. Determinar si las siguientes afirmaciones son Verdaderas (V) o Falsas (F): **(21 pts.)**

- 1)  Los **activos** son los bienes y obligaciones que posee una empresa producto de hechos pasados y de los cuales pretende obtener beneficios futuros.

- 2) \_\_ Los elementos de los Estados Financieros relacionados con la **situación financiera** son los ingresos y los egresos.
- 3) \_\_ La cuenta **Banco** se carga por los giros de cheques emitidos por la entidad y se abona por los depósitos.
- 4) \_\_ Al momento de concretarse un contrato por arrendamiento financiero, la cuenta **obligaciones por leasing** debe abonarse por un monto igual al valor razonable del activo a la fecha del contrato.
- 5) \_\_ Si la empresa tiene firmado un contrato de arrendamiento financiero expresado en UF, al final del ejercicio debe cargarse la cuenta **obligaciones por leasing**, en caso que la variación de la UF, desde la fecha del contrato al 31 de diciembre, haya sido positiva.
- 6) \_\_ El **arqueo** es el procedimiento de control que consiste en contar todo el efectivo que hay en caja o caja chica en un momento determinado.
- 7) \_\_ El costo de la **mano de obra** relacionado con la mantención de las maquinarias debe registrarse como un cargo en la cuenta del activo inmovilizado correspondiente.
- 8) \_\_ En un criadero, los cerdos destinados para reproducción, deben considerarse dentro del **activo no corriente** según NIC 41.
- 9) \_\_ Un aumento en el **bono de asignación de caja** de los trabajadores aumenta el valor del aporte patronal (o leyes sociales) que debe realizar el empleador.
- 10) \_\_ Una empresa tiene la política de entregar una vez al año una **caja de mercaderías** a sus trabajadores (considerada en la liquidación de sueldos). Este concepto es imponible para efectos previsionales.
- 11) \_\_ Si la utilidad financiera es mayor a la utilidad tributable, debido a que para efectos tributarios se acogió a depreciación acelerada, entonces corresponde contabilizar un **impuesto diferido por pagar**.
- 12) \_\_ Si una empresa es dueña del 5% del patrimonio de otra empresa y además puede elegir a tres de los cinco miembros del directorio de la junta de accionistas, esta empresa no está obligada a presentar **estados financieros consolidados**.
- 13) \_\_ En un estado financiero consolidado, la cuenta **intereses minoritarios/participación inversionistas minoritarios** debe formar parte del patrimonio.
- 14) \_\_ En un estado de resultados presentado por **costeo absorbente**, sin inventario inicial, el resultado del ejercicio es menor que el presentado por **costeo directo**, tomando en cuenta que no se vende toda la producción del periodo.

III. A continuación se presentan las diferencias identificadas tras realizar la conciliación bancaria del mes de septiembre de la empresa comercial "Almacenes por ahí":

Detalle	Empresa		Banco	
	Cargo M\$	Abono M\$	Cargo M\$	Abono M\$
<i>Cheques Girados y No Cobrados:</i>				
21/09/14 Cheque N°167		\$ 12.500		
22/09/14 Cheque N°171		\$ 5.700		
23/09/14 Cheque N°187		\$ 75.000		
24/09/14 Cheque N°271		\$ 6.540		
29/09/14 Cheque N°286		\$ 64.750		
<i>Depósitos en tránsito:</i>				
30/09/14 Depósito N°2675	\$ 70.000			
29/09/14 Depósito N°2670	\$ 7.000			
<i>Diferencias Cheques:</i>				
cheque N°168 nulo no corregido en contabilidad (pago a Proveedores)		\$ 3.500		
cheque N°255 aparece cobrado dos veces en cartola bancaria			\$ 3.200	
Diferencia en cheque N°264 valor registro: \$9.600.000, valor real: \$6.900.000 (pago consumos básicos)		\$ 2.700		
<i>Otras Diferencias:</i>				
Comisión Bancaria			\$ 1.010	
Cobranza de letra N°48				\$ 1.567
Préstamo Bancario				\$ 20.000
Diferencia en depósito N°2640 valor registro: \$210.000, valor real: \$120.000	\$ 90			
<b>TOTALES</b>	<b>\$ 77.090</b>	<b>\$ 170.690</b>	<b>\$ 4.210</b>	<b>\$ 21.567</b>



