



ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS
DE LOS DOCENTES EN UN
PROGRAMA DE CONTADURÍA
PÚBLICA EN LA CIUDAD DE
BOGOTÁ, CENTRADO EN *BLENDED
LEARNING*

METACOGNITIVE STRATEGIES
FOR TEACHERS IN A PUBLIC
ACCOUNTING PROGRAM IN THE
CITY OF BOGOTA, FOCUSED ON
BLENDED LEARNING

EDGAR GÓMEZ GONZÁLEZ¹
GABRIEL ENRIQUE MORENO SÁNCHEZ²
DAVID ISNARDO ESCOBAR MELGAREJO³

-
- 1 Maestría en Gestión de Organizaciones de la Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia, Correo electrónico: edgar.gomez@usantotomas.edu.co.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1954-0870>.
 - 2 Maestría en Calidad y Gestión Integral de la Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia, Correo electrónico: gabrielmoreno@usantotomas.edu.co.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0436-1316?lang=es>.
 - 3 Estudiante de pregrado en el programa de Contaduría Pública de la Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia, Correo electrónico: davidescobar@usantotomas.edu.co.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3512-0374>.

Código JEL: M41; M49
Fecha de recepción: 12/06/2020
Fecha de aceptación: 15/07/2020
doi: <https://doi.org/10.18601/16577175.n29.02>

RESUMEN

Enmarcados en un enfoque cualitativo, en este artículo se presentan algunos elementos teóricos de la metodología *blended learning* (aprendizaje semipresencial o combinado) con el fin de caracterizar las estrategias metacognitivas de los docentes del programa de Contaduría Pública de la Universidad Santo Tomás de Bogotá. A partir de una fase teórico-conceptual se construyó un cuestionario que se aplicó a los docentes para determinar los aspectos cognitivos y metacognitivos que se pueden considerar propios de una profesión como la contaduría pública, a la vez que se identificaron los criterios centrales del instrumento: planeación y diseño, implementación, control y evaluación, sin perder de vista las potencialidades e influencias del entorno educativo. Por otra parte, la presente investigación pone de manifiesto que el tema de la metodología virtual está presente en la planeación del trabajo docente, aunque en la práctica aún falta desarrollar toda su acción.

Palabras clave: *blended learning*; docentes; educación; enseñanza; metacognición.

ABSTRACT

This article presents theoretical elements, research results, framed in a qualitative approach, in the line of Accounting Education, to characterize the metacognitive strategies in the teachers of the public accounting program of the Santo Tomas University, in the city of Bogotá, focused on in the blended learning methodology, starting from a theoretical-conceptual phase, giving way to the construction of a questionnaire that was applied to teachers, reaching a determination of the metacognitive strategies in blended learning; Likewise, cognitive and metacognitive aspects were found that can be considered typical of a profession such as public accounting; From the theoretical, the central criteria of the instrument were identified, these are: Planning and Design, Implementation, control, and evaluation; However, without losing sight of the potentialities and influences of the educational environment. On the other hand, it shows that the topic of virtual methodology is present in the planning of teaching work, however, in practice it remains a duty in all its action.

Keywords: *blended learning*; education; teachers; teaching; metacognition.

INTRODUCCIÓN

Generalmente el proceso de aprendizaje se asocia con las estrategias cognitivas, lo cual implica un nivel importante de operaciones en el plano de la acción, es decir, lo visible, habitualmente asociado a lo observable; según lo plantean Montes de Oca y Machado (2011), en este esquema las estrategias docentes se diseñan para resolver problemas de la práctica educativa e implican un proceso de planificación

en el cual se establecen secuencias de acciones; se trata de un tipo de aprendizaje apropiado para una metodología de enseñanza presencial.

Históricamente la enseñanza se ha realizado mediante un modelo cuyo centro es el docente con su saber, de allí la educación presencial. Sin embargo, además del reflexionar pedagógico respecto del papel de los estudiantes, el uso de nuevas tecnologías en la educación, aunado a las condiciones cambiantes de la sociedad en términos de tiempo y distancia, hizo que surgiera una nueva forma de enseñanza/aprendizaje: la educación a distancia, la cual usa de manera intensiva los recursos tecnológicos. Con ello, como lo plantean Toro y Vitale (2013), la educación se traslada rápidamente hacia un escenario virtual en el marco de la convergencia entre las tradicionales industrias culturales analógicas y la creación de nuevas industrias digitales.

