

Características de los estudiantes universitarios de Contaduría Pública*

*Gabriel Moreno***

Recibido: 15 de mayo de 2012

Aprobado: 17 de julio de 2012

Moreno, G. (2012). Características de los estudiantes universitarios de Contaduría Pública. *Activos*, 19, 111-128

JEL Z00

Resumen

El presente artículo reúne un conjunto de reflexiones del autor acerca de las características de los estudiantes de Contaduría Pública, asunto que servirá como fundamento teórico para conocer y construir la metodología apropiada para identificar las características mencionadas. Conocer estos elementos, permite señalar las principales necesidades educativas que expresan los estudiantes, señalar elementos comunes en los mismos y comprender de mejor manera las aspiraciones que tienen al estudiar Contaduría Pública. Asimismo, se recogen conceptos que pretenden interpretar los estudiantes a partir de categorías complementarias como comunidad académica, procesos pedagógicos, docentes y teorías del aprendizaje. Su importancia radica en que al comprender la categoría “estudiante” se posibilita mejoras en el proceso pedagógico, mediado por una profunda reflexión por parte de todos los actores, lo cual a la larga permite tomar acciones para mejorar

* Este es un avance del proyecto de investigación “Actores de la educación contable”, inscrito en el marco del Observatorio Colombiano de Educación Contable (tipo III).

** Profesor de la Facultad de Contaduría Pública, Universidad Santo Tomás. Correo electrónico: gabrielmoreno@usatotomas.edu.co

la calidad y la aceptabilidad de los programas, lo cual redunda en mejores profesionales contables y por tanto en una mejora en la calidad de la información que estos producen.

Palabras clave:

teorías del aprendizaje, pedagogía tradicional, cognoscitivismo, constructivismo, comunidad académica.

Moreno, G. (2012). Characteristics of Public Accountant college students. *Activos*, 19, 111-128

Abstract

This article brings together a set of reflections of the author about the characteristics of Public Accounting students, issue that will serve as theoretical foundation to know and build the appropriate methodology to identify the mentioned characteristics. Knowing these elements, allows showing the major educational needs expressed by students, point out common elements in them and better understanding of the aspirations they have when studying Public Accounting. Likewise, it gathers concepts students aim to interpret from complementary categories such as academics community, educational processes, teaching and learning theories. Its importance is that by understanding the category “student” it is possible to improve the educational process, mediated by a deep reflection by all stakeholders, which ultimately allows taking action to improve the quality and acceptability of the programs, resulting in better accounting professionals and therefore an improvement in the quality of information they produce.

Keywords:

learning theories, traditional pedagogy, cognitivism, constructivism, academic community.

Moreno, G. (2012). Caractéristiques des étudiants universitaires de Comptabilité Publique. *Activos*, 19, 111-128

Résumé

Cet article rassemble une série de réflexions de l'auteur sur les caractéristiques des étudiants de Comptabilité Publique, affaire qui servira comme fondement théorique pour connaître et construire la méthodologie appropriée pour identifier ces caractéristiques. Connaître ces éléments permet de signaler les principaux besoins éducatifs qu'expriment les étudiants, signaler des éléments communs de ceux-ci et comprendre d'une meilleure façon les aspirations qu'ils ont en étudiant Comptabilité Publique. De même, des concepts qui prétendent interpréter les étudiants sont recueillis en partant des catégories complémentaires comme communauté académique, processus pédagogiques, professeurs et théories de l'apprentissage. L'importance de ceci est due au fait que, en comprenant la catégorie «étudiant» des améliorations du processus pédagogique sont possibles, par l'intermédiaire d'une profonde réflexion de la part de tous les acteurs, ce qui, par extension, permet de réaliser des actions pour améliorer la qualité et l'acceptabilité des programmes, ce qui fait de meilleurs professionnels comptables et par la suite, une amélioration de la qualité de l'information que ceux-ci produisent.

Mots-clés:

théories de l'apprentissage, pédagogie traditionnelle, cognitivisme, constructivisme, communauté académique.

