

EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
PARA LA APROPIACIÓN DE CONOCIMIENTOS
**EN CIENCIAS ECONÓMICAS,
ADMINISTRATIVAS Y CONTABLES**

71.44

● CLAUDIA MILENA PICO

66.32

39.77

8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20

LISTA DE REVISIÓN PARA LA CERTIFICACIÓN DE LIBROS PUBLICADOS EN LA EDITORIAL POLITÉCNICO GRANCOLOMBIANO

Editorial	Editorial Politécnico Grancolombiano
País en el que se publicó el libro	Colombia
Reglamento público de procesos editoriales	https://www.poli.edu.co/sites/default/files/editorial-reglamentov2_17-12-2020.pdf
Disponible en los catálogos virtuales	https://alejandria.poligran.edu.co/handle/10823/206 https://journal.poligran.edu.co/index.php/libros/issue/archive
Seguimiento a referenciación	https://scholar.google.com/citations?hl=es&user=17gGiaYAAAJ&view_op=list_works

Ítem verificado	TIPOLOGÍA DE LIBRO				CUMPLE	
	Investigación	Formación	Creación	Otras tipologías	SI	NO
El libro cuenta con los soportes documentales en donde se demuestre que es un libro de acuerdo con su categoría.	Si aplica	No aplica	No aplica	No aplica	X	
El libro cuenta con los elementos de normalización básica.	Si aplica	Si aplica	Si aplica	Si aplica	X	
El libro cuenta con Depósito legal correspondiente.	Si aplica	Si aplica	Si aplica	Si aplica	X	
El libro cuenta con la revisión por pares evaluadores (Peer review) o por comités académicos temáticos de selección.	Si aplica	No aplica	No aplica	No aplica	X	
El libro cuenta con Comité Editorial que interviene en la selección de contenidos y en la verificación de la calidad editorial de los libros.	Si aplica	Si aplica	Si aplica	Si aplica	X	
Pertinencia del Contenido con el Proyecto Educativo Institucional.	Si aplica	Si aplica	Si aplica	Si aplica	X	
Vinculación de los autores a grupo de Investigación institucional.	Si aplica	No aplica	No aplica	No aplica	X	
Articulación con las líneas de Investigación Institucional.	Si aplica	No aplica	No aplica	No aplica	X	
El libro está articulado a los objetivos, metodología y resultados del proyecto de investigación.	Si aplica	No aplica	No aplica	No aplica	X	
Carácter inédito del libro.	Si aplica	Si aplica	Si aplica	Si aplica	X	

Desarrollo completo de una temática, de manera que se garantice la unidad de la obra.	Si aplica	Si aplica	Si aplica	Si aplica	X
Adecuada fundamentación teórica con respecto al tema del libro	Si aplica	No aplica	No aplica	No aplica	X
Tratamiento metodológico del tema del libro, propio de las producciones académicas y científicas	Si aplica	No aplica	No aplica	No aplica	X
Pertinencia y calidad de las fuentes y de la bibliografía académica y científica	Si aplica	Si aplica	Si aplica	No aplica	X
Orientación hacia el proceso de enseñanza aprendizaje	No aplica	Si aplica	No aplica	Si aplica	X
Grado de actualidad del contenido	No aplica	Si aplica	No aplica	Si aplica	X
Carácter didáctico de la obra	No aplica	Si aplica	No aplica	Si aplica	X
Aportes del autor	No aplica	Si aplica	No aplica	Si aplica	X
Aportes y reflexión personal de los autores	No aplica	No aplica	Si aplica	Si aplica	X

Teniendo en cuenta lo anterior, se declara que el libro en mención cumple con buenas prácticas editoriales garantizando evaluación de pares especializados, revisión de comité editorial, y demás requisitos incluidos en el proceso de Gestión editorial y visibilidad en las Publicaciones del Politécnico Grancolombiano bajo los estándares de la **norma ISO 9001: 2015** código de certificación **ICONTEC: SC-CER660310**.



Atribución – No comercial – Compartir igual

Experiencias de aprendizaje significativo para la apropiación de conocimientos en ciencias económicas, administrativas y contables

ISSN: 978-958-8721-89-7
E-ISSN: 978-958-8721-91-0
E-BOOK: 978-958-8721-90-3

Editorial Politécnico Grancolombiano

Av. Caracas # 63-55, Piso 4
Tel: 7455555, ext. 1171
Bogotá, Colombia

Diciembre de 2018

Compiladora

Claudia Milena Pico

Autores

Claudia Milena Pico
Juan David Arias Suárez
Vanessa Cano Mejía
María Gabriela Ramos Barrera
Adela Vélez Rolón
Manuel Méndez Pinzón
Sandra Milena Chicas Sierra
Sebastián Chacón Marín
Oscar Leonardo Rincón León
Laura Victoria Parra Perilla
Raúl Francisco Mateus Tovar
Nancy Patricia Caviedes
Rubén Darío Martínez Amado
Luis Martín Trujillo Flórez
Carlos Ariel Ramírez Triana
Linda Bustos Parra
Manuel Méndez Pinzón
Iván Francisco Tunjano Pinzón

Editora

Claudia Milena Pico

Líder Editorial

Eduardo Norman Acevedo

Analista de Producción Editorial

Paulo Mora Noguera

Diseño y Armada Electrónica

Nelson Rocha Sánchez

Corrección de Estilo

Hernán Darío Cadena

Fotografías

Creadas por Freepik

Impresión

Xpress Estudio Gráfico y Digital S.A.

Impreso en Colombia *Printed in Colombia*

La editorial de la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano pertenece a la Asociación de Editoriales Universitarias de Colombia ASEUC.

El contenido de esta publicación se puede citar o reproducir con propósitos académicos siempre y cuando se dé la fuente o procedencia. Las opiniones expresadas son responsabilidad exclusiva de los autores.

¿Cómo citar este libro?

Pico Bonilla, C. M., Pico Bonilla, A., Méndez Pinzón, M., Ramírez Triana, C. A., Chicas Sierra, S. M., Mateus Tovar, R. F., . . . Tunjano Pinzón, I. F. (2018). Experiencias de aprendizaje significativo para la apropiación de conocimientos en ciencias (Vol. 1). Bogotá, Colombia: Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano.

Experiencias de aprendizaje significativo para la apropiación de conocimientos en ciencias económicas, administrativas y contables.

Editora Claudia Milena Pico; – Bogotá D.C.: Editorial Politécnico Grancolombiano., 2018.
183 p. : il. ; 17 x 24 cm.

Incluye referencias bibliográficas.

ISSN: 978-958-8721-89-7
E-ISSN: 978-958-8721-91-0
E-BOOK: 978-958-8721-90-3

1. Educación superior -- Colombia 2. Estrategias pedagógicas
3. Investigación Formativa 4. Ciencias administrativas -- Pedagogía
5. Educación -- investigaciones I. Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano II. Tít.

SCDD 378.007

Co-BoIUP

Sistema Nacional de Bibliotecas - SISNAB
Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano.

Tabla de Contenido

INTRODUCCIÓN

Las transformaciones recientes del saber superior y las estrategias didácticas para enfrentarlas	7
Claudia Milena Pico	

PRIMERA PARTE: CONTEXTUALIZACIÓN

Una reflexión sobre el saber superior en la sociedad contemporánea	13
Claudia Milena Pico	
Análisis de la perspectiva transdisciplinar como estrategia pedagógica de enseñanza y de aprendizaje en Contaduría Pública	25
Juan David Arias Suárez - Vanessa Cano Mejía	
Desafíos de la Educación Superior en el entorno contemporáneo	47
María Gabriela Ramos Barrera	

SEGUNDA PARTE: DISCUSIONES TRANSVERSALES SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Análisis de la evolución del conocimiento del concepto de desarrollo sostenible en estudiantes de Administración de Empresas	61
Adela Vélez Rolón - Manuel Méndez Pinzón	
Modalidad virtual de enseñanza-aprendizaje: Ventajas y Desventajas	78
Sandra Milena Chicas Sierra - Sebastián Chacón Marín	

TERCERA PARTE: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y SU APLICACIÓN EN EL AULA

Uso de plataformas virtuales en la metodología de aula invertida	91
Oscar Leonardo Rincón León.	
Utilización de aplicaciones en dispositivos móviles para el estudio de la Geografía Turística y la Cultura y Patrimonio	106
Laura Victoria Parra Perilla - Raúl Francisco Mateus Tovar - Nancy Patricia Caviedes	
Aprendizaje virtual del WACC con el uso del Cómic como recurso educativo	119
Rubén Darío Martínez Amado - Luis Martín Trujillo Flórez	
Experiencias lúdicas en la enseñanza de la economía – Ludiconomía.....	142
Carlos Ariel Ramírez Triana	
La metodología de Lego juego serio como herramienta pedagógica en escenarios educativos, empresariales y sociales.	158
Linda Bustos Parra - Manuel Méndez Pinzón	
Campeonatos deportivos y bolsa un acercamiento a la dinámica del mercado	174
Iván Francisco Tunjano Pinzón	

Primera parte

Contextualización



Una reflexión sobre el saber superior en la sociedad contemporánea

Claudia Milena Pico¹

Introducción

Dos elementos contextuales inspiran el ejercicio de investigación que se presenta a continuación. En primer lugar, las transformaciones recientes de la sociedad mundial que implican que, en el marco del capitalismo cognitivo, una de las fuentes de creación de valor es el conocimiento (Fumagalli, 2010), y que la alta profundización del cambio tecnológico y la rápida difusión de la información que caracterizan a la cuarta revolución industrial crean retos para las organizaciones y los grupos que aún no se resuelven (Schwab, 2016).