Lo anterior significa que, independientemente de su grado de uso, actualmente en la educación superior es una realidad el componente a distancia o virtual que, en la práctica, pareciera volverse indispensable o complemento de la educación presencial.

En la formación de la Universidad Santo Tomás (sede Bogotá) donde se realizó la investigación no se entiende de esa forma y, por el contrario, se considera que la educación mediante la modalidad presencial se complementa con las modalidades a distancia y virtual, de forma que en su proceso de promoción el estudiante debe ir adquiriendo cada vez mayor autonomía; de hecho, de eso se trata la formación.

En la modalidad presencial, como es el caso del programa de Contaduría Pública, se trabaja en formar procesos de autonomía en el aprendizaje, los cuales, a su vez, se integran con las concepciones y destrezas del docente respecto del uso de estrategias metodológicas distintas a las tradicionales de la educación presencial.

Y es aquí donde se debe considerar que tanto la educación presencial como la virtual presentan ventajas y desventajas respecto una de otra. Sin embargo, se estima que esta última brinda una mayor independencia en los procesos de desarrollo del estudiante, en la medida en que el profesor no está disponible físicamente en el aula. Inicialmente se suponía que una persona podía estudiar tanto presencial como virtualmente pero, según De Sevilla y Pina (2004), a partir del surgimiento del concepto *blended learning* se entiende como el modo de aprender que combina la enseñanza presencial con la tecnología no presencial.

En principio el concepto *blended learning*, también entendido como mixto o híbrido, recogería las principales cualidades de cada una de estas modalidades dando paso al concepto de formación integral, por medio de la cual se busca, entre otros aspectos, que el estudiante adquiera una creciente autonomía, de forma que al trabajar con el concepto *blended learning* los docentes requieren desarrollar unas características que los diferencian tanto del modelo tradicional de enseñanza, como del tutor propio de la virtualidad.

Igualmente, se podría pensar que el modelo *blended learning* desarrolla unas competencias (p. ej., la autonomía) que permiten afrontar la solución de problemas en el mundo real de una forma distinta, y no solamente desde el lenguaje de

una disciplina particular. Es por ello que, como lo plantean López y Rodríguez (2018: 104):

También en la Educación Superior está presente la necesidad de alcanzar niveles de eficiencia y eficacia en la utilización de los recursos, más aún en la actualidad, cuando el fortalecimiento institucional ha conllevado la necesidad de efectuar inversiones para infraestructura, capacitación, recursos bibliográficos y personal docente, entre otras, lo que ha incidido directamente en los costos de las universidades.

Valga afirmar que esto tal vez sea más factible a partir de una formación *blended*, dado que exige un mayor enfoque en los factores mencionados de eficiencia, eficacia, capacitación y recursos bibliográficos, entre otros.

Metacognición y blended learning

Un primer aspecto a contemplar son las definiciones de cognición que, según la Real Academia Española, es la acción de conocer, y de metacognición que aún no ha sido reconocida por dicha academia, pero que, según Baker 1994 (citado en Macías-Mazzitelli *et al.*, 2000), se entiende como “el conocimiento que tiene un individuo sobre la cognición y los propios procesos cognitivos, productos o cualquier otra cuestión relacionada con ellos”. Estos conceptos comprenden una amplia relación entre la acción de conocer y la reflexión que surge respecto de la forma en que se aprende y todos los procesos que intervienen en la cognición.

Esta definición implica que la metacognición se ha de entender como un ejercicio voluntario que debe ocurrir en el trabajo docente. Sin embargo, el ejercicio ocurre de manera espontánea y libre.

En consecuencia, al abordar la pregunta de cómo caracterizar las estrategias metacognitivas de los docentes de contaduría pública frente a lo que se conoce como modelo de enseñanza *blended learning* o enseñanza mixta, es decir, presencial con apoyo de herramientas tecnológicas, Turpo (2010) señala:

En ese sentido existe una variedad de campos virtuales extendidos por el paisaje universitario iberoamericano, reflejando diversos diseños educativos e-learning, *blended learning*, las tecnologías de la información y la comunicación como apoyo a la formación presencial, según sean los escenarios y los recursos; es decir, asumen el reto de gestionar entornos formativos que respondan a los intereses y demandas de este momento histórico. De las innovaciones puestas en marcha destacamos, como propósito de estudio, aquellos procesos educativos que combinan, integran y complementan las TIC con las sesiones presenciales; modalidad más comúnmente reconocida como *blended learning*.

Se aclara que herramientas como las redes sociales y las TIC son puntos clave a la hora de debatir sobre *blended learning*, así lo hacen saber Nurkhin, Kardoyo *et al.* (2020: 20):

The use of social media includes learning media, learning resources, and others. The group discussion feature in WhatsApp or Telegram was utilized to the maximum; likewise, with the existence of Facebook's life features, Instagram TV, IG story, and others. The interaction between students and lecturers, and between the students, increased and learning was more fun and exciting.

Así, la interacción entre docentes y estudiantes favorece el aprendizaje y lo hace más divertido; y aunque ese no es el punto central de esta investigación, no se puede desconocer en escenarios de reflexión.

Se pretende poner de manifiesto y de forma reflexiva el autoconocimiento de los docentes de Contaduría frente a los métodos de enseñanza mixta o *blended learning*, y para el efecto es necesario indagar a profundidad los avances epistemológicos en el tema; a manera de presentación del estado del arte se destacan algunos autores que se han referido al tema.

Hernández y Ortega (2016) señalan la pertinencia del *blended learning* en la formación de personas con discapacidad auditiva, ya que representa un caso de inclusión, aunque es relevante tener en cuenta la metodología en la relación de bienestar y el grado de cumplimiento de las expectativas del alumnado; de igual manera, Ariola y Ruiz (2010) muestran los resultados de una investigación realizada a docentes de medicina en la que se exponen estilos de pensamiento y estrategias de enseñanza, concluyendo en un modelo de estilo particular de instrucción.

En su artículo Hinojo-Lucena *et al.* (2009) describen las principales aportaciones del alumnado con motivo de la puesta en práctica de un proyecto de innovación docente en la Universidad de Córdoba, centrado en el desarrollo de una metodología docente semipresencial (*blended learning*) mediante un entorno virtual en la titulación de psicopedagogía; también recogen los resultados más significativos del mismo proyecto implementado posteriormente en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. La reflexión acerca de las fortalezas y debilidades manifestadas por los destinatarios directos del proceso de convergencia europeo, por ejemplo, los estudiantes, permitirá mejorar la reestructuración de una enseñanza acorde con las necesidades formativas de todos los agentes educativos implicados directa o indirectamente en este momento de cambio (profesorado, alumnado, autoridades educativas, etc.).

– De acuerdo con Bustingorry y Mora (2008), la metacognición es una alternativa viable para formar alumnos autónomos, sobre la base de una educación que potencia la conciencia en los procesos cognitivos y su autorregulación por los estudiantes, de manera que les conduzca a un “aprender a aprender”, es decir, a autodirigir su aprendizaje y transferirlo a otros ámbitos de su vida.

– En el contexto de la implantación de los nuevos grados de educación infantil y primaria, adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), Márquez, Espuny y González (2011) buscan determinar en qué medida se consolida una comunidad de aprendizaje en un modelo universitario de *blended learning*, desde los primeros momentos del curso, y qué incidencia tienen en ello los recursos de los que dispone el alumnado, así como las diferentes metodologías que se utilizan en el diseño del proceso de enseñanza/aprendizaje.

– Por otra parte, Klimenko y Álvarez (2009) plantean una reflexión respecto de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela contemporánea, cuya prioridad consiste en fomentar un aprendizaje autónomo, autorregulado y continuado, que permita orientarse en medio de la gran cantidad de información disponible convirtiéndola en conocimiento. La explicitación y aplicación de las estrategias cognitivas y metacognitivas les permite a los estudiantes adquirir las herramientas necesarias para fomentar su aprendizaje autónomo; el papel del profesor para apoyar este proceso es el de mediador y orientador.