- a) Un abono en la cuenta **clientes**.
  - b) Un abono en la cuenta **mercaderías/existencias**.
  - c) Un abono a la cuenta **anticipo de clientes**.
  - d) Un abono en la cuenta **Ventas**.
- 3) Al realizar el denominado asiento de cierre, para las cuentas de resultado se debe:
- i) Cargar los saldos acreedores de las cuentas de gasto.
  - ii) Abonar los saldos deudores de las cuentas de gasto.
  - iii) Cargar los saldos acreedores de las cuentas de ingreso.
  - iv) Abonar los saldos deudores de las cuentas de ingreso.
- a) i) y iii)
  - b) i) y iv)
  - c) ii) y iii)
  - d) ii) y iv)
- 4) Se consideran propiedades de inversión (NIC 40):
- i) Propiedad mantenida para la venta en el curso ordinario del negocio.
  - ii) Propiedad mantenida para el uso productivo.
  - iii) Propiedad mantenida para el arrendamiento.
  - iv) Propiedad mantenida para uso administrativo.
- a) Sólo i)
  - b) Sólo iii)
  - c) i) y iii)
  - d) ii) y iv)
- 5) Son componentes del costo del activo inmovilizado material (NIC 16):
- i) Los costos de preparación del emplazamiento físico.
  - ii) Los costos de comprobación de que el activo funcione adecuadamente.
  - iii) Los costos de capacitación del personal para el uso del activo.
  - iv) Los costos de actividades publicitarias y promocionales.

- a) i) y ii)
- b) i), ii) y iii)
- c) i), iii) y iv)
- d) i), ii), iii) y iv)

6) Se consideran activos intangibles:

- i) Marcas generadas por la empresa.
- ii) Listas de clientes generadas por la empresa.
- iii) Patentes municipales.
- iv) Desembolsos por conocimiento científicos.

- a) i) y ii)
- b) i) y iv)
- c) i), iii) y iv)
- d) i), ii), iii) y iv)

7) Al 31 de diciembre el saldo deudor de la cuenta mercaderías es de \$12.250.000, las cuales equivalen a 5.000 unidades. El precio estimado de venta es de \$2.975 bruto por unidad, el cual tiene asociado un gasto por comisión de \$55 por unidad. Por lo anterior se debe:

- a) Realizar un ajuste por valor neto realizable de \$25.000 que carga la cuenta **mercaderías/existencias**.
- b) No procede ajuste por valor neto realizable.
- c) Realizar un cargo a la cuenta **pérdida por ajuste de valor neto realizable** de \$470 por unidad.
- d) Realizar un ajuste abonando la cuenta **mercaderías/existencias** en \$5 por unidad.

8) Si la sociedad anónima tuviere pérdidas acumuladas, las utilidades del ejercicio deben cubrir en primera instancia:

- a) El dividendo mínimo legal exigido.
- b) Los dividendos provisorios.
- c) Las pérdidas acumuladas.

- d) Lo que señale el estatuto.
- 9) Una empresa petrolera, que contamina en los terrenos que explota, opera en un país donde no existe una legislación medioambiental que la obligue a sanearlos. Sin embargo, esta empresa dispone de una conocida política medioambiental en la que incluye su responsabilidad de limpiar toda la contaminación que produce su actividad. Además, la empresa tiene la reputación de cumplir con sus compromisos. La empresa debe:
- a) Reconocer un activo contingente
  - b) Reconocer un pasivo contingente
  - c) Sólo debe adjuntar una nota explicativa
  - d) No es una contingencia, por lo tanto no corresponde acción alguna
- 10) Un fabricante de yates de lujo vende un yate a un banco por US\$ 1.000.000, y en el mismo acto, firma un acuerdo de opción de recomprar al banco por US\$ 1.080.000 que puede ejercer un año más tarde. El día de la transacción el valor razonable del yate era de US\$ 2.000.000.
- El fabricante debe:
- i) Reconocer un ingreso por un millón.
  - ii) Reconocer un pasivo circulante por un millón.
  - iii) Mantener el yate dentro de su activo no circulante.
  - iv) Mantener el yate dentro de su activo circulante.
- a) Sólo i)
  - b) i) y ii)
  - c) ii) y iii)
  - d) ii) y iv)
- 11) Al 28 de febrero se contabiliza la nómina de remuneraciones de la empresa productiva “Cochayuyo Confitado Ltda.”. Los sueldos asignados en la planta productiva implican:
- a) Un cargo en la cuenta **remuneraciones**.
  - b) Un cargo en la cuenta **productos en proceso**.
  - c) Un cargo en la cuenta **remuneraciones por pagar**.

d) Un cargo en la cuenta **mano de obra directa**.