En segundo lugar, las universidades –como centros de enseñanza superior–, han tenido que redefinir su rol para responder a estas nuevas demandas, y en la actualidad se enfrentan a una pérdida de sentido (Webster, 2007), ya que no se entienden como los únicos productores de investigaciones, se ha desdibujado su rol como centros de búsqueda de la verdad y con las dinámicas de internacionalización ya no se comprenden como la expresión de proyectos nacionales. Lo anterior implica que el papel de la universidad dentro de la sociedad actual está por redefinirse.

De ahí que se evidencie que los centros de enseñanza superior enfrentan un reto doble: la recuperación de su rol protagónico en la sociedad, como centro de generación de conocimiento, y el fortalecimiento de los procesos de formación adaptados al contexto de la cuarta revolución industrial y a las demandas de la era del capitalismo cognitivo.

1. Profesora Asociada de tiempo completo Institución Universitaria Politécnico Granacolombiano. Phd (c) en Psicología y maestría en historia de la Universidad Nacional de Colombia. Maestría en economía y economista de la Universidad del Rosario. Correo electrónico: cmpico@poligran.edu.co.

Referencias

Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas.

Barberousse, P. (2008). Fundamentos teóricos del pensamiento complejo de Edgar Morin. *Revista Educare*, 12(2), 95-113.

Bellón, L. A. (2006). ¿Del fordismo a la acumulación flexible? Comparaciones y críticas de las diferentes formas de producción. *Mercados y Negocios*, 14, 44-60.

Boutang, Y. M. (2011). *Cognitive Capitalism*. Malden: Polity Press.

Brunner, J. J. (1999). *Educación superior y desarrollo en el nuevo contexto latinoamericano*. Recuperado de: http://200.6.99.248/~bru487cl/files/ES%20y%20desarrollo%20en%20AL_1999.pdf

Fumagalli, A. (2010). *Bioeconomía y capitalismo cognitivo*. Madrid: Traficantes de sueños.

Morin, E. (s.f.). *Introducción al pensamiento complejo*. Recuperado de: http://cursoenlineasincostoedgarmorin.org/images/descargables/Morin_Introduccion_al_pensamiento_complejo.pdf

Rodríguez Fonseca, F. (2011). Incidencia y vigencia del taylorismo y fordismo en la producción industrial moderna. *Revista In-vestigium*, 4, 29-40.

Rodríguez, M. (2008). *La teoría del aprendizaje crítico en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Barcelona: Editorial Octaedro.

Sánchez, W. (2007). La universidad sin órganos: capitalismo cognitivo y transformación empresarial de la universidad colombiana. *Nómadas*, (27), 34-46.

Schumpeter, J. (2010). *¿Puede sobrevivir el capitalismo?* Madrid: Capital Swing Libros.

Schwab, K. (2016). *The fourth industrial revolution*. Geneva: World Economic Forum.

Sierra Caballero, F. (s.f.). *Capitalismo cognitivo y nueva cultura colaborativa: el reto de la transversalidad*. Bogotá: Cátedra Unesco de Comunicación.

Sierra Caballero, F. y Maniglio, F. (2016). *Capitalismo financiero y comunicación*. Quito, Ecuador: Ediciones Ciespal.

Tébar Belmonte, L. (2009). *El profesor mediador del aprendizaje*. Bogotá: Editorial Magisterio.

Webster, F. (2007). *The postmodern University: research and media studies*. Recuperado de: <http://cjms.fims.uwo.ca/issues/07-01/Frank%20Webster.pdf>

Análisis de la perspectiva transdisciplinar como estrategia pedagógica de enseñanza y de aprendizaje en Contaduría Pública

Juan David Arias Suárez²

Vanessa Cano Mejía³

Introducción

La universidad y las disciplinas son un proyecto moderno centrado en la razón científica, que otrora se constituyó como un espacio privilegiado para las élites europeas, bajo la visión eclesiástica del medioevo y la doctrina canónica de la perspectiva positivista de la ciencia. No obstante, con el transcurrir sociohistórico, la universidad se ha transformado conforme con las necesidades sociales y el acceso a su epicentro de saberes se ha expandido; hoy en día, las universidades continúan operando a partir del modelo científico de estratificación del conocimiento en niveles y escalas que define la lógica disciplinar contemporánea.

La universidad colombiana también atiende a la lógica colonial y eurocéntrica de la universidad decimonónica europea, que evolucionó a partir del proyecto ilustrado, fuertemente fortalecido con la creación de *L'Encyclopédie o Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*, por parte de Diderot y D'Alembert, el cual consistía en ramificar el conocimiento, sectorizarlo de acuerdo con elementos u objetivos comunes, como una suerte de parcelación de la realidad y del pensamiento, elemento propio de la lógica analítico-cartesiana de la ciencia moderna. En esa vía, los programas universitarios no estudian la realidad como totalidad, sino las partes de esa realidad, bajo la idea de profundizar en cada parte. A cada una de estas partes de la realidad se le asocian unos conocimientos específicos que se unen en una categoría aglutinadora de conocimiento, llamada 'disciplina', la cual aúna técnicas, tecnologías y teorías comunes. Por tanto, en las universidades se estudian disciplinas, sub-sectores de la compleja realidad.

2. Contador Público. Candidato a Magister en Contabilidad Financiera y de Gestión de la Universidad de Antioquia. Docente tiempo completo del programa de Contaduría Pública de la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano (jdarias@poligran.edu.co).

3. Contadora Pública. Magister en Contabilidad Internacional y de Gestión de la Universidad de Medellín. Docente de tiempo completo del programa de Contaduría Pública de la Institución Universitaria de Envigado (vcano@correo.iue.edu.co).

Referencias

Acevedo, A. (2013). *El pensamiento complejo en Edgar Morin*. Recuperado de: <http://www.las2orillas.co/el-pensamiento-complejo-en-edgar-morin/#.UpO3Barhl8M.blogger>

Araújo, J. A. (1998). ¿Qué es y qué no es Contabilidad? *Lúmina*, 2, 101-104.

Arias, J. D. (2014). *Unitas Multiplex. Desafíos de la contabilidad frente al proyecto transdisciplinario*. Ioquec ZheQhubunShuca (Yo hablo a través de lo escrito). Ponencias XXV Congreso Nacional de Estudiantes de Contaduría Pública. Cúcuta: Asecop – Universidad Francisco de Paula Santander.

Arias, J. D. (2017). Ecología política: desafíos de la contabilidad frente a la justicia ambiental. *En-Contexto*, 5(6), 303-326.

Belkaoui, A. R. (1993). *Accounting Theory*. Chicago: The Dryden Press.

Bradley, P. (2005). Accounting as social and institutional practice: perspectives to enrich our understanding of accounting change. *Abacus*, 41(3), 265-289.

Cano, V. (2018). Elementos conceptuales para valorar el patrimonio cultural. Construcción de un corpus necesario. *Revista Científica General José María Córdova*, 16(23), 109-124.

Carmona, M. A. (2004). Transdisciplinariedad: una propuesta para la Educación Superior en Venezuela. *Revista de Pedagogía*, 25(73), 59-70.

Carta de la transdisciplinariedad. (1994). *Carta de la transdisciplinariedad*. Convento de Arrábida. Recuperado de: <http://www.filosofia.org/cod/c1994tra.htm>

Casal, R. A. (2010). De la Disciplinariedad a la Transdisciplinariedad. Una visión desde la perspectiva de la formación del contador público. *Revista Negotium*, 16, 34-48.

Castro, S. (2010). Transdisciplinariedad, Latinoamericanismo y Colonialidad. *Revista Historia y Memoria*, 1, 181-192.

Collado, J., Madroñero, M. y Álvarez, F. J. (2018). Educación transdisciplinar: formando en competencias para el buen vivir. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ*, 26(100), 619-644.

García-Casella, C. L. (2012). La persona humana y la ciencia factual cultural aplicada llamada Contabilidad. *Teuken Bidikay*, 3, 25-36.