Introducción

El estudiante de la universidad de hoy, como lo observa quien está en el ejercicio de la docencia, no es el mismo de hace unas décadas. Algunos de los principales cambios se definen en los nuevos perfiles que caracterizan

a los estudiantes contemporáneos en nuestras universidades; algunas de estas características son:

1. Muchos de los estudiantes son muy jóvenes: ingresan a la Universidad con una menor edad en promedio.
2. Poseedor de altísimas destrezas tecnológicas.
3. Maneja idiomas diferentes al nativo.
4. Tiene múltiples intereses.
5. Es capaz de atender simultáneamente varios estímulos, de manera eficaz.
6. Menos consumado como lector, por lo menos en lo que se refiere a los medios tradicionales.
7. Poseedor de un mayor compromiso consigo mismo, que con eventos de naturaleza social y política.

Las características mencionadas no suceden por azar, sino que corresponden a cambios que han ocurrido en la sociedad en su conjunto, la cual plantea retos distintos a los que se planteaban con anterioridad. Algunas de las características societales, propias de la época, son:

1. Necesidad de transitar de la información al conocimiento (entendida como información en contexto).
2. Información en línea.
3. Comunicación en tiempo real.
4. Reducción del tiempo.

5. Oficina virtual.
6. Agilidad en los servicios.

De acuerdo con lo anterior, puede deducirse que la nueva sociedad plantea nuevas exigencias a los estudiantes y profesionales, entre las cuales están

1. Abiertos al coaprendizaje.
2. Abiertos al desarrollo de nuevas habilidades mediadas por las TIC.
3. Flexible en modos, tiempos y ritmos de aprendizaje.
4. Recursivos frente a nuevas experiencias.
5. Fomento de la autonomía.
6. Ser un pensador sistémico.

Ahora bien, frente a este panorama surgen interrogantes fundamentales: ¿está la universidad colombiana en la capacidad de comprender estos retos?, o a un nivel micro, ¿desde el ejercicio de la docencia se tienen las competencias para estos cambios? ¿Se está enseñando de manera tradicional?

La respuesta a estos interrogantes puede dársela cada instancia (universidad, docente, programa). Lo evidente es que desde la docencia debe buscarse la cualificación permanente que permita acercarnos a los retos planteados por la sociedad del conocimiento.

Este artículo tiene entonces el propósito de incorporar elementos de análisis, que permitan identificar las características de los estudiantes universitarios de Contaduría Pública. Para ello debe integrar conceptos que, aunque relacionados, tradicionalmente se han tomado descontextualizados, como docentes y comunidad, entre otros.

El estudiante

En este orden de ideas, se entenderá el proceso pedagógico “como el conjunto de prácticas, relaciones intersubjetivas y saberes que acontecen entre los que participan en procesos educativos, escolarizados y no escolarizados, con la finalidad de construir conocimientos, clarificar valores y desarrollar competencias para la vida en común” (Palacios, 2000, p. 24).

De otra forma, es en el proceso pedagógico donde se materializan todas las consideraciones iniciales, filosofía, fines, métodos y la evaluación de la formación. Estos se plasman en la motivación, la recuperación de saberes previos, los conflictos cognitivos o contradicciones que favorezcan la comprensión, el procesamiento de la información, la transferencia de lo aprendido hacia nuevos escenarios o tareas, la reflexión sobre el aprendizaje propio y la evaluación.

Esto implica resolver un cuestionamiento esencial: ¿quién es un estudiante? Para efectos del presente trabajo, se entenderá como tal a uno de los integrantes de la comunidad académica y para esto se tomará inicialmente su definición legal establecida en la Ley 30 de 1992, la cual define en el Artículo 107: “Es estudiante de una institución de Educación Superior la persona que posee matrícula vigente para un programa académico”.

Como puede observarse, esta es una definición bastante limitada respecto a los alcances que debería tener esta categoría, como señalar la posibilidad de proporcionar un concepto de mayor rigor y especialmente más estimulante que una mera relación contractual, es decir, una definición que brinde posibilidades de comprender al estudiante como sujeto complejo.

Ahora bien, en ningún momento se espera que la ley asuma en sus definiciones la complejidad de lo que significa ser estudiante. Esto significa que la tarea de identificar la categoría estudiante ha de corresponderle a otras instancias, bien sea disciplinarias, o desde el quehacer docente y académico propiamente dicho.

El concepto de *estudiante* se encuentra ligado al concepto de *aprendizaje*, razón por la cual se puede definir que estudiante es el que aprende; sin embargo, salta a la vista lo limitado de la definición porque el aprendizaje es un proceso permanente, en ambientes tanto institucionalizados como no institucionalizados. No obstante, al combinar las definiciones ya señaladas puede construirse una definición complementaria, al entender como estudiante a aquel que aprende en un ambiente institucionalizado, definición que obviamente tiene muchas reservas de tipo epistemológico.

Por otro lado, las investigaciones sobre los estudiantes “se han centrado en aspectos propios del mismo, o en los factores familiares que lo rodean, así como otras han centrado su atención en aspectos académicos pero como variables aisladas” (Taryiba, s. f., p. 29). Ello obedece a la complejidad del tema, el cual tiene variadas dimensiones para analizar, como por ejemplo la motivación, los intereses, los conocimientos y las competencias, entre otros.

Acerca de las teorías del aprendizaje

La definición de estudiante que se ha intentado hilvanar en los apartes anteriores se queda corta respecto al propósito de este escrito y para complementarla es necesario referirse brevemente a algunas de las principales teorías del aprendizaje, en las cuales se construye el referente para aquel que aprende—es decir, el estudiante—, pero especialmente en su derivado pedagógico y no centrado en sus características psicológicas.

Modelo de pedagogía tradicional

Este modelo entiende al “Estudiante como un sujeto al que hay que abonarle el conocimiento. Este tipo de modelo empírico conlleva la memorización de conceptos sin que se produzcan conocimientos. Los conceptos se toman acríticamente sin que se desarrollen otros conocimientos” (Peres, 2006, p. 10).

En esta visión, el estudiante es un receptor pasivo de una serie de contenidos que son adoptados de manera acrítica, dado que lo importante es tener la disponibilidad para recibir y devolver (en forma de evaluación mecánica) lo que el docente le provee. Es de anotar que este enfoque es defendido a ultranza por aquellos que consideran que el proceso formativo universitario debe ser fundamentalmente de carácter profesionalizante. Sin embargo, a pesar de abogar por el carácter profesionalizante, este modelo presenta una seria limitación práctica (aparte de las consideraciones epistemológicas), como el hecho de que desde este modelo no se tiene la capacidad para responder a todas las situaciones que el entorno le plantea al estudiante y futuro profesional.

Cognoscitivismo

De acuerdo con Peres (2006, p. 14), el cognoscitivismo “Se basa en el análisis psicológico de los procesos de conocimiento del hombre”. Es decir, es una teoría orientada a preguntarse acerca de cómo ocurre el aprendizaje, cuáles factores influyen en este, cuál es el papel de la memoria y cómo ocurre la respectiva transferencia. Se encuentra más asociado a la solución de problemas, la formación de conceptos y al procesamiento de información.

En este modelo de aprendizaje se crean conceptos que contribuyen a explicar la realidad, ejecutados a partir de actividades mentales, derivadas a su vez de un proceso de permanente adaptación con el medio. En este modelo es muy importante la interacción del sujeto con el entorno, donde estudiante y entorno se validan mutua y permanentemente.

Constructivismo

Para Peres (2006, p. 54) el constructivismo es un modelo en el cual “Cada persona construye su realidad, su representación del mundo, en función de su viabilidad [...]. En este enfoque, el estudiante obtiene y crea

conocimiento, como derivado de sus experiencias, las cuales se convierten en el soporte de los nuevos aprendizajes. Así, el significado atribuido por el estudiante está referido a un contexto que ya conoce, en este caso la memoria cumple un papel diferente al de la mera recuperación, dado que se encuentra en permanente construcción; no es un proceso acabado.

Con este brevísimo recorrido de algunas de las teorías del aprendizaje se pretende resaltar la necesidad de preguntarse por el concepto de estudiante, que es en últimas el concepto que se tiene acerca del hombre. Ello es importante porque en función de esto se estructurará el modelo pedagógico del caso, donde vale la pena preguntarse el para qué enseñar, qué enseñar, cuándo y cómo enseñar. Además de todos los aspectos relacionados con la evaluación.

A continuación se analizarán algunos de los elementos básicos del problema de competencias, como forma de comprender las dimensiones evaluativas implícitas en la definición de estudiante.

Competencias

Para comprender la dimensión de competencia, es fundamental reconocer que “El concepto de competencias [...] integra conocimientos, potencialidades, habilidades, destrezas, prácticas y acciones de diversa índole (personales, colectivas, afectivas, sociales, culturales) en los diferentes escenarios de aprendizaje y desempeño” (Posada, 2011, p. 14).

Es este el último referente de lo que debe ser la educación y el papel que en ella juegan los estudiantes. Cabe anotar que es muy extraño encontrar un programa académico del nivel superior que no contemple la formación por competencias; a pesar de ello, no existe uniformidad respecto a lo que significa el concepto de competencias en educación, hecho que da seguramente lugar a equívocos en el mejor de los casos o a interpretaciones con claras intencionalidades.

De hecho, “los procesos de estandarización de la educación le están proponiendo a la comunidad educativa un esquema de formación profesional basado en competencias” (Quiros, 2006, p. 145) y la formación en Contaduría Pública no es la excepción a este derrotero.

Debe precisarse que “un proceso basado en competencias no presupone el tratamiento de aprendizajes fragmentarios ni de conocimientos y habilidades de forma aislada, sino la articulación de estos en plena articulación de estos en plena armonía con las actitudes y valores que caracterizan a este profesional” (Tejeda, 2001, p. 21).

La precisión es necesaria porque en algunos enfoques acerca de las competencias (de los muchos que teorizan al respecto) se han elaborado conceptos erróneos, al considerar a las competencias en su forma más elemental —aplicable tal vez en contextos de la formación técnica, pero no en el profesional—. Conceptos que consisten en definirlas desde el resultado de una operación, pero desconociendo el proceso realizado. Es en realidad una definición completa del concepto de *competencias*, en el que se incorporan tanto los resultados, como los aspectos del individuo (tales como intereses, actitudes, motivaciones), es decir, el proceso para llegar a un resultado deseable. Desde este punto de vista, es que se considera que el concepto de competencias ha sido tergiversado.

Los planteamientos hasta aquí expresados son lógicamente de carácter general y, por tanto, reflexiones aplicables a cualquier programa académico. Un asunto diferente es cuando se hace referencia a un programa particular, caso en el cual existe un menor consenso, especialmente en la antigua distinción entre disciplina y profesión. De hecho algunos hablan de tensiones, de allí que Barnett (citado en Maldonado, 2010, p. 15) se haga las siguientes preguntas: “¿qué pasa con [...] la contabilidad? ¿Acaso la solidez de estas disciplinas no surge de las prácticas que son llevadas a cabo fuera de la Universidad?”

No obstante, no puede omitirse que el hecho de asumir un derrotero u otro significa caracterizar no solamente el programa, sino también a los otros actores de la comunidad académica, es decir, la institución, los estudiantes y los docentes, principalmente.

Otro aspecto importante por tener en cuenta cuando se pretende identificar a cualquiera de los actores de la comunidad académica (y a propósito de los elementos curriculares) es que “en lo relacionado con el desarrollo moderno del campo internacional, es preciso señalar que éste se concibe como el resultado de las relaciones de fuerza y de lucha entre agentes, agencias, prácticas y discursos que se dan en el contexto internacional o mundial” (López, 2001, p. 17).

De lo anterior se entiende que el concepto que se tenga respecto al estudiante no es un concepto aséptico y desprovisto de ideología; por el contrario, esta definición está asociada a una intencionalidad no siempre reconocida formalmente que de hecho se manifiesta en las intenciones de la formación y se evidencia en los resultados de la misma.

¿Cuál sería entonces el interés por identificar las características formativas de los estudiantes universitarios y particularmente de Contaduría Pública?

Tradicionalmente la formación del Contador Público se ha realizado desde lo práctico, un escenario donde priman los contenidos y especialmente las formas técnicas, lo cual encuentra su explicación en el origen mismo de la contabilidad, la cual estuvo ajena a disquisiciones epistemológicas. En esta visión, y como se hace evidente, la formación tiene un horizonte único, pero también claro, preciso y discutible, como es la participación en el mercado laboral, lo que supone a su vez un claro referente de movilidad ocupacional, laboral y social.

Este enfoque se traduce obviamente en el currículo; los respectivos planes de estudio están asociados con las características (o perfil) de los aspirantes, estudiantes y profesionales de Contaduría Pública, en el sentido de que tendrían la pretensión de formarse para responder a necesidades

empresariales (solucionar problemas de carácter técnico) y personales, en los términos que se describieron con anterioridad.

Sin embargo, pareciera existir una creciente preocupación por parte de algunos Contadores Públicos por abordar los temas epistemológicos de la contabilidad, de tal manera que cuente esta con un soporte teórico y conceptual riguroso donde, tanto la formación, como el quehacer del Contador vayan más allá del límite impuesto por la racionalidad de solucionar problemas prácticos circunstanciales. Pero también es posible que en este escenario de construcción las posiciones se radicalicen y los interlocutores se expresen desde orillas diametralmente opuestas. Esto no representa mayor problema y habría que entenderlo como propio del nivel de desarrollo de la discusión, enmarcado por la crisis epistemológica de tomar partido por un modelo o por otro.

La comunidad académica

Al hablar específicamente de estudiantes como actores de la comunidad académica, se hace necesario abordar el concepto de *currículo*, el cual integra los fines de la educación a partir de las tensiones entre los diferentes actores de la educación, donde “la selección y organización de contenidos pasó de ser un problema individual del docente o de una congregación religiosa como lo fue, a fines del siglo XVI” (Díaz, 2011, p. 2).

Cabe precisar que aquí se entenderá la comunidad académica como un concepto asociado inexorablemente al conocimiento compartido, lo cual le da validez; asimismo, esto generaría autoridad y reconocimiento social, dado por la pertinencia de lo actuado. El concepto de *comunidad* se puede entender también como aquel que es “caracterizado por tres elementos: pertenencia, entendida desde la subjetividad (como sentirse parte de); interrelación, es decir, comunicación, interdependencia e influencia mutua de sus miembros; y cultura común, vale decir, la existencia de significados compartidos” (Krause, 2001, p. 49).

Aquí podría preguntarse si lo que comúnmente se denomina comunidad realmente se encuentra soportado teóricamente o si es simplemente una expresión que se ha vuelto de uso común, en la cual todos creen entender de qué se trata, y muy posiblemente cada uno de los interlocutores está refiriéndose a temas diferentes. También podría pensarse que el problema no es conceptual, sino una conceptualización errónea, derivada del creciente individualismo de la sociedad en el tránsito de la modernidad a la postmodernidad.

La anterior afirmación parece ser coherente con el hecho de que

la comunidad universitaria ha experimentado a lo largo de la última década un proceso de atomización fuertemente vinculado a políticas y procedimientos de evaluación de todo tipo, las cuales han favorecido comportamientos individualistas y altamente competitivos que no permiten valorar suficientemente las finalidades sustantivas de la educación y el conocimiento (Cazés, 2000, p. 99).

Es de anotar que este individualismo, más que un síntoma, es una característica de lo postmoderno, contrario al ideal colectivo derivado de los inicios de la modernidad. Lo riesgoso del asunto se encuentra en que

esta ambigüedad ha propiciado también la confrontación de actores diversos que luchan entre sí sin mostrar nítidamente el proyecto que defienden, manteniéndose por ello resguardados bajo la protección de referentes simbólicos agotados, que no permiten generar ya los consensos indispensables para garantizar la viabilidad de la universidad como institución de la sociedad (Cazés, 2000, p. 100).

En este sentido cabe preguntarse, ¿cómo funciona la comunidad académica contable? Para el efecto, un primer referente considera que: “Organismos profesionales como la Federación Internacional de Contadores, IFAC [...] y [...] han desarrollado estándares y directrices

tendientes a establecer unos lineamientos en el proceso de educación contable y auditoría” (Espinosa, 2009, p. 63).

Esta visión se encuentra cercana a lo expuesto anteriormente, en el sentido de que la formación del Contador Público ha de orientarse hacia los aspectos técnicos, enfocados a satisfacer condiciones del mercado. Dado que esta presentación deriva de un organismo gremial no puede desdeñarse, lógicamente con las reservas filosóficas, metodológicas y de contenidos del caso. Tal vez el problema no radique allí, sino en tomar lo considerado por IFAC, sin el debido análisis crítico.

Ahora bien, en consonancia con lo anterior, tradicionalmente el estudiante de Contaduría Pública ha sido concebido como “un estudiante con ausencia de un horizonte universal y de pensamiento general y con un capital simbólico determinado por estas ausencias en su formación” (Gómez 2007, p. 23). Esto explica que, en la medida en que el norte ha sido la técnica, no aparece la necesidad de identificar perspectivas más allá de lo inmediato, lo cual no estaría necesariamente mal si estuviéramos hablando de un nivel de formación anterior.

Aquí cabe una nueva pregunta: ¿qué es la Universidad? Las respuestas pueden ser variadas, en función del concepto que de sociedad tenga cada persona. Una aproximación interesante indica que la universidad expresa “la necesidad de educar en la cultura del pensar-hacer, combinando conocimientos nuevos con la esencia de la cultura humanística y científica de tipo clásico” (Tamayo, 2001, p. 29).

Esta visión de Universidad integra varios aspectos propios de la época y tiene la necesidad de responder a las exigencias sociales: desarrollo humano y la técnica, teniendo como soporte la historia cultural y científica. En otras palabras, la actuación de la Universidad se enmarcaría en el contexto en el que se encuentra y, sintetizando, educaría al hombre concreto en su situación concreta.

En este cruce de conceptos, intenciones y visiones, se encuadra la formación del Contador Público, aspecto en el cual no puede desconocerse la historia. Como resultado se identifica que históricamente (y sin desconocer los avances al respecto) ha existido una endeble profesionalización del rol docente en Contaduría Pública y es así como

el rol docente [...] se vio como una actividad complementaria del ejercicio profesional. De esta manera, la enseñanza contable ha estado, sobre todo, en manos de profesionales practicantes, antes que académicos profesionales. Ello trae como consecuencia, que la Teoría Contable fuera originalmente vista como extraña al contexto formativo (Gómez, 2007, p. 19).

En este orden de ideas, no puede resultar extraño el énfasis profesionalizante de la formación en Contaduría, y como hipótesis frente a esto se plantea que la marcada influencia del profesional practicante (Contador), en la formulación de las expectativas de los aspirantes a Contador Público, expectativas asociadas al éxito, ascenso social y buenos ingresos económicos, ha incidido positivamente en el interés por estudiar Contaduría Pública, independiente de que esto sea verdad o mito.

De esta manera,

algunos diagnósticos apuntan a señalar que los estudiantes de Contaduría, tienen un perfil que los caracteriza como personas con objetivos de realización personal por la vía del acceso al trabajo. Sus orígenes, mayoritariamente, son los de personas de extracción social media y baja, que tienen claros deseos de ascenso personal y social. Pero estos orígenes y el marcado sentido pragmático que ha rodeado a la profesión y a su enseñanza, pueden enviar señales sobre la necesidad, casi exclusiva, de formación técnica para el trabajo (Gómez, 2007, p. 20).

Independientemente de consideraciones personales al respecto, estas características son coherentes con la tradición de la formación del Contador Público. Estas valoraciones habrán de validarse no solamente

con la realidad, sino por medio de instrumentos apropiados para tal fin, como podrían ser las evaluaciones de entrada, entrevistas a estudiantes y docentes, evaluación del rendimiento, entre otras.

Conclusiones

1. El propósito de los actores de la comunidad académica contable debe orientarse hacia el desarrollo del pensamiento contable, con la intención de profundizar más allá de lo que tradicionalmente se ha trabajado, como es el énfasis profesionalizante.
2. Sin desarrollo teórico y conceptual no es posible hablar en sentido estricto de una disciplina.
3. La formación y la actuación contable deben contemplar el contexto particular de actuación, es decir, debe ser pertinente.
4. La actuación del Contador debe ir más allá de los registros, los soportes de los mismos. Por tanto, el ejercicio contable debe incorporar la interacción del profesional con otras disciplinas, aunque conserva sus especificidades.
5. La formación del Contador debe realizarse desde el modelo de competencias y entendidas; estas últimas con carácter integrador de conocimientos, habilidades y actitudes.
6. Las competencias en la formación y actuación no deben ser entendidas con enfoque reduccionista.
7. El estudiante de Contaduría Pública debe ser caracterizado, y sobre dicha caracterización se diseñan los procesos y estrategias metodológicas.
8. Conocer al estudiante de Contaduría Pública en aspectos personales, familiares, conocimientos de entrada, intereses, entre otras variables, es un imperativo.

9. Tan importante como conocer las características del estudiante, es el diseño pedagógico que de allí se pueda desprender.

Referencias

- Cazés, D. (2000). La reinvención de la Universidad, en busca de su comunidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2(002). Recuperado de <http://site.ebrary.com/lib/bibliouansp/docDetail.action?docID=10122077&p00=qu%C3%A9%20comunidad>
- Díaz, A. (2011). Currículum: tensiones conceptuales y prácticas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2). Recuperado de <http://site.ebrary.com/lib/bibliouansp/docDetail.action?docID=10122203&p00=comunidad%20acad%C3%A9mica>
- Espinoza, G. (2009, marzo). El aprendizaje en aseguramiento: una aproximación a un enfoque interdisciplinar. En Memorias I Encuentro de profesores de Contaduría Pública.
- Gómez, M. (2007). Dinámica de la concepción y la enseñanza de la teoría contable en Colombia. *Documentos FCE. Escuela de Administración y Contaduría Pública*, 3, 1-41.
- Krause, M. (2001). Hacia una redefinición del concepto de comunidad —Cuatro ejes para un análisis crítico y una propuesta—. *Revista de Psicología*, 10(02), 49-60.
- López, N. (2001). La de-construcción curricular. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Maldonado, M. A. (2010). *Currículo con enfoque de competencias*. Bogotá: Ediciones ECOE.
- Palacios, M. (2000, agosto). Los procesos pedagógicos. Seminario de Análisis Prospectivo de la Educación en América Latina y el Caribe. Oficina Regional de Educación de la Unesco, Santiago de Chile.
- Peres, P. (2006, julio-diciembre). Revisión de las teorías del aprendizaje más sobresalientes del Siglo XX. *Tiempo de Educar*, 5(10). Recuperado de <http://site.ebrary.com/lib/bibliouansp/docDetail.action?docID=10110371&p00=teor%C3%ADas%20del%20aprendizaje>

- Posada, R. (2011). Formación superior basada en competencias, interdisciplinariidad y trabajo autónomo del estudiante. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/648Posada.PDF>
- Quirós, E. (2006, abril-junio). Competencias formativas y mercado profesional contable. *Revista Internacional Legis de Contabilidad y Auditoría*, 1(26), 143-195.
- Tejeda, R. (2011). La integración de carreras universitarias en los contextos laborales y profesionales. *Pedagogía Universitaria*, 16(2). Recuperado de <http://site.ebrary.com/lib/bibliouansp/docDetail.action?docID=10623602&p00=competencias%20egresar>
- Tamayo, R. (2001). Reseña de: La Universidad necesaria en el siglo XXI de Pablo González. *Perfiles Educativos*, XXIII(91). Recuperado de: <http://site.ebrary.com/lib/bibliouansp/docDetail.action?docID=10123146&p00=%C2%BFqu%C3%A9%20universidad%3F>
- UNAM (s. f.). Perfil del estudiante de postgrado con éxito académico en la Universidad Autónoma de México. *Revista Tarbiya de Investigación e Innovación Educativa*, 32, 133-146.

Leyes y otras normas consultadas

Colombia, Congreso de la República de Colombia (1992). “Ley 30 de 1992”. Ley General de Educación Superior, 25 de mayo de 1992.