12) Para activar los Costos Indirectos de Fabricación se debe:

- a) Abonar la cuenta productos en proceso
- b) Abonar la cuenta productos terminados
- c) Abonar la cuenta costo de venta
- d) Abonar una cuenta de gasto

**V.** A continuación se presentan diversas operaciones, para las cuales deberá indicar su clasificación dentro del Estado de Flujo de Efectivo y su efecto dentro del mismo, considerando las siguientes claves: **(18 pts.)**

**Tipo de flujo:**

**FO:** Flujo Operacional

**FI:** Flujo de Inversión

**FF:** Flujo de Financiamiento

**NO:** No implica movimientos de efectivo

**Efecto en el flujo neto del ejercicio:**

**A:** Aumenta

**D:** Disminuye

Operación	Tipo de Flujo	Efecto
Compra de maquinarias.		
Se reparten dividendos.		
Pago de intereses por préstamo bancario.		
Cancelación de clientes.		
Venta de activo fijo.		
Pago a proveedores.		
Dividendos percibidos.		
Amortización del inmovilizado material.		
Pago de impuestos.		
Provisión de clientes incobrables.		

Intereses pagados.		
Pagos de accionistas por ampliación de capital.		
Pagos de arrendamientos financieros.		
Cobro de una indemnización por incendio.		
Pago por la adquisición de una patente.		
Cobro de préstamos concedidos.		
Pagos a empleados		
Reembolsos de fondos tomados en préstamo.		

## Anexo N°4: Cuestionario Estilos de Enseñanza



**UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO**

Facultad de Ciencias Empresariales  
Escuela De Contador Público Y Auditor

# Cuestionario Estilos de Enseñanza (CEE)

El presente instrumento tiene por objetivo determinar cuál es su estilo de enseñanza predominante. Las respuestas serán analizadas por los alumnos memoristas señalados más adelante. Los resultados serán de gran ayuda para la mejora continua de la carrera y sus procesos de enseñanza.

Se define Estilos de Enseñanza como las “categorías de comportamientos de enseñanza que el docente exhibe habitualmente en contextos determinados y en cada fase o momento de la actividad de enseñanza que se fundamentan en actitudes personales que le son inherentes y otras abstraídas de su experiencia académica y profesional” (Martínez-Geijo 2002, 2007).

De la anterior conceptualización y teniendo como referentes relacionales los Estilos de Aprendizaje de Alonso (Gallego y Honey, 2004), se delimitan cuatro Estilos de Enseñanza (Chiang et al., 2013): *Abierto, Formal, Estructurado y Funcional*.

La información proporcionada por Usted, será utilizada sólo para fines de investigación, y en ningún caso será individualizada ante la Escuela de Contador Público y Auditor.

## INFORMACIÓN ALUMNOS MEMORISTAS:

Nombre: Rodolfo Solís Navarrete    Correo: rosolis@alumnos.ubibio.cl

Nombre: José Valenzuela Medina    Correo: jhvalenz@alumnos.ubiobio.cl

Carrera: Contador Público y Auditor, UBB sede Chillán.

### CUESTIONARIO ESTILOS DE ENSEÑANZA (CEE)

(Validado para CHILE)

#### I. ANTECEDENTES GENERALES DEL DOCENTE

TITULO PROFESIONAL:	
GRADO ACADEMICO:	
AÑO DE FINALIZACION DE ESTUDIOS:	
AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE:	
ASIGNATURAS QUE IMPARTE:	
LUGAR DE TRABAJO:	

NOMBRE Y DIRECCION DE e-mail PARA ENVÍO DEL RESULTADO.

#### II. INFORMACION IMPORTANTE

- Para que este cuestionario sea válido, tanto para entregar una orientación educativa como para investigación en el área de la docencia, se requiere contar con las respuestas de profesores que responda con sinceridad a todos los ítems.
- Generalmente, el tiempo que se ocupa en contestarlo es entre diez a quince minutos.
- Las respuestas obtenidas son absolutamente confidenciales. Coloque el nombre sólo si usted desea conocer su Estilo de Enseñanza, el que recibirá de manera particular y confidencial.
- Este cuestionario pretende sólo conocer su perfil Estilo de Enseñanza. No se trata de juzgar ni su inteligencia ni su desempeño como docente. Mucho menos su forma de enseñar.
- No existen respuestas correctas o incorrectas.
- No se demorará más de 15 minutos.

MUCHAS GRACIAS

III. INSTRUCCIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

Si usted se siente identificado con la afirmación, marque en la columna “SI” frente a la frase. En caso contrario marque en la columna “NO”

Por favor conteste todos los ítems.