– El propósito de la investigación de Fuentes (2014) fue determinar la efectividad del aprendizaje basado en el desarrollo de la metacognición para resolver problemas en una universidad virtual, para lo cual implementó un diseño cuasi experimental, con *pre* y *post test*; en la investigación participaron treinta y cuatro estudiantes de una universidad virtual mexicana que recibieron un *pre test* para medir la metacognición, y posteriormente fueron sometidos a un tratamiento de instrucción; después del tratamiento los participantes presentaron la postprueba metacognitiva para determinar la efectividad del tratamiento en la metacognición. El análisis de los resultados permitió comprobar que los niveles de metacognición aumentaron después del tratamiento con lo cual se evidenció la efectividad de dicho aprendizaje basado en la resolución de problemas en el desarrollo de la metacognición.

– A su vez, el objetivo del estudio de García y Gómez (2014) fue analizar la intención de uso de la modalidad instructiva *blended learning* por profesores de universidades españolas a partir del diseño de un modelo predictivo, tomando como aportes teóricos la Teoría del Comportamiento Planificado (Theory of Planned Behavior), los modelos de aceptación tecnológica (TAM) y la Teoría de la Difusión de Innovaciones (Innovation Diffussion Theory).

METODOLOGÍA

La presente investigación parte de un enfoque cualitativo y explora con profundidad teórica un diseño transversal no experimental, de tipo descriptivo.

La investigación se realizó en las siguientes etapas: en la primera se hizo una búsqueda documental que permitiera filtrar los aportes teóricos y los lineamientos relacionados con las estrategias metacognitivas y el *blended learning*; en la segunda se realizó un trabajo de campo con el fin de establecer los rasgos únicos de la población objeto de estudio y aplicar el instrumento en los docentes de contaduría pública de la Universidad Santo Tomás; en la tercera se analizó la información

documental y el trabajo de campo para identificar las estrategias metacognitivas de los docentes de contaduría pública.

La investigación es de tipo no experimental, transaccional o transversal porque recolecta información en un solo momento, y descriptiva al querer llegar a la caracterización de un fenómeno.

La delimitación de la población y de la muestra se centró en los docentes de contaduría pública de la sede de la Universidad Santo Tomás en Bogotá.

En la fase de análisis de datos se usó el método cualitativo como base para comprenderlos e interpretarlos, pero solamente como referente de contrastación entre las estrategias metacognitivas y el *blended learning*, para lo cual se utilizó como herramienta un cuestionario previamente diseñado en el que se establecieron las diferentes categorías de análisis.

Aunque es importante definir los criterios de soporte para el diseño del instrumento, surgen varias inquietudes adicionales, entre ellas, la planificación, la acción en campo, el control, la autonomía, la comunicación, el *blended learning* como herramienta de inclusión, el papel del docente como mediador y orientador, la forma de resolución de los problemas, la retroalimentación con el estudiante, si es presencial o en línea, el uso de TIC y redes sociales como apoyo, la participación en el diseño de entornos virtuales, cómo se desarrolla el trabajo individual y en equipo, la capacitación en herramientas tecnológicas y las evaluaciones, entre otras.

Es difícil tener presentes todos los criterios, pero algunos autores ya muestran avances al respecto; por ejemplo, Morán (2012) se refiere específicamente a las dimensiones que toda experiencia educativa traspasa, y destaca tres que se trabajan tanto en el espacio presencial como *online*.

– Configuración del espacio y del tiempo. En esta dimensión se integran los aspectos relativos al uso del tiempo y del espacio en cada uno de los entornos.

– Proceso de enseñanza y de aprendizaje. Esta dimensión se refiere a los aspectos específicos de la propuesta de enseñanza-aprendizaje que caracteriza la formación en un entorno presencial y en un entorno *online*.

– Socialización. Esta dimensión pone de relieve el contacto mediante el cual alumnos y docentes se interrelacionan entre sí y adquieren la experiencia necesaria.

Es así como, haciendo referencia a Morán (2012), a continuación se muestran algunas potencialidades de los entornos que fortalecen el concepto de *B-learning*.