Gil, J. M. (2004). *Enfoque de la Contabilidad basado en la Tecnología: un apunte*. XV JUC y IJUIC. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

Gil, J. M. (2009). *La Contabilidad como Tecnoleto: ¿es útil el conocimiento accionable y el aprendizaje significativo?* Irrupciones Significativas para Pensar la Contabilidad. Universidad del Valle.

CONTEXTUALIZACIÓN

Gómez, M. (2005). Breve introducción al estado del arte de la orientación crítica en la disciplina contable. *Porik An*, 10, 13-37.

Gómez, M. (2011). Pensando los fundamentos de la Contabilidad como disciplina académica. *Lúmina*, 12, 120-150.

Gómez, Y. (2012). Pensar y renovar los modelos de educación contable: una discusión pendiente. *Teuken Bidikay*, 3, 59-74.

Gómez, Y. (2013). Enseñabilidad y educabilidad. Nuevas tendencias en la enseñanza y la investigación contables. *En-contexto*, 1, 179-192.

Gómez, M. y Ospina, C. M. (2009). *Avances Interdisciplinarios para una comprensión crítica de la Contabilidad. Textos paradigmáticos de las corrientes heterodoxas*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia - Universidad de Antioquia.

Hopwood, A. y Miller, P. (1994). *Accounting as Social and Institutional Practice*. London: Cambridge Studies in Management.

Lanz, R. (2010). Diez preguntas sobre transdisciplina. *Revista de Estudios Transdisciplinarios*, 2(1), 11-21.

Martínez, G. L. (2008). *La educación contable: encrucijada de una formación monodisciplinaria en un entorno complejo e incierto*. Popayán: Universidad del Cauca.

Mattessich, R. (2002). *Contabilidad y métodos analíticos*. Buenos Aires: La Ley.

Max-Neef, A. M. (2003). *Transdisciplina, para pasar del saber al comprender*. Conferencia en el Encuentro Internacional de Bibliotecas, convocado por la Universidad de Antioquia. Recuperado de: <http://disi.unal.edu.co/~lctorress/PSist/PenSis07.pdf>

Max-Neef, A. M. (2004). *Fundamentos de la Transdisciplinariedad*. Valdivia: Universidad Austral de Chile. Recuperado de: http://www.max-neef.cl/descargas/Max_Neef-Fundamentos_transdisciplinariedad.pdf

Montenegro, M. C., Calvache, J. A. y Villareal, J. L. (2008). Prácticas pedagógicas en la enseñanza de la contabilidad en el programa de Contaduría Pública de la Universidad Mariana. *Criterios*, 22, 61-74.

Montesinos, V. (1978). La contabilidad como sistema de medición de las ciencias económicas. *Revista Española de Financiación y Contabilidad*, 7(26), 83-108.

Morin, E. (1998). *Sobre la Interdisciplinariedad*. Boletín N° 2 del Centre International de Recherches et Etudes Transdisciplinaires (CIRET). París. Recuperado de: http://www.pensamientocomplejo.com.ar/docs/files/morin_sobre_la_interdisciplinariedad.pdf

Morin, E. (2011). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Muñoz, S. M. y Sarmiento, H. J. (2010). La formación del sujeto político en la educación contable. Un reto para la universidad; una provocación para el pensamiento. *Teuken Bidikay*, 1, 165-183.

Ospina, C. M. (2006a). Sobre la investigación en contabilidad. Algunos apuntes. *Po-rik An*, 11, 73-121.

Ospina, C. M. (2006b). Las tramas de la contabilidad: trazos para quienes empiezan su formación en Contaduría Pública. *Contaduría*, 48, 157-186.

Peñuela, L. A. (2005). La transdisciplinariedad. Más allá de los conceptos, la dialéctica. *Andamios*, 1(2), 62-64.

Quijano, O., Corredor, C., Tobar, J. (2014). Desde el Sur: desafiando y repensando las representaciones del desarrollo. *Nómadas*, 40, 220-237.

Rojas, W. et al. (2002). *La educación contable: al servicio de la fraternidad económica moderna*. Del Hacer al Saber. Popayán: Universidad del Cauca – CCINCO.

Rozo, K. D. (2013). Más allá de la disciplinariedad. Elementos para pensar la Pedagogía como construcción transdisciplinar. *Polisemia*, 15, 43-51.

Sá, A. L. (1995). Autonomía y calidad científica de la contabilidad. *Revista de la Facultad de Contaduría Pública*, 17.

Sarmiento, H. J. (2007). Retorno a la idea. Elementos metodológicos para la construcción de conceptos propedéuticos de investigación contable. *Lúmina*, 8, 43-57.

Scarano, E. R. (2006). ¿La contabilidad es ciencia o es científica? *Actualidad Contable FACES*, 9(12), 65-74.

Seltzer, J. C. (2005). *Contabilidad y Creatividad*. Recuperado de: <http://www.iacat.com/revista/recreate/recreate03/CONTABILIDAD%20Y%20CREATIVIDADSELZER.pdf>

Sotolongo, P. L. y Delgado, C. J. (2006). *La complejidad y el diálogo transdisciplinario de saberes*. La revolución contemporánea del saber y la complejidad social. Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo. Buenos Aires: CLACSO.

Spence, C. (2010). Accounting for the dissolution of a nation state: Scotland and the treaty of union. *Accounting, Organizations and Society*, 35(3), 377-392.

Desafíos de la educación superior en el entorno contemporáneo

María Gabriela Ramos Barrera⁶

Introducción

Actualmente se le atribuye la escasa generación de conocimiento a la falta de investigación por parte de las universidades, dadas las fallas presupuestarias, falencias administrativas en las instituciones, escasez de personal capacitado, o dependencia de grupos dominantes. Sin embargo, esta es solo una arista del problema y no se debe dejar de lado los escenarios en los cuales la educación superior le ha fallado a la sociedad por no crear un conocimiento pertinente, pues existe una separación entre el pensamiento académico y el contexto real en donde la formación se ha enfocado en repeticiones y procesos de enseñanza y aprendizaje que no se traducen en la aplicación práctica dentro de la sociedad.

Por ende, generar conocimiento pertinente que cumpla con las expectativas de las nuevas generaciones y de las nuevas dinámicas de la sociedad es fundamental para mantener la razón de ser de las instituciones de educación superior. En este sentido, es importante que se piense nuevamente el rol de la educación superior dentro de la sociedad, adaptándose a las realidades y contextos actuales, tomando en consideración los cambios tanto en los procesos de enseñanza como en los procesos de aprendizaje.

Evolución de la educación superior: tiempos de adaptación

La universidad es una institución fundamental para el desarrollo de las nuevas capacidades industriales y tecnológicas requeridas por las naciones, ya que contribuye en la formación de personas competentes con habilidades técnicas y administrativas que se requieren en

6. Profesora Asociada, adscrita al Programa de Negocios Internacionales de la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano, Bogotá-Colombia. Economista, con Maestría en Economía Cuantitativa de la Universidad de Los Andes, Mérida-Venezuela. Correo: [HYPERLINK "mailto:mgramos@poligran.edu.co"](mailto:mgramos@poligran.edu.co) mgramos@poligran.edu.co

CONTEXTUALIZACIÓN

Considerando todo lo anterior, el éxito de las políticas planteadas dependerá de la forma en que se enfrenten los nuevos desafíos tecnológicos, por lo que transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje es un reto fundamental.

Conclusión

En este capítulo se demostró que abundan los retos para la educación superior en el contexto contemporáneo, y que uno de los más importantes es generar vínculos con el sector productivo para garantizar la pertinencia.

Además, con el reciente ingreso de Colombia a la OCDE se han revelado las principales falencias de la educación superior en el país, y se pone en evidencia que la capacidad para la generación de innovaciones es precaria si se tiene en cuenta la baja participación del gasto en ciencia y tecnología sobre el gasto total.

Otro elemento importante es que los mercados de trabajo no reconocen la importancia de la profesionalización, y los retornos derivados de una inversión en educación superior en Colombia podrían ser inferiores a los que se obtienen en países europeos o en Estados Unidos.

Los hallazgos de este capítulo indican que las universidades no pueden perder el rol activo en la construcción de sociedad, y que la conservación de su posición en el orden social depende de forma determinante de procesos de reingeniería que se piensen una educación que responda a las necesidades del contexto.

Referencias

Carrera, A., Suayter, I. (sf). *Origen y evolución de la educación superior*. Trabajo presentado en el V Encuentro Nacional y II Latinoamericano, La Universidad como objeto de investigación de la Universidad Nacional, Buenos Aires, Argentina.

Casanova, F. (2003). *Formación profesional y relaciones laborales*. Montevideo: Ediciones Cinterfor. Recuperado de: https://www.oei.es/historico/etp/formacion_profesional_relaciones_laborales.pdf

Moreno B. J., Ruiz N. P. (2009). *La educación superior y el desarrollo económico en América Latina*. Publicación de las Naciones Unidas. México: CEPAL.

MEN. (2015). *Bases para la Construcción de los Lineamientos de Política Pública del Sistema Nacional de Educación Terciaria (SNET)*, Bogotá: Viceministerio de Educación Superior, Dirección de Fomento de la Educación Superior, Ministerio de Educación Nacional

OCDE. (2014). *Education at a glance 2014: OECD Indicators*. París: Publicaciones OCDE. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2014-en>

Organización Internacional del Trabajo, (OIT). (1975). R-150. *Recomendación sobre desarrollo de los recursos humanos*. Recuperado de https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=1000:12100:9580486219461::NO::P12100_SHOW_TEXT:Y:

Organización Internacional del Trabajo, (OIT). (2004). R-1195. *Recomendación sobre desarrollo de los recursos humanos*. Recuperado de https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=1000:12100:9580486219461:12100:NO::P12100_INSTRUMENT_ID:312533:

Unesco. (1995). *Documento de Política para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior*. Francia: Unesco.

Yenes G., J. (sf). *Las TIC y las crisis de la educación: algunas claves para su comprensión*. Biblioteca Digital Virtual Educa: OEA.

Segunda parte

Discusiones transversales
sobre la Educación Superior



Análisis de la evolución del conocimiento del concepto de desarrollo sostenible en estudiantes de Administración de Empresas

Adela Vélez Rolón⁷
Manuel Méndez Pinzón⁸

Introducción

Las tendencias hacia el desarrollo, la competitividad y la sostenibilidad determinan la necesidad de nuevas estrategias en la formación de profesionales que tengan las capacidades y competencias necesarias para concebir el concepto de la sostenibilidad. Las exigencias del mercado, el acceso a las nuevas tecnologías y en general la globalización, han desencadenado cambios en la forma de ver y actuar sobre los problemas sociales y ambientales del mundo, siendo necesario encontrar desde la educación superior nuevas formas de acercamiento a estas realidades.

Se ha señalado que la sostenibilidad carece de un impacto significativo en los profesionales graduados de carreras de formación empresarial, y que esta fuerza de trabajo requiere habilidades especiales y específicas para un cambio hacia la sostenibilidad.

Ya no es posible educar a los futuros profesionales solamente desde las competencias disciplinares de un saber específico, pues las presiones de la globalización exigen que se desarrollen en ellos las competencias necesarias que les permitan enfrentar escenarios cambiantes, donde el cambio climático, la pobreza, la falta de acceso a las condiciones de salubridad mínimas son una realidad. Estos profesionales necesitan habilidades transdisciplinarias que les permitan enfrentarse a los retos del mercado en el cual las empresas desarrollan su actividad. Entre estas habilidades se encuentran el desarrollo de pensamiento crítico, pensamiento sobre el futuro y pensamiento sistémico; capacidad de cambiar la

7. Bióloga Universidad de los Andes, MSc en Educación Ambiental, PhD(c) Universidad Autónoma de Barcelona. Profesora Investigadora, CESA Colegio de Estudios Superiores de Administración. Correo electrónico: adela.velez@cesa.edu.co

8. Administrador de Empresas, Uniempresarial, Magister en Administración ESAN, MBA Graduated School of Business. PTC Administración De Empresas Politécnico Grancolombiano. Correo electrónico: mmendez@poligran.edu.co

Desarrollo Sostenible. Por el contrario, después de la formación, el concepto de futuro adquiere una relevancia muy significativa en comparación con los otros conceptos; el futuro visto desde el desarrollo encierra percepciones de riesgo que podrían estar abarcando todos los demás conceptos. Entender el futuro como una dimensión a trabajar en el DS implica, así, el trabajo de forma transversal en todas las áreas de conocimiento.

Conclusiones

El primer aspecto tiene que ver con la modificación de las estructuras de pensamiento de los estudiantes de Administración de Empresas, posterior a la realización de un curso de formación y su proceso de evaluación. Frente a esto se puede decir que los resultados evidencian una mejora no solo en la comprensión del concepto, sino en el desarrollo de relaciones con otros conceptos, es decir, se mejora la visión multidimensional del DS.

El segundo aspecto tiene que ver con el uso de los mapas cognitivos como herramienta de evaluación, pudiendo evidenciar en el desarrollo pre y post una mejora no solo en estructura de este, sino en su composición sistémica y lingüística. Sin embargo, se considera que deben estar acompañados de otras herramientas cualitativas de medición de los aprendizajes que permitan desarrollar nuevas propuestas de acercamiento al concepto.

Referencias

Berthou, B., y Marchand, C. (2010). Les cartes cognitives: quelles utilisations en soins infirmiers? *Recherche en soins infirmiers*, 2(101), 29 -41.

Buckler, C., y Creech, H. (2014). *Shaping the future we want: UN Decade of Education for Sustainable Development*; final report. UNESCO.

Buzan, T., y Buzan, B. (1996). *El libro de los mapas mentales*. Barcelona: Urano.

Dobson, A. (2011). *La ciudadanía y el desafío ecológico*. Estudio/Working Paper 130/2011. Universidad Autónoma de Madrid.

Fundación Entorno; PricewaterhouseCoopers; Universidad de Navarra. (2002). *Código de gobierno para la empresa sostenible*. España: Universidad de Navarra.

Granados, J. (2010). *L'educació per la sostenibilitat a l'ensenyament de la geografia Un estudi de cas - Education for sustainability and geography education. A case study*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Guruceaga, A., y González, F. (2004). Aprendizaje significativo y Educación Ambiental: Análisis de los resultados de una práctica fundamentada teóricamente. *Enseñanza de la Ciencia*, 22(1), 115 - 136.

Hernández Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Mexico: Mc Graw Hill.

Legrand, E. (2000). Utilisation pragmatique de cartes mentales comme outil d'évaluation. *Education Relative a` L'environnement*, 2.

Loudel, N. (2004). *Méthodes pédagogiques et représentation de la compréhension du développement durable: Application à la formation des élèves ingénieurs*. Ecole Nationale Supérieure des Mines de Saint-Etienne Université Jean Monnet - Saint-Etienne: Thèse PhD.

Lourdell, N., Grondran, N., Laforest, V., y Debray, B. (2007). Sustainable Development: Cognitive map: A new method of evaluating student understanding. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 8(2), 170 - 182.

Mayer, M. (2007). *Educación al futuro. El reto de la sostenibilidad*. Comité científico para la Década de la Educación al Desarrollo Sostenible Comisión Italiana. UNESCO. Recuperado de: http://www.edusost.cat/ca/documents/documents-dels-membres-de-la-xarxa/cat_view/55-documents-dels-membres-de-la-xarxa/57-educacio-per-la-sostenibilitat-a-sant-cugat?limit=15&limitstart=0&order=name&dir=ASC

Moreno Olivos, T. (2016). Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Murga-Menoyo, M., y Novo, M. (2017). Sostenibilidad, desarrollo «glocal» y ciudadanía planetaria. Referentes de una Pedagogía para el desarrollo sostenible. *Teoría de la educación*, 29(1), 55-78. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6051555>

Novak, J. (1982). *Teoría y práctica de la educación*. Madrid: Alianza Universidad.

Novak, J., y Gowin, D. (1988). *Aprendiendo a Aprender*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.

Ontoria, A., Ballesteros, A., Cuevas, C., Giraldo, L., Martín, I., Molina, A., Rodríguez, A., y Vélez U. (2006). *Mapas conceptuales: una técnica para aprender*. Madrid: Narcea, S.A. Ediciones.

Pozueta, E. (2011). *Una aplicación del modelo cognitivo constructivista y de los mapas conceptuales para la mejora de la enseñanza de las matemáticas en Educación Secundaria Obligatoria*. Navarra - España: Tesis Doctoral. Universidad Pública de Navarra.

Pudelko, B., y Basque, J. (2005). *Logiciels de construction de cartes de connaissances*. Recuperado de: www.profetic.org

Ramos de Robles, S. (2014). Percepciones sobre Desarrollo Sostenible en jóvenes

universitarios. *Educ@rmos*, 4(14-15), 27-46. Recuperado de: <https://revistaeducarnos.com/wp-content/uploads/2014/12/Educar14-15.pdf>

Rey Avella, F. (2008). *Utilización de los mapas conceptuales como herramienta evaluadora del aprendizaje significativo del alumno universitario en ciencias, con independencia de su conocimiento de la metodología*. Barcelona: Universitat Ramon Llull. Facultat de Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna.

Schorter, D. (2010). Sustainability Evaluation Checklist. Virginia, EE. UU: W. M. University. Recuperado de: <http://www.wmich.edu/evalctr/wp-content/uploads/2010/06/SEC-revised1.pdf>

Segalàs Coral, J. (2009). *Engineering education for a sustainable future*. Barcelona: Universitat Politècnica de Catalunya. Recuperado de: <http://www.tdx.cat/handle/10803/5926>

Tilbury, D. (2011). *Educación para el Desarrollo Sostenible: Examen por los expertos de los procesos y el aprendizaje*. Francia: UNESCO.

Tilbury, D. (2011). Higher Education for Sustainability: A Global Overview of Commitment and Progress. *Higher Education in the World*, (4), 18 -28.

Tilbury, D., y Wortman, D. (2008). Education for sustainability in further and higher education: Reflections along the journey. *Planning for Higher Education*, 36(4), 5 -16.

Unesco. (2012). *Forjar la Educación del mañana*. Francia: UNESCO.

Vélez, A. (2015). Formación de estudiantes de administración para generar valor compartido en el sector empresarial desde el marco de la sostenibilidad. *Revista Espacios*, 36(21).

Modalidad virtual de enseñanza-aprendizaje: ventajas y desventajas

Sandra Milena Chicas Sierra⁹
Sebastián Chacón Marín¹⁰

Introducción

El proceso de globalización trajo consigo muchos cambios a nivel mundial. Uno de estos fue la manera en que se comunican las personas hoy en día. Gracias a los avances en la tecnología de la información y las comunicaciones, las personas cuentan con herramientas como el computador y el Internet, que facilitan la forma en que los seres se relacionan entre sí. El campo de la educación no se quedó atrás en este proceso, ya que, con el desarrollo de las TIC se han creado las llamadas herramientas de enseñanza- aprendizaje virtual.

Pinto (2006), aclara que la tecnología va a funcionar como herramienta de la imaginación y la construcción, y no como fin en sí misma y Litwin (2005), menciona que las tecnologías proveen formas de representación diferentes de las que puede simplemente proporcionar el docente, ayudando o enriqueciendo las comprensiones.

Igualmente, el uso de plataformas virtuales puede llegar a facilitar las tareas de enseñanza para los docentes, quienes a través del llamado campus virtual tienen la oportunidad de interactuar con los estudiantes de muchas partes de la ciudad y del mundo. Entendiendo por campus virtuales, estructuras creadas a manera de comunidad virtual en la que se desarrollan diversas actividades académicas de una institución educativa (Mansilla y Ugliarolo, 2013).

Según Rodríguez (2009), la plataforma virtual engloba un amplio rango de aplicaciones informáticas instaladas en un servidor cuya función es la de facilitar al profesorado la creación, administración, gestión y distribución de cursos por medio de Internet. Las plataformas virtuales incluyen herramientas como foros, chats, teleconferencias o e-mails

9. Docente universitaria de programas de negocios internacionales Politécnico Grancolombiano. Administrador de empresas con Magister en comercio internacional.

10. Director de la Escuela de Negocios y desarrollo internacional en el Politécnico Grancolombiano. Economista y Magister en comercio internacional.

Referencias

Barba, C. F. (2015). Internet en educación superior. *Revista de la educación superior*, 177-182.

Barrios, A. H., y Uribe, A. C. (2017). Autorregulación del aprendizaje en la educación superior en Iberoamérica: una revisión sistemática. *Revista latinoamericana de Psicología*, 146-160.

Campillo-Serrano, C. D., Morales-Gordillo, N., Trejo-Marquez, H. D., Martínez, J. L., Medina, I. K., Gallegos-Cázares, R., . . . Magallanes, C. R. (2012). La educación en línea: una metodología flexible para formación de residentes de Psiquiatría. *Elsevier*, 87-93.

Cerezo, R., Bernardo, A., Esteban, M., Sánchez, M., y Tuero, E. (2015). Programas para la promoción de la autorregulación en educación superior: un estudio de la satisfacción diferencial entre metodología presencial y virtual. *European Journal of education and psychology*, 30-36.

Delgado, M., y Riveros, X. A. (2009). Uso de las TIC en educación, una propuesta. *OMNIA*, 58-77.

Dios, J. G., y Bandera, F. H. (2017). Continuum: el poder del aprendizaje virtual y la Web 2.0 en la formación médica en Pediatría. Tres años de experiencia. *Educación Médica*, 1-9.

Durall, E., Gros, B., Maina, M., Johnson, L. y Adams, S. (2012). Perspectivas tecnológicas: educación superior en Iberoamérica 2012-2017. Austin, Texas: The New Media Consortium.

Durán, R., Estay-Niculcar, C., y Álvarez, H. (2015). Adopción de buenas prácticas en la educación virtual en la educación superior. *Aula Abierta*, 77-86.

Litwin, E. (2005). *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Mansilla, D. S., Muscia, G. C., y Ugliarolo, E. A. (2013). Campus Virtual y Facebook en el ámbito universitario. ¿Enemigos o aliados en los procesos de enseñanza y aprendizaje? *Educación química*, 255-259.

Nacional, M. d. (09 de julio de 2009). Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-196492.html>

Nahón, A. E. (2017). Aportaciones al proceso horizontal de transversalización de la Educación a Distancia en las instituciones de educación superior. *Revista de la educación superior*, 57-69.

Pinto, L. (2006). Tecnología educativa para innovar en el trabajo pedagógico. *Didáctica, Innovación y multimedia*, 1-7.

Rodríguez, J. S. (2009). Plataformas de enseñanzas virtuales para entornos educativos.

Pixel. Bit. Revista de Medios y comunicación, 217-233.

Saavedra, S. M. (2014). Perfeccionamiento docente virtual: Una experiencia con tutores/as. *Perfiles Educativos*, 180-194.

Sampieri, R. H. (2003). *Metodología de la Investigación*. Mexico: McGraw Hill.

Silvio, J. (2006). Educación a distancia y presencia: diferencias en los componentes cognitivo y motivacional de estudiantes universitarios. *RIED. Revista Iberoamericana de educación a distancia*, 65-75.



Tercera parte

Estrategias didácticas
y su aplicación en el aula



Uso de plataformas virtuales en la metodología de aula invertida

Oscar Leonardo Rincón León¹¹

Introducción

Métodos semipresenciales de educación y constantes cambios en la forma como se construyen metodologías para realizar mejoras en el proceso de aprendizaje de los estudiantes han generado espacios donde formas tradicionales de aprendizajes se invierten y permiten nuevas formas de interacción entre profesores y estudiantes, optimizando los tiempos de aprendizaje y de enseñanza entre los dos protagonistas (Velezol, Zappe y Mahoney, 2015).

De estos nuevos movimientos se desprenden metodologías como el aula invertida (*Flipped classroom*), en donde se generan espacios fuera del salón de clase con materiales y contenidos preparados como videos, presentaciones y exámenes cortos, con la intención de que los estudiantes tengan la oportunidad de revisar los temas propuestos en las asignaturas, antes de las sesiones en el aula física, “*Learn before lecture*” (Moravec, Williams, Aguilar-Roca y O’Dowd, 2010)time created by shifting lecture material to learn before lecture (LBL. Esto permite utilizar el tiempo en aula para realizar demostraciones, experimentos u otras estrategias para profundizar los conocimientos adquiridos de la asignatura. De esta metodología se desprende la necesidad de unir en un solo espacio todo lo necesario para aplicar un sistema de aula invertida; en ese entorno surgen las plataformas digitales, *Learning Management System* (LMS), tales como Blackboard Learn, Moodle y Canvas, entre otros.

En la actualidad, las editoriales trabajan en ofrecer plataformas digitales que pueden ser integradas a las LMS de las universidades, entre las cuales se distinguen Pearson y Gene-

11. Economista, con maestría en desarrollo económico. Docente Auxiliar, Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano; orinconl@poligran.edu.co

Referencias

Bergmann, J., y Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Recuperado de: <https://www.liceopalmieri.edu.it/wp-content/uploads/2016/11/Flip-Your-Classroom.pdf>

Claudio, D., Clarenc, A., Castro, S. M., Clarenc, C. A., López De Lenz María, C., Moreno, E., ... Edición, T. (s/f). *Analizamos 19 plataformas de e-learning*. Investigación colaborativa sobre LMS. Investigadores y redactores. Recuperado de: www.congresolearning.org

Gilboy, M. B., Heinerichs, S., y Pazzaglia, G. (2015). Enhancing Student Engagement Using the Flipped Classroom. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 47, 109–114. <https://doi.org/10.1016/j.jneb.2014.08.008>

Lage, M. J., Platt, G. J., y Treglia, M. (2000). Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment. *The Journal of Economic Education*, 31. Recuperado de: <https://www.jstor.org/stable/pdf/1183338.pdf?refreqid=excelsior%3A90f5d333e-3d0cc77a8865ceb90e52892>

Long, T., Cummins, J., y Waugh, M. (2017). Use of the flipped classroom instructional model in higher education: instructors' perspectives. *Journal of Computing in Higher Education*, 29(2), 179–200. <https://doi.org/10.1007/s12528-016-9119-8>

Mankiw, N. G. (2015). *Principles of economics*. EE. UU: Cengage Learning.

Mantilla, W. (2018). *Guía del tutor: LAMS (Learning Activity Management System)*. Bogotá: Institución Universitaria Politécnico Granacolombiano.

Moravec, M., Williams, A., Aguilar-Roca, N., y O'Dowd, D. K. (2010). Learn before lecture: A strategy that improves learning outcomes in a large introductory biology class. *CBE life sciences education*, 9(4), 473–481. <https://doi.org/10.1187/cbe.10-04-0063>

Perloff, J. M. (2016). *Microeconomics*. EE. UU: Pearson.

Phillips, C. R., y Trainor, J. E. (2014). Millennial students and the flipped classroom. *J Bus Education Lead*, 5.

Talbert, R. (s/f). *Colleagues Inverted Classroom*. <https://doi.org/10.1187/cbe.10>

Velegol, S. B., Zappe, S. E., y Mahoney, E. (2015). *Advances in Engineering Education, the Evolution of a Flipped Classroom: Evidence-Based Recommendations*. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1076140.pdf>

Utilización de aplicaciones en dispositivos móviles para el estudio de la geografía turística y la cultura y patrimonio

Laura Victoria Parra Perilla¹²
Raúl Francisco Mateus Tovar¹³
Nancy Patricia Caviedes¹⁴

Introducción

La implementación de diferentes estrategias educativas ha suscitado diversos análisis y movimientos que conllevan a la motivación de participación de los estudiantes en el aula; la educación ha ido evolucionando con el paso de los años, distintos modelos han surgido de los procesos de cognición y la manera en que sus actores se relacionan entre sí. Si bien el estudio de la educación hace parte de las ciencias humanísticas, su aplicación permea todas las áreas e involucra el relacionamiento y los procesos derivados entre el estudiante y el docente, teniendo como objetivo principal promover el aprendizaje y el desarrollo humano a partir de diferentes métodos y herramientas que se utilicen para este fin. La tecnología permite que estos nuevos procesos sean más dinámicos y mejoren el proceso de obtención del conocimiento.

Los dispositivos móviles, como los teléfonos celulares, han transformado en los últimos años la cotidianidad de los estudiantes, y estos no son ajenos a esta realidad; en su mayoría utilizan teléfonos inteligentes, no solo como herramienta de comunicación, sino que este tipo de tecnología también permite a los usuarios disfrutar de un alto volumen de contenido multimedia y generar, a su vez, interacción entre dispositivos. Este tipo de interacciones pueden ser aprovechados dentro del aula de clase por los profesores como instrumento de aprendizaje con los estudiantes en diversas temáticas y, a su vez, sirve para

12. Docente de la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano, Facultad de Ciencias Administrativas, Económicas y Contables, Departamento Académico de Turismo, Grupo de Investigación: "Economía, Derechos y Globalización" Bogotá-Colombia 2018. correo electrónico: [HYPERLINK "mailto:lparrape@poligran.edu.co"](mailto:lparrape@poligran.edu.co)

13. Docente de la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano, Facultad de Ciencias Administrativas, Económicas y Contables, Departamento Académico de Turismo, Grupo de Investigación: "Economía, Derechos y Globalización" Bogotá-Colombia 2018. correo electrónico: [HYPERLINK "mailto:rffmateust@poligran.edu.co"](mailto:rffmateust@poligran.edu.co)

14. Docente de la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano, Facultad de Ciencias Administrativas, Económicas y Contables, Departamento Académico de Turismo, Grupo de Investigación: "Economía, Derechos y Globalización" Bogotá-Colombia 2018. correo electrónico: [HYPERLINK "mailto:caviedec@poligran.edu.co"](mailto:caviedec@poligran.edu.co)

Referencias

Alonso, J. (2003). *Geografía Turística: General y de España*. España: Centro de Estudios Ramón Areces.

Boullon, R. (1999). *Planificación del Espacio Turístico*. Ciudad de México: Trillas.

Brazuelo, F. y Gallego, D. (2012). *Mobile learning. Dispositivos móviles como recurso educativo*. Bogotá: Eduforma.

Cetra-Centro de tratamiento de adicciones sociales (2005). ¿Existe la adicción al móvil? Valladolid. Recuperado de: <http://www.letra.org/spip/spip.php?article48>. Noticias.dot

Atom Games Ent. (2018). Geografía Mundial - Juego (Versión 1.2.109) [Aplicación Móvil]. Descargado de: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.age.wgg.appspot&hl=es>

Wetpalm. (2018). Geo Challenge - Geography Quiz (Versión 1.1.2) [Aplicación Móvil]. Descargado de: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.wetpalm.GeoChallenge>

GameSaien.com. (2018). Juego de Países del Mundo - Juego de Geografía (Versión 1.0.3) [Aplicación Móvil]. Descargado de: <https://play.google.com/store/apps/details?id=air.com.gamesaien.worldcountriesmapquiz>

Webelinx. (2015). Geografía Quiz Juego (Versión 4.3) [Aplicación Móvil]. Descargado de: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.quizzes.country.flag.trivia>

Quizzes by Peaksel. (2018). Quiz de Geografía (Versión 4.0.0) [Aplicación Móvil]. Descargado de: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.geographyquiz.triviagames>

Socrative Inc. (2016). Socrative Teacher (Versión 4.4.1) [Aplicación Móvil]. Descargado de: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.socrative.teacher>

Aprendizaje virtual del WACC¹⁵ con el uso del cómic como recurso educativo

Rubén Darío Martínez Amado¹⁶

Luis Martín Trujillo Flórez¹⁷

Introducción

Hoy en día es usual escuchar que las finanzas son muy complejas y que no son para todo el mundo. Esto se pone en evidencia cuando se escuchan expresiones como “¡eso es tan difícil!” o “sufrí mucho con esas materias en la universidad”; en síntesis, para muchas personas las finanzas son como el lobo en el rebaño que anda en busca de una presa.

En los entornos académicos la resistencia a los temas financieros también es evidente: los estudiantes de modalidad presencial de la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano tienen una serie de dificultades con las materias del núcleo financiero, al no comprender términos o conceptos propios de procedimientos matemático-financieros. El desconocimiento de estos lleva a interpretaciones erróneas, a resultados incorrectos o a procedimientos acertados que llevan a soluciones correctas, que se interpretan de forma incorrecta debido a la imposibilidad de vincular el conocimiento concreto y el abstracto.

Ahora bien, si este problema se detecta en estudiantes de modalidad presencial, en el caso de los estudiantes de modalidad virtual –en la que el acompañamiento es menos directo– es preocupante, ya que manifiestan por medio de las herramientas de comunicación con las que cuentan (chat, correo electrónico, foros), las diversas dificultades que enfrentan en su proceso de formación con dichas materias.

Se puede decir que las dificultades de enseñanza-aprendizaje en el campo de las finanzas son evidentes, pues el número de asesorías extra clase que al área de finanzas de la Institución atiende por semestre, asciende a 104 asesorías al corte de mayo de 2018,

15. Los autores agradecen los valiosos aportes del profesor Hernando Espitia para la consecución de este capítulo.

16. Economista, Magister en Administración de la Universidad de La Salle, docente tiempo completo de la Facultad de Gestión, Negocios y Sostenibilidad, Politécnico Grancolombiano Institución Universitaria, rdmartinez@poligran.edu.co

17. Ingeniero electricista Universidad Nacional de Colombia. Máster en Edición Universitaria Universidad de Salamanca. Máster en Ambientes Virtuales de Aprendizaje Universidad de Panamá. Especialista en Virtualidad Centro de Altos Estudios Argentina. Líder del laboratorio de experiencias de aprendizaje inmersivo Educación Virtual Politécnico Grancolombiano. HYPERLINK "<mailto:mtrujilo@poligran.edu.co>" mtrujilo@poligran.edu.co

motivados por esta segunda lengua, ya que lo ven necesario en su carrera profesional; el 20% igualmente siente motivación, pero considera que es complejo; un 4% afirma que esta metodología puede motivarlos, pero no entienden el tema y, por último, el restante 4% no considera que esta metodología los motive al aprendizaje del inglés y no lo ven necesario para su carrera profesional.

Por último, la pregunta No. 7 hace énfasis en la influencia de la metodología cómic, ya no en el aprendizaje del idioma inglés en general, sino específicamente en un inglés técnico atado a inglés financiero: el grupo No. 1 reflejó un 40% que afirmó sentirse muy satisfecho, el 44% satisfecho y un 16% manifestó insatisfacción de la metodología con referencia a este aprendizaje. En el grupo No. 2, el 67% de la población se sintió muy satisfecha con esta herramienta de aprendizaje de inglés técnico y el 33% se sintió satisfecha con la estrategia.

Conclusiones

Los resultados demuestran que estas propuestas didácticas tienen gran acogida por los estudiantes y lo ven como una herramienta válida para su proceso de aprendizaje.

Al hacer una comparación entre las dos poblaciones, tanto jóvenes como personas mayores disfrutaban estas estrategias pedagógicas. Esta metodología de aprendizaje en la que se integran imágenes permite alcanzar un alto grado de comprensión, lo que es importante al tratarse de un tema financiero.

Por su parte, de acuerdo con los resultados de la derivación de la pregunta número 5 de la encuesta, se pretende aplicar y generalizar esta estrategia en las asignaturas del programa de finanzas aplicándola en varios temas.

Para finalizar este capítulo, es conveniente decir que el objetivo con la creación de esta estrategia educativa fue el de continuar con una reputación de calidad que perdure con el tiempo, y que con este cómic se logre un *top of mind* que deje huella y que, desde luego, refleje el concepto de innovación educativa.

Referencias

Abramowski, A. (2018). El lenguaje de las imágenes y la escuela: ¿es posible enseñar y aprender a mirar? *Tramas. Educación, imágenes y ciudadanía*. Recuperado de: <http://tramas.flacso.org.ar/articulos/el-lenguaje-de-las-imagenes-y-la-escuela-es-posible-enseñar-y-aprender-a-mirar>

Adams Becker, S., Cummins, M., Davis, A., Freeman, A., Hall Giesinger, C., y Ananthanarayanan, V. (2017). *NMC Horizon Report: 2017 Higher Education Edition*. Austin, Texas: The New Media Consortium.

Arango, J. (s.f.). A mí se me ocurrió... que su dinero puede estar en el lugar equivocado. *Soho*. Recuperado de: <http://www.soho.co/historias/articulo/a-mi-se-me-ocurrio-que-su-dinero-puede-estar-en-el-lugar-equivocado/5518>

Arjona, A., Caballero, J., Carrera, S., Escobar, C., y Espinar, M. (2012). ¿Qué es la cultura visual? Nicholas Mirzoeff. Recuperado de: <https://artistasporelmundo.wordpress.com/2012/10/30/que-es-la-cultura-visual-nicholas-mirzoeff/>

Bono, E. (1994). *El pensamiento creativo*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Flórez, L., Ramírez-García, C., y Ramírez, S. (2016). Las TIC como herramientas de inclusión social. *3 c TIC*, 5(1), 54-67. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5400935>

Geifman, A. (2011). Davivienda: su exitosa y longeva campaña publicitaria. *Merca2.0*. Recuperado de: [https://www.merca20.com/davivienda-su-exitosa-y-longeva-campa-
na-publicitaria/](https://www.merca20.com/davivienda-su-exitosa-y-longeva-campa-
na-publicitaria/)

Martínez, J. (2009). *Curso Intensivo de Matemáticas*. Recuperado de: <http://www3.uah.es/jmmartinezmediano/mate0/CIM%20Tema%201%2001%20Lenguaje%20y%20objetos%20matemaicos.pdf>

Medios y Redes. (s.f.). ¿Cuáles son los elementos de una historieta? *Educación 2.0*. Recuperado de: <https://educacion2.com/cuales-los-elementos-de-una-historieta/>

Quintero, C. (2016). Horizon: tecnología que fomenta transformaciones en la educación superior. *El Eafitense*, (110), 42-47. Recuperado de: <http://www.eafit.edu.co/medios/eleafitense/110/Paginas/horizon-teconologia-que-transforma.aspx>

Rigo, D. (2014). Aprender y enseñar a través de imágenes. *Desafío educativo. ASRI, Arte y Sociedad Revista de Investigación*, (6). Recuperado de: <http://asri.eumed.net/6/educacion-imagenes.html>

Rojas, O. (2013). Invidentes y computadores: una relación compatible. *Periódico SENA*. Recuperado de: <http://periodico.sena.edu.co/inclusion-social/noticia.php?t=invidentes-y-computadores-una-relacion-compatible&i=1170>

SENA. (s.f.). Competencias SENA. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/competenciassena/Home/didcticas-activas>

Stevenson, A. (2010). *Oxford Dictionary English*. Oxford: Oxford University Press.

Experiencias lúdicas en la enseñanza de la economía - ludiconomía

Carlos Ariel Ramírez Triana²⁵

Introducción

Hay varias maneras de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. No hay un manual ni recetario que proporcione una solución única frente a la problemática de impartir clases de economía que resulten amenas, innovadoras y, sobre todo, que garanticen el aprendizaje en un grupo de estudiantes.

En cada caso es necesario hacer una revisión del contexto que rodea el problema a tratar. Esto permite entender su naturaleza y a partir de allí puede surgir la respuesta de cómo abordarlo, y garantizar su solución. Este tipo de experiencias que se documentan a continuación son fruto de un ejercicio de indagación permanente que no se agota en el presente ejercicio de investigación. Se puede indicar que las estrategias presentadas en este capítulo han dado resultados positivos, pero son susceptibles de mejora con su aplicación sucesiva en el aula.

Este capítulo muestra una reflexión breve a manera de revisión de literatura, frente a la sintomatología más recurrente en aulas de economía en torno a su enseñanza o su práctica pedagógica, ampliamente centrada en la clase magistral y, a su vez, ofrece un conjunto de experiencias que se proponen para hacer frente a los inconvenientes que supone la ausencia de aplicación de estrategias didácticas para la enseñanza aprendizaje en las aulas de economía.

25. PhD en Management de la Universidad de Macquarie (Australia) MSc, BSc Economía (Universidad Nacional de Colombia). Profesor Investigador Titular de la Facultad de Negocios, Gestión y Sostenibilidad de la Institución Universitaria Politécnico Granacolombiano.

Finalmente, hay piezas aisladas que ilustran temas de clase y que permiten generar recordación y extracción de conclusiones por parte de los estudiantes. Por ejemplo, en microeconomía intermedia se presenta la temática de “La oferta de trabajo y la demanda de ocio”. Habría varias canciones que pueden generar debate al respecto. En clase se ha usado “No hago más ná”, del Gran Combo de Puerto Rico. Así como esta, hay muchas posibilidades de amenizar la clase y ofrecerla con un ambiente muy amable para la enseñanza y el aprendizaje. Este tipo de prácticas no deben ser consideradas como una involución de la formalidad, sino como un complemento y facilitador de la tarea docente.

Conclusiones y reflexiones finales

Estar frente a un grupo de estudiantes y dar una buena clase requiere coraje, dedicación, estudio y mucha disciplina. Sin embargo, pensar fuera de molde puede resultar en experiencias muy positivas, tanto para el estudiante en su desarrollo académico y cognoscitivo como para el docente en términos de enriquecimiento de sus prácticas pedagógicas.

Se debe explorar virtudes que pueden proporcionar ambientes distendidos, por medio del juego, la música y otros elementos que “pueden” salir de la cotidianidad de la clase estándar de economía, pero que se acerca más al día a día del estudiante. La extensión de este tipo de puentes debería facilitar los procesos de transmisión de conocimiento y la generación de nuevos procesos de razonamiento.

En términos de investigación en educación, las experiencias aquí presentadas son una muestra interesante de lo que se puede lograr en el aula de clase. Sin embargo, hace falta un poco más de seguimiento y cuantificación de resultados para proceder a hacer un análisis más profundo del impacto de estas prácticas. El establecimiento de un grupo control, para hacer comparativos, nutriría enormemente la discusión alrededor de los resultados acá presentados. Se deja esto como un propósito para futuras investigaciones sobre la enseñanza de la economía.

Referencias

Anderman, E. M., y Dawson, H. (2011). Learning with motivation. *Handbook of Research on Learning and Instruction*, 219214.

Batane, T. (2010). Turning to Turnitin to Fight Plagiarism among University Students. *Journal of Educational Technology Asn Society*, 13(2), 6–12.

Cataño, J. F. (1997). El modelo de equilibrio general: ¿estático o estéril? *Cuadernos de Economía*, 16(27), 113–139.

Cataño, J. F. (2004). La teoría neoclásica del equilibrio general. Apuntes críticos. *Cuadernos de Economía*, 23(40), 175–204.

Cepeda Ramírez, M. R. (2017). *El juego como estrategia lúdica de aprendizaje*. Recuperado de: <https://www.magisterio.com.co/articulo/el-juego-como-estrategia-ludica-de-aprendizaje>

Coll, C. (1992). *Psicología y currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum*. México: Paidós. Recuperado de: http://rlillo.educsalud.cl/Capac_Docente_Basico/psico_curr1.doc

Egaña, T. (2012). Uso de bibliografía y plagio académico entre los estudiantes universitarios. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 9, 18–30.

Fry, H., Ketteridge, S., y Marshall, S. (2008). *A handbook for teaching and learning in higher education: Enhancing academic practice*. New York: Routledge.

Hassan, A., Jamaludin, N., Sulaiman, T., y Baki, R. (2010). *Western and Eastern educational philosophies*. In 40th Philosophy of Education Society of Australasia conference, Murdoch University, Western Australia.

Jiménez, C., Dinello, R., y Alvarado, L. (2004). *Recreación, lúdica y juego*. Colección Aula Alegre. Bogotá: Editorial Magisterio.

Lozano, F., Villa, E., y Monsalve, S. (1999). Competencia perfecta: equilibrio walrasiano y óptimo de Pareto. En S. Monsalve (Ed.), *Introducción a los conceptos de equilibrio en Economía*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Marton, F., y Booth, S. (2013). *Learning and Awareness*. New York: Routledge.

Merriam, S. B. (2001). Andragogy and self-directed learning: Pillars of adult learning theory. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2001(89), 3–14.

Monsalve, S. (1999). *Introducción a los conceptos de equilibrio en economía*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Ojeda Cabrera, A., Cuéllar, D., Fe, E., González Landrián, L., Pinedo Melis, P., y Hernández Gener, M. E. (2007). Los mapas conceptuales: una poderosa herramienta para el aprendizaje significativo. *Revista Cubana de Información En Ciencias de La Salud - Acimed*, 15(5). Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352007000500009&lng=es&tlng=es.

Pastor, V. M. L., Pascual, M. G., & Martín, J. J. B. (2005). La participación del alumnado en la evaluación: la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida. *Rev. Tándem Didáctica Educ. Física*, 17, 21–37.

Ramirezparis Colmenares, X. (2009). La lúdica en el aprendizaje de las matemáticas. *Zona Próxima* - Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad Del Norte, (10).

Rueda, H. (2009). Debilidades de la teoría del equilibrio general. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 65(65), 197–121. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/206/20612980006.pdf>

Sureda, J., Comas, R., y Morey, M. (2009). Las causas del plagio académico entre el alumnado universitario según el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 197–220.

La metodología de LEGO Juego Serio como herramienta pedagógica en escenarios educativos, empresariales y sociales.

**Linda Bustos Parra²⁶
Manuel Méndez Pinzón²⁷**

Necesidad de formación

La búsqueda de nuevos métodos de formación en los escenarios académicos empresariales y sociales a partir del uso de metodologías que involucren el desarrollo de habilidades cognitivas, estratégicas, desarrollo de la creatividad, el aprendizaje colaborativo y el trabajo en red, hace necesario el uso de herramientas pedagógicas que permita la construcción de un aprendizaje significativo, en donde los participantes sean parte activa de este proceso; es por ello que la aplicación de metodologías como LEGO Juego Serio permiten que el participante sea el eje central de este aprendizaje, cambiando el paradigma del profesor como eje central del proceso de aprendizaje.

De acuerdo con los planteamientos dados anteriormente, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo la implementación de la metodología LEGO Juego Serio desarrolla habilidades cognitivas y estratégicas en escenarios educativos, empresariales y sociales?

El presente ejercicio de investigación se propone analizar cómo la metodología LEGO Juego Serio desarrolla habilidades cognitivas y estratégicas en escenarios educativos, empresariales y sociales. Para ello se centrará en identificar teorías que fundamentan el uso de esta metodología para desarrollo de habilidades cognitivas y estratégicas en escenarios educativos, empresariales y sociales; en diseñar y aplicar los instrumentos de investigación en los mismos escenarios; y, por último, en interpretar y analizar los datos arrojados en la aplicación de los instrumentos.

26. Docente Asociada Facultad Ciencias Humanas y Sociales. Magistra en Educación Pontificia Universidad Javeriana. linda.bustos@unimilitar.edu.co

27. Profesor Tiempo Completo, Facultad Negocios Gestión y Sostenibilidad. Magister en Administración, MBA. Correo electrónico: mmendez@poligran.edu.co

La implementación de LEGO Juego Serio como una metodología de enseñanza en el aula de pregrado, dejó resultados significativos en los participantes, ya que permitió destacar los conocimientos previos, resaltando emociones, sentimientos y preconcepciones, los cuales fueron socializados por medio de historias y comparaciones desarrolladas con las metáforas. Por otro lado, esta metodología motivó la participación de todos los estudiantes y la colaboración del docente, dando igual nivel de importancia a los aportes de cada uno.

Así mismo, se evidencia un aporte para el desarrollo del lenguaje, ya que los participantes usaron palabras más estructuradas en la creación de historias, motivando el enriquecimiento del léxico mediante la socialización e intercambio de historias.

Además, esta metodología promueve el trabajo colaborativo, en el que todos los participantes intervienen con sus comentarios e ideas, desarrollando el pensamiento creativo y motivando el pensamiento divergente, ya que ante un problema se proponen diversas posibles soluciones.

Conclusiones

La metodología de LEGO Juego Serio en el ámbito educativo da aportes muy importantes en el desarrollo de procesos cognitivos básicos, ya que promueve el desarrollo de la percepción, la memoria y la concentración; igualmente, fortalece los procesos cognitivos superiores, suscitando el pensamiento comprensivo, crítico, creativo y sistémico.

La implementación de LEGO Juego Serio tiene un aporte social en la formación integral, pues fomenta el trabajo colaborativo, fortaleciendo las habilidades blandas, promoviendo la escucha y procesos de empatía y comunicación asertiva.

El desarrollo de esta metodología posibilita crear ambientes de aprendizaje en el aula, en donde prima la motivación y el interés por parte de los participantes; aquí el docente es un mediador y es quien guía dicho proceso de enseñanza- aprendizaje orientando la actividad hacia el cumplimiento de los objetivos propuestos.

Referencias

- Ausubel, D. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive Approach*. NY: Holt.
- Brown, A. L. (1980). Metacognitive development and reading. *Theoretical issues in reading comprehension: Perspectives from cognitive psychology, linguistics, artificial intelligence, and education*, 453-481.

- Carrera, B., y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13).
- Díaz, B. F. y Hernández R., G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación. Sexta Edición. México: Mc Graw Hill. México.
- Kirby, J.R. (1984). *Cognitive strategies and educational performance*. Orlando: Academic Press.
- Nisbet, J. y Shucksmith, J. (1986). *Learning strategies*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Robertson, D. (2018). *Lessons from LEGO: What do you do when your current growth phase ends?* Recuperado de: <https://theleadershipnetwork.com/article/lessons-from-lego-what-do-you-do-when-your-current-growth-phase-ends>
- Rosenthal, N. (2015). LEGO's Strategic Blunder: How they Failed to Own Adjacent Markets to Execute their Strategy. Recuperado de: <https://www.advantexe.com/blog/a-business-acumen-example-legos-strategic-blunder>
- Vigotsky, L.S. (1960). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Ed. Juventud.
- Vigotsky, L.S. (1973). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Nicaragua: Ed. Pléyade.
- Vigotsky, L.S. (1993). *Obras escogidas*. Tomo II. Madrid: Visor.
- Vigotsky L.S. (1995). *El problema del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Obras escogidas*. Tomo III. Madrid: Visor.
- Weverbergh, R. (s.f.). *6 things Lego can teach you about design and innovation*. Recuperado de: <http://www.whiteboardmag.com/what-lego-can-teach-you-about-design-and-innovation/>

Campeonatos deportivos y bolsa, un acercamiento a la dinámica del mercado

Iván Francisco Tunjano Pinzón²⁸

Introducción

El entorno competitivo de las actividades deportivas como fútbol, tenis, béisbol, baloncesto, ciclismo, voleibol, etc., en las que se crean equipos de jugadores que luego se enfrentan entre sí en un campeonato o modelo de eliminación que busca resaltar sus cualidades deportivas, se puede comparar con el mundo empresarial en el que un escenario de competencia puede llegar a definirse de acuerdo con las diferencias comparativas entre las empresas, que llevan a que algunas sobresalgan y, por consiguiente, adquieran más utilidades sobre sus inversiones; incluso en un mismo sector y un mismo espacio de mercado, algunas empresas logran generar mayores beneficios. En línea con esto, puede tener mucho sentido comparar un mundo empresarial con un escenario deportivo de competencias.

Del lado de los inversionistas, podríamos mencionar que se parecen mucho a los seguidores o hinchas de un equipo en cualquier deporte: los fanáticos de un equipo normalmente están enterados sobre las decisiones que toman sus directivos y sobre las estrategias que se plantean en el terreno de juego. De la misma forma, los inversionistas se enteran de la compra de acciones de una empresa, revisan sus estados financieros y conocen cualquiera de los comunicados que realice la junta directiva y sus directivos. La principal diferencia entre estas comparaciones radica en que un inversionista, cuando no

28. Docente Auxiliar de Finanzas. Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano. Ingeniero Industrial, Especialista en Finanzas y Máster en Asesoramiento Financiero.

estudiantes estrategias que les ayuden a recuperar sus portafolios o que les permitan asegurar rendimientos obtenidos, es decir, cerrar los riesgos de inversiones que les puedan estar dando frutos durante el desarrollo del juego.

El proceso de subasta se debe hacer con dinero didáctico, porque es un ejercicio académico y no de inversión real.

Referencias

Israel, M. (2017). *Game-based learning and gamification*. Recuperado de: <http://micheleisrael.com/wp-content/uploads/2017/11/Game-Based-Learning-Gamification.pdