



UNIVERSIDAD PERUANA  
**CAYETANO HEREDIA**  
ESCUELA DE POSGRADO

**EFECTO DEL APRENDIZAJE  
BASADO EN PROYECTOS EN EL  
LOGRO DE HABILIDADES  
INTELECTUALES EN ESTUDIANTES  
DEL CURSO DE CONTABILIDAD  
SUPERIOR EN UNA UNIVERSIDAD  
PÚBLICA DE LA REGIÓN HUÁNUCO**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE  
MAESTRO EN EDUCACIÓN SUPERIOR  
CON MENCIÓN EN DOCENCIA E  
INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN  
SUPERIOR**

**JOSÉ DARWIN MALPARTIDA MÁRQUEZ**

**LIMA - PERÚ**

**2018**

# **JURADOS DE TESIS**

## **PRESIDENTE**

Dra. Elisa Socorro Robles Robles

## **SECRETARIO**

Mg. Huber Santos Santisteban Matto

## **VOCAL**

Mg. Jamine Pozú Franco

## **ASESOR DE TESIS**

Dr. Carlos Armando Bancayán Oré

## **DEDICATORIA**

A mis queridos padres Macario y Anatolia, quienes siempre me recuerdan que la mejor felicidad es vivir bajo la sombra de la honestidad y la espiritualidad.

A mi primogénito Jared, por demostrarme valentía y entendimiento ante las vicisitudes de la vida.

## **AGRADECIMIENTOS**

En primer término, quiero agradecer al profesor, Dr. Carlos Armando Bancayán Oré, en calidad de asesor, por las orientaciones metodológicas en el proceso de desarrollo de la presente tesis y por las palabras de aliento para alcanzar la meta que debía cumplir.

Extiendo este agradecimiento al Programa Nacional de Becas (PRONABEC), Beca Catedrático, por la subvención de los estudios en calidad de becario en la maestría en Docencia e Investigación en Educación Superior en la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

Asimismo, a las autoridades, docentes y estudiantes de la Facultad de Ciencias Contables de la Universidad Nacional Agraria de la Selva, por brindarme todo el apoyo incondicional para la ejecución de la tesis. Mi reconocimiento a los jueces que evaluaron los instrumentos de investigación y por las largas jornadas de discusión y reflexión sobre la práctica docente en la educación superior.

Finalmente, agradezco a mi esposa por brindarme su apoyo y comprensión en el tiempo que duró mi lejanía por los estudios de maestría.

# ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	1
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN .....	3
1.1 Planteamiento del problema .....	3
1.2 Objetivos de la investigación.....	10
1.3 Justificación de la investigación .....	11
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL.....	13
2.1 Antecedentes.....	13
2.2 Bases teóricas.....	19
2.2.1 La formación universitaria basada en competencias .....	19
2.2.1.1 Nuevas tendencias en la educación superior.....	19
2.2.1.2 Las competencias en la educación superior .....	22
2.2.2 La formación profesional del contador público.....	23
2.2.3 Las habilidades y la formación profesional .....	29
2.2.4 Las habilidades intelectuales del contador público .....	30
2.2.5 El aprendizaje basado en proyectos (ABPrj).....	40
2.2.5.1 Análisis conceptual del ABPrj .....	40
2.2.5.2 Objetivos del ABPrj .....	43
2.2.5.3 Metodología de participación activa y el ABPrj .....	44
2.2.5.4 Fases de un proyecto .....	50
CAPÍTULO III SISTEMA DE HIPÓTESIS.....	54
3.1 Hipótesis General.....	54
3.2 Hipótesis Específicas .....	54
CAPÍTULO IV METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN .....	56
4.1 Tipo y nivel de investigación.....	56
4.2 Diseño de investigación.....	57
4.3 Población y muestra.....	57
4.4 Definición y operacionalización de las variables e indicadores .....	59
4.5 Técnicas e instrumentos de investigación.....	62
4.6 Plan de análisis .....	64
4.7 Consideraciones éticas.....	66
CAPÍTULO V RESULTADOS .....	67
CAPÍTULO VI DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....	78

CAPÍTULO VII CONCLUSIONES .....	85
CAPÍTULO VIII RECOMENDACIONES .....	86
IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	88
X. ANEXOS.....	100
Anexo 1 Matriz de consistencia	
Anexo 2 Matriz de instrumento	
Anexo 3 Resultados de la prueba de rendimiento pretest de habilidades intelectuales.	
Anexo 4 Resultados de la prueba de rendimiento postest de habilidades intelectuales	
Anexo 5 Resultados comparativos de rendimiento de habilidades intelectuales pretest y postest.	
Anexo 6 Programa de intervención	
Anexo 7 Prueba de rendimiento – pretest de habilidades intelectuales.	
Anexo 8 Prueba de rendimiento – postest de habilidades intelectuales.	
Anexo 9 Hoja de autoevaluación del alumno (a)	
Anexo 10 Hoja para la evaluación del compañero (a) del grupo	
Anexo 11 Hoja para la evaluación general del proyecto por parte del alumno (a)	

# TABLAS Y FIGURAS

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Funciones y competencias del contador público en el Perú.....	24
Tabla 2. Competencias generales y específicas del Contador Público .....	26
Tabla 3. Comparación de agrupación de los cursos modelo CONEAU y la reforma universitaria actual.....	27
Tabla 4. Estándares Internacionales de Educación Contable.....	33
Tabla 5. Objetivos del Aprendizaje Basado en Proyectos .....	44
Tabla 6. Operacionalización de la variable independiente aprendizaje basado en proyectos .....	60
Tabla 7. Operacionalización de la variable dependiente logro de habilidades intelectuales .....	61
Tabla 8. Resumen de validez de contenido por juicio de experto.....	63
Tabla 9. Análisis de confiabilidad.....	64
Tabla 10. Pruebas de normalidad .....	67
Tabla 11. Comparación de frecuencias pre y post para test juicio Profesional .....	69
Tabla 12. Comparación de frecuencias pre y post para test toma de decisiones .....	70
Tabla 13. Comparación de frecuencias pre y post para test resolución de problemas .....	71
Tabla 14. Comparación de frecuencias pre y post para la variable habilidades intelectuales .....	72
Tabla 15. Comparación porcentual pre y postest para los niveles juicio profesional, toma de decisiones, resolución de problemas y habilidades intelectuales .....	73
Tabla 16. Comparación del pretest y postest con la prueba de Wilcoxon para la variable habilidades intelectuales .....	76
Tabla 17. Comparación pretest y postest con la prueba de Wilcoxon para nivel juicio profesional, toma de decisiones y resolución de problemas .....	77

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Diagrama de causa – efecto de Ishikawa sobre la Formación del contador público.....	7
Figura 2. Tendencias de la educación superior en el siglo XXI.....	20
Figura 3. Proceso de formación del contador público.....	28
Figura 4. Comunidad Contable Internacional y Nacional.....	31
Figura 5. Organización de los estándares internacionales de educación.....	32
Figura 6. Competencia profesional según las normas internacionales de educación contable .....	34
Figura 7. Habilidades Intelectuales según IES 3.....	39
Figura 8. Línea de tiempo del desarrollo del aprendizaje basado en proyectos .....	41
Figura 9. Aprendizaje tradicional.....	48
Figura 10. Aprendizaje Basado en Proyectos.....	49
Figura 11. Fases del ABPrj. ....	51
Figura 12. Técnicas de evaluación en el ABPrj .....	52
Figura 13. Curva de la distribución normal .....	68
Figura 14. Comparación de frecuencias de estudiantes de bajo, medio y alto; antes y después del programa ABPrj en la dimensión juicio profesional .....	69
Figura 15. Comparación de frecuencias de estudiantes de bajo, medio y alto; antes y después del programa ABPrj en la dimensión toma de decisiones.....	70
Figura 16. Comparación de frecuencias de estudiantes de bajo, medio y alto; antes y después del programa ABPrj en la dimensión resolución de problemas .....	71
Figura 17. Comparación de frecuencias de estudiantes de bajo, medio y alto; antes y después del programa ABPrj en la variable habilidades intelectuales .....	72
Figura 18. Comparación porcentual pre y postest para los niveles de juicio profesional, toma de decisiones, resolución de problemas y habilidades intelectuales .....	74

## RESUMEN

Las exigencias del mercado laboral respecto al dominio de competencias técnicas, habilidades intelectuales y la integración con la ética y los valores para ejercer la profesión contable, exige un nuevo modelo de formación de los Contadores Públicos que, en la actualidad, siguen formándose con estrategias pocas efectivas y tradicionales. De allí que el propósito del presente estudio consistió en determinar el efecto del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de habilidades intelectuales en sus tres niveles juicio profesional, toma de decisiones y resolución de problemas.

Para tal efecto, se diseñó y aplicó un programa de intervención diseñada en 15 sesiones durante 6 semanas, dotando a los estudiantes actividades para elaborar un proyecto para mejorar las habilidades intelectuales. Por ello se aplicó una prueba de rendimiento antes y después de la intervención al grupo. Dicha prueba se sometió a la prueba de confiabilidad de Kuder-Richardson, obteniendo un coeficiente de 0.73, por lo que indica que el instrumento es válido y confiable para su aplicación.

Los resultados nos hacen concluir que los estudiantes del cuarto ciclo de la facultad de ciencias contables de una universidad pública de la región Huánuco mejoraron sus habilidades intelectuales a nivel juicio profesional, toma de decisiones y resolución de problemas; en la prueba de hipótesis general a través del estadístico Wilcoxon señala que las diferencias del pretest y posttest son significativas ( $Z=-4.783$ ,  $p=.000$ ), el cual indica que el programa de intervención fue efectivo.

**Palabras clave:** Habilidades intelectuales, formación del Contador Público, aprendizaje basado en proyectos, normas internacionales de educación contable.

## **ABSTRACT**

The demands of the labor market regarding the mastery of technical skills, intellectual skills and integration with ethics and values to practice the accounting profession, requires a new training model for Public Accountants that, at present, continue to be formed with few effective strategies. and traditional. Hence, the purpose of the present study was to determine the effect of project-based learning on the development of intellectual abilities in their three levels of professional judgment, decision making and problem solving.

For this purpose, an intervention program designed in 15 sessions for 6 weeks was designed and implemented, providing students with activities to develop a project to improve intellectual skills. Therefore, a performance test was applied before and after the intervention to the group. Said test was submitted to the Kuder-Richardson reliability test obtaining a coefficient of 0.73, which indicates that the instrument is valid and reliable for its application.

The results make us conclude that students of the fourth cycle of the faculty of accounting sciences of a public university of the Huánuco region improved their intellectual skills at professional judgment level, decision making and problem solving; In the general hypothesis test, the Wilcoxon statistic indicates that the pretest and posttest differences are significant ( $Z = -4.783$ ,  $p = .000$ ), which indicates that the intervention program was effective.

**Keywords: Intellectual skills, Public Accountant training, project-based learning, international accounting education standards.**

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación responde a la necesidad actual de acercar más a la universidad, en el cual se forman los contadores públicos, con la realidad y exigencias del mercado laboral y la sociedad. Los empleadores exigen profesionales de la contabilidad con competencias técnicas y habilidades en las que destacan las habilidades intelectuales, integradas por el juicio profesional, la toma de decisiones y la resolución de problemas.

Algunas universidades que forman contadores públicos no están acorde al modelo de competencias, ni alineadas a las normas internacionales de educación emitidos por la Federación Internacional de Contabilidad, así como a la reforma universitaria emprendida por SUNEDU y SINEACE en nuestro país.

Por tanto, es necesario adoptar nuevas metodologías centradas en el aprendizaje, entre las cuales se encuentra el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPrj) en el cual los estudiantes elaboran un proyecto para resolver un problema en un determinado tiempo, aprendiendo a planificar, diseñar y realizar un conjunto de tareas, promoviendo así la autonomía del aprendizaje. Además, funciona para desarrollar habilidades intelectuales.

En ese contexto, se aplicó un programa de intervención dirigido a 30 alumnos del cuarto ciclo del curso contabilidad superior matriculados en el semestre 2017 – 2, de los cuales 17 son mujeres y 13 varones, y donde las edades fluctuaron entre los 18 a 20 años. A través de esta intervención lograron mejorar significativamente sus habilidades intelectuales en los niveles juicio profesional, toma de decisiones y resolución de problemas. Para la evaluación del programa se aplicó una prueba de

rendimiento que permitió recoger información sobre las habilidades intelectuales, que los alumnos tenían antes y después de aplicada la propuesta, el mismo que permitió hacer un contraste entre un antes y un después.

La tesis se organiza en ocho capítulos. El primero aborda el planteamiento del problema, los objetivos y la justificación de la investigación; el segundo desarrolla los antecedentes más cercanos al problema, así como el marco teórico sobre dos grandes contextos, las habilidades intelectuales y el aprendizaje basado en proyectos; el tercero muestra las hipótesis de trabajo; mientras que el cuarto capítulo precisa la metodología empleada; el quinto muestra los resultados debidamente organizados y las pruebas estadísticas correspondientes; en el sexto capítulo se discute los resultados arribados producto de la intervención, para luego plantear las conclusiones y recomendaciones en los capítulos séptimo y octavo, respectivamente.

## **CAPÍTULO I**

### **PLANTEAMIENTO DE INVESTIGACIÓN**

#### **1.1 Planteamiento del problema**

La contabilidad es una parte fundamental de la economía, del desarrollo empresarial y está vinculada a todos los sectores donde se desarrollan actividades empresariales y no empresariales. Desde esta perspectiva, nuestro país en la última década ha tenido un comportamiento de rápido crecimiento a nivel de Latino América, con una tasa promedio de 5.9%, generando mayores niveles de empleo e ingresos, el cual redujo las tasas de pobreza de 45.5% en el 2005 al 19.3% en el 2015. El crecimiento del PBI siguió acelerándose en el 2016, alcanzando el 3.9% (Banco Mundial, 2017).

Esta situación viene generando una mayor demanda de profesionales de las ciencias contables que, a nivel nacional, se mantienen por tres años consecutivos (2013-2015) entre las tres primeras carreras más demandadas, según el informe del portal Trabajando.com en su página Web (El Comercio, 2015). Para el año 2016 reafirma su vigencia por cuanto se ubicó como la tercera carrera más demandada

en el Perú (Gestión, 2017). Este escenario viene desarrollando, según reportes de Instituto Nacional de Estadística e Informática (2015), una mayor oferta educativa de la carrera de contabilidad, siendo esta alta y se ubica entre las tres especialidades con mayores preferencias para estudiar, después de administración y de ciencias de la salud. A nivel mundial, el comportamiento de la demanda de la carrera de Contabilidad es similar a la del Perú, porque está relacionada al crecimiento de la economía global. En España, por ejemplo, la carrera de contabilidad y finanzas es una de las más demandadas, debido a que posee una tasa de empleabilidad del 84% (UNIVERSIA, 2015).

A pesar de la existencia favorable de la demanda social de la carrera de contabilidad, los empleadores muestran inconformidad al momento de evaluar el desempeño profesional, encontrándose una desconexión entre lo que las empresas requieren y las universidades que forman a los contadores públicos (SINEACE, 2012, p. 47). Los empleadores requieren profesionales contables con competencias técnicas y habilidades como el trabajo en equipo y colaborativo, comunicación, organización, tolerancia y flexibilidad, tomar decisiones y, por supuesto, integrado a los valores y la ética (Dextre, 2011).

Esta problemática se inicia en el sistema universitario, ya que por años la educación superior en nuestro país está desvinculada de los puntos de encuentro entre el mercado laboral y sectores productivos. En este proceso, se ha visto el abandono del Estado en la supervisión de la calidad educativa, imperando la masificación de universidades de baja calidad, lo cual afecta el desarrollo profesional de miles de estudiantes y, en última instancia, el desarrollo sostenible del país (MINEDU, 2015). Esta situación, repercute en la inserción laboral de los

profesionales y aumenta la tasa de desempleo entre el 2005 y el 2014 de 20.7% al 27.8% (INEI, 2014). Esto reafirma que las universidades no forman ciudadanos con altas capacidades para el desempeño profesional, para la producción de conocimientos, y no es medio para la inclusión y movilidad social de los jóvenes del país.

El mundo actual requiere de contadores públicos con una serie de capacidades para desempeñarse eficientemente. Para alcanzar este objetivo se requiere de una formación basado en competencias tal como lo vienen reclamando las instancias de alcance mundial como el tratado de Bolonia, el proyecto Tuning, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Banco Mundial (BM), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Federación Internacional de Contadores Públicos (IFAC). Por el contrario, a nivel de país encontramos pocos esfuerzos para migrar a este modelo como lo viene planteando tímidamente la SUNEDU, SINEACE y en el campo contable la Junta de Decanos de Colegios de Contadores Públicos del Perú (JDDCCPP).

En efecto, la IFAC ha impuesto una serie de Normas Internacionales de Educación (IES) que guían los contenidos y el proceso de formación de los contadores públicos, pero pocos gobiernos y universidades las vienen aplicando. Estas normas están organizadas en 8 estándares, donde las normas del 1 al 6 corresponden al desarrollo profesional inicial que se entiende como el aprendizaje y desarrollo de competencia profesional de los aspirantes a Contador Público (IES 1 al 4), experiencia práctica (IES 5) y evaluación de la competencia profesional

(IES 6). En tanto, las normas 7 y 8 tienen que ver con el desarrollo profesional continuo.

Se justifica el enfoque de competencia, porque es una respuesta a las exigencias del competitivo mercado laboral, el cambio vertiginoso del conocimiento, el desarrollo constante de la tecnología, la internacionalización de los programas y como efecto de la globalización económica (Díaz, 2013; González, 2006; Zapata, 2015; Latorre, 2013; Jiménez, Hernández, & González, 2013).

Consecuentemente, es necesario desarrollar habilidades intelectuales en el contador público, a fin de generar la capacidad para ejercer el juicio profesional, tomar decisiones y resolver problemas. Comprenden la habilidad de localizar, obtener y entender la información transmitida por fuentes humanas, impresas o electrónicas; la capacidad de plantearse preguntas para la investigación, el pensamiento lógico y analítico, el razonamiento y análisis crítico; y, la habilidad de identificar y resolver problemas no estructurados que pueden darse en escenarios desconocidos (IFAC, 2008, p. 44).

Para alcanzar estas competencias, el modelo educativo en la formación del contador público debe cambiar, orientarse hacia la aplicación de metodología activa que conlleva a un cambio de paradigma del enseñar al aprender, donde los estudiantes ejecutan tareas, participan activamente en los procesos complejos de su aprendizaje y dejan de ser simples receptores de información (Ávila, 2016; Jerez, 2015). Estas experiencias favorecen, como indica Fernández (2006), “el intercambio de conocimientos y experiencias estimula el trabajo colaborativo, promueve la aplicación práctica de lo que se aprende, engancha al alumno al placer del conocimiento y le estimula a aprender haciendo” (p. 313).

Sin embargo, actualmente son pocas las universidades que han cambiado su modelo educativo en la formación de contadores públicos; sin embargo, aún persiste un enfoque tradicional centrado en la enseñanza, en el cual el profesor dicta sus clases de manera expositiva, da la información y los alumnos se limitan en copiar, memorizar y estudiar los apuntes para las evaluaciones.

La misma problemática se trasluce en la Facultad de Ciencias Contables de la Universidad Nacional Agraria de la Selva, donde se observa aún el enfoque tradicional en la formación del contador público, debido a múltiples factores tal como lo podemos analizar y visualizar en un diagrama de Ishikawa, el cual permite resumir de manera gráfica un problema, en este caso, el bajo logro de competencias profesionales (Figura 1).

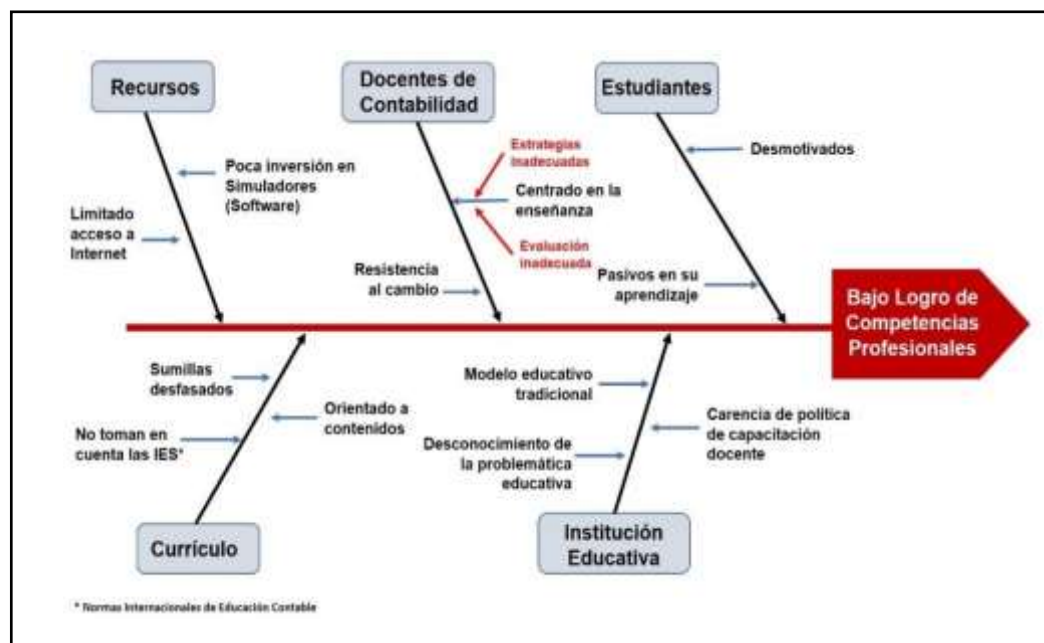


Figura 1. Diagrama de causa – efecto de Ishikawa sobre la formación del contador público.

Fuente: Elaboración Propia.

La problemática de la formación del contador público es compleja, pasa por la escasez de recursos para la inversión en las TIC, currículos desalineados con las Normas Internacionales de Contabilidad que exigen una formación por competencias, docentes renuentes al cambio de actitud y al manejo de nuevas estrategias didácticas, falencias en las políticas de capacitación docente, deficiente capacidad de gestión académica, alumnos pasivos, desmotivados y no proactivos, porque la metodología de docentes no les permiten ver más allá de los límites de la cátedra expositiva.

En este contexto, se viene formando a los contadores públicos fuera del contexto económico–social actual, lejos de las exigencias de las empresas y empleadores, porque no alcanzan las competencias profesionales que el mercado laboral requiere. En palabras de Paulo Freire, el modelo tradicional se caracteriza por la educación bancaria, donde el maestro es el que tiene la última palabra y el estudiante debe aceptar pasivamente lo que le indica (Ocampo, 2008; Gadotti, 2007).

Se hace necesario, en estas circunstancias el uso de metodologías activas tan diseminadas por Europa, a raíz de las reformas educativas como el Espacio Europeo de Educación Superior, que al estilo del giro Copernicano reorienta la función docente de un paradigma basada en la enseñanza hacia un modelo centrado en el aprendizaje. En armonía con este enfoque la práctica docente pasa a introducir metodologías orientado a la innovación, la creatividad, la participación activa para resolver problemas y generar espacios de aprendizaje autónomo en los estudiantes (Jiménez, Hernández, & González, 2013).

La situación actual de esta realidad problemática es el que da luces al presente estudio y con la aplicación de la metodología activa, denominada aprendizaje basado en proyectos se espera mejorar las habilidades intelectuales en sus tres niveles juicio profesional, toma de decisiones y resolución de problemas. Para tal efecto planteamos las interrogantes siguientes:

**Pregunta principal:**

- ¿Qué efectos tiene el aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de habilidades intelectuales en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco?

**Preguntas específicas:**

- ¿Qué efecto tiene el aprendizaje basado en proyectos en el logro de las habilidades intelectuales en la dimensión juicio profesional en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco?
- ¿Qué efecto tiene el aprendizaje basado en proyectos en el logro de las habilidades intelectuales en la dimensión toma de decisiones en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco?
- ¿Qué efecto tiene el aprendizaje basado en proyectos en el logro de habilidades intelectuales en la dimensión resolución de problemas en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco?

## **1.2 Objetivos de la investigación**

### **1.2.1 Objetivo general:**

- Determinar el efecto del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de habilidades intelectuales en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco.

### **1.2.2 Objetivos específicos:**

- Describir el efecto del aprendizaje basado en proyectos en el logro de habilidades intelectuales en la dimensión juicio profesional en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco.
- Conocer el efecto del aprendizaje basado en proyectos en el logro de habilidades intelectuales en la dimensión toma de decisiones en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco.
- Medir el efecto del aprendizaje basado en proyectos en el logro de habilidades intelectuales en la dimensión resolución de problemas en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco.

### **1.3 Justificación de la investigación**

La presente investigación responde a la necesidad actual de contribuir a ampliar los conocimientos sobre las habilidades intelectuales en relación con la aplicación de la metodología activa denominada Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPrj) en los estudiantes de contabilidad en la Universidad Nacional Agraria de la Selva, para mejorar las capacidades como el juicio profesional, la toma de decisiones y la resolución de problemas, tan útil y necesaria en la vida académica y en su desempeño como futuros Contadores Públicos. La Facultad de Ciencias Contables no viene aplicando esta metodología, por lo que este trabajo servirá como el primer ensayo para futuros cursos.

En el ámbito de la formación contable no se están tomando en cuenta las Normas Internacionales de Educación emitidas por IFAC para el diseño de los currículos de estudio, el manejo de metodología de aprendizaje activo y las estrategias de evaluación (Cassiani & Zabaleta, 2016). Se hace necesario, por tanto, adoptar estas metodologías entre las cuales se encuentra el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPrj) donde los estudiantes elaboran un proyecto para resolver un problema en un determinado tiempo, el cual implica planificar, diseñar y realizar un conjunto de tareas, promoviendo el aprendizaje de manera más efectiva y autónoma por parte del estudiante, además funciona para desarrollar habilidades, como en este caso, las intelectuales del contador público (García-Valcácel & Basilotta, 2017; Espuelas, 2014; Sáez, 2011).

Como estrategia, el ABPrj permite transferir conocimientos a escenarios de la vida real que estén relacionados con la formación del estudiante, convirtiéndolo en un sujeto activo, protagonista de su aprendizaje, desarrollando competencias y

habilidades a través de la experiencia, despertando el pensamiento crítico y el trabajo colaborativo que les servirá en el desempeño de sus funciones cuando sean contadores públicos.

En ese contexto, el ABPrj se ha convertido en un modelo pedagógico (Rodríguez, Vargas, Luna, & Janeth, 2010) mediante el cual el estudiante desarrolla integralmente sus capacidades, habilidades, actitudes y valores (Maldonado, 2008; Estrada, 2012; Torrez, 2011). La estimulación que se recibe al aplicarse esta estrategia permite que los estudiantes se sientan motivados y comprometidos en desarrollar sus actividades y fortalecer de manera autónoma su aprendizaje.

La diversidad de investigaciones existentes en la educación superior viene demostrando que el empleo de metodología de participación activa, como el aprendizaje basado en proyectos (ABPrj), en el proceso educativo permiten alcanzar las competencias, habilidades, actitudes y valores de los futuros Contadores Públicos. Sin embargo, a nivel de Perú existen pocos estudios aplicados a la contabilidad, de allí el interés de emprender este estudio para seguir aportando al conocimiento de la formación del contador público.

El aporte de esta investigación es brindar al área de Contabilidad y Gestión de un programa de intervención en el que se aplicó el Aprendizaje Basado en Proyectos como un recurso adicional a las metodologías tradicionales que se imparten en la universidad estudiada, a fin de motivar a docentes de mejorar su práctica educativa y en los estudiantes estimular su curiosidad y energía para que sean protagonista de su propio aprendizaje.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL**

#### **2.1 Antecedentes**

La formación del contador público viene transformándose como efecto del desarrollo de la economía, la globalización económica, la demanda laboral y la internacionalización. De allí nace el interés de mejorar los procesos educativos para estar acorde al mundo actual y al modelo educativo basado en competencias. En ese sentido, las investigaciones orientadas a reflexionar y experimentar estos cambios han aumentado vertiginosamente en los últimos años.

Principalmente, las investigaciones existentes vienen demostrando que el empleo de metodología de participación activa, como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPrj), en el proceso educativo superior permite alcanzar las competencias, habilidades, actitudes y valores de los futuros contadores públicos, los mismos que tienen sentido vinculante con el presente estudio que se llevó a cabo en una universidad pública de la región Huánuco.

Casasola, Pérez y Álvarez (2012) aplicaron la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos y el trabajo en equipo en el curso sistemas contables informatizados en la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, España, con el objetivo de que el estudiante desarrolle creatividad, aprendizaje autónomo y las relaciones interpersonales que les servirán cuando ejerzan su profesión en un ente económico. Los resultados mostraron que los alumnos al acercarse a la realidad por medio del manejo de una empresa simulada en un software se sintieron más motivados en el proceso de registro y control contable. Asimismo, se evidenció que el estudiante se esfuerza más cuando conoce los indicadores a ser evaluados en el proyecto. En ese sentido, las rúbricas de evaluación implementadas sirvieron para que los estudiantes se autoevalúen.

Otro estudio efectuado por García y Zorio (2012) destaca la experiencia de una mezcla de metodologías activas en el aprendizaje de la contabilidad financiera, utilizadas en el curso 2008 y 2009 en la Universidad de Valencia, España. Para tal efecto, aplicó un cuestionario que se orientó a medir el grado de satisfacción y pertinencia desde la percepción de los estudiantes. Se encontraron resultados satisfactorios al comparar los dos grupos en que se llevaron a cabo la experiencia con los resultados de los estudiantes de estos mismos grupos impartidas por los mismos docentes, sin hacer uso de las nuevas metodologías de enseñanza.

Vale decir, los porcentajes de alumnos presentados y aprobados son satisfactorios, lo cual mejoró sustancialmente sus calificaciones a las obtenidas con anterioridad a la aplicación de estas técnicas didácticas. Además, el autor agrega que este conjunto de técnicas ha generado entornos de aprendizaje cooperativo por

los trabajos en equipo desarrollados y donde los alumnos fueron artífices de su propio aprendizaje por medio del descubrimiento y la indagación.

Las metodologías activas en el proceso de aprendizaje son recurrentes en la formación por competencias del contador público. Así lo entienden también Saitua y Vázquez (2017) con su estudio Experiencia en metodologías activas basadas en proyectos en el curso de contabilidad implantada en los periodos 2013/2014 hasta 2016/2017, el cual fue efectuado en la Universidad del País Vasco, España. Los hallazgos demuestran que la primera implantación del ABPrj fueron positivos, la mayoría de los estudiantes aprobaron la asignatura con buenas calificaciones.

De otra parte, Gallo, Hernández y Gallego (2013) demostraron la pertinencia del ABPrj en la enseñanza de la asignatura de contabilidad de costes, impartido en el primer semestre a un total de 180 estudiantes matriculados. Con el diseño de esta estrategia se pretende que los futuros graduados adquieran competencias transversales como específicas. Asimismo, desarrolló un sistema de evaluación de las competencias a diferencia de lo que tradicionalmente venían aplicando en el Departamento de Administración y Economía de Empresa de la Universidad de Salamanca, España.

Indica que el curso se centraba en la enseñanza tradicional, donde se empleaba básicamente la clase magistral, resolución de ejercicios y supuestos prácticos, en el cual el alumno era pasivo frente a su aprendizaje. A partir de esta problemática, implantaron el ABPrj como metodología centrada en el aprendizaje, donde el estudiante se enfrentaba a una situación nueva y sería participe directo de su propio aprendizaje.

Los resultados denotan que esta metodología ha gozado de aceptación y entusiasmo por parte de los alumnos, superando con éxito el trabajo individual 87.22% de los matriculados y el 85.55% la actividad grupal. La calificación también fue positiva, el 26.66% y el 46.66% alcanzaron calificaciones notables y sobresalientes respectivamente en el trabajo individual, mientras que en el trabajo grupal el 48.33% y el 6.11% obtuvieron calificaciones de nivel notable y sobresaliente, respectivamente.

Otro estudio realizado por Tejada, Pérez, Ramírez, Tejedo y Pontones (2012) indica que el uso de nuevas metodologías utilizadas en los últimos años, así como los criterios de evaluación, inciden positivamente en la mejora de los rendimientos y motivación en un grupo de alumnos de contabilidad de costes en la Universidad de Castilla de la Mancha, Albacete, España. Para tal efecto, comparó las calificaciones de los alumnos durante los cursos 2009/2010 y 2010/2011, donde se empezaron a aplicar metodologías activas con las alcanzadas en los cursos anteriores 2007/2008 y 2008/2009, donde prevalecía una metodología basada en clases magistrales y examen final.

Los autores llegaron a determinar que el 78.2% de los estudiantes no participaron en el sistema de evaluación tradicional, frente al 21.8% que sí se presentaron a ser evaluados en la metodología ABPrj. Estos resultados indican la gran aceptación por parte del estudiantado por esta nueva metodología, traduciéndose en la motivación que sienten por su aprendizaje. El 58.8% de los estudiantes desaprueba en el nuevo sistema de evaluación, frente al 41.2% bajo el sistema tradicional; sin embargo, en la categoría aprobados, el 68.2% de los alumnos logran aprobar la asignatura con esta metodología con notas notables y con

notas sobresaliente y de honor, prácticamente el 100% de los estudiantes lo lograron respectivamente.

El estudio concluye que existe relación directa y significativa entre el éxito alcanzado por los alumnos y la metodología empleada, donde se obtiene mayores alumnos que se presentan a esta modalidad de evaluación, mayor número de alumnos aprobados y con mejores notas.

En esta misma línea, Castro (2008) encontró en su estudio realizado sobre la implementación de la pedagogía activa para el desarrollo de competencias profesionales en la asignatura de contabilidad I, en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, que el 49% de los estudiantes perciben la necesidad de adecuar o mejorar las estrategias didácticas de los docentes, de tal manera que se evitarían mayores tasas de deserción y reprobación estudiantil. Asimismo, en opinión de los expertos que validaron el programa de intervención, se obtuvo un 93% de viabilidad para llevarla a cabo, toda vez que desarrollará competencias profesionales en los estudiantes de contabilidad.

Otro estudio reciente de Palazuelos, San-Martín y Montoya (2017) demostró la utilidad del Aprendizaje Orientado a Proyectos (AOP) como metodología activa de enseñanza para la formación de competencias desde la percepción de un grupo de estudiantes de la asignatura de Auditoria en una universidad Española. El proyecto consistió en que los estudiantes debían diseñar y elaborar una revista de divulgación profesional en un periodo de aproximado de cuatro meses. Los resultados a que arribaron es que el AOP es útil para el desarrollo de un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes/valores.

Respecto al desarrollo de conocimientos, los autores concluyen que la realización de la revista permitió a los estudiantes conocer la importancia del sistema de control interno en las empresas y complementar con lo recibido en clases sobre la pertinencia, utilidad, el interés público, control social y la vigencia de la auditoría. Las habilidades desarrolladas en este proceso están relacionadas a la capacidad de trabajar en equipo de manera colaborativa, además de obtenerse una valoración media por encima de 4 referidas a organización, innovación, esfuerzo y constancia. Finalmente, respecto al desarrollo de actitudes/valores se encontró que los estudiantes destacan principalmente la creatividad, compromiso, veracidad, lealtad y el respeto

Donoso y López (2010) realizaron un estudio con el objetivo de analizar el cambio metodológico puesta en práctica en la asignatura de contabilidad financiera III en una universidad de España. Para tal efecto, realizó un sondeo piloto sobre las opiniones de los estudiantes, obtenidas mediante un cuestionario. Los resultados han sido favorables en percepción de los estudiantes que indicaron su satisfacción en el desarrollo de competencias técnicas, destacando su avance en el conocimiento de la contabilidad de manera más activa en clases y de manera autónoma. Respecto a las competencias generales, resaltan las instrumentales, interpersonales y en menor grado las sistémicas. Asimismo, sobresale el trabajo en equipo, uso de ordenadores, gestión de bases de datos, comunicación verbal, escrita, el tratamiento de conflicto y toma de decisiones.

## **2.2 Bases teóricas**

### **2.2.1 La formación universitaria basada en competencias**

#### **2.2.1.1 Nuevas tendencias en la educación superior**

En la literatura económica a menudo se afirma que el desarrollo de los países se da principalmente por la contribución de la educación, pues permite la formación y acumulación de capital humano que, a su vez, elevará la productividad de la economía (UNESCO, 2014). Por ello, vincular a la universidad con el sector productivo es vital, porque, de esa manera, se formarán a los futuros profesionales con las competencias que el mercado y la sociedad requiere.

Actualmente, el mundo se caracteriza por la supremacía de la globalización económica, el desarrollo de las tecnologías de la información, la integración de las naciones, la internacionalización de la educación, el desarrollo de la ciencia y la tecnología, la acreditación de la calidad educativa y la certificación de competencias que en conjunto conforman las nuevas tendencias de la educación superior (UNESCO, 2008). Esto genera un nuevo escenario que revive los principios de la universidad y ayuda al mejoramiento de la calidad de vida de la población, mayor bienestar, clarificando la democratización e igualdad desde la ciencia, la educación y la cultura.

Diversos estudios han tratado estos nuevos cambios y tendencias de la universidad para este nuevo escenario. Ortega (2002) destaca el predominio del conocimiento, la globalización y las TIC. La movilidad e internacionalización se acentúan con mayor predominio por la integración de los países y la constitución

de redes en el campo investigativo, laboral y educativo. El nuevo entorno exige un cambio en la formación profesional, con la adopción de nuevas metodologías centradas en el aprendizaje, promoviendo la creatividad, la innovación y las competencias que demanda el mercado laboral y la sociedad. (Figura 2).

En esta misma línea, López (2008) adiciona como tendencia la diversificación de las instituciones de educación superior, la cooperación entre universidades y empresas privadas que fomenten el financiamiento de investigaciones aplicadas. Se requieren procesos de acreditación de la calidad educativa que garanticen al ciudadano una formación integral, la rendición de cuentas y la transparencia, reformas legales que optimicen los procesos de gestión universitaria y políticas de incentivos para profesores de acuerdo a los indicadores de productividad.



Figura 2. Tendencias de la educación superior en el siglo XXI

Fuente: Adaptado de Ortega, Vicente (2002). Tendencias de la educación universitaria en el siglo XXI y López, Francisco (2008). Tendencias de la educación superior en el mundo y en América Latina y el Caribe.

Como efecto de esta nueva emergencia de cambios en la universidad los gobiernos han planteado reformas y políticas que coadyuben a la adaptabilidad y la exigencia social, en donde “la universidad debe enseñar a pensar, ejercitar el sentido común y dar rienda suelta a la imaginación creadora” (Enríquez, 2005, p. 12). Estos esfuerzos de adaptabilidad y supervivencia, tiene sus orígenes en el tratado de Bolonia firmado en 1999 por los ministros de educación europeos en el que crearon el Espacio Europeo de Educación Superior sobre las bases de la competitividad; la movilidad de estudiantes, docentes e investigadores; la titulación homologada; el aprendizaje continuado y el aseguramiento de la calidad (Ceballos, Cantarero, & Pascual, 2004). Los principios sobre el cual se desarrolla este modelo, hasta ahora el mejor referente, es la calidad, la integración, la diversidad, oportunidad y la competitividad, como vectores que ayuden a incrementar el empleo y en un espacio de atracción para estudiantes y profesores de otras partes del mundo (Garay, 2008).

El proyecto Tuning es un claro ejemplo de consolidación educativa en el ámbito superior, sobre todo en el espacio europeo, porque permite a través del debate consensuado identificar los puntos concurrentes y comunes en la formación profesional (UNESCO, 2008); en este orden de ideas nace con la misma intención en el proyecto Tuning–América Latina planteando cuatro líneas de trabajo: competencias genéricas y específicas por áreas temáticas, enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación de estas competencias, los créditos académicos y el aseguramiento de la calidad educativa (Beneitone et al., 2007).

La demanda social requiere de profesionales altamente capacitados, acorde a los perfiles del puesto en el cual se desempeñarán, en ese sentido existe la necesidad de concretar el modelo centrado en el aprendizaje o el estudiante para promover

espacios de desarrollo de competencias. A continuación, se desarrollará la temática referida a las competencias para mostrar un marco explicativo que dé soporte a la formación profesional del contador público.

### **2.2.1.2 Las competencias en la educación superior**

A pesar de la polisemia conceptual de las competencias, podemos definirla como “el desempeño o la actuación integral del sujeto, lo que implica conocimientos factuales o declarativos, habilidades, destrezas, actitudes y valores dentro de un contexto ético” (Pimienta, 2012, p. 2). Por su parte, Tobón (2008) aclara que las competencias vienen a ser procesos generales contextualizados, en el cual se mide el desempeño de una persona para la realización de actividades, y resolver problemas. Las competencias tratan de saberes de ejecución y tiene como dimensiones, el saber conocer, saber hacer y saber ser.

Cano (2008) indica que el diseño por competencias permite a las personas desarrollar capacidades que contribuyen a aprender y desaprender en la vida, para adaptarse a cualquier situación de contexto social, laboral y económico, se trata de un aprendizaje para la vida que va más allá del área temática de la profesión. Lo mismo comparte López (2015) al afirmar que en este proceso se integra capacidades, habilidades, actitudes y otros elementos que constituyen la complejidad del aprendizaje; es decir, no solo se trata de acumular conocimientos al sujeto, sino de prepararlo para la vida.

Las competencias se categorizan en tres. La primera se refiere a las competencias básicas llamadas también instrumentales y están referidas a los conocimientos fundamentales de carácter general, desarrolla la habilidad de lectura,

escritura, comunicación oral y el razonamiento lógico. La segunda trata sobre las competencias genéricas denominadas también como transversales y están relacionadas con el comportamiento y las actitudes, así como el desarrollo de capacidades para trabajar en equipo, planificar y negociar. Por último, están las competencias especializadas, específicas o técnicas; es decir, son aquellas propias de la profesión u ocupación (CINDA, 2006).

### **2.2.2 La formación profesional del contador público**

La función del contador público es tan antigua como el comercio. Deviene desde la aparición de la escritura cuneiforme por la cultura Sumeria, paralelamente con la aparición de los números hasta la división social del trabajo (Gertz, 2003). Estos tres elementos históricos dieron origen a la contabilidad, en principio, como una disciplina rudimentaria. Con la aparición de la moneda y la evolución del comercio en la Edad Media, formó parte de las ciencias sociales, desarrollándose con más tecnicismo en Europa a través de las denominadas escuelas contables.

En el Perú, se tiene vestigios que el imperio incaico contaba con un sistema contable basado en herramientas como la Yupana que servía de calculadora y los Quipus que servían como medio de registro de los hechos contables (Radicati, 1976). Incluso aplicaron para su numeración el sistema decimal y la partida doble, adelantándose a la escuela europea del siglo XIV. El contador del Imperio de los Incas se denominaba Quipucamayoc, quien era la persona especializada en el manejo de las cuentas del imperio.

Muchos años después, se puede afirmar que en el siglo XIX se empiezan a formar contadores públicos en institutos y universidades, también nacen los

primeros Colegios de Contadores Públicos que acogerían a los profesionales contables (Márquez, 2006; Dextre, 2011). Estos fueron reconocidos en sus funciones mediante Ley N° 13253 del año 1959 y actualizada con la Ley N° 28951 del año 2007 (Tabla 1).

Tabla 1  
*Funciones y competencias del Contador Público en el Perú*

<b>Ley 13253</b>	<b>Ley 28951</b>
Alcance: La citada Ley mencionaba funciones.	Alcance: La citada Ley menciona competencias.
<b>Funciones:</b>	<b>Competencias:</b>
Efectuar y autorizar toda clase de balances, peritajes, tasaciones de su especialidad, operaciones de auditoría y estudios contables con fines judiciales y administrativos.	Planificar, organizar, supervisar y dirigir la contabilidad general y de costos de las actividades económico-comerciales desarrolladas por personas naturales y/o jurídicas del ámbito privado, público o mixto; y formular, autorizar y/o certificar los estados financieros correspondientes, incluidos los que se incorporen a las <u>declaraciones juradas y otros para fines tributarios</u> Evaluar, asesorar y realizar consultoría en sistemas de contabilidad computarizada y de control, y otros <u>relacionados con el ejercicio de la profesión contable.</u> Realizar auditoría financiera, tributaria, exámenes especiales y otros inherentes a la profesión de contador público. <u>Efectuar el peritaje contable en los procesos judiciales, administrativos y extrajudiciales</u> <u>Certificar el registro literal de la documentación contable incluyendo las partidas o asientos</u> Emitir opinión en la formulación de los planes curriculares universitarios para la formación académico profesional del contador público, a través de la Junta de Decanos de Colegios de Contadores Públicos del Perú
Vigencia: de 1959 a 2006	Vigencia: de 2007 hasta la actualidad

Fuente: Elaboración propia

Actualmente, la oferta educativa de la carrera de contabilidad es alta, así como la demanda, que se ubica entre las tres especialidades con mayores preferencias para estudiar, después de administración y de ciencias de la salud (INEI, 2015). En este proceso, cada universidad maneja su modelo educativo y currículo de estudios

en la formación de contadores públicos. No obstante, es importante reflexionar cuando las empresas alertan que las universidades no están formando con las habilidades y competencias que ellos requieren (SINEACE, 2012, p. 47). Por lo tanto, urge evaluar la formación del contador público desde la perspectiva del contexto económico actual y las normas internacionales de educación contable.

Un esfuerzo para alcanzar una formación de calidad en la educación superior lo realiza el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) y la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU), que han emitido estándares de calidad, entre ellas, las referidas al currículo de estudios. En efecto, el extinguido consejo de evaluación, acreditación y certificación de la calidad de la educación superior universitaria (CONEAU) fue el primero en postular desde una entidad rectora de calidad las competencias del Contador Público, clasificándolas en generales y específicas. (Tabla 2)

Este esfuerzo sin duda presenta con mayor coherencia las competencias del Contador Público, a diferencia con lo declarado en la Tabla 1, que más parece una funcionalidad técnica del profesional contable, dejando de lado la formación integral que debería recibir el futuro contador público. Para alcanzar las competencias expuestas se sugería que la organización de los cursos esté agrupada en conocimientos básicos, formativos, de especialidad o aplicación, ciencias humanas–sociales y complementarias (CONEAU, 2005), empero con la nueva reforma universitaria ahora se exige que esté organizada en estudios generales, estudios específicos y estudios de especialidad. Además, el primer modelo presentaba para cada grupo el rango en porcentaje de las horas que debían contener

en su extremo mínimo y máximo, en tanto el actual modelo representa en créditos la composición de los cursos a llevar (Tabla 3).

Tabla 2

*Competencias generales y específicas del Contador Público*

<b>Generales</b>	<b>Específicas</b>
1. Formación ética, humanística y de conciencia profesional.	1. Sólida formación en ciencias contables y empresariales, con conocimientos de organizaciones y empresas y de tecnología de la información.
2. Actitud proactiva para adaptarse a los cambios en el ámbito local y globalizado.	2. Capacidad para formular, ejecutar y evaluar proyectos de investigación científica y contable.
3. Capacidad para dirigir y participar activamente en equipos de trabajo multidisciplinarios.	3. Conocimiento de la interdependencia entre los procesos productivos y la contabilidad del medio ambiente en un contexto social y global.
4. Capacidad para elaborar ponencias, informes, comentarios y disertar sobre temas de su especialidad.	4. Conocimientos jurídicos legales relacionados con transacciones contables.
5. Habilidad para identificar, formular y resolver problemas de su competencia.	5. Conocimiento de las políticas tributarias de la organización y la aplicación e interpretación de la legislación pertinente.
6. Capacidad para utilizar nuevas tecnologías.	6. Capacidad para interpretar y evaluar los efectos de las políticas contables y proponer las alternativas correspondientes.
7. Conocimiento y dominio de al menos un idioma extranjero (de preferencia inglés).	7. Capacidad para preparar y administrar presupuestos, evaluar proyectos y estudios de factibilidad financiera.
8. Capacidad de actualización permanente.	8. Capacidad para el desarrollo de actividades de auditoría financiera, tributaria, gubernamental y demás especialidades enmarcadas en la auditoría general.
9. Capacidad para desenvolverse utilizando con pertinencia códigos orales, escritos y gráficos.	9. Capacidad para plantear soluciones a problemas vinculados al desarrollo contable y de gestión empresarial.
	10. Formulación y evaluación de las funciones de planeamiento, coordinación y control de las entidades públicas y privadas.
	11. Capacidad para diseñar sistemas de información para la toma de decisiones de la organización, sistemas de registro de información contable y sistemas de control de gestión y auditoría operativa.
	12. Capacidad para crear, gestionar, desarrollar, evaluar y reestructurar empresas.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3

*Comparación de agrupación de los cursos modelo CONEAU y la reforma universitaria actual.*

<b>Modelo de autoevaluación con fines de mejora (CONEAU, 2005)</b>		<b>Modelo de calidad actual (Ley Universitaria 30220 y Modelo de Calidad)</b>	
<b>Alcance:</b>		<b>Alcance:</b>	
Voluntario para su implementación en la carrera de contabilidad.		Cumplimiento obligatorio de acuerdo con el artículo 41° y 42° de la Ley universitaria.	
<b>Organización de los cursos:</b>		<b>Organización de los cursos:</b>	
<b>Grupos</b>	<b>% Horas</b>	<b>Grupos</b>	<b>Créditos</b>
Ciencias básicas	15 – 20	Generales	35 a más
Formativos	40 – 50	Específicos y especialidad	165 a más
Especialidad	15 – 20		
Ciencias humanas y sociales	10 – 15	Total, créditos como mínimo	200
Complementarios	5 – 10		

Fuente: Elaboración propia

La reforma universitaria considera necesario y recomienda que los currículos de estudios estén enfocados hacia las competencias, de tal manera que los estudiantes puedan incorporarse al mercado laboral paulatinamente, por medio de certificaciones progresivas, para tal efecto el estudiante debe elaborar y sustentar un proyecto que demuestre la competencia alcanzada (Ley N° 30220, 2014). Sugiere la Ley que el currículo debe actualizarse cada tres años o cuando sea conveniente, según los avances científicos y tecnológicos.

En ese contexto, en el Perú, el contador público se forma en universidades reconocidas por Ley durante cinco años, en las cuales recibe una sólida formación profesional. Luego de obtener el título profesional y para ejercer la profesión, es obligatoria la colegiación en los Colegios de Contadores Públicos que existen en

cada región (Ley N° 28951, 2007). Adicionalmente, debe certificarse rindiendo un examen único de competencias (EUC) a cargo de la Junta de Decanos de Colegios de Contadores Públicos del Perú (Figura 3).

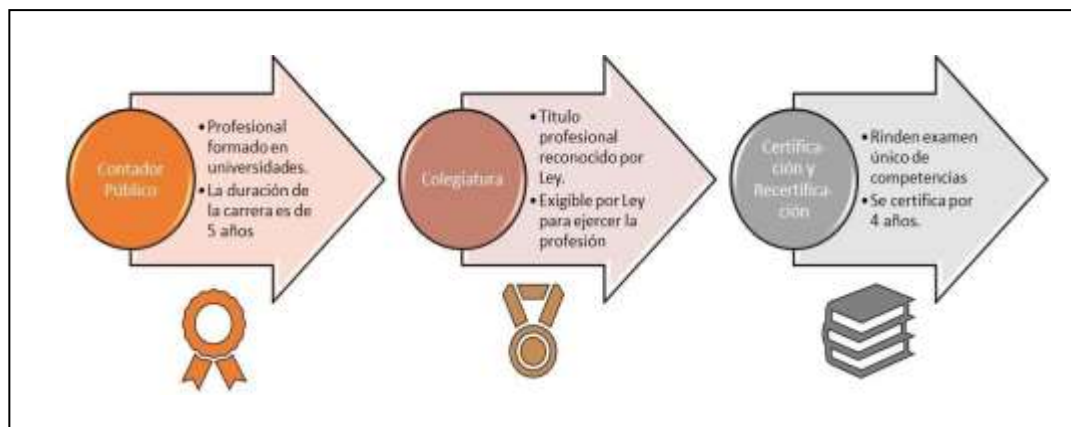


Figura 3. Proceso de formación del Contador Público.  
Fuente: Elaboración propia.

La certificación profesional es el reconocimiento público temporal otorgado por la Junta de Decanos de Colegios de Contadores Públicos del Perú, previa evaluación de su conocimiento teórico y práctico de las competencias profesionales acorde a las Normas Internacionales de Educación Contable y las establecidas en el artículo 3° de la Ley N° 28951, y tiene una duración de 4 años. Vencido este periodo, se debe someter a otra evaluación para lograr la recertificación (Resolución N° 12-2014-AG/JDCCPP, 2014).

El contador público, antes de insertarse al mercado laboral, debe considerar y observar estas exigencias, lo cual permite reflexionar acerca de la formación que están brindando las universidades respecto a las competencias que deben poseer. También se resaltan los esfuerzos que hace la comunidad contable para promover una formación continua que asegure una prestación del servicio contable de calidad y acorde a las exigencias del contexto económico actual.

### 2.2.3 Las habilidades y la formación profesional

Según la Real Academia Española, las habilidades son capacidades, destrezas y disposición de una persona para ejecutar una tarea que puede incluir ingenio y gracia. En el ámbito educativo, se entiende como la facultad que tiene una persona de aplicar algún tipo de conocimiento procedimental, es decir, es el saber hacer que se destaca en los componentes de la competencia. Para desarrollar una habilidad se tiene que seguir una secuencia compuesta por conocer y comprender la operación mental que define el proceso, estar consciente de los pasos de la operación, transferir el proceso aplicándolo a gran variedad de situaciones y contextos, generalizar la aplicación de los procedimientos y evaluar continuamente dicho procedimiento (Sánchez, 2002).

Apoyándonos en Muria y Damían (2008) las habilidades se clasifican de la siguiente manera:

- **Habilidades metacognitivas.** Se refiere a la capacidad de un sujeto en gestionar, planificar, evaluar y autorregular sus propios procesos de aprendizaje.
- **Habilidad de aprendizaje.** Permiten adquirir el conocimiento a través de la capacidad de seleccionar, organizar e integrar la información.
- **Habilidades de pensamiento.** Se clasifican en tres tipos. Habilidades de pensamiento crítico–analítico constituidas por la capacidad de analizar, criticar, juzgar, evaluar y contrastar. Habilidades de pensamiento creativo, conformadas por las capacidades de crear, descubrir, inventar, imaginar, suponer e

hipotetizar. Finalmente, están las habilidades de pensamiento práctico que incluye aplicar y utilizar.

Se encuentra a menudo dentro las habilidades aquella se denominan intelectuales, entendiéndose como la capacidad de un sujeto para aplicar los conocimientos y el juicio en la ejecución de sus funciones y la solución de los problemas del trabajo (Martínez & Martínez, 2009, p. 9). Las habilidades pueden adaptarse a diferentes escenarios por la flexibilidad y el carácter genérico que tiene, inclusive a diferentes profesiones, empleos y niveles de la educación.

#### **2.2.4 Las habilidades intelectuales del contador público**

Como toda profesión, la contabilidad está organizada en comunidades de alcance nacional e internacional que desarrollan directrices para el desarrollo de la profesión y de las economías en los países miembros. En el ámbito nacional contamos con los Colegios de Contadores Públicos con sede en cada región que, a su vez, conforman la Junta de Decanos de Colegios de Contadores Públicos del Perú. A nivel internacional la profesión contable está representado por la Federación Internacional de Contadores – IFAC<sup>1</sup> (por sus siglas en inglés) que está compuesta por más de 175 miembros y asociados en más de 130 países, lo que representa casi 3 millones de Contadores Públicos (Figura 4).

---

<sup>1</sup> IFAC (International Federation of Accountants = Federación Internacional de Contadores), es la organización global para la profesión de contabilidad dedicada a servir al interés público mediante el fortalecimiento de la profesión y la contribución al desarrollo de fuertes economías internacionales [Puede visitar: [www.ifac.org](http://www.ifac.org)].

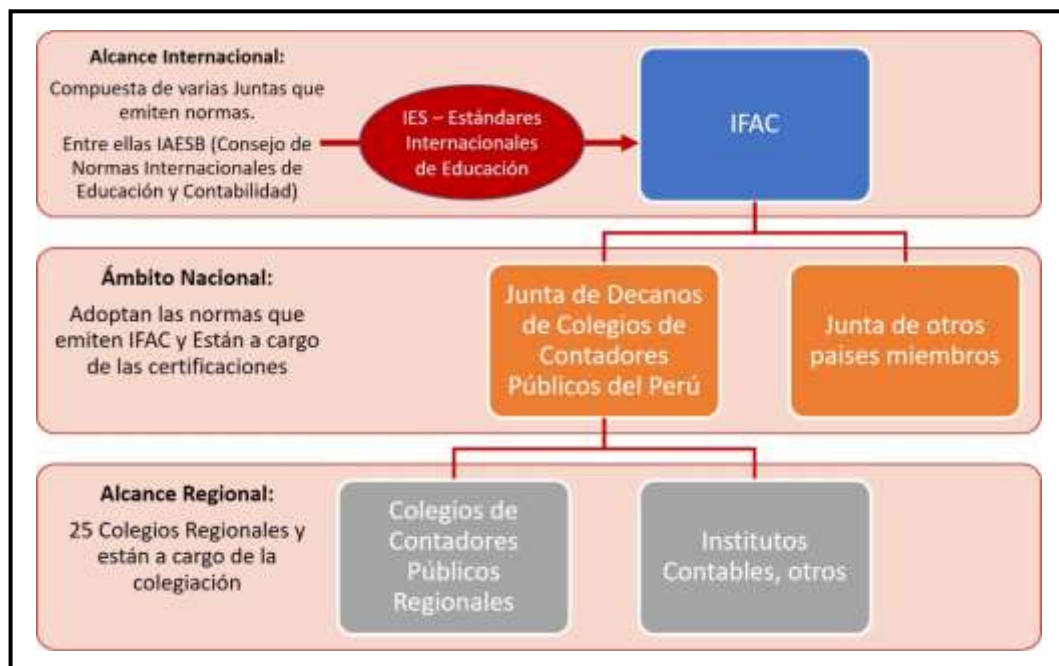


Figura 4. Comunidad Contable Internacional y Nacional  
Fuente: Elaboración propia

La IFAC tiene como apoyo a varios comités que regulan la práctica profesional, el servicio público, la industria, el comercio y la educación. Precisamente, este último está regulado por el Consejo de Normas Internacionales de Educación y Contabilidad–IAESB (por sus siglas en inglés), que viene funcionando desde 1977 y determina las políticas de educación para la formación de Contadores a nivel mundial, en el marco del programa de las naciones Unidas y el Banco Mundial (IAESB, 2017). Asimismo, emite pronunciamientos denominados Estándares Internacionales de Educación–IES (por sus siglas en inglés), con la intención de mejorar las competencias del contador público.

Los IES guían los contenidos y el proceso de formación, de tal manera que se pueda obtener el reconocimiento, la aceptación y la implementación a nivel internacional de los Contadores (IFAC, 2008) y deben ser observadas por las

universidades, proveedores de educación, empleadores, reguladores y autoridades gubernamentales (IFAC, 2017) (Figura 5).

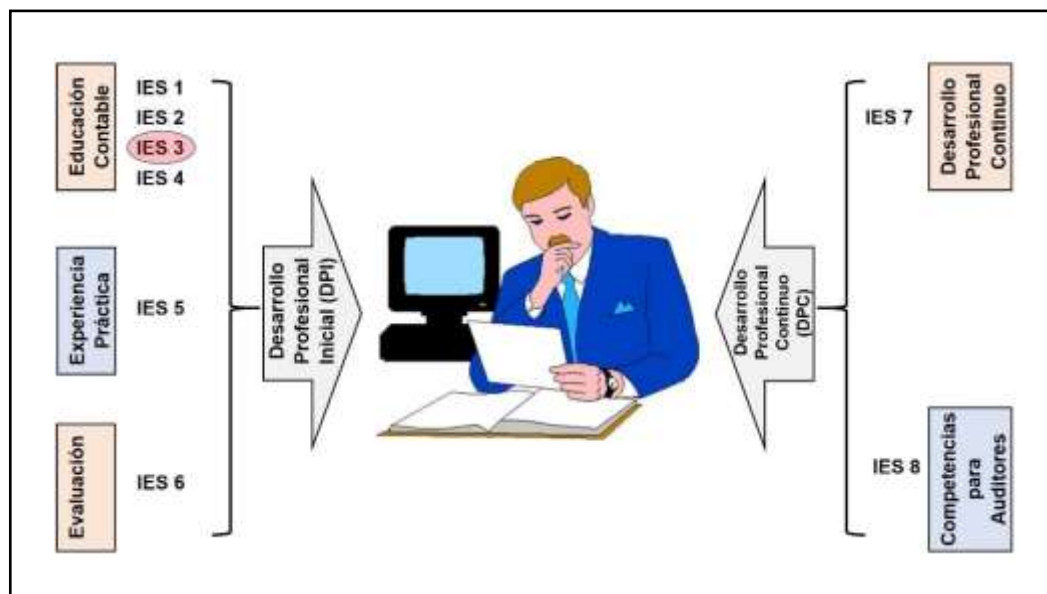


Figura 5. Organización de los estándares internacionales de educación  
Fuente: Elaboración propia

Como se indicó, los estándares internacionales de educación para contadores públicos prescriben los requisitos o requerimientos para ingresar a la carrera de contabilidad, para el desarrollo profesional inicial y el desarrollo profesional continuo de aquellos que han obtenido el título (Figura 3).

La intención de los IES es de reducir las diferencias internacionales en los requisitos para desempeñarse como contador público profesional, facilitar la movilidad global de los Contadores profesionales y proporcionar puntos de referencia internacionales de buenas prácticas para la educación contable, a fin de elevar el nivel de las competencias profesionales.

Estas normas de formación están organizadas y enumeradas en 8 estándares. Las normas enumeradas del 1 al 6 corresponden al desarrollo profesional inicial

(DPI – por sus siglas en Ingles), que se entiende como el aprendizaje y desarrollo de competencia profesional de los aspirantes a contador público y comprende la educación contable (IES 1 – 4), experiencia práctica (IES 5) y evaluación de la competencia profesional (IES 6). En tanto, las normas 7 y 8 tienen que ver con el desarrollo profesional continuo (DPC – por sus siglas en ingles), proporcionando un desarrollo continuo para la competencia técnica, habilidades profesionales y valores profesionales, como la ética y actitudes que lograron en el DPI, comprenden el desarrollo profesional continuo (IES 7) y las competencias para alcanzar la especialización de auditoría de los estados financieros (IES 8) (Tabla 4).

Tabla 4

*Estándares Internacionales de Educación Contable.*

<b>Estándares Internacionales de Educación</b>	<b>Vigencia</b>
IES 1: Requisitos de Ingreso a los Programas de Formación Profesional de Contabilidad.	2005
IES 2: Desarrollo Profesional Inicial – Competencia Técnica.	2005
IES 3: Desarrollo Profesional Inicial – Habilidades Profesionales.	2005
IES 4: Desarrollo Profesional Inicial – Valores, Ética y Actitudes Profesionales.	2005
IES 5: Desarrollo Profesional Inicial – Experiencia Práctica.	2005
IES 6: Desarrollo Profesional Inicial – Evaluación de la Competencia Profesional.	2005
IES 7: Desarrollo Profesional Continuo.	2006
IES 8: Competencia Profesional para Socios Responsables de Auditoría de Estados Financieros.	2008

Fuente: Elaboración propia

De este conjunto de estándares internacionales de educación, el presente trabajo se ocupará solo de la IES 3, denominada Competencia Profesional. Esta se entiende como la capacidad de desempeñar un rol para un estándar definido, por tanto, va más allá del conocimiento de principios, normas, conceptos, hechos y procedimientos. Es la integración y la aplicación de la competencia técnica, las

habilidades profesionales, y los valores profesionales como la ética y actitudes (IFAC, 2017). Dentro de las habilidades profesionales, tal como indica la IES 3, se encuentran niveles de competencias, como intelectuales, interpersonales–comunicativo, personales y habilidades de organización que el aspirante a contador público debe demostrar en su formación profesional (Figura 6).

Como el estudio se basó en las habilidades intelectuales, entonces en ese contexto se desarrollan las siguientes reflexiones. En principio, las habilidades intelectuales se relacionan con la capacidad de un contador profesional para ejercer el juicio profesional, tomar decisiones y resolver problemas (IFAC, 2017, p. 47).



Figura 6. Competencia profesional según las normas internacionales de educación contable  
Fuente: Elaboración propia

Estas habilidades intelectuales comprenden la habilidad de localizar, obtener y entender la información transmitida por fuentes humanas, impresas o electrónicas; la capacidad de plantearse preguntas para la investigación, el pensamiento lógico y analítico, el razonamiento y análisis crítico; y, la habilidad de identificar y resolver problemas no estructurados que pueden darse en escenarios

desconocidos (IFAC, 2008, p. 44). A continuación, se desarrollará cada una de las dimensiones indicadas (Figura 7).

#### **A. Juicio profesional**

Según las Normas Internacionales de Educación Contable el juicio profesional tiene como resultados de aprendizaje aplicar criterio profesional, incluyendo identificación y evaluación de alternativas, para llegar a conclusiones bien fundamentadas basadas en todos los hechos y circunstancias relevantes (IFAC, 2017, p. 45). En este orden de ideas, Tobón (2008) agrega que los profesionales deben tener la capacidad de elaborar juicios propios, mantener y sustentar sus opiniones con argumentos sólidos y objetivos, desde una autonomía autorregulada (p. 200).

La valoración del juicio profesional es ineludible en el ejercicio profesional, toda vez que complementa los conocimientos técnicos y la experiencia, para realizar con destreza y eficaz las tareas asignadas desde la función que corresponda. En el Contador Público, las tareas básicas parten desde el cálculo confiable de estimaciones contables de acuerdo con las normas contables y tributarias hasta la formulación y análisis de los estados financieros, los cuales servirán para que la gerencia pueda tomar las mejores decisiones.

El buen juicio depende de las normas aplicables, las reglas y procedimientos que utiliza e interioriza el sujeto para integrar los hechos y reflexionar sobre lo que se quiere resolver (Zamora, 2016). En el caso del contador público, el juicio profesional está relacionado con la práctica profesional, con la capacidad de identificar la composición de las Normas Internacionales de Información

Financiera, reconocer el concepto de influencia significativa en el caso de negocios conglomerados, listar los diferentes métodos de medición que se emplean en la formulación de los estados financieros.

## **B. Toma de decisiones**

La mayoría de los autores coinciden que la toma de decisiones es una habilidad que adquiere una persona por el cual aprende a resolver problemas en situaciones complejas, ejecuta procedimientos de manera proactiva, eficaz y práctica (Colmenares & Villasmil, 2008; Choque & Chirinos, 2009). Para tal efecto, se requiere que el sujeto efectúe análisis crítico, capacidad de síntesis, activar el pensamiento creativo, identificar problemas y evaluar posibles alternativas de solución.

Martínez y Martínez (2009) indican que la toma de decisiones es la capacidad que tiene el sujeto para identificar problemas, analizar a partir de la búsqueda de información de distintas fuentes, sintetizar, sacar conclusiones válidas y tomar las mejores opciones para decidir. En esta misma línea, Bisquerra y Pérez (2007) agregan la importancia de la responsabilidad ética en el proceso de tomar una decisión.

En el contexto de nuestro estudio, la toma de decisiones es la capacidad que tiene el Contador Público de evaluar la información de una variedad de fuentes y perspectivas a través de la investigación, el análisis y la integración (IFAC, 2017, p. 45). Es importante que el contador público adquiera esta capacidad porque su función será de líder en las organizaciones, tendrá a su cargo personas profesionales

que en equipo deben producir información financiera y económica para el desarrollo de las empresas.

La capacidad de la toma de decisiones no es exclusiva del contador público, sino de todas las profesiones. Inclusive es una habilidad innata de las personas, porque todos los días debemos tomar decisiones en el recorrer de la vida, sean de problemas simples o complejos. Sin embargo, la toma de decisiones se torna significativa dentro de la función empresarial y por este factor se distinguen a las personas sobresalientes de las que no lo son (Pino, 2013, p. 250). En ese contexto, la toma de decisiones es fundamental en el carácter de un líder como lo es el contador público.

Las buenas decisiones no se logran fácilmente, sino que dependen de un conjunto de variables sometidas a observación, análisis, síntesis, evaluación, riesgos, proactividad y responsabilidad ética que el contador público debe desarrollar para cumplir eficazmente sus funciones en las organizaciones empresariales.

### **C. Resolución de problemas**

Una de las capacidades que debe poseer todo profesional es la resolución de problemas, entendiéndose éste como “un proceso cognitivo–conductual mediante el cual una persona intenta identificar o descubrir una solución o respuesta de afrontamiento eficaz para un problema particular” (Bados & García, 2014, p. 2). En otras palabras, es un “proceso secuencial, donde la estructura simbólica (perteneciente a la memoria) es la base en la que operan las entradas y salidas de información que requiere la tarea o problema” (Newell & Simon, 1972, p. 29).

La definición de la resolución de problemas principalmente se ha desarrollado desde la teoría psicológica (Juidías & Rodríguez, 2007), así tenemos a la psicología Gestalt, la cual considera como la comprensión de un todo. Desde la noción de *insigth* el sujeto capta e internaliza la realidad para resolver el problema y, desde el enfoque del aprendizaje significativo de Ausubel, lo considera como un “proceso de reestructuración en el que el sujeto debe ser capaz de dar significación a través de la relación entre las nuevas informaciones con las que se enfrenta y los esquemas de conocimientos previos” (Gros, 1990, pp. 420-421).

Desde la perspectiva de las Normas Internacionales de Educación Contable la resolución de problemas, son los resultados de aprendizajes que se orientan a aplicar razonamiento, análisis crítico y pensamiento innovador para resolver problemas; recomendar soluciones a problemas no estructurados y multifacéticos (IFAC, 2017, p. 45).

Desde la demanda del mercado laboral se exige que el profesional de las ciencias contables tenga la capacidad de aplicar procedimientos, técnicas y conocimientos previamente adquiridos para dar soluciones a los diversos problemas que pueden suscitarse en las empresas.



*Figura 7.* Habilidades Intelectuales según IES 3.  
Fuente: Elaboración propia.

Bajo este contexto, hay una tendencia en el sistema de educación superior de implementar la formación por competencia. La diversa literatura al respecto considera que es una respuesta a las exigencias del mercado laboral cada vez más competitivo, a la relatividad del conocimiento, el desarrollo vertiginoso de la tecnología, a la necesidad de implementar políticas educativas como mandato de estamentos internacionales, a la internacionalización de los programas y como efecto de la globalización económica (Díaz, 2013; González, 2006; Zapata, 2015; Latorre, 2013; Jiménez, Hernández, & González, 2013).

En esta misma línea se ubica la formación profesional de los contadores públicos, tal como se ha descrito en los puntos anteriores, la exigencia normativa internacional y nacional es migrar hacia una formación por competencias. Este

esfuerzo, como indica López (2013), comenzó en la década del 90 liderada por el Banco Mundial y la IFAC, dando como resultado los pronunciamientos de estándares de educación que giran alrededor del conocimiento general y específico, las habilidades profesionales, interpersonales y comunicativas, integrándose con los valores profesionales.

A pesar de que la estandarización de la educación contable deviene de hace dos décadas, aún hay un largo camino por recorrer en tanto no han tenido la difusión uniforme ni una aceptación generalizada (López, 2013, p. 258). Al respecto, Zans (2013) indica que el principal reto que se presenta en la adopción de las IES en el mundo es garantizar que el contador público tenga el conocimiento necesario y las habilidades para llevar a cabo sus responsabilidades, aun considerando las diferencias culturales, económicas, sociales y legales (p. 8).

## **2.2.5 El aprendizaje basado en proyectos (ABPrj)**

### **2.2.5.1 Análisis conceptual del ABPrj**

No es fácil determinar el origen de la metodología denominada Aprendizaje Basada en Proyectos (ABPrj), las divergentes posturas de los autores hacen más difícil la tarea de precisar con exactitud su uso; sin embargo, se encuentra consenso en que se inició juntamente con el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en la década de los 60 en la Escuela de Medicina de la Universidad de McMaster de Canadá, en las Escuelas de Ingeniería de las Universidades de Roskilde y Aalborg en Dinamarca. Si bien sus fundamentos son similares, este último tiene como

finalidad la elaboración de un producto final (Espuelas, 2014, p. 5; Gómez & Santos, 2012, p. 21).

Michael Knoll, sin embargo, precisa que su origen se da en el siglo XVI en el cual considera cinco grandes periodos (Ciro, 2012). Se inicia en Europa, se extiende a América en el siglo XVIII y se repunta como metodología de enseñanza en el siglo XIX. (Figura 8)

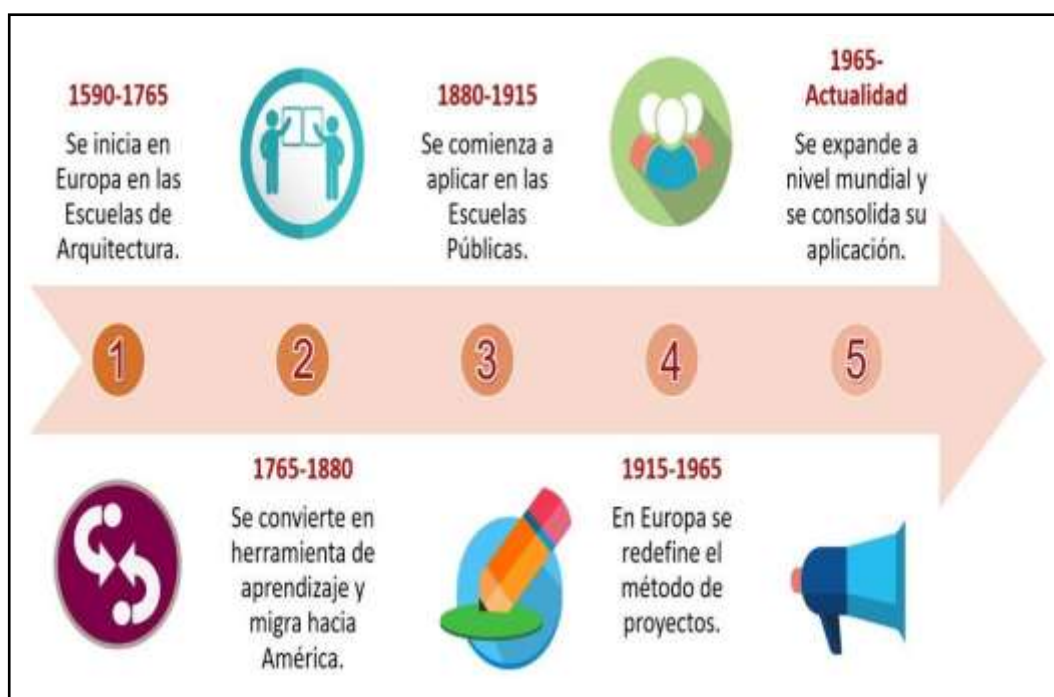


Figura 8. Línea de tiempo del desarrollo del aprendizaje basado en proyectos.

Fuente: Elaboración propia.

Existen una polisemia conceptual del ABPrj. Para algunos autores es un método de enseñanza, para otros es una metodología, una estrategia y hasta lo consideran como un modelo. Para Sáez (2011) es un método de enseñanza–aprendizaje en el cual los estudiantes elaboran un proyecto para resolver un problema en un determinado tiempo, el cual implica planificar, diseñar y realizar un conjunto de tareas. En esta misma línea, García-Valcácel y Basilotta (2017),

Ciro (2012), Bell (2010), Hargreaves (1997) y Espuelas (2014), mencionan que este método promueve el aprendizaje autónomo, es decir que el estudiante es protagonista de su aprendizaje y desarrolla tanto conocimientos como habilidades. En este proceso, el profesor actúa como guía.

Como estrategia, el ABPrj permite transferir conocimientos a escenarios de la vida real que estén relacionados con la formación del estudiante, convirtiéndolo en un sujeto activo y gestor de su aprendizaje, en el cual aprenderá a través de la experiencia y despertará el pensamiento crítico y el trabajo colaborativo, al desarrollar el proyecto sobre una problemática real, de tal manera que adquiera las capacidades y habilidades pertinentes (Jerez, 2015; Rekalde & García, 2015; Arroyo, 2012; Fernández A. , 2006). Esta estrategia es adecuada cuando los estudiantes trabajan en equipos para diseñar un producto o servicio dentro de un determinado periodo (Arantes, Gonçalves, & Hess, 2015).

En ese contexto, el ABPrj se ha convertido en un modelo pedagógico (Rodríguez, Vargas, Luna, & Janeth, 2010) mediante el cual el estudiante desarrolla integralmente sus capacidades, habilidades, actitudes y valores (Maldonado, 2008; Estrada, 2012; Torrez, 2011). La estimulación que se recibe al aplicarse esta estrategia permite que los estudiantes se sientan motivados y comprometidos en desarrollar sus actividades y fortalecer de manera autónoma su aprendizaje.

Al respecto, Labra, Fernández, Calvo y Cernuda del Río (2006) indican lo siguiente:

En este esquema, los profesores proponen uno o varios proyectos, habitualmente inspirados en problemas reales, que los estudiantes

deben resolver en grupo. Los estudiantes deben decidir cómo afrontar los proyectos y qué actividades llevar a cabo. Deben juntar información de diversas fuentes, analizándola y resumiéndola, para generar nuevo conocimiento a partir de la misma. (p. 2)

En síntesis, el ABPrj es una alternativa para emprender aprendizajes de manera activa y participativa, por medio del diseño de un producto, denominado proyectos que se orienta a resolver un problema relacionado a la formación profesional. Tiene como objetivo desarrollar capacidades, habilidades y actitudes en los estudiantes que le servirán en la vida laboral y en ser un mejor ciudadano.

#### **2.2.5.2 Objetivos del ABPrj**

La importancia de implementar el ABPrj como estrategia de enseñanza aprendizaje se centra en la forma actual de aprender de los estudiantes, que tienen mayor motivación por la participación activa, en contra de la educación bancaria. En ese sentido, los objetivos que persiguen el ABPrj concentran beneficios que coadyuvan a los estudiantes centrar su aprendizaje autónomo (Tabla 5).

Tabla 5

*Objetivos del Aprendizaje Basado en Proyectos*

<b>Objetivos</b>	<b>Referencias</b>
1. Fomentar el trabajo en equipo y colaborativo.	(Torrez, 2011)
2. Desarrollar integralmente capacidades, habilidades, actitudes y valores.	(Maldonado, 2008)
3. Generar un entorno motivador de aprendizaje.	
4. Desarrollar el autoaprendizaje y el pensamiento creativo.	(Fernández A. , 2006)
5. Fomentar la indagación de los estudiantes.	(García-Valcácel & Basilotta, 2017)
6. Gestionar el tiempo de forma eficaz.	(Espuelas, 2014)
7. Contribuye los procesos de aprendizaje con eficacia.	(Gómez & Santos, 2012)

Fuente: Elaboración propia.

La relevancia del ABPrj cohesiona con los actuales cambios que está experimentado la educación superior, orientado de una educación centrada en la enseñanza hacia un modelo centrado en el aprendizaje, donde la construcción del conocimiento es a través de la interacción con la realidad.

### **2.2.5.3 Metodología de participación activa y el ABPrj.**

En este siglo XXI la educación superior enfrenta nuevos retos, al imponerse nuevos modelos educativos basados en las competencias, determinadas por estamentos de alcance global como la UNESCO, el Banco Mundial, el OCDE y en el caso de la Contabilidad por la IFAC. Desde el acuerdo de Bolonia hasta el proyecto Tuning debatidas principalmente para crear el Espacio Europeo de

Educación Superior, la educación basada en competencias se ha convertido en un referente ineludible.

Las competencias profesionales son procesos complejos que integran el saber ser, el saber conocer y el saber hacer. Dicho de otra forma, comprenden las capacidades, habilidades y actitudes que el sujeto adquirió en su formación profesional inicial, para luego poner en práctica en el desempeño de una labor de manera eficiente. En ese sentido, el docente deja su papel protagonista y actúa como acompañante, porque el estudiante es el autor de su propio aprendizaje (Tobón, 2008; López L. , 2015; Tuning, 2006; Zapata, 2015; Tacca, 2011; Correa, 2007).

En armonía con este enfoque, la práctica docente también debe cambiar, pasando de la enseñanza discursiva, expositiva, bancaria a introducir metodologías orientado a la innovación, la creatividad, la participación activa para resolver problemas y generar espacios de aprendizaje autónomo en los estudiantes (Jiménez, Hernández, & González, 2013, p. 47). En este proceso, el docente es un auspiciador y retroalimenta los desempeños (Irigoyen, Jiménez, & Acuña, 2011).

En la formación de contadores públicos, según Cassiani y Zabaleta (2016), los docentes, como en otras profesiones, no tienen educación pedagógica, por lo que encontramos obsolescencia de metodologías de enseñanza, docentes magistrales, antidinámicos y con escasez de clases prácticas que dificultan la formación por competencias. Agrega que se debe capacitar e inducir a desarrollar capacidades en el manejo de estrategias didácticas acorde a este nuevo modelo educativo.

En este contexto, es necesario utilizar metodologías de participación activa que conllevan a un cambio de paradigma del enseñar al aprender, en el cual el estudiante

ejecuta tareas, participa activamente en los procesos complejos de su aprendizaje, deja de ser un simple receptor de información, de tal forma que le prepara para la vida, le brinda capacidad para estar a la vanguardia de los cambios y aprender de forma permanente (Jerez, 2015; Ávila, 2016). Al respecto, Fernández (2006) agrega que “favorece el intercambio de conocimientos y experiencias, estimula el trabajo colaborativo, promueve la aplicación práctica de lo que se aprende, engancha al alumno al placer del conocimiento y le estimula a aprender haciendo” (p. 313).

Entre las metodologías activas se encuentran el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje por descubrimiento, el estudio de casos, entre otras estrategias que resalta el protagonismo del estudiante (Moreno, 2011). Estas metodologías trascienden, como indica el educador Paulo Freire, la educación bancaria, donde el maestro es el que tiene la última palabra y el estudiante debe aceptar pasivamente lo que el docente dice. Esta forma de educar hace que los alumnos sean dóciles de los opresores (Ocampo, 2008; Gadotti, 2007).

Bajo este contexto, el ABPrj es parte de la metodología activa que va acorde a los nuevos paradigmas de la educación superior. Como ya se ha definido el ABPrj, solo cabe recordar que es una metodología que permite asegurar la educación basada en competencias tan exigida en estos tiempos.

El ABPrj se centra en el constructivismo que tuvo sus orígenes y desarrollo a partir de los trabajos de Vygotsky, Bruner, Piaget y Dewey. Este enfoque “se apoya en la creciente comprensión del funcionamiento del cerebro humano, en cómo almacena y recupera información, cómo aprende y cómo el aprendizaje acrecienta

y amplía el aprendizaje previo” (Galeana, 2016, p. 2). En este proceso, el alumno para que pueda aprender no basta llenarle de información y contenidos, para que lo memorice y luego lo aplique, sino que es preciso generar situaciones problemáticas que permita generar esfuerzos autónomos para enfrentar la resolución del problema a través de la construcción y la indagación.

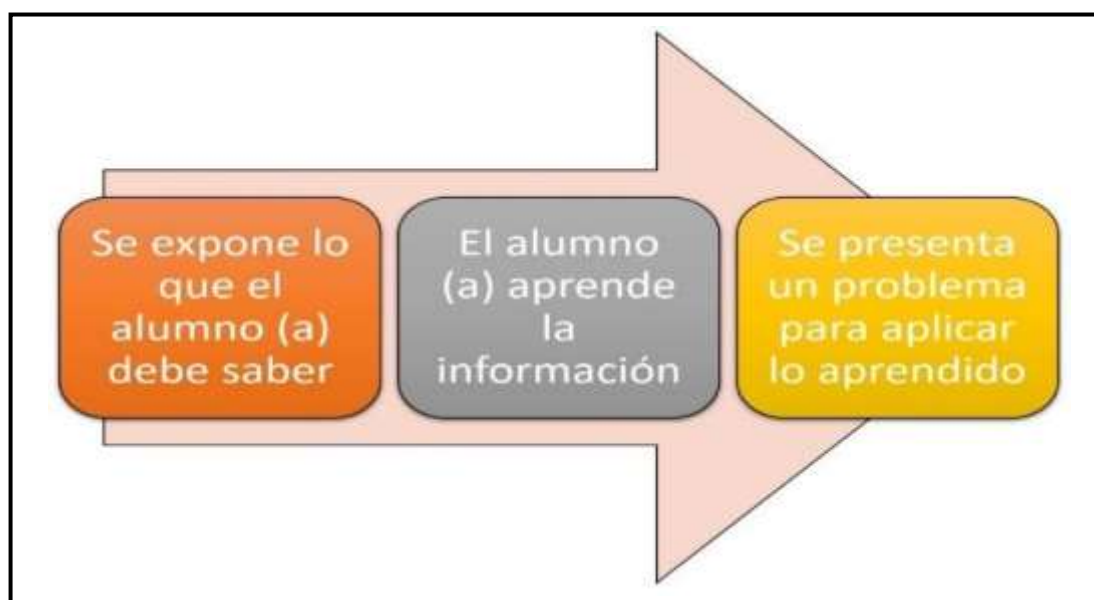
El alumno aprende realizando actividades y con los conocimientos previos no es una botella vacía. Coloma y Tafur (1999) afirman:

Así el constructivismo pedagógico nos muestra el camino para el cambio educativo, transformando éste en un proceso activo donde el alumno elabora y construye sus propios conocimientos a partir de su experiencia previa y de las interacciones que establece con el maestro y con el entorno. La concepción tradicional que asumía al alumno como un ser pasivo sin nada que aportar a la situación de aprendizaje ya no es válida, reconociendo los conocimientos y características previas con los que llega al aula, los cuales deben ser aprovechados para la construcción del nuevo conocimiento. (p. 220)

Vemos que esta corriente pedagógica considera al estudiante como agente activo de su aprendizaje, en el cual adquirirá competencias, habilidades y actitudes para desenvolverse no solo en su quehacer profesional, sino como un buen ciudadano. Es fácil entender, entonces, la diferencia entre el aprendizaje tradicional y el ABPrj.

En el aprendizaje tradicional el profesor es el centro del proceso de enseñanza, relegando a los estudiantes a ser sujetos receptivos de información que deben

memorizar para luego ser evaluados, hay baja estimulación y motivación para el aprendizaje, el estudiante es pasivo y en algunos casos temerosos de cuestionar al profesor, no se promueve el trabajo en equipo ni colaborativo, se deja de lado las habilidades y actitudes. De esa manera, se tendrán profesionales menos proactivos, con dificultades para insertarse al mercado laboral que actualmente es más competitivo (Figura 9).



*Figura 9.* Aprendizaje tradicional.

Fuente: Gómez, B., & Santos, A. (2012). Competencias para la inserción laboral: Guía del profesorado. España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

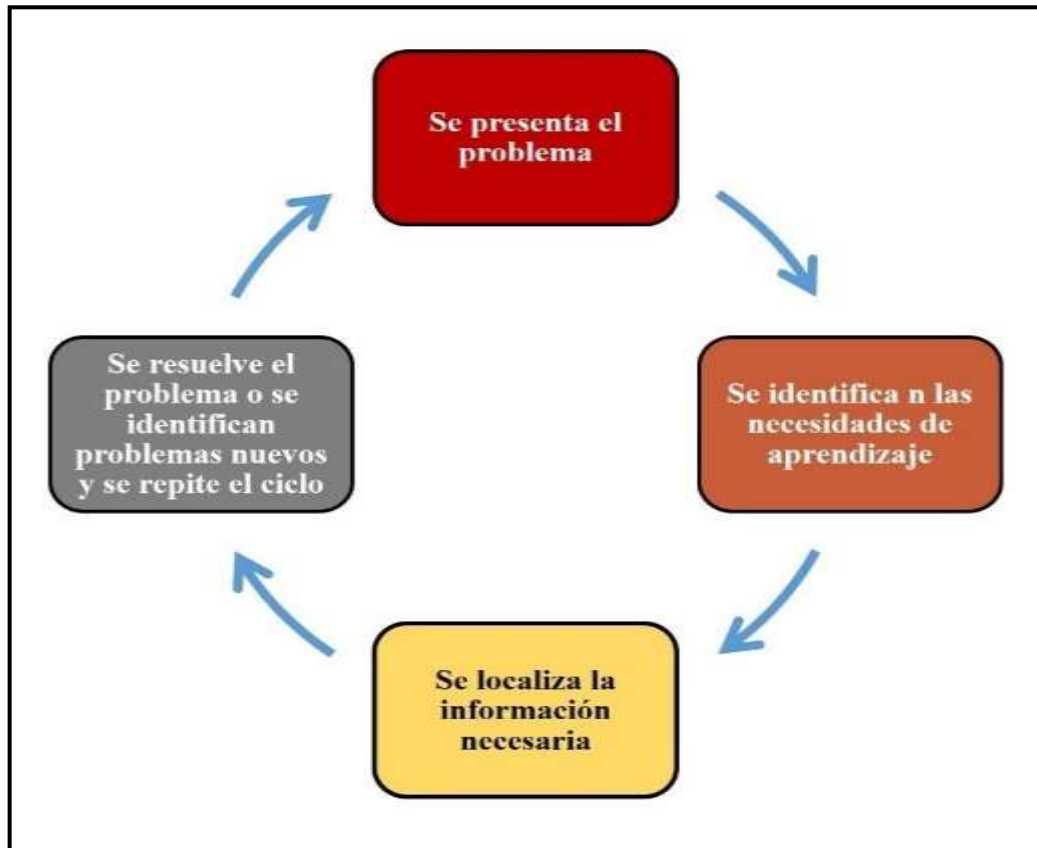


Figura 10. Aprendizaje Basado en Proyectos.

Fuente: Gómez, B., & Santos, A. (2012). Competencias para la inserción laboral: Guía del profesorado. España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Sin embargo, como indica Gómez y Santos (2012) el ABPrj está centrado en el alumno y a diferencia de la enseñanza tradicional el proceso no es lineal sino cíclico. Los productos (evidencia) a elaborar por el alumno se organizan en etapas y en cada uno de ellos hay hitos de control, para que el docente valore los avances, sugiera cambios, hacer reajustes para el cumplimiento de las metas. Por ello, el ABPrj es una de las metodologías activas que conllevan alcanzar la formación por competencias y muchas universidades lo están aplicando en sus procesos educativos.

#### **2.2.5.4 Fases de un proyecto**

Existen varias formas de planificar un proyecto. De la revisión bibliográfica efectuada, encontramos algunas variantes entre autores, pero que en esencia conjugan en tres grandes fases. Primero, las etapas iniciales de planificación; segundo, la fase de desarrollo en donde se ejecuta el proyecto; y, tercero, presentación de los resultados y conclusiones. Estrada (2012, p. 130) indica siete pasos:

1. Formular y dar a conocer las metas a alcanzar en los proyectos a los estudiantes.
2. Plantear el problema a resolver.
3. Describir el objetivo del proyecto y la metodología para resolver el problema planteado.
4. Describir los indicadores de logro o desempeño que el proyecto debe cumplir.
5. Organizar el proyecto en tiempo y metas.
6. Listado de los participantes en el proyecto y de los roles que se les asignaron.
7. Evaluación. Establecer criterios de evaluación.

En este orden de ideas, Jerez (2015) establece tres fases que relevan la aplicación del ABPrj, en las cuales se diagnostica el problema, se diseña la hoja de ruta, se ejecuta y analiza el problema y la fase evaluativa tanto del proceso como del producto final (Figura 11).

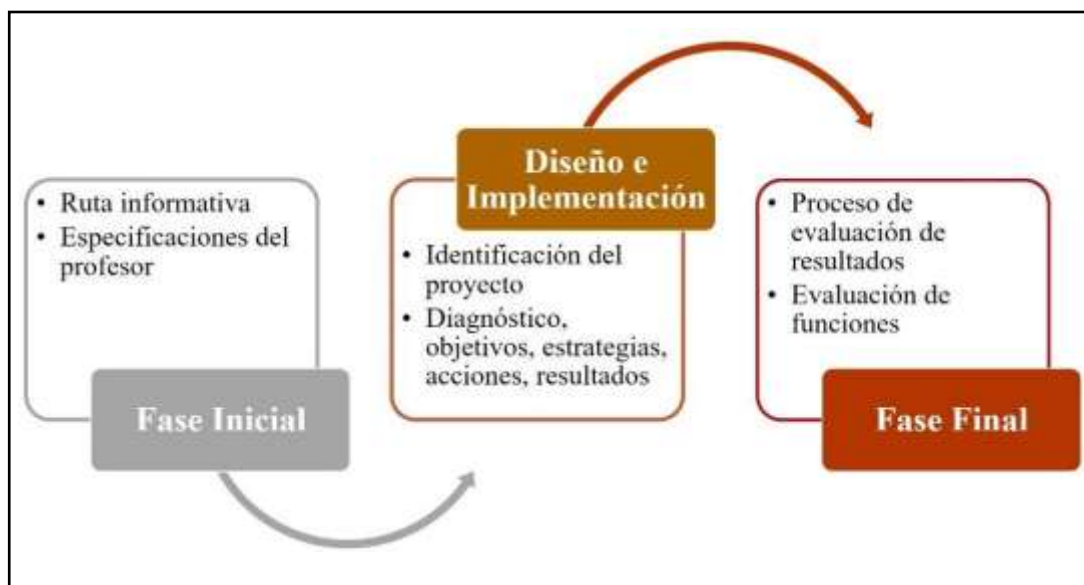


Figura 11. Fases del ABPrj.

Fuente: Adaptado de Jerez (2015, p. 59). Aprendizaje activo, diversidad e inclusión.

Espuelas (2014), Ciro (2012) y Galeana (2016) coinciden con Estrada (2012) respecto a las fases del ABPrj, dan énfasis a la importancia de precisar los criterios de calidad que el proyecto debe cumplir e indican que estos deben ser claros y socializados con los estudiantes. Asimismo, señalan que se debe precisar las instrucciones, el tiempo, las tareas, las metas, en el proceso de ejecución, búsqueda de información y análisis de resultados. Respecto a la evaluación, es necesario indicar los estándares sobre el cual se valorará el desempeño de los alumnos, debe ser determinado por el profesor y dar a conocer a los estudiantes.

Se incide en que la evaluación es la parte medular en el ABPrj y generalmente es aquí donde se presentan las dificultades. Evaluar la educación basada en competencias es una tarea compleja, pero no imposible. Al respecto, Bolívar (2008) menciona:

La mejor forma de evaluar competencias es poner al sujeto ante una tarea compleja, para ver cómo consigue comprenderla y conseguir

resolverla movilizando conocimientos. Los instrumentos de evaluación empleados no pueden limitarse a pruebas para ver el grado de dominio de contenidos u objetivos sino proponer unas situaciones complejas, pertenecientes a la familia de situaciones definida por la competencia, que necesitará por parte del alumno, asimismo, una producción compleja para resolver la situación, puesto que necesita conocimiento, actitudes, pensamiento metacognitivo y estratégico. (p. 184)

A diferencia de la evaluación tradicional, en el ABPrj se utilizan diversas técnicas de evaluación, cuya característica principal es que no se efectúa solo al final del proyecto, sino en el proceso mismo de su desarrollo (Figura 12).

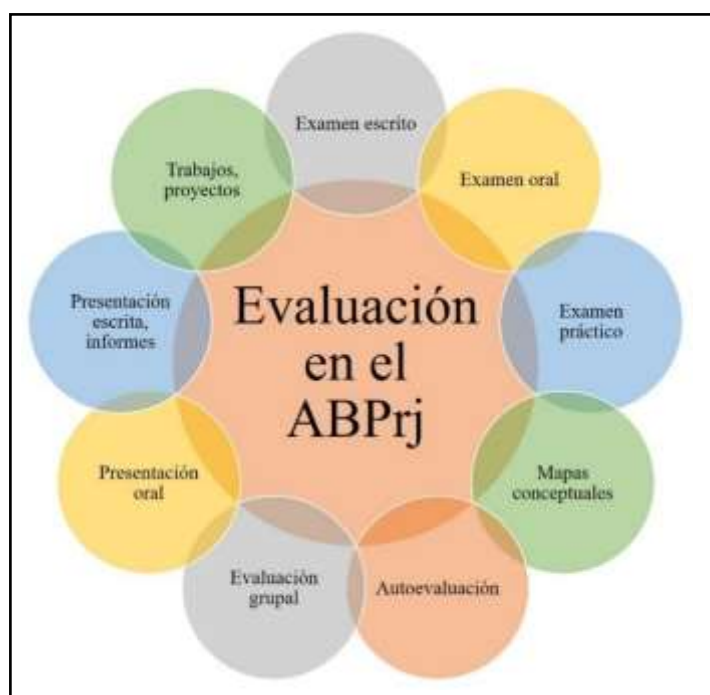


Figura 12. Técnicas de evaluación en el ABPrj.

Fuente: Adaptado de Gómez y Santos (2012, p. 57). Competencias para la inserción laboral.

En lo posible, como indica Galeana (2016) un buen sistema de evaluación debe motivar, estimular y premiar esa conducta de ensayo y error en que los estudiantes desarrollan su proyecto, en lugar de castigarla. Inclusive, “los alumnos participan en su propia evaluación y, por tanto, aprenden a evaluar su propio trabajo” (p. 8).

## **CAPÍTULO III:**

### **SISTEMA DE HIPÓTESIS**

#### **3.1 Hipótesis general**

La aplicación del aprendizaje basado en proyectos tiene efectos significativos en el desarrollo de habilidades intelectuales en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco

#### **3.2 Hipótesis específicas**

- La aplicación del aprendizaje basado en proyectos tiene efectos significativos en el logro de habilidades intelectuales en la dimensión juicio profesional en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco.
  
- La aplicación del aprendizaje basado en proyectos tiene efectos significativos en el logro de habilidades intelectuales en la dimensión toma de decisiones en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco.

- La aplicación del aprendizaje basado en proyectos tiene efectos significativos en el logro de habilidades intelectuales en la dimensión resolución de problemas en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco.

## **CAPÍTULO IV**

### **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **4.1 Tipo y nivel de investigación**

La presente investigación es de tipo aplicada, por cuanto tiene como propósito dar soluciones a situaciones particulares a partir de una teoría, conocimiento o enfoque ya desarrollado (Bunge, 1981). Es decir, emprende con la intencionalidad de precisar los posibles usos de la investigación básica orientados a lograr algunos objetivos específicos, considerando la expansión del conocimiento disponible (Jaramillo, 1999). La investigación aplicada busca el conocimiento para hacer, actuar, modificar y elaborar cuestiones prácticas y viables para alcanzar un fin específico.

Respecto al enfoque es de carácter cuantitativo, de nivel explicativo que según Hernández, Fernández y Baptista (2010) se orienta a responder por qué ocurre un fenómeno social y en qué condiciones se manifiesta, o por qué se relacionan dos o más variables, de tal manera que se busque establecer la causalidad entre las variables explicativas.

## **4.2 Diseño de la investigación**

La presente investigación corresponde al diseño pre experimental de corte transversal que, según Campbell y Stanley (1995), son situaciones sociales en la que el investigador no puede presentar los valores de la variable independiente a voluntad ni puede crear los grupos experimentales por aleatorización, pero sí puede introducir algo similar para un diseño experimental para su programación de procedimiento para la recogida de datos.

Bajo este contexto se manipuló intencionadamente una variable denominada independiente, el aprendizaje basado en proyectos para ver su efecto y relación con una variable dependiente, las habilidades intelectuales. En este tipo de diseños, los estudiantes no son asignados al azar al grupo, toda vez que fue formado antes del experimento donde el investigador informa que realizará una investigación. En este caso se aplicó una prueba de entrada y una prueba de salida con un solo grupo.

Hernández, Fernández, & Baptista (2010) consideran que se emplea cuando es imposible hacer un control experimental riguroso, por ejemplo, al querer probar experimentalmente un nuevo programa de enseñanza, sin control de muestras equivalentes, ante la dificultad de formar grupos probabilísticos. Para este caso, los grupos estuvieron conformados por estudiantes que se matricularon en el curso de contabilidad superior en el semestre 2017-2.

## **4.3 Población y muestra**

La población de estudio se caracteriza por ser finita que según Arias (2012) es la agrupación en la que se conoce la cantidad de unidades que la integran. Agrega

que “sí la población por el número de unidades que la conforman resulta accesible en su totalidad, no será necesario extraer una muestra de estudio” (p. 83).

En ese sentido, como la población del presente estudio estuvo conformada por 30 alumnos matriculados en el curso de Contabilidad Superior en el semestre 2017–2, de la especialidad de Contabilidad de la Universidad Nacional Agraria de la Selva, no fue necesario determinar muestra alguna por ser una cantidad accesible y finita. Al respecto, Castro (2003), Ramírez (1999) y Hernández et al. (2010) indican que si la población es menor a cincuenta sujetos, la población será igual a la muestra, por tanto se denomina muestra censal que es aquella donde todas las unidades de análisis son consideradas como muestra y es de tipo no probabilístico, por cuanto los elementos se seleccionaron de manera intencionada, directa o por las características de la investigación no dependiendo del azar.

Por tanto, la muestra censal efectiva fue de 30 estudiantes del IV ciclo matriculados en el curso de contabilidad superior en el semestre 2017-2, de los cuales 17 son mujeres y 13 varones. Sus edades fluctúan entre los 18 a 20 años, los mismos que voluntariamente han participado de la intervención. Para tal efecto, se aplicó una prueba de entrada y otra de la salida al mismo grupo, para luego comparar los resultados correspondientes después de la aplicación del programa de intervención denominada Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPrj).

Los criterios de inclusión de la muestra fueron:

- Estudiantes matriculados por primera vez en el curso de contabilidad intermedia en el semestre 2017-2.
- Estudiantes con asistencia regular al curso.

- Estudiantes que consideraron voluntariamente participar del estudio.

En cuanto a los criterios de exclusión se consideraron:

- Estudiantes que reprobaron el curso de contabilidad superior en el semestre anterior.
- Estudiantes con más de 30% de inasistencia al curso de contabilidad superior.
- Estudiantes que no mostraron su voluntad para el estudio respectivo.

#### **4.4 Definición y operacionalización de las variables e indicadores**

##### **4.4.1 Variable independiente: Aprendizaje basado en proyectos**

###### **Definición conceptual**

Es una estrategia de la metodología de participación activa y se define como un modelo de aprendizaje en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase (Gómez & Santos, 2012), de tal manera que produce cambios significativos en los estudiantes.

Como estrategia, el ABPrj permite transferir conocimientos a escenarios de la vida real que estén relacionados con la formación del estudiante, convirtiéndolo en un sujeto activo, gestor de su aprendizaje. El estudiante aprenderá a través de la experiencia, despertando el pensamiento crítico y el trabajo colaborativo, al desarrollar el proyecto sobre una problemática real, de tal manera que adquiera las capacidades y habilidades inherentes a su formación profesional (Jerez, 2015; Rekalde & García, 2015; Arroyo, 2012; Fernández A. , 2006).

## Operacionalización de la variable

Tabla 6

*Operacionalización de la variable independiente aprendizaje basado en proyectos*

<b>Definición operacional</b>	<b>Etapas</b>	<b>Actividades</b>
Actividades desarrolladas con el programa de intervención que consta de 15 sesiones presenciales, más 2 sesiones adicionales para la aplicación de la prueba de entrada y salida respectivamente (Anexo 6)	Inicio	Definir características del proyecto, conformar los equipos, discutir la frecuencia, el tiempo y lugar de reuniones.
	Primeras actividades de los equipos	Lectura del escenario del proyecto, identificar objetivos de aprendizaje, identificar información, realizar un esquema del proyecto, estrategias para enfrentar el problema, especificar el plan de trabajo.
	Desarrollo del Proyecto	Recopilar información necesaria, analizar la información, reajustar la definición del proyecto, realizar autoevaluación continua y mutua entre los miembros del equipo.
	Conclusiones desde la perspectiva del alumnado	Revisión final, presentar el producto, cierre del proyecto, discusión crítica.
	Conclusiones desde la perspectiva del profesor	Discusión y evaluación general del proyecto en la clase, realizar un registro de valoraciones finales, reflexionar sobre el proyecto.

Fuente: Elaboración propia

### 4.4.2 Variable dependiente: Logro de habilidades intelectuales

#### Definición conceptual

En principio, “las habilidades intelectuales se relacionan con la capacidad de un contador profesional para ejercer el juicio profesional, tomar decisiones y resolver problemas” (IFAC, 2017, p. 47).

Estas habilidades intelectuales comprenden la habilidad de localizar, obtener y entender la información transmitida por fuentes humanas, impresas o electrónicas; la capacidad de plantearse preguntas, para la investigación, el pensamiento lógico y analítico, el razonamiento y análisis crítico; y, la habilidad de identificar y

resolver problemas no estructurados que pueden darse en escenarios desconocidos (IFAC, 2008).

### Operacionalización de la variable

Tabla 7

*Operacionalización de la variable dependiente logro de habilidades intelectuales*

Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Nivel de Medición	
Puntajes logrados en la prueba de entrada y salida para medir el logro de habilidades intelectuales	<b>Juicio profesional</b>	Identifica la composición de las NIFF.	Pregunta 1	Intervalo	
		Tiene como resultados de aprendizaje aplicar criterio profesional, incluyendo identificación y evaluación de alternativas, para llegar a conclusiones bien fundamentadas basadas en todos los hechos y circunstancias relevantes (IFAC, 2015).	Reconoce el concepto de influencia significativa.		Pregunta 2
			Lista los diferentes métodos de medición que se emplean en los estados financieros.		Pregunta 3
	<b>Toma de Decisiones</b>	Los resultados de aprendizajes se orientan a aplicar razonamiento, análisis crítico y pensamiento innovador para resolver problemas; recomendar soluciones a problemas no estructurados y multifacéticos (IFAC, 2015).	Relaciona los principales conceptos que se aplican en los negocios conjuntos.		Pregunta 4
			Aplica el método de participación patrimonial de las inversiones en subsidiarias y asociadas.		Pregunta 5
			Formula el estado de situación financiera.		Pregunta 6
<b>Resolución de Problemas</b>		Aplica procedimientos de identificación, reconocimiento y medición para formular el estado de ingresos y egresos.	Pregunta 7	Intervalo	

---

fuentes y perspectivas a través de la investigación, el análisis y la integración (IFAC, 2015, p. 46).	Formula el estado de situación financiera consolidado.	Pregunta 8
--	--	------------

---

Fuente: Elaboración propia

#### 4.5 Técnicas e instrumentos de investigación

Como técnica de investigación se aplicó un test a partir de la construcción de una prueba de rendimiento. Este permitió medir tres dimensiones: juicio profesional, toma de decisiones y resolución de problemas, acorde a la Norma Internacional de Educación (IES, por sus siglas en inglés) referido a la educación contable emitido por el Consejo de Normas Internacionales de Educación y Contabilidad (IAESB, por sus siglas en inglés), en especial la IES 3, denominada desarrollo profesional inicial, habilidades profesionales, y dentro de ella, las habilidades intelectuales.

La validez de contenido del instrumento se realizó a través de juicio de expertos. Para ello, se seleccionó un equipo de cinco jueces, dos de los cuales eran pedagogos y 3 de la especialidad de contabilidad, con experiencia en investigación, estadística y elaboración de instrumentos. Las sugerencias de los jueces permitieron mejorar la redacción de los ítems, de tal manera que sea más clara para los estudiantes y, por tanto, con las mejoras se obtuvo una segunda versión del instrumento.

Tabla 8

*Resumen de validez de contenido por juicio de experto*

Jueces	Criterios de validación						Sugerencias
	Pertinencia *		Relevancia **		Claridad		
	Ítems evaluados	Ítems observados	Ítems evaluados	Ítems observados	Ítems evaluados	Ítems observados	
Mg. Huanca Melgarejo, Elmer	8	Ninguno	8	Ninguno	8	Ninguno	Ninguna
Mg. Cueva Aquije, María	8	Ninguno	8	Ninguno	8	Ninguno	Ninguna
Dr. Dávila Sánchez, Aquiles	8	Ninguno	8	Ninguno	8	Ninguno	Mejorar redacción ítem 7
Dr. Pardo Huayllas, Roberto Carlos	8	Ninguno	8	Ninguno	8	Ninguno	Ninguna
Dr. Montero Vílchez, Eladio Dionisio	8	Ninguno	8	Ninguno	8	Ninguno	Ninguna

\* Pertinencia: El ítem se relaciona al concepto teórico

\*\* Relevancia: El ítem es apropiado para presentar la dimensión

Respecto a la confiabilidad del instrumento (prueba de rendimiento) se consideró evaluar la consistencia interna a través de la prueba KR-20 (Kudder y Richardson), el cual permite obtener la confiabilidad a partir de los datos obtenidos en una sola aplicación del test. Es aplicable en las pruebas de ítems dicotómicos en los cuales existen respuestas correctas e incorrectas (sí–no, verdadero–falso, presente–ausente, a favor–en contra, etc.). Toma valores 1 para las respuestas correctas y 0 para las incorrectas. El mínimo aceptable del puntaje de KR-20 es de 0.70 (Barón, 2010; Corral, 2009; Aiken, 2003; Tenbrink, 2006; Costa, 1996).

Para nuestro caso, la prueba de rendimiento para medir las habilidades intelectuales, compuesta por tres dimensiones, ocho preguntas dan como resultado

un coeficiente de 0.73, lo cual significa que el instrumento es aceptable para esta investigación (Tabla 9).

Tabla 9  
*Análisis de confiabilidad*

<b>KR-20</b>	<b>Número de elementos</b>
0.73	30

Fuente: Elaboración propia

Para la prueba de rendimiento aplicado se consideró el valor 1 para las respuestas correctas que superaban el 50 por ciento del puntaje total de la pregunta, y el valor 0 para las respuestas incorrectas cuando no superaban el 50 por ciento del puntaje.

Antes de aplicar el programa de intervención se efectuó una prueba de entrada (Pretest) que constan de ocho preguntas, de los cuales cuatro correspondían a la dimensión juicio profesional, dos a la dimensión toma de decisiones y dos a la dimensión resolución de problemas. La prueba se aplicó a los 30 estudiantes en horas de clases y tuvo una duración de 120 minutos. Al final de intervención, es decir, con la aplicación del programa ABPrj, se volvió aplicar la misma prueba (postest) con las mismas características.

#### **4.6 Plan de análisis**

El proceso de ejecución de la investigación fue el siguiente:

- Se realizó una prueba de rendimiento (pretest) a 30 estudiantes al inicio del semestre académico 2017–2; compuesta de 8 preguntas en total, organizadas en 4 preguntas orientados a medir la competencia juicio profesional, 2

preguntas relacionado a la toma de decisiones y 2 preguntas orientadas a medir la dimensión resolución de problemas. La duración de la prueba fue de 120 minutos.

- Se elaboró una base de datos independientes con los resultados de la primera prueba de entrada utilizando un software estadístico.
- Se aplicó el programa de intervención durante el ciclo académico mencionado que constaba de 15 sesiones de 2 horas cada sesión, más 2 sesiones adicionales para la aplicación del pretest y posttest, aplicándose al final una prueba de rendimiento de salida (posttest) cuyos resultados se insertó en la data del software estadístico.
- Se analizaron los datos obtenidos en el pretest y posttest por cada una de las dimensiones, estableciéndose la comparación de frecuencias y porcentajes entre cada una de ellas.
- Para la contrastación de las hipótesis se analizó primero la normalidad de los datos con la prueba Shapiro – Wilk. Con ello se estableció utilizar la prueba no paramétrica T de Wilcoxon, el cual permitió comparar el momento antes y después en el grupo intervenido.
- Se discutió resultados obtenidos por cada dimensión de la variable dependiente, esto es, el logro de habilidades intelectuales.
- Se concluyó en base a los resultados obtenidos.

#### **4.7 Consideraciones éticas**

El presente estudio ha cumplido con los procedimientos y normas establecidas por el Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia bajo la categoría de revisión exento, de tal manera que se aplicó el programa de intervención a los 30 estudiantes matriculados en el curso contabilidad superior que se ofreció en el semestre 2017-2.

Las actividades del programa estaban enmarcadas dentro de la asignatura y se llevaron a cabo en el horario de clases por formar parte del currículo. Para tal efecto, se contó con la aprobación de las autoridades de la Facultad de Contabilidad de la Universidad Nacional Agraria de la Selva. Asimismo, los estudiantes tuvieron información previa de la investigación indicándoles que su participación es voluntaria, teniendo la posibilidad de retirarse en cualquier momento del estudio sin ocasionarle perjuicio o daño al respecto.

La aplicación de las pruebas de entrada (pretest) y de salida (postest) a los estudiantes fue de carácter anónima y confidencial, solo sirvió para la investigación sin divulgar a terceros la información recibida, asimismo la evaluación que se obtuvo no repercutió en las notas de la asignatura de contabilidad superior, establecido en el currículo de estudios de los alumnos matriculados.

Los beneficiarios directos fueron los estudiantes, porque al aplicarse el programa asimilaron la pertinencia del Aprendizaje Basado en Proyectos en el desarrollo de las habilidades intelectuales y así responden a los requerimientos de la sociedad y el mercado.

## CAPÍTULO V

### RESULTADOS

Para determinar la distribución de la muestra, sabiendo que se trata de 30 estudiantes, se utilizó la prueba Shapiro-Wilk. Como afirma Rial y Varela (2008, p. 90), “esta prueba es apropiada cuando el tamaño de la muestra es igual o inferior a 50 casos”. Además, Isaza, Acevedo y Hernández (2015) indican que dicha prueba destaca por su potencia y sencillez. En ese sentido, los resultados indican que la distribución de la muestra no es normal (Tabla 10 y Figura 13).

Tabla 10  
*Pruebas de normalidad*

Estudiantes	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	GI	Sig.
Pretest - promedio	.940	30	.093
Postest - promedio	.872	30	.002

Fuente: Elaboración propia

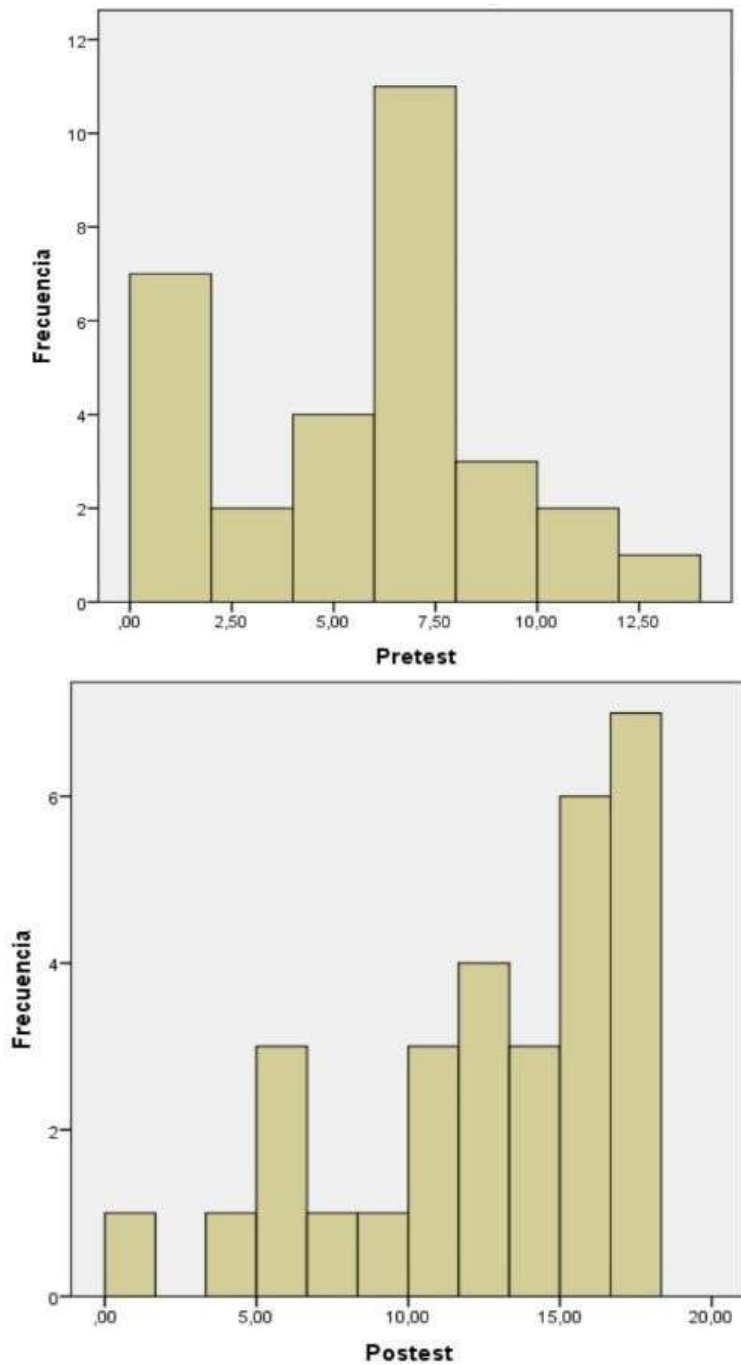


Figura 13. Curva de la distribución normal.

Fuente: Elaboración a partir de los datos obtenidos

En este contexto, se utilizaron pruebas no paramétricas para demostración de la hipótesis, en específico, la T de Wilcoxon para los datos corregidos.

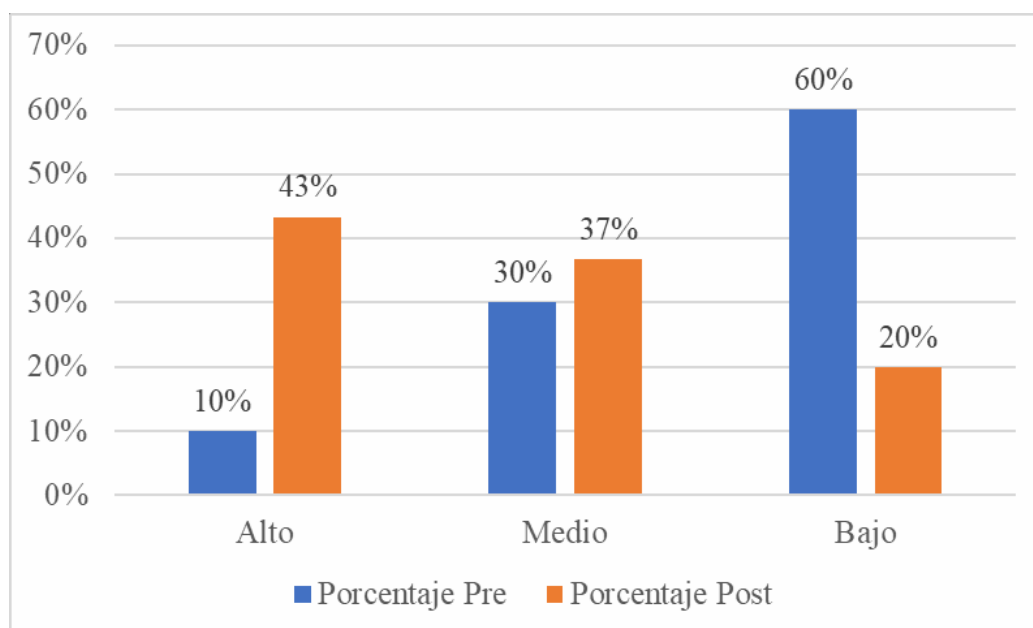
La comparación de la frecuencia de la dimensión juicio profesional evidencia que el porcentaje de estudiantes en el nivel alto se incrementó en el postest, alcanzando el 43% (Tabla 11).

Tabla 11

*Comparación de frecuencias pre y post para test juicio profesional*

Juicio profesional (pre)	Frecuencia pre	Porcentaje pre	Juicio profesional (post)	Frecuencia post	Porcentaje post
Alto	3	10%	Alto	13	43%
Medio	9	30%	Medio	11	37%
Bajo	18	60%	Bajo	6	20%
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>	<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia



*Figura 14.* Comparación de frecuencias de estudiantes de bajo, medio y alto; antes y después del programa ABPrj en la dimensión juicio profesional.

Fuente: Elaboración propia.

La comparación de la frecuencia de la dimensión toma de decisiones demuestra que el porcentaje de estudiantes en el nivel alto se incrementó en el postest, alcanzando el 53% (Tabla 12).

Tabla 12

*Comparación de frecuencias pre y post para test toma de decisiones*

Toma de decisiones (pre)	Frecuencia pre	Porcentaje pre	Toma de decisiones (post)	Frecuencia post	Porcentaje post
Alto	0	0%	Alto	16	53%
Medio	4	13%	Medio	7	23%
Bajo	26	87%	Bajo	7	23%
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>	<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia

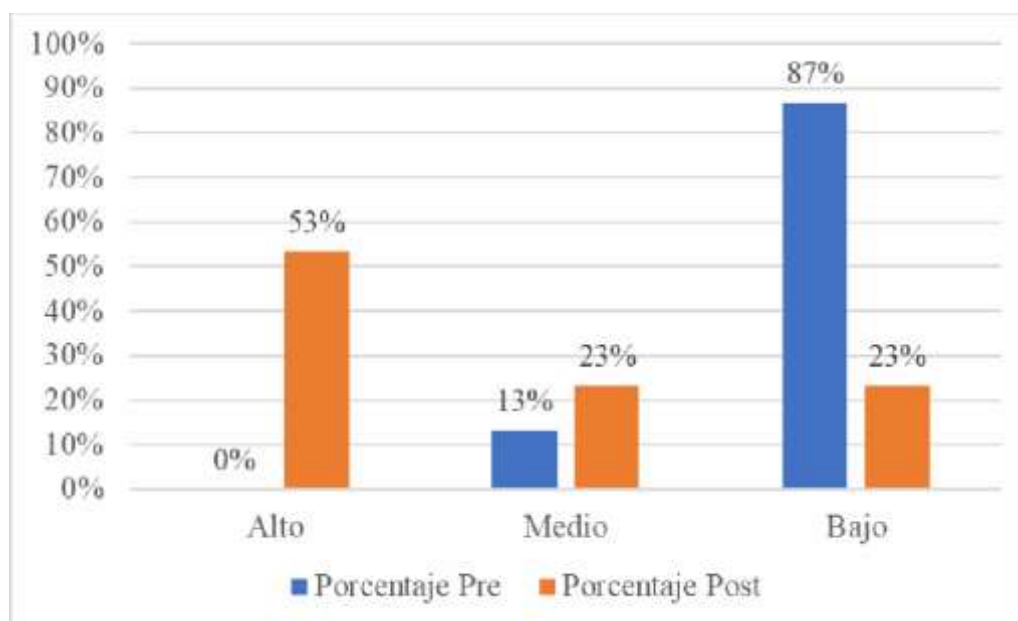


Figura 15. Comparación de frecuencias de estudiantes de bajo, medio y alto; antes y después del programa ABPrj en la dimensión toma de decisiones.

Fuente: Elaboración propia

La comparación de la frecuencia de la dimensión resolución de problemas demuestra que el porcentaje de estudiantes en el postest pasaron del nivel bajo al nivel alto, alcanzando el 57% (Tabla 13).

Tabla 13

*Comparación de frecuencias pre y post para test resolución de problemas*

Resolución de problemas (pre)	Frecuencia pre	Porcentaje pre	Resolución de problemas (post)	Frecuencia post	Porcentaje post
Alto	0	0%	Alto	17	57%
Medio	0	0%	Medio	6	20%
Bajo	30	100%	Bajo	7	23%
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>	<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia

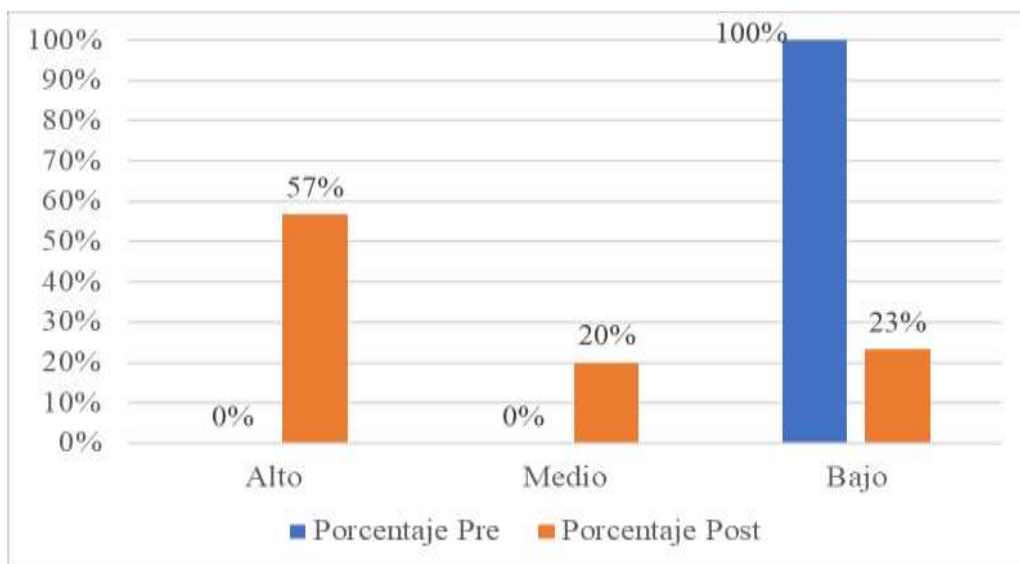


Figura 16. Comparación de frecuencias de estudiantes de bajo, medio y alto; antes y después del programa ABPrj en la dimensión resolución de problemas.

Fuente: Elaboración propia

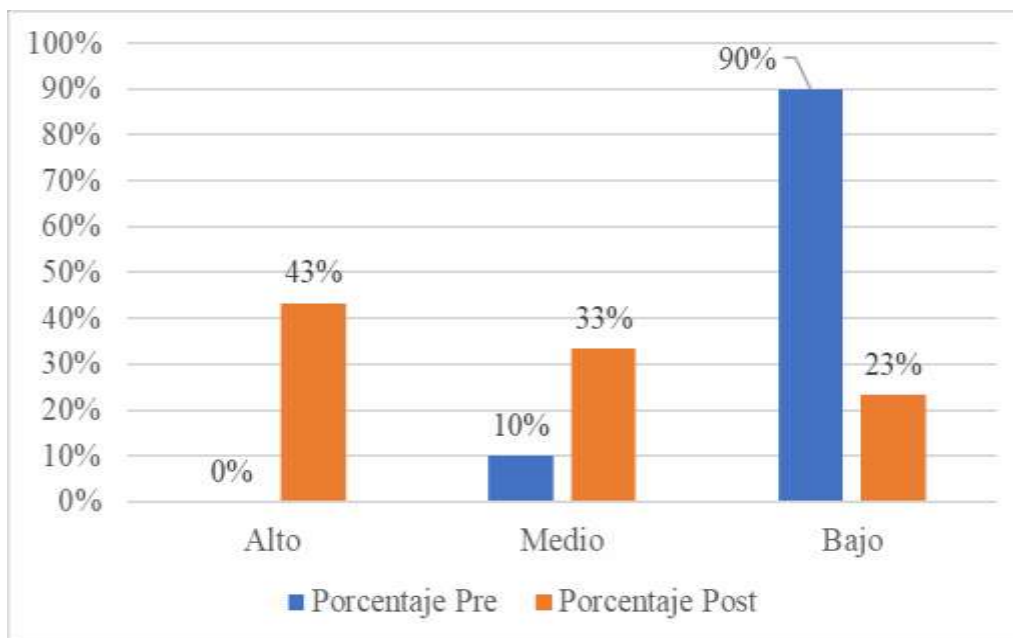
La comparación de la frecuencia a nivel de la variable habilidades intelectuales demuestra que el mayor porcentaje de estudiantes en el postest se hallan en el nivel alto de habilidades intelectuales, lo que demuestra la efectividad del programa ABPrj (Tabla 14).

Tabla 14

*Comparación de frecuencias pre y post para la variable habilidades intelectuales*

Habilidades intelectuales (pre)	Frecuencia pre	Porcentaje pre	Habilidades intelectuales (post)	Frecuencia post	Porcentaje post
Alto	0	0%	Alto	13	43%
Medio	3	10%	Medio	10	33%
Bajo	27	90%	Bajo	7	23%
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>	<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia



*Figura 17.* Comparación de frecuencias de estudiantes de bajo, medio y alto; antes y después del programa ABPrj en la variable habilidades intelectuales.

Fuente: Elaboración propia

La comparación porcentual del pretest y postest en el nivel juicio profesional, toma de decisiones, resolución de problemas y habilidades intelectuales en general, demuestran que a nivel general los estudiantes se encuentran en porcentajes en el nivel alto, lo que demuestra la efectividad del programa ABPrj (Tabla 15).

Tabla 15

*Comparación porcentual pre y postest para los niveles juicio profesional, toma de decisiones, resolución de problemas y habilidades intelectuales*

Niveles	Juicio Profesional (Pre)	Juicio Profesional (Post)	Toma de Decisiones (Pre)	Toma de Decisiones (Post)	Resolución de Problemas (Pre)	Resolución de Problemas (Post)	Habilidades Intelectuales (Pre)	Habilidades Intelectuales (Post)
Alto	10%	43%	0%	43%	0%	57%	0%	43%
Medio	30%	37%	13%	33%	0%	20%	10%	33%
Bajo	60%	20%	87%	23%	100%	23%	90%	23%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia

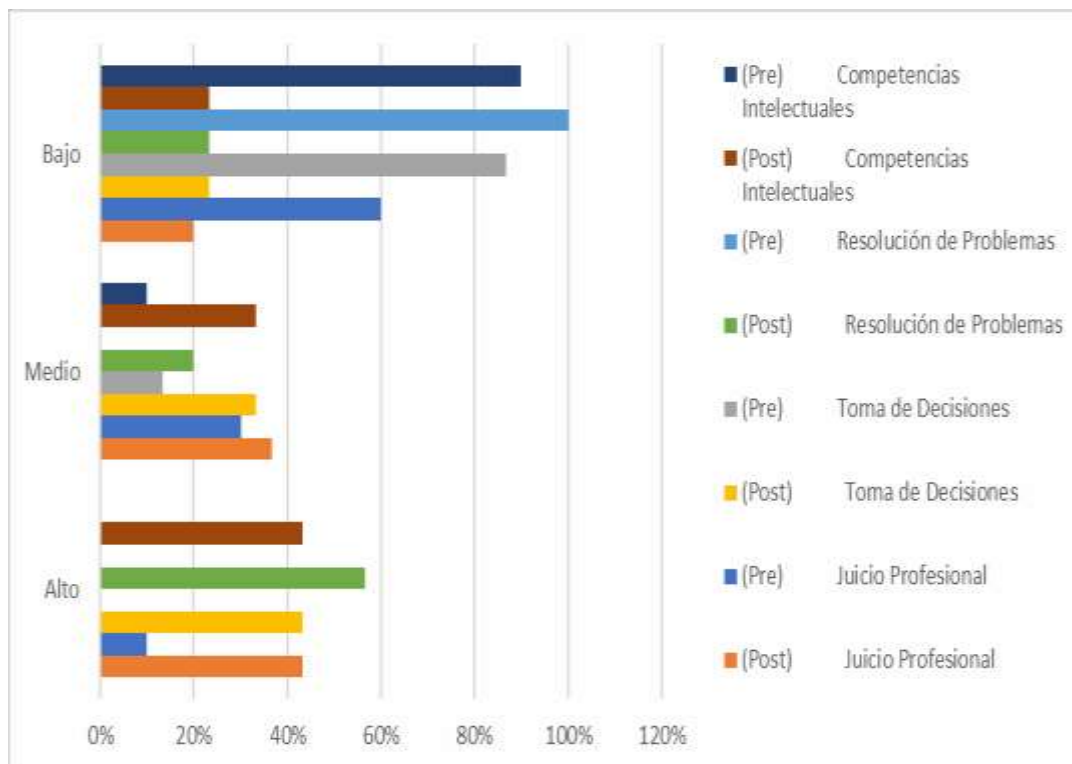


Figura 18. Comparación porcentual pre y postest para los niveles juicio profesional, toma de decisiones, resolución de problemas y habilidades intelectuales

Fuente: Elaboración propia

Los estudiantes al autoevaluarse y al realizar la coevaluación resaltan valoraciones de suma importancia producto de la aplicación del programa de intervención, en este caso del Aprendizaje Basado en Proyectos. En efecto, no se tuvo problemas de inasistencia, los estudiantes mostraron motivación, interés y actitud proactiva en el proceso de desarrollo de la asignatura, de tal manera que asistían a clases porque tenían el compromiso y sobre todo el entusiasmo de compartir sus avances y experiencias en equipo con los demás grupos de estudio.

La discusión de los resultados también resultó ser motivadora para ellos, porque en cada sesión evaluaban a sus compañeros sobre los avances realizados,

convirtiéndose en protagonistas de su aprendizaje y asumiendo la responsabilidad de ser parte del equipo evaluador.

Respecto al trabajo en equipo los estudiantes mostraron una actitud positiva en la adecuada gestión del tiempo para cumplir con los hitos del proyecto. La delegación de los roles de cada integrante del equipo de estudio permitió que entre ellos asuman una responsabilidad compartida, para alcanzar un proyecto de calidad y puedan lograr habilidades como el juicio profesional, toma de decisiones y resolver problemas.

Otra parte cualitativa que resalta este estudio es la valoración positiva de los estudiantes hacia la evaluación del proyecto por parte del profesor. Se pudo observar que el alumno se esfuerza más si conocen previamente la forma en la que será evaluado, consideran que el uso de la rúbrica en la evaluación muestra mayor transparencia. Asimismo, el estudiante muestra más interés, motivación y entusiasmo al saber que no solamente será evaluado por el producto final, sino por todo el proceso que conlleve a elaborar el proyecto.

Para la contrastación de las hipótesis de alcance general y específicos se utilizó la prueba T de Wilcoxon que son pruebas no paramétricas. Para la hipótesis general se analizó la comparación del pretest y posttest de la variable habilidades intelectuales, el cual señalo diferencias estadísticamente significativas ( $Z=-4.783$ ,  $p=.000$ ) (Tabla 16).

Tabla 16

*Comparación del pretest y postest con la prueba de T de Wilcoxon para la variable habilidades intelectuales*

Variable	Pretest		Postest		Estadístico de contraste *	
	Media	DS	Media	DS	Z	P
Habilidades intelectuales	5.57	3.35	12.72	4.69	-4.783**	.000

\* Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

\*\* Se basa en rangos negativos

En conclusión, se puede afirmar que la metodología denominada Aprendizaje Basado en Proyectos tiene efectos significativos en el logro de las habilidades intelectuales, por lo que se demuestra la hipótesis general.

En lo que respecta a las hipótesis específicas, comprendida por los niveles de juicio profesional, toma de decisiones y resolución de problemas, el análisis comparativo del pretest y postest, señaló diferencias estadísticamente significativas para el nivel juicio profesional ( $Z=-4.329$ ,  $p=.000$ ). Asimismo, para el nivel toma de decisiones ( $Z=-4.385$ ,  $p=.000$ ) y para el nivel resolución de problemas ( $Z=-4.233$ ,  $p=.000$ ) (Tabla 17).

Tabla 17

*Comparación pretest y postest con la prueba de T de Wilcoxon para nivel juicio profesional, toma de decisiones y resolución de problemas*

Variable	Pretest		Postest		Estadístico de contraste *	
	Media	DS	Media	DS	Z	P
Juicio profesional	8.26	5.47	12.06	5.54	-4,329**	.000
Toma de decisiones	3.40	4.14	13.23	5.93	-4,385**	.000
Resolución de problemas	5.06	3.13	12.86	6.11	-4,233**	.000

\* Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

\*\* Se basa en rangos negativos

En conclusión, se demuestra las hipótesis específicas del estudio, señalando diferencias significativas, lo cual indica que el programa denominado aprendizaje basado en proyectos fue efectivo (Tabla 17).

## **CAPÍTULO VI**

### **DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

Actualmente, el desarrollo de la tecnología, la globalización económica, la internacionalización de las profesiones, las exigencias de nuevos perfiles en el mercado laboral, la competitividad y la reforma universitaria, avizora la necesidad de cambiar la forma de enseñar y aprender por parte de la academia a los futuros contadores públicos. Estos cambios exigen migrar a un modelo basado en competencias que asegure una formación integral, desarrollando en los alumnos competencias técnicas y habilidades para desenvolverse sin dificultad en su vida laboral.

En este bagaje de competencias profesionales resaltan las habilidades intelectuales, entendiéndose como la capacidad de un contador profesional para ejercer el juicio profesional, tomar decisiones y resolver problemas. En otras palabras, comprenden la habilidad de localizar, obtener y entender la información transmitida por fuentes humanas, impresas o electrónicas; la capacidad de plantearse preguntas, para la investigación, el pensamiento lógico y analítico, el

razonamiento y análisis crítico; y, la habilidad de identificar y resolver problemas no estructurados que pueden darse en escenarios desconocidos (IFAC, 2008, p. 44).

En este contexto, el papel que desempeña la Metodología Activa, entre ellas el Aprendizaje Basado en Proyectos, son de gran ayuda para alcanzar el desarrollo y el logro de las habilidades intelectuales. En este orden de ideas, Ávila (2016) y Jerez (2015) señalan que con esta metodología los estudiantes ejecutan tareas, participa activamente en los procesos complejos de su aprendizaje, deja de ser un simple receptor de información, genera capacidades para un mejor desempeño laboral como futuros contadores públicos.

El aprendizaje basado en proyectos se centra en el constructivismo a partir de los trabajos de Vygotsky, Bruner, Piaget y Dewey. Como indica Galeana (2016), este enfoque “se apoya en la creciente comprensión del funcionamiento del cerebro humano, en cómo almacena y recupera información, cómo aprende y cómo el aprendizaje acrecienta y amplía el aprendizaje previo” (p. 2). De esta manera, para que el alumno pueda aprender no basta llenarle de información y contenidos que memorice y luego los aplique, sino que es preciso plantear situaciones problemáticas que permitan generar esfuerzos autónomos para enfrentar la resolución del problema a través de la construcción y la indagación.

En el constructivismo el alumno aprende realizando actividades y con los conocimientos previos, no es una botella vacía, muestra el camino para el cambio educativo, transformándolo en un proceso activo en el cual los estudiantes elaboran y construyen sus propios conocimientos a partir de experiencias previas y de la interacción docente y alumno con el entorno (Coloma & Tafur, 1999). En tal sentido, el ABPrj ofrecen esas posibilidades de aprendizaje, por lo que en la

presente investigación se logró que los estudiantes se sintieran más activos y participativos, efectuando las actividades encargadas.

Las Normas Internacionales de Educación 3 emitidas por IFAC establecen que las habilidades intelectuales son de suma importancia para el futuro contador público, puesto que desarrolla en los estudiantes las capacidades de localizar, obtener y entender la información transmitida por fuentes humanas, impresas o electrónicas; la capacidad de plantearse preguntas, para la investigación, el pensamiento lógico y analítico, el razonamiento y análisis crítico; y, la habilidad de identificar y resolver problemas no estructurados que pueden darse en escenarios desconocidos (IFAC, 2008, p. 44); por tanto, es ineludible que los estudiantes desarrollen su juicio profesional, toma de decisiones y resolución de problemas, lo cual se pudo observar durante las sesiones desarrolladas en el programa de intervención.

La intervención tuvo como objetivo determinar si con la aplicación del programa denominada ABPrj se pudo mejorar las habilidades intelectuales en los estudiantes del curso de contabilidad superior, sobre todo, cuáles fueron los niveles de las competencias que mejoraron significativamente.

Al inicio del programa se aplicó una prueba de entrada a los estudiantes del curso Contabilidad Superior matriculados en el cuarto ciclo de la Facultad de Contabilidad de una universidad pública de la región Huánuco en dos momentos: antes de la realización del programa, el pretest, y luego una prueba de salida, postest, al finalizar el programa de intervención.

Los resultados respecto al objetivo, que consiste en determinar el efecto del ABPrj en el logro de habilidades intelectuales en el nivel juicio profesional en el pretest el grupo, obtuvo una media de 8.26. Luego de la aplicación del programa de intervención y posterior postest, el grupo obtuvo 12.06, denotando una mejora significativa en el nivel juicio profesional (Tabla 17).

Estos hallazgos concurren con los estudios de Rodríguez (2017), Saitua y Vázquez (2017) y García y Zorio (2012) en el cual resaltan el uso del aprendizaje por proyectos en el desarrollo de capacidades del juicio profesional, incidiendo en la importancia que tiene al momento de solucionar problemas sobre circunstancias contables, razón por la cual las universidades desde la etapa de formación inicial debe ir fortaleciéndola. En esta etapa enfrentar al estudiante en situaciones reales de experiencias contables les servirá para cimentar estas capacidades.

Respecto al segundo objetivo concerniente a determinar el efecto del ABPrj en el logro de habilidades intelectuales en la dimensión toma de decisiones en el pretest el grupo obtuvo una media de 3.40. Luego de la aplicación del programa de intervención y posterior postest, el grupo obtuvo 13.23, lo que demuestra que hubo una mejora alta en el nivel toma de decisiones (Tabla 17). Los resultados se alinean con las investigaciones de Palazuelos et al. (2017), quienes demostraron la utilidad del aprendizaje orientado a proyectos (AOP) como metodología activa de enseñanza para la formación de competencias entre ellas la toma de decisiones.

En esta misma línea Donoso y López (2010) llegan a determinar desde la percepción de los estudiantes la satisfacción del programa basada en proyectos en el desarrollo de competencias técnicas, destacando su avance en el conocimiento de la contabilidad de manera más activa en clases y de manera autónoma. Aquí

sobresale el trabajo en equipo, uso de ordenadores, gestión de bases de datos, comunicación verbal, escrita, el tratamiento de conflicto y la toma de decisiones.

Por su parte, Badía y García (2006) determinan que un proyecto elaborado por los estudiantes como parte de un programa de intervención desarrolla habilidades colaborativas, toma de decisiones, comunicativas y la solución de problemas despierta, en gran medida, el interés del alumno por su aprendizaje, porque ellos son protagonistas a través de la autoevaluación y la evaluación a sus compañeros.

En relación con el objetivo el cual señala determinar el efecto del ABPrj en el logro de habilidades intelectuales en la dimensión resolución de problemas en el pretest el grupo obtuvo una media de 5.06. Luego de la aplicación del programa de intervención y posterior posttest, el grupo obtuvo 12.86, con lo cual se aprecia un aumento significativo en el nivel resolución de problemas (Tabla 17).

La resolución de problemas es una capacidad importante en el contador público, porque le permitirá enfrentar problemas tanto de tipo técnico, como de presentación de informes o de relaciones interpersonales. Al respecto, Botello (2000) determinó que en la formación universitaria no se incluyen herramientas para desarrollar estas capacidades, por lo que es necesario impartirlas para estar acorde a las exigencias del mercado laboral. Por eso, recomienda que se incentiven habilidades y capacidades para liderar equipos de trabajo y están estrechamente relacionadas con la función del contador público, como es organizar, planificar y controlar el trabajo. Ante ello, se considera que dichas habilidades son muy bien desarrolladas si se aplica la metodología del ABPrj.

Los hallazgos de la presente investigación se realizan en la evaluación general de las habilidades intelectuales en los estudiantes del curso de contabilidad superior del cuarto ciclo de la Facultad de Ciencias Contables. Antes de la aplicación del programa de intervención, los estudiantes obtuvieron luego del pretest, una media de 5.57 y, después de la ejecución de las actividades propuestas en el programa y del postest, alcanzaron una media de 12.72. Esto significa un alto índice de mejora a nivel general (Tabla 16).

Los resultados explicados se alinean a las diversas investigaciones en el cual denotan que la aplicación del ABPrj ayuda a mejorar las habilidades intelectuales de los futuros contadores públicos (Gallo, Hernández, & Gallego, 2013; Casasola, Pérez, & Álvarez, 2012; Tejada, Pérez, Ramírez, Tejedo, & Pontones, 2012; Castro A. , 2008).

Finalmente, los resultados valorativos arribados en el presente estudio denotan que en el proceso de autoevaluación y coevaluación los estudiantes indicaron la satisfacción del programa denominado aprendizaje basado en proyectos, porque se sintieron partícipes de su proceso de aprendizaje, fomenta el aprendizaje autónomo, el trabajo en equipo, el trabajo colaborativo, mostraron mayor interés y motivación por asistir al curso. Asimismo, aprendieron a gestionar mejor su tiempo para cumplir con los hitos del proyecto, valoraban las opiniones de sus compañeros en la discusión grupal y sintieron que mejoraron sus habilidades de interrelación, toma decisiones y resolución de problemas.

Estos hallazgos se alinean a los estudios de Casasola, Pérez y Álvarez (2012) que determinaron que el uso de metodologías activas permite a los estudiantes desarrollar habilidades transversales, como el trabajo en equipo, motivación,

autonomía y pensamiento crítico. En esta misma línea, Palazuelos et al. (2017) consideran, adicionalmente, el logro de habilidades como organización del tiempo, mentalidad abierta, pensamiento innovador y la constancia por conseguir las metas.

Es importante desarrollar las habilidades intelectuales en los contadores públicos, como son las capacidades de aplicar juicio profesional, tomar decisiones y resolver problemas. Adicionalmente a ello, las habilidades transversales ya discutidas, como la gestión del tiempo, la organización, las interrelaciones personales, el trabajo en equipo y colaborativo, permitirán desenvolverse sin dificultad para la vida y para la inserción laboral, porque son categorías que actualmente exigen las empresas en las competencias de un contador público.

## CAPÍTULO VII

### CONCLUSIONES

1. Se concluye que existen diferencias significativas en el logro de Habilidades intelectuales en estudiantes de la asignatura de contabilidad superior entre el pretest y postest. Se evidencia un efecto medio y alto de 33% y 43%, respectivamente, en el logro de habilidades intelectuales en general, al incorporar la metodología activa denominada Aprendizaje Basado en Proyectos en el programa de intervención.
2. Los resultados indican un efecto significativo del 10% al 43% en la dimensión juicio profesional en los estudiantes del curso de contabilidad superior, luego de la aplicación de un programa de intervención denominado Aprendizaje Basado en Proyectos.
3. Se comprobó un efecto significativo de 0 al 53% en el nivel toma de decisiones en los estudiantes del curso de contabilidad superior, luego de la aplicación de un programa denominado Aprendizaje Basado en Proyectos.
4. Se evidenció un efecto significativo del 0 al 57% en el nivel resolución de problemas en los estudiantes del curso de contabilidad superior, luego de la aplicación de un programa de intervención denominado Aprendizaje Basado en Proyectos

## **CAPÍTULO VIII**

### **RECOMENDACIONES**

1. Incorporar al proceso de enseñanza–aprendizaje el uso de metodologías activas, entre ellas el aprendizaje basado en proyectos, en especial en el módulo de contabilidad financiera, para mejorar el logro de habilidades intelectuales de los estudiantes, como son la capacidad de ejercer juicio profesional, tomar decisiones y resolver problemas. Asimismo, destacar valoraciones como una mejor predisposición de asistencia a clases, motivación, interés y actitud proactiva, entusiasmo para trabajar en equipo y de manera colaborativa. Del mismo modo, aprender a gestionar de forma eficiente su tiempo, valorar las opiniones de sus compañeros y asumir con responsabilidad el rol de su equipo de trabajo. En general, ayuda a mejorar las calificaciones y las demandas que el mercado laboral exige a los futuros contadores públicos.
2. Se recomienda al Decano de la Facultad de Ciencias Contables incorporar actividades de capacitación a los docentes en el uso de metodologías activas, como es el caso del Aprendizaje Basado en Proyectos, a fin de desarrollar un espacio de discusión e innovación didáctica en la universidad, así como mejorar la práctica docente actual.
3. A la Junta de Decanos de Colegios de Contadores Públicos del Perú, se recomienda crear un centro de certificación de competencias, alineados a los parámetros del SINEACE, el cual permitirá evaluar las capacidades de los egresados de la carrera de contabilidad en todos los niveles de competencia,

acorde a las Normas Internacionales de Educación emitidas por IFAC. Asimismo, crear un espacio de debate nacional sobre la incorporación de metodologías activas en el proceso de aprendizaje con las universidades de nuestro país, en el cual también se debe mejorar la difusión de dichas normas y metodologías.

## IX. REFERENCIAS

### BIBLIOGRÁFICAS

- Aiken, L. (2003). *Test Psicológicos y evaluación*. México: Pearson .
- Arantes, J., Gonçalves, P., & Hess, A. (2015). Creating a Project-Based Learning Environment to Improve Project Management Skills of Graduate Students. *Journal of problem based learning in higher education*, 3(2), 120-130. doi:<http://dx.doi.org/10.5278/ojs.jpblhe.v0i0.1178>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. Caracas: Editorial Episteme, C.A.
- Arroyo, G. (2012). *Aprendizaje basado en proyectos como estrategia para fomentar el trabajo colaborativo en la educación a distancia*. Tesis para obtener el grado de maestría en educación, Tecnológico de Monterrey, Escuela de graduados en educación, Monterrey.
- Ávila, M. (2016). Metodologías activas para la formación en competencias de los profesionales contables. *Revista Innovación Empresarial*, 2(2), 83-94.
- Badia, A., & García, C. (2006). Incorporación de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje basados en la elaboración colaborativa de proyectos. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 3(2), 42-54.
- Bados, A., & García, E. (2 de Junio de 2014). *Resolución de problemas*. Recuperado el 11 de Marzo de 2018, de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/54764/1/Resoluci%C3%B3n%20problemas.pdf>
- Banco Mundial. (17 de Abril de 2017). *Perú panorama general*. Recuperado el 20 de Abril de 2017, de <http://www.bancomundial.org/es/country/peru/overview>
- Barón, L. (2010). *Confiabilidad y validez de constructo del instrumento "habilidad de cuidado de cuidadores familiares de personas que viven una situación*

- de enfermedad crónica*". Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia, Facultad de enfermería, Bogotá .
- Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *The Clearing House*, 83(2), 39-43.
- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Mart, M., Siufi, G., & Wagenaar, R. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina: Informe final proyecto Tuning América Latina*. Bilbao, España: Universidad de Deusto.
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales . *Educación* , XXI(10), 61-82.
- Bolívar, A. (2008). Ciudadanía y competencias básicas. En M. Cano, *La evaluación por competencias en la educación superior*. Sevilla, España: Fundación ECOEM.
- Botello, L. (2000). *Habilidades y actitudes que deben ser incentivadas en la formación universitaria del Contador Público para conformar y desarrollar el trabajo en equipo*. Trabajo de Grado para Optar al Título de Contador Público, Universidad Militar de Nueva Granada, Programa de Contaduría Pública, Bogotá.
- Bunge, M. (1981). *La ciencia, su método y filosofía*. Argentina: Siglo XXI.
- Campbell, D., & Stanley, J. (1995). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. (M. Kitaigorodzki, Trad.) Argentina: Amorrortu Editores.
- Cano, M. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Profesorado*, 12(3), 1-16. Recuperado el 11 de Diciembre de 2017, de [http://www.ub.edu/cubac/sites/default/files/la\\_evaluacion\\_por\\_competencias\\_en\\_la\\_educacion\\_superior\\_0.pdf](http://www.ub.edu/cubac/sites/default/files/la_evaluacion_por_competencias_en_la_educacion_superior_0.pdf)
- Casasola, M., Pérez, V., & Álvarez, J. (2012). Aprendizaje basado en proyectos y trabajo en equipo: Innovación en la docencia de la asignatura "Sistemas Contables Informatizados". *Revista UPO Innova*, I, 107-122.

- Cassiani, D., & Zabaleta, M. (2016). Metodologías utilizadas en la enseñanza de contabilidad internacional: una propuesta. *Revista Interamericana de educación, pedagogía y estudios culturales*, 9(1), 107-123. Recuperado el 11 de Diciembre de 2017, de <http://revistas.usta.edu.co/index.php/riiep/article/view/3605/3500>
- Castro, A. (2008). *Estrategias didácticas de la pedagogía activa para generar competencias profesionales en la asignatura Contabilidad I en la carrera de administración de empresas en el Centro Universitario Regional Nor - Oriental (CURNO)*. Título previo a optar el grado de Máster en Educación Superior, Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Maestría de Educación Superior, Juticalpa, Olancho.
- Castro, M. (2003). *El proyecto de investigación y su esquema de elaboración*. Caracas: Uyapal.
- Ceballos, D., Cantarero, D., & Pascual, M. (2004). El Tratado de Bolonia y la Enseñanza Superior: Una. *Congreso internacional sobre educación y tecnologías de la información y la comunicación, Edutec 2004*, (págs. 1-6). Barcelona. Recuperado el 3 de Marzo de 2018, de <http://www.ub.edu/eia-mefa/treballs/edutec04-fin.pdf>
- Choque, R., & Chirinos, J. (2009). Eficacia del Programa de Habilidades para la Vida en Adolescentes Escolares de Huancavelica, Perú. *Revista de Salud Pública*, 11(2), 169-181.
- CINDA. (2006). Currículo universitario basado en competencias. *Seminario Internacional Currículo universitario basado en competencias* (pág. 9). Barranquilla: CINDA.
- Ciro, C. (2012). *Aprendizaje Basado en Proyectos (A.B.Pr) Como estrategia de Enseñanza y Aprendizaje en la Educación Básica y Media*. Tesis presentada como requisito para optar al título de: Magíster en Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales, Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, Medellín.

- Colmenares, G., & Villasmil, L. (2008). Toma de decisiones y perfil de competencias del gerente de las instituciones de educación superior (IES) en Venezuela. *REDHECS*, 3(5), 44-65.
- Coloma, C., & Tafur, R. (1999). El constructivismo y sus implicancias en educación. *Educación*, VIII(16), 217-224.
- CONEAU. (2005). *Modelo de autoevaluación con fines de mejora de las carreras universitarias*. Lima, Perú: Dirección General de Investigación y Acreditación Universitaria, ANR.
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, 19(33), 228-247. Recuperado el 11 de Agosto de 2017, de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n33/art12.pdf>
- Correa, J. (2007). *Orígenes y desarrollo conceptual de la categoría de competencia en el contexto educativo*. Colombia: Universidad del Rosario.
- Costa, K. (1996). *Manual de pruebas de inteligencia y aptitudes*. México: Plaza y Valdés y Universidad Iberoamericana.
- Dextre, J. (Julio de 2011). La dimensión humanística en la formación del Contador Público. *Contabilidad y Negocios*, 6(11), 49-55.
- Díaz, O. (2013). Las competencias en la educación superior tecnologías de gobierno para la gestión de la capacidad de agencia. *Pedagogía y Saberes*(38), 9-21.
- Donoso, J., & López, M. (2010). Aprendizaje basado en actividades: el uso de casos de estudio real en la asignatura de Contabilidad Financiera III. *III Jornadas de Investigación e Innovación Docente* (págs. 35-57). Sevilla: Edición Digital Atres.
- El Comercio. (17 de Octubre de 2015). Las 10 profesiones más pedidas por las empresas en 2015. *El Comercio*. Obtenido de <http://elcomercio.pe/economia/peru/10-profesiones-mas-pedidas-empresas-2015-noticia-1848758>

- Enríquez, J. (2005). Educación superior: tendencias y desafíos. *Educación Médica*, 8(4), 6-10.
- Espuelas, A. (2014). *Diseño, implementación y evaluación de un proyecto sobre el tema de energía para 4º ESO basado en la técnica de Aprendizaje Basado en Proyectos*. Tesis de Grado, Universidad Pública de Navarra, Facultad de Educación.
- Estrada, A. (2012). El aprendizaje por proyectos y el trabajo colaborativo, como herramientas de aprendizaje, en la construcción del proceso educativo, de la Unidad de aprendizaje TIC'S. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 3(5), 122-138.
- Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio Siglo XXI*(24), 35-56. Recuperado el 30 de Abril de 2017, de [http://www.unizar.es/ice/images/stories/materiales/curso35\\_2009/Metodologiasactivas.pdf](http://www.unizar.es/ice/images/stories/materiales/curso35_2009/Metodologiasactivas.pdf)
- Fernández, M. (2006). Reseña de metodología participativa en la enseñanza universitaria de Fernando López Noguero. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(3), 313-316.
- Ferrer, A. (Marzo de 2010). Inversiones en subsidiarias y asociadas. *Actualidad empresarial*(203), 10-12.
- Gadotti, M. (2007). *La Escuela y el Maestro Paulo Freire y la pasión de enseñar*. Sao Paulo, Brasil: Publisher Brasil.
- Galeana, L. (2016). *Aprendizaje basado en proyectos*. Recuperado el 11 de Mayo de 2017, de Repositorio Universidad Siglo 21: <https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/bitstream/handle/ues21/12835/Aprendizaje%20basado%20en%20proyectos.pdf?sequence=1>
- Gallo, M., Hernández, M., & Gallego, I. (2013). *Evaluación activa del aprendizaje en contabilidad de costes*. Proyectos de innovación y mejora docente, Universidad de Salamanca, Departamento de Administración y Economía de la Empresa, Salamanca.

- Garay, A. (2008). Los Acuerdos de Bolonia; desafíos y respuestas por parte de los sistemas de educación superior e instituciones en Latinoamérica. *Universidades*(37), 17-36. Recuperado el 5 de Marzo de 2018, de <http://www.redalyc.org/pdf/373/37311274003.pdf>
- García, M., & Zorio, A. (2012). Experiencia sobre la utilización de un mix de metodologías docentes en la educación universitaria de la contabilidad. *Cuadernos de Contabilidad*, 13(33), 613-657.
- García-Valcárcel, A., & Basilotta, V. (2017). Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 113-131. doi:<http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.1.246811>
- Gertz, F. (2003). *Origen y evolución de la contabilidad. Ensayo histórico*. México: Trillas.
- Gestión. (17 de Enero de 2017). Conozca las carreras más demandadas en el Perú. *Diario Gestión*. Obtenido de <http://gestion.pe/tendencias/conozca-carreras-mas-demandadas-peru-2179776/3>
- Gómez, B., & Santos, A. (2012). *Competencias para la inserción laboral: Guía del profesorado*. España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado el 01 de Mayo de 2017, de <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf>
- González, M. (2006). Currículo basado en competencias: una experiencia en educación universitaria. *Educación y Educadores*, 9(2), 95-117.
- Gros, B. (1990). La enseñanza de estrategias de resolución de problemas mal estructurados . *Revista de Educación*, 415-433. Obtenido de <https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre293/re2932000479.pdf?documentId=0901e72b81377331>
- Hargreaves, D. (1997). Students learning and assessment are inextricably. *European J Engin Ed*, 22(4), 4-19.

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- IAESB. (2017). Recuperado el 11 de Setiembre de 2017, de <https://www.iaesb.org/about-iaesb>
- IFAC. (2008). *Manual de los pronunciamiento internacionales de formación de contadores* . Recuperado el 22 de Abril de 2017, de [http://www.ifac.org/system/files/downloads/Spanish\\_Translation\\_Normas\\_Internacionales\\_de\\_Formacion\\_2008.pdf](http://www.ifac.org/system/files/downloads/Spanish_Translation_Normas_Internacionales_de_Formacion_2008.pdf)
- IFAC. (2015). *Handbook of international education pronouncements* . New York, EE.UU: International Accounting Education Standards Board.
- IFAC. (2017). *Handbook of International Education Pronouncements*. New York, EE.UU: IAESB.
- INEI. (2014). *Situación del Mercado Laboral en Lima Metropolitana 2014*. Lima: INEI.
- INEI. (2015). *Encuesta nacional de a egresados universitarios y universidad, 2014*. Lima, Perú. Recuperado el 10 de Octubre de 2017, de [https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones\\_digitales/Est/Lib1298/Libro.pdf](https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1298/Libro.pdf)
- Irigoyen, J., Jiménez, M., & Acuña, K. (2011). Competencias y educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(48), 243-266.
- Isaza, L., Acevedo, E., & Hernández, F. (2015). Compración de pruebas de normalidad. *XXV Simposio Internacional de Estadística*, (págs. 1-4). Armenia.
- Jaramillo, L. (1999). *Ciencia, tecnología, sociedad y desarrollo*. Santa Fe de Bogotá, Colombia: ICFES.
- Jerez, O. (2015). *Aprendizaje activo, diversidad e inclusión* . Chile: Universidad de Chile. Recuperado el 28 de Abril de 2017, de [http://www.plataforma.uchile.cl/libros/MANUAL\\_AA\\_01\\_dic\\_2014.pdf](http://www.plataforma.uchile.cl/libros/MANUAL_AA_01_dic_2014.pdf)

- Jiménez, Y., Hernández, J., & González, M. (2013). Competencias profesionales en la educación superior: justificación, evaluación y análisis. *Innovación Educativa*, 13(61), 45-65.
- Juidías, J., & Rodríguez, I. (2007). Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica en la resolución de problemas matemáticos. *Revista de Educación*, 257-286. Obtenido de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre342/re34213.pdf?documentId=0901e72b8123cffb>
- Labra, J., Fernández, D., Calvo, J., & Cernuda del Río, A. (2006). Una Experiencia de aprendizaje basado en proyectos utilizando herramientas colaborativas de desarrollo de software libre. *XII Jornadas de Enseñanza* (págs. 395 – 402). Universidad de Oviedo. Recuperado el 15 de Abril de 2017, de <http://di002.edv.uniovi.es/~labra/FTP/Papers/LabraJenui06.pdf>
- Latorre, M. (2013). *Diseño Curricular por capacidades y competencias en la Educación Superior*. Lima, Perú: Universidad Marcelino Champagnat.
- Ley N° 28951. (16 de Enero de 2007). Diario Oficial el Peruano. *Ley de actualización de la Ley N° 13253, de profesionalización del Contador Público y de creación de los Colegios de Contadores Públicos*. Lima, Perú.
- Ley N° 30220. (09 de Julio de 2014). Diario Oficial el Peruano. *Ley universitaria*. Lima, Perú.
- López, F. (2008). Tendencias de la educación superior en el mundo y en América Latina y el Caribe. *Avaliação*, 13(2), 267-291.
- López, L. (2013). Estándares internacionales y educación contable. *Apuntes del CENES*, 32(55), 239-261.
- López, L. (2015). El hacer, elemento constitutivo para la construcción de competencias. En O. Leyva, F. Ganga, J. Tejada, & A. Hernández, *La formación por competencias en la educación superior: Alcances y limitaciones desde referentes de México, España y Chile* (págs. 12-38). Monterrey: Tirant lo Blanch. Recuperado el 11 de Mayo de 2017, de <http://eprints.uanl.mx/10923/1/Libro%20Formaci%C3%B3n%20por%20ompetencias.pdf>

- Maldonado, M. (2008). Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación. *Laurus*, 14(28), 158-180. Recuperado el 30 de Abril de 2017, de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111716009.pdf>
- Márquez, Y. (2006). Historia de la contabilidad pública en el Perú. *Contabilidad y Negocios*, 1(1), 32-35.
- Martínez, E., & Martínez, F. (2009). *Capacitación por competencia, principios y métodos*. Recuperado el 4 de Enero de 2018, de [http://capacitacionefectiva.cl/recursos/capacitacion\\_por\\_competencias.pdf](http://capacitacionefectiva.cl/recursos/capacitacion_por_competencias.pdf)
- MINEDU. (2015). Política de Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior Universitaria. *Decreto Supremo N° 016-2015-MINEDU*.
- Moreno, T. (2011). Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI. *Revista Perspectiva Educacional*, 50(2), 26-54.
- Muria, I., & Damían, M. (2008). Desarrollo de las habilidades del pensamiento en los diferentes niveles educativos. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 11(1), 141-151.
- Newell, A., & Simon, H. (1972). Human problem-solving. En R. Montealegre, *La solución de problemas cognitivos. Una reflexión cognitiva sociocultural* (pág. 29). Bogotá, Colombia.
- Ocampo, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*(10), 57-72.
- Ortega, V. (Setiembre de 2002). Tendencias de la Educación universitaria en el siglo XXI. *Arbor*, CLXXIII(681), 67-81.
- Palazuelos, E., San-Martin, P., & Montoya, J. (2017). Utilidad percibida del aprendizaje orientado a proyectos para la formación de competencias. Aplicación en la asignatura «Auditoría de Cuentas». *Revista de Contabilidad – Spanish Accounting Review*, 1-12.  
doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.rcsar.2017.04.004>
- Pimienta, J. (2012). *Las competencias en la docencia universitaria*. México: Pearson Educación.

- Pino, E. (2013). *La dimensión social de la universidad del siglo XXI creación del programa de aprendizaje - servicio en la Universidad Técnica de Ambato*. Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, Facultad de educación, Madrid.
- Radicati, C. (1976). *El sistema contable de los Incas*. Michigan, EE.UU: Librería Studium .
- Ramírez, T. (1999). *Como hacer un proyecto de investigación*. Caracas: Panapo.
- Rekalde, I., & García, J. (2015). El aprendizaje basado en proyectos: Un constante desafío. *Innovación educativa*(25), 219-234.
- Resolución N° 12-2014-AG/JDCCPP. (14 de Setiembre de 2014). Reglamento de Certificación y Recertificación del Contador Público Colegiado. Lima, dsd, Perú.
- Rial, A., & Varela, J. (2008). *Estadística práctica para la investigación en ciencias de la salud*. La Coruña, España: Netbiblo, S.L.
- Rodríguez, E. (2017). *Impacto del juicio profesional en los registros contables*. Universidad Técnica de Cotopaxi, Carrera de ingeniería en contabilidad y auditoría, Latacunga.
- Rodríguez, E., Vargas, É., Luna, & Janeth. (2010). Evaluación de la estrategia aprendizaje basado en proyectos. *Educación y Educadores*, 13(1), 13-25. Recuperado el 11 de Abril de 2017, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83416264002>
- Sáez, M. P. (2011). *Metodologías activas y aprendizaje. Propuesta de innovación en el grado de ingeniería de edificación* . Granada, España: Universidad de Granada. Recuperado el 28 de Abril de 2017, de [http://calidad.ugr.es/pages/secretariados/form\\_apoyo\\_calidad/programa-de-formacion-permante/incorporacion/materiales\\_resultantes/mari-paz-saez/!](http://calidad.ugr.es/pages/secretariados/form_apoyo_calidad/programa-de-formacion-permante/incorporacion/materiales_resultantes/mari-paz-saez/)
- Saitua, A., & Vázquez, I. (2017). Experiencia en metodologías activas: Proyecto para las asignaturas introducción a la Contabilidad y Contabilidad Financiera en el grado de Relaciones Laborales y Recursos Humanos de la

UPV/EHU. *Lan Harremanak. Revista de Relaciones Laborales*(37), 95-127. doi:10.1387/lan-harremanak.18414

Sánchez, M. (2002). La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades del pensamiento . *Revista electrónica de investigación educativa*, 4(1), 128-159.

SINEACE. (2012). *Educación Superior en el Perú: Retos para el Aseguramiento de la Calidad* . Lima, Perú: SINEACE.

Tacca, D. (2011). El "nuevo" enfoque pedagógico: Las competencias . *Investigación Educativa*, 15(28), 163-185.

Tejada, Á., Pérez, R., Ramírez, Y., Tejedo, F., & Pontones, C. (2012). Análisis de la tasa de éxito en la asignatura de Contabilidad de Costes. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(3), 347-377.

Tenbrink, T. (2006). *Evaluación guía práctica para profesores*. Madrid, España: Narcea, S.A.

Tobón, S. (2008). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica* (Segunda ed.). Bogotá, Colombia: ECOE Ediciones.

Torrez, H. (2011). *Diseño y aplicación de una metodología de coevaluación de competencias en los Proyectos Finales de Carrera. Aplicación a los estudios de Administración y Dirección en el IQS*. Tesis doctoral, Universidad Ramón Llull, Departamento Académico de Gestión Empresarial, Madrid.

Tuning. (2006). *Afinar las estructuras educativas en Europa*. España: Proyecto Tuning.

UNESCO. (2008). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. (A. Gazzola, & A. Didriksson, Edits.) Bogotá, Colombia: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.

- UNESCO. (2014). *El desarrollo sostenible comienza con la educación, cómo puede contribuir la educación a los objetivos propuestos para después del 2015*. Fontenoy, Francia: UNESCO. Recuperado el 5 de Marzo de 2018, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230508s.pdf>
- UNIVERSIA. (22 de Julio de 2015). *Por qué estudiar Contabilidad y Finanzas*. Recuperado el 20 de Abril de 2017, de <http://noticias.universia.es/educacion/noticia/2015/07/22/1128588/estudiar-contabilidad-finanzas.html>
- Zamora, L. (2016). El juicio profesional del Contador Público, y del Revisor Fiscal. *X Ecuentero de Profesores de revisoria Fiscal*. Universidad Javeriana. Recuperado el 11 de Marzo de 2018, de [http://www.javeriana.edu.co/personales/hbermude/nov/memorias\\_rev\\_fiscal\\_foro\\_firmas/eventos\\_rev\\_fiscal/X\\_revisoria\\_fiscal/PILOTO/PONENCIA\\_UPILOTO\\_DR\\_LUIS\\_GERMAN\\_ZAMORA.pdf](http://www.javeriana.edu.co/personales/hbermude/nov/memorias_rev_fiscal_foro_firmas/eventos_rev_fiscal/X_revisoria_fiscal/PILOTO/PONENCIA_UPILOTO_DR_LUIS_GERMAN_ZAMORA.pdf)
- Zans, W. (2013). *las Normas Internacionales de Educación Contable y los Docentes Contadores Públicos de la Facultad de Ciencias Contables de la Universidad Nacional del Callao*. Proyecto de Investigación, Universidad Nacional del Callao, Facultad de Ciencias Contables.
- Zapata, J. (2015). El modelo y enfoque de formación por competencias en la Educación Superior: apuntes sobre sus fortalezas y debilidades. *Revista Academia y Virtualidad*, 8(2), 24-33,.

## **X. ANEXOS**

## Anexo 1: Matriz de consistencia

TITULO		“EFECTO DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABPrj) EN EL LOGRO DE HABILIDADES INTELECTUALES EN ESTUDIANTES DEL CURSO DE CONTABILIDAD SUPERIOR EN UNA UNIVERSIDAD PUBLICA DE LA REGION HUÁNUCO”					
PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE INDEPENDIENTE	ETAPAS	PASOS	METODOLOGÍA	
<b>GENERAL:</b> ¿Qué efectos tiene el aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de <b>habilidades intelectuales</b> en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco?	<b>GENERAL:</b> Determinar el efecto del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de <b>habilidades intelectuales</b> en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco.	<b>GENERAL:</b> La aplicación del aprendizaje basado en proyectos tiene efectos significativos en el desarrollo de <b>habilidades intelectuales</b> en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco	APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABPrj)	Inicio	Definir características del proyecto, conformar los equipos, discutir la frecuencia, el tiempo y lugar de reuniones.	<b>Tipo y nivel de investigación:</b> Respecto al enfoque de investigación es de carácter <b>cuantitativo</b> , de <b>típo experimental</b> , que según Gómez (2006) consiste en un estudio en el que se manipulan intencionalmente una o más variables independientes para analizar las consecuencias en una o más variables dependientes, dentro de una situación de control.  <b>Diseño de investigación.</b> La presente investigación corresponde al diseño pre experimental de corte transversal que según Campbell y Stanley (1995) indica que son situaciones sociales en la que el investigador no puede presentar los valores de la variable independiente a voluntad ni puede crear los grupos experimentales por aleatorización, pero si puede introducir algo similar para un diseño experimental para su programación de procedimiento para la recogida de datos	
				Primeras actividades de los equipos	Lectura del escenario del proyecto, identificar objetivos de aprendizaje, identificar información, realizar un esquema del proyecto, estrategias para enfrentar el problema, especificar el plan de trabajo.		
				Desarrollo del Proyecto	Recopilar información necesaria, analizar la información, reajustar la definición del proyecto, realizar autoevaluación continua y mutua entre los miembros del equipo.		
				Conclusiones desde la perspectiva del alumnado	Revisión final, presentar el producto, cierre del proyecto, discusión crítica.		
				Conclusiones desde la perspectiva del profesor	Discusión y evaluación general del proyecto en la clase, realizar un registro de valoraciones finales, reflexionar sobre el proyecto.		
<b>ESPECÍFICOS:</b>	<b>ESPECÍFICOS:</b>	<b>ESPECÍFICAS:</b>	<b>VARIABLE DEPENDIENTE</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>INSTRUMENTOS</b>	
¿Qué efecto tiene el aprendizaje basado en proyectos en el logro de las habilidades intelectuales en la dimensión <b>juicio profesional</b> en estudiantes del curso de contabilidad superior en una	Describir el efecto del aprendizaje basado en proyectos en el logro de habilidades intelectuales en la dimensión <b>juicio profesional</b> en estudiantes del curso de contabilidad superior en	La aplicación del aprendizaje basado en proyectos tiene efectos significativos en el logro de habilidades intelectuales en la dimensión <b>juicio profesional</b> en	LOGRO DE HABILIDADES INTELECTUALES	Juicio Profesional	Identifica la composición de las NIIF Reconoce el concepto de influencia significativa Lista los diferentes métodos de medición que se emplean en los estados financieros.	Prueba de rendimiento de entrada y salida	<b>Población y muestra:</b> La muestra es censal porque la población es finita, 30 estudiantes del IV ciclo matriculados en el curso de Contabilidad Superior en el semestre 2017-2, de los cuales

universidad pública de la región Huánuco?	una universidad pública de la región Huánuco.	estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco.			Relaciona los principales conceptos que se aplican en los negocios conjuntos.		17 son mujeres y 13 varones, cuyas edades fluctúan entre los 18 a 20 años, los mismos que voluntariamente han participado de la intervención
¿Qué efecto tiene el aprendizaje basado en proyectos en el logro de las habilidades intelectuales en la dimensión <b>toma de decisiones</b> en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco?	Conocer el efecto del aprendizaje basado en proyectos en el logro de habilidades intelectuales en la dimensión <b>toma de decisiones</b> en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco.	La aplicación del aprendizaje basado en proyectos tiene efectos significativos en el logro de habilidades intelectuales en la dimensión <b>toma de decisiones</b> en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco.		Toma de decisiones	Aplica el método de la participación patrimonial de las inversiones en subsidiarias y asociadas.		
					Formula el estado de situación financiera.		
¿Qué efecto tiene el aprendizaje basado en proyectos en el logro de habilidades intelectuales en la dimensión <b>resolución de problemas</b> en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco?	Medir el efecto del aprendizaje basado en proyectos en el logro de habilidades intelectuales en la dimensión <b>resolución de problemas</b> en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco.	La aplicación del aprendizaje basado en proyectos tiene efectos significativos en el logro de habilidades intelectuales en la dimensión <b>resolución de problemas</b> en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco.		Resolución de Problemas	Aplica procedimientos de identificación, reconocimiento y medición para formular el estado de ingresos y egresos		
					Formula el estado de situación financiera consolidado.		

## Anexo 2: Matriz de instrumento

VARIABLE DEPENDIENTE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES DE LOGROS	ÍTEMS	INSTRUMENTO	NIVEL DE MEDICIÓN
<p style="text-align: center;"><b>LOGRO DE HABILIDADES INTELLECTUALES</b></p> <p>Se refiere a la capacidad de un Contador Profesional para emitir juicio profesional, tomar decisiones y resolver problemas (IFAC, 2015).</p>	<p>Puntajes logrados en la prueba de entrada y salida para medir el logro de habilidades intelectuales</p>	<p><b>Juicio profesional:</b> Tiene como resultados de aprendizaje aplicar criterio profesional, incluyendo identificación y evaluación de alternativas, para llegar a conclusiones bien fundamentadas basadas en todos los hechos y circunstancias relevantes (IFAC, 2015).</p>	Identifica la composición de las NIIF.	Pregunta 1	<p style="text-align: center;">Prueba de rendimiento de entrada y salida</p>	<p style="text-align: center;">Intervalo</p>
			Identifica el concepto de influencia significativa.	Pregunta 2		
			Listar los diferentes métodos de medición que se emplean en los estados financieros.	Pregunta 3		
			Asocia los principales conceptos que se aplican en los negocios conjuntos.	Pregunta 4		
		<p><b>Toma de Decisiones:</b> Los resultados de aprendizajes se orientan a aplicar razonamiento, análisis crítico y pensamiento innovador para resolver problemas; recomendar soluciones a problemas no estructurados y multifacéticos (IFAC, 2015).</p>	Aplica el método de la participación patrimonial de las inversiones en subsidiarias y asociadas.	Pregunta 5		
			Formula el estado de situación financiera.	Pregunta 6		
		<p><b>Resolución de Problemas:</b> Tiene como resultados de aprendizajes evaluar la información de una variedad de fuentes y perspectivas a través de la investigación, el análisis y la integración (IFAC, 2015, p. 46).</p>	Aplica procedimientos de identificación, reconocimiento y medición para emitir una opinión.	Pregunta 7		
			Formula el estado de situación financiera consolidado.	Pregunta 8		

**Anexo 3: Resultados de la prueba de rendimiento – Pretest (Habilidades intelectuales)**

Sujetos	P1 (2)	P2 (2)	P3 (8)	P4 (8)	Juicio_P (20)	P5 (14)	P6 (6)	Toma_D (20)	P7 (8)	P8 (12)	Resolución_P (20)	Totales
1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
2	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	3
3	1	1	0	0	2	0	0	0	1	0	1	3
4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
5	0	1	1	1	3	1	0	1	1	0	1	5
6	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	2
7	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
8	1	0	1	0	2	0	0	0	1	0	1	3
9	1	1	1	0	3	0	0	0	1	0	1	4
10	1	1	0	0	2	0	1	1	1	0	1	4
11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
12	1	1	0	0	2	0	0	0	1	0	1	3
13	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
14	1	1	1	1	4	0	0	0	1	0	1	5
15	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
16	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	2
17	1	1	1	0	3	0	0	0	1	0	1	4
18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
19	1	1	1	0	3	0	0	0	1	0	1	4
20	1	1	1	0	3	0	0	0	1	0	1	4
21	1	1	1	0	3	0	0	0	1	0	1	4
22	1	1	1	0	3	0	1	1	1	0	1	5
23	1	1	1	0	3	0	0	0	1	0	1	4
24	1	1	1	0	3	0	0	0	1	0	1	4
25	1	1	1	0	3	0	1	1	1	0	1	5
26	1	1	1	0	3	0	0	0	1	0	1	4
27	1	1	0	0	2	0	0	0	1	0	1	3
28	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
29	1	1	1	0	3	0	0	0	1	0	1	4
30	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

**Anexo 4: Resultados de la prueba de rendimiento – Postest (Habilidades intelectuales)**

Sujetos	P1 (2)	P2 (2)	P3 (8)	P4 (8)	Juicio_P (20)	P5 (14)	P6 (6)	Toma_D (20)	P7 (8)	P8 (12)	Resolución_P (20)	Totales
1	1	1	0	0	2	1	1	2	0	0	0	4
2	1	1	0	1	3	1	1	2	1	1	2	7
3	1	1	0	0	2	1	0	1	1	0	1	4
4	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1
5	1	1	1	1	4	1	1	2	1	1	2	8
6	1	0	1	0	2	1	1	2	1	1	2	6
7	0	1	1	0	2	0	0	0	1	1	2	4
8	1	1	1	0	3	1	1	2	1	1	2	7
9	1	1	1	1	4	1	1	2	1	1	2	8
10	1	1	1	1	4	0	1	1	1	0	1	6
11	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1
12	1	1	0	1	3	1	0	1	1	1	2	6
13	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	2
14	1	1	1	1	4	1	0	1	1	1	2	7
15	1	0	1	1	3	1	1	2	1	1	2	7
16	1	1	1	0	3	1	1	2	1	1	2	7
17	1	1	1	1	4	1	1	2	1	1	2	8
18	1	0	1	0	2	1	1	2	0	1	1	5
19	1	1	1	1	4	0	1	1	1	1	2	7
20	1	1	1	1	4	1	1	2	1	1	2	8
21	1	1	1	0	3	0	1	1	1	1	2	6
22	1	1	1	0	3	1	1	2	1	1	2	7
23	1	1	1	0	3	1	1	2	1	1	2	7
24	1	1	1	1	4	1	1	2	1	1	2	8
25	1	1	1	0	3	1	1	2	1	0	1	6
26	1	1	1	0	3	0	0	0	1	0	1	4
27	1	1	1	1	4	0	0	0	1	1	2	6
28	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	2
29	1	1	1	1	4	0	0	0	1	0	1	5
30	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1

**Anexo 5: Resultados comparativos de rendimiento de Habilidades intelectuales: Pretest y Postest**

Sujetos	Juicio_P (20)	Toma_D (20)	Resolución_P (20)	HI	Juicio_P (20)	Toma_D (20)	Resolución_P (20)	HI
1	1	0	0	1	2	2	0	4
2	1	1	1	3	3	2	2	7
3	2	0	1	3	2	1	1	4
4	0	0	0	0	0	1	0	1
5	3	1	1	5	4	2	2	8
6	1	0	1	2	2	2	2	6
7	1	0	0	1	2	0	2	4
8	2	0	1	3	3	2	2	7
9	3	0	1	4	4	2	2	8
10	2	1	1	4	4	1	1	6
11	0	0	0	0	0	0	1	1
12	2	0	1	3	3	1	2	6
13	1	0	0	1	1	1	0	2
14	4	0	1	5	4	1	2	7
15	1	0	0	1	3	2	2	7
16	1	0	1	2	3	2	2	7
17	3	0	1	4	4	2	2	8
18	0	0	0	0	2	2	1	5
19	3	0	1	4	4	1	2	7
20	3	0	1	4	4	2	2	8
21	3	0	1	4	3	1	2	6
22	3	1	1	5	3	2	2	7
23	3	0	1	4	3	2	2	7
24	3	0	1	4	4	2	2	8
25	3	1	1	5	3	2	1	6
26	3	0	1	4	3	0	1	4
27	2	0	1	3	4	0	2	6
28	0	0	0	0	1	1	0	2
29	3	0	1	4	4	0	1	5
30	0	0	0	0	1	0	0	1

## Anexo 6

### PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

#### APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABPrj) EN EL LOGRO DE HABILIDADES INTELECTUALES EN ESTUDIANTES DEL CURSO DE CONTABILIDAD SUPERIOR

##### I. DATOS GENERALES:

Institución Educativa	: Universidad Nacional Agraria de la Selva (UNAS)
Área Académica	: Contabilidad y Gestión
Ciclo	: Cuarto
Código del Cursos	: CC*401
Número de Estudiantes	: 30
Créditos	: 4
Horas Semanales	: 5 (3 Teoría y 2 Práctica)
Especialidad	: Contabilidad
Profesor Responsable	: José Darwin Malpartida Márquez (Investigador)
Tiempo de Aplicación	: 15 Sesiones
E-mail Profesor	:
Versión	: 1.1

##### II. INTRODUCCIÓN:

La Universidad Nacional Agraria de la Selva, está ubicada en la ciudad de Tingo María, Capital del Distrito de Rupa en la provincia de Leoncio Prado, Región Huánuco. Fue creada el 17 de febrero de 1964 mediante Ley 14912. La Carrera Profesional de Contabilidad en un primer momento estuvo adscrita a la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas e inició sus

funciones en el año 1983, posteriormente el 09 de julio de 2014 la Carrera de Contabilidad se independiza, convirtiéndose en Facultad de Ciencias Contables con Resolución N° 009-2014-AU-UNAS de la Asamblea Universitaria.

Cerca de 34 años que se viene impartiendo la enseñanza de la contabilidad en esta parte del Perú, en las áreas de Finanzas, Auditoría, Tributación y Contabilidad. En esta última área se encuentran un conjunto de cursos consecutivos como Contabilidad Básica I, Contabilidad Básica II, Contabilidad Intermedia y Contabilidad Superior. Precisamente, este último curso es objeto de estudio en la presente intervención.

El curso de Contabilidad Superior se dicta en el cuarto ciclo, es de naturaleza teórico – práctico. Tiene como finalidad el de proveer al futuro Contador Público la capacidad de explicar, esclarecer, practicar e impartir conocimientos orientados a la contabilización de las operaciones de las empresas filiales, afiliadas y sucursales; reorganización de sociedades, disolución, liquidación y extinción de sociedades, en el marco de las Normas Internacionales de Contabilidad, Las Normas Internacionales de Información Financiera y las Normas de Carácter Tributario.

En 15 años de experiencia en el dictado del curso y en de otros colegas en general, se observa que no se vienen manejando la didáctica universitaria actual, toda vez que muchos no se han formado como docentes, sino que hemos caído en la cátedra, por la oportunidad merecida sin duda, por la especialidad que manejamos, pero no contamos con el manejo de las estrategias didácticas actuales.

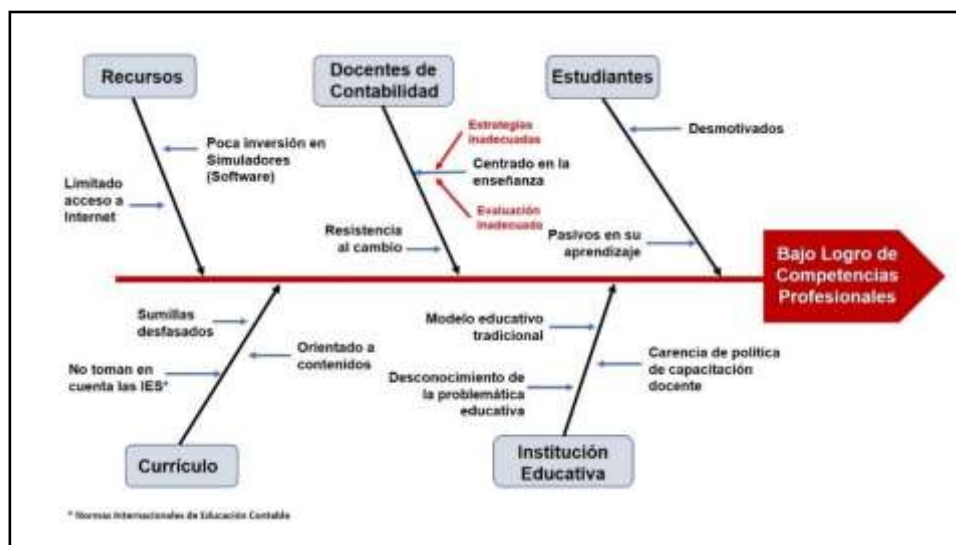


Figura 1. Diagrama de causa – efecto de Ishikawa sobre la Formación del Contador Público.

Fuente: Elaboración Propia.

La problemática de la formación del Contador Público es compleja, pasa por la escasez de recursos para la inversión en TICs, currículos desalineados con las Normas Internacionales de Educación que exigen una formación por competencias, docentes renuentes al cambio de actitud y al manejo de nuevas estrategias didácticas, falencias en las políticas de capacitación docente, deficiente capacidad de gestión académica, alumnos pasivos, desmotivados y no proactivos, porque la metodología de docentes no les permiten ver más allá de los límites de la cátedra expositiva y sumativa (Figura 1).

En este contexto, se viene formando a los contadores públicos fuera del contexto económico–social actual, lejos de las exigencias de las empresas y empleadores, porque no alcanzan las competencias profesionales que el mercado laboral requiere. Como dijera el gran educador Paulo Freire, el modelo tradicional se caracteriza por la educación bancaria, donde el maestro es el que tiene la última palabra y el estudiante debe aceptar pasivamente lo que le indica (Ocampo, 2008; Gadotti, 2007).

Se hace necesario, en estas circunstancias el uso de metodologías activas tan diseminada por Europa, a raíz de las reformas educativas como el Espacio Europeo de Educación Superior, que al estilo del giro copernicano reorienta la función docente de un paradigma basada en la enseñanza hacia un modelo

centrado en el aprendizaje. En armonía con este enfoque la práctica docente pasa a introducir metodologías orientado a la innovación, la creatividad, la participación activa para resolver problemas y generar espacios de aprendizaje autónomo en los estudiantes (Jiménez, Hernández, & González, 2013).

En el ámbito de la formación contable, no se están tomando en cuenta las Normas Internacionales de Educación emitidas por IFAC (Federación Internacional de contadores públicos) para el diseño de los currículos de estudio, el manejo de metodología de aprendizaje activo y las estrategias de evaluación (Cassiani & Zabaleta, 2016).

Entre las metodologías activas se encuentran el aprendizaje basado en proyectos (ABPrj) en el cual resalta el protagonismo del estudiante (Moreno, 2011), permiten que los estudiantes alcancen las competencias, habilidades, actitudes y valores de los futuros contadores públicos. La estimulación que se recibe al aplicarse esta estrategia permite que los estudiantes se sientan motivados y comprometidos en desarrollar sus actividades y fortalecer de manera autónoma su aprendizaje

### **III. OBJETIVOS:**

#### **3.1 Objetivo general:**

- Determinar el efecto del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de habilidades intelectuales en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco.

#### **3.2 Objetivos específicos:**

- Describir el efecto del aprendizaje basado en proyectos en el logro de habilidades intelectuales en la dimensión juicio profesional en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco.
- Conocer el efecto del aprendizaje basado en proyectos en el logro de habilidades intelectuales en la dimensión toma de decisiones en

estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco.

- Medir el efecto del aprendizaje basado en proyectos en el logro de habilidades intelectuales en la dimensión resolución de problemas en estudiantes del curso de contabilidad superior en una universidad pública de la región Huánuco.

#### **IV. DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA:**

Como estrategia el aprendizaje basado en proyectos permite transferir conocimientos a escenarios de la vida real que estén relacionados con la formación del estudiante, convirtiéndolo en un sujeto activo, gestor de su aprendizaje, en el cual aprenderá a través de la experiencia, despertando el pensamiento crítico y el trabajo colaborativo, al desarrollar el proyecto sobre una problemática real, de tal manera que adquiera las capacidades y habilidades pertinentes (Jerez, 2015; Rekalde & García, 2015; Arroyo, 2012; Fernández A. , 2006). Esta estrategia es adecuada cuando los estudiantes trabajan en equipos para diseñar un producto o servicio dentro de un determinado periodo (Arantes, Gonçalves, & Hess, 2015).

Las etapas sobre el cual se desarrolló esta estrategia son las siguientes:

ETAPAS DEL PROYECTO	DESCRIPCION
Etapa 01 Inicio	Es la etapa de DEDUCCION de REQUISITOS del proyecto.
	Esta fase tiene dos partes. Por un lado se encuentra la preparacion de las características, contenidos del proyecto por parte del profesor y la presentación que se realiza a los alumnos del proyecto. El profesor explica que quiere hacer y que se quiere obtener, haciendo hincapié en los recursos que se vayan a proporcionar y en los objetivos a obtener.
	Se deben formar los grupos de trabajo y entre ellos organizarse para determinar los roles como coordinador, secretario, relator y vocales. Asimismo, deben determinar la frecuencia y el sitio de las reuniones. El profesor, deberá hacer una breve explicación de la metodología aprendizaje basado en proyectos.
Etapa 02 Primeras actividades de los equipos	Es la etapa de ANALISIS.
	Los estudiantes toman el protagonismo de sus actividades y aprendizaje. En esta fase deben elaborar el plan de trabajo para solucionar el problema planteado por el profesor.
	Una vez que se haya terminado esta etapa, los estudiantes deben saber QUE hacer en el proyecto. Debe disponer de un planteamiento y de un Plan de trabajo que reparta tareas entre los distintos integrantes del equipo.
Etapa 03 Desarrollo del Proyecto	Es la etapa de EJECUCION del proyecto
	Los estudiantes trabajan de forma colaborativa en el Proyecto con el fin de conseguir todas y cada una de las metas fijadas en la etapa anterior. El resultado final de esta fase será un producto y una presentación dirigida al aula del curso.
	El profesor evalúa el progreso de cada grupo, hace los reajustes necesarios y retroalimenta para el progreso del Proyecto.
Etapa 04 Conclusiones desde la perspectiva del alumnado	Es la etapa de PRESENTACION y ENTREGA del proyecto.
	Los alumnos presentan el Proyecto terminado al profesor. El equipo debe ser crítico y descubrir los puntos fuertes y débiles del proyecto realizado y de la estrategia utilizada.
Etapa 05 Conclusiones desde la perspectiva del profesor	En esta etapa se da el cierre del proyecto y, en este caso, el profesor evalúa a cada equipo y reflexiona con los estudiantes sobre los logros aprendidos
	Además, es hora de realizar una evaluación final en la cual se recojan e integren todos los datos y valoraciones empleados durante la resolución del proyecto.

Fuente: Adaptado de Gómez y Santos (2012). Competencias para la inserción laboral.

En base a estas fases, este programa se propone desarrollar los contenidos de la Unidad I de la asignatura contabilidad superior que corresponde al módulo de Contabilidad Financiera, a fin de que los estudiantes desarrollen competencias acorde a la IES (por sus siglas en inglés – Normas Internacionales de Educación) 3 denominada Habilidades Profesionales, que va más allá del conocimiento de principios, normas, conceptos, hechos y procedimientos, integrando y la aplicando la competencia técnica, las habilidades profesionales y los valores profesionales, como la ética y actitudes (IFAC, 2017).

No obstante, como el estudio se basó en las habilidades intelectuales, entonces nos preocuparemos en desarrollar tal categoría que se entiende como

la capacidad de un contador profesional para ejercer el juicio profesional, tomar decisiones y resolver problemas (IFAC, 2017, p. 47).

Al culminar el proyecto los estudiantes estarán en la capacidad de localizar, obtener y entender la información transmitida por fuentes humanas, impresas o electrónicas; la capacidad de plantearse preguntas, para la investigación, el pensamiento lógico y analítico, el razonamiento y análisis crítico; y, la habilidad de identificar y resolver problemas no estructurados que pueden darse en escenarios desconocidos (IFAC, 2008, p. 44).

## **V. DESARROLLO DEL PROGRAMA:**

El programa consistió en la planificación, diseño, ejecución y discusión de un Proyecto consistente en el análisis de los estados financieros de una empresa real para los periodos 2016-2015 supervisada por la Superintendencia Nacional de Mercado de Valores que se desarrollará en 5 etapas, tal como se ha descrito en la tabla 1.

El contenido del proyecto debe constar de la estructura siguiente:

1. Carátula: Nombre de la universidad, de la facultad y el logo correspondiente, título del proyecto, nombres y apellidos completos de los integrantes del grupo, fecha y lugar.
2. Resumen: Indicar las características de la empresa, los objetivos del proyecto, la metodología empleada y los resultados principales del análisis (máximo 250 palabras).
3. Metodología: Indicar el objetivo del proyecto, procedimientos y técnicas empleada en el proceso de desarrollo del proyecto.
4. Introducción: Describir a la empresa elegida indicando razón social, reseña histórica, capital social, giro del negocio, dirección de la empresa, diseñar un mapa conceptual de las características de la empresa. Efectuar un análisis cuantitativo del sector económico de la empresa elegida, basada en indicadores como de mercado, PBI y proyecciones.

5. Presentación y análisis de los estados financieros: Organizar los estados financieros consolidados de la empresa elegida, descomponer en Notas cada rubro de los estados financieros, presente un cuadro identificando las principales NIIF aplicadas por la empresa, defina el marco conceptual de los estados financieros, reconozca la influencia significativa de la empresa respecto a sus subsidiarias, listar qué método a empleado la empresa para formular los estados financieros, identifique conceptos aplicados a los negocios conjuntos que la empresa haya aplicado, relacione los rubros del estado de resultados y de situación financiera con el Manual de Preparación de los Estados Financieros, elabore un mapa conceptual del método de participación patrimonial de las inversiones de la empresa, a partir de los Estados Financieros organizados elabore la hoja de trabajo para la consolidación de los estados financieros.
6. Conclusiones: presente conclusiones a partir del contexto de las NIIF.
7. Bibliografía: Utilice el formato APA.
8. Anexos: Si es el caso presenta cuadro ampliados, normatividad, fotografías, etc.

Se aplicarán 2 pruebas de rendimiento, uno de entrada (Pre) y otro de salida (Post) a la aplicación de la metodología.

## **VI. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:**

El programa de desarrollará en 15 sesiones de 2 horas cada sesión durante 6 semanas. Las sesiones serán teóricas y prácticas de tipo talleres participativos para fomentar el aprendizaje activo en los estudiantes.

En el desarrollo de las sesiones de aprendizaje se tomará en cuenta la aplicación de los conocimientos teóricos y de las actividades investigativas realizadas para las diferentes etapas del proyecto, desarrollándose los siguientes tópicos en concordancia con el silabo del curso:

1. Fundamento teórico de los estados financieros.
2. Análisis de las NIIF aplicadas a negocios conjuntos.
3. Métodos de análisis de los estados financieros

4. Aplicación del método de la participación en negocios conjuntos.
5. Formulación de estados financieros consolidados en negocios conjuntos

La intervención fue diseñada por el docente investigador, en las primeras sesiones los alumnos recibieron toda la información respecto al ABPrj, la Guía de elaboración de proyectos y las clases teóricas – prácticas correspondientes.

Adicionalmente, se programa dos sesiones. El primero para aplicar la prueba de rendimiento de entrada (PRE) y el segundo para aplicar la prueba de salida (POST).

**PLAN DE ACTIVIDADES DE LA UNIDAD DE APRENDIZAJE CONTABILIDAD APLICADA A LOS NEGOCIOS CONJUNTOS**

N° Sesión	Nombre de la Sesión	Actividades	Estrategias	Recursos / Materiales	Indicadores de Logro	Tiempo (Horas)
1, 2 y 3	Motivación y Explicación del proyecto (Etapa 1 y 2 del Proyecto)	<p><b>Docente:</b> Presenta video caso Enron para relacionar al estudiante con el problema a enfrentar / Sensibiliza y provee ideas al estudiantes / Entrega guía del proyecto / Explica qué quiere hacer y qué se quiere obtener / Explica sobre el ABPrj / Se acompaña en la organización de los equipos voluntariamente y designación de proyectos / Explica los procesos de la planificación del proyecto usando el software Grantt Project.</p> <p><b>Estudiante:</b> Individualmente infiere las posibles causas del problema en el caso Enron / En Grupo discuten y comparan los puntos de vista de los demás compañeros / Se forman los equipos de estudio y eligen un proyecto / Grupalmente elaboran un plan de trabajo aplicando el software Grantt Project y cargan al aula virtual / Se discute en grupo las actividades a realizar, los tiempos, las frecuencias de las reuniones y el rol de cada integrante del equipo.</p>	<p>Exposición</p> <p>Entorno virtual</p> <p>Interactividad entre compañeros</p> <p>Lluvia de ideas</p> <p>Trabajo individual:</p> <p>Lecturas fuera de aula.</p>	<p>Audivisual</p> <p>PPT</p> <p>Equipo multimedia</p> <p>Youtube</p> <p>Guia de proyecto</p> <p>Control de lectura</p>	<p>Identifica los componentes de un plan de trabajo, considerando objetivos, tareas, tiempo y metodología</p>	6
4 y 5	Fundamento teórico de los estados financieros (Etapa 3 del proyecto)	<p><b>Docente:</b> Con anticipación se adjuntan en el aula virtual la Ley de Sociedades, El Marco Conceptual de los Estados Financieros (EEFF) y el Manual de Preparación de los Estados Financieros (MPIF) / Se entrega una guía de aprendizaje a cada grupo: Reconoce los componentes de los EEFF; relacionan los componentes del manual con los estados financieros / Se expone los fundamentos de los EEFF / Organiza trabajo en equipo para analizar las lecturas / Evalúa el progreso del proyecto de cada equipo / Realiza feed back a cada equipo de estudio.</p> <p><b>Estudiante:</b> Elabora un mapa conceptual sobre los EEFF en el Perú / interactúa grupalmente y de manera colaborativa para responder las interrogantes de la guía de aprendizaje ¿Cuáles son los dispositivos legales de los EEFF? ¿Qué artículos de la Ley de sociedades se relacionan con los EEFF? ¿Quiénes están obligados a presentar los cuatro EEFF? ¿Qué entidad supervisa la transparencia de las empresas en el Perú? / Grupalmente exponen los componentes más relevantes de los EEFF de la empresa elegida para el proyecto / Presenta el primer avance del proyecto siguiendo la guía entregada / Recoge sugerencias del feed back.</p>	<p>Exposición</p> <p>Entorno virtual</p> <p>Interactividad entre compañeros</p> <p>Lluvia de ideas</p>	<p>Audivisual</p> <p>PPT</p> <p>Equipo multimedia</p> <p>Herramienta web; base de datos de la SMV, BVL, MEF.</p>	<p>Reconoce los componentes de los estados financieros y relaciona dichos componentes con el manual de preparación de información financiera de la SMV.</p>	4

Nº Sesión	Nombre de la Sesión	Actividades	Estrategias	Recursos / Materiales	Indicadores de Logro	Tiempo (Horas)
6 y 7	Análisis de las NIIF aplicadas a los negocios conjuntos (Etapa 3 del proyecto)	<p><b>Docente:</b> Sube al aula virtual las NIIF relacionadas a los negocios conjuntos / Adjunta en el aula virtual guía de citas estilo APA / Organiza trabajo en equipo para analizar las NIIF / Evalúa el progreso del proyecto de cada equipo de trabajo / Realiza feed back a cada equipo de estudio.</p> <p><b>Estudiante:</b> En grupo elaboran un mapa conceptual sobre las principales NIIF aplicadas en los negocios conjuntos / Elaboran un listado de empresas considerados como negocios conjuntos / En grupo discuten las preguntas guías ¿Cuáles son los negocios conjuntos en el Perú? ¿Cuál es el alcance del concepto de influencia significativa? ¿Cuáles son las empresas que se ha fusionado en el Perú? ¿Qué importancia tiene los EEEF en los negocios conjuntos? ¿Por qué es importante la contabilidad en los negocios conjuntos? / Identifica las características de las citas en el estilo APA/ Exponen el avance del proyecto: Describe la reseña histórica de la empresa elegida, caracteriza a la organización, analiza cuantitativamente el sector económico de la empresa utilizando indicadores como el PBI, ingresos, clientes, etc; Organiza los EEEF de la empresa elegida / Recoge sugerencias del feed back.</p>	Exposición Entorno virtual Interactividad entre compañeros Trabajo colaborativo Lluvia de ideas Rúbrica de evaluación	Audivisual PPT Equipo multimedia base de datos de la SMV, BVL, MEF.	Identifica la composición de las NIIF. Reconoce el concepto de influencia significativa. Relaciona los principales conceptos que se aplican en los negocios conjuntos.	4
8, 9 y 10	Métodos de análisis de los EEEF (Etapa 3 del proyecto)	<p><b>Docente:</b> Sube al aula virtual manual de análisis financieros / Organiza trabajo en equipo para analizar los EEEF aplicando los diferentes métodos de evaluación / Evalúa el progreso del proyecto por cada grupo de estudio / Realiza feed back a cada grupo.</p> <p><b>Estudiante:</b> En grupo analizan EEEF de la empresa elegida, Discuten los resultados del análisis en cuatro componentes como son los indicadores de liquidez, rentabilidad, gestión y solvencia / Exponen los resultados de la evaluación de los EEEF de la empresa elegida, aplicando los métodos horizontal y vertical, y los principales indicadores como liquidez, rentabilidad, gestión y solvencia / Recoje sugerencias del feed back.</p>	Exposición Entorno virtual Interactividad entre compañeros Trabajo colaborativo Lluvia de ideas Rúbrica de evaluación	Audivisual PPT Equipo multimedia Papeles de trabajo	Toma decisiones respecto a los principales indicadores económicos y financieros Aplica el método vertical y horizontal en el analisis de los EEEF.	6

N° Sesión	Nombre de la Sesión	Actividades	Estrategias	Recursos / Materiales	Indicadores de Logro	Tiempo (Horas)
11 y 12	Aplicación del método de participación en negocios conjuntos (Etapa 3 y 4 del proyecto)	<p><b>Docente:</b> Entrega guía de aprendizaje / Organiza trabajo en equipo con preguntas guías: ¿Cuáles son las principales diferencias entre subsidiarias, asociadas y afiliadas en el contexto de las NIIF? ¿Qué métodos se aplican en los negocios conjuntos? ¿Cuáles son los procedimientos del método de participación? / Plantea casusticas de aplicación del método de participación / Evalúa la primera versión final del proyecto de cada grupo de estudio / Realiza feed back.</p> <p><b>Estudiante:</b> En grupo exponen y discuten la diversidad de los negocios conjuntos / Resuelve problemas aplicando el método de participación paso a paso de acuerdo a la NIIF / Emite juicio profesional y discuten con los demás integrantes del grupo / Presentan, exponen y discuten la primera versión final del proyecto de acuerdo a la guía de proyectos.</p>	Exposición Entorno virtual Interactividad entre compañeros Trabajo colaborativo Rúbrica de evaluación Autoevaluación y Coevaluación.	Audivisual PPT Equipo multimedia	Aplica el método de participación de las inversiones en subsidiarias y asociadas. Emite juicio profesional respecto al problema planteado.	4
13, 14 y 15	Formulación de EEFF consolidados (Etapa 4 y 5 del proyecto)	<p><b>Docente:</b> Recoje el proyecto final / Evalúa las conclusiones de los alumnos / Plantea conclusiones finales.</p> <p><b>Estudiante:</b> Resuelve problemas aplicando procedimientos de acuerdo a las NIIF / Toma decisiones respecto a la formulación de los EEFF / Presenta la versión final del proyecto / Expone los resultados del proyecto en aula / Se autoevalúa sobre la pertinencia del proyecto / Evalúa a sus compañeros / Evalúa al profesor / Valora la metodología empleada.</p>	Exposición Interactividad entre compañeros Trabajo colaborativo Rúbrica de evaluación Autoevaluación y Coevaluación.	Audivisual PPT Equipo multimedia	Aplica procedimientos de identificación, reconocimiento y medición de los hechos contables. Formula el estado de situación financiera consolidado. Resuelve los problemas relacionados a la consolidación de EEFF.	6

## Referencias bibliográficas del programa

- Arantes, J., Gonçalves, P., & Hess, A. (2015). Creating a Project-Based Learning Environment to Improve Project Management Skills of Graduate Students. *Journal of problem based learning in higher education*, 3(2), 120-130. doi:<http://dx.doi.org/10.5278/ojs.jpblhe.v0i0.1178>
- Arroyo, G. (2012). Aprendizaje basado en proyectos como estrategia para fomentar el trabajo colaborativo en la educación a distancia (Tesis para obtener el grado de Maestría en Educación). Tecnológico de Monterrey, Escuela de graduados en educación, Monterrey.
- Cassiani, D., & Zabaleta, M. (2016). Metodologías utilizadas en la enseñanza de contabilidad internacional: una propuesta. *Revista Interamericana de educación, pedagogía y estudios culturales*, 9(107-1231).
- Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio Siglo XXI* (24), 35-56. Recuperado de [http://www.unizar.es/ice/images/stories/materiales/curso35\\_2009/Methodologiasactivas.pdf](http://www.unizar.es/ice/images/stories/materiales/curso35_2009/Methodologiasactivas.pdf)
- Gadotti, M. (2007). *La Escuela y el Maestro Paulo Freire y la pasión de enseñar*. Sao Paulo: Publisher Brasil.
- Gómez, B., & Santos, A. (2012). *Competencias para la inserción laboral: Guía del profesorado*. España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf>
- IFAC. (2008). *Manual del pronunciamiento internacional de formación de contadores*. Recuperado de [http://www.ifac.org/system/files/downloads/Spanish\\_Translation\\_Normas\\_Internacionales\\_de\\_Formacion\\_2008.pdf](http://www.ifac.org/system/files/downloads/Spanish_Translation_Normas_Internacionales_de_Formacion_2008.pdf)
- IFAC. (2017). *Handbook of International Education Pronouncements*. New York: IAESB.

- Jerez, O. (2015). *Aprendizaje activo, diversidad e inclusión*. Chile: Universidad de Chile. Recuperado de [http://www.plataforma.uchile.cl/libros/MANUAL\\_AA\\_01\\_dic\\_2014.pdf](http://www.plataforma.uchile.cl/libros/MANUAL_AA_01_dic_2014.pdf)
- Jiménez, Y., Hernández, J., & González, M. (2013). Competencias profesionales en la educación superior: justificación, evaluación y análisis. *Innovación Educativa*, 13(61), 45-65.
- Moreno, T. (2011). Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI. *Revista Perspectiva Educacional*, 50(2), 26-54.
- Ocampo, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (10), 57-72.
- Rekalde, I., & García, J. (2015). El aprendizaje basado en proyectos: Un constante desafío. *Innovación educativa*, (25), 219-234.



**2. El concepto de influencia significativa se define como: (2 puntos).**

- a. Cuando la entidad posee directa o indirectamente menos del 25 por ciento del poder de voto de la participada.
- b. Cuando la entidad posee directa o indirectamente el 50% del poder de voto de la participada.
- c. Cuando la entidad posee directa o indirectamente el 20 por ciento o más del poder de voto de la participada.
- d. Cuando la entidad posee directa o indirectamente el 100 por ciento del poder de voto de la participada.

**3. En la siguiente tabla listar los diferentes métodos de medición que se emplean en los estados financieros (8 puntos).**

1.	
2.	
3.	
4.	

**4. Relaciona los conceptos vertidos en la columna 1 con las respuestas de la columna 2. (8 puntos)**

Columna 1	Columna 2
1. Un acuerdo conjunto mediante el cual las partes que tienen control conjunto del acuerdo tienen derecho a los activos y obligaciones con respecto a los pasivos, relacionados con el acuerdo.	(a) Operación conjunta (.....)
2. El reparto del control contractualmente decidido de un acuerdo, que existe solo cuando las decisiones sobre las actividades relevantes requieren el consentimiento unánime de las partes que comparten el control.	(b). Parte de un acuerdo conjunto (.....)
3. Un acuerdo conjunto mediante el cual las partes que tienen control conjunto del acuerdo tienen derecho a los activos netos de éste.	(c). Control conjunto (.....)
4. Una entidad que participa en un acuerdo conjunto, independientemente de si esa entidad tiene control conjunto de dicho acuerdo.	(d). Negocio conjunto. (___)

5. La empresa Sol el 1 de enero del Año 2 compra el 90% de las Acciones de la empresa Luna por un valor unitario de S/. 300 dando un total de S/. 270,000. La empresa Luna al inicio del Año 2 tiene un capital social representado por 1,000 Acciones de S/. 250 cada una y utilidades acumuladas de S/. 50,000. La empresa Luna en el ejercicio económico culminado del Año 2 repartió utilidades de S/. 80,000 y pagó dividendos por un equivalente del 60%, esto es, S/. 48,000. De otra parte, la empresa Sol al 31 de diciembre del Año 2 generó utilidades por S/. 120,000. Los correspondientes Balances Generales, de cada empresa, al 1 de enero del Año 2 son los siguientes (14 puntos):

<b>Matriz Sol</b> <b>BALANCE GENERAL</b> Al 1 enero del Año 2 en Nuevos Soles				<b>Subsidiaria Luna</b> <b>BALANCE GENERAL</b> Al 1 de enero del Año 2 en Nuevos Soles			
Activo		Pasivo y Patrimonio		Activo		Pasivo y Patrimonio	
Varios Activos	130,000	Varios pasivos	30,000	Varios Activos	340,000	Varios pasivos	40,000
Inversiones Mobiliarias	270,000	Capital Social	280,000			Capital Social	250,000
		Resultados Acumulados	90,000			Resultados del ejercicio	50,000
	<b>400,000</b>		<b>400,000</b>		<b>340,000</b>		<b>340,000</b>

Asumiendo que durante el Año 2 los activos y pasivos, en ambas empresas, han tenido movimientos, los correspondientes Balances Generales al 31 de diciembre del Año 2 fueron los siguientes:

<b>Matriz Sol</b> <b>BALANCE GENERAL</b> Al 31 diciembre del Año 2 en Nuevos Soles				<b>Subsidiaria Luna</b> <b>BALANCE GENERAL</b> Al 31 de diciembre del Año 2 en Nuevos Soles			
Activo		Pasivo y Patrimonio		Activo		Pasivo y Patrimonio	
Varios Activos	301,200	Varios pasivos	38,000	Varios Activos	360,000	Varios pasivos	28,000
Inversiones Mobiliarias	298,800	Capital Social	280,000			Capital Social	250,000
		Resultados Acumulados	282,000			Resultados Acumulados	82,000
	<b>600,000</b>		<b>600,000</b>		<b>360,000</b>		<b>360,000</b>

**Se pide:**

1. Registro de las inversiones, utilidades y cobranza de los dividendos.
2. Presentar los cálculos de las inversiones mobiliarias, resultados acumulados y la participación patrimonial.
3. Formula la hoja de trabajo para consolidación y el estado de situación financiera consolidado.

**6. Se tiene el siguiente balance:**

<b>BALANCE GENERAL DE APERTURA</b>			
<b>ACTIVO</b>		<b>PATRIMONIO</b>	
Efectivo y Equivalente de Efectivo	10,000	Capital	10,000
<b>TOTAL ACTIVO</b>	<b>10,000</b>	<b>TOTAL PATRIMONIO</b>	<b>10,000</b>

Si el propietario del negocio realiza las siguientes decisiones:

- Decidió comprar equipos e inmuebles por S/. 6,000 y las pagó al contado. ¿Cómo influye este hecho contable en el balance general? **(3 puntos)**.
- Luego, adquirió mercaderías para comercializar. Para obtener un descuento por volumen hizo un pedido por S/. 5,000 como no tenía suficiente efectivo para cubrir esta compra, la hizo al crédito. ¿Cómo influye este hecho contable en el balance general? **(3 puntos)**.

7. María trabaja en el Banco “Noble” y gana comisiones por la colocación de tarjetas de créditos. Un buen día encuentra al señor Pedro y le ofrece una tarjeta de crédito por S/ 3,000.00 Pedro como es responsable le dice a María que lo evaluará, de tal manera que llegando a casa efectúa un análisis de sus ingresos y gastos que realiza al mes.

En efecto, Pedro es trabajador dependiente y tiene un ingreso mensual neto de S/. 2,000. Asimismo, en horas libres es asesor de una empresa le pagan al mes mediante recibos de honorarios la suma de S/. 900.=

Respecto a los gastos mensuales éstas se organizan de la siguiente manera:

<b>Gastos de casa:</b>			<b>Transportes:</b>		
Alquiler	150,00		Transporte escolar	50,00	
Alimentación hogar	450,00		Combustibles	40,00	
Agua	10,00		Reparación	30,00	
Luz	35,00		<b>Varios:</b>		
Telefono	40,00		Entretenimiento	80,00	
Gas	35,00		Restaurant	70,00	
Celular	25,00		Gastos educativos	200,00	
Internet	75,00		Préstamos BCP	150,00	
Cable	30,00		Pagos tiendas EFE	120,00	
<b>Gastos personales:</b>			Vigilancia	40,00	
Consultas médicas	65,00				
Ropa	150,00				
Cuidado personal	40,00				

Pedro, le pide ayuda a usted a fin de que elabore un estado de ingresos y egresos, para saber si vale la pena aceptar la tarjeta de crédito que le ofrece María. **(8 Puntos)**.

**Se pide:**

1. Identificar los gastos.

2. Identificar los ingresos.
  3. Formular el estado de ingresos y egresos.
  4. Presentar la recomendación pertinente y los cálculos respectivos.
8. El 01 de marzo de 20X1 Global S.A emprende un negocio conjunto y adquiere el 50% de Mundial S.A empresa controlada conjuntamente. El costo de la inversión fue de S/. 424,000; El estado de situación financiera de cada una de las empresas, después de la inversión se muestra a continuación: **(12 puntos)**.

ESTADO DE SITUACION FINANCIERA		
AL 28/02/20X1		
CUENTAS	GLOBAL S.A	MUNDIAL S.A
<b>ACTIVO</b>		
<b>Activo Corriente</b>		
Efectivo y equivalentes de efectivo	100.000,00	50.000,00
Inversiones financieras	24.000,00	20.000,00
Cuentas por cobrar comerciales	180.000,00	120.000,00
Existencias	500.000,00	240.000,00
<b>Total activo corriente</b>	<b>804.000,00</b>	<b>430.000,00</b>
<b>Activo no corriente</b>		
Propiedades, planta y equipo	1.250.000,00	700.000,00
Depreciación acumulada	-512.000,00	-240.000,00
<b>Total propiedades, planta y equipo neto</b>	<b>738.000,00</b>	460.000,00
Inversión en negocios conjuntos	424.000,00	0,00
<b>Total Activo</b>	<b>1.966.000,00</b>	<b>890.000,00</b>
<b>PASIVO</b>		
Proveedores	190.000,00	42.000,00
<b>PATRIMONIO</b>		
Capital	1.400.000,00	780.000,00
Reservas	200.000,00	44.000,00
Utilidades acumuladas	176.000,00	24.000,00
<b>Total patrimonio</b>	<b>1.776.000,00</b>	<b>848.000,00</b>

**Se pide:**

1. Registro contable de la inversión.
2. Registro contable de la eliminación de la inversión.
3. Formular la hoja de trabajo para la consolidación.
4. Formular el estado de situación financiera consolidado.



**2. El concepto de influencia significativa se define como: (2 puntos).**

- a. Cuando la entidad posee directa o indirectamente menos del 25 por ciento del poder de voto de la participada.
- b. Cuando la entidad posee directa o indirectamente el 50% del poder de voto de la participada.
- c. Cuando la entidad posee directa o indirectamente el 20 por ciento o más del poder de voto de la participada.
- d. Cuando la entidad posee directa o indirectamente el 100 por ciento del poder de voto de la participada.

**3. En la siguiente tabla listar los diferentes métodos de medición que se emplean en los estados financieros (8 puntos).**

1.	
2.	
3.	
4.	

**4. Relaciona los conceptos vertidos en la columna 1 con las respuestas de la columna 2. (8 puntos)**

Columna 1	Columna 2
1. Un acuerdo conjunto mediante el cual las partes que tienen control conjunto del acuerdo tienen derecho a los activos y obligaciones con respecto a los pasivos, relacionados con el acuerdo.	(a) Operación conjunta (.....)
2. El reparto del control contractualmente decidido de un acuerdo, que existe solo cuando las decisiones sobre las actividades relevantes requieren el consentimiento unánime de las partes que comparten el control.	(b). Parte de un acuerdo conjunto (.....)
3. Un acuerdo conjunto mediante el cual las partes que tienen control conjunto del acuerdo tienen derecho a los activos netos de éste.	(c). Control conjunto (.....)
4. Una entidad que participa en un acuerdo conjunto, independientemente de si esa entidad tiene control conjunto de dicho acuerdo.	(d). Negocio conjunto. (___)

5. La empresa Sol el 1 de enero del Año 2 compra el 90% de las Acciones de la empresa Luna por un valor unitario de S/. 300 dando un total de S/. 270,000. La empresa Luna al inicio del Año 2 tiene un capital social representado por 1,000 Acciones de S/. 250 cada una y utilidades acumuladas de S/. 50,000. La empresa Luna en el ejercicio económico culminado del Año 2 repartió utilidades de S/. 80,000 y pagó dividendos por un equivalente del 60%, esto es, S/. 48,000. De otra parte, la empresa Sol al 31 de diciembre del Año 2 generó utilidades por S/. 120,000. Los correspondientes Balances Generales, de cada empresa, al 1 de enero del Año 2 son los siguientes (14 puntos):

<b>Matriz Sol</b> <b>BALANCE GENERAL</b> Al 1 enero del Año 2 en Nuevos Soles				<b>Subsidiaria Luna</b> <b>BALANCE GENERAL</b> Al 1 de enero del Año 2 en Nuevos Soles			
Activo		Pasivo y Patrimonio		Activo		Pasivo y Patrimonio	
Varios Activos	130,000	Varios pasivos	30,000	Varios Activos	340,000	Varios pasivos	40,000
Inversiones Mobiliarias	270,000	Capital Social	280,000			Capital Social	250,000
		Resultados Acumulados	90,000			Resultados del ejercicio	50,000
	<b>400,000</b>		<b>400,000</b>		<b>340,000</b>		<b>340,000</b>

Asumiendo que durante el Año 2 los activos y pasivos, en ambas empresas, han tenido movimientos, los correspondientes Balances Generales al 31 de diciembre del Año 2 fueron los siguientes:

<b>Matriz Sol</b> <b>BALANCE GENERAL</b> Al 31 diciembre del Año 2 en Nuevos Soles				<b>Subsidiaria Luna</b> <b>BALANCE GENERAL</b> Al 31 de diciembre del Año 2 en Nuevos Soles			
Activo		Pasivo y Patrimonio		Activo		Pasivo y Patrimonio	
Varios Activos	301,200	Varios pasivos	38,000	Varios Activos	360,000	Varios pasivos	28,000
Inversiones Mobiliarias	298,800	Capital Social	280,000			Capital Social	250,000
		Resultados Acumulados	282,000			Resultados Acumulados	82,000
	<b>600,000</b>		<b>600,000</b>		<b>360,000</b>		<b>360,000</b>

**Se pide:**

1. Registro de las inversiones, utilidades y cobranza de los dividendos.
2. Presentar los cálculos de las inversiones mobiliarias, resultados acumulados y la participación patrimonial.
3. Formula la hoja de trabajo para consolidación y el estado de situación financiera consolidado.

**6. Se tiene el siguiente balance:**

<b>BALANCE GENERAL DE APERTURA</b>			
<b>ACTIVO</b>		<b>PATRIMONIO</b>	
Efectivo y Equivalente de Efectivo	10,000	Capital	10,000
<b>TOTAL ACTIVO</b>	<b>10,000</b>	<b>TOTAL PATRIMONIO</b>	<b>10,000</b>

Si el propietario del negocio realiza las siguientes decisiones:

- Decidió comprar equipos e inmuebles por S/. 6,000 y las pagó al contado. ¿Cómo influye este hecho contable en el balance general? **(3 puntos)**.
  - Luego, adquirió mercaderías para comercializar. Para obtener un descuento por volumen hizo un pedido por S/. 5,000 como no tenía suficiente efectivo para cubrir esta compra, la hizo al crédito. ¿Cómo influye este hecho contable en el balance general? **(3 puntos)**.
7. María trabaja en el Banco “Noble” y gana comisiones por la colocación de tarjetas de créditos. Un buen día encuentra al señor Pedro y le ofrece una tarjeta de crédito por S/ 3,000.00 Pedro como es responsable le dice a María que lo evaluará, de tal manera que llegando a casa efectúa un análisis de sus ingresos y gastos que realiza al mes.

En efecto, Pedro es trabajador dependiente y tiene un ingreso mensual neto de S/. 2,000. Asimismo, en horas libres es asesor de una empresa le pagan al mes mediante recibos de honorarios la suma de S/. 900.=

Respecto a los gastos mensuales éstas se organizan de la siguiente manera:

<b>Gastos de casa:</b>			<b>Transportes:</b>		
Alquiler	150,00		Transporte escolar	50,00	
Alimentación hogar	450,00		Combustibles	40,00	
Agua	10,00		Reparación	30,00	
Luz	35,00		<b>Varios:</b>		
Telefono	40,00		Entretenimiento	80,00	
Gas	35,00		Restaurant	70,00	
Celular	25,00		Gastos educativos	200,00	
Internet	75,00		Préstamos BCP	150,00	
Cable	30,00		Pagos tiendas EFE	120,00	
<b>Gastos personales:</b>			Vigilancia	40,00	
Consultas médicas	65,00				
Ropa	150,00				
Cuidado personal	40,00				

Pedro, le pide ayuda a usted a fin de que elabore un estado de ingresos y egresos, para saber si vale la pena aceptar la tarjeta de crédito que le ofrece María. **(8 Puntos)**.

**Se pide:**

1. Identificar los gastos.

2. Identificar los ingresos.
  3. Formular el estado de ingresos y egresos.
  4. Presentar la recomendación pertinente y los cálculos respectivos.
8. El 01 de marzo de 20X1 Global S.A emprende un negocio conjunto y adquiere el 50% de Mundial S.A empresa controlada conjuntamente. El costo de la inversión fue de S/. 424,000; El estado de situación financiera de cada una de las empresas, después de la inversión se muestra a continuación: **(12 puntos).**

ESTADO DE SITUACION FINANCIERA		
AL 28/02/20X1		
CUENTAS	GLOBAL S.A	MUNDIAL S.A
<b>ACTIVO</b>		
<b>Activo Corriente</b>		
Efectivo y equivalentes de efectivo	100.000,00	50.000,00
Inversiones financieras	24.000,00	20.000,00
Cuentas por cobrar comerciales	180.000,00	120.000,00
Existencias	500.000,00	240.000,00
<b>Total activo corriente</b>	<b>804.000,00</b>	<b>430.000,00</b>
<b>Activo no corriente</b>		
Propiedades, planta y equipo	1.250.000,00	700.000,00
Depreciación acumulada	-512.000,00	-240.000,00
<b>Total propiedades, planta y equipo neto</b>	<b>738.000,00</b>	<b>460.000,00</b>
Inversión en negocios conjuntos	424.000,00	0,00
<b>Total Activo</b>	<b>1.966.000,00</b>	<b>890.000,00</b>
<b>PASIVO</b>		
Proveedores	190.000,00	42.000,00
<b>PATRIMONIO</b>		
Capital	1.400.000,00	780.000,00
Reservas	200.000,00	44.000,00
Utilidades acumuladas	176.000,00	24.000,00
<b>Total patrimonio</b>	<b>1.776.000,00</b>	<b>848.000,00</b>

**Se pide:**

1. Registro contable de la inversión.
2. Registro contable de la eliminación de la inversión.
3. Formular la hoja de trabajo para la consolidación.
4. Formular el estado de situación financiera consolidado.

## Anexo 9

### Hoja de autoevaluación del alumno (a)

FORMATO: F1		HOJA PARA LA AUTOEVALUACIÓN DEL ALUMNO (A)					
Aspectos Generales	Nombre Proyecto						
	Profesor		Nº de equipo				
	Fecha de inicio		Fecha determinación				
Valore del 1 al 5 los siguientes enunciados que están agrupados en asistencia y participación, comprensión y autoevaluación global, considerando que 1 = Totalmente en Desacuerdo y 5= Totalmente de Acuerdo.							
		1	2	3	4	5	
Asistencia y participación	<p>Mi asistencia a clases fue perfecta (no perdí clases por cualquier motivo) y siempre llegue a tiempo.</p> <p>Participé, de forma activa, en mi equipo de estudio. Mis aportaciones enriquecieron el pensamiento de los demás integrantes.</p> <p>Fui un participante activo en las discusiones del grupo.</p> <p>Completé todas las lecturas requeridas en el proyecto.</p> <p>Fui responsable de establecer y respetar los plazos de entrega de mis trabajos. Terminé todas mis tareas a tiempo.</p>						
	Comprensión	<p>Logre avanzar en la comprensión de los temas estudiados. Fui capaz de determinar los factores más significativos y de entender su importancia más allá de los límites del aula.</p> <p>Mi trabajo en los equipos y en las discusiones con todo el grupo reflejó una valoración de los pensamientos e ideas de los demás.</p> <p>Aprendí a apreciar el valor de la autoevaluación. Soy capaz de analizar mis fortalezas y debilidades</p>					
		Autoevaluación y calificación	<p>Considerando todo el trabajo que realizaste, indica la calificación final</p> <p>Argumenta tu calificación</p>				
	Comentarios Adicionales						

Fuente: Adaptado de Gómez y Santos (2012). Competencias para la inserción laboral.

## Anexo 10

### Hoja para la evaluación del compañero (a) del grupo

<b>FORMATO: F2</b>	<b>HOJA PARA LA EVALUACIÓN DEL COMPAÑERO (A) DEL GRUPO</b>
--------------------	--

<b>Aspectos Generales</b>	<b>Nombre Proyecto</b>	
	<b>Nº equipo</b>	
	<b>Nombre compañero/a evaluado</b>	

Valore del 1 al 5 la participación de su compañero (a) en el desarrollo del proyecto, considerando que 1 = Totalmente en Desacuerdo y 5= Totalmente de Acuerdo.					
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Aporta información nueva y relevante en las discusiones que realiza el grupo.					
Asiste a clasé con el material leído y necesario para avanzar de forma satisfactoria en las discusiones de grupo.					
Asiste a las actividades de grupo. Es puntual.					
Contribuye a las discusiones en grupo.					
Presenta y comunica sus ideas y argumentos de forma clara y razonada.					
Realiza preguntas que promueven un entendimiento con mayor claridad y profundidad.					
Termina todos los trabajos asignados al grupo a tiempo.					
Tiene conocimiento sobre la información que se discute.					
Utiliza diversos recursos cuando quiere entender y explicar una idea.					

Fuente: Adaptado de Gómez y Santos (2012). Competencias para la inserción laboral.

## Anexo 11

### Hoja para la evaluación general del proyecto por parte del alumno (a)

<b>FORMATO: F5</b>	<b>HOJA PARA LA EVALUACION GENERAL DEL PROYECTO POR PARTE DEL ALUMNO(A)</b>	
<b>Aspectos Generales</b>	<b>Nombre Proyecto</b>	
	<b>Ciclo</b>	
	<b>Fecha de realización</b>	
	<b>Nombre del Grupo</b>	
¿Cuál es el aspecto más importante que aprendiste en este proyecto?		
¿Qué es lo que no ha quedado claro para ti?		
¿Qué valoras más de este proyecto?		
¿Qué has echado de menos en este proyecto?		
¿Crees que el proyecto necesitan mejoras?  (muchas / bastantes / algunas / pocas / ninguna)		
Indica "algo" que se pueda mejorar		
Califica el proyecto de 1 a 5, siendo 1 la mínima nota y 5 la máxima nota		
Comentarios adicionales		

Fuente: Adaptado de Gómez y Santos (2012). Competencias para la inserción laboral.