Tabla 1 potencialidades de los entornos

Hipermedialidad	Métodos o procedimientos para escribir, diseñar o componer contenidos que tengan texto, video, audio, mapas u otros medios, y que además tengan la posibilidad de interactuar con los usuarios.
Sincronía y asincronía	La dicotomía entre el “cara a cara” y la “distancia”, los espacios de tiempo y el contacto directo que puede ser presencial o virtual.

Andamiaje personalizado y andamiaje colectivo	Proceso desarrollado durante la interacción en el que la persona que aprende es guiada por otra, su interlocutor, y donde el conocimiento se logra de manera fácil con otras personas.
Accesibilidad a los materiales	La forma en que se accede a la información, independientemente de las capacidades técnicas, cognitivas o físicas de las personas, del lugar en que se encuentren y del momento en que quieran participar.
Interacción	Se refiere a los aspectos lingüísticos de comunicación y de conversación, evitando el aislamiento de los estudiantes, de forma que exista una relación entre el alumno, el docente y los demás estudiantes.

Fuente: elaboración propia con base en Morán (2012).

Estos criterios son el eje al planificar, diseñar, implementar y evaluar las propuestas de *blended learning*; para el caso pueden ser criterios metacognitivos al reflexionar en el trabajo docente frente a la educación, y específicamente en el trabajo *blended learning*. Todos estos aspectos están directamente relacionados con el trabajo de combinación de las TIC, el cual se puede entender como los niveles o etapas del proceso de integración. De igual forma, Gros y Contreras (2006, citados en Morán, 2012) no dejan de lado la alfabetización digital, entendida como la capacidad de realizar juicios de valor respecto de la información obtenida en línea, adquirir destrezas en lectura y comprensión en un entorno de hipertexto dinámico no secuencial, así como habilidades de construcción del conocimiento con tecnologías, además de la capacidad de búsqueda, la gestión de la comunicación, la aptitud para comprender un problema y seguir un conjunto de pasos en el diseño de propuestas didácticas mediante las tecnologías, y valorar las herramientas del sistema como apoyo a los formatos tradicionales del contenido.

Se entiende que valorar las habilidades de los docentes en TIC no es el objetivo principal, pero puede que se dé algún acercamiento en ese sentido.

Al explorar la bibliografía e indagar por los criterios que pueden soportar el instrumento, en Simon *et al.* (2016) se encontraron conceptos relacionados con el instrumento empleado que llaman la atención.

Los autores consideraron diez dimensiones para cada uno de los grados con docencia semipresencial: la conceptualización de la semipresencialidad y su contextualización; la valoración de la experiencia a nivel institucional; las estrategias seguidas; los recursos que se han precisado; el posible ahorro institucional; la metodología docente aplicada; el perfil del profesorado; el reconocimiento docente; la formación del profesorado y el perfil del alumnado.

Los anteriores criterios son exclusivamente de evaluación institucional y de la dirección de las instituciones educativas. En cuanto a los criterios cercanos a los docentes, en el mismo documento Simon *et al.* (2016) incluyeron 32 ítems relacionados con la aplicabilidad de la docencia semipresencial en las diferentes ramas de conocimiento, los aspectos propios del reconocimiento institucional, la metodología docente, la evaluación, los materiales docentes, los recursos tecnológicos,

el perfil y la formación del profesorado, el reconocimiento de la tarea docente, la tipología del estudiante en la docencia semipresencial, y las actitudes y valores que le son necesarios.

Después de los hallazgos teóricos se diseñó un cuestionario de 16 ítems con opción de respuesta de 1 a 5, con una escala de Likert de frecuencia (nunca, raramente, ocasionalmente, frecuentemente, muy frecuente), y cuyos criterios fueron: planeación y diseño, implementación, control, y evaluación. Los ítems se enfocaron en aspectos como crear, reflexionar, utilizar, predecir e identificar, y sin perder de vista las potencialidades del entorno: permeabilidad, sincronía y asincronía, andamiaje personalizado y andamiaje colectivo, accesibilidad a los materiales e interacción. En la siguiente ilustración se muestra la estructura del instrumento.

Figura 1. Estructura del instrumento



Fuente: elaboración propia.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los hallazgos se presentan desde los criterios centrales que formaron parte de la búsqueda de información:

– Frente al criterio planeación y diseño

El 90% manifestó que desde el inicio de sus cursos se conciben acciones formativas que contemplan tanto lo presencial como lo virtual; ello parece mostrar que existe comprensión acerca de la importancia, y de paso la necesidad de pensar la actuación educativa desde las metodologías presencial y virtual, que en su concepción son de naturaleza complementaria. Esto es importante en la medida en que lo virtual no se contempla como algo accesorio o accidental, sino como una metodología sustancial para el desarrollo incluso desde la planeación del curso.

Es conveniente señalar que la importancia asignada a la combinación de las metodologías presencial y virtual opera en un alto porcentaje, incluso en los

profesores mayores de 54 años y con experiencia docente superior a 22 años. Esto es significativo dado que es probable que las representaciones tanto individuales como sociales consideren que los docentes mayores, tanto en edad como en experiencia, son ajenos y lejanos a la metodología virtual, lo cual no es lo que se evidencia en los resultados de la investigación. Seguramente ello se explica por la sumatoria de varios aspectos, a saber:

– Se percibe desde lo metacognitivo la importancia de trabajar en una formación que combine las metodologías presencial y virtual, y a su vez queda claro que no se tiene la suficiente capacidad para planear una verdadera formación mixta. Los autores de este trabajo consideran que la aparente contradicción se explica por cuanto es un proceso en construcción y no es fácil abandonar las formas tradicionales de hacer las cosas, y menos de enseñar.

– Se observa que las políticas, tanto de la educación superior como las institucionales, tienen presente la educación mixta, pero los esfuerzos al parecer no son suficientes en la práctica para popularizar la parte relacionada con la metodología virtual.

– La percepción de los profesores de que los estudiantes más jóvenes son más diestros en el manejo de la metodología virtual, por lo menos desde el punto de vista técnico; sin embargo persisten algunas dudas en cuanto al proceso de aceptación y respuesta a las actividades virtuales, toda vez que parece que un asunto son las destrezas tecnológicas operativas y otro la disposición mental para estudiar mediante metodologías mixtas, especialmente en lo relacionado con la parte virtual.

– Desde la implementación

Si bien los resultados globales de los ítems del criterio de implementación son altos, solamente cinco de ellos presentan resultados superiores al 90%, lo cual de entrada muestra una diferencia importante, por lo menos conceptualmente, respecto de la planeación y el diseño, lo cual se puede explicar desde varios puntos de vista, no necesariamente excluyentes, a saber:

– Por definición el desarrollo normal de un proceso como el educativo no coincide completamente con lo planeado y diseñado pues, al fin de cuentas, se trata de procesos sociales y humanos.

– Sin embargo, también podría estar reflejando que no se tienen las destrezas indispensables para implementar la metodología virtual, en el proceso formativo.

– Igualmente, la explicación se podría pensar más allá de los aspectos meramente técnicos, es decir, en la parte reflexiva permanente que requiere cualquier tipo de metodología. En otras palabras, habría que señalar que tal vez no se reflexione mucho respecto de la metodología presencial, por lo menos intencionalmente, porque ha sido la tradicional, lo cual de alguna forma la convierte en natural.

– Por consiguiente, la metodología virtual, así como su combinación con la metodología presencial, que configura el *blended learning*, requiere una reflexión permanente, pues una cosa es reconocer su importancia en el mundo educativo actual y otra tener la disposición, las destrezas y las reflexiones para implementarla,

y especialmente entender que un asunto es la metodología presencial pura, otra la virtual y otra el *blended learning*; es decir que cada una de ellas requiere una reflexión particular.

La implementación aún no ha sido claramente aplicada por los profesores a las unidades de estudio, y se ve lejano que ocurra con algunas tareas virtuales como las tutorías y el acompañamiento estudiantil.

– Desde el control

Ningún resultado por ítems supera el 80%, lo cual parece reforzar la idea aquí expuesta de que un asunto es pensar una metodología y otra distinta implementarla y controlarla. Aunque parece obvia la diferencia entre la planeación y el diseño, y los subprocesos posteriores (implementación y control), no es menos cierto que en este criterio se hace mayor la distancia entre lo inicial, es decir, la planeación y el diseño, y el control, lo que se podría interpretar como un proceso de ajuste en desarrollo para hacer el tránsito de una metodología presencial tradicional a una mixta.

Los resultados en este aspecto parecen mostrar que aún no existe la suficiente reflexión pedagógica, ni la integración entre la presencialidad y la virtualidad, y es posible que ello se explique por cuanto la concepción de la metodología virtual está muy influenciada por las políticas institucionales, mientras que el control, propio del desarrollo del curso, está más influenciada por la discrecionalidad del profesor.

La solución en la aparente discrepancia observada en el punto anterior consistiría entonces en propiciar que profesores y estudiantes realicen una reflexión pedagógica, pero en ningún caso restringir la autonomía de cátedra.

– Desde la evaluación

Se reitera que en la metodología *blended learning* sigue primando, aunque no con diferencias abismales, la prelación que se le da a la parte presencial sobre la virtual, especialmente en la parte reflexiva. Los profesores claramente reconocen la importancia de la metodología virtual, y de la integración de lo virtual con lo presencial, lo que se observa principalmente en la planeación y el diseño del proceso educativo.

Esta alta valoración de la integración entre lo virtual y lo presencial desde el punto de vista de la planeación y el diseño no es consistente con lo observado en la implementación, el control y la evaluación donde, entre más se aleja una actividad de la planeación y el diseño mayor diferencia se observa, lo cual se explica por el enorme peso que aún tiene lo tradicional (entiéndase presencialidad, especialmente en la parte de la reflexión pedagógica).

CONCLUSIONES

Antes de señalar los aspectos puntuales de las conclusiones es menester resaltar un cariz general de la relación entre la formación *blended learning* y la formación en

contaduría pública profesional. En el ejercicio de la profesión contable se actúa, entre otras, según Fernández *et al.* (2010, citado por Pereira, 2019: 40-41) en el campo de la “gestión empresarial, la cual se constituye en una tarea obligatoria en el contexto moderno de los negocios sin importar la actividad económica o el tamaño de las organizaciones, máxime con las exigencias actuales de la globalización y la obtención de resultados como prioridad en cualquier empresa que se emprenda”.

Derivado de lo anterior se podría considerar que al final lo importante es la problematización que se haga en el mundo de la actividad económica, y allí surge un pero muy importante no solamente de los conocimientos de una disciplina particular, sino de las competencias desarrolladas en el proceso formativo. En ese sentido, el *blended learning* es un posibilitador para el desarrollo de las competencias requeridas.

En cuanto a la caracterización, que era el objetivo central, se pudo lograr con una población en la que el 65% de los docentes del programa son profesionales de contaduría pública; el 80% de los encuestados tiene nivel de maestría, el 35% son mayores de 54 años y, en consonancia con ello, una experiencia docente superior a los 22 años. Es necesario tener presente esta información en los hallazgos que se muestran a continuación.

Es claro que los aspectos teóricos y conceptuales evidencian la profundidad con que el tema se ha venido abordando en múltiples investigaciones previas; en cuanto al concepto *blended learning* se define como una modalidad de estudio mixta entre presencialidad y virtualidad, acompañada de herramientas tecnológicas y metodologías de estudio, donde el docente de cierta forma deja de ser el centro de atención.

La metacognición se acerca a la introspección o reflexión que se puede hacer respecto de la forma en que se aprende y los procesos que intervienen en lo cognitivo, lo cual no está latente en los discursos académicos, pero sí se evidencia que está presente en los docentes y parece ser una afectación, o mejor, algo que enriquece la autorreflexión y puede llegar a representar una frustración o incapacidad a la hora de corregir aquello que se cree que no está bien.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alterio Ariola, G. H., Ruiz, C. y Ii, B. (2010). Mediación metacognitiva, estrategias de enseñanza y procesos de pensamiento del docente de medicina (Cognitive mediation, teaching strategies and thought processes of Medicine professor). *Mediación metacognitiva, estrategias de enseñanza y procesos de pensamiento del docente de medicina (Cognitive Mediation, Teaching Strategies and Thought Processes of Medicine Professor)*, 24(1), 25-32.
- Bustingorry, S. O. y Mora, S. J. (2008). Metacognición: un camino para aprender a aprender. *Estudios Pedagógicos*, 34(1), 187-197. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052008000100011>.
- De Sevilla, U. y Pina, A. B. (2004). *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*. <http://redalyc.uaemex.mx>.

- Fernández, Z. y Revilla, A. (2010). Hacer de la necesidad virtud: los recursos de las pymes. *Economía Industrial*, 375, 53-64.
- Fuentes, M. G. L. (2014). El aprendizaje basado en la resolución de problemas y su efectividad en el desarrollo de la metacognición. *Educatio Siglo XXI*, 32(3), 211-230. <http://revistas.um.es/educatio/article/view/211051>.
- García, A. V. M. y Gómez, M. C. S. (2014). Predictive model of the intention to adopt *blended learning* in a university setting. *Universitas Psychologica*, 13(2), 601-614. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-2.mpia>.
- Hernández Sánchez, A. M. y Ortega Carrillo, J. A. (2016). Percepción de bienestar en experiencias inclusivas de *blended learning*. *Educatio Siglo XXI*, 34(2 Julio), 63. <https://doi.org/10.6018/j/263811>.
- Hinojo-Lucena, F. J., Aznar-Díaz, I. y Cáceres Reche, M. P. (2009). Percepciones del alumnado sobre el *blended learning* en la universidad. *Comunicar*, 16(33), 165-174. <https://doi.org/10.3916/c33-2009-03-008>.
- Klimenko, O. y Álvares, J. L. (2009). Investigación pedagógica. *Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas*, 11(1), 11-28.
- López Rodríguez, M. y Rodríguez Samaniego, J. A. (2018). Particularidades del costo en las universidades. *Apuntes Contables*, (21), 103-115. <https://doi.org/10.18601/16577175.n21.08>.
- Macías, A., Mazzitelli, C. y Maturano, C. (2000). Las estrategias metacognitivas y su relación con el contexto educativo, 1-8. [http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area2/Aprendizaje-eleccion de carrera/009-Mazzitelli y Maturano-UN San Juan.pdf](http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area2/Aprendizaje-eleccion%20de%20carrera/009-Mazzitelli%20y%20Maturano-UN%20San%20Juan.pdf).
- Márquez, L., Espuny, C., González Martínez, G. y Gisbert Cervera, M. (2011). Experiencia de *blended learning*. Establishing a Learning Network in a Blended, 55-68.
- Montes de Oca Recio, N. y Machado Ramírez, E. F. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Humanidades Médicas*, 11(3), 475-488.
- Morán, L. (2012). *blended learning*: desafío y oportunidad para la educación actual. *EduTec: Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (39), 1-19. <https://doi.org/10.21556/edutec.2012.39.371>.
- Nurkhin, A., Kardoyo, Pramusinto, H., Setiyani, R. y Widhiastuti, R. (2020). Applying blended problem-based learning to accounting studies in higher education; Optimizing the utilization of social media for learning. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 15(8), 22-39. <https://doi.org/10.3991/IJET.V15I08.12201>.
- Pereira Bolaños, A. C. (2019). *Apuntes Contables n.º 24*, julio-diciembre de 2019. Corporación Universitaria Minuto de Dios (Uniminuto) Vicerrectoría Bogotá Sur, Unidad de Ciencias Administrativas y Contables, Programa de Contaduría Pública, Bogotá, 39-53. <https://doi.org/10.18601/16577175.n24.03>.
- Simon, J., Benedí, C., Blanché, C. y Bosch, M. (2016). La semipresencialidad en educación superior: casos de estudio en los grados de la Universidad de Barcelona. *EDUTECH. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (58), 15-33. <https://www.edutec.es>

revista/index.php/edutec-e/article/view/697/Edutec_n58_Simon_Benedi_Blanche_Bosch.pdf.

Toro, N. A. y Vitale, C. R. (2013). La educación superior a distancia y virtual en Colombia: nuevas realidades. *Virtual Educa*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>.

Turpo Cabrera, O. W. (2010). Contexto y desarrollo de la modalidad educativa blended learning en el sistema universitario iberoamericano. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. xv(45), 345-370. <http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&&sub=SBB&criterio=ART45002>.