Nº Ítem	PROPOSICIONES	SI	NO
1	La programación me limita a la hora de enseñar.		
2	Durante el curso prefiero desarrollar pocos temas pero con profundidad.		
3	Cuando doy ejercicios dejo tiempo suficiente para resolverlos.		
4	Las actividades de clase implican, en la mayoría de las veces, aprendizaje de técnicas para ser aplicadas.		
5	Las explicaciones de contenidos siempre las acompaño de ejemplos prácticos y útiles.		
6	Las actividades que propongo están siempre muy estructuradas y con propósitos claros y explícitos.		
7	Las preguntas que surgen (espontáneas o de actualidad) las antepongo sobre lo que estoy haciendo.		
8	En las reuniones de trabajo en equipo con otros/as colegas escucho más que hablo. Soy poco participativo.		
9	Con frecuencia reconozco el mérito de los estudiantes cuando se ha realizado un buen trabajo.		
10	Favorezco e insisto en que los estudiantes piensen bien lo que van a decir antes de hacerlo.		
11	Con frecuencia llevo a clase expertos en la materia, ya que considero que de esta forma se aprende mejor.		
12	La mayoría de los ejercicios que entrego se caracterizan por relacionar, analizar o generalizar.		
13	La mayoría de las veces trabajo y hago trabajar bajo presión.		
14	En clase solamente se trabaja sobre lo planificado, dejando lo demás para otros momentos.		

15	Pongo lo práctico y lo útil por encima de los sentimientos y las emociones.		
16	Me atraen las clases con estudiantes espontáneos, dinámicos, e inquietos.		
17	Me es difícil disimular mi estado de ánimo en clases.		
18	Tengo dificultad para romper rutinas metodológicas o cambiar de estrategias de enseñanza.		
19	Favorezco la búsqueda de “acortar camino” para llegar a la solución.		
20	En mis evaluaciones predominan las preguntas de aplicación/prácticas sobre las teóricas.		
21	Hago evaluaciones en clases sólo si las he avisado previamente.		
22	Trato que las intervenciones de los alumnos en clase se deduzcan con coherencia.		
23	Cuando planifico actividades trato que éstas no sean repetitivas.		
24	Permito que los estudiantes se agrupen por intereses o calificaciones equivalentes.		
25	En las evaluaciones doy puntaje a la presentación y el orden.		
26	La mayoría de las actividades que realizo suelen ser prácticas y relacionadas con la realidad.		
27	Prefiero trabajar con colegas de profesión, que ya que los considero de un nivel intelectual igual o superior al mío.		
28	Con frecuencia propongo a los estudiantes que se planteen preguntas, desafíos o problemas para tratar y/o resolver.		
29	Me disgusta dejar una imagen de falta de conocimiento en la temática que estoy impartiendo.		
30	Soy partidario(a) de ejercicios y actividades con demostraciones teóricas.		
31	Al iniciar el curso tengo planificado, casi al detalle, lo que voy a desarrollar.		
32	Procuro evitar el fracaso en las actividades y para ello oriento continuamente.		
33	En las reuniones de Departamento, Facultad y otras reuniones apporto ideas originales o nuevas.		
34	La mayoría de las veces, en las explicaciones, apporto varios puntos de vista sin importarme el tiempo que ocupe en ello.		

35	Valoro que las respuestas en los exámenes sean lógicas y coherentes.		
36	Prefiero estudiantes tranquilos, reflexivos y con cierto método de trabajo.		
37	Si en clase alguna situación o actividad no sale bien, no me aprobelemo y, sin reparos, la replanteo de otra forma.		
38	Prefiero y procuro que en la sala de clases no haya intervenciones espontáneas.		
39	Con frecuencia propongo actividades que necesiten buscar información para analizarla y sacar conclusiones.		
40	Si una clase funciona bien no considero otras consideraciones y/o subjetividades.		
41	Con frecuencia, suelo pedir voluntarios/as entre los estudiantes para que expliquen las actividades ante los demás.		
42	Los experimentos (problemas) que planteo suelen ser complejos aunque bien definidos en los pasos a seguir para su realización (respuestas).		
43	Siento cierta preferencia por los estudiantes prácticos y realistas sobre los teóricos e idealistas.		
44	En los primeros días de curso presento y, en algunos casos, acuerdo con los estudiantes la planificación.		
45	Soy más abierto a relaciones profesionales que a las afectivas.		
46	Animo y estimulo a que se rompan rutinas.		
47	Doy muchas vueltas a los hechos antes de tomar decisiones.		
48	El trabajo metódico y detallista me incomoda y me cansa.		
49	Prefiero que los estudiantes respondan a las preguntas de forma breve y precisa.		
50	Siempre procuro dar los contenidos integrados en un marco más amplio.		
51	En la dinámica de la clase no es frecuente que ponga a los estudiantes a trabajar en grupo.		
52	En clase, favorezco intencionadamente el aporte de ideas sin ninguna limitación formal.		
53	En la planificación, los procedimientos y experiencias prácticas tienen más peso que los contenidos teóricos.		

54	Las fechas de las evaluaciones las anuncio con más de dos semanas de antelación.		
55	Me encuentro bien entre colegas que tienen ideas que pueden ponerse en práctica.		
56	Explico bastante y con detalle ya que creo que así favorezco el aprendizaje.		
57	En lo posible, mis explicaciones son breves y , si puedo, dentro de alguna situación real y actual.		
58	Los contenidos teóricos los imparto dentro de experiencias y trabajos prácticos		
59	Ante cualquier hecho favorezco que se busquen racionalmente las causas.		
60	En las evaluaciones acostumbro hacer preguntas abiertas.		
61	En la planificación, trato fundamentalmente de que todo esté estructurado con lógica.		
62	Con frecuencia cambio de estrategias metodológicas.		
63	Prefiero trabajar individualmente, ya que me permite avanzar a mi ritmo y no sentir estrés.		
64	En las reuniones trato de analizar los problemas con objetividad y distancia.		
65	Mantengo cierta actitud favorable hacia quienes razonan y son coherentes entre lo que dicen y lo hacen.		
66	Siempre que la tarea lo permita, prefiero que los estudiantes trabajen en equipo.		
67	En las evaluaciones, valoro que se reflejen los pasos que se dan.		
68	No me gusta que se divague. Enseguida pido que se vaya a lo concreto y práctico.		
69	Suelo hacer evaluaciones (interrogaciones o pruebas) en clases, incluso sin haberlas anunciado.		
70	En ejercicios y trabajos de los estudiantes, considero que la presentación, los detalles y el orden no son tan importantes como el contenido.		
71	De una planificación me interesa cómo se va a llevar a la práctica y si es viable.		

## Anexo N°5: Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA)



**UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO**  
Facultad de Ciencias Empresariales  
Escuela De Contador Público Y Auditor

# Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje

El presente instrumento tiene por objetivo determinar cuál es su estilo de aprendizaje predominante. Las respuestas serán analizadas por los alumnos memoristas señalados más adelante. Los resultados serán de gran ayuda para la mejora continua de la carrera y sus procesos de enseñanza.

Se define Estilos de Aprendizaje como “los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje” (Keefe 1988). Los investigadores Alonso, Gallego y Honey (1994), establecen cuatro Estilos de Aprendizaje: *Activo, Reflexivo, Pragmático y Teórico*.

La información proporcionada por Usted, será utilizada sólo para fines de investigación, y en ningún caso será individualizada ante la Escuela de Contador Público y Auditor.

### **INFORMACIÓN ALUMNOS MEMORISTAS:**

Nombre: Rodolfo Solís Navarrete    Correo: rosolis@alumnos.ubibio.cl

Nombre: José Valenzuela Medina    Correo: jhvalenz@alumnos.ubiobio.cl

Carrera: Contador Público y Auditor, UBB sede Chillán.

## Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje

---

### DATOS SOCIOACADEMICOS

Le rogamos a usted que responda a la información solicitada en la sección de datos socioacadémicos para un registro de nuestros usuarios.

R.U.N. \_\_\_\_\_

GENERO

MASCULINO

FEMENINO

SEDE

CHILLÁN

CONCEPCIÓN

AÑO DE INGRESO

2010

2011

CORREO \_\_\_\_\_

### Instrucciones:

- Este cuestionario ha sido diseñado para identificar su Estilo preferido de Aprendizaje. No es un test de inteligencia , ni de personalidad
- No hay límite de tiempo para contestar al Cuestionario. No le ocupará más de 15 minutos.
- No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que sea sincero/a en sus respuestas.
- Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem seleccione 'Mas (+)'. Si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, seleccione 'Menos (-)'.  
• Por favor conteste a todos los items.

Muchas gracias.

Más(+)	Menos(-)	Ítem
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	2. Estoy seguro lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	9. Procuo estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	12. Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, analíticas y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	16. Escucho con más frecuencia que hablo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	19. Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.

<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	31. Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	33. Tiendo a ser perfeccionista.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	37. Me siento incómodo con las personas calladas y demasiado analíticas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	39. Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.

<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	48. En conjunto hablo más que escucho.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	51. Me gusta buscar nuevas experiencias.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	56. Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando divagaciones.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	60. Observo que, con frecuencia, soy uno de los más objetivos y desapasionados en las discusiones.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.

<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	65. En los debates prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el líder o el que más participa.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	66. Me molestan las personas que no siguen un enfoque lógico.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.