

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA -VUAD-

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**ANÁLISIS DE LAS CONCEPCIONES Y ESTRATEGIAS DE LA INVESTIGACIÓN
FORMATIVA PARA PROGRAMAS DE CONTADURÍA PÚBLICA EN COLOMBIA**

Autora

Ruth Alejandra Patiño Jacinto

Bogotá, noviembre de 2020

**ANÁLISIS DE LAS CONCEPCIONES Y ESTRATEGIAS DE LA INVESTIGACIÓN
FORMATIVA PARA PROGRAMAS DE CONTADURÍA PÚBLICA EN COLOMBIA**

Nombre de la autora

Ruth Alejandra Patiño Jacinto

Director de tesis:

Dr. José Duván Marín Gallego

Tesis para optar al título de Doctora en Educación

Bogotá, noviembre de 2020

Tesis aprobada por:

Director de tesis:

Doctor José Duván Marín Gallego

Jurados:

Dr.

Dr.

Dr.

Dedicatoria

A toda mi familia, grande y pequeña.

A mis tías Julia, Magda y Olga, por su amor infinito y apoyo incondicional, y a mi madre, quien decidió realizar el viaje eterno este año.

A Leo, el mejor compañero que he podido tener, quien siempre me apoya.

A Nata y Santi, gracias por la oportunidad de crecer juntos, son mi fuerza día a día.

A mi primo Jaime, quien me concedió el privilegio de acceder a su bien más preciado, su biblioteca y, quien fue el primero en hacer las preguntas más importantes.

A mis sobrinas y sobrinos.

A John Cardona, un gran maestro y visionario en educación contable.

A todas las mujeres maravillosas que me han rodeado.

A mis estudiantes, los mejores maestros.

Agradecimientos

Agradezco inicialmente al profesor José Duván Marín Gallego, quien, en su rol de director, me acompañó y apoyó permanentemente, realizando aportes muy importantes y orientando este trabajo para llegar esta culminación.

Asimismo, agradezco a Gloria Milena Valero, quien me ha acompañado permanentemente en mis construcciones investigativas, y quien además es mi amiga entrañable.

A Silvia Pereira de Castro Casanova y Mary Vera Colina, por retarme en proyectos cada vez más exigentes, lo que indudablemente me ha hecho crecer como académica y como persona.

A Gerardo Santos por el apoyo y contribuciones al iniciar este tema de estudio.

A Juan Carlos Lezama, Juan Carlos Ruíz Urquijo, Fredy León Paimé y Gabriel Moreno por sus aportes en diferentes fases de este proceso.

A Liliana Bayona y Mary Parra por los aportes constantes y por el apoyo continuo.

A los profesores evaluadores por sus importantes aportes.

Por último, agradezco a los profesores, estudiantes y egresados que estuvieron dispuestos a apoyar mi trabajo por medio de las entrevistas y otra información suministrada, muchos de ellos sin conocerme, gracias, así se construye comunidad.

Tabla de Contenido

Resumen.....	14
Palabras claves.....	14
Summary	15
Keywords.....	15
Introducción	16
1. Generalidades de la Propuesta de Investigación	21
1.1. Planteamiento del Problema.....	21
1.2. Pregunta de Investigación	28
1.3. Objetivo General.....	28
1.4. Objetivos Específicos	28
1.5. Justificación	28
2. Marcos de Referencia	32
2.1. Estado de la Cuestión	32
2.1.1. <i>Comprensión del Concepto de Investigación Formativa</i>.....	37
2.1.2. <i>Objetivos de la Investigación Formativa</i>.....	38
2.1.3. <i>Acerca del Pensamiento Crítico</i>	40
2.1.4. <i>Estrategias de la Investigación Formativa</i>.....	43
2.1.5. <i>Roles en la Investigación Formativa</i>	46
2.1.6. <i>Problemáticas Identificadas en la Investigación Formativa</i>	47
2.2. Marco Teórico.....	50
2.2.1. <i>Vínculo entre Docencia e Investigación</i>.....	50

2.2.2. Aproximación al nexo entre Docencia e Investigación desde la Disciplina	
Contable	56
2.3. Marco Conceptual	59
2.3.1. Investigación Formativa	59
2.3.2. Investigación Formativa en los Lineamientos Normativos en Colombia	61
2.3.3. Investigación Formativa en los Lineamientos Internacionales	63
2.3.4. Cultura Investigativa	65
2.3.5. Pensamiento Crítico	66
3. Marco Metodológico	70
3.1. Paradigma y Enfoque de Investigación	70
3.2. Método	71
3.3. Instrumentos y Estrategias de Investigación	74
3.3.1. Revisión Documental	74
3.3.2. Grupos Focales	74
3.4. Fases de la Investigación	77
4. Resultados y Sistematización de la Información	79
4.1. Falencias del Proceso de Formación del Contador Público	81
4.1.1. Problemáticas Centradas en los Estudiantes	82
4.1.2. Problemáticas Identificadas en Relación con el Docente	82
4.1.3. Institucionales	84
4.1.4. Espacios Académicos y Plan de Estudios	85
4.2. Aproximación a la Definición de Investigación Formativa	87

4.2.1.	<i>Formación para la Investigación</i>	88
4.2.2.	<i>Formación a través de la Investigación</i>	89
4.3.	Aproximación a la Definición de Pensamiento Crítico	91
4.4.	Objetivos de la Investigación Formativa en la Formación del Contador Público	93
4.5.	Percepción de cómo se Incorpora la Investigación Formativa y el Pensamiento Crítico por medio de Estrategias Docentes	94
4.5.1.	<i>Estrategias Transversales al Currículo</i>	95
4.5.2.	<i>Estrategias correspondientes a los Espacios Académicos</i>	96
4.5.3.	<i>Vínculo con Investigación Formal</i>	98
4.5.4.	<i>Relación entre Pregrado y Posgrado</i>	100
4.6.	Roles en la Investigación Formativa y el Pensamiento Crítico	100
4.6.1.	<i>Docentes</i>	101
4.6.2.	<i>Estudiantes</i>	102
4.6.3.	<i>Vínculo entre Docentes y Estudiantes</i>	104
4.7.	Cambios Sugeridos en las Prácticas de Investigación Formativa los Programas de Contaduría Pública	104
4.7.1.	<i>Componente Transversal</i>	104
4.7.2.	<i>Espacios Académicos</i>	105
5.	Discusión de los Resultados	107
5.1.	Problemas de los Programas de Contaduría Pública por Evaluar y Proponer Soluciones a partir de Estrategias de Investigación Formativa	107
5.2.	Desde cuál perspectiva se analiza e implementa la Investigación Formativa	109

5.3. Objetivos de la Investigación Formativa	112
5.4. El Pensamiento Crítico como Objetivo de la Investigación Formativa.....	114
5.5. Estrategias de la Investigación Formativa	117
5.6. Roles en el proceso de investigación formativa	122
Conclusiones	125
Referencias bibliográficas.....	133
Anexo 1 Distribución de los Documentos por País de Origen	151
Anexo 2 – Programas de Contaduría Pública Acreditados a Julio de 2020.....	152
Anexo 3 Participantes en los Grupos Focales.....	153
Anexo 4 Instrumento para los Grupos Focales	154
Anexo 5 Consentimiento Informado para Participar en Grupos Focales	155
Anexo 6 Habilidades que se Pueden Mejorar a través de la Investigación Formativa – Resultados de los Grupos Focales.....	157
Anexo 7 Estrategias de Investigación Formativa y Pensamiento Crítico en los Espacios Académicos – Resultados de los Grupos Focales.....	159
Anexo 8 Estrategias de Investigación Formativa y Pensamiento Crítico Identificadas en Relación con la Investigación Formal – Resultados de los Grupos Focales.....	161
Anexo 9 Rol de los Docentes Frente a la Investigación Formativa – Resultados de los Grupos Focales.....	162
Anexo 10 Rol de los Estudiantes Frente a la Investigación Formativa – Resultados de los Grupos Focales.....	164

Anexo 11 Elementos Transversales de Mejora Respecto a las Estrategias de la Investigación Formativa – Resultados de los Grupos Focales	165
Anexo 12 Estrategias de Mejora de la Investigación Formativa Respecto a los Espacios Académicos – Resultados de los Grupos Focales	167

Listado de Tablas

Tabla 1 Distribución de los documentos consultados por tipo.....	32
Tabla 2 Distribución de los Documentos Académicos por Categoría de Estudio.....	36
Tabla 3 Competencias incluidas en los Estándares Internacionales de Educación Contable (IES) relacionados con investigación formativa o pensamiento crítico.....	64
Tabla 4 Cantidad de programas de Contaduría Pública al año 2020 por departamento en Colombia	73
Tabla 5 Preguntas utilizadas en los grupos focales y su relación con los objetivos propuestos	76
Tabla 6 Subcategorías Identificadas en el Análisis de los Resultados de los Grupos Focales	80
Tabla 7 Porcentaje de Docentes que Definieron Investigación Formativa como Formar a través de la Investigación o Formar Investigadores	88
Tabla 8 Clasificación de las Estrategias de Investigación Formativa por Transversalidad y Cobertura.....	120

Listado de ilustraciones

Ilustración 1 Promedio en el módulo de comunicación escrita según grupos de referencia en 2016 y 2017	24
Ilustración 2 Promedio en el módulo de lectura crítica según grupos de referencia en 2016 y 2017	24
Ilustración 3. Países de mayor aporte a la revisión de documentos académicos y el número de documentos aportados	33
Ilustración 4 Cantidad por año de publicación de los documentos académicos	33
Ilustración 5 Metodología	77
Ilustración 6 Fuentes del Análisis de la Información para la Triangulación	78
Ilustración 7 Nube de Palabras de Falencias en la Formación del Contador Público	81
Ilustración 8 Nube de Palabras de Formar Investigadores	88
Ilustración 9 Nube de Palabras Referentes a Formar a través de la Investigación	90
Ilustración 10 Nube de Palabras de la Definición de Pensamiento Crítico	92
Ilustración 11 Cantidad de Entrevistados que Mencionaron Cada Habilidad	93
Ilustración 12 Nube de Palabras de Prácticas Docentes Enfocadas en Investigación Formativa y Pensamiento Crítico	95
Ilustración 13 Nube de Palabras Papel del Docente Frente a la Investigación Formativa	101
Ilustración 14 Nube de Palabras del Papel del Estudiante Frente a la Investigación Formativa	103
Ilustración 15 Algunos Elementos de la Investigación Formativa como Formación para la Investigación y Formación a través de la Investigación	111
<i>Ilustración 16 Fases de Formación en Pensamiento Crítico</i>	115

Ilustración 17 Factores Relevantes para la Formación del Pensamiento Crítico del Contador para ejercer la Auditoría	116
Ilustración 18 Estrategias de Investigación Formativa en el Aula y Fuera de Ella.....	118
Ilustración 19 Estrategias de Investigación Formativa desde la Formación para la Investigación y la Formación a través de la Investigación	119

Resumen

El trabajo doctoral se realizó sobre la problemática de la investigación formativa en los programas de Contaduría Pública en Colombia, entre otras razones porque no se logran identificar análisis desde perspectivas transversales en el tema y es necesario cubrirlo desde aproximaciones más integrales. El objetivo es analizar las concepciones y estrategias de la investigación formativa, desde el desarrollo de un pensamiento crítico, y de acuerdo con las necesidades profesionales y sociales.

La tesis se llevó a cabo desde el paradigma cualitativo, con enfoque crítico-social, utilizando el método de estudio de caso múltiple, a través de una revisión documental y de grupos focales.

Las categorías de estudio del tema de investigación formativa son: su definición, los objetivos, el pensamiento crítico como propósito de esta, las estrategias, los roles desempeñados y las problemáticas asociadas. En las estrategias se identifican que las transversales corresponden a lectura crítica, debate, escritura académica, seminarios, conversatorios, talleres, foros, juegos y simulaciones, análisis de ejercicios, estudio de casos, identificación de problemas, elaboración de preguntas y revisión por parte de los estudiantes como pares; sin embargo, se identifican otras, que pueden utilizarse de forma complementaria, como los semilleros de investigación, eventos de divulgación de trabajos, entre otros.

Los resultados sugieren que el aspecto más relevante para implementar prácticas de investigación formativa en los programas académicos consiste en definir si el objetivo es el de formar investigadores o formar a través de la investigación.

Palabras claves

Investigación formativa, educación contable, formación a través de la investigación, pensamiento crítico.

Summary

This doctoral dissertation highlights issues related to the research led teaching strategies in Accountancy Schools in Colombia, considering that most of the previous studies in this context lack of cross-sectional perspectives on the subject and this problem needs to be filled from a more comprehensive approach. The research aims to analyze the approaches and strategies of research led teaching that pursue the development of critical thinking and take into account the professional and social needs of current and former students.

A qualitative critical and social approach was applied to this research, using a multiple case study methodology based on documentary review and focus groups.

The categories that were used to analyze the research led teaching topic in this study are linked to its conceptualization, aims, critical thinking as a purpose, strategies, roles, and problems that arises from those subtopics. Regarding to the research led teaching strategies it is possible to identify cross-sectional ones associated to critical reading practices, debate, academic writing, seminars, research meetings, workshops, forums, games, simulations, analytic assignments, case study, problematization, questions design and students acting as peer reviewers. Other strategies were also identified as a complement to the main ones stated before, such as research mentoring, participating in academic conferences and consortia, among others.

The findings suggest that the execution of research led teaching activities depends on the aims of each academic program, whether it privileges the development of a research oriented accounting professional or the use of research to strengthen other accounting professional abilities.

Keywords

Research led teaching, Accounting education, Research based education, Critical thinking.

Introducción

Históricamente, han existido tensiones entre la docencia y la investigación; desde distintas perspectivas, se considera que las dos labores pueden actuar de forma interdependiente, con las que la investigación retroalimenta, mejora y dinamiza la docencia; sin embargo, según otra visión antagónica se encuentra que compiten por recursos financieros y no financieros, de tal forma que distintos académicos e instituciones pueden optar por identificarlas como actividades complementarias o independientes.

De acuerdo con el criterio que identifica la docencia y la investigación como actividades complementarias e interdependientes, desde el siglo XIX, en la Universidad de Berlín (Robertson, 2007), se propusieron actividades de aprendizaje conjuntas entre estudiantes y docentes, desarrollando labores relacionadas con investigación, pero cuyo objetivo se basó únicamente en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

A pesar de los avances, en la relación de investigación – docencia, como actividades complementarias, se sigue presentando la percepción de competencia por tiempo de los docentes y recursos financieros, lo cual se ve profundizado por la falta de apoyo institucional o incluso por la falta de interés de docentes y estudiantes (Castaño, 2019), en la medida que los docentes no tienen incentivos para innovar sus prácticas por medio de la investigación (Duff & Marriot, 2017) y, los estudiantes se interesan, básicamente, por el desarrollo de habilidades técnicas (Castaño, 2019)

En este orden de ideas, se trabaja la investigación formativa en general; y específicamente aplicada a programas de Contaduría, caso en el cual, existen trabajos relevantes que consideran la formación para la investigación (Ríos et al., 2014) o la formación a través de la investigación (Viteri & Vásquez, 2016), perspectivas distintas que deben proporcionar herramientas para decidir cómo implementar la investigación formativa en los programas. Asimismo, se identifican los objetivos de la investigación formativa, determinando aspectos

profesionales y personales (Muñoz et al., 2015), incluido el pensamiento crítico (Burch et al., 2005), dentro del ámbito de aplicación, cuestionando múltiples habilidades que debería tener el profesional contable.

Por otra parte, se evalúan diversas estrategias para implementar o dinamizar la investigación formativa, dentro y fuera del aula de clase (Patiño & Santos, 2009a), tomando en cuenta los roles que deben asumir los docentes como agente motivador (Biondi, 2011), el estudiante como protagonista del proceso de formación (Ríos et al., 2014), las instituciones y el Estado. Adicionalmente, se identifican las principales problemáticas de aplicación en el proceso, muchas de las cuales tienen relación con la falta de interés de los implicados (Brew, 2012).

De tal forma que, aunque el desarrollo del tema de investigación formativa en Colombia presenta avances importantes, existe una falencia o un vacío, en cuanto a considerar estudios que desarrollen el tema de forma transversal, intencional y planeado, construido a partir de los objetivos y las condiciones de cada programa, como es el interés de la presente tesis que, además, se centra en la definición de formar a través de la investigación y no para la investigación.

Por otra parte, la formación del profesional contable, ha sido cuestionada por diversos aspectos, como la tendencia hacia lo técnico (Barragán, 2008), los planes de estudios rígidos, la saturación de contenidos (Cardona, 2006), la escasa vinculación de problematización en las formas de enseñanza, que aún son tradicionales (Rueda, 2015), entre otros diversos aspectos; que aun parecen vigentes.

Lo anterior, ha llevado a que el contador no evalúe temas profesionales como las inequidades, o que asuma regulaciones sin establecer impactos para las organizaciones, lo que hace que se genere la necesidad de estudiar alternativas para que la universidad como institución

responsable de la formación, propenda por el desarrollo de una visión crítica, que, en últimas, al modificar el perfil del contador, tenga un impacto social por medio del actuar de dicho profesional.

La metodología del presente trabajo, se basa en el paradigma cualitativo, a través de un estudio de características de un fenómeno educativo denominado investigación formativa, en un grupo social, que corresponde a los programas de Contaduría Pública en Colombia; el enfoque aplicado es el socio-crítico, ya que se pretende generar cambios sociales, por medio de la evaluación de diferentes posturas y fuentes de información en el tema estudiado; el método corresponde al estudio de caso múltiple cualitativo, ya que se analizan distintos programas académicos; por último, los instrumentos utilizados para recolectar la información fueron la revisión documental y los grupos focales, cuyos resultados se triangularon.

El interés de la presente investigación es proporcionar un avance en el estudio de la educación contable en Colombia, desarrollando propuestas específicas, que son escasas en la disciplina, evaluar el impacto en el perfil profesional, y con ello, promover un aporte social desde la profesión; adicionalmente, también un aporte a la línea de investigación "Currículo y Evaluación Educativa" del Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomás, en un área de aplicación específica.

Las limitaciones del trabajo tienen relación con el alcance; se debe considerar que este estudio no contempla el tema de competencias investigativas como objetivo principal, por lo tanto estas corresponden al interés de formar para la investigación, perspectiva que no corresponde a la base de esta tesis; por otra parte, aunque se contemplaron estudios en Aprendizaje Basados en Problemas (ABP), estudios de casos, entre otras estrategias de investigación formativa, no se enfatiza en las mismas, dado que el alcance es general y transversal, y no se llega a la profundización de estos temas, por lo que se propone desarrollarlos en estudios posteriores.

El contenido de la tesis se desarrolla en cinco capítulos, el primero corresponde a las generalidades de la propuesta de investigación, por lo cual incluye el problema, respecto a la necesidad de proponer un programa de investigación formativa transversal para los programas de Contaduría Pública en Colombia, luego se presentan los objetivos, y, por último, la justificación del trabajo de investigación.

En el segundo capítulo se encuentran los marcos de referencia, iniciando por el estado de la cuestión, en el que se definen las categorías a partir de los hallazgos en los documentos académicos, como la comprensión de la definición de la investigación formativa, los objetivos, el pensamiento crítico en la investigación formativa, las estrategias, los roles y las problemáticas asociadas al tema. Adicionalmente, se incluye el marco teórico, que corresponde a un desarrollo respecto al vínculo entre la investigación y la docencia, en términos generales y asociados a la disciplina contable; por último, el marco conceptual, en el cual se incluye la investigación formativa desde la perspectiva académica y normativa, la cultura investigativa y el pensamiento crítico.

En el tercer capítulo, se desarrolla el marco metodológico, se menciona que el trabajo se realiza con el paradigma cualitativo, con un enfoque crítico – social; además, se presenta el método, como el estudio de caso múltiple cualitativo, con programas académicos de Contaduría Pública en Colombia; por otra parte, la información se recolecta por medio de revisión documental y grupos focales, y, por último, se indican las fases de la investigación.

Posteriormente, en el capítulo cuatro, se detallan los resultados en dos apartados: los hallazgos de los documentos institucionales en los programas objeto de estudio y los correspondientes a los grupos focales; esto, con el fin de cumplir con el objetivo correspondiente de identificar las concepciones de la investigación formativa y de pensamiento crítico en los programas de Contaduría Pública en Colombia e internacionalmente. Se agrupan los resultados en seis categorías de estudio a saber: la definición, el concepto del pensamiento crítico, los

objetivos de la investigación formativa, la percepción de cuáles son las estrategias de investigación formativa, los roles identificados y los cambios sugeridos respecto a las prácticas de investigación formativo en los programas de los entrevistados.

En el capítulo cinco, se discuten los resultados respecto a los procesos y estrategias transversales de investigación formativa para programas de Contaduría Pública en Colombia; asimismo, se interpretan las percepciones de distintos actores, como docentes, estudiantes y egresados, y se interrelacionan dichas concepciones y percepciones; se presenta la discusión de los resultados y la propuesta, clasificados en los subtemas que fueron determinados en la categorización realizada en los anteriores capítulos. Se cierra el trabajo con las conclusiones acerca de cómo la investigación formativa contribuye a la formación del contador público en Colombia y las posibilidades de su aplicación.

1. Generalidades de la Propuesta de Investigación

1.1. Planteamiento del Problema

El mundo ha atravesado por diversos cambios de índole social, económico y político, los cuales constituyen una fuente inagotable de análisis, dado que día a día se presentan situaciones problemáticas en todos los contextos; esto lleva a tener una constante necesidad de indagar, analizar y proponer soluciones frente a esta realidad; un medio para ello es la investigación, la que se constituye como creadora de conocimiento, como fuente de desarrollo, de crítica y de propuestas de solución frente a problemas que aquejan a la humanidad.

Así como se reconoce el papel fundamental de la investigación frente a la sociedad y al conocimiento en particular, se resalta que las instituciones de educación están llamadas a cuestionar los procesos realizados al interior de estas, tanto en el país, como en el mundo; y a proponer cambios y transformaciones sociales gestados por los docentes, proporcionando formación con una visión crítica para que los futuros profesionales sean agentes de cambio social y de disminución de inequidades.

Son múltiples las situaciones problemáticas relacionadas con el quehacer contable; cada vez se adoptan más estructuras tributarias regresivas que incrementan las situaciones de desigualdad económica en Colombia (Red Colombiana por la Justicia Tributaria, 2016); se presentan regulaciones basadas en intereses particulares; el contador, en ocasiones, se limita a aplicar la normatividad sin analizar las implicaciones de esta, a realizar procedimientos sin cuestionar los efectos, sin prevenir a las entidades y personas sobre posibles consecuencias y contribuir a minimizar impactos, lo cual tiene relación, en gran medida, con la formación técnica que, en algunos casos, se recibe; sin embargo, hoy se demanda del profesional que proponga soluciones, además de adoptar una posición crítica.

En este contexto, un cuestionamiento válido es el correspondiente a la dinámica de la formación del profesional contable y la necesidad de generar procesos que propendan por impactar en la sociedad, por medio de contadores preparados para resolver problemas y enfrentar retos sociales, que respondan, de forma favorable, a los requerimientos actuales, superando las dificultades que se han presentado de forma recurrente.

Cardona (2006), menciona algunos limitantes en la formación contable que pueden tener incidencia sobre el desempeño profesional; entre ellos, la formación basada en lo técnico y planes de estudio estáticos; respecto a estos temas planteados, una dificultad relevante, es la formación por contenidos (técnica), lo cual limita el desarrollo del pensamiento crítico; desde esta perspectiva, se trabaja sin dar cabida al análisis de problemáticas, de tal forma que, el futuro profesional se desactualiza pronto cuando cambian las necesidades frente a contenidos; esto, Barragán (2008), lo denomina enfoque tecnocrático y genera las dificultades planteadas.

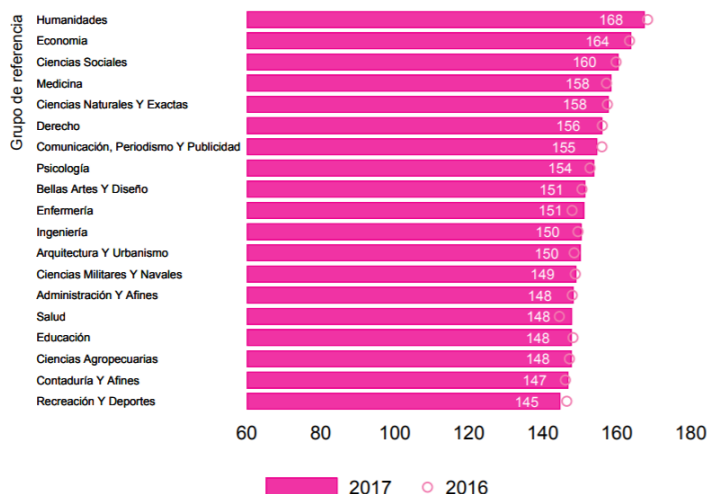
Existe, adicionalmente, una discusión frente al papel del profesional y su entorno laboral, ya que si bien, es necesario cumplir con las expectativas de este, no es el único contexto a tener en cuenta (Montoya & Farias, 2018); la formación profesional contable no puede estar focalizada a satisfacer solo las necesidades empresariales, dejando de lado los demás actores sociales y sin generar críticas, frente a los procesos económicos que afectan las organizaciones.

Respecto a la educación contable, se identifica que los diseños curriculares privilegian la capacitación sobre la formación por problemas, es decir, basándose en contenidos, con el uso de pedagogías conductistas, en lugar de usar las que están basadas en la participación de los estudiantes (Fidesc, 2000, citado en Patiño & Santos, 2009b). Esto conlleva a una formación tradicional que deja de lado el cuestionamiento dentro del proceso; de acuerdo con Rueda (2015), existe la necesidad de transformar la enseñanza contable a través de la problematización e incorporando miradas críticas.

Por otra parte, Grajales (2010b), evidencia que la educación contable presenta falencias en componentes pedagógicos, como la teoría, la historia, entre otros; al respecto Lemos y Sánchez (2009), insisten en la necesidad de la formación teórica en la disciplina contable específicamente, dadas las problemáticas planteadas, lo que reitera las situaciones analizadas previamente y establece los requerimientos de cambio de las estrategias de formación, propendiendo por obtener resultados profesionales, sin dejar de lado los aspectos teóricos, críticos y personales.

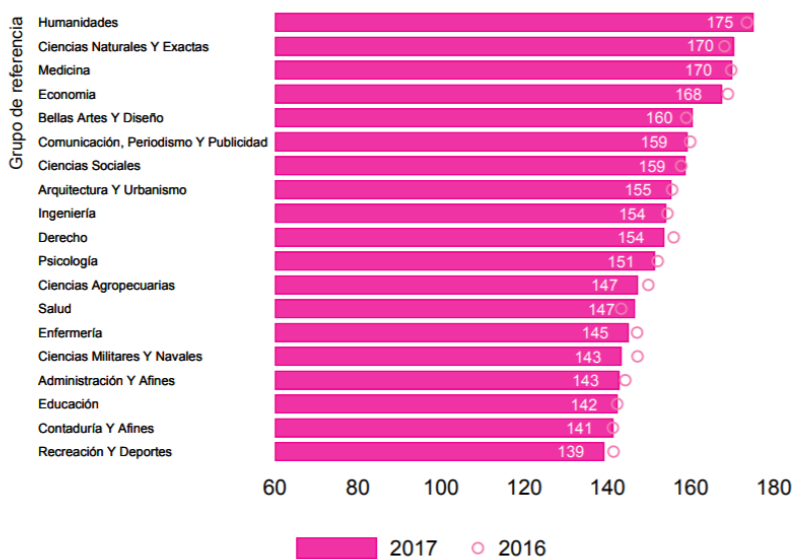
En la misma línea, se presentan dificultades de los estudiantes en habilidades de síntesis, consulta bibliográfica, citación, búsqueda de información, entre otros (Ordoñez, 2017); existe preocupación por la falta de hábitos de lectura en los estudiantes de Contaduría Pública (Grajales, 2010a); Siriwardanr et al. (2015), añaden, que estos, cuando entran al programa, no cuentan con un nivel adecuado de lectura y escritura; es decir, se identifican falencias importantes en habilidades de comunicación y análisis de información, desde el inicio del proceso formativo, esto se evidencia en los resultados para Contaduría presentada en los informes de los exámenes Saber Pro para los años 2016 y 2017, que se presentan en las Ilustraciones 1 y 2.

Ilustración 1 Promedio en el módulo de comunicación escrita según grupos de referencia en 2016 y 2017



Fuente: (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior [ICFES], 2018)

Ilustración 2 Promedio en el módulo de lectura crítica según grupos de referencia en 2016 y 2017



Fuente: (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior [ICFES], 2018)

De tal forma que, existe una necesidad de aplicar metodologías de enseñanza que subsanen problemáticas existentes, basadas en la participación activa de los estudiantes, para desarrollar la capacidad de aprender a aprender (Corral, 2014); es decir, un aprendizaje autónomo; por ejemplo, si el profesional aprende las normas contables y estas cambian, queda desactualizado; mientras que si tiene la posibilidad de analizar, de verificar y de asumir los cambios normativos desde el aprendizaje autónomo obtendrá mejores resultados de aprendizaje; por ello, existen necesidades de modificar las prácticas docentes tradicionales (García-Jiménez, 2014); en esta perspectiva, la investigación, como herramienta para formar de manera crítica, es una alternativa.

Históricamente, ha existido una tensión entre investigación y docencia (Robertson & Bond, 2001; Robertson & Bond, 2005; Robertson, 2007); existen dos perspectivas principales desde las cuales se establece una percepción en la cual se identifica que compiten por recursos, ya que un docente requiere tiempo para investigar y en ocasiones se sacrifica el tiempo de la docencia; por otra parte, una visión alterna que identifica el vínculo como estrecho, en el cual la investigación contribuye a desarrollar las prácticas docentes, a fortalecer la teoría y a lograr el desarrollo de la cultura investigativa, entre otros aspectos. Respecto a esta tensión existe poco estudio (Robertson & Bond, 2001), lo cual, genera necesidades de investigación, en especial, considerando que las instituciones y políticas gubernamentales tratan de separar las actividades de docencia e investigación.

Por otra parte, la investigación formativa, en algunos referentes, aparece desde una visión en la cual se establece como una manera de formar investigadores exclusivamente, con condiciones especiales para el desarrollo del conocimiento (Ríos, 2013a); sin embargo, existe la necesidad de establecerla como componente transversal al currículo, partiendo de que podría aportar en diversos aspectos, a modificar la formación hacia un sentido más crítico e integral,

trabajando en habilidades de comunicación, desde lo humano y desde el desarrollo profesional (Ríos, 2013b; Corral, 2014).

A partir de la revisión documental en el estado de la cuestión, se evidencia que la cantidad de documentos que tratan el tema de investigación formativa en Contaduría Pública corresponde a 88 documentos académicos, con búsqueda desde el año 2000. La gran mayoría de desarrollos se encuentra en temas específicos complementarios al objeto de estudio, tales como habilidades de comunicación, aprendizaje basado en problemas, lectura, entre otros; pero existe un vacío en propuestas integrales que vinculen los temas en lo que se denomina investigación formativa que subsanen las problemáticas de formación contable descritas previamente.

Se identifica desconocimiento en las prácticas de la investigación formativa (Aditomo et al., 2013); existe, además, la necesidad de que se considere el tema desde la perspectiva transversal, como proceso a través del cual se forme el contador. En la educación contable, se encuentra una falencia, por cuanto, no hay claridad sobre estrategias que sean flexibles; es relevante contemplar la posibilidad de incorporar miradas distintas respecto al papel activo, tanto de estudiantes como de docentes, lo cual se desarrolla desde las pedagogías activas y la visión crítica de la formación; es imperativo establecer si la investigación formativa tiene potencial de contribuciones en este sentido.

Los problemas en la educación contable no son recientes, ya que desde el año 1992 en el primer volumen de una de las principales revistas contables, se plantea la necesidad de revisar la contabilidad como disciplina y se afirma que no se mantienen estándares adecuados de formación (Department of Employment, 1992); Boyce (2004), también menciona la visión aún limitada que solo incluye las habilidades y las técnicas, propendiendo reformas curriculares que trasciendan hacia el pensamiento crítico.

Sobre el particular, se identifica el pensamiento crítico como proceso de análisis estructurado; sin embargo, requiere por parte de los docentes, costos de diversas clases, como tiempo en preparación de estrategias que implican que el estudiante realice, reflexione y piense en situaciones problemáticas (Butler et al., 2019); sin embargo, los estudiantes de contaduría, durante el proceso de formación, no logran el desarrollo del pensamiento crítico, y esta falencia se espera que sea solucionada por las universidades como responsables (Cloete, 2018; Rebele & Kent, 2019); además de requerirse procesos mentales para evaluar información y proponer pensamiento independiente (Abdul et al., 2019), todo aplicado en contextos particulares.

Uno de los cuestionamientos principales es ¿para quién es útil que los estudiantes de contaduría desarrollen pensamiento crítico?, ya que, aunque Weaver & Kulesza (2014) plantean que los empleadores lo desean, realmente si se consigue un nivel importante de pensamiento crítico va a favorecer a la sociedad en general, y no únicamente a las organizaciones, es decir, se requiere que el profesional desarrolle el pensamiento crítico, de tal forma que contribuya a las dinámicas sociales y a modificar situaciones problemáticas de la disciplina.

Dada la importancia de estrategias de formación dentro del conocimiento, es pertinente investigarlas desde distintas áreas, identificando procesos complejos y contradicciones (Marín-Gallego, 2009); el problema es que aún no se enseña a partir de la teoría crítica y superando las actividades tradicionales (Marín-Gallego J. D., 2019); en este contexto, además, es necesario lograr un desarrollo de investigación formativa y pensamiento crítico como objetivo de la misma, así como los elementos que los conforman.

Por lo anterior, se plantea la necesidad de estudiar a fondo el tema de investigación formativa en los programas de Contaduría Pública, y cómo se puede lograr transformación social a partir del eje transversal e intencional y del desarrollo del pensamiento crítico.

1.2. Pregunta de Investigación

¿Qué concepciones y estrategias de la investigación formativa contribuyen en la formación profesional de los programas de Contaduría Pública, a partir de la perspectiva del desarrollo de un pensamiento crítico, y de las necesidades profesionales y sociales en Colombia?

1.3. Objetivo General

Analizar las concepciones y estrategias de la investigación formativa para programas de Contaduría Pública, desde el desarrollo de un pensamiento crítico, y de acuerdo con las necesidades profesionales y sociales en Colombia.

1.4. Objetivos Específicos

1. Identificar las concepciones de la investigación formativa y de pensamiento crítico en los programas de Contaduría Pública en Colombia.
2. Interpretar las percepciones de distintos actores, como docentes, estudiantes y egresados, acerca de la necesidad que tiene el profesional contable de vincular la investigación en su proceso de formación durante el pregrado.
3. Interrelacionar las concepciones documentales y las percepciones de distintos actores, acerca de la investigación formativa en los programas de Contaduría Pública.

1.5. Justificación

La investigación constituye un proceso de avance en la ciencia y, por consiguiente, en la sociedad; dinamiza el desarrollo de procesos necesarios para mejorar las condiciones humanas y propende por la construcción del conocimiento. El papel de las instituciones educativas es incuestionable, ya que son el centro del conocimiento y, por ende, son una de las principales responsables de asumir procesos investigativos en temas que sean cruciales de acuerdo con el contexto.

Uno de los temas relevantes para investigar es la educación, en este caso específico dentro de las ciencias sociales en negocios; referente a la disciplina contable, hasta el año 2012, es el tema más investigado (Valero & Patiño, 2012); sin embargo, no se encuentran logros específicos e impacto en los programas de Contaduría Pública, es decir, que falta investigación con impacto en el desarrollo de la formación profesional.

Se encuentran diversos problemas en la profesión contable, asociados con la formación que no presenta un carácter crítico, y como se mencionó anteriormente, se basa en lo técnico y en los procedimientos y no en conceptos, de tal forma que se existe la necesidad de mejorar esta situación, por medio de propuestas específicas en la formación profesional contable, que sean intencionales, transversales y aplicables a cualquier programa.

La investigación formativa se presenta como alternativa a estas problemáticas, ya que, propende por mejorar la formación profesional contable por medio de diversas estrategias que mejoran la educación, del desarrollo de pensamiento crítico y de habilidades personales y comunicacionales necesarias para los profesionales; sin embargo, son escasos los trabajos que han revisado el tema de investigación formativa en Contaduría Pública en Colombia (Patiño et al., 2017), y es importante por cuanto proporciona una visión amplia al estudiante, quien de la misma forma, conoce el entorno e identifica problemáticas, para posteriormente, proponer posibles soluciones o trascender estas.

La investigación corresponde a un proceso social que ha contribuido a avances científicos desde hace varios siglos, en diversos contextos; en la universidad corresponde a una función sustantiva, es decir, fundamental dentro del proceso educativo, en el que cumple, al menos, dos papeles primordiales: el primero, es ser fuente de desarrollo en un contexto en el que la inversión y los logros son escasos frente a las necesidades que se presentan (Patiño & Santos, 2009a), es decir, la investigación en sí misma constituye un motor del mundo y de la sostenibilidad económica, política y social.

El segundo, corresponde a que la investigación es un punto focal de la educación en la que existe la preocupación por desarrollar competencias en los futuros profesionales de diversas disciplinas, tales como: “Solución de problemas, pensamiento crítico, formulación de preguntas pertinentes, búsqueda de información relevante, realización de juicios informados, uso eficiente de la información, realización de observaciones” (Salas, 2007, p. 35), entre otros; el objetivo del docente es “que los alumnos aprendan a aprender” (Cardona, 2006, p. 38), y así contribuyan a solucionar problemas, que cumplan con los requerimientos que la sociedad tiene frente a él.

En la disciplina contable no existe un vínculo fuerte entre la investigación y la docencia, lo que podría contribuir a un cambio en el futuro profesional, y, por ende, un impacto social, en un contexto en el que existen crisis financieras, desigualdad, entre muchas otras condiciones difíciles. Es así como, es necesario conocer el contexto de la investigación formativa contable, por ser la que impacta directamente en el proceso de formación en general, y del contador público en específico.

De acuerdo con Avendaño et al. (2016), en un estudio de caso, se identifican las pocas prácticas docentes en investigación formativa y se considera que este aporte es importante, ya que “enseña a fundamentar disciplinas desde sus epistemologías, a utilizar las metodologías y las técnicas de la investigación, a la vez que se resuelven problemas concretos y se producen nuevos conocimientos” (Marín-Gallego, 2018, p. 33). De esta manera, el tema de investigación formativa aporta, desde lo académico, al desarrollo de la disciplina y de la formación contable en Colombia, más cuando se evidencia que es escaso el tema en los documentos de autoevaluación para efectos de acreditación de los programas de Contaduría Pública, como se observa en los resultados.

La investigación es pertinente por cuanto realiza un aporte a la formación de contadores públicos en Colombia. De otro lado, existen aspectos poco estudiados en la profesión como las

habilidades comunicativas, la lectura, la escritura, la solución de problemas, el pensamiento crítico, entre otros, los cuales están estrechamente vinculados con la investigación formativa.

Dado lo expuesto, el objetivo fundamental es el de incorporar estos elementos en un programa transversal para el mejoramiento de la profesión y desde la perspectiva crítica transformación social.

En el programa de Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomás, la tesis contribuye en la línea de investigación de “Currículo y Evaluación Educativa”, por cuanto, aporta al desarrollo de estrategias de formación en diversas áreas como la Contaduría Pública, trascendiendo las discusiones teóricas a partir de propuestas concretas.

2. Marcos de Referencia

2.1. Estado de la Cuestión

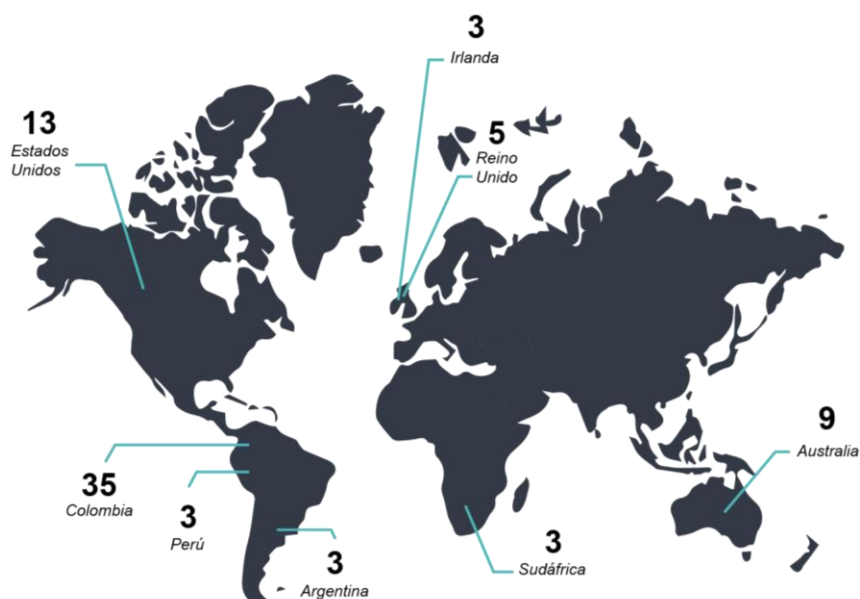
Para la realización del estado de la cuestión se consultaron bases de datos internacionales y repositorios, con búsqueda en español e inglés desde el año 2000; utilizando diversos criterios, todo el proceso se describe en el marco metodológico. Se identificaron 88 documentos académicos; la mayoría son artículos especializados como se muestra en la Tabla 1; el aporte de las tesis de maestría y doctorado es muy bajo.

Tabla 1 Distribución de los documentos consultados por tipo

Fuente	Cantidad	Porcentaje
Artículos	72	81,8%
Capítulos de libro	7	8,0%
Libros	2	2,3%
Memorias de evento científico	1	1,1%
Tesis de maestría	2	2,3%
Tesis de doctorado	2	2,3%
Monografía de especialización	1	1,1%
Reporte de investigación	1	1,1%
Total	88	100%

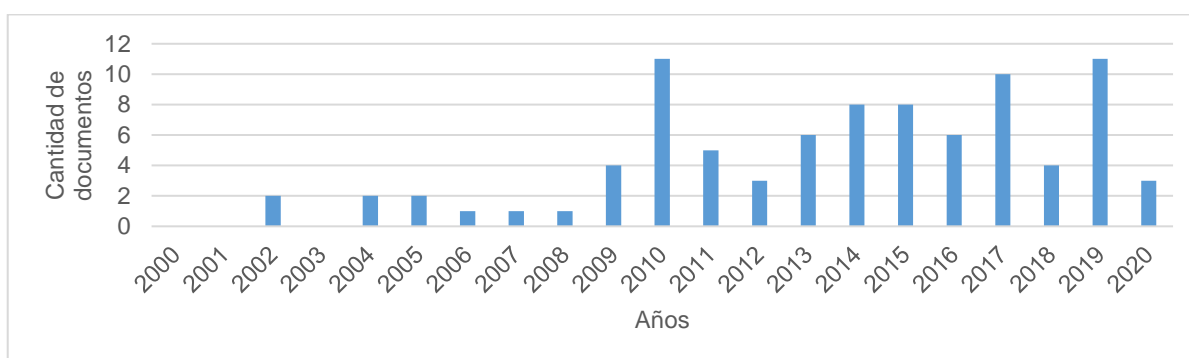
Por otra parte, respecto a los aportes por países de los documentos en investigación formativa en inglés y español, se encuentra que, como se presenta en la Ilustración 3, Colombia realiza el mayor aporte de fuentes documentales con el 39,8%, mientras que Estados Unidos representa el 14,8%, Australia el 10,2% y Reino Unido el 5,7%, lo que evidencia que, si bien el idioma español y en especial el país objeto de estudio, proporciona un aporte relevante, de la misma forma, los países de lengua inglesa, también contribuyen al debate respecto de la necesidad de la formación, a través de la investigación en la disciplina contable; la distribución por países se ve más detallado en el Anexo 1.

Ilustración 3. Países de mayor aporte a la revisión de documentos académicos y el número de documentos aportados



Otro aspecto importante corresponde a que los años de mayor producción corresponden a 2010 y 2019, como se presenta en la Ilustración 4.

Ilustración 4 Cantidad por año de publicación de los documentos académicos



Respecto a los autores más representativos, el profesor Ríos desarrolla avances desde las técnicas de investigación formativa y la percepción de diversos actores con relación al tema, la investigación como función de los docentes universitarios y la incidencia de la investigación formativa en la cualificación del profesional contable; es su tesis de doctorado titulada *Incidencia de la formación investigadora en la cualificación académica de los estudiantes del programa de*

Contaduría Pública de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Colombia (Ríos, 2012) y en tres artículos de investigación (Ríos, 2013a; 2013b; Ríos et al., 2014).

Patiño, en compañía de los profesores Santos, Valero y Melgarejo, desarrollan principalmente un avance en cuanto a las estrategias de investigación formativa, profundizando en las relacionadas con planes de estudios y en la percepción de distintos autores con relación al impacto de esta en la formación de los profesionales contables; esto se encuentra incluido en tres artículos de investigación titulados “*La investigación formativa en los programas de Contaduría Pública, caso Colombia*” (Patiño & Santos, 2009a); “*La investigación formativa en los planes de estudio de los programas de Contaduría Pública: caso Colombia*” (Patiño et al., 2017); “*Percepción de los egresados contables sobre la investigación formativa*” (Patiño et al., 2018); y, un capítulo de libro “*La lectura crítica como estrategia de investigación formativa en la contabilidad*” (Patiño & Valero, 2020).

Por otra parte, el profesor Marlon García manifiesta su preocupación, la cual se basa en las necesidades del desarrollo de pensamiento crítico, desde la problemática de la educación contable, de tal forma que resalta la urgencia de formar a partir de las propuestas de solución de problemas; realiza la reflexión en dos artículos de investigación denominados “*Enseñanza de la contabilidad como disciplina académica: concepciones de ciencias del profesorado y pensamiento crítico*” (García-Jiménez, 2014); y, “*Entre la vida académica y la práctica profesional: problemas en la formación de los contables colombianos*” (García & Botero, 2014).

La profesora Sandra Muñoz y otros coautores, trabajan una revisión crítica de las didácticas de la formación en investigación; además, establece la necesidad de formar en metodologías, aparte de evidenciar la falta de aplicación real de investigación formativa, en los artículos “*La formación en investigación contable: de la declaración a la acción*” (Ruíz et al., 2014); y, “*Didácticas para la formación en investigación contable: una discusión crítica de las prácticas de enseñanza*” (Muñoz et al., 2015).

El docente Jhonny Grajales tiene la preocupación de lo relacionado con la lectura y escritura en los estudiantes de Contaduría Pública; propone que realicen proyectos de investigación, para contribuir a mejorar las habilidades en estos dos temas desde lo básico, sin asumir que tienen conocimientos, ya que no les gusta leer y esto es necesario para avanzar en el proceso de habilidades comunicativas; se encuentra en los capítulos titulados *“La importancia de enseñar a los estudiantes de contaduría pública a leer y a escribir”* (Grajales, 2010a), *“Algunas preguntas fundamentales sobre el proceso de lectoescritura de los estudiantes de Contaduría Pública”* (Cuevas & Grajales, 2015); y, el artículo *“La escritura de anteproyectos de investigación en un ambiente de no-lectores. El caso del Curso de Metodología de la investigación Contable en la Universidad del Valle Sede Norte del Cauca”* (Grajales, 2010b).

De acuerdo con la tabla 1, se encuentran dos tesis de doctorado relacionadas con el tema de investigación formativa; la primera, corresponde al profesor Ríos; sus aportes se basan en desarrollos desde la perspectiva de la formación para investigar; es así como se analiza un caso específico de aplicación en un programa, considerando el contexto y realizando una propuesta para potenciar la formación investigadora (Ríos, 2012); por otra parte, la segunda tesis de doctorado corresponde a Ordoñez (2017), quien realiza un estudio empírico de aplicación del desarrollo de habilidades de investigación; es un caso aplicado en un programa, en particular en Ecuador, que surgió por la preocupación del bajo nivel en las habilidades comunicativas de estudiantes del programa de Contabilidad y Auditoría.

Las tesis de maestría corresponden al trabajo del profesor Oscar Carvajal (2016), titulado *“Modelo de investigación formativa para el programa de Contaduría Pública de la Universidad Libre Seccional Cúcuta”*, el cual es de gran aporte respecto a las bases teóricas de la investigación formativa, ya que contiene conceptos sólidos para el desarrollo de un modelo en un programa de Contaduría Pública en particular; y, posteriormente aparece el trabajo de la profesora Karina Bravo (2019), titulado *“Aprendizaje basado en problemas y desarrollo de*

habilidades investigativas en estudios de programas de contabilidad en la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote”, que desarrolla el aprendizaje basado en problemas en un programa de contabilidad en Perú.

La monografía de especialización titulada “*La enseñanza de la contabilidad: por una investigación formativa mediante el aprendizaje cooperativo*” de María Upegui (2002), corresponde a un trabajo que vincula la investigación formativa mediante el aprendizaje cooperativo o grupal, trabajando en la realidad empresarial, todo con el fin de mejorar la enseñanza en contabilidad.

Se identificaron dos libros, en los que la preocupación se basa en el desarrollo de las habilidades comunicativas: uno conceptual y otro con las estrategias para implementar estas habilidades en la formación de profesionales contables (Hancock, 2009a; 2009b), en el contexto australiano.

Para el desarrollo de este apartado se identificaron seis categorías de estudio, cuya distribución se presenta en la Tabla 2 y se desarrollan a continuación.

Tabla 2 Distribución de los Documentos Académicos por Categoría de Estudio

Categoría	Cantidad por categoría
Comprensión del concepto de investigación formativa	7
Comprensión de los objetivos de la investigación formativa	30
Acerca del pensamiento crítico	24
Estrategias o técnicas de investigación formativa	19
Roles en la investigación formativa	7
Problemáticas identificadas en la investigación formativa	9

Nota: Esta tabla no se totaliza ya que no coincide con los 88 documentos utilizados, ya que algunos abordan más de una categoría de estudio.

2.1.1. Comprensión del Concepto de Investigación Formativa

El concepto de investigación formativa presenta diferentes perspectivas, las cuales dependen de la visión y el papel que se le otorga dentro del proceso de formación; es así como una primera aproximación del concepto se presenta como sinónimo de la formación para la investigación, es decir, que corresponde a un proceso para formar investigadores; Ríos (2012, 2013a) menciona que es fundamental para aportar herramientas de investigación al estudiante. Esta mirada aún es restringida, ya que no se establece la investigación formativa como proceso para la formación de cualquier profesional, sino exclusiva para ejercer la investigación, lo que se menciona como “formación en y para la investigación” (Castaño, 2019, p. 138).

Otra alternativa, más amplia, se centra en la investigación como proceso en la formación humana, independiente de si el profesional, posteriormente, será investigador o no; desde esta perspectiva se establece la investigación formativa como proceso, identificado como “investigación para la transformación en la acción o práctica” (Castaño, 2019, p. 38). En esta concepción se establece también, como una alternativa, que aporta la visión del docente como vinculado en el proceso, aprendiendo a la par con los estudiantes, es decir, que incorpora, como actores activos, a los docentes acompañando proyectos de investigación y, de la misma forma, los reconoce como sujeto en formación.

Otro elemento dentro de la segunda visión, constituye la investigación formativa como una herramienta, a través de la cual, se difunde información que dinamiza el conocimiento (Viteri & Vásquez, 2016); se resalta la socialización del nuevo conocimiento, es decir, se da importancia a la búsqueda de información y a la indagación, por otra parte, se considera que este proceso debe tomar en cuenta el contexto del país para aplicar estrategias adecuadas (Lam, 2010).

Para formar a través de la investigación, se deben incorporar elementos fundamentales y transversales; tal es el caso del pensamiento crítico del ejercicio contable (Murgueitio, 2011); además, la pasión por investigar, algunas habilidades y competencias investigativas,

interdisciplinariedad y flexibilidad (Avendaño et al., 2016). Se encuentran múltiples elementos comunes entre la investigación y el aprendizaje, como el análisis de las características de los fenómenos; un factor adicional muy relevante para el concepto es que se puede aplicar sin importar la habilidad o la motivación por el estudio del sujeto en formación.

Desde esta óptica, se establece el concepto como un proceso, el cual incluye: planeación, desarrollo, comunicación, intencionalidades y, por ende, es transversal, ya que se encuentra inmerso en el proceso formativo del contador; se logra un aprendizaje colectivo por medio de estrategias de investigación aplicadas a la formación y propuestas en la disciplina y en educación contable. En esta posición, es relevante mencionar que se hace pertinente la investigación formativa en la formación del contador actual, ya que los contenidos no son suficientes y se desactualizan constantemente, por lo que lo importante que los profesionales sean capaces de aprender por sí mismos, interpretar y lograr realizar una lectura adecuada de la realidad de las organizaciones.

2.1.2. *Objetivos de la Investigación Formativa*

Desde la perspectiva de la transversalidad se identifican los objetivos de la investigación formativa cuando se estructuran dentro del currículo (Aragón, 2013), de esta forma se resalta la necesidad de generar la habilidad investigativa en los profesionales contables independiente de su actuar profesional, por ejemplo, en temas de epistemología, metodología y habilidades en la escritura (Pérez & Pinto, 2016); de tal forma, que se reitera como medio para potenciar el pensamiento crítico en el estudiante (García-Jiménez, 2014; Rueda, 2015; Cortés, 2010; Kelly et al. 2002).

La investigación formativa entonces se establece con una visión de la realidad desde una perspectiva crítica, a través de la cual, se cuestiona su entorno; esto se logra inicialmente con procesos graduales de lectura crítica, con la que se adquieren habilidades de toma de decisiones, considerando “una cantidad importante de información, sobre la cual se requiere tomar

decisiones complejas, previo el análisis de las posibles opciones e impactos" (Patiño & Valero, 2020, p. 250).

La formación como persona, está implícita en la investigación formativa (Muñoz et al., 2015; Patiño et al., 2017; Patiño et al., 2018) y conlleva a un desarrollo más amplio que lo académico; incluye temas personales y humanos, como ética y visión social del mundo, con el objetivo de promover distintas miradas y lecturas frente a unos hechos, lo que proporciona criterios propios; adicionalmente, cuando los estudiantes participan en procesos investigativos conocen otras culturas, ya sea directamente o por medio de textos; además de lograr el proceso de aprendizaje autónomo (Corral, 2014; Montoya & Farias, 2018).

Por otra parte, se contempla que la investigación formativa contribuye al desarrollo de la transdisciplinariedad y la resolución de problemas en el contexto (Frecka et al., 2004; García & Botero, 2014; Ordoñez, 2017); lo cual, aporta a la visión del futuro profesional; por otra parte, se adicionan las habilidades en comunicación en contabilidad y otras áreas relacionadas con la disciplina (Dale-Jones et al., 2013; Siriwardanr et al., 2015; Dehning, 2015; Lorenzo et al., 2017), la preocupación se basa en la carencia de vínculo de estas habilidades con la investigación contable.

En cuanto a la lectura y escritura, existe la preocupación por la falta de hábitos en los estudiantes de Contaduría Pública y, por lo tanto, la necesidad de generar diversas estrategias para implementar programas de impacto en este tema (Grajales, 2010a; Grajales, 2010b; Cuevas & Grajales, 2015), con el fin de obtener otro perfil del profesional contable (Hancock, 2009a; Hancock, 2009b). Desde otra perspectiva, existe la preocupación del incentivo actual por desarrollar las habilidades blandas, descuidando las intelectuales, por lo cual se cree que logran mayor conocimiento disciplinar los que no tienen grado profesional (Douglas & Gammie, 2019).

Dentro del tema de objetivos, Upegui (2002), menciona las habilidades de gestión de la información y de investigación, así como el trabajo en equipo, enmarcado en las características personales; Tempone et al. (2012), reiteran la necesidad de dinamizar este trabajo en equipo. En este aspecto es relevante mencionar la adaptabilidad a diferentes personas y entornos; la capacidad de adaptación es necesaria, sobre todo, para el desarrollo laboral.

Respecto a las características personales que se desarrollan por medio de la investigación formativa, Ríos (2013b), destaca: desarrollar autoconfianza, desmitificación de la investigación científica, estimular la curiosidad, incentivar la lectura, propiciar el desarrollo de la creatividad, avivar la pasión y el entusiasmo, fomentar la realización de los sueños, generar conciencia de que en la ciencia no existen verdades definitivas, generar alto grado de compromiso con el estudio y motivar la elección de una carrera para investigar en ella; como se observa es una amplia gama de características que aportan desde la formación como persona.

Ruíz et al. (2014), enuncian que, bajo las necesidades sociales actuales, se hace evidente la falencia de la formación de un sujeto político. Esto en el marco de la necesidad de fundamentar el programa contable en el contexto social actual (Carriel, 2014), formando un contador que contribuya desde el entorno local y global.

2.1.3. Acerca del Pensamiento Crítico

De acuerdo con Burch et al. (2005), el pensamiento crítico es relevante en la educación contable, ya que contribuye a articular elementos de la planeación estratégica, identificar aspectos positivos y negativos en un escenario específico, transferir conocimientos de una situación a otra, analizar y preparar información estratégica y proponer cambios; adicionalmente, sus contribuciones consisten en que el estudiante sea capaz de formular preguntas, identificar problemas, evaluar información importante, proponer soluciones en contexto y evaluar consecuencias de sus decisiones (Castellano et al., 2017); lo que incluye la capacidad de aplicar conocimientos a problemas específicos (Cloete, 2018).

El profesor Rojas-Rojas (2015), plantea la necesidad de leer y escribir con sentido crítico, relacionando los conocimientos académicos, considerando bienestar social; esto, asociado a la disciplina contable, resaltando la necesidad de lograr, inicialmente, las habilidades básicas para luego construir un pensamiento propio en el contexto vigente. Por otra parte, se resaltan habilidades de pensamiento como la curiosidad, la mente abierta, la paciencia, la minuciosidad y perseverancia (Nimalathasan & Brabete, 2010).

Se realiza una aproximación a la definición como un “modo de pensar” con estructuras y estándares intelectuales que incluye, comprender, interpretar, analizar, evaluar, inferir y generar pensamiento propio de toda la información relacionada con el contexto (Cascini & Rich, 2007; Wilkin, 2014; Wilkin, 2017); en este concepto, se amplía el alcance, llegando a la importancia de proponer a partir de un análisis propio; por otra parte, el pensamiento crítico se considera como eje fundamental del análisis de la información (Giraldo, 2010; Abdul et al, 2019).

En el área contable, se incorpora el componente de pensamiento crítico desde la Association of Chartered Certified Accountants (ACCA), en 2017, en la que se destaca la necesidad del desarrollo de competencias técnicas y éticas (Sergeant & Canoon, 2016; Abdul et al., 2019), es decir, el avance en la comprensión de lo profesional y lo personal; aunque, se identifica la falencia en cuanto a conocer las habilidades necesarias dentro del pensamiento crítico para los programas de Contaduría, tomando en cuenta que las habilidades técnicas también son necesarias (Rebele & Kent, 2019).

De acuerdo con Ingersoll y Barry (2018), se abordan distintas estrategias para alcanzar el pensamiento crítico, en especial, enfocadas en lograr una conexión con el mundo real, lo cual desarrolla y mejora habilidades como las comunicativas, las intelectuales, las interpersonales, las personales y la actitud; otra propuesta, corresponde al desarrollo mediante el método de casos, con lo cual, se dinamiza el trabajo en equipo, la distribución de tareas, la opinión individual fundamentada y soluciones por grupo (Díaz & Montenegro, 2010). En este aspecto se evidencia

la necesidad de aproximar al estudiante a las estructuras sociales vigentes en las que se desarrolla la disciplina.

En este sentido, Castellano et al. (2017) proponen cuatro pasos del proceso de aplicación del pensamiento crítico: realizar supuestos a través de razonamiento, verificar los supuestos, analizar los problemas desde distintas perspectivas; y, realizar acciones basadas en el análisis; es decir, proponen el desarrollo del pensamiento crítico asociando los objetivos con unas etapas y logros; otra propuesta corresponde al desarrollo mediante el método de casos.

Se añaden los foros de discusión, *podcasts*, *blogs*, *wikis* (Terblanche & De Clercq, 2020); de la misma forma, se menciona la utilización de *clickers*, los cuales corresponden a dispositivos portátiles para responder preguntas planteadas por el profesor; esto mejora la interacción en las clases e incentiva el aprendizaje basado en problemas para finanzas (Morales, 2011).

Se propone fortalecer el pensamiento crítico a través de estudios de consolidación de estados financieros, en los cuales se deba analizar y considerar aspectos como la distribución de dividendos, lo que incluso, llega a determinar dilemas éticos (Nurnberg & Schaefer, 2010; Rickling et al., 2017); de la misma forma, se evidencia que la simulación contribuye al desarrollo del saber en los cursos introductorios de contabilidad, ya que el pensamiento crítico implica evaluar alternativas para llegar a una solución (Springer & Borthick, 2004); por otra parte, se recomienda el debate para mejorar el pensamiento crítico; por ejemplo, a partir del análisis de los cambios a regulaciones específicas de la disciplina contable (Camp & Schnader, 2010).

A partir de tres dimensiones, investigación, profesión y la disciplina, se evalúa el proyecto crítico en contabilidad, cuestionando algunos supuestos, como en el caso que los investigadores eligen libremente los métodos, teorías y enfoques; la profesión trabaja para el bien común y la contabilidad mejora la eficiencia y asignación de recursos y es una técnica apolítica (Lemos &

Sánchez, 2009; Romero, 2019), es decir, se evidencia el papel político de la investigación contable dentro del contexto de pensamiento crítico.

2.1.4. Estrategias de la Investigación Formativa

Diversos autores proponen estrategias por medio de las cuales se implementa y dinamiza la investigación formativa; un tipo corresponde a asignaturas con temas específicos de investigación (Patiño & Santos, 2009a). En este grupo se encuentran los espacios académicos dedicados explícitamente a desarrollar temáticas y habilidades de investigación, como el caso de las habilidades blandas (Galletta, 2015). Otra clase de estrategias son las ubicadas en espacios distintos al aula de clase, pero que no tengan objetivos enfocados en investigación.

En el primer grupo de estrategias, diversos autores incluyen el proyecto de aula que corresponde a espacios académicos que se usan para potencializar la investigación formativa (Guacarí et al., 2013; Castaño, 2019), considerándolo una “estrategia transversal que garantiza la adquisición de conocimientos, habilidades y la actitud necesaria para que los estudiantes entiendan el grado de importancia que tienen para su formación, la generación de ideas, problemas y propuestas de investigación” (Gómez & Ortiz, 2017, p. 59). Este tipo de espacios, normalmente se utilizan para vincular los temas de otras asignaturas con el fin de lograr una conexión adecuada.

En la fase inicial de la adquisición de la habilidad de analizar información, en espacios académicos, se encuentra el club de revistas que incluye “rastrear, reseñar y categorizar la literatura relacionada con un determinado tema de estudio” (Ríos et al., 2014, p. 102); por otra parte, se consideran los escritos en los que se realizan procesos de análisis; los profesores Díaz et al. (2017) proponen una serie de desarrollos escritos en los cuales, la obtención de un criterio propio con respecto a un texto va aumentando; estos son: reseña académica, ensayo expositivo, ensayo argumentativo y estado del arte dirigido: adicionalmente, se encuentran los ensayos

teóricos con esquema investigativo. Estos escritos pueden, luego, ser publicados, dependiendo del nivel de avance y de formalidad del documento.

Respecto a la comunicación oral, se encuentran las siguientes estrategias: seminarios, los cuales, “favorecen el aprendizaje por descubrimiento y la discusión argumentativa” (Ríos et al., 2014, p. 102); y, los eventos de investigación (Patiño & Santos, 2009a); en este caso, además de practicar la oralidad, se socializan resultados de investigación. Castaño (2019), propone presentar estos resultados en ferias, “estrategia que tiene como objetivo comunicar, de forma creativa, los resultados de investigación de los estudiantes de Contaduría” (Castaño, 2019, p. 149); es decir, que, de esta manera, además se propicia el desarrollo de creatividad. Estas estrategias fortalecen las habilidades de comunicación oral y argumentación.

Desde la perspectiva de cómo desarrollar un tema en el aula de clase, se propone el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) (Escrivao & De Camargo, 2008; Stanley & Marsden, 2012; Bravo, 2019), el cual contribuye a proponer soluciones para posibles problemas; por otra parte, se presenta el uso de casos (Doran et al., 2011), juegos de negocios y simulaciones, proyectos y prácticas (McBride et al., 2005; Young & Warren, 2011; Laffin, 2015), videos y animación para la enseñanza de teoría y su interrelación con la práctica y la investigación (Ong & Geri, 2019). Estas estrategias son complementadas con desarrollos en lectura crítica, la cual es necesaria para el desarrollo del pensamiento crítico en el profesional contable (Blandón & Valderrama, 2020; Valero & Patiño, 2012).

Entre las modalidades más reconocidas está la tesis o monografía, en la que se desarrolla un proceso de investigación completo con la redacción de un informe final (Gómez & Ortiz, 2017). Otra forma de realizar investigaciones o al menos, fases de estas, corresponde a la vinculación de los estudiantes a proyectos de investigación; esta estrategia es válida siempre y cuando los estudiantes tengan roles relevantes dentro de los proyectos y su participación no se limite a la búsqueda de información.

En cuanto a las estrategias grupales de investigación formativa en espacios fuera del aula, se incluyen los grupos de estudios y los semilleros de investigación. Los primeros corresponden a: “estudiantes que pertenecen a un grupo que puede estar conformado también por docentes y realizan reuniones periódicas con el fin de discutir y desarrollar alguna temática particular” (Patiño & Santos, 2009a, p. 29), es decir, proporcionan espacios de reflexión con participantes interesados en avanzar en un área temática.

Por otra parte, los semilleros de investigación: “tiene como finalidad fomentar la cultura investigativa en estudiantes del pregrado que se agrupan para desarrollar actividades que propendan por la formación investigativa, la investigación formativa y el trabajo en red” (Colciencias, 2006) citado en Patiño & Santos (2009a, p. 28); este espacio es más formal que el grupo de estudio, pero el objetivo es similar al proporcionar formación conjunta en temáticas relacionadas con investigación, por lo general en procesos de participación voluntaria, y, normalmente empiezan por iniciativa de los estudiantes (Hoyos et al., 2014).

Se proponen prácticas de las empresas dentro de la investigación formativa: “facilitando esa necesaria relación con el medio empresarial vía asesoría a las empresas” (Rojas & Triana, 2010, p. 7); además, se encuentra el modelo holístico, el cual se utiliza de forma transversal, es decir, que propone una estrategia en la cual se forme a través del vínculo entre universidad, empresa y Estado. Estas estrategias contribuyen a vincular al estudiante con el entorno y lo aproximan a problemáticas reales asociadas con el quehacer contable y con entidades públicas.

En general, existen propuestas muy diversas sobre el particular; sin embargo, es relevante considerar cuáles son aplicables en el caso específico de un programa, ya que los elementos curriculares pueden ser muy diversos; incluso, las actitudes y motivaciones de los estudiantes son un elemento fundamental para seleccionar la forma como se implementa la investigación formativa en un programa.

2.1.5. Roles en la Investigación Formativa

En cuanto a los roles en la investigación formativa, se plantea que el papel fundamental del docente es el de investigar en su campo de acción, aplicar las investigaciones realizadas en el plan de estudios y permanecer actualizado en las discusiones de su área, todo como parte integral de su quehacer; adicionalmente, se le otorga el papel de motivador, experto y asesor (Muñoz et al., 2015).

Respecto al docente, un aporte importante lo realiza el profesor Biondi (2011), quien menciona que el docente investigador tiene otro perfil, otra mirada respecto a los procesos de enseñanza – aprendizaje y a la disciplina misma. Se identifica que este debe conocer el marco teórico de la investigación, conocer los instrumentos y las metodologías para investigar y los vínculos de los contenidos con la investigación en los espacios académicos (Carvajal, 2016; Mustelier & Avila, 2019).

De esta manera, el docente es el agente que propone y dinamiza prácticas de investigación formativa; pero las propuestas que realiza afectan a la comunidad educativa en general, tomando en cuenta que en el proceso de aprendizaje están inmersas diversos participantes, inclusive, los mismos docentes quienes aprenden de estas prácticas.

Se identifican otros actores del proceso como: los directivos, estudiantes, comunidades de influencia y Estado (Ríos et al., 2014; Ríos, 2013a); sin embargo, no se menciona el papel que desempeñan dentro del proceso de investigación formativa de los programas. No se identifica claramente el papel desarrollado por los estudiantes en la literatura previa, aunque son los protagonistas del proceso de enseñanza – aprendizaje; son los partícipes de la estrategia de investigación formativa y tomando en cuenta que muchas de estas son voluntarias, deben estar dispuestos a acceder y participar en este tipo de desarrollos, como, por ejemplo, los semilleros de investigación.

Otros agentes que no son mencionados en la revisión son las instituciones, y en estas dinámicas, son primordiales en el apoyo para la implementación de estrategias de investigación formativa, algunas de las que requieren recursos financieros o esfuerzos administrativos, además es apropiado que estas propongan los objetivos de formación y, en general, contribuyan a la implementación o mejora de la investigación formativa en el currículo del programa.

Se menciona la importancia de participar en una reflexión crítica de los temas a partir de distintos roles (Lucas & Leng, 2013), en este sentido, se encuentra un vacío en cuanto al papel que deben desarrollar los diferentes actores como los docentes, tema en el cual los resultados encontrados son superficiales, y las instituciones, con el apoyo continuo para lograr el pensamiento crítico en la disciplina contable, no solo para apoyar a las entidades o empresas sino a la sociedad en general.

2.1.6. Problemáticas Identificadas en la Investigación Formativa

De acuerdo con las visiones de la relación docencia - investigación, se identifica como problemático, el tema del tiempo de asignación de profesores, el cual, en ocasiones, es escaso para dedicarle a las labores de investigación (Brew, 2012; Giraud & Saulpic, 2019); se agrega la exigencia en los resultados dados por modelos de medición; esto aplicaría en Colombia con los parámetros de Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Minciencias (antes Colciencias); lo que profundiza la visión de competencia, por los recursos, entre investigación y docencia, dado que en ocasiones la inversión en investigación se presenta sólo para mostrar resultados de acuerdo con estos lineamientos y dejando de lado el impacto social.

Existe la preocupación por el vínculo entre la docencia y la investigación; se identifica que faltan incentivos para lograr esta relación de forma equilibrada; se concluye que el principal impedimento para lograr interrelacionar las dos actividades es la resistencia de los académicos (Duff & Marriot, 2017), los cuales, consideran que no es fácil realizar actividades de docencia e

investigación de forma paralela, por lo cual, se hace necesario, la creación de un sistema de incentivos para que los docentes se vinculen a procesos de investigación.

En el contexto colombiano, el profesor Castaño (2019), identifica que el docente, frecuentemente, no tiene producción escrita y existe desinterés en profundizar en temas de la disciplina, lo cual tiene efectos negativos sobre la docencia, ya que no hay actualización y el profesor no accede a investigaciones, ello proporciona un criterio distinto respecto a su posición en la disciplina y en la profesión. Por otra parte, para el caso de los estudiantes, se cuestiona que desconozcan las investigaciones de sus docentes; se plantea que quisieran conocerlas y obtener un proceso de aprendizaje a través de estas (Brew, 2012).

En estrategias asociadas a espacios académicos, se plantea que en las clases con muchos estudiantes hay limitaciones de espacios físicos adecuados para el desarrollo de habilidades blandas (Hill & Moore, 2006), por ejemplo poder contar con salones adecuados y cursos con pocos estudiantes; el trabajo docente requiere el acompañamiento permanente de los estudiantes, de tal forma que si son numerosos es complejo realizar revisiones y procurar por la mejora de estas habilidades.

Por otra parte, el currículo está saturado en cuanto a contenidos lo que restringe la utilización de herramientas de investigación formativa, ya que el tiempo es corto para el desarrollo de contenidos y existen numerosos espacios asociados exclusivamente con el área disciplinar principal; por otra parte, lo estático de los planes de estudio restringen la posibilidad de investigar (Lubbe, 2015).

En cuanto a las actitudes de los estudiantes, existe predisposición frente a habilidades no técnicas, (Hill & Moore, 2006); es decir, no hay interés frente a examinar información distinta a la relacionada con la disciplina; existe negligencia en la realización de las actividades relacionadas con investigación, además de no identificar la relación de estas actividades con su quehacer

profesional; esto lleva a desinterés por parte de los estudiantes en la participación de actividades voluntarias de aprendizaje mediante investigación.

En referencia a los trabajos de grado, de acuerdo con Molina et al. (2019), y, Molina y Fonseca (2019), se considera que deben tener impacto sobre las empresas en las cuales se realiza el estudio e identifican que esto en la actualidad, en el caso particular, no sucede; de tal forma que, se debe evaluar el alcance de este tipo de construcciones.

Castaño (2019) identifica, adicionalmente, que se percibe falta de voluntad institucional, por lo cual, no se incentiva la práctica de investigación formativa en los programas de contaduría pública, lo que finalmente, lleva a la dificultad y la discusión crítica de cómo lograr el desarrollo de las habilidades de forma transversal, pues debería ser un esfuerzo desde lo institucional y unificado.

De tal forma que desde la aproximación del estado de la cuestión se resalta la perspectiva de investigación formativa como formación a través de la investigación, la cual es aplicada independiente del rol profesional que aplicará posteriormente el contador público, por otra parte, se identifican múltiples objetivos, los cuales se centran en la formación como persona, la formación profesional y el desarrollo del pensamiento crítico, como elemento fundamental del proceso de construcción de la disciplina. El pensamiento crítico, se establece como un proceso que llega hasta el nivel de auto cuestionarse y tomar decisiones considerando el entorno.

Para el logro de los distintos objetivos se identifica una serie de estrategias, las cuales se llevan a cabo en espacios académicos particulares o a lo largo del plan de estudios, otras se aplican fuera del aula, para formar en investigación o a través de esta, todas contribuyendo al desarrollo de diversas habilidades como las blandas o enfocadas al desarrollo del pensamiento crítico.

En cuanto a los roles se percibe como destacados los correspondientes a los estudiantes, los cuales deben interesarse por acceder a diferentes actividades académicas que contribuyan con su formación y los docentes los cuales son los responsables de dinamizar este tipo de actividades. Las problemáticas asociadas a la investigación formativa justamente se relacionan con la actitud de los estudiantes frente actividades distintas a las técnicas y, por otra parte, los docentes quienes presentan resistencias en especial por requerir tiempo para desarrollar otro tipo de estrategias.

2.2. Marco Teórico

2.2.1. Vínculo entre Docencia e Investigación

Antes del siglo XIX la investigación se consideraba una forma de estudio que era fundamental en la preparación como maestro, lo cual continuó como tradición, en especial en las universidades alemanas, implementando capacitaciones en técnicas de investigación para docentes (Neumann, 1996). De tal forma, que desde esta perspectiva se identifica la investigación, no solo como aspecto ligado a la docencia sino fundamental para la misma; además, un elemento subyacente a la práctica investigativa de los profesores corresponde al estudio sistemático, planeado y metódico de su disciplina.

Posteriormente, de acuerdo con Robertson (2007), la idea del aprendizaje a través de la investigación, surge en el siglo XIX en la Universidad de Berlín; fue Humbolt quien propuso que un grupo de estudiantes y profesores, juntos en el proceso de aprendizaje, compartieran experiencias de investigación con el propósito de construir conocimiento, independiente de los resultados formales; esto corresponde a lo que llamaron "*learning in a research mode*" o "*inquiry-based learning*" y posteriormente en español, investigación formativa o formación a través de la investigación.

De tal manera que, el planteamiento de la investigación formativa surge de la relación entre la docencia y la investigación, aspecto en el cual se encuentra una tensión, ya que, desde dos perspectivas distintas, se contempla que hay un vínculo estrecho o son actividades contrarias, inclusive sustitutas y que compiten por recursos de las instituciones destinados para los docentes; entre los dos extremos planteados existen diversas gamas.

Esta relación mencionada, entre docencia-investigación, surge en el contexto moderno de universidad, en el cual se concibe como el principal foco de desarrollo de investigación (Robertson & Bond, 2001; Robertson & Bond, 2005; Robertson, 2007); en esta visión, la docencia es practicada por personas activas en procesos de investigación, y por ende, la enseñanza y la investigación tienen una interrelación constante y directa, resaltando la necesidad de apropiación en la cultura investigativa de las instituciones; es decir, estos autores se posicionan en la primera tendencia en que la relación es directa y relevante en el proceso formativo; existe una clara interdependencia entre la investigación y la enseñanza.

En esta postura, un aspecto relevante lo constituye el factor institucional, ya que el apoyo y la generación de cultura investigativa depende, en gran parte, del marco institucional, lo cual implica que las prácticas de investigación formativa sean distintas, de acuerdo con el contexto (González et al., 2016), el cual, es marcado por prácticas asociadas con los recursos financieros, como por ejemplo, el tiempo destinado a la investigación y llevada a cabo por docentes, de acuerdo con la percepción que se tenga de la investigación misma en el país, en la institución y en la disciplina.

En la segunda corriente que ve como antagónico el vínculo entre investigación y docencia, se contempla la investigación desde una perspectiva cuantitativa, en la que es necesaria la medición de resultados, es decir, publicaciones y otros productos medibles como capítulos de libros; esta visión va enfocado netamente desde la definición de productividad (Robertson & Bond, 2001; Robertson, 2007); y, en esta visión, la investigación y la docencia

compiten por recursos financieros y por el tiempo de los académicos (Brew, 2012). En este sentido solo se toma en cuenta en cantidad y no en impacto sobre el proceso de formación, entre otros aspectos relevantes para la sociedad.

De tal forma que la investigación formativa, es parte del proceso de formación del cuerpo académico generando una cultura investigativa; sobre esta última, se resalta la necesidad de dinamizarla, así como de modificar la relación docente-estudiante para el fortalecimiento de un aprendizaje conjunto (Brew, 2012), es decir que, se ubica en perspectiva de la formación para que el estudiante tenga un papel activo y corresponda a una manera de vincular la investigación con la docencia de diversas formas.

Desde lo planteado hay un aspecto fundamental que consiste en considerar como actores principales del proceso formativo al estudiante y al docente; este último, no solo como tutor del proceso, sino coprotagonista del aprendizaje, ya que también está aprendiendo, es un sujeto que desempeña las dos actividades, orienta para la enseñanza y está inmerso en el proceso de su propio aprendizaje.

De acuerdo con Ruth Neumann (1992), el nexo entre docencia – investigación se materializa de tres formas:

- ✓ Tangible: se plantea que los docentes investigadores imparten unos conocimientos más avanzados, ya que tienen acceso a los documentos más actuales frente a su espacio académico, de tal forma que generan actualización en los procesos de formación en la disciplina respectiva.
- ✓ Intangible: Este vínculo se presenta cuando los docentes investigadores desarrollan en los estudiantes una actitud positiva y propositiva frente al conocimiento, impulsándolos a asumir una postura crítica, cuestionando y reconociendo que el conocimiento es complejo

y dinámico. Por otra parte, se plantea que otro impacto se presenta en el docente al estar inmerso en un entorno estimulante y “rejuvenecedor”.

- ✓ Global: Al investigar se presentan impactos no solo de forma individual sino en su programa académico y, por ende, se va mejorando el marco teórico para la enseñanza.

De lo planteado por Neumann (1992), se resaltan, entonces, aspectos fundamentales para considerar el vínculo entre docencia e investigación, lo que corresponde con la actualización de los conocimientos de los docentes que se encuentran inmersos en procesos de investigación, y con los impactos positivos sobre los estudiantes, quienes cuestionan y adoptan posturas críticas en un entorno complejo. Sin embargo, los efectos no solo se encuentran sobre los estudiantes, sino también sobre los docentes, los cuales, al estar en un ambiente de discusión, siempre se encuentran frente a retos que despiertan el interés y la dinámica intelectual en los mismos. En el último aspecto, se considera lo referente a la cultura investigativa, ya que se propone la formación grupal o de comunidad, con la cual, mejoran las bases teóricas de la disciplina, presentando algunos aspectos positivos:

- ✓ En lo planteado por Neumann (1992), se resaltan los aportes que realiza frente a la motivación, tanto de estudiantes como de docentes, para llevar a cabo un proceso activo de formación, en el que se presenten retos académicos, construcción mutua y, por ende, se avances para construir cultura investigativa basada en el aprendizaje de todos los sujetos inmersos en la formación. En la relación docencia-investigación se determinan factores positivos y negativos, que, en última estancia, determinan la percepción que se tiene en un entorno determinado frente a esta relación. Los efectos positivos son que los docentes se mantienen actualizados sobre nuevos enfoques metodológicos y sobre los desarrollos actuales en la disciplina.

- ✓ Los investigadores mantienen una conciencia de la disciplina en su conjunto, ayudando a la conceptualización de temas de investigación más específicos, acordes con el entorno.
- ✓ Los investigadores se ven estimulados por los intereses y las preguntas de los nuevos estudiantes (Hughes, 2004).

Se determina que los efectos negativos de la investigación sobre la enseñanza son:

- ✓ La investigación desvía la atención de las tareas docentes, específicamente del contacto con los estudiantes.
- ✓ Los maestros rara vez toman nuevas áreas de investigación (Hughes, 2004).

En relación con los planteamientos anteriores, se destaca que las ventajas son fuertemente ligadas al desarrollo de la disciplina a través de procesos de investigación, los cuales impulsan el estudio de metodologías, conceptos, y en general, el docente se mantiene actualizado y, además, cuestionado e impulsado por interrogantes novedosos de los estudiantes. Respecto a los factores negativos, no es tan explícito que las situaciones sucedan; por ejemplo, el hecho de que un docente sea investigador no conlleva directamente a disminuir sus labores en la docencia; en muchas ocasiones las dos actividades son complementarias.

Por otra parte, Entwistle (1998), evidencia que las principales ventajas de la enseñanza, a través de la investigación, se encuentran en que el estudiante desarrolla y practica nuevas habilidades, por ejemplo, analíticas o de síntesis; esto se logra a través de la construcción de preguntas; adicionalmente, se establece la influencia del contexto académico, por lo cual, desde su disciplina, conoce los avances recientes por medio de procesos de investigación. Un valor agregado adicional, corresponde al aprovechamiento del conocimiento previo de los docentes y a la construcción colectiva del mismo, ya que interactúan docentes y estudiantes y cualquier otro actor, vinculados al proceso (Albers, 2007).

Por otra parte, respecto a cómo se forma a través de la investigación o indagación suele aplicarse por medio de tres enfoques:

- ✓ Enseñanza basada en problemas: Parte de un problema real, no estructurado por lo que requiere ser ajustado y orientado a los objetivos que se buscan.
- ✓ Enseñanza basada en proyectos: En este enfoque el objetivo es el producto o resultado final que obtienen los estudiantes.
- ✓ Enseñanza basada en casos: Narración de casos reales usados para ejemplificar conceptos y aplicar teorías (Aditomo et al., 2013).

De acuerdo con García (2012), la investigación formativa, además, incentiva la construcción del conocimiento y desarrolla en el estudiante habilidades para la resolución de problemas, situación en la cual se pueden utilizar distintos estilos y formas de aprendizaje. Con este aprendizaje basado en los problemas, en el que se identifica el contexto para proponer posibles soluciones, acordes con la realidad. Los estudiantes aprenden más a partir del conocimiento de problemáticas reales, utilizando herramientas acordes con la época en la que se desempeñan (Barron & Darling, 2010).

Estas tres bases, enseñanza basada en problemas, proyectos y casos, para llevar a cabo la investigación formativa, son las propuestas iniciales, que posteriormente se han ido complementando; sin embargo, tienen características comunes y es la forma de aproximar al estudiante a un entorno real, complejo, en el cual, se presentan problemáticas que deben ser identificadas, procesadas, analizadas, para posteriormente, proponer alternativas de solución que no son únicas, ni verdades absolutas e infalibles.

Es por ello que, los maestros que impulsan esta corriente, incentivan el cuestionamiento y el pensamiento crítico como parte del proceso de aprendizaje (Robertson & Bond, 2001), de tal forma que presentan unos objetivos para el logro de distintas habilidades, aptitudes y actitudes

en el estudiante, que contribuyan a su proceso de formación, desde una visión distinta, en la que se les proponga frecuentemente, situaciones problémicas, cuestionables, con distintos escenarios, aproximándolos a la práctica disciplinar en un contexto determinado.

Para Parra (2004), la investigación formativa se enmarca como “estrategia pedagógica”, la cual busca producir conocimiento y lograr la entrada a un proceso de aprendizaje permanente; de la misma forma, “difundir información existente y favorece que el estudiante la incorpore como conocimiento (aprendizaje)” (Anakakai, 2009, p.119); con ello, surge un factor necesario de aprender a aprender y adaptarse al contexto, es decir, que otro aspecto que contribuye es que el estudiante adquiere elementos para estar en un proceso constante de aprendizaje propio o autoaprendizaje.

De esta manera, la investigación formativa se centra desde la perspectiva de interdependencia en la relación docencia-investigación, en la cual, la investigación contribuye a realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una postura en la que estudiantes y docentes desempeñan un papel activo, ya que están en proceso de formación; el profesor orienta el proceso; sin embargo, se ve retado por interrogantes novedosos presentados por los estudiantes que, a su vez, se enfrentan con situaciones problémicas y complejas en las que deben plantear posibles soluciones en un contexto aproximado a la realidad.

2.2.2. Aproximación al nexa entre Docencia e Investigación desde la Disciplina Contable

Desde los años setenta y ochenta, Sterling (1973) y Kaplan (1989), plantean, a partir de la representación de un triángulo, la necesidad de vincular la investigación, la práctica y la enseñanza, dado que en la formación contable existe una interrelación para lograr una perspectiva más amplia en el futuro profesional; la relación existente es que la investigación proporciona teorías descriptivas a la enseñanza, la cual otorga herramientas profesionales para la práctica, la que a su vez, evidencia los problemas prácticos para investigar (Kinney, 1989);

desde esta época se presenta la preocupación por el desarrollo de nuevas prácticas docentes, basadas en el vínculo entre docencia e investigación.

Tomando en cuenta las restricciones, en el área contable, se considera que la investigación no se incentiva en la educación, y la percepción de los profesionales no es favorable, dado que desconocen los procesos y los resultados de la investigación asociados a la formación (Gribbin & Karnes, 1995); en el contexto contable, las tensiones entre docencia e investigación se aumentan, dado que se percibe que muchos conocimientos están “fuera” de la universidad; la universidad tiene el compromiso de investigar; sin embargo, también de proporcionar una educación profesional (Lubbe, 2015).

Lo anterior, es causado por la visión técnica de la disciplina y corresponde a un reto frente a la educación, ya que se hace urgente establecer nuevas prácticas. Los profesionales contables perciben que lo importante es la práctica profesional, desconociendo que la importancia de la formación a través de la investigación y el desarrollo teórico y, lo que contribuye al desarrollo profesional.

Se encuentra un vínculo entre investigación y docencia a partir de los “aportes que mejoren la calidad del conocimiento” (Biondi, 2011, p. 4); se identifica que un nexo relevante es que el profesor investiga y con esto, mejora sus procesos de enseñanza “debe conocer métodos y procedimientos de análisis, síntesis, ciertas formalidades axiomáticas, etc.” (Biondi, 2011, p. 4), lo cual, conlleva a mejorar sus prácticas docentes como resultado del trabajo investigativo.

Adicionalmente, se argumenta que el vínculo entre investigación y docencia es necesario para contribuir a superar el aprendizaje pasivo y la falta de integración entre los contenidos (Frecka et al., 2004), aspecto relevante en la disciplina contable, en la cual, se espera el aporte del profesional, para lo cual debe tener capacidad de actuar en un entorno complejo; para ello, en el proceso de formación se debe dinamizar el vínculo entre áreas temáticas y la aproximación

al entorno para superar las problemáticas planteadas previamente. Por lo tanto, dada la complejidad de la disciplina contable, se hace necesario el estudio multidisciplinario e interdisciplinario, y la utilización de diversas estrategias para resolver problema, por ejemplo, a través de estudios de caso (Lubbe, 2015).

Se identifica la investigación como modelo de enseñanza, aun cuando no todos los estudiantes se conviertan en académicos (Brew, 2012), ya que, en la formación a través de identificación de problemas y propuestas de posibles soluciones, contribuye a que el futuro profesional se desempeñe de forma adecuada en diversos roles.

La investigación como descubrimiento, tiene como factor importante que los estudiantes estén en ambientes de investigación desde el primer semestre, vincularlos a ese ámbito y que conozcan los trabajos de sus profesores y que puedan contribuir (Brew, 2012), es decir, que sean próximos a los trabajos investigativos, de tal manera que se convierta en su ambiente natural, y eso lleva a que aspectos como la lectura, la indagación, las presentaciones públicas, entre otros, se normalicen y ellos mejoren en las habilidades respectivas.

Existe una gama importante para aplicar investigación en proceso de formación; sin embargo, “se estimula el aprendizaje reflexivo y el pensamiento crítico y creativo, en todos los niveles” (Wilkin, 2014, p. 188), centrando el aprendizaje en el estudiante. El pensamiento crítico, contribuye al desarrollo de las actividades de indagación, la capacidad de identificar problemas y aplicar conocimientos a las problemáticas identificadas (Cloete, 2018), lo que constituye un factor implícito en la investigación formativa para la disciplina contable.

Respecto a las formas por medio de las cuales puede llevarse a cabo la investigación formativa, se presentan dos principales en áreas contables: aprendizaje basado en problemas y estudio de casos. En el aprendizaje basado en problemas se destaca lo escaso del uso en contabilidad; además Stanley & Marsden (2012, p. 270) mencionan algunas características:

- ✓ Se requiere nuevas áreas de aprendizaje.
- ✓ El aprendizaje autodirigido es el enfoque principal que resulta en que los estudiantes asuman la mayor responsabilidad de la adquisición de información y conocimiento.
- ✓ Es necesario aprovechar una variedad de fuentes de conocimiento y, el uso y la evaluación de los recursos de información.
- ✓ Son procesos esenciales el aprendizaje colaborativo, comunicativo y cooperativo con estudiantes que trabajan en grupos pequeños con un alto nivel de interacción para el aprendizaje entre pares, la enseñanza entre pares y las presentaciones grupales son relevantes.
- ✓ El desarrollo de habilidades de investigación y resolución de problemas es tan importante como el conocimiento del contenido para la solución de un problema.
- ✓ El cierre en el proceso incluye síntesis e integración del aprendizaje.
- ✓ Se concluye con una evaluación y revisión de la experiencia y el aprendizaje.

Por otra parte, en el estudio de casos, a través de análisis, razonamiento y toma de decisiones, se desarrolla la experiencia en aprendizaje activo, la discusión grupal contribuye a la interacción colectiva y desarrollo de trabajos en equipo (Doran et al., 2011).

En lo referente a los tipos de prácticas aplicables a la investigación formativa en contabilidad, se destaca que tienen potencialidad para la mejora de los procesos formativos en diversas áreas temáticas, por ejemplo, el aprendizaje basado en proyectos, sobre el cual, no se encontraron trabajos en la disciplina contable.

2.3. Marco Conceptual

2.3.1. Investigación Formativa

La presente tesis se basa en la concepción desde la cual, “se refiere a la investigación como herramienta del proceso enseñanza aprendizaje; es decir, su finalidad es difundir

información existente y favorecer que el estudiante la incorpore como conocimiento (aprendizaje)” (Anakakai, 2009, p. 119); esta mirada establece la investigación formativa como instrumento de formación profesional en la que el principal objetivo consiste en difundir conocimiento actualizado y que el estudiante lo apropie dentro de su proceso de formación, mediante diversas estrategias.

De la misma forma, se denomina “la enseñanza a través de la investigación, o enseñar usando el método de investigación” (Anakakai, 2009, p. 119); en este sentido, la investigación proporciona herramientas válidas en cualquier ámbito profesional, como la búsqueda de información, el desarrollo de habilidades comunicativas y humanas y, por último, que genere un sentido crítico en los profesionales contables, con el fin de modificar las prácticas disciplinares; en este sentido, el autor agrega algunas de las habilidades que buscan ser mejoradas a través de la investigación formativa.

A partir de lo anterior, Aditomo et. al. (2013), añaden que la investigación formativa se puede definir como un conjunto de enfoques para el aprendizaje y la enseñanza, centrados en el estudiante e impulsados por prácticas de investigación; utilizando el análisis de problemas del contexto real, el aprendizaje se da en el proceso de búsqueda de alternativas de solución; en este sentido, se busca que el estudiante sea el protagonista de su proceso de formación a través de la identificación de problemas y sus posibles soluciones en contexto.

Para Machado (2005), corresponde a “Planeación, desarrollo y comunicación de un proceso de investigación (no de un trabajo de clase) con el fin de formarse como investigador o, mejor como un ser humano que puede pensar, formarse y actuar por sí mismo” (citado en Patiño & Santos, 2009a, p.24); desde esta mirada, se centra en el proceso y construcción, por lo cual, es de especial interés el papel activo que desempeñan, tanto estudiantes como docentes en un aprendizaje mutuo, a partir de diversas estrategias que mejoran las habilidades comunicativas,

que aporten en condiciones personales; esto, a través de diversas estrategias como la lectura crítica, los semilleros de investigación, los eventos académicos de divulgación, entre otros.

En la definición de investigación formativa no existe consenso, por lo cual, desde diversas perspectivas se aportan elementos relevantes para la construcción del concepto, de tal forma que para efectos de este trabajo se toma como un proceso de formación centrado en el estudiante, en el que se utilizan distintas estrategias a partir de la investigación, en el aula y fuera de ella, las cuales, contribuyen a la formación como persona y como profesional, y el principal objetivo es que el sujeto sea crítico frente a su contexto. El docente participa como sujeto que también se encuentra inmerso en el proceso de aprendizaje y construcción mutua, independiente del rol en el que se va a desempeñar el profesional.

El estudiante puede ser, posteriormente, investigador o no; se trata de desarrollar características que van a ser necesarias en cualquier cargo, ya que se tiene impacto en la sociedad, desde diferentes contextos y el principal objetivo no es formar investigadores, sino formar profesionales con sentido crítico a través de la investigación.

2.3.2. Investigación Formativa en los Lineamientos Normativos en Colombia

En la normatividad colombiana la investigación como factor implícito a la educación superior, aparece en la Ley 30 de 1992, en la que se destaca, como función sustantiva de la universidad, es decir, se identifica que las Instituciones de Educación Superior son las llamadas a generar y transferir conocimiento y que esto hace parte de sus funciones principales. Sin embargo, la investigación puede adoptar diferentes formas; por lo tanto, posteriormente se desarrollan conceptos en las normas como investigación formal, asociada con la investigación propiamente dicha, con estructura y resultados formales, y con la investigación formativa.

Por otra parte, en la Ley 1188 de 2008 que regula el registro calificado de los programas académicos, en el apartado sobre las condiciones del programa menciona: “La adecuada

formación en investigación que establezca los elementos esenciales para desarrollar una actitud crítica, la capacidad de buscar alternativas para el desarrollo del país” (Art. 2, num. 5), de tal forma, que se considera que, para cumplir con las condiciones básicas del programa, se debe formar en investigación.

Las exigencias de investigación frente a los programas de pregrado permanecen vigentes, ya que en el Decreto 1330 de 2019 se incluye:

Investigación, innovación y/o creación artística y cultural. La institución deberá establecer en el programa las estrategias para la formación en investigación- creación que le permitan a profesores y estudiantes estar en contacto con los desarrollos disciplinarios e interdisciplinarios, la creación artística, los avances tecnológicos y el campo disciplinar más actualizado, de tal forma que se desarrolle el pensamiento crítico y/o creativo (Art.2.5.3.2.3.2.6).

Se resalta que en los requisitos generales para el registro calificado de los programas de pregrado se exige “formación para la investigación”. Sin embargo, no es clara la diferencia entre este criterio y la investigación formativa, de tal manera que este concepto aparece más específico en lo correspondiente a acreditación de alta calidad.

El Ministerio de Educación Nacional establece la importancia de la investigación formativa; de acuerdo con Restrepo (2004), el Consejo Nacional de Acreditación-CNA-, para efectos del proceso de acreditación voluntaria¹, evalúa la importancia de este tipo de investigación tomando en cuenta “como la primera e ineludible manifestación de la existencia de la cultura de la investigación en las instituciones de educación superior” (p.1). De la misma forma, la investigación formativa se vincula a los estudiantes en los programas de pregrado, mientras

¹ “Tipo de acreditación en la cual las instituciones de educación se comprometen en un proceso voluntario, para alcanzar los más altos estándares de calidad” (Ministerio de Educación Nacional, sf)

que la investigación formal o en sentido estricto está dada, más que todo, en los programas de maestría y doctorado. Sin embargo, al ser un proceso voluntario, no todos los programas aplican investigación formativa, a menos que accedan a procesos de acreditación de alta calidad.

De acuerdo con los requerimientos legales (Ministerio de Educación Nacional, 2010) para los programas académicos de pregrado se requiere que los estudiantes desarrollen “actitud crítica y capacidad creativa”, para formar en investigación; esto lleva a la investigación formativa a ser un factor necesario en cualquier programa. Desde esta perspectiva se resalta que en la normatividad sobre la investigación formativa se percibe como el proceso de formar investigadores.

Lo anterior se verifica incluso en los lineamientos del año 2020, en donde se incluye como característica 34, respecto a lo exigido en la acreditación:

Formación para la investigación, desarrollo tecnológico, la innovación y la creación. El programa académico deberá demostrar que promueve desde la interacción profesor-estudiante, el desarrollo de capacidades de indagación y búsqueda, pensamiento crítico, creativo e innovador y la formación en diferentes métodos para la investigación. (Consejo Nacional de Acreditación -CNA-, 2020)

Aunque la investigación formativa es relevante en los programas de pregrado, el alcance de la presente tesis pretende generar una propuesta que traspase el ámbito de lo exigido, de tal forma que se logre formar contadores que sean agentes de transformación social, independiente si su rol sea posteriormente el de investigador o no.

2.3.3. Investigación Formativa en los Lineamientos Internacionales

El organismo encargado de la emisión de los estándares internacionales de educación contable es la Federación Internacional de Contadores (IFAC), se encargan desde el año 1977

de garantizar que estos contadores satisfagan las necesidades futuras de las empresas y el sector público (International Federation of Accountants (IFAC), sf).

IFAC plantea ocho estándares que abarcan los siguientes temas: 1. Requisitos de ingreso, 2. Desarrollo profesional inicial (competencias técnicas), 3. Desarrollo profesional inicial (habilidades profesionales), 4. Desarrollo profesional inicial (valores profesionales, ética y actitudes), 5. Desarrollo profesional inicial (experiencia práctica), 6. Desarrollo profesional inicial (evaluación de competencias profesionales), 7. Desarrollo profesional continuo y 8. Competencias profesionales para socios responsables de auditoría de estados financieros (International Federation of Accountants (IFAC), 2019).

En la tabla 3 se presentan las competencias propuestas en los estándares internacionales de educación relacionadas con investigación formativa o pensamiento crítico.

Tabla 3 Competencias incluidas en los Estándares Internacionales de Educación Contable (IES) relacionados con investigación formativa o pensamiento crítico.

IES	Resultados esperados del aprendizaje
3 – Desarrollo profesional inicial – habilidades profesionales	Evaluar, analizar e integrar información de distintas fuentes a través de la investigación.
	Aplicar el juicio profesional (toma de decisiones), evaluando alternativas.
	Aplicar análisis crítico y pensamiento innovador en la resolución de problemas.
	Realizar trabajo en equipo.
	Aplicar comunicación oral y escrita clara concisa.
	Tener habilidades de negociación para llegar a soluciones y acuerdos.
	Presentar compromiso con el aprendizaje permanente.
	Cuestionar y evaluar críticamente la información.
	Gestionar y motivar el personal.
	Mostrar liderazgo.
	Usar de modo eficiente y eficaz de herramientas tecnológicas para la toma de decisiones.
4 – Desarrollo profesional inicial – Valores profesionales, ética y actitudes	Cuestionar de forma crítica la información financiera y datos relevantes.
	Identificar y evaluar alternativas.

Fuente: elaboración propia a partir de International Federation of Accountants (IFAC), 2019

Todos los estándares internacionales de educación contable se basan en competencias, las cuales se definen como la capacidad para asumir un rol profesional con unos estándares definidos (International Federation of Accountants (IFAC), 2019), asimismo, los resultados esperados son aplicables en un entorno laboral específico.

De tal forma que se resaltan aspectos como: evaluación de información para la toma de decisiones, pensamiento crítico, innovación, habilidades blandas, evaluar alternativas y proponer posibles soluciones a problemáticas en contexto, además el aprendizaje continuo, el cual puede conseguirse por medio de aprendizaje autónomo.

2.3.4. Cultura Investigativa

El criterio de cultura investigativa en Colombia está ligado a la normatividad respecto a los programas de pregrado; se plantea en el Decreto 2566 de 2004 que indica:

La institución deberá presentar de manera explícita la forma como se desarrolla la cultura investigativa y el pensamiento crítico y autónomo que permita a estudiantes y profesores acceder a los nuevos desarrollos del conocimiento, teniendo en cuenta la modalidad de formación (Artículo 6).

Respecto a este enunciado se destaca la asociación entre la generación de una cultura investigativa con la creación del pensamiento crítico en la formación, aspecto relevante en el estudio de investigación formativa, ya que este es un componente que contribuye al logro de los objetivos de formación.

Por otra parte, para propender por la cultura de investigación “la institución de educación superior cuenta con una política de fomento a la investigación (...), y formación del estudiante en actitud crítica y responsable, y a su vez, cuenta con los recursos para hacerla viable” (Ministerio de Educación Nacional, 2015). Este lineamiento es fundamental, ya que proporciona evidencia

desde las exigencias del Estado en referencia con la cultura investigativa y, asimismo, el apoyo institucional en materia de proporcionar recursos para la consolidación de dicha cultura.

De acuerdo con Restrepo (2004), la cultura investigativa “comprende como toda manifestación cultural, organizaciones, actitudes, valores, objetos, métodos y técnicas, todo en relación con la investigación, así como la transmisión de la investigación o pedagogía de la misma” (p.3). Desde esta perspectiva, la cultura investigativa es un medio natural de aprendizaje, por lo que debe incluir el cómo se desarrolla, dentro de un determinado contexto, aunque, se evidencia que la postura es desde la formación para la investigación, por lo que existe la necesidad de ampliar dicho concepto para formar a través de la investigación en el espacio natural, que para el caso de la formación profesional son las universidades.

La cultura investigativa está asociada al pregrado en la relación formación- investigación, por medio de la colaboración entre docentes y estudiantes, para propiciar el aprendizaje y las nuevas prácticas docentes. Es pertinente para el estudiante por cuanto contribuye al aprendizaje utilizando la construcción de preguntas y la elaboración de referentes teóricos, por lo cual, su base es la participación activa del estudiante (Montoya & Peláez, 2013).

De acuerdo con lo anterior, la cultura investigativa se basa en la generación de una comunidad académica, que tiene manifestaciones propias y que propone políticas y estrategias, por medio de las cuales, se propende por el progreso del conocimiento, a través de la investigación formal y formativa; en esta última, se busca el desarrollo del pensamiento crítico, a través de distintas estrategias.

2.3.5. *Pensamiento Crítico*

El pensamiento crítico históricamente ha sido construido desde dos perspectivas, la primera corresponde a la Teoría Crítica de la escuela de Frankfurt y la segunda a la escuela anglosajona.

Para el primer caso se toma “como legado del marxismo, al tiempo que aspira a comprender las situaciones y los problemas histórico-sociales, aspira también a transformar, en medio de las contradicciones y las luchas sociales, esas mismas situaciones en beneficio de la comunidad” (Marín-Gallego, 2019, p. 9), lo que incluye, además, una variedad importante de autores y de corrientes filosóficas, cuya base principal es el contraste de las “contradicciones de la realidad” y la crítica y la reflexión, trascendiendo la tensión entre la teoría y la práctica.

En la escuela anglosajona se plantea que el mayor interés corresponde a “diseñar cursos para promover el pensamiento crítico desde las habilidades lógicas y argumentativas” (Suárez et al., 2018, p. 2), es decir, contribuye a la construcción del conocimiento por medio del desarrollo de ciertas habilidades que tienen impacto en el estudiante, ya que son sujetos que mejoran su proceso de pensamiento.

Este trabajo se centra desde la primera perspectiva, ya que el interés es proponer cambios desde la investigación formativa en programas de Contaduría Pública, a través de la transformación, por medio de un profesional contable crítico que tenga impacto en la sociedad; además, es de especial interés lo correspondiente a superar la dicotomía entre teoría y práctica, la cual, de acuerdo con el problema de investigación, sigue vigente en la profesión contable; por otra parte, la investigación no se sitúa en contenidos de cursos ya que la perspectiva desde la cual se propone trabajar el pensamiento crítico, como componente de la investigación formativa, se encuentra más allá del aula de clase, como referente transversal.

De acuerdo con Villarini (2003), el pensamiento crítico es el tercer nivel de pensamiento, luego del automático y el sistemático, que es definido como: “Examinar nuestra propia actividad y proceso de pensamiento. Podemos entonces someter a análisis y evaluación nuestras operaciones, conceptos, actitudes y su relación con las realidades que ellos pretenden expresar” (p.38).

En el pensamiento crítico se incluyen cuatro dimensiones (Villarini, 2003, p.39):

- ✓ Dimensión lógica que incluye “La capacidad para examinarse en términos de la claridad de sus conceptos y la coherencia y validez de los procesos de razonamiento”.
- ✓ Dimensión sustantiva: “capacidad para examinarse en términos de la información, conceptos, métodos, o modo de conocer la realidad”.
- ✓ Dimensión contextual: “Capacidad para examinarse en relación con el contenido biográfico y social”.
- ✓ Dimensión pragmática: “Capacidad para examinarse en términos de los fines e intereses que busca el pensamiento y de las consecuencias que produce; analizar las luchas de poder o las pasiones a las que responde el pensamiento”.

Siguiendo lo anterior, existen aspectos importantes para tener en cuenta, como la autoevaluación o autoexamen en un contexto, logrando coherencia frente a conceptos, mediante métodos de aproximación a la realidad social, considerando su impacto, las intencionalidades y los roles de poder que implica.

Por otra parte, es importante el manejo, procesamiento y selección entre tanta información que se encuentra, ya que en la educación el pensamiento crítico es relevante para la “toma de decisiones que afecten positivamente las personas y la sociedad” (Campos, 2009, p. 61), desde una visión que abarca la formación personal y profesional, “incorporando consideraciones conceptuales, metodológicas, de criterio o contextuales sobre las cuales el juicio se basa” (Facione, 1990, p. 2), de tal forma que es relevante el procesamiento de la información desde un método adecuado, de acuerdo al contexto específico.

Dentro de las habilidades relacionadas con el pensamiento crítico se encuentran: el razonamiento, la solución de problemas y la toma de decisiones, las cuales se desarrollan a partir de la práctica (Saiz & Rivas, 2008), aspectos coincidentes con los objetivos de la investigación

formativa, además de considerar la pregunta como fuente fundamental del desarrollo del pensamiento, lo que permite dudar, señalar, “establecer límites, discernir, analizar y evaluar” (Camargo & Useche, 2016, p. 146).

Respecto a la definición de pensamiento crítico, no se encuentra un consenso; sin embargo, existen unos elementos comunes con el pensamiento razonable, es decir, que es planeado y busca la verdad de las situaciones. El pensamiento crítico es razonable en cuanto que va en busca de la verdad, es reflexivo y orientado a modificar la realidad para la resolución de problemas (Díaz & Montenegro, 2010), es decir, que implica la transformación de la realidad.

Otro aspecto, es que corresponde a un “modo de pensar –sobre cualquier tema, contenido o problema– en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales” (Paul & Elder, 2003, p. 4); es una construcción de conocimiento acorde con la realidad.

De acuerdo con lo anterior, se puede definir el pensamiento crítico como tipo de pensamiento que trasciende el procesamiento de la información hacia un autoexamen, reflexivo, sistemático, propositivo y metódico que propende por el desarrollo de aptitudes y actitudes para la formación de un sujeto crítico, que transforme su entorno, tomando en cuenta el contexto específico.

3. Marco Metodológico

3.1. Paradigma y Enfoque de Investigación

El paradigma de esta investigación es cualitativo, en el que se establecen las características de un grupo social, el cual corresponde a los principales actores del proceso de investigación formativa en los programas de Contaduría Pública en Colombia, considerando que esta perspectiva “estudia diferentes objetos para comprender la vida social del sujeto a través de los significados desarrollados por este” (Katayama, 2014, p. 43); dichos significados surgen de los procesos de formación del contador al interior de los programas.

Es oportuno el uso de este paradigma ya que la investigación pretende estudiar, de manera profunda, las concepciones y estrategias de la investigación formativa, así como las percepciones sobre la misma de estudiantes, docentes y egresados de programas de Contaduría Pública, con el fin de determinar aspectos para tener en cuenta para los lineamientos transversales sobre el tema, que aporten a la formación desde un alcance que logre impacto social en la profesión. Desde esta postura, la experiencia personal es un factor que se tiene en cuenta, porque se involucra, de forma reflexiva, en la interpretación de los resultados, considerando la trayectoria en el campo docente de esta disciplina.

La metodología, desde el enfoque socio crítico, tiene como fin realizar un análisis del objeto de estudio, proponiendo un cambio en la formación contable; además, se toma en cuenta la contextualización de la investigación, es decir, investigar de acuerdo con las condiciones del contexto, bajo la perspectiva de autores que hayan trabajado el problema, porque:

El enfoque crítico social se propone superar las visiones y los modelos educativos y pedagógicos en los que el conocimiento adquiere un valor meramente instrumental, de utilidad y de control, tanto de la sociedad como de las personas, para reemplazarlos por

visiones y modelos cargados de valores significativos que no pueden cuantificarse ni objetivarse. (Marín-Gallego, 2018, p. 157)

De esta manera, se aborda la investigación formativa como alternativa a los modelos educativos tradicionales, con el fin de superar las visiones tradicionales e instrumentales (Marín-Gallego, 2018), de tal forma que se logre cambiar la realidad y proponer soluciones a las problemáticas vigentes, correspondiente con el principal elemento del enfoque socio-crítico; esto se evidencia en la revisión de diferentes puntos de vista respecto a las fuentes académicas, los entrevistados (estudiantes, egresados y docentes), los distintos programas, de instituciones públicas y privadas; y las ciudades en donde se realiza el programa, así como la evaluación de alternativas en la discusión de los resultados.

3.2. Método

El método es el Estudio de Caso Cualitativo, ya que aporta a la investigación en cuanto al logro de producir nuevo conocimiento a partir de la mirada de varios casos como una unidad; el estudio de caso corresponde al examen detallado del objeto de estudio en un contexto social concreto (Katayama, 2014), tal contexto corresponde a los programas de Contaduría Pública en Colombia.

Se considera oportuno el uso de este método, ya que para casos en los que se determina el "cómo" o "por qué" son válidos (Yacuzzi, 2005); y esto será usado para determinar las concepciones, estrategias, percepciones y aportes de la investigación formativa en el contexto particular de un grupo de actores vinculados al proceso social (estudiantes, docentes, egresados, documentos institucionales y académicos), que corresponden al objeto de estudio.

Adicionalmente, el estudio de caso múltiple se usa para comparar y replicar hallazgos y resultados (Ñaupas et al., 2014), lo que puede ser útil en otros programas de Contaduría Pública.

Este estudio de casos contempla seis instituciones, tomando los programas de Contaduría Pública de universidades de Bogotá, Cali y Medellín; incorporando casos de

diferentes regiones, de universidades públicas y privadas y de distintos tamaños, para darle variedad al estudio; los seis programas corresponden al 17% de los programas acreditados en Colombia², los cuales se detallan en el Anexo 2.

Los seis programas, corresponden a una muestra intencional o por conveniencia, la cual es definida por uno o varios expertos, los cuales corresponden a docentes de programas de Contaduría Pública y se asegura de la representatividad de la muestra (Bisquerra, 1988); los programas se seleccionaron tomando en cuenta que estuvieran acreditados por el CNA y que pertenecieran a las ciudades principales del país, adicionalmente como se muestra en la tabla 4, Bogotá, Antioquia y Valle son los lugares con mayor cantidad de programas académicos de Contaduría Pública, de tal forma que incluye: dos programas de Bogotá, dos programas de Medellín y dos programas de Cali, en todos los casos un programa de una universidad pública y uno de universidad privada.

² Corresponden a 34 programas de Contaduría Pública a nivel profesional acreditados a octubre de 2020, de acuerdo con el SNIES (Ministerio de Educación Nacional, 2020).

Tabla 4 Cantidad de programas de Contaduría Pública al año 2020 por departamento en Colombia

Departamento	Cantidad de programas
Antioquia	35
Arauca	1
Atlántico	14
Bogotá	61
Bolívar	14
Boyacá	8
Caldas	2
Caquetá	1
Casanare	3
Cauca	8
Cesár	3
Chocó	1
Córdoba	4
Cundinamarca	5
Guainía	1
Huila	5
Magdalena	4
La Guajira	1
Meta	6
Nariño	5
Norte de Santander	6
Putumayo	2
Quindío	3
Risaralda	4
Santander	14
Sucre	4
Tolima	4
Valle del Cauca	25

Fuente: (Ministerio de Educación Nacional, 2020)

3.3. Instrumentos y Estrategias de Investigación

3.3.1. Revisión Documental

En cuanto a los instrumentos y estrategias de investigación, se utiliza inicialmente, investigación documental, la cual es valiosa en ciencias sociales ya que, de acuerdo con las fuentes utilizadas, se puede encontrar información muy diversa (Vélez & Galeano, 2002), esto permite que el trabajo contenga análisis de diferentes contextos. Además, se realizó una revisión de documentos de autoevaluación para efectos de acreditación de alta calidad y los PEP de los programas acreditados de Contaduría Pública y fuentes académicas, correspondientes a artículos, capítulos de libros, libros y tesis.

Los documentos institucionales se buscaron para los casos incluidos en el estudio de los Proyectos Educativos del Programa (PEP) y los Informes de Autoevaluación para efectos de Acreditación, indagando que contengan temas relacionados con investigación formativa.

De las bases de datos, en donde se encuentran documentos académicos, se utilizaron las que se identificaron como representativas para el tema de investigación formativa, luego de una revisión preliminar: *Science Direct, Ebsco, Eric, Scopus y Google scholar*, en los repositorios institucionales y en la totalidad de las memorias del Encuentro de Profesores de Contaduría Pública en Colombia, que presentan ponencias relacionadas con el tema de educación contable; se indagó en documentos en inglés y español, elaborados desde el año 2000, con el fin de establecer tendencias en el tema.

Esta estrategia se utiliza con el fin de identificar concepciones, objetivos identificados, problemáticas, estrategias de la investigación formativa, entre otros.

3.3.2. Grupos Focales

Otro tipo de instrumento que se aplicó corresponde a los grupos focales, con seis reuniones de cuatro a diez personas en los seis programas seleccionados; se indagó sobre percepciones y aportes de la investigación formativa, estas sesiones quedaron registradas en

audio (dos casos) y video (cuatro casos). Se realizó la clasificación de grupos (Álvarez-Gayou, 2003), por tipo de actor en la investigación formativa, es decir, en cada programa se conformó un grupo focal con participación de estudiantes, docentes y egresados, en todas las reuniones había representación de los tres actores, los cuales realizaron sus aportes de forma voluntaria; los participantes se relacionan en el Anexo 3.

Esta herramienta genera desarrollos en temas particulares, destacando que puede obtenerse información formal, informal, así como comentarios y propuestas que se presentan en forma espontánea (Ñaupas et al., 2014); además de ser un instrumento abierto al intercambio de ideas y opiniones, permite a los participantes completar los aportes al conocimiento (Báez, 2012); de esta manera se presentó una interrelación entre los tres tipos de participantes de cada programa.

Las preguntas se realizaron considerando la revisión de literatura, de tal forma que se estructuró el cuestionario presentado en el Anexo 4, y en la Tabla 5 se muestra el objetivo asociado con cada pregunta.

Tabla 5 Preguntas utilizadas en los grupos focales y su relación con los objetivos propuestos

Pregunta	Objetivo	Entrevistados que responden la pregunta
¿Cuáles considera que son las falencias del proceso de formación que ha recibido como contador público?	Identificar las posibles problemáticas del proceso de formación del contador público que se pueden subsanar a partir de procesos de investigación formativa.	Egresados y estudiantes.
¿Qué entienden por investigación formativa y pensamiento crítico?	Establecer la percepción que tienen los docentes frente al concepto de investigación formativa y pensamiento crítico.	Docentes.
¿Cómo percibe que se incorpora la investigación formativa y el pensamiento crítico en las prácticas docentes?	Identificar las prácticas docentes respecto a investigación formativa y pensamiento crítico.	Docentes.
¿Cuál considera que es el papel del estudiante y el docente en la investigación formativa y el pensamiento crítico?	Identifica los roles correspondientes asociados a la investigación formativa y el pensamiento crítico.	Docentes y estudiantes.
¿Cuáles habilidades considera usted que se mejoran con el uso de la investigación formativa y del pensamiento crítico en la formación del contador público?	Establecer cuáles habilidades se identifican que pueden mejorarse a través de estrategias de investigación formativa.	Docentes, egresados y estudiantes.
¿Considera que es necesario incorporar más o distintas prácticas de investigación formativa en su programa?	Identificar estrategias que puedan mejorar la formación profesional contable, a través de investigación formativa.	Docentes, egresados y estudiantes:

Las preguntas de los grupos focales fueron validadas por expertos correspondientes a dos docentes de programas de Contaduría Pública; adicionalmente, los participantes firmaron un consentimiento informado que se encuentra en el Anexo 5, mediante en el cual se les aclaró que la información se utilizaría de forma anónima.

La metodología se resume en la Ilustración 5.

Ilustración 5 Metodología



3.4. Fases de la Investigación

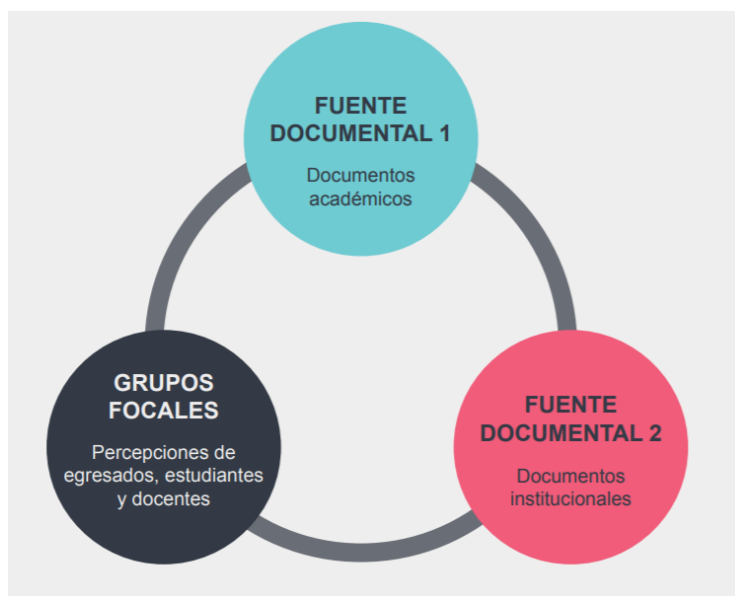
Para alcanzar el objetivo de la presente investigación y resumiendo la metodología, se plantean las siguientes etapas en el desarrollo del trabajo:

1. Identificación de las concepciones y estrategias de la investigación formativa a través de la revisión documental, así como lo propone Ñaupas et al. (2014), para lograr una aproximación a la realidad sobre el objeto de estudio; esto se realizó a partir de documentos académicos, que corresponden a artículos y otros documentos consultados en las distintas bases de datos y documentos institucionales de los seis programas objeto de estudio.
2. Identificación de las percepciones que tienen docentes, estudiantes y egresados de programas de Contaduría Pública acreditados en Colombia, a través de los grupos focales de los seis programas objeto de estudio.
3. A partir de los resultados anteriores, se planteó un análisis de los lineamientos transversales de investigación formativa, conceptos claves y estrategias en el aula y fuera de ella, todo aplicable a programas de Contaduría Pública; esto como resultado de la

utilización del enfoque crítico, el cual propone cambios sociales y considera diversas fuentes y puntos de vista.

Esta tercera fase se realiza con el análisis de la información por medio de la triangulación de los datos, mediante la cual, se reconoce la complejidad de los procesos humanos, identificando diversas fuentes de información, así como distintas formas de recolección de esta, de tal forma que se construye la realidad de forma permanente (Marín-Gallego, 2018). La información corresponde a los hallazgos encontrados, respecto a percepciones y concepciones de la investigación formativa, a través de los documentos académicos, y, los documentos institucionales, para luego analizarlos frente a los resultados de los grupos focales, como se presenta en la Ilustración 6.

Ilustración 6 Fuentes del Análisis de la Información para la Triangulación



4. Resultados y Sistematización de la Información

Para el logro de los objetivos planteados, en especial con el fin de analizar las concepciones y estrategias de la investigación formativa en los programas de Contaduría Pública en Colombia, se toman en cuenta dos tipos de información, documentos institucionales y los resultados de los grupos focales; esto, para realizar indagación en los seis programas de la muestra, los cuales fueron seleccionados de acuerdo con las condiciones señaladas en la metodología; lo más relevante al respecto, es que corresponden a programas acreditados por el CNA y se encuentran en las ciudades de Bogotá, Medellín y Cali.

Para los programas, objeto de estudio, se solicitó acceso al PEP (Proyecto Educativo del Programa) y el último informe de autoevaluación para efectos de acreditación de alta calidad (en adelante IAA); para el primer caso, dado que el PEP “orienta el desarrollo de labores formativas, académicas, docentes, científicas y culturales”(Ministerio de Educación Nacional, 2020, Art. 17) se identificó si los programas consideran la investigación formativa como un tema importante para incorporarlos en las bases conceptuales y los objetivos.

Los informes, para efectos de acreditación incluyen, en especial, resultados de la gestión de los programas, en los que considera la exigencia del CNA, tomando en cuenta que la investigación es un factor relevante en la evaluación de procesos de certificación de calidad, de tal forma que fue importante establecer las actividades que realizaron los programas de Contaduría Pública en aspectos específicos de investigación formativa. Por otra parte, se identificó que los aportes de los documentos institucionales (PEP e Informe de Autoevaluación) contribuyen, de forma marginal, en cuanto a la definición de investigación formativa y de las estrategias utilizadas.

A través de los grupos focales, se identificaron e interpretaron las percepciones y conceptos que tienen estudiantes, egresados y docentes de estos programas, con el fin de determinar un estado general en el tema desde la perspectiva de los actores del proceso de

formación, tratando de consolidar algunas ideas independientes del discurso que se incorporan en los documentos, y así, lograr una aproximación más cercana a la realidad.

Para el análisis y síntesis de la información se procedió a identificar categorías con respecto al análisis documental, en especial por aportes de los trabajos académicos, de tal forma, se llegó a las siguientes: Concepto de investigación formativa, objetivos de la investigación formativa, pensamiento crítico, estrategias de investigación formativa, roles y problemáticas de la investigación formativa.

Respecto a los grupos focales, como se mencionó previamente, las preguntas se construyeron a partir de la revisión documental; los resultados se analizaron con el software *Nvivo versión 12* de Microsoft, y se identificaron subcategorías en algunos casos, las cuales se presentan en la Tabla 6 y se detallan en los resultados.

Tabla 6 Subcategorías Identificadas en el Análisis de los Resultados de los Grupos Focales

Categorías	Subcategorías
Concepto de investigación formativa	Formación para la investigación Formación a través de la investigación
Definición de pensamiento crítico	Ninguna
Objetivos de la investigación formativa o habilidades a las que contribuye	Ninguna
Estrategias o técnicas de investigación formativa	Transversales al currículo. Espacios académicos Vínculo con investigación formal Vínculo entre pregrado y posgrado
Roles en investigación formativa	Docentes Estudiantes Vínculo entre docentes y estudiantes
Propuestas de cambio frente a la investigación formativa	Espacios académicos Componente transversal

Inicialmente se indagó sobre falencias del proceso de formación, si bien no corresponden a una categoría de estudio establecida en el estado de la cuestión, esto se realiza con el fin de

determinar puntos críticos, a partir de los cuales se construyen propuestas de mejora, tomando como base la investigación formativa, es decir, estableciendo desde la percepción de distintos actores del proceso formativo como egresados, estudiantes y docentes, cuáles son las principales dificultades para los programas de Contaduría Pública.

4.1. Falencias del Proceso de Formación del Contador Público

De acuerdo con la nube de palabras presentada en la Ilustración 7, se establece que en lo planteado en los grupos focales respecto a las falencias en el proceso de formación, lo central corresponde a condiciones y características frente a los estudiantes, docentes y la universidad; es decir, las respuestas giran en torno a los principales participantes del proceso de formación; adicionalmente se establece que las materias, los espacios académicos también generan un foco de análisis, así como el conocimiento y la formación técnica, asuntos que se detallan más adelante.

Ilustración 7 Nube de Palabras de Falencias en la Formación del Contador Público



Las problemáticas se dividieron por temas, de la siguiente manera: Centradas en los estudiantes, en los docentes, en las instituciones y las relacionadas con los espacios académicos y el plan de estudios.

4.1.1. Problemáticas Centradas en los Estudiantes

Este tipo de problemáticas se encuentran asociadas con los estudiantes, es decir, que, en principio, corresponde a características de este sujeto en proceso de formación, que dificulta su desarrollo por diferentes circunstancias. Básicamente se identifican dos aspectos principales; estos son: el nivel académico de los estudiantes al ingresar al programa y lo relacionado con la actitud frente al proceso formativo.

Se plantea, inicialmente, que el estudiante entra al programa con falencias en ciertos temas, “está muy por debajo del promedio (...), la universidad debería buscar una forma de que los estudiantes estén equilibrados” (Egresado 1 – Programa 1). Identificado este problema, se encuentra asociado con las dificultades del país respecto a la formación básica y media; sin embargo, la universidad debe evaluar alternativas con el fin de “nivelar” a los estudiantes en conocimientos y habilidades básicas, para contribuir a que el proceso de formación superior sea el mejor.

Por otra parte, respecto a la actitud del estudiante se identifica que este: “puede tener todas las capacidades, pero si no le interesa, jamás va a hacerlo; hay muchos estudiantes que pueden hacerlo, pero simplemente no quieren” (Estudiante 1 – Programa 1). Respecto a la actitud de los estudiantes, la problemática en el fondo corresponde a la motivación, aspecto en el cual podría contribuir, de forma importante, el docente, por medio de los procesos de investigación formativa (Brew, 2012; Neumann, 1992).

4.1.2. Problemáticas Identificadas en Relación con el Docente

La principal dificultad identificada corresponde al trabajo, a partir de metodologías tradicionales; así lo dicen los informantes: “la forma de enseñanza de muchos profesores está arraigada al uso del tablero, de la cátedra, existiendo muchas herramientas que hoy en día son

más pragmáticas” (Egresado 1 – Programa 1). En este cuestionamiento se evidencia una necesidad de cambio en la formación de los futuros contadores.

Se identifica que no se presentan cambios significativos en la labor docente; por ejemplo, en este caso, con respecto a la memoria, se cuestiona la utilización excesiva: “Yo considero que temas como el uso de la memoria deben rescatarse, lo que es dañino es que toda la educación sea de memoria” (Docente 2 – Programa 1), de tal manera que se plantea que es necesaria pero no debe ser la base de la formación.

En el mismo sentido, respecto al impacto de las metodologías con el aprendizaje del estudiante, se encuentra que:

Se nota mucho la diferencia entre los profesores, en cuanto a su metodología, a su forma de enseñar y eso hace que uno identifique qué profesor es muy bueno o que hay otros profesores, que no logran hacerle ver al estudiante la importancia de la asignatura que está cursando (Estudiante 2 – Programa 1).

Se percibe una clara necesidad de cambios en la metodología de enseñanza por parte de los docentes, para tener incidencia sobre el estudiante, lograr una formación que genere profesionales capaces de asumir procesos en las organizaciones y proponer soluciones a problemáticas. Frente a esto la investigación formativa es una alternativa de formación, en la cual, se incorporan nuevas prácticas; sin embargo, se debe tomar en cuenta la resistencia de los académicos frente a la investigación (Duff & Marriot, 2017), es decir, a desarrollar las dos actividades de forma paralela.

De la misma manera, la necesidad de motivar al estudiante es relevante: “La clave (...) es el docente, porque si el docente cautiva al estudiante, el estudiante le coge cariño a la carrera

o a una determinada materia y se queda” (Egresado 2 – Programa 1). Así es como, los docentes son un agente primordial en esta labor.

4.1.3. Institucionales

Las dificultades planteadas frente a las instituciones, relacionadas con investigación formativa son relevantes, de la misma forma que las contempladas respecto a estudiantes y docentes, ya que, en el proceso formativo, las universidades son las encargadas de proponer políticas para facilitar procesos, según lo plantean Robertson & Bond (2001); son las instituciones las responsables de que se perciba la relación investigación-docencia, como una competencia por recursos o como una interrelación necesaria y conveniente en las universidades, de tal forma que, existen diversas restricciones en este aspecto (Giraud & Saulpic, 2019).

Se presenta rigidez en temas administrativos: “hay responsabilidad compartida entre el docente, los estudiantes y las instituciones; y estas últimas, se han ido desentendiendo de eso y dictan parámetros rígidos de lo administrativo” (Docente 2 – Programa 1). Lo planteado por este docente es muy importante ya que los trámites administrativos, en ocasiones, limitan la actividad académica.

De la misma forma, se presenta inconformidad frente a la falta de apoyo en recursos para eventos relacionados con la formación: “lastimosamente no todos los estudiantes podemos ir a participar (...); son olimpiadas de conocimiento y qué bueno sería (..) poder formarnos para dichas olimpiadas y llevarlas a cabo para todos y no para solo un grupo” (Estudiante 1 – Programa 2). Este planteamiento, en específico, es importante para considerar las posibles limitantes frente a la aplicación de investigación formativa, ya que los eventos académicos constituyen una de las principales estrategias (Patiño & Santos, 2009a), y se necesitan recursos para su desarrollo.

Por otra parte, respecto a la contratación docente es importante la diferencia en las prácticas de los docentes de planta, frente a los de contratación por horas o cátedra:

Cuando son docentes que hacen parte de los que están acá de planta, se logra transmitir ese mensaje de investigación muy unido a los contenidos, pero cuando por ciertas circunstancias toca recurrir a un docente externo, de cátedra, él viene como un poco descontextualizado de todo lo que se quiere hacer; entonces da la clase más magistral, pierde el objetivo de lo que se busca (Egresado 1 – Programa 3).

Lo que señala el egresado revela que cuando los docentes son contratados por horas, desconocen las políticas, prácticas y sentidos de formación de los programas, porque no tienen el tiempo suficiente para ello, lo cual constituye una restricción para los programas que tengan una cantidad importante de docentes contratados bajo esta modalidad.

4.1.4. Espacios Académicos y Plan de Estudios

En este tipo de problemáticas se incluye la preocupación por temas como desarticulación de la formación con la realidad de las organizaciones, la desconexión entre los espacios académicos y la formación técnica.

Inicialmente, los entrevistados presentan las inquietudes respecto a la necesidad de vincular los contenidos de los espacios académicos, con la práctica, con la realidad de las organizaciones “Se siente una desarticulación con lo que realmente vamos a ver en la vida práctica, una vez ya salgamos y nos enfrentemos a todo el tema laboral” (Egresado 1 – Programa 2).

La investigación formativa puede contribuir al mejoramiento de estas condiciones, ya que por medio de distintas estrategias se pueden problematizar los temas y con esto, lograr una aproximación a la realidad y a contextualizar contenidos trabajados en los espacios académicos.

Otra preocupación, es el aprendizaje de temas específicos, que se perciben como necesarios en el entorno actual como: “NIIF (...), las herramientas informáticas” (Egresado 2 – Programa 2), “conocimientos estadísticos” (Egresado 2 – Programa 3) y “el manejo de un sistema contable” (Estudiante 2 – Programa 3). Respecto a estos planteamientos, es interesante que las preocupaciones sean tan puntuales, corresponden a un marco normativo contable vigente y herramientas estadísticas e informáticas, aspectos que, si bien son relevantes, pueden perder vigencia de una manera rápida, de tal forma que logrando aprendizaje autónomo, se puede mejorar el conocimiento de este tipo de temas (Montoya & Farias, 2018).

Otra preocupación que se percibe es la falta de vínculo entre los distintos espacios académicos del programa, “la desvinculación que existe entre las asignaturas, (...) todo lo queremos segmentar, segmentar el conocimiento, (...); entonces vamos desvinculando conceptos, teorías” (Egresado 1 – Programa 4); falta establecer herramientas de formación a través de la investigación, lo cual hace que se vea la educación del contador, como la sumatoria de espacios aislados; esta situación perjudica la visión del estudiante, ya que no logra establecer los vínculos y la forma posterior de aplicarlos en su vida profesional.

Otro aspecto, corresponde a la formación basada en lo técnico, es decir, en procedimientos más que en cuestiones analíticas y propositivas: “Lo que pasa es que los profesores que yo he tenido en las materias núcleo, no se enfocan en el aspecto profesional, sino que se enfocan más en el aspecto técnico, se concentran en el hacer” (Estudiante 1 – Programa 5); “Lo peor que uno puede ver como egresado es la tecnicidad (...); en realidad hay muchos contadores muy técnicos que solamente se enfocan en las operaciones (...), en los registros” (Egresado 1 – Programa 6).

Desde diversas perspectivas, se ha identificado la problemática de la formación técnica en la profesión contable, como lo plantea el profesor Barragán (2008), lo cual, puede trascender por medio de la indagación, de conocer diversas fuentes de información, de identificar

problemáticas y de cuestionar y cuestionarse, lo que corresponde a lo planteado a partir de la investigación formativa.

Los resultados se presentan, de acuerdo con las categorías identificadas, a continuación.

4.2. Aproximación a la Definición de Investigación Formativa

A partir del análisis de los PEP y los IAA, y la indagación con los docentes, sobre la definición de la investigación formativa, se encuentran percepciones y perspectivas frente al tema lo que deja vislumbrar aspectos relevantes para el desarrollo de la propuesta del presente trabajo.

Las respuestas de los grupos focales se clasificaron tomando en cuenta si la respuesta proporcionada se encontraba desde la perspectiva de formar a través de la investigación o de formar investigadores, la segunda visión se concibe para unos estudiantes, unos espacios académicos y unos programas en particular.

Con esta clasificación, se construye la Tabla 7, en la que se identifican varios aspectos, como que, en cuatro de los seis programas, la totalidad de los docentes entrevistados coincidían con la tendencia de la definición; tres programas se identificaban en formar para investigar y uno en formar investigadores. La mayoría de los programas se centran en formar a través de la investigación, lo cual, es interesante como punto de partida, ya que el concepto se identifica a partir de la estrategia, no como una manera de formar investigadores exclusivamente.

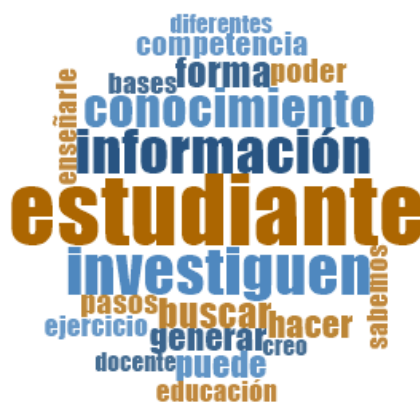
Tabla 7 Porcentaje de Docentes que Definieron Investigación Formativa como Formar a través de la Investigación o Formar Investigadores

Programa	Formar a través de la investigación	Formar investigadores
Programa 1	33%	67%
Programa 2	67%	33%
Programa 3	100%	0
Programa 4	100%	0
Programa 5	0	100%
Programa 6	100%	0
Promedio	67%	33%

4.2.1. Formación para la Investigación

Cómo se presenta en la Ilustración 8, algunos de los aspectos respecto a la investigación formativa como estrategia para formar investigadores, corresponden, inicialmente, a estudiantes, es decir, el estudiante es el principal protagonista; sin embargo, el objetivo es que “investiguen” posteriormente en su ámbito profesional. De la misma manera, aparecen los términos “conocimiento” y “enseñar”, es decir, que se centra en la enseñanza, más que en el aprendizaje, lo cual, es consistente con la lógica de la definición desde esta perspectiva.

Ilustración 8 Nube de Palabras de Formar Investigadores



En esta perspectiva, se encuentran afirmaciones en los documentos, como que el programa “propende por desarrollar habilidades de investigación en los integrantes de la

comunidad académica” (IAA Programa 1), y hace parte de la “formación de investigadores” (PEP Programa 2). La perspectiva de estos dos programas se centra en formación en investigación y no a través de ella, es decir, que se encuentran en la perspectiva que establecen la investigación como un propósito y no como un medio de la formación del contador. Adicionalmente, se identifican las habilidades investigativas como el objetivo de mejora en diversas dimensiones humanas y profesionales; desde la perspectiva de diversos autores como Ríos (2013a), las intenciones no se enfocan en los profesionales que propenden por el desarrollo social y por dar soluciones a problemáticas vigentes.

Por otra parte, los docentes afirman que: “La investigación formativa busca crear las bases, los fundamentos para investigar” (Docente 2 – Programa 1); corresponde al “proceso que se le da a los estudiantes para formarse en investigación para que aprendan a manejar bases de datos, a redactar documentos” (Docente 1 – Programa 2); “formando como investigadores, (...) incentivándolos a que investiguen” (Docente 1 – Programa 5).

En las anteriores afirmaciones se vislumbran elementos que focalizan aspectos de formas y procesos para investigar, incluso se plantea permanentemente el “enseñar”, es decir, desde la postura de transferencia de conocimientos, distante del autoaprendizaje o del descubrimiento.

En cuanto a la definición, es escasa la contribución de los documentos institucionales, se mencionan algunos aspectos; sin embargo, ninguno realiza una aproximación conceptual sobre el elemento de investigación formativa que debe ser central en el proceso de formación.

4.2.2. Formación a través de la Investigación

Como se observa en la Ilustración 9, el actor central sigue siendo el estudiante; sin embargo, desde la investigación formativa, como estrategia para formar, independiente del rol que va a asumir el futuro profesional, se presenta como proceso de formación, para desarrollar

conocimientos, identificando problemas y aparecen las palabras “autónomo” y “aprendizaje”, esta es la diferencia con la postura anterior.

Ilustración 9 Nube de Palabras Referentes a Formar a través de la Investigación



En los documentos institucionales, se encuentra que, “se promueve la investigación formativa y aplicada (...). Se está propiciando la interdisciplinariedad en la investigación, entre investigadores y semilleros de diferentes grupos de investigación de la Universidad y otras instituciones” (IAA Programa 5). Un aspecto relevante en el tema de la investigación formativa es la interdisciplinariedad (Rojas-Betancur, 2009, citado en Avendaño et. al. 2016), la cual, contribuye a la aproximación de otras disciplinas, y en los programas, se lleva a cabo por medio de los semilleros de investigación, en los que participan estudiantes de distintos programas académicos, construyendo proyectos conjuntos.

Por otra parte, se afirma que “hay investigación formativa transversal (...), en cada una de las materias de contabilidad” (Docente 3 – Programa 2), de tal forma que, se evidencia la necesidad de aplicar la investigación formativa transversal en el currículo, preocupación mencionada por la profesora Murgueitio (2011), ya que no puede ser un esfuerzo desde unos espacios académicos o algunos docentes; se requiere que sea permanente y que los estudiantes tengan acceso a esta estrategia de formación.

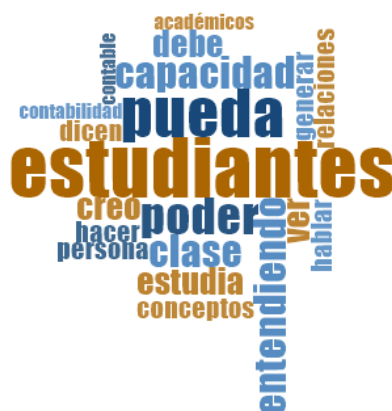
Los estudiantes pueden tener, posiblemente, interés en temas de investigación, “se trata de sentar las bases para que los estudiantes tengan una perspectiva que les permita a futuro plantearse una carrera ya sea como investigadores o aun cuando estén en el campo laboral” (Docente 1 – Programa 6); sin embargo, desde la perspectiva de formar a través de la investigación, esto pierde trascendencia, ya que la estrategia se utiliza independiente del rol profesional que va a desempeñar posteriormente el estudiante, puede ser investigador o no, la idea es mejorar muchas capacidades y habilidades y en especial el pensamiento crítico.

Un elemento complementario, que se encuentra, corresponde a la percepción de la investigación formativa, al encontrar que un aspecto relevante es la cultura investigativa (Restrepo, 2004), como aspecto implícito en el proceso de formación y consolidación de comunidad académica; además, se incorpora como medio para lograr un aprendizaje conceptual, que contribuye a la construcción teórica de la disciplina; de esta forma: “Fomenta la cultura de la investigación formativa y sobre todo el compromiso social de sus educandos. El aprendizaje significativo permite la relación de varios conceptos” (PEP Programa 5).

4.3. Aproximación a la Definición de Pensamiento Crítico

Respecto a las afirmaciones de los docentes, acerca del concepto de pensamiento crítico como componente de la investigación formativa y como se presenta en la Ilustración 10, se destaca la importancia del término estudiantes, por lo que corresponde a la principal preocupación; adicionalmente se considera el concepto de “capacidad”, como el objetivo de lograr pensamiento crítico, y el de “relaciones” que como, se muestra en los apartados de las entrevistas, tiene vínculo con los conceptos necesarios en la formación.

Ilustración 10 Nube de Palabras de la Definición de Pensamiento Crítico



El pensamiento crítico, se reconoce como un proceso, en el cual los entrevistados resaltan la necesidad de crear criterios propios, a partir del análisis de información, siguiendo un proceso lógico, relacionando, comprendiendo y categorizando conceptos, para proponer en un contexto, lo cual coincide en diversos casos con los documentos académicos (Wilkin, 2017; Castellano et al., 2017; Cloete, 2018); es decir, considerando la autocrítica “y que es lo que pienso yo, sobre lo que me están planteando para dar un razonamiento lógico sobre eso” (Docente 2 – Programa 5).

En este proceso, es importante establecer un criterio propio; “se pretende que a partir de esa indagación el estudiante pueda construir juicios de valor propios” (Docente 1 – Programa 1); toma de decisiones, a partir de tratamientos a la información, “una capacidad del estudiante para hacer diferenciaciones, categorizaciones, comprensiones de una situación en su entorno, para tener la capacidad de tomar una decisión asumiendo una postura, pero entendiendo que eso tiene unos efectos” (Docente 2 – Programa 3); otro docente añade: “el pensamiento crítico es esa habilidad, esa capacidad que pueda tener una persona para poder contrastar esa información que está recibiendo y poder aplicarla en su contexto” (Docente 1 – Programa 4). Todo encaminado a la construcción del pensamiento crítico el cual se percibe como uno de los objetivos, que pueden conseguirse a través de la investigación formativa, o por otros medios.

4.4. Objetivos de la Investigación Formativa en la Formación del Contador Público

Como se observa en la Ilustración 11, se identifican habilidades relevantes, tales como: lectura y escritura, comunicación oral, solución de problemas, habilidades personales, pensamiento crítico, análisis de información, trabajo en grupo, creatividad, y toma de decisiones. Adicionalmente, un grupo de los entrevistados mencionó una serie de incentivos que se detallan más adelante.

Ilustración 11 Cantidad de Entrevistados que Mencionaron Cada Habilidad



En el Anexo 6, se detallan las percepciones de los entrevistados respecto a cada una de las habilidades asociadas con procesos de investigación formativa, de lo cual, se resalta que la lectura, escritura y comunicación oral se ven como aspectos relevantes y es importante considerar que se debe trabajar en estas habilidades en diferentes niveles, desde el inicio de la formación del contador; temas que se estudian de manera muy detallada por el profesor Grajales (2010a, 2010b), demostrando que son preocupaciones vigentes. La lectura en específico, se percibe como una herramienta para la construcción de pensamiento crítico (Patiño & Valero, 2020), aspecto en el cual se debe tomar en cuenta que “La escritura revela una estructura de pensamiento; entonces, cuando tiene dificultades para escribir es que no tiene claro lo que va a escribir” (Docente 4 – Programa 2).

Aspectos como el análisis, identificación, clasificación y categorización de la información, tienen relación con formar estructuras de pensamiento y contribuyen, a su vez, con la habilidad relacionada con la identificación de problemas para proponer alternativas de solución, de acuerdo con el contexto, de tal forma que se encuentra que, “el desarrollo de habilidades respecto a la información, (...) como seleccionar información, buscar información, descartar información, empezar a establecer qué es útil qué no es útil, qué argumentos son importantes y relevantes para los propósitos que se establecen” (Egresado 1 – Programa 4).

Por otra parte, el trabajo en grupo, la toma de decisiones y la creatividad, no son muy considerados en la perspectiva académica de estudio de la investigación formativa; sin embargo, son características que aportan a la formación de contadores. Por último, los entrevistados identifican que mejoran en sus procesos personales, “aporta mucho a la formación de uno como persona” (Estudiante 1 – Programa 4); por lo cual, es una condición que debe ser considerada en la formación, tal como lo mencionan Patiño, et al. (2018).

4.5. Percepción de cómo se Incorpora la Investigación Formativa y el Pensamiento Crítico por medio de Estrategias Docentes

Se indagó con los docentes, egresados y estudiantes acerca de las formas como se incorpora la investigación formativa y el pensamiento crítico en los diferentes programas y como se presenta en la Ilustración 12, se identifican factores muy relevantes de cómo los estudiantes, que son el centro del “proceso” y los profesores, aparecen con un papel secundario, además se relaciona con aspectos como aula, proyecto, proceso, entre otros.

Ilustración 12 Nube de Palabras de Prácticas Docentes Enfocadas en Investigación Formativa y Pensamiento Crítico



4.5.1. Estrategias Transversales al Currículo

Respecto a estrategias transversales al currículo, los entrevistados plantean aspectos como la necesidad de desarrollar soporte teórico, con el fin de proporcionar herramientas para la evaluación de situaciones problemáticas en las organizaciones; es decir, que debe ser solventada por medio de diversas estrategias.

Una de las principales estrategias impulsadas institucionalmente y desde los programas, son los semilleros de investigación, los cuales aparecen de forma reiterativa en los programas; sin embargo, se establecen de distintas formas para desarrollar la investigación formativa en los programas de Contaduría Pública; se identifica que, “en cuanto a la investigación, se fomenta la creación de los semilleros, y la consolidación de los grupos de investigación” (PEP Programa 5); en el mismo sentido, se considera una fortaleza: “el programa bandera corresponde a los semilleros de investigación” (IAA Programa 2).

Adicionalmente, se identifican los semilleros de investigación como espacios voluntarios, con los cuales, los estudiantes se vinculan para desarrollar proyectos de acuerdo con sus

intereses: “hay otros espacios extracurriculares, por ejemplo, los semilleros de investigación, los que creo que la universidad sí tiene un gran potencial y que permiten ese desarrollo de pensamiento crítico así no se vea de forma explícita” (Egresado 1 – Programa 4), sin embargo, un programa presenta esta estrategia en tres espacios académicos; es decir, que se puede evaluar la posibilidad para otros programas de establecerlo de esta forma, ya que todos los estudiantes acceden a la estrategia.

En cuanto a las jornadas de socialización de trabajos de investigación o reflexión de los estudiantes, le dan relevancia para “apoyar y programar la organización extra currículo de espacios, tales como seminarios, talleres, tertulias y conferencias dirigidas a estudiantes y profesores” (PEP Programa 3); lo que contribuye a la formación en indagación, búsqueda de información, escritura, entre otros aspectos y, asimismo, presentar incentivos, que para el estudiante son llamativos, “porque tienen un espacio en el cual pueda establecer una postura frente a un tema y puede abordar y escuchar otras posturas y complementar lo que en su momento concibe sobre una temática en particular” (Docente 4 – Programa 1).

Esto conlleva a generar incentivos en los estudiantes y, a su vez, a conocer los trabajos de la comunidad académica, es decir, a fortalecer la cultura investigativa.

4.5.2. Estrategias correspondientes a los Espacios Académicos

Un componente relevante para la investigación formativa corresponde a los espacios académicos o asignaturas destinadas a implementar temáticas de investigación con el fin de desarrollar habilidades específicas en los estudiantes (Patiño & Santos, 2009a; Lemos & Sánchez, 2009).

Adicionalmente se proporcionan elementos para vincular a los diversos espacios académicos, los resultados de los grupos focales se presentan en el Anexo 7; se puede destacar el interés por la lectura, la cual, busca la revisión de temas distintos, motivar a los estudiantes

para que lean y realicen una lectura crítica, interpretativa, logrando un entendimiento del texto, “a partir de lecturas y libros, hay docentes que solo buscan, no solamente que lean sobre temas de la materia, sino temas transversales, (...); se puede enfocar en un tema que se va a ver durante el semestre o lo llevan a uno a leer sobre cosas que le pueden ayudar como persona” (Estudiante 2 – Programa 1).

Este tipo de lectura contribuye a mejorar la formación profesional contable en la medida en que propicia:

Habilidades que permitan a los profesionales contables a hacer frente a las necesidades cambiantes del entorno, teniendo en cuenta que en el contexto empresarial se genera una cantidad importante de información, sobre la cual, se requiere tomar decisiones complejas, previo el análisis de las posibles opciones e impactos. (Patiño & Valero, 2020, p. 250)

Una estrategia respecto a habilidades básicas, es la búsqueda de información, lo que contribuye a identificar fuentes, para que se “complementen con bibliografía o también, puede ser un tema, para que lo estudien y busquen citas bibliográficas” (Docente 1 – Programa 2); esto contribuye a la solución de problemas en los futuros profesionales; por otra parte, se propician espacios de debate; esta estrategia contribuye a que desarrollen habilidades de comunicación, para establecer un criterio y argumentar de manera adecuada, lo que se puede complementar con la elaboración de documentos escritos utilizando las fuentes consultadas.

De la misma manera, puede propiciarse el uso de proyectos de aula, es decir, espacios académicos, cuyo objetivo es el de vincular los contenidos de las otras asignaturas para evitar la fragmentación de la enseñanza (Castaño, 2019); y así, “concretan su formación investigativa” (IAA Programa 3); adicionalmente, proponen que el objetivo corresponde “no solo aplicar herramientas de la investigación, sino a generar un producto, y ese producto le permite a él

incorporar ese conocimiento, ya de una forma mucho más comprensiva” (Docente 2 – Programa 3).

Otro aspecto que es pertinente mencionar, es la diversidad de espacios académicos propuestos para la investigación formativa; desde espacios obligatorios, como optativos y de libre elección, lo cual tiene la ventaja de la flexibilidad para que el estudiante acceda a estas asignaturas; sin embargo, por otra parte, no todos los estudiantes llevarán a cabo el mismo proceso, en cuanto a contenidos y objetivos de su formación.

Por último, se presenta, como principal contenido en los espacios académicos, la metodología de la investigación, por ejemplo, mediante la “Participación en proyectos de investigación formativa a través de dos asignaturas (...) y metodología de la investigación” (IAA Programa 1); lo cual, contribuye a realizar procesos de análisis de una forma más estructurada.

4.5.3. Vínculo con Investigación Formal

Contrario a la investigación formativa, la investigación formal o propiamente dicha prioriza que:

Los grupos de investigación como expresión del interés de articular comunidades académicas que orienten el trabajo investigativo y que encuentren consensos respecto de las formulaciones propuestas; las estrategias de divulgación y socialización de las experiencias y de los resultados en cada uno de los esfuerzos de investigación realizados.

(Patiño & Santos, 2009a, p. 24)

De tal forma que el interés se enfoca más en resultados formales, como publicaciones, contrario a la investigación formativa que busca formar a través de la investigación y sus resultados, en muchas ocasiones, no son tan evidentes ni identificables. Algunos programas, sin embargo, han logrado vínculos importantes entre la investigación formal y la investigación formativa, en los que se identifican estrategias asociadas con la investigación formal, las cuales

muchas veces, se utilizan con el objetivo de formar investigadores; sin embargo, son útiles para el proceso de formación en general.

Aparecen aspectos como: “El enfoque precedente induce a los estudiantes a integrarse a los diferentes grupos de investigación, grupos de trabajo y semilleros de investigación que funcionan en la Facultad” (PEP Programa 4), y “Otra estrategia que se usa en el Programa para promover la investigación en los estudiantes es la inclusión en diferentes proyectos de investigación” (IAA Programa 3).

Se presenta articulación entre la investigación formativa y la investigación formal; esta estrategia es usada en algunos programas como una forma de vincular a los estudiantes en proyectos de investigación, con lo cual, se logra su formación en diversas habilidades y su aproximación a problemas disciplinares, y a procesos y metodologías de investigación; de la misma forma, les permite pertenecer a líneas y grupos de investigación, lo cual es favorable, por cuanto se vinculan a una comunidad investigativa.

En este sentido, de acuerdo con la información del Anexo 8, se incentiva en los estudiantes la participación en proyectos de investigación formales (Ríos et al., 2014), evaluados mediante los lineamientos dados por la investigación formal, dados por Ministerio de Ciencia y Tecnología (Minciencias)³ en Colombia, lo que contribuye al desarrollo de los estudiantes; sin embargo, presenta al menos, dos restricciones, el acceso a un número limitado de vinculados y la medición frente a criterios demasiado formales para los estudiantes. Esta estrategia se complementa con eventos de divulgación de resultados de estos proyectos de investigación científica.

³ Previamente los lineamientos eran proporcionados por Colciencias, por ello los entrevistados mencionan este organismo.

Por otra parte, esta perspectiva tiene desventajas ya que, se propende por la generación de productos, lo cual no constituye un objetivo fundamental en la investigación formativa, se pierde lo fundamental proponiendo desarrollos en publicaciones, por ejemplo; esto se vincula con la definición de formar para la investigación y no formar a través de la investigación, lo cual termina limitando entre otras cosas, el acceso de una cantidad importante de estudiantes.

4.5.4. Relación entre Pregrado y Posgrado

Dentro de la transversalidad, como componente necesario de la investigación formativa, se encuentra el vínculo o relación de los programas de pregrado con los posgrados, por lo que los documentos mencionan que existe una “necesaria relación de programas de pregrado y postgrado” (PEP Programa 5); con el “objetivo de contar con una cultura investigativa que los habilitará para continuar desarrollando estudios superiores avanzados como maestrías y doctorados” (PEP Programa 4).

Es importante el vínculo que se propone entre programas de pregrado y posgrado a través de la investigación; esto mejora los procesos y genera continuidad, a partir de lo que se menciona como “cultura investigativa”, genera intereses distintos en los estudiantes, propiciando que accedan a programas de posgrado posteriormente; sin embargo, se encuentra la limitante de que nuevamente se percibe como estrategia para formar investigadores; con ello se limita el acceso a todos los estudiantes, independiente de los intereses profesionales que este tenga.

4.6. Roles en la Investigación Formativa y el Pensamiento Crítico

Un tema de los más relevantes corresponde a identificar cuál es el rol necesario de diferentes actores, frente a estrategias de investigación formativa, es decir, qué función debe cumplir cada uno de los vinculados con el proceso de formación; se indagó con los entrevistados y los resultados se presentan a continuación.

4.6.1. Docentes

En la nube de palabras de la Ilustración 13, se establecen criterios centrales, además de fijar que los agentes del proceso de investigación formativa son estudiantes y docentes, se percibe la importancia de la motivación hacia el estudiante, las actividades a desarrollar, es decir, realizar acciones que dinamicen el proceso de investigación formativa.

Ilustración 13 Nube de Palabras Papel del Docente Frente a la Investigación Formativa



Los resultados de los grupos focales en este aspecto se presentan en el Anexo 9, lo principal respecto al rol del docente en los procesos de la investigación formativa, está relacionado con la motivación hacia el estudiante (Muñoz et al., 2015), logrando que tenga una visión distinta del proceso y que se vincule a diversas estrategias. Esta motivación, corresponde a que el docente debe ser ejemplo, en cuanto a que realice actividades distintas como la investigación y que tenga una actualización permanente, como lo plantean Avendaño y otros (2016). El papel del docente, en conclusión, corresponde a “motivar y comprometer al futuro profesional (...), impulsarlo a que desarrolle sus competencias, sus capacidades (Docente 2 – Programa 3).

En cuanto a las características de los estudiantes, se deben considerar al momento de seleccionar las estrategias de formación, tomando en cuenta las particularidades del individuo. Por otra parte, se considera necesario colocar al estudiante en un contexto real de casos de

estudio, con unas condiciones y características específicas, de tal forma que, el conocimiento se presente considerando las complejidades de la realidad.

Se identifican condiciones, para tomar en cuenta cuando se realice la planeación del proceso de formación; se trata de realizar clases con las que se consiga un diálogo, que contribuya a la relación docente-estudiante de una manera dinámica, se inculquen procesos de investigación, independientes de los temas de los espacios académicos, lo que a su vez contribuya a que la formación no sea exclusivamente técnica.

4.6.2. *Estudiantes*

Como se percibe en la Ilustración 14, el centro del proceso de investigación formativa es el estudiante; sin embargo, se consideran relevantes también los docentes y las instituciones (universidades), en el proceso de construcción del conocimiento, a través de “investigar”, y nuevamente, se determina como importante el concepto de la motivación como componente imprescindible para que los estudiantes se aproximen a procesos de investigación en sus espacios académicos o fuera de ellos, a través de diversas estrategias.

Ilustración 14 Nube de Palabras del Papel del Estudiante Frente a la Investigación Formativa



En el Anexo 10, se presentan los resultados de los grupos focales frente al rol de los estudiantes en la investigación formativa, los cuales se centraron en auto - cuestionarse, es decir, pensar y reflexionar en cómo es su proceso de formación, cómo y para qué; además de involucrarse y ser propositivo; asimismo, ser receptivos, en la medida que las propuestas están presentes en las instituciones; pero los que deben tomarlas y llevarlas a cabo son los estudiantes:

Yo creo que como estudiante, cuando me vinculo, me cuestiono más acerca de porqué esto se hace así, y también cuando yo como estudiante busco todas las alternativas que me da la universidad y (...) logran unas transformaciones en el estudiante (Estudiante 1 – Programa 6).

Por otra parte, se considera que los estudiantes deben ser perceptivos, lo que describen como: “el papel que juega el estudiante en la investigación formativa es quitarse los prejuicios” (Docente 1 – Programa 3); “aprovechar los recursos que realmente se tienen en nuestro departamento (...) yo siento que sí hace falta un poco de compromiso por parte del estudiante” (Egresado 1 – Programa 5). Se establece que el estudiante, en general, es el responsable de aprovechar los recursos a los que tienen acceso y utilizarlos en su proceso de formación.

4.6.3. Vínculo entre Docentes y Estudiantes

Una perspectiva interesante se generó como resultado de los grupos focales en un programa, y corresponde a que algunos participantes mencionaron que los roles de docentes y estudiantes no se pueden identificar y analizar por separado:

Entonces en ese sentido yo concibo más esa experiencia de docente – estudiante como una dupla, como un combo que no se puede separar, aun cuando yo piense que me sé todo y que le voy a decir al estudiante que vaya por este camino, ya en el tiempo que llevo como docente me doy cuenta de que yo también puedo recibir retroalimentación que a mí también me va a servir. (Docente 1 – Programa 4)

De tal forma que tanto docentes como estudiantes, se encuentran inmersos en un proceso permanente de aprendizaje, en el cual, se complementan y construyen conjuntamente.

4.7. Cambios Sugeridos en las Prácticas de Investigación Formativa los Programas de Contaduría Pública

Respecto a los cambios necesarios para mejorar las prácticas de investigación formativa, los estudiantes, egresados y docentes, mencionaron diversos aspectos, clasificándolas en las correspondientes a espacios académicos y las que se pueden aplicar de forma transversal en el aula de clase y fuera de ella.

4.7.1. Componente Transversal

Los resultados de los grupos focales, en este aspecto se encuentran en el Anexo 11; las principales recomendaciones de los entrevistados en lo relacionado con lo transversal, se enfocan en realizar esfuerzos conjuntos para lograr incorporar la investigación formativa en los programas académicos “debería, dentro del contenido programático, que un grupo de investigación sea de obligatoriedad, tanto para los docentes como para los estudiantes, y que

eso permita la transversalidad de todas las asignaturas hacia la investigación” (Egresado 1 – Programa 5).

De la misma forma, se presenta la importancia de las discusiones académicas por medio de debates:

Una especie de seminario (...) en el que los estudiantes propongan un tema que les vaya interesando a medida que van tomando las asignaturas, tengan el acompañamiento de los docentes, tengan espacios como los tutoriales, una retroalimentación de compañeros y de docentes. (Egresado 1 – Programa 4).

Asimismo, realizar intercambios para conocer otras perspectivas y visiones del conocimiento.

Por otra parte, la necesidad de que los semilleros de investigación se desarrollen de forma paralela a los espacios académicos para que complementen la formación disciplinar y, como afirma un docente, “deberían ser de pronto paralelos a las mismas asignaturas (...) se deben seguir fomentando los que hay, y se deben además crear más” (Docente 2 – Programa 5).

4.7.2. Espacios Académicos.

Como se observa en el Anexo 12, se identifican diversas sugerencias, con respecto a los espacios académicos; inclusive, varias de esas prácticas se realizan en los programas; sin embargo, se propone mejorarlas, en especial, considerando los propósitos específicos de formación; “que cada docente en su asignatura tenga claridad del propósito de determinada actividad, o que en general, todas sus actividades tengan el mismo propósito” (Docente 1 – Programa 1).

Por otra parte, se encuentra la importancia de la lectura, según las siguientes palabras de alguno de los egresados que fueron entrevistados: “Cuando el profesor dice que el problema radica en que nosotros como estudiantes no sabemos leer es que realmente es cierto, (...) no

interpretamos y no interiorizamos” (Egresado 1 – Programa 5); “pedir que en lugar de que den muchas respuestas, es pedir que hagan muchas preguntas, el pensamiento crítico se conoce con las preguntas” (Docente 2 – Programa 1).

Un elemento que se establece en este aspecto es la importancia de mejorar las habilidades en una segunda lengua; “profundizar en ese estudio de inglés y otros idiomas, una segunda lengua que es tan importante en investigación” (Egresado 2 – Programa 6); lo cual proporciona acceso a documentos de otros lugares del mundo.

Aunque no se indagó por el tema de los incentivos, cuando se vinculan a procesos de investigación formativa, varios de los entrevistados mencionaron este aspecto, e identificaron que prácticas como las publicaciones estudiantiles, conllevan al reconocimiento, al estatus e inclusive, a mejoras laborales; de la misma forma, identifican que el proceso de búsqueda de información y análisis realizado en vínculos con la investigación les ha servido en sus empleos, para mantenerse e inclusive ascender.

Adicionalmente, identifican que el bagaje teórico les sirve para obtener una posición laboral en una empresa o en temas académicos, ya que se consideran que los egresados que han estado vinculados a procesos de investigación son mejores analizando información y proponiendo alternativas de solución, considerando temas más de fondo que solo lo técnico.

5. Discusión de los Resultados

El presente capítulo se realiza, con el propósito de presentar diversas visiones a partir de distintas fuentes de información, generando posibilidades en investigación formativa de los programas de Contaduría Pública en Colombia.

5.1. Problemas de los Programas de Contaduría Pública por Evaluar y Proponer Soluciones a partir de Estrategias de Investigación Formativa

Los problemas actuales que se presentan en la formación profesional contable en Colombia tienen diversas aristas; sin embargo, luego del proceso de investigación se identifican algunas, en las que se puede contribuir en propuestas para superar gradualmente las problemáticas de la educación contable, a partir de procesos de investigación formativa, propendiendo por la transformación social a través de profesionales que sean críticos frente a situaciones de inequidad, formando profesionales que no solo cumplan con los requerimientos laborales, sino que cuestionen la realidad y contribuyan en su transformación.

Un asunto importante tiene que ver con las restricciones institucionales; temas como el apoyo que prestan las universidades en lo referente a los recursos para la investigación formativa, como la distribución del tiempo suficiente para que los docentes cumplan con su rol como investigadores y docentes, a la vez, sin tener que contemplar que los dos roles compiten por recursos, como lo plantea Giraud y Saulpic (2019), visión que lleva a que los académicos tengan resistencia frente a la investigación (Duff & Marriot, 2017); esto debe ser evaluado por parte de los programas, ya que para que la estrategia de formación funcione, se considera que la investigación contribuye a las actividades de docencia. Entonces, todos los recursos invertidos van a tener repercusiones sobre el proceso de formación de los futuros contadores. Así mismo, los docentes van a disponer del tiempo para las direcciones de trabajos de grado y coordinación de semilleros de investigación, entre otros.

En el mismo sentido, otra dificultad es el acceso a recursos financieros de las instituciones para actividades relacionadas con investigación formativa. Explícitamente la falta de interés en suministrar dinero para los gastos necesarios en presentación de eventos de divulgación y de resultados de investigación; este es solo un ejemplo, ya que en diversas actividades se necesita del soporte financiero como la inversión en capacitación docente en temas pedagógicos y didácticos, en metodología y contratación de suficientes profesores de tiempo completo, entre otros.

De esta forma, se hace necesario que la universidad proporcione apoyo financiero y administrativo, aspecto que también en ocasiones, pone barreras a temas académicos; es indispensable que se presente voluntad de incorporar la investigación formativa en el currículo; la institución debe incentivar y procurar que la aplicación se realice de forma transversal, con una planeación adecuada y con intencionalidades claras.

Respecto a los docentes, se encuentra la necesidad de la transformación de las prácticas pedagógicas hacia unas más activas, menos tradicionales como la elaboración de estudiantes por parte de estudiantes, análisis de casos, entre otros; los estudiantes y egresados identifican la diferencia en la motivación que se da en las clases cuando los docentes se centran en lo magistral que cuando realizan prácticas novedosas; por ende, la investigación formativa surge como una oportunidad para modificar las prácticas docentes, de tal manera que estén más acordes las prácticas y problemáticas disciplinares actuales.

En general, la formación contable tiene una fuerte tendencia a lo técnico (Barragán, 2008), lo cual, si bien es importante, ya que se debe conocer lo básico desde la disciplina, se propone trascender hacia el mejoramiento de diversas habilidades en la formación como persona y como profesional, contemplando aspectos muy relevantes como la capacidad del

autoaprendizaje, de tal forma que se logre una actualización permanente, ya que en el entorno actual, las condiciones profesionales cambian constantemente.

De la misma forma, se establece la necesidad de aproximarse a la realidad de las organizaciones, incluso al sector público y al Estado (Rojas & Triana, 2010), para conocer más a fondo las entidades en las cuales se ejercerá la profesión de contador; esta dificultad puede subsanarse por medio de prácticas empresariales que muestren de forma cercana la realidad organizacional en Colombia, lo cual contribuye a la formación del futuro profesional otorgándole una visión más amplia del contexto.

Por otra parte, se requiere una formación basada en la problematización, mejorando aspectos como el pensamiento crítico, utilizando prácticas como la revisión por parte de estudiantes como pares, la elaboración de preguntas, ejercicios de debate, escritura académica, entre otras, de tal forma que se logre que el estudiante supere la predisposición frente habilidades no técnicas (Hill & Moore, 2006), y que el contador logre vincular conceptos y contextos.

Por último, un aspecto que se observó es la necesidad de motivación de los estudiantes, lo que se hizo explícito en los grupos focales y conlleva a concientizar a las instituciones, los docentes y los mismos estudiantes, a trabajar en esto, de tal forma que impacte en el proceso de formación a partir de profesionales que contribuyan a proponer soluciones sociales, labor que se constituye en una preocupación de los docentes y, por tanto, conlleva a generar propuestas, cambiar prácticas y lograr motivar a los estudiantes de Contaduría.

5.2. Desde cuál perspectiva se analiza e implementa la Investigación Formativa

Las dos principales perspectivas respecto a la relación entre la docencia y la investigación corresponden a formar para la investigación y formar a través de la investigación, como posturas complementarias, tienen elementos compartidos, en especial, correspondientes a estrategias

utilizadas en el desarrollo de la investigación formativa. A continuación, se presentan algunas características de estas visiones.

Formar para la investigación, es un aspecto importante en los procesos de formación del contador público, ya que la disciplina no es ajena a las necesidades de investigar en diversos temas, con el fin de generar propuestas de solución frente a las problemáticas del entorno, de tal forma que es primordial reconocer que la formación de investigadores es necesaria en el contexto del país y de la profesión. Sin embargo, existen cuestionamientos acerca del alcance y las limitaciones de esta perspectiva.

Una de las limitaciones de formar investigadores es que evidentemente se centra en algunos estudiantes, que les interese vincularse posteriormente con procesos de investigación. Otro cuestionamiento es si a los programas, tienen dentro de los objetivos formar investigadores, ya que la profesión contable en algunos casos se basa en una visión técnica enfocada en formar laboralmente; por lo cual, con miras a modificar esta percepción, es recomendable presentar la investigación formativa de una forma transversal. Sin embargo, cuando el interés sea formar en o para la investigación, se realiza a partir de estrategias enfocadas, en especial, en la formación en metodología de la investigación, y probablemente en cursos de técnicas de redacción, entre otros.

De tal manera que, esta perspectiva se enfoca en formar el contador en el rol de investigador, para que posteriormente se vincule a grupos, proyectos y líneas de investigación, por lo cual, desde el pregrado se proponen estas relaciones; sin embargo, es necesario aclarar que estas estrategias también se pueden utilizar, así el objetivo no sea formar investigadores, aunque la cobertura de las estrategias sea baja; esto se presenta en la Ilustración 15.

Por otra parte, se encuentra la visión de formar a través de la investigación, es una forma más generalizada, ya que se puede llegar a mayor número de estudiantes al contemplar

estrategias transversales en el aula y fuera de ella, de tal manera que incluye la formación como persona, tomando en cuenta que el docente es un facilitador, pero de la misma formase encuentra en el proceso de aprendizaje, porque tal aprendizaje es continuo, es decir, que corresponde a un aprendizaje conjunto y autónomo, ya que se desarrolla la capacidad del autoaprendizaje, como se señala en la Ilustración 15. Esta percepción considera la investigación formativa como un proceso que incluye planeación, desarrollo, comunicación, intencionalidades y, por ende, es transversal.

Ilustración 15 Algunos Elementos de la Investigación Formativa como Formación para la Investigación y Formación a través de la Investigación



De esta forma, se toma en cuenta que, independiente de la perspectiva que seleccione el programa académico, es pertinente considerar las ventajas de la investigación formativa, entre estas, como lo señala la profesora Neumann (1992), los docentes que investigan tienen y dan a conocer temas más actualizados y motivan a los estudiantes; por otra parte, en los grupos focales se encuentra como un factor fundamental, además que es recíproco ya que los docentes son

motivados por los estudiantes en este tipo de procesos, lo que hace que se presenten impactos en el programa y en la comunidad, y con esto se propende por formar una cultura investigativa.

En cuanto al vínculo entre la teoría y la enseñanza en contabilidad, es preponderante considerar que la investigación contribuye en esta relación (Kinney, 1989); además de que las prácticas docentes mejoran con el trabajo (Biondi, 2011); es decir, independiente de la perspectiva que seleccione el programa, existen muchos retos frente a este vínculo investigación–formación o la investigación formativa; por lo cual, es pertinente motivar a los estudiantes a que se aproximen a la investigación de diferentes formas.

En resumen, lo importante es que las instituciones y los docentes tengan claridad de los objetivos y de cómo la investigación les apoya en la obtención de estos, de tal manera que se utilicen las herramientas apropiadas desde la perspectiva seleccionada, de una forma consciente y planeada para mejorar el proceso formativo de los contadores.

El presente trabajo se centra en la visión de la formación a través de la investigación por considerarse una forma transversal, de tal forma que se puede planear de forma coordinada e intencional en los programas académicos, considerando las posibles prácticas en el aula o fuera de esta.

5.3. Objetivos de la Investigación Formativa

Los objetivos de la investigación formativa se perciben desde la formación como persona y como profesional, para lo cual, a través de diversas habilidades y características se contribuye al desarrollo de la formación como contador; desde esta perspectiva, un componente relevante corresponde a la transdisciplinariedad, la que propende a que el estudiante construya una mirada desde diferentes áreas y reconozca características integrales del contexto.

Un aspecto inicial, corresponde a la búsqueda, análisis, priorización y contextualización (Murgueitio, 2011) e integrar distintas fuentes de información (International

Federation of Accountants (IFAC), 2019), lo cual, en el entorno actual, es muy relevante por el exceso de información al cual se tiene acceso, de tal forma que es útil para el contador conocer fuentes fiables de información para su quehacer profesional, saber seleccionarlas, categorizarlas y ponerlas en el contexto.

Por otra parte, un factor por desarrollar es la lectura crítica, la que se trabaja en distintos niveles para lograr que el estudiante analice, identifique problemas, interprete y obtenga un criterio propio, tome decisiones y evalúe esas decisiones; este es uno de los principales objetivos de la lectura crítica (Grajales, 2010b); por lo que, contribuye a mejorar estas habilidades de lectura y escritura en favor de renovar el perfil del contador público (Patiño & Valero, 2020).

En el mismo sentido, se presenta el desarrollo del pensamiento crítico, en el cual se contemplan distintas estrategias, como la realización de talleres de clase, con análisis de casos (Abdul et al., 2019); estos tienen por objetivo que el estudiante logre un nivel avanzado de pensamiento, como lo plantea Villarini (2003); es decir, que esta habilidad es una de las más complejas y por lo tanto se requiere una planeación rigurosa del proceso.

En cuanto a las habilidades de comunicación, se encuentran habilidades necesarias como una escritura estructurada, que se obtiene con diferentes ejercicios, como lo plantea Ordoñez (2017), con la redacción científica y la elaboración de estados de arte; asimismo se busca mejorar las habilidades de comunicación oral (Gómez & Cely, 2016), al ser importantes para el desempeño profesional, tomando en cuenta que el contador, dentro de las organizaciones, presenta constantemente informes a directivos o incluso desempeña el rol de directivo para el que la comunicación es fundamental.

De la misma manera, respecto al conocimiento disciplinario (Dehning, 2015); no se puede perder de vista, ya que, si bien la investigación formativa debe trascender la formación técnica, no es adecuado dejar de lado este componente. Adicionalmente, es pertinente que el estudiante

tenga acceso al conocimiento de la comunidad académica para tener nexos profesionales y se amplíe su perspectiva de diversos temas.

En la formación personal, se perciben distintos objetivos, como el aprendizaje autónomo, la autogestión y el conocimiento disciplinado, la capacidad de adaptarse al cambio (Pérez & Pinto, 2016), el trabajo en grupo, las habilidades de negociación (International Federation of Accountants (IFAC), 2019) y, en algunos casos, los docentes mencionan que ven mejoras en la actitud de los estudiantes, los que inclusive, “van superando la timidez”, además de constituir un medio para lograr la motivación de los estudiantes e incluso contribuya al desarrollo de la creatividad.

Es importante considerar que las habilidades asociadas con actividades de investigación formativa presentan diferentes grados de avance, de tal forma que es necesario planear el alcance de estas en los espacios académicos y fuera de ellos, recalcando que debe ser un esfuerzo transversal al currículo para lograr los objetivos planteados en el proceso de formación del estudiante y en el futuro profesional contable.

5.4. El Pensamiento Crítico como Objetivo de la Investigación Formativa

De acuerdo con la definición propuesta, el pensamiento crítico consiste en trascender el análisis de información hacia autocuestionamiento en un contexto determinado; esto, con el fin de mejorar la actitud crítica del estudiante, desde la visión transformadora del contexto; es así como corresponde a un componente necesario para el contador en Colombia, ya que se requieren profesionales que cuestionen las problemáticas y propongan soluciones, considerando el contexto del país. En este sentido, se necesita de la resolución de problemas y toma de decisiones, por ejemplo, para el caso de la auditoría, se plantea la necesidad de enseñar en el aula, considerando que es un proceso, a partir del uso de simulaciones y enfatizando el aprendizaje colaborativo (Terblanche & De Clercq, 2020).

El pensamiento crítico tiene el objetivo de trascender la tensión teoría-práctica (Villarini, 2003), aspecto pertinente para la Contaduría, ya que en la profesión se percibe que la formación no ha avanza en esa problemática, al percibir que se imparte teoría lejana a la realidad de las organizaciones; adicionalmente, contribuye a considerar que es necesario tomar decisiones de acuerdo con el contexto (Campos, 2009), y que traspasen el procesamiento de la información hacia una autorreflexión en un contexto específico.

En la disciplina contable el concepto de pensamiento crítico se contempla desde la *Association of Chartered Certified Accountants (ACCA)*, donde se evidencia la relevancia del conocimiento técnico unido con la ética (Abdul et al., 2019; Sergeant & Canoon, 2016); por otra parte, se considera el papel político de lo contable (Ruíz et al., 2014); por lo tanto, en el proceso de desarrollo de pensamiento crítico para programas de Contaduría, se deben contemplar aspectos disciplinares, sin dejar de lado algo fundamental, como es la formación de la persona, aspecto en el que se espera que el profesional ejerza su rol a partir de una postura ética y cuestionando el contexto.

Respecto a cómo se logra que un estudiante obtenga el pensamiento crítico, existen diversas alternativas, dentro de la que se destaca la presentada en la Ilustración 16, en la que se percibe el pensamiento crítico como una construcción por fases y como un proceso; adicionalmente, es necesario utilizar distintas estrategias como el aprendizaje basado en problemas, el mapeo conceptual y el estudio de caso (Terblanche & De Clercq, 2020), estas actividades no son comunes en los programas de Contaduría.

Ilustración 16 Fases de Formación en Pensamiento Crítico



Fuente: elaboración propia a partir de Castellano, Lightle, & Bud (2017).

El pensamiento crítico, se constituye, entonces, como un elemento fundamental en el proceso de formación del contador público; teniendo en cuenta a los entrevistados como participantes de dicho proceso, consideran relevante lograr obtener juicios de valor basados en un contexto, obtener relaciones entre conceptos, ser propositivos, realizar diferenciaciones y categorizaciones, realizar autocrítica, evaluar decisiones y resolver problemas; temas importantes independiente del rol; por ejemplo, Terblanche & De Clercq (2020), realizaron una propuesta de factores a considerar para el caso de la formación en auditoría como se presenta en la Ilustración 17.

Ilustración 17 Factores Relevantes para la Formación del Pensamiento Crítico del Contador para ejercer la Auditoría



Fuente: elaboración propia a partir de Terblanche & De Clercq (2020)

Con este ejemplo, se ilustra la importancia de aspectos que, aunque son analizados para la auditoría, son necesarios, en general, para el contador, ya que a partir de tomar en cuenta el papel que desempeña el docente, utilizando diversas estrategias puede lograr una visión distinta en el futuro contador, de tal forma que logre considerar el contexto para las decisiones a tomar, a partir de un proceso autoreflexivo.

Es así como, el pensamiento crítico hace parte de los objetivos de la investigación formativa, uno que se consigue después de trabajar en habilidades más básicas como la lectura y la escritura, de tal forma que, cada vez, el proceso de análisis sea más estructurado y consistente con el entorno.

5.5. Estrategias de la Investigación Formativa

Las estrategias de investigación formativa corresponden a las actividades que realizan los programas, con el fin de lograr sus objetivos de formación; es así como, a partir de la revisión de documentos académicos, documentos institucionales y grupos focales se logró identificar una serie de estrategias vinculadas a diversos objetivos, como la interpretación de textos y contenidos, mejorar la redacción y la ortografía, formar criterio propio, lograr un aprendizaje autónomo, formación como personas, desarrollo de la creatividad, analizar, priorizar y contextualizar información, entre muchos otros.

Las estrategias de la investigación formativa son diversas, y se seleccionan de acuerdo con los propósitos propuestos, ya que, dependiendo de lo planteado desde la intencionalidad del programa, los logros pueden ser distintos, por ejemplo, se pueden realizar seminarios que incluyan lecturas y/o discusiones en una segunda lengua; así podría cambiar el alcance de las actividades realizadas.

Otra forma de analizar las estrategias adecuadas para aplicar a un programa, corresponden a si se realizan en el aula o fuera de ella o si corresponden a la perspectiva de formar para la investigación o a través de la investigación, como se presenta en las Ilustraciones 18 y 19; es decir, que no hay estrategias únicas para los programas académicos de Contaduría Pública; se encuentra una amplia gama, dependiendo de los intereses y las intencionalidades planteadas.

Ilustración 18 Estrategias de Investigación Formativa en el Aula y Fuera de Ella



Como se observa las estrategias son múltiples, sin embargo, algunas se utilizan más fácilmente en el aula, como el caso del análisis de ejercicios o la elaboración de preguntas por parte de los estudiantes, mientras que otras actividades como la participación en semilleros de investigación se realizan fuera del aula, otras se pueden utilizar en el interior y fuera del aula de clase, como los seminarios; por lo cual se debe considerar el alcance y relacionarlo con los objetivos buscados para obtener mejores resultados considerando las características de las estrategias.

Ilustración 19 Estrategias de Investigación Formativa desde la Formación para la Investigación y la Formación a través de la Investigación



De acuerdo con lo presentado en la Ilustración 19, los programas académicos deben considerar la perspectiva de investigación formativa al establecer las estrategias asociadas para formar investigadores o formar a través de la investigación, de tal forma que se propongan las estrategias más adecuadas. Sin embargo, tomar en cuenta que algunas actividades pueden contribuir desde las dos visiones, tal es el caso de los ejercicios de lectura crítica.

De la misma forma, estas estrategias se pueden clasificar de acuerdo con la transversalidad y cobertura que tienen, como se presenta en la Tabla 8, estrategias que se pueden aplicar en la totalidad de espacios académicos, estrategias que se aplican fuera del aula y tienen cobertura limitada para los estudiantes y estrategias que se utilizan en un momento determinado de la formación.

Tabla 8 Clasificación de las Estrategias de Investigación Formativa por Transversalidad y Cobertura

Estrategias aplicables a la totalidad de espacios académicos.	Estrategias fuera del aula y con cobertura limitada de estudiantes.	Estrategias que se utilizan en un momento o unos momentos específicos del programa de formación.
<ul style="list-style-type: none"> • Lectura crítica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Grupos de estudio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo de grado.
<ul style="list-style-type: none"> • Debate. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en proyectos de investigación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Espacios académicos con temas asociados con la investigación.
<ul style="list-style-type: none"> • Escritura académica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en grupos de investigación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proyecto de aula.
<ul style="list-style-type: none"> • Seminarios, conversatorios, foros y talleres. 	<ul style="list-style-type: none"> • Semilleros de investigación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prácticas.
<ul style="list-style-type: none"> • Juegos y simulaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Publicaciones como coinvestigadores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relación pregrado - posgrado.
<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de ejercicios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Publicaciones para estudiantes. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Estudios de casos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Eventos de divulgación. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Club de cine o literario. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de preguntas. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Revisión por parte de estudiantes como pares. 		

Respecto a las estrategias que son aplicables a la totalidad de espacios académicos, tienen la ventaja de llegar a todos los estudiantes, de tal forma que se recomienda su uso en la medida en que son transversales; en el segundo grupo, se encuentran las estrategias que se realizan fuera del aula de clase, entonces, requieren recursos adicionales para su aplicación y, en su mayoría, están restringidas a un grupo específico de estudiantes; por último, se encuentran las estrategias que se aplican en unos momentos específicos del programa de formación, no tienen la característica de la transversalidad aunque sí llegan a la totalidad de los estudiantes.

Entre tanto, en las estrategias contenidas en el primer grupo, se debe realizar una planeación y coordinación entre los docentes de los distintos espacios académicos, de tal manera que se logre una gradualidad en el avance de los estudiantes y no se pierdan los esfuerzos realizados por la falta de continuidad de la aplicación de dichas estrategias, de tal forma que se

logre la aplicación de diversas estrategias como la elaboración de preguntas para propiciar los espacios de debate.

Para el caso específico de la lectura crítica, de la misma forma, se considera el avance de cada nivel, por ejemplo, de acuerdo con lo que plantea Elizondo (2002), empezar por lectura exploratoria; luego, lectura selectiva; posteriormente, lectura analítica y, por último, la lectura crítica propiamente dicha, en la cual se contrastan criterios del autor y se evalúan acuerdos y desacuerdos con el mismo, reflexionando a partir de un criterio.

De una forma similar, es primordial estimular la escritura académica que se incentiva en espacios académicos por medio de reseñas académicas, ensayos expositivos, ensayos argumentativos, estados del arte dirigidos (Díaz et al., 2017), ensayos teóricos con esquema investigativo (Ríos et al., 2014), entre otros; es decir, que también se proponen de forma gradual, considerando el tiempo disponible para la estrategia y los propósitos del espacio académico y del programa.

Por otra parte, estrategias como juegos y simulación, son cada vez más frecuentes desde la postura de pedagogías activas (McBride et al., 2005), al igual que los estudios de casos; la idea fundamental es aproximar al estudiante a la realidad de las organizaciones en escenarios que desarrollen el pensamiento crítico y la capacidad de toma de decisiones.

En el segundo grupo, se encuentran las estrategias aplicadas fuera del aula y con cobertura limitada de estudiantes; la mayoría corresponden a la perspectiva de formar investigadores, como se presenta en la Ilustración 19; adicionalmente, el acceso a este tipo de estrategias es limitado por los recursos, por ejemplo, en el caso del semillero de investigación, se hace necesario un tutor, lo que lleva a que si todos estuvieran en este grupo, el número de docentes con dedicación para esta coordinación sería alto, tomando en cuenta los requerimientos que se tienen para orientar, revisar y corregir los trabajos,.

Por otra parte, este tipo de estrategias, generalmente, son voluntarias, de tal forma que los estudiantes participan en grupos de estudio, grupos de investigación, proyectos, publican o divulgan sus trabajos; en general, tienen procesos muy interesantes de aprendizaje y desarrollan muchas habilidades descritas previamente; sin embargo, se recomienda como estrategias complementarias y no principales, ya que no llegan a todos los estudiantes y por ello, no se pueden considerar transversales, aunque en uno de los casos (semilleros de investigación) se identificó un programa que lo maneja como espacio académico.

Por último, se encuentran las estrategias que se utilizan en alguno o unos momentos específicos del programa de formación y corresponden a trabajo de grado, espacios académicos con temas asociados con la investigación, proyecto de aula, prácticas, relación pregrado–posgrado; estas se consideran actividades complementarias, ya que no presenta la posibilidad de ser aplicados de forma transversal; sin embargo, son relevantes en la medida que lleguen a todos los estudiantes, como en el caso de proyecto de aula, que corresponde a espacios académicos obligatorios. En este sentido, una estrategia novedosa, corresponde al vínculo entre pregrado y posgrado, es decir, genera opciones para el acceso a programas de maestría y doctorado, facilitando la formación de los contadores en este tipo de posgrados.

5.6. Roles en el proceso de investigación formativa

En los estudios preliminares y en los grupos focales, se identificaron como roles principales, los desempeñados por docentes y estudiantes; sin embargo, existen dos adicionales que son igual de relevantes que corresponden al Estado y a las instituciones de educación superior.

El Estado, como ente encargado de las decisiones políticas, es el responsable de proporcionar las normas y leyes, entre muchos otros temas, respecto a la educación, de tal forma que es el que proporciona lineamientos con respecto al tema de investigación formativa en los programas de educación superior, por medio de los entes correspondientes (Ríos et al., 2014).

Por otra parte, las instituciones son, principalmente, las que generan cultura investigativa, aspecto exigido en Colombia (Ministerio de Educación Nacional, 2004); su importancia se basa en la necesidad de crear comunidad y costumbres asociadas con la investigación, para vincularla al proceso de formación; adicionalmente, son las encargadas de realizar la planeación y generar los planes para la incorporación de la investigación formativa en los programas. En igual sentido está su compromiso que tienen con ver con los recursos destinados para realizar las actividades necesarias asociadas a la estrategia, por ejemplo, en lo relacionado con recursos para asignar docentes que acompañen las actividades correspondientes.

Respecto al docente, se ha mencionado, reiterativamente, que es el encargado de generar dinámicas, herramientas y estrategias de investigación formativa acordes con el contexto, con los objetivos del programa, del espacio académico y con las particularidades del estudiante, logrando que la formación investigativa se convierta en un programa intencional y transversal; pero no puede lograr esto sin el apoyo institucional y la voluntad y trabajo de los estudiantes.

De esta forma, el docente, debe estar actualizado en su área y en temas generales (Avendaño et al., 2016) y además debe conocer sobre metodologías de investigación (Mustelier & Avila, 2019); pero no es suficiente con esto, los actores del proceso de formación en programas de Contaduría Pública identificaron el papel protagónico como motivador y fuente de ejemplo. De esta manera, su rol se basa en generar interés en el estudiante por actividades de investigación formativa. En el mismo sentido, el docente debe tomar en cuenta que hace parte del proceso de enseñanza - aprendizaje, pero del mismo modo, formándose, y desde esta perspectiva, realiza un papel más activo y, al igual que el estudiante, se involucra, propone y finalmente, aprende y comparte esas actividades de manera colaborativa.

Por último, en los estudiantes queda la responsabilidad de auto - cuestionarse y ser receptivos, formar parte de las actividades que no sean obligatorias y vencer la predisposición

frente a las habilidades no técnicas (Hill & Moore, 2006), muchas de estas actividades, planteadas como estrategias de investigación formativa, que son útiles en diversas áreas laborales y no solo en la investigación.

Conclusiones

De acuerdo con el proceso de la tesis sobre investigación formativa en programas de Contaduría Pública, el mayor aporte corresponde a identificar categorías iniciales de estudio, las cuales surgieron producto de una revisión de literatura, de los últimos 20 años y consultando diversas bases de datos como *Science Direct*, *Ebsco*, *Eric*, *Scopus* y *Google scholar*, además de considerar los aportes realizados por estudiantes, egresados y docentes de seis programas, objeto de estudio.

Estas categorías corresponden a una aproximación al concepto de la investigación formativa, en el cual se ubican las perspectivas de formar a través de la investigación o para esta. Los objetivos propuestos, se centran en la formación como persona y como profesional; el pensamiento crítico como parte de esos objetivos; las estrategias utilizadas, algunas dentro y fuera del aula, otras con mayor cobertura, se encuentra una amplia gama en la que los programas académicos pueden seleccionar de acuerdo con sus objetivos y recursos disponibles. Los roles que se desempeñan para la aplicación de la investigación formativa, los estudiantes, los docentes, las instituciones y el Estado; y, las problemáticas asociadas a la utilización de este concepto en la formación profesional, las cuales se centran en temas como el apoyo de las instituciones y motivación por parte de los estudiantes y docentes, entre otros.

A partir de las categorías establecidas, se identificaron características y conceptos a considerar, para la utilización de la investigación formativa en los programas de Contaduría Pública en Colombia; dentro de las cuales se encuentran, la importancia de definir la perspectiva a partir del abordaje de la investigación formativa, entre formar investigadores o formar profesionales utilizando la investigación; los diversos objetivos en su alcance para la formación personal y profesional, el pensamiento crítico como parte de esos objetivos, para obtener un criterio propio y reflexionado, las distintas estrategias, algunas transversales; además, considerar las problemáticas que se pueden prevenir a partir de lineamientos institucionales, estatales; con condiciones que deben tener en cuenta los estudiantes y docentes.

Por otra parte, la identificación de estrategias y las categorías de estudio en investigación formativa, pretenden sumar a los esfuerzos de estudio realizados en educación contable, en las discusiones teóricas que se han presentado, trascendiendo hacia condiciones específicas para establecer en los programas académicos de Contaduría Pública, así proponer formas que contribuyan a mejorar el perfil del contador público, superando la formación centrado únicamente en la técnica e implementando estrategias basadas en los estudiantes como actores fundamentales del proceso formativo.

El problema de investigación se centró en la necesidad social, frente al profesional contable, ya que las dificultades son múltiples, por ejemplo, inequidades que se presentan por temas tributarios, regulaciones basadas en intereses particulares, entre muchos otros casos; por lo cual se requiere que el contador no aplique procedimientos sin evaluar impactos; se demanda proponer soluciones y tomar una postura crítica.

En este sentido, se cuestionó la formación del profesional contable y se requiere generar procesos, con los cuales se espera que se superen falencias identificadas como la formación basada en aspectos técnicos, contenidos inflexibles, entre otras condiciones que históricamente se han presentado. Por otra parte, además de las problemáticas generales, se identificaron falencias en habilidades específicas, como síntesis, consulta bibliográfica, búsqueda de información, hábitos de lectura, debilidades en la escritura; y en general, falencias en comunicación y análisis de información.

Por consiguiente, se proponen estrategias de formación basadas en el papel activo del estudiante, y que propendan por el desarrollo de las habilidades mencionadas, y de pensamiento crítico, de tal forma que tengan impacto social, superando la tensión entre investigación y docencia, tomando en cuenta que la relación es interdependiente, complementaria y necesaria, la investigación mejora la docencia, y que esta motiva la investigación.

Las estrategias de investigación formativa son diversas y se deben seleccionar considerando los objetivos del programa y la institución de formación, de la misma forma contemplar si es más adecuado incluir estrategias en el aula o fuera de ella, orientadas a formar investigadores o a través de la investigación, transversales o aplicables en un momento determinado; de tal forma que se utilicen las adecuadas de acuerdo con los intereses, las intencionalidades y los recursos disponibles.

En relación con las estrategias fuera del aula se encuentran algunas como: participación en proyectos de investigación, semilleros, publicaciones académicas, grupos de estudio, entre otras, estas en su mayoría están vinculadas con investigación formal y el acceso a estudiantes se limita por los recursos disponibles; por otra parte, en las estrategias en el aula se identifican los juegos y las simulaciones, elaboración de preguntas, proyecto de aula, identificación de problemas, estudio de casos, etc., las que se pueden aplicar en los distintos espacios académicos.

En cuanto a la formación para la investigación las estrategias más usadas son los proyectos de investigación, formar parte de los grupos, realizar publicaciones como coinvestigadores, semilleros, participar de divulgación en eventos de investigación; mientras en la formación a través de la investigación, se utilizan los grupos de estudios, los seminarios, la escritura académica, entre otras. En este caso las relacionadas con formación para la investigación pueden contribuir en el caso de cualquier rol profesional, sin embargo, tienen la limitante del acceso de pocos estudiantes, aunque los que se forman bajo estas dinámicas logran desarrollos importantes en sus habilidades.

En el mismo sentido, se debe contemplar la posibilidad de aplicar de forma transversal las estrategias, ya que así se presenta un proceso de formación permanente y la totalidad de los estudiantes acceden a este, para ello las estrategias que cumplen con esta característica son: la

lectura crítica, debate, escritura académicas, seminarios, juegos y simulaciones, análisis de ejercicios, estudio de casos, identificación de problemas, elaboración de preguntas y revisión por parte de los estudiantes como pares.

Por otra parte, la formación profesional contable no solo debe satisfacer las necesidades empresariales y organizacionales, sino que debe generar crítica frente a los fenómenos económicos, y a la información relacionada con estos, por lo que se propone desarrollar la investigación formativa en los programas de Contaduría Pública, de forma transversal e intencional, con objetivos claros y, en procura del desarrollo del pensamiento crítico.

De esta forma, respondiendo a la pregunta: ¿Qué aportes realiza la investigación formativa de los programas de Contaduría Pública, mediante el desarrollo de un pensamiento crítico, a las necesidades personales y sociales de los estudiantes y los egresados en Colombia?, se encontró y se plasma en el apartado de discusión de los resultados, que la investigación formativa contribuye en la medida que las instituciones de educación superior, deben identificar los objetivos de formación de su programa, y planear las estrategias utilizadas de acuerdo con estos, lo que además, incluye que si se toma la opción de la investigación formativa, el contador fortalezca habilidades personales y profesionales, tales como: lectura, escritura, comunicación oral, pensamiento crítico, identificación y propuestas de solución de problemas, creatividad, análisis de información, aprendizaje autónomo, entre muchas otras; lo cual, a su vez, genera impacto para las organizaciones y para la sociedad por medio de las decisiones que toma el profesional.

De acuerdo con los objetivos específicos planteados, se logró identificar las concepciones de la investigación formativa y de pensamiento crítico en los programas de Contaduría Pública en Colombia e internacionalmente, a partir de la revisión documental de diversas fuentes académicas, con lo cual, se llegó a establecer que no hay claridad conceptual en el desarrollo

del tema de investigación formativa, se mezclan objetivos entre formar para la investigación y formar a través de la investigación, de tal forma, que esta tesis desarrolla una delimitación clara en las dos perspectivas definiendo estrategias para cada una de las visiones y algunas útiles, independiente de la postura que tome el programa, en la cual se debe considerar el objetivo para así desarrollar las estrategias coherentes con este.

Por otra parte, en lo relacionado con el segundo objetivo específico, como el de interpretar las percepciones de distintos actores, como docentes, estudiantes y egresados, acerca de la necesidad que tiene el profesional contable de vincular la investigación en su proceso de formación durante el pregrado en Colombia, se logró identificar que los entrevistados, en el grupo focal, perciben que la investigación formativa aporta, de forma relevante, al proceso de formación, en especial, resaltando que contribuye en el desarrollo de la comunicación oral, la solución de problemas, lectura y escritura, confianza para interactuar con otras personas, pensamiento crítico, análisis de información, trabajo en grupo, creatividad y toma de decisiones.

En cuanto a dar cumplimiento al objetivo tres, correspondiente a interrelacionar las concepciones documentales y las percepciones de distintos actores acerca investigación formativa y pensamiento crítico para los programas de Contaduría Pública, se realizó la triangulación de la información, la cual incluyó los documentos académicos, los Proyectos Educativos del Programa (PEP) y los Informes de Autoevaluación para efectos de Acreditación de los seis programas objeto de estudio los que aportaron en la identificación de las categorías de estudio, y, por último, las entrevistas realizadas a docentes, estudiantes y egresados; de tal forma que se realiza un desarrollo teórico y práctico, resultado de la recopilación de las tres fuentes, el cual corresponde a la delimitación de las estrategias de acuerdo con su aplicación en o fuera del aula, para la formación en investigación o a través de ella y la identificación de las estrategias transversales descritas previamente.

Respecto al objetivo general, planteado en el sentido de analizar las concepciones y estrategias de la investigación formativa para programas de Contaduría Pública, desde el desarrollo de un pensamiento crítico, y de acuerdo con las necesidades personales y sociales en Colombia, se concluye que las estrategias más transversales, y, que adicionalmente, llegan a mayor cantidad de estudiantes son las realizadas en los diversos espacios académicos, como: lectura crítica, debate, escritura académica, seminarios, conversatorios, talleres, foros, juegos y simulaciones, análisis de ejercicios, estudio de casos, identificación de problemas, elaboración de preguntas y revisión por parte de los estudiantes como pares.

En referencia al componente teórico, se concluye que lo principal es reconocer que se encuentran dos perspectivas en cuanto a la definición de investigación formativa: formar para la investigación y formar a través de la investigación, esta última, interés de esta tesis, recalca que el aporte más valioso es el apoyo a la formación de la totalidad de los estudiantes de Contaduría Pública, es decir, las estrategias transversales que se mencionan en el apartado 5.5, sin importar el rol profesional o los intereses que puedan tener estos, de tal forma que contribuye socialmente a mejorar el perfil del profesional contable.

Por otra parte, es importante reconocer el vínculo entre docencia-investigación como una relación interdependiente y complementaria, en la que la investigación contribuye a mejorar la docencia a través de la revisión de las prácticas; adicionalmente, se considera que un docente que investiga tiene acceso a los últimos avances de la disciplina y los comparte con sus estudiantes; por otra parte, la docencia contribuye a la investigación por cuanto se cuestionan temas desde el aula de clase; además de considerar que el estudiante motiva al docente con sus actitudes y reflexiones. Otro elemento relevante, es el de considerar al docente como agente motivador del proceso de investigación formativa, además de ser un sujeto que se encuentra también en formación.

En los objetivos de la investigación formativa, se consideran unos de orden personal y otros de orden profesional; sin embargo, de acuerdo con las diferentes fuentes de información consultadas, los fines últimos del proceso completo son: tener un criterio propio, lograr aprendizaje autónomo, tener una visión aproximada de la realidad, tomar decisiones sustentadas, adecuarse al trabajo en equipo, pensamiento crítico e identificar y proponer soluciones a los problemas.

Respecto al pensamiento crítico, un aspecto de impacto, como objetivo de la investigación formativa corresponde a que es una auto - reflexión y autoevaluación, a la cual, se llega por medio de un proceso de análisis de supuestos para proponer soluciones y tomar decisiones frente a un problema, es decir, que corresponde a un objetivo de nivel avanzado, por lo cual, para alcanzarlo, se debe tomar en cuenta la gradualidad de construcción en los diferentes espacios académicos. Por otra parte, el docente debe considerar la diversidad de los estudiantes, ya que cada uno puede tener un proceso distinto.

A partir de diferentes fuentes de información, que corresponden a documentos académicos, en especial artículos, documentos institucionales, e ideas y aportes otorgados por docentes, estudiantes y egresados, de distintas ciudades, de universidades públicas y privadas, se logra conseguir identificar condiciones específicas de los programas de Contaduría Pública, para así establecer condiciones a considerar para establecer un programa de investigación formativa transversal, intencional y con impacto en el perfil del profesional contable.

Algunos de los aspectos fundamentales para tener en cuenta son: desde la institución, presentar políticas y lineamientos claros en el tema, de tal forma que la comunidad conozca la intención y sepa la manera de realizar las actividades; adicionalmente, el apoyo financiero y en tiempo de los docentes es relevante, ya que se necesita políticas claras, para evitar la percepción de que la investigación y la docencia compiten por recursos. Por otra parte, el docente es el encargado de cuestionar sus prácticas y proponer innovaciones en ellas, de tal forma que logra

formar a través de la problematización y motivar al estudiante a asumir estas nuevas prácticas y, así mismo, desempeñar un rol activo en las mismas.

El alcance de la investigación se plantea asociado a la perspectiva de formar a través de la investigación, razón por la cual, se presentan diversas estrategias, en el apartado 5.5, aplicables en este sentido; por ello, no se contemplan las competencias investigativas, por tratarse de un aspecto primordial para la formación en investigación, tema muy relevante pero que debe abordarse en otras investigaciones. Por otra parte, el trabajo no profundiza en las diversas estrategias de investigación formativa, las cuales, al ser tan numerosas se propone realizar distintas investigaciones para ir mejorando esta línea de investigación.

De tal forma que se determinan como principales aportes, la identificación de las categorías iniciales de estudio de la investigación formativa en la disciplina contable, propuestas específicas de estrategias para trascender las problemáticas de la formación en Contaduría, determinar de las características y los conceptos a considerar en la aplicación de la investigación formativa, el análisis de diferentes fuentes, el vínculo entre investigación y docencia en la disciplina y la aclaración de la visión y el concepto para que los docentes y las instituciones tomen postura frente al tema.

En la línea de investigación “Currículo y Evaluación Educativa” del Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomás, se propone estudiar la investigación formativa, esta tesis constituye un punto de partida y un área de aplicación específica, sin embargo, pueden realizarse estudios posteriores profundizando en las categorías identificadas. En este sentido, se propone continuar profundizando en estudios de investigación formativa, tanto para programas de Contaduría, como para otras disciplinas en relación con las categorías propuestas, y a su vez, identificando categorías nuevas, a partir de estudios con diferentes enfoques o fuentes de información, esto con el fin de ir generando propuestas alternativas en el tema de referencia.

Referencias bibliográficas

- Abdul, N., Faizal, Y., Tarmezi, N., Rosly, S., & Zainuadin, Z. (2019). The Application of Critical Thinking in Accounting Education: A Literature Review. *International Journal of Higher Education*, 8(3), 57-62. doi:<https://doi.org/10.5430/ijhe.v8n3p57>
- Aditomo, A., Goodyear, P., Bliuc, A.-M., & Ellis, R. (2013). Inquiry-based learning in higher education: principal forms, educational objectives, and disciplinary variations. *Studies in Higher Education*, 38(9), 1239-1258. doi:<https://doi.org/10.1080/03075079.2011.616584>
- Albers, C. (2007). Improving Pedagogy through Action Learning and Scholarship of Teaching and Learning. *Teaching Sociology*, 36(1), 79-86. doi:<https://doi.org/10.1177/0092055X0803600110>
- Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós.
- Anakakai, M. (2009). La investigación formativa y la formación para la investigación en el pregrado. *Rev Med Hered*, 20(3), 119-122.
- Aragón, R. (08 de 2013). Investigación contables: "retos y perspectivas desde los semilleros de investigación". *Memorias de evento*, 8(1), 36-44. Universidad Libre.
- Avendaño, W., Rueda, G., & Paz, L. (2016). La investigación formativa en las prácticas docentes de los profesores de un programa de contaduría pública. *Cuadernos de Contabilidad*, 17(43), 157-182. doi:<https://doi.org/10.11144/Javeriana.cc17-43.ifpd>
- Báez, J. (2012). *Investigación cualitativa*. Alfaomega.
- Barragán, D. (2008). Indagación sobre los discursos de curriculum en Contaduría Pública en Colombia. *Revista Investigación y Reflexión*, XVII(2), 173-188. doi:<https://doi.org/10.18359/rfce.4477>

- Barron, B., & Darling, L. (2010). Prospects and challenges for inquiry-based approaches to learning. En H. Dumont, D. Istance, Benavides, & Francisco, *The Nature of Learning using research to inspire practice* (págs. 199-226). OECD. doi:<https://doi.org/10.1787/9789264086487-en>
- Biondi, M. (2011). La docencia universitaria y la investigación. Un vínculo imprescindible. *Contabilidad y Auditoría. Investigaciones en Teoría Contable*, 1-8.
- Bisquerra, R. (1988). *Métodos de investigación educativa. Guía Práctica*. Grupo Editorial Ceac.
- Blandón, F., & Valderrama, M. (2020). Experiencia de las prácticas de escritura académica de la carrera de Contaduría Pública de la Pontificia Universidad Javeriana. En C. M. Castillo, *Educación contable de calidad para la transformación social* (págs. 107-121). Pasto: Unimar.
- Boyce, G. (2004). Critical accounting education: teaching and learning outside the circle. *Critical Perspectives on Accounting*(15), 565-586. doi:[doi:10.1016/S1045-2354\(03\)00047-9](https://doi.org/10.1016/S1045-2354(03)00047-9)
- Bravo, K. (2019). Aprendizaje basado en problemas y desarrollo de habilidades investigativas en estudios de programas de contabilidad en la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. Universidad Católica Los Ángeles Chimbote.
- Brew, A. (2012). Teaching and research: new relationships and their implications for inquiry-based teaching and learning in higher education. *Higher Education Research & Development*, 31(1), 101-114. doi:<https://doi.org/10.1080/0729436032000056571>
- Burch, K., Holland, J., & Watson, M. (2005). Preliminary Evidence on the Association between critical thinking and performance un principles of accounting. *Issues in Accounting Education*, 20(1), 33-49. doi:<https://doi.org/10.2308/iace.2005.20.1.33>

- Butler, M., Church, K., Wheeler, & Angela. (2019). Case Dom reflect, think, apply: Experiential education in accounting. *Journal of Accounting*(48), 12-21. doi:<https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2019.05.001>
- Camargo, L., & Useche, J. (2016). Las preguntas como herramienta intelectual para el desarrollo de un pensamiento crítico. *Revista electrónica de humanidades, educación y comunicación*(20), 145-156.
- Camp, J., & Schnader, A. (2010). Using Debate to Enhance Critical Thinking in the Accounting Classroom: The Sarbanes-Oxley Act and U.S.Tax Policy. *Issues in accounting education*, 25(4), 655-675. doi:<https://doi.org/10.2308/iace.2010.25.4.655>
- Campos, A. (2009). Pensamiento crítico. *Educación*, XIII(1), 61-64.
- Cardona, J. (2006). Algunas reflexiones sobre la formación, enseñanza y pedagogía en la disciplina contable. En J. Cardona, & M. Zapata, *Educación contable: Antecedente, actualidad y prospectiva* (págs. 37-43). Universidad de Antioquia.
- Carriel, J. C. (2014). Incidencia de la investigación formativa en los horizontes epistemológicos de la contabilidad. *Revista Científica y Tecnológica UPSE*.
- Carvajal, O. (2016). Modelo de investigación formativa para el programa de Contaduría Pública de la Universidad Libre Seccional Cucuta. *Tesis*. Universidad Libre de Colombia.
- Cascini, K., & Rich, A. (2007). Developing Critical Thinking Skills In The Intermediate Accounting Class: Using Simulations With Rubrics. *Journal of Business Case Studies*, 3(2), 17-28. doi:<https://doi.org/10.19030/jbcs.v3i2.4839>
- Castaño, C. (2019). La investigación formativa en programas de contaduría: el caso de la Universidad de Antioquia. *Visión contable*(20), 136-154. doi:<https://doi.org/10.24142/rvc.n20a5>.

- Castellano, J., Lightle, S., & Bud, B. (2017). A Strategy for Teaching Critical Thinking: The Sellmore Case. *Management Accounting Quarterly*, 18(3), 1-10.
- Cloete, M. (2018). The impact of an integrated assessment on the critical thinking skills of first-year university students. *Accounting Education*, 17(5), 479-494. doi:<https://doi.org/10.1080/09639284.2018.1501717>
- Congreso de la República. (1992). Ley 30. *Por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior*. Bogotá, Colombia. Recuperado el 30 de 07 de 2019, de https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_ley_3092.pdf
- Congreso de la República. (25 de 04 de 2008). Ley 1188. *Por la cual se regula el registro calificado de programas de educación superior y se dictan otras disposiciones*. Bogotá, Colombia. Recuperado el 27 de 05 de 2020, de <http://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1826776>
- Consejo Nacional de Acreditación -CNA-. (2020). Acuerdo 02. *Por el cual se actualiza el modelo de acreditación en alta calidad*. Bogotá, Colombia. Recuperado el 20 de 07 de 2020, de https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_Acuerdo_02_2020_NUev_Modelo.pdf
- Corral, J. (2014). Aplicación del aprendizaje basado en problemas en la asignatura contabilidad financiera superior: ventajas y desventajas. *Tendencias Pedagógicas*(23), 45-60.
- Cortés, J. (2010). Investigación y pensamiento crítico. En P. U. Javeriana, *I Encuentro Nacional de Profesores de Contaduría Pública* (págs. 565-584). Pontificia Universidad Javeriana.
- Cuevas, J., & Grajales, J. (2015). Algunas preguntas fundamentales sobre el proceso de lectoescritura de los estudiantes de Contaduría Pública. En P. U. Cali, *III Encuentro Nacional de Profesores de Contaduría Pública* (págs. 201-216). Pontificia Universidad Javeriana.

- Dale-Jones, G., Hancock, P., & Willey, K. (2013). Accounting Students in an Australian University Improve their Writing: But How Did it Happen? *Accounting Education: an international journal*, 22(6), 544-562. doi:<https://doi.org/10.1080/09639284.2013.847321>
- Dehning, S. (2015). Learning Logs: Incorporating Writing-to-Learn Assignments in to Accounting Courses. *Issues in Accounting Education*, 30(2), 79-104. doi:<https://doi.org/10.2308/iace-50980>
- Department of Employment, E. a. (1992). Accounting in Higher Education: Report of the Review of the Accounting Discipline in Higher Education. *Accounting Education*, 1(2), 95-98. doi:<https://doi.org/10.1080/09639289200000020>
- Díaz, L., & Montenegro, M. (2010). Las Prácticas Profesionales y el desarrollo del pensamiento crítico. Universidad. Nacional De Rosario.
- Díaz, O., Montes, M., & Cangahuala, O. (2017). La investigación formativa en el pregrado: una propuesta desde el plan de estudios de la facultad de ciencias contables de la PUCP. *Revista Científica Hermes*(19), 409-431.
- Doran, J., Nearly, M., McCutcheon, M., & O'callaghan, S. (2011). Adapting Case-Based Teaching to Large Class Settings: An Action Research Approach. *Accounting Education: An international journal*, 20(3), 245-265. doi:<https://doi.org/10.1080/09638180.2011.583742>
- Douglas, S., & Gammie, E. (2019). An investigation into the development of non-technical skills by undergraduate accounting programmes. *Accounting Education*, 28(3), 304-332. doi:<https://doi.org/10.1080/09639284.2019.1605532>
- Duff, A., & Marriot, N. (2017). The teaching-research gestalt in accounting: A cluster analytic approach. *The British Accounting Review*(49), 413-428. doi:<https://doi.org/10.1016/j.bar.2017.05.001>

- Elizondo, A. (2002). *Metodología de la investigación contable*. Thomson.
- Entwistle, N. (1998). Improving Through Research on Student Learning. En J. Forest, *University Teaching International Perspectives* (págs. 73-112). Routledge Studies in Higher Education. doi:<http://doi.org/10.4324/9780429459092-4>
- Escrivao, E., & De Camargo, L. (2008). Innovando no ensino de administracao: uma experiencia com a aprendizagem baseada em problemas (PBL). *Cadernos EBAPE*, 1-9. doi:<http://dx.doi.org/10.1590/S1679-39512008000500004>
- Facione, P. (1990). Critical Thinking: A Statement of. Insight Assessment. Recuperado el 15 de 01 de 2020
- Frecka, T., Morris, M., & Ramanan, R. (2004). Back to the Future: Implementing a Broad Economic, Inquiry-Based Approach to Accounting Education. *Journal of Education for Business*, 69-74.
- Galletta, P. (2015). Challenges and Opportunities in Teaching Accounting Research. *Journal of Accounting and Finance*, 15(6), 85-103.
- García, M., & Botero, G. (2014). Entre la vida académica y la práctica profesional: problemas en la formación de los contables colombianos. *Contexto*(3), 174-179.
- García, S. (2012). Transformaciones de la Docencia y la investigación debido a las prácticas de formación basadas en investigación o de investigación formativa. El caso de sociología de la Universidad Nacional de Colombia. *Tesis*. Universidad Nacional de Colombia.
- García-Jiménez, M. (2014). Enseñanza de la contabilidad como disciplina académica: concepciones de ciencias del profesorado y pensamiento crítico. *Entramado*(19), 164-174.

- Giraldo, G. (2010). La formación del estudiante de contaduría pública: la pertinencia de la actitud crítica e interpretativa. En P. U. Javeriana, *I Encuentro Nacional de Profesores de Contaduría Pública* (págs. 585-596). Pontificia Universidad Javeriana.
- Giraud, F., & Saulpic, O. (2019). Research-based teaching or teaching-based research Analysis of a teaching content elaboration process. *Qualitative Research in Accounting & Management*, 16(4), 563-588. doi:<https://doi.org/10.1108/QRAM-10-2017-0097>
- Gómez, O., & Cely, C. (2016). Formación para la investigación: una aproximación a la cultura investigativa y conocimiento contable. *Capic Review*, 14(1), 39-46. doi:<https://doi.org/10.35928/cr.vol14.2016.31>
- Gómez, R., & Ortiz, J. (2017). Los semilleros de investigación como espacios de renacimiento de la tesis de pregrado. *Adelante Ahead*, 8, 56-62.
- González, C., Guzmán, C., & Montenegro, H. (2016). El vínculo docencia-investigación en programas de pregrado: estado del arte y propuestas para fortalecerlo. *Revista de Pedagogía*, 37(101), 193-213.
- Grajales, J. (2010a). La escritura de anteproyectos de investigación en un ambiente de no-lectores. el caso del Curso de Metodología de la investigación Contable en la Universidad del Valle Sede Norte del Cauca. *Contaduría Universidad de Antioquia*(57), 145-159.
- Grajales, J. (2010b). La importancia de enseñar a los estudiantes de contaduría pública a leer y a escribir. En P. U. Javeriana, *I Encuentro Nacional de Profesores de Contaduría Pública* (págs. 331-342). Pontificia Universidad Javeriana.
- Gribbin, D., & Karnes, A. (1995). Accounting practitioners' views of the relative importance of teaching and research in accounting education. *Journal of Education for Business*, 70(4). doi:<https://doi.org/10.1080/08832323.1995.10117752>

- Guacará, A., Espinel, B., & Ramos, M. (2013). Valoración del proyecto de aula como base para la investigación formativa en los programas de administración de la Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco Cartagena. *In Vestigium Ire*, 16, 125-142.
- Hancock, P. (2009a). *Accounting for the future: More than numbers* (Vol. 1). University of Western.
- Hancock, P. (2009b). *Accounting for the future: More than numbers* (Vol. 2). University of Western.
- Hill, W., & Moore, M. (2006). *The placing of skills in Accounting degree programmes in Higher Education: some contrasting approaches in the UK*. Glasgow: SSRN. Recuperado el 13 de 03 de 2020, de https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1013522
- Hoyos, M., Rocha, M., Duque, O., Rodríguez, J., Gómez, S., & Leiva, P. (2014). Caracterización de los semilleros de investigación en los programas de contaduría pública en Colombia. *Revista Activos*(23), 133-181. doi:<https://doi.org/10.15332/s0124-5805.2014.0023.04>
- Hughes, M. (2004). The relationships between research and teaching in higher education - a review of the literature (1990-2002). *Ocasional Paper N.2*. University of Brighton. Recuperado el 15 de 01 de 2020, de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.201.6980&rep=rep1&type=pdf>
- Ingersoll, J., & Barry, P. (2018). Students' perceptions of their first accounting class: implications for instructors. *Accounting Education*, 27(1), 72-93. doi:<https://doi.org/10.1080/09639284.2017.1381032>
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior [ICFES]. (junio de 2018). SABER PRO Informe Nacional de Resultados 2016-2017. Colombia. Obtenido de

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/238004/informe%20nacional%20de%20resultados%20saber%20pro%202016%202017.pdf>

International Federation of Accountants (IFAC). (2019). Handbook of International Education Pronouncements. IFAC.

International Federation of Accountants (IFAC). (sf). Who we are. Recuperado el 01 de 11 de 2020

Kaplan, R. (1989). Connecting the Research-Teaching-Practice Triangl. *Accounting Horizons*, 3(1), 129-132.

Katayama, R. (2014). *Introducción a la investigación cualitativa: Fundamentos, métodos, estrategias y técnicas*. Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

Kelly, M., Davey, H., & Neil, H. (2002). The use of dialectical enquiry in an accounting. *Pacific Accounting Review*, 14(1), 23-42. doi:<https://doi.org/10.1108/eb037963>

Kinney, W. (1989). The Relation of Accounting Research to Teaching and Practice: A "Positive" View. *Accounting Horizons*, 3(1), 119-124. doi:<https://doi.org/10.1108/09513571111098036>

Laffin, M. (2015). Ensinar Conceitos em Ciências Contábeis. *Revista Contemporanea de Contabilidade*, 12(25), 47-66. doi:<https://doi.org/10.5007/2175-8069.2015v12n25p6>

Lam, W. (2010). Delivery, student engagement and the implementation of good practice in entrepreneurship education. *Industry & Higher Education*, 24(6), 467-473. doi:<https://doi.org/10.5367/ihe.2010.0013>

Lemos, J., & Sánchez, S. (2009). Investigación formativa desde la perspectiva diacrónica: una experiencia en metodología de la investigación. *Libre empresa*(11), 51-61.

- Lorenzo, Y., Díaz, T., & Gil, A. (2017). El proceso de formación de habilidades investigativo-laborales en los estudiantes de la carrera de Contabilidad y Finanzas . *Revista Cubana Educación Superior*, 157-168.
- Lubbe, I. (2015). Educating professionals - perceptions of the research-teaching nexus in accounting (a case study). *Studies in Higher Education*, 40(6), 1085-1106.
- Lucas, U., & Leng, P. (2013). Developing a capacity to engage in critical reflection: students' 'ways of knowing' within an undergraduate business and accounting programme. *Studies in higher education*, 1, 104-123. doi:<https://doi.org/10.1080/03075079.2011.569706>
- Marín-Gallego, J. D. (2009). Fundamentación epistemológica para la investigación pedagógica. *Itinerario Educativo*(54), 23-48.
- Marín-Gallego, J. D. (2018). *Investigar en educación y pedagogía*. Magisterio editorial.
- Marín-Gallego, J. D. (2019). "Hacia una educación y pedagogía críticas para el posconflicto en Colombia. Un aporte desde la filosofía marxista". *Ponencia XVII Congreso Internacional de Filosofía Latinoamericana*. Bogotá, Colombia.
- McBride, H., Hannon, S., & Burns, B. (2005). Developing critical thinking abilities in business and accounting graduates. *The Irish Accounting Review*, 12(2), 23-45. doi:<https://doi.org/10.1080/08832323.1993.10117631>
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). Decreto 2566. *Por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones*. Bogotá, Colombia. Recuperado el 20 de 07 de 2020, de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-104846_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (20 de 04 de 2010). Por el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior. Bogotá, Colombia. Recuperado el 30 de 07 de 2019, de https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-229430_archivo_pdf_decreto1295.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2015). Decreto 1075. *Por el cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación*. Bogotá, Colombia. Recuperado el 20 de 07 de 2020, de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30019930>

Ministerio de Educación Nacional. (2019). Decreto 1330. *Por el cual se sustituye el Capítulo 2 y se suprime el Capítulo 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 - Único Reglamentario del Sector Educación*. Bogotá, Colombia. Recuperado el 20 de 07 de 2020, de https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-387348_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2020). *Sistema Nacional de Información de la Educación Superior*. Recuperado el 08 de 07 de 2019, de <https://snies.mineduccion.gov.co/consultasnies/programa#>

Ministerio de Educación Nacional. (sf). Recuperado el 30 de 07 de 2019, de <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-96326.html>

Molina, Y., & Fonseca, J. (2019). La investigación formativa contable en universidades de Tunja. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 10(1), 93-106. doi:<https://doi.org/10.19053/20278306>

Molina, Y., Tobón, L., & Fonseca, J. (2019). Incidencia de la investigación formativa contable en el sector empresarial de Tunja - Colombia. *Revista de Ciencias Sociales*, XXV(1), 35-49.

- Montoya, J., & Farias, G. (2018). Competencias relevantes en contaduría pública y finanzas: ¿existe consenso entre empleadores, profesores y estudiantes? *Contaduría y Administración*, 63(3), 1-18. doi:<https://doi.org/10.22201/fca.24488410e>
- Montoya, J., & Peláez, L. (2013). Investigación Formativa e Investigación en Sentido Estricto: una Reflexión para Diferenciar su Aplicación en Instituciones de Educación Superior. *Entre Ciencia e Ingeniería*, 7(13), 20-25.
- Morales, L. (2011). Can the use of clickers or continuous assessment motivate critical thinking? A case study based on corporate finance students. *Higher Learning Research Communications*, 1(1), 33-42. doi:<https://doi.org/10.18870/hlrc.v1i1.31>
- Muñoz, S., Ruíz, G., & Sarmiento, H. (2015). Didácticas para la formación en investigación contable. *Investigación y Reflexión*, XXIII(1), 53-86. doi:<https://doi.org/10.18359/rfce.608>
- Murgueitio, M. (2011). La investigación formativa como eje dinamizador hacia un pensamiento crítico del ejercicio contable. *Gestión & Desarrollo*, 8(1), 79-94. doi:<https://doi.org/10.21500/01235834.1823>
- Mustelier, I., & Avila, R. (2019). Dimensiones para la preparación de docentes en función de la formación laboral investigativa de los contadores. *INDES: Revista de Innovación Social y Desarrollo*, 4(2), 135-148.
- Neumann, R. (1992). Perceptions of the Teaching-Research Nexus: A Framework for Analysis. *Higher Education*, 23(2), 159-171. doi:<https://doi.org/10.1007/BF00143643>
- Neumann, R. (1996). Researching the teaching-research nexus: A critical review. *Australian Journal of Education*, 40(1), 5-18. doi:<https://doi.org/10.1177/000494419604000102>

- Nimalathan, B., & Brabete, V. (2010). Association Between Critical, Creative Thinking And Problem Solving In Accounting Researches: An Overview. *Revista Tinerilor Economisti*, 1(14), 7-12. doi:<https://doi.org/10.16986/HUJE.2016018493>
- Nurnberg, H., & Schaefer, T. (2010). Integrative Case in Advanced Accounting. *Issues in accounting education*, 25(2), 323-329. doi:<https://doi.org/10.2308/iace.2010.25.2.323>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis*. Ediciones de la U.
- Ong, T., & Geri, H. (2019). Adoption of emerging technology to incorporate business research skills in teaching accounting theory. *Journal of Education for Business*, 94(7), 480-489. doi:<https://doi.org/10.1080/08832323.2019>
- Ordoñez, R. (2017). Aplicación del método heurístico y desarrollo de habilidades de investigación en estudiantes en etapa de investigación formativa. *Tesis*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Parra, C. (2004). Apuntes sobre la investigación formativa. *Educación y Educadores*, 7, 57-77.
- Patiño, R. A., & Santos, G. (2009a). La investigación formativa en los programas de contaduría pública, caso Colombia. *Capic review*(7), 23-34. doi:<https://doi.org/10.24142/rvc.n20a5>
- Patiño, R. A., & Santos, G. (2009b). Planes de estudios de contaduría pública y las propuestas de la formación profesional. *Revista Internacional Legis de Contabilidad & Auditoría*(37), 40-67.
- Patiño, R. A., & Valero, G. M. (2020). La lectura crítica como estrategia de investigación formativa en la contabilidad. En C. Castillo, & Á. Muñoz, *Educación contable de calidad para la transformación social* (págs. 241-251). Pasto: Editorial Unimar.

- Patiño, R. A., Melgarejo, Z., & Valero, G. (2017). La investigación formativa en los planes de estudio en los programas de Contaduría Pública: caso Colombia. *International Business Economics Review*(8), 481-503.
- Patiño, R. A., Melgarejo, Z., & Valero, G. (2018). Percepción de los egresados contables sobre la investigación formativa. *Activos*, 16(30), 101-125.
doi:<https://doi.org/10.15332/25005278.5062>
- Paul, R., & Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico, conceptos y herramientas*. Fundación para el Pensamiento Crítico.
- Pérez, V., & Pinto, G. (2016). La investigación contable como herramienta didáctica en la docencia en contabilidad. *Revista Digital FCE UNLP*(7), 37-47.
- Rebele, J., & Kent, P. (2019). A commentary on learning objectives for accounting education programs: The importance of soft skills and technical knowledge. *Journal of Accounting Education*(48), 71-79.
- Red Colombiana por la Justicia Tributaria. (2016). Estructura Tributaria será más regresiva si se aprueba la reforma. *Revista Activos*(27), 19-32.
- Restrepo, B. (2004). *Conceptos y Aplicaciones de la Investigación Formativa, y Criterios para Evaluar la Investigación científica en sentido estricto*. Obtenido de <https://www.epn.edu.ec/wp-content/uploads/2017/03/Investigaci%C3%B3n-Formativa-Colombia.pdf>
- Rickling, M., Brenner, V., & Crowe, M. (2017). Using Mergers and Acquisitions and Socratic Pedagogy to Facilitate Critical Thinking on Relevance versus Faithful Representation in Financial Reporting. *Journal of the Academy of Business Education*, 110-121.

- Ríos, R. (2012). Incidencia de la formación investigadora en la cualificación académica de los estudiantes del programa de Contaduría Pública de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Colombia. *Tesis de Doctorado*. Universidad de Granada.
- Ríos, R. (2013a). La formación para la investigación de contadores públicos colombianos: un asunto de estrategia. *Revista Científica General José María Cordova*, 11(11), 175-206. doi:<https://doi.org/10.21830/19006586.210>
- Ríos, R. (2013b). La formación para la investigación en los programas de contaduría: una función del profesor universitario. *Revista Científica General José María Córdova*, 12(14), 129-148. doi:<https://doi.org/10.21830/19006586.60>
- Ríos, R., López, J., & Trujillo, J. (2014). La formación para la investigación y su incidencia en la cualificación académica de los estudiantes de Contaduría en Colombia. *Teuken Bidikay*, 5, 99-122.
- Robertson, J. (2007). Beyond the 'research/teaching nexus': exploring the complexity of academic experience. *Studies in Higher Education*, 32(5), 541-556. doi:<https://doi.org/10.1080/03075070701476043>
- Robertson, J., & Bond, C. (2001). Experiences of the Relation between Teaching and Research: What do academics value? *Higher Education Research & Development*, 20(1), 5-19. doi:<https://doi.org/10.1080/07924360120043612>
- Robertson, J., & Bond, C. (2005). The Research/Teaching Relation: A View from the 'Edge'. *Higher Education*, 50(3), 509-535. doi:<https://doi.org/10.1007/s10734-004-6365-x>
- Rojas, J., & Triana, L. (2010). Investigación formativa holística en procesos de enseñanza - aprendizaje de la auditoría de gestión desde programas de contaduría pública, dirigida a empresas públicas y privadas. *Dimensión empresarial*, 8(2), 6-23.

- Rojas-Rojas, W. (2015). Lectoescritura y pensamiento crítico: desafío de la educación contable. *Cuadernos de Contabilidad*, 16(41), 307-328. doi:<https://doi.org/10.11144/Javeriana.cc16-41>
- Romero, H. (2019). La paradoja del pensamiento contable crítico. *Revista Científica General José María Córdova*, 17(25), 179-196. doi:<https://doi.org/10.21830/19006586.334>
- Rueda, G. (2015). Ventajas y oportunidades no aprovechadas para la formación integral de contadores públicos desde la perspectiva de Conocimiento e Interés. *Lúmina*(16), 20-39. doi:<https://doi.org/10.30554/lumina.16.1666.2015>
- Ruíz, G., Reyes, J., & Muñoz, S. (2014). La formación en investigación contable: de la declaración a la acción. *Praxis y saber*, 5(9), 189-210. doi:<https://doi.org/10.19053/22160159.3001>
- Saiz, C., & Rivas, S. (2008). Intervenir para transferir el pensamiento crítico. *Praxis*(13), 129-149.
- Salas, F. (2007). Educación e investigación y desarrollo en América Latina: Los últimos treinta años. *Revista Educación*, 31(2), 29-43. doi:<https://doi.org/10.15517/revedu.v31i2.1242>
- Sergeant, A., & Canoon, D. (2016). Critical Thinking Development Through Teaching: A Sample Project in Accounting. *Business Education Innovation Journal*, 8(2), 188-197. doi:<https://doi.org/10.1108/19852511111173086>
- Siriwardanr, H., Low, K., & Blietz, D. (2015). Making entry-level accountants better communicators: A Singapore-based study of communication tasks, skills, and attribute. *Journal of Accounting Education*(33), 332-347. doi:<https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2015.08.001>
- Springer, C., & Borthick, F. (2004). Business Simulation to Stage Critical Thinking in Introductory Accounting: Rationale, Design, and Implementation. *Issues in accounting education*, 19(3), 277-303. doi:<https://doi.org/10.2308/iace.2004.19.3.277>

- Stanley, T., & Marsden, S. (2012). Problem-based learning: Does accounting education need it? *Journal of accounting education*(30), 267-289. doi:<https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2012.08.005>
- Sterling, R. (1973). Accounting Research, Education and Practice. *Journal of Accountancy*, 44-52. doi:<https://doi.org/10.1080/09638180500124855>
- Suárez, J., Pabón, D., Villaveces, L., & Martín, J. (2018). *Pensamiento crítico y filosofía. Un diálogo con nuevas tonadas*. Universidad del Norte.
- Tempone, I., Kavanagh, M., Segal, N., Hancock, P., Howieson, B., & Kent, J. (2012). Desirable generic attributes for accounting graduates into the twenty-first century: The views of employers. *Accounting Research Journal*, 25(2), 113-130. doi:<https://doi.org/10.1108/10309611211244519>
- Terblanche, E., & De Clercq, B. (2020). Factors to consider for effective critical thinking development in auditing students. *South African Journal of Accounting Research*, 34(2), 96-114. doi:<https://doi.org/10.1080/10291954.2019.1669293>
- Upegui, M. (2002). La enseñanza de la contabilidad: por una investigación formativa mediante el aprendizaje cooperativo. *Tesis*. Universidad de Antioquia.
- Valero, G., & Patiño, R. A. (2012). Los grupos de investigación contable reconocidos por Colciencias. *Cuadernos de Contabilidad*, 13(32), 175-201.
- Vélez, O., & Galeano, M. (2002). *Investigación cualitativa. Estado del Arte*. Universidad de Antioquia.
- Villarini, Á. (2003). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. *Perspectivas psicológicas*, 3-4, 35-42.

- Viteri, T., & Vásquez, S. (2016). Formación de habilidades de investigación formativa en los estudiantes de la carrera de ingeniería comercial de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad de Guayaquil. *Universidad y Sociedad*, 8(1), 36-44.
- Weaver, P., & Kulesza, M. (2014). Critical Skills for New Accounting Hires: What's Missing from Traditional College Education? *Academy of Business Research Journal*, 34-51.
- Wilkin, C. (2014). Enhancing the AIS curriculum: Integration of a research - led, problem-based learning task. *Journal of accounting education*(32), 185-199. doi:<https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2014.04.001>
- Wilkin, C. (2017). Enhancing critical thinking: accounting students' perceptions. *Education + Training*, 59(1), 15-30. doi:<https://doi.org/10.1108/ET-01-2015-0007>
- Yacuzzi, E. (2005). El estudio de caso como metodología de investigación: teoría, mecanismos causales, validación. *CEMA working Papers*(296), 1-37.
- Young, M., & Warren, L. (2011). Encouraging the Development of Critical Thinking Skills in the Introductory Accounting Courses Using the Challenge Problem Approach. *Issues in accounting education*, 26(4), 859-881.

Anexos

Anexo 1 Distribución de los Documentos por País de Origen

País	Cantidad de documentos	Porcentaje
Argentina	3	3,4%
Australia	9	10,2%
Brasil	2	2,3%
Colombia	35	39,8%
Cuba	2	2,3%
Ecuador	2	2,3%
España	2	2,3%
Estados Unidos	13	14,8%
Francia	2	2,3%
Irlanda	3	3,4%
Malaysia	1	1,1%
Nueva Zelanda	1	1,1%
Perú	3	3,4%
Reino Unido	5	5,7%
Rumania	1	1,1%
Singapur	1	1,1%
Sur África	3	3,4%
TOTAL	88	100%

Anexo 2 – Programas de Contaduría Pública Acreditados a Julio de 2020

Programa	Ciudad
CORPORACION UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC	Barranquilla
CORPORACION UNIVERSIDAD PILOTO DE COLOMBIA	Girardot
FUNDACION UNIVERSITARIA DE SAN GIL - UNISANGIL -	San Gil
FUNDACION UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES	Bogotá
INSTITUCION UNIVERSITARIA DE ENVIGADO	Envigado
PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA	Bogotá
UNIVERSIDAD AUTONOMA DE BUCARAMANGA-UNAB-	Bucaramanga
UNIVERSIDAD AUTONOMA DE OCCIDENTE	Cali
UNIVERSIDAD AUTONOMA LATINOAMERICANA-UNAULA-	Medellín
UNIVERSIDAD CATOLICA DE ORIENTE -UCO	Rionegro
UNIVERSIDAD CENTRAL	Bogotá
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA	Medellín
UNIVERSIDAD DE IBAGUE	Ibagué
UNIVERSIDAD DE MANIZALES	Manizales
UNIVERSIDAD DE MEDELLIN	Medellín
UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA	Cali
UNIVERSIDAD DEL CAUCA	Popayán
UNIVERSIDAD DEL QUINDIO	Armenia
UNIVERSIDAD DEL SINU - ELIAS BECHARA ZAINUM - UNISINU -	Montería
UNIVERSIDAD DEL VALLE	Cali
UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA	Bogotá
UNIVERSIDAD ICESI	Cali
UNIVERSIDAD LIBRE	Bogotá
UNIVERSIDAD LIBRE	Cali
UNIVERSIDAD LIBRE	Barranquilla
UNIVERSIDAD LIBRE	Cúcuta
UNIVERSIDAD MARIANA	Pasto
UNIVERSIDAD MILITAR-NUEVA GRANADA	Bogotá
UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA	Bogotá
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA Y TECNOLOGICA DE COLOMBIA - UPTC	Tunja
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA Y TECNOLOGICA DE COLOMBIA - UPTC	Chiquinquirá
UNIVERSIDAD SANTO TOMAS	Bogotá
UNIVERSIDAD SANTO TOMAS	Bucaramanga
UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR	Barranquilla

Fuente: (Ministerio de Educación Nacional, 2020)

Anexo 3 Participantes en los Grupos Focales

Programa	Estudiante	Docente	Egresado	Total
1	2	5	2	9
2	2	4	4	10
3	2	2	2	6
4	2	2	2	6
5	1	2	1	4
6	3	1	3	7
Total	12	16	14	42

Anexo 4 Instrumento para los Grupos Focales

Proyecto: ANÁLISIS DE LAS CONCEPCIONES Y LAS ESTRATEGIAS DE LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA PARA PROGRAMAS DE CONTADURÍA PÚBLICA EN COLOMBIA

Investigadora: Ruth Alejandra Patiño Jacinto.

Programa: Doctorado en Educación - Universidad Santo Tomás.

Objetivo: Identificar las percepciones de distintos actores, como docentes, estudiantes y egresados, acerca de la necesidad que tiene el profesional contable de vincular la investigación en su proceso de formación durante el pregrado en Colombia.

1. Egresados y estudiantes: ¿Cuáles considera que son las falencias del proceso de formación que ha recibido como contador público?
2. Docentes: ¿Qué entienden por investigación formativa y pensamiento crítico?
3. Docentes: ¿Cómo percibe que se incorpora la investigación formativa y el pensamiento crítico en las prácticas docentes?
4. Docentes y estudiantes: ¿Cuál considera que es el papel del estudiante, el docente y otros actores en la investigación formativa y el pensamiento crítico?
5. Docentes, egresados y estudiantes: ¿Cuáles son los objetivos y/o habilidades que considera usted mejoran con el uso de la investigación formativa y del pensamiento crítico en la formación del contador público?
6. Docentes, egresados y estudiantes: ¿Considera que es necesario incorporar más o distintas prácticas de investigación formativa en su programa?

Anexo 5 Consentimiento Informado para Participar en Grupos Focales

Proyecto: ANÁLISIS DE LAS CONCEPCIONES Y LAS ESTRATEGIAS DE LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA PARA PROGRAMAS DE CONTADURÍA PÚBLICA EN COLOMBIA

Investigadora: Ruth Alejandra Patiño Jacinto.

Programa: Doctorado en Educación - Universidad Santo Tomás.

El grupo focal en el que usted participará tiene por objetivo identificar percepciones acerca de investigación formativa y pensamiento crítico en programas de Contaduría Pública en Colombia.

Si acepta participar se realizará una entrevista colectiva, en la cual se solicita proporcionar opiniones y respuestas a algunas preguntas relacionadas con el objetivo previamente descrito, el grupo focal tiene una duración aproximada de 90 minutos, se grabará y posteriormente se presentarán los resultados por escrito.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria y a título gratuito. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de la tesis, en ningún momento se utilizarán los nombres propios de los participantes, serán anónimas las intervenciones.

Agradezco su valiosa contribución.

Yo _____ acepto participar voluntariamente en el grupo focal, conducido por Ruth Alejandra Patiño Jacinto, con las condiciones mencionadas previamente.

Firma

Nombre:

Fecha:

Rol:

Universidad:

Anexo 6 Habilidades que se Pueden Mejorar a través de la Investigación Formativa –

Resultados de los Grupos Focales

Estrategia	Menciones que se realizan
Lectura y escritura	<ul style="list-style-type: none"> • La lectura y la escritura, la habilidad de escribir un texto y tener más coherencia. Antes yo leía algo y no tenía mucha idea de lo que había leído y lo leía 3 veces y quedaba igual, porque mientras lo leía pensaba en otra cosa. La capacidad de hablar en un auditorio, de expresarme bien, yo siento que eso ha sido lo más importante. Estudiante 1 – Programa 1. • Para mí el tema de la escritura considero que me ha servido mucho porque he mejorado en el sentido de como transmitir el conocimiento. Estudiante 2 – Programa 1. • Por ejemplo, desde la experiencia la capacidad de redactar porque a uno al principio le costaba demasiado comenzar. Egresado 2 – Programa 2. • La escritura revela una estructura de pensamiento entonces cuando uno tiene dificultades para escribir es que no tiene claro lo que va a escribir. Docente 4 – Programa 2. • La capacidad argumentativa y presentar informes, resumirlo y sacar la idea central. Egresado 2 – Programa 3. • Yo creo que una de las habilidades que se nota mucho que mejora es la parte de la lectura, la comprensión de lectura y las ganas por leer. Estudiante 2 – Programa 4. • Yo creo que la capacidad de análisis, también las competencias de lecto escritura, nos queda faltando porque los cursos no están pensados para eso (...), hace falta que la universidad plantee actividades transversales como seminarios de investigación, seminarios de lectoescritura, de escritura crítica. Docente 1 – Programa 6. • La capacidad de análisis y las capacidades de lectura y escritura son de las que más se pueden potenciar y trabajar. Estudiante 2 – Programa 6.
Comunicación oral	<ul style="list-style-type: none"> • La capacidad de coger cierto tema y poder pararse frente a un público y dar a conocerlo con los argumentos necesarios. Egresado 2 – Programa 1. • En comunicación oral (...) exponer, explicar, toda la parte del comunicar conocimiento. Egresado 1 – Programa 3. • Está implícito realmente como desde el primer semestre uno empieza con exposiciones, la comunicación oral, la explicación, entonces como que se vive en todo el proceso y ya cuando uno llega a la parte laboral pues también nos ha tocado siempre estar en todo ese tema de estar explicando, entonces por eso lo damos por hecho. Egresado 1 – Programa 3.
Analizar, priorizar y contextualizar información	<ul style="list-style-type: none"> • A priorizar información, a saber, que hay información que sí es importante. Egresado 1 – Programa 2. • Habilidades como de síntesis, de análisis, de ser selectivos con la información. Docente 1 – Programa 2. • En principio yo creo que el desarrollo de habilidades respecto a la información, (...) seleccionar información, buscar información, descartar información, empezar a mirar que es útil que no es útil, que argumentos son importantes y relevantes para los propósitos que uno se establece. Egresado 1 – Programa 4. • Contextualización y búsqueda de información. Egresado 2 – Programa 3.

Trabajo en grupo	<ul style="list-style-type: none"> • En términos de trabajo en equipo, porque los ponemos a hacer los trabajos en equipo. Docente 2 – Programa 3.
La creatividad	<ul style="list-style-type: none"> • La creatividad la trabajamos bastante (...). Nosotros intentamos primero, que el estudiante lea el contexto y nos traiga argumentos. Docente 2 – Programa 3.
Identificación y solución de problemas	<ul style="list-style-type: none"> • Básicamente yo creo que la habilidad más importante que uno desarrolla es la forma de enfrentar problemas. Docente 1 – Programa 3. • Lo de la resolución de problemas, y el empeño por aprender porque uno la verdad como que le coge más amor al estudio. Estudiante 2 – Programa 3. • Que los chicos sean más autónomos en tomar el conocimiento y discernirlo para aplicarlo, no vamos a aplicarlo porque es que así se hace y debemos hacerlo así. Docente 1 – Programa 5.
Habilidades personales	<ul style="list-style-type: none"> • La capacidad de respuesta que genera el estudiante profesional es muy superior. Docente 2 – Programa 3. • Entran muy tímidos a veces y (...) en la medida en que ellos ven que tienen posibilidad de entablar esa interacción con algunos profesores siento que ganan confianza. Docente 1 – Programa 4. • Cuando participé en un congreso de estudiantes de contaduría pues me parece que aporta mucho a la formación de uno como persona. Estudiante 1 – Programa 4.

Anexo 7 Estrategias de Investigación Formativa y Pensamiento Crítico en los Espacios

Académicos – Resultados de los Grupos Focales

Estrategia	Menciones que se realizan
Lectura crítica	<ul style="list-style-type: none"> • Que sean no lineales o que no estén muy al margen de los temas, que de alguna manera <i>desencasillen</i> un poco al estudiante y que lo lleven a plantear algún tipo de problemática que sea de su interés (...) También incentivar la lectura con temas apasionantes para ellos, sacarlos de la cotidianidad, de los registros contables comunes y corrientes. Docente 5 – Programa 1. • Lo importante de ser crítico, de no leer por leer. Estudiante 1 – Programa 1. • A partir de lecturas y libros, hay docentes que solo buscan no solamente que lean sobre temas de la materia sino temas transversales, (...). Transversales que se puede enfocar en un tema que se va a ver durante el semestre o lo llevan a uno a leer sobre cosas que le pueden ayudar a uno como persona. Estudiante 2 – Programa 1. • Yo enseñé una matriz para interpretación de lectura y con esa matriz uno busca que el estudiante realmente comprenda que es lo que lee. Docente 2 – Programa 2. • Desde la lectura podemos ver para la postura crítica que los estudiantes asumen y en algunos cursos se hace por ejemplo a través de la lectura de libros relacionados con la materia, entonces cuando se evalúa, cuándo se hace seguimiento a esas lecturas se mira si hay desarrollo de pensamiento crítico en los estudiantes. Docente 3 – Programa 2. • No solamente a leer por leer, sino como a comprender que es eso que se está leyendo, como para diferentes teorías interpretar que entiendo de esta y que entiendo de la otra, entonces como las puedo combinar o cual es la mejor opción, entonces conlleva como a formarse uno sus propias posiciones con respecto a las diferentes teorías que se presentan en diferentes escenarios, como a ir un poquito más allá y formarse uno un cierto pensamiento o posición con respecto a todo lo que se estudia. Egresado 1 – Programa 3.
Espacios de debate	<ul style="list-style-type: none"> • Trato de crear en cada semestre diferentes espacios donde los estudiantes puedan compartir sus posiciones frente a diferentes temas dentro de las aulas de clase. Docente 4 – Programa 1.
Búsqueda de información y elaboración de documentos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar información, a leer (...) mucho énfasis en bases de datos. Docente 2 – Programa 1. • Se le pone un trabajo para que ellos investiguen, ya sea práctico y lo complementen con bibliografía o también puede ser un tema para que lo estudien de acuerdo con citas bibliográficas y redacten un documento y así sería de manera transversal. Docente 1 – Programa 2.
Proyectos de aula	<ul style="list-style-type: none"> • El objetivo es entonces ellos empiezan a través de ese proceso a evidenciar lo que yo entiendo de investigación formativa: no solo aplicar herramientas de la investigación, sino que ha generar un producto, y ese producto le permite a él incorporar ese conocimiento, ya de una forma mucho más comprensiva. Docente 2 – Programa 3. • Entonces, es más como que se dan los conceptos y vaya enfréntese a la realidad, como haciendo un ejercicio de consultoría. Docente 1 – Programa 3.

	<ul style="list-style-type: none"> • Otra estrategia que hemos tratado de implementar, al menos en algunos proyectos de aula, es que haya continuidad en los productos de investigación. Docente 1 – Programa 3.
Semillero de investigación como espacio académico	<ul style="list-style-type: none"> • Pero los semilleros I y II, que uno es más al enfoque de introducción a la investigación, y el otro es más de la parte de la profesión y la innovación, pero los dos tratando de solucionar problemáticas científicas y problemáticas un poco más de la profesión (...) Y el semillero es obligatorio. Docente 2 – Programa 3.
Análisis de ejercicios de clase	<ul style="list-style-type: none"> • En todas las asignaturas el profesor prácticamente exige el hecho de que tengas que analizar (...) un taller. Estudiante 2 – Programa 2. • Incluso desde primer semestre y pues en general en mi experiencia lo que yo me acuerdo es que sí desde primer semestre, con la profe que yo vi siempre nos trataba como de meter esa duda y ese escepticismo sobre lo que se está diciendo, pero hay algo que falta de pronto y es la motivación de nosotros como estudiantes, identifiquemos las distintas realidades a las que estamos expuestos. Estudiante 2 – Programa 4.
Metodología de la investigación	<ul style="list-style-type: none"> • La metodología de la investigación es muy importante, la teoría también lo es, pero digamos que la metodología de la investigación, (...) cuando hacemos la investigación más amena, más amigable, más enfocada a lo que realmente se necesita para solucionar problemas, con toda seguridad van a encontrar el camino y van a tener mejores profesionales. Profesionales que entiendan cuales son las necesidades de las organizaciones. Docente 2 – Programa 2.

**Anexo 8 Estrategias de Investigación Formativa y Pensamiento Crítico Identificadas en
Relación con la Investigación Formal – Resultados de los Grupos Focales**

Estrategia	Menciones que se realizan
Vínculo con el grupo de investigación	<ul style="list-style-type: none"> • Los centros de investigación se están acercando más a las facultades, a los programas como tal, están llevando a los muchachos a que se unan a esos grupos de investigación; por ejemplo, la facultad del programa de Contaduría ya tiene líneas contables de investigación con grupos especiales de esos que están involucrando a nuestros estudiantes. Docente 2 – Programa 5. • Colciencias debería tener más publicidad, como que tuviera más espacios para que los estudiantes pudieran visualizar todo lo que pueden trabajar, a pesar de que tengan cortos tiempos (...) “no, es que usted puede hacerlo en su tiempo, en su casa, no hay necesidad de venir aquí a reuniones”. Docente 1 – Programa 5.

Anexo 9 Rol de los Docentes Frente a la Investigación Formativa – Resultados de los Grupos Focales

Estrategia	Menciones que se realizan
Motivación	<ul style="list-style-type: none"> • Más un acompañamiento y que ellos encuentren sus motivaciones, (...) esperaba que después de haber visto más asignaturas tengan unos intereses así sean mínimos, y así como uno se encuentra con gente que uno se da cuenta que está apasionado y que puede desarrollar la investigación sencilla sobre esos intereses, también se encuentra uno esos personajes que no conectaron bien con la carrera y que ya está haciendo un ejercicio de sacar la carrera adelante porque ya ha pasado mucho tiempo. Docente 1 – Programa 1. • Pues yo considero que el docente debe ser el que motiva, el que impulsa al estudiante a que tenga esa necesidad de buscar más información y de formar su punto de vista a partir de lo que ha estudiado, (...) debe transmitir ese cariño por la investigación. Docente 1 – Programa 2. • Darle a conocer todas las posibilidades que existen para su formación, por ejemplo, que existen eventos académicos en los que ellos pueden participar, en los que ellos pueden generar un trabajo sobre algún tema en el que estén interesados, decirles que también hay publicaciones, que ellos también pueden publicar, entonces es darle ese abanico de posibilidades donde ellos pueden desarrollarse no solo en el aula sino fuera de ella. Docente 2 – Programa 4. • El papel del docente siempre ha sido de mediador porque hay partes donde los chicos ya traen como ese ánimo, esa chispa de investigar, nosotros desde la óptica de docentes debemos mediar, que, si no quiere investigar, como esa perspectiva, esas ganas que ellos le colocan, pues nosotros mediamos para que se enruten. Docente 1 – Programa 5.
Considerar las características de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Debe tener en cuenta las características de los estudiantes, cuando nosotros decimos las características de los estudiantes a lo que voy es a que, por ejemplo, la dinámica en el espacio académico no puede ser igual en la noche aun cuando se está en el mismo programa. Docente 4 – Programa 1.
Entender las dinámicas institucionales	<ul style="list-style-type: none"> • Debe realizar una revisión a contenidos programáticos casi que constante entonces el docente debe entender que en un proceso de formación investigativa permanente. Docente 4 – Programa 1.
Aproximar al estudiante a la realidad organizacional	<ul style="list-style-type: none"> • Debe decir “miren muchachos esto está pasando en tal lado, en esta organización”. Docente 4 – Programa 1.
Diálogo con el estudiante	<ul style="list-style-type: none"> • Yo creo que lo fundamental es la creación del diálogo con el estudiante, yo creo que acá se forma esa estructura profesor-estudiante y no debe ser sólo dar contenido a los estudiantes y realizar exámenes, hay otra interacción y yo creo que debe haber un diálogo permanente. Docente 4 – Programa 1.
Enseñar cómo investigar	<ul style="list-style-type: none"> • Por ejemplo, enseñarles cómo hacerlo, (...) él nos decía como lo hacía y así mismo como que uno adoptaba las estrategias (...) que el profesor también te diga “puede irte por este camino”, “es esta práctica como yo lo hago” entonces eso también a uno lo motiva. Estudiante 2 – Programa 2.
Ser ejemplo	<ul style="list-style-type: none"> • Yo creo que, desde el punto de vista del docente, tiene que estar siempre como un facilitador y un facilitador que sirva de ejemplo,

	porque usualmente pasa que un profesor le pide a un estudiante “haga un ensayo de este tema” y resulta que ni siquiera el profesor sabe cómo hacer un ensayo (...) para que el estudiante siempre vea en su profesor un referente. Docente 2 – Programa 2.
Formación más allá de la técnica	<ul style="list-style-type: none">• A mí me parece que los docentes deben sacar al estudiante de aprender únicamente la técnica, de enseñarles en cada uno de los aspectos que se abordan, además de la técnica (...) desarrollar un pensamiento crítico (...) mostrarle al estudiante cuál es el hilo conductor de las cosas, un desarrollo un poco más conceptual. Docente 4– Programa 2.• Cumplir el rol de introducir el pensamiento crítico a esas clases y esos contenidos (...) ayudarles a construir alternativas o a pensarlas por sí mismos. Docente 1 – Programa 6.

Anexo 10 Rol de los Estudiantes Frente a la Investigación Formativa – Resultados de los Grupos Focales

Estrategia	Menciones que se realizan
Auto-cuestionarse	<ul style="list-style-type: none"> • El aporte cómo estudiante es preguntarse ¿por qué estoy acá? (...) porque en realidad necesito aprender porque es lo más importante. Egresado 2 – Programa 1. • El que busca y lleva las propuestas al docente. Egresado 2 – Programa 3. • Yo creo que yo como estudiante cuando me vinculo, me cuestiono más acerca de porqué esto se hace así, y también cuando yo como estudiante busco todas las alternativas que me da la universidad y (...) logran unas transformaciones en el estudiante. Estudiante 1 – Programa 6.
Ser receptivo	<ul style="list-style-type: none"> • Yo siento que ese es el papel de uno, debe ser no solamente esperar a ser motivado sino más bien estar acorde a eso, a ser receptivo para esa información así le guste o no. Estudiante 4 – Programa 2. • El papel que juega el estudiante en la investigación formativa es quitarse los prejuicios, yo me preguntaba “¿Qué puede investigar uno en una carrera como Contaduría Pública? ¿Cómo así qué investigar? Eso es para médicos, científicos, físicos”, con las ciencias duras uno lo asocia más. Docente 1 – Programa 3. • La motivación que tenga cada uno para seguir investigando, seguir buscando y ser crítico en cierto tema. Estudiante 2 – Programa 4. • Yo creo que el proceso que debe cumplir el estudiante es ir buscando y gestionando su propio conocimiento para ser autónomo y responsable por sus hallazgos, o sea uno tiene que hacerse responsable tanto de lo bueno como de lo malo (...). Debe haber un autoaprendizaje. Estudiante 1 – Programa 5.

**Anexo 11 Elementos Transversales de Mejora Respecto a las Estrategias de la
Investigación Formativa – Resultados de los Grupos Focales**

Estrategia	Menciones que se realizan
Transversalidad	<ul style="list-style-type: none"> • Que no sea propio el tema de pensamiento crítico e investigación formativa de una u otra asignatura, sino que sea algo transversal en todo el programa. Docente 2 – Programa 4. • Yo creo que debería dentro del contenido programático que un grupo de investigación sea de obligatoriedad tanto para los docentes como para los estudiantes y que eso permita la transversalidad de todas las asignaturas hacia la investigación. Egresado 1 – Programa 5.
Debate	<ul style="list-style-type: none"> • Existen club de revistas, entonces cómo los estudiantes podrían participar en esos clubes de revistas en los que puedan discutir y evaluar por ejemplo literatura profesional y de investigación, entonces creo que ese podría ser una oportunidad para ellos y para nosotros lo profesores, también nosotros podríamos crear nuestros propios clubes de revistas y generar discusiones allí interesantes. Docente 2 – Programa 4. • A mí me parecería interesante, bueno nosotros tenemos los grupos de estudio en la facultad y me parecería interesante tener encuentros con otras facultades de otras universidades. Egresado 2 – Programa 4. • Una especie de seminario (...) en el que los estudiantes propongan un tema que les vaya interesando a medida que van mirando las asignaturas, tengan el acompañamiento de los docentes, tengan espacios como los tutoriales, una retroalimentación de compañeros y de docentes, exponerlo si se quiere también con estudiantes de otras universidades y al final ver cuál es el producto que ellos tienen de un período de tiempo, de un esfuerzo de más de un semestre, yo creo que esa parte es muy interesante. Egresado 1 – Programa 4. • Una especie de club de debate entonces ahí se discuten algunos temas de actualidad. Estudiante 1 – Programa 5. • Llegar con ese mensaje y poder tener una comunicación efectiva con esa nueva población, sus nuevas dinámicas y hacerles transmitir el mensaje, crearles ese gusto por estas discusiones. Egresado 3 – Programa 6.
Intercambio académico	<ul style="list-style-type: none"> • Tenemos es que reforzar aún más el intercambio académico, o sea lo hay, pero parece que no tiene tanta fuerza como quisiera y con todo lo que los esfuerzos que esto lleva por parte de la universidad. Docente 2 – Programa 4.
Motivación	<ul style="list-style-type: none"> • Yo pienso que hay que incentivarlo más (...) fomentarlo más con encuentros, fomentarlo más con ese compartir de lo que están haciendo, a veces hay muchos investigando, pero sólo porque uno está en el grupo se entera, porque de pronto hacen una reunión de investigación y socializan y uno se entera. Docente 1 – Programa 5. • Motivarlo en las asignaturas que digamos puede parecer que no son tan motivantes para investigar o que uno puede asumir que lo que sus componentes o temáticas ya están dadas, entonces creo que esa sería una buena parte de empezar aprovechar los espacios que se tienen, en ese sentido. Estudiante 2 – Programa 6.
Semilleros de investigación	<ul style="list-style-type: none"> • Semilleros (...) deberían ser de pronto paralelos a las mismas asignaturas (...) se deben seguir fomentando los que hay, y se deben además crear más. Docente 2 – Programa 5. • Yo creo que sería muy necesario los semilleros de investigación que no estoy segura, pero creo que en la facultad no hay, si bien están los grupos de investigación y hay pasantías, creo que sí es muy importante crear los

	semilleros de investigación porque los grupos estudiantiles de cierta manera sienten que no tienen un respaldo todo el tiempo como lo tienen los semilleros de investigación. Estudiante 3 – Programa 6.
Prácticas investigativas	<ul style="list-style-type: none">• Por mi parte yo creo que flexibilizar o facilitar el tema de las tutorías con los estudiantes, (...) pero yo creo que bien conducidos pueden llegar a que mi monitor se convierta en un asistente de investigación del profesor, lo acompañe a eventos. Docente 1 – Programa 6.• Prácticas profesionales, monitorias, pasantías, o sea tal vez el direccionamiento de lo que tenemos nosotros como universidad podría ir hacia allá, o sea en la parte propia de nuestra estructura curricular, como orientar o redistribuir nuestros esfuerzos más hacia la parte de investigación. Docente 1 – Programa 4.

Anexo 12 Estrategias de Mejora de la Investigación Formativa Respecto a los Espacios

Académicos – Resultados de los Grupos Focales

Estrategia	Menciones que se realizan
Establecer propósitos específicos	<ul style="list-style-type: none"> Más allá de generar más espacios, es que cada docente en su asignatura tenga claridad del propósito de determinada actividad, o que en general todas sus actividades tengan el mismo propósito. Docente 1 – Programa 1.
Lectura	<ul style="list-style-type: none"> Para mí lo importante es que lean, (...) entonces en la medida en que uno lea pues en algún momento uno va a poder llegar a ese punto del pensamiento crítico. Docente 1 – Programa 1. Yo pienso que, leer por leer no tiene sentido. Estudiante 1 – Programa 1. Cuando el profe dice que el problema radica en que nosotros como estudiantes no sabemos leer es que realmente es cierto, (...) pero ya no más, o sea no interpretamos y no interiorizamos la lectura que nos están dejando, y ahí ya se corta el proceso investigativo, porque si yo leo para el momento aprendo para el momento. Egresado 1 – Programa 5.
Cuestionamientos	<ul style="list-style-type: none"> Hay una dinámica que me parece interesante y es pedir que en lugar de que den muchas respuestas, es pedir que hagan muchas preguntas, el pensamiento crítico se conoce con las preguntas. Docente 2 – Programa 1.
Formación técnica y tecnológica	<ul style="list-style-type: none"> Yo considero que a este programa le hace falta una cosa que es fundamental y es lo de la técnica contable, nosotros dejamos perder esa parte y esa es la fundamentación real para la formación de un contador. Docente 2 – Programa 2.
Solución de problemas	<ul style="list-style-type: none"> Cuando uno ya está trabajando diariamente se ve enfrentado a problemas que necesitan soluciones rápidas y para eso hay que pensar a ver que alternativas tengo. Egresado 1 – Programa 2.
Metodología de la investigación	<ul style="list-style-type: none"> Aprender métodos y metodologías, es decir, acercarse a otras formas, el fortalecimiento en técnicas cualitativas y cuantitativas. Egresado 2 – Programa 6. No solo metodología como un curso, sino como investigación, si uno quiere formar en investigación pues tiene que hacer la apuesta por organizar una estructura curricular más focalizada a esos temas y obviamente en la disciplina. Egresado 2 – Programa 6. Yo diría que hace falta fomentar estrategias de investigación, fomentar un enfoque cuantitativo, más que cualitativo, cuantitativo profundo y serio haría falta en la universidad. Egresado 2 – Programa 6. Por ejemplo, en metodología generalmente nos quedamos en lo epistemológico y ontológico, y al final generalmente no entregamos como técnicas, herramientas, procedimientos para poder hacer el trabajo de investigación. Docente 1 – Programa 6.
Segunda lengua	<ul style="list-style-type: none"> Profundizar en ese estudio de inglés y otros idiomas, una segunda lengua que es tan importante en investigación. Egresado 2 – Programa 6. Y lo del inglés, resulta que, así como hay unos profesores que favorecen el estudio del inglés y hay otros que no. Docente 1 – Programa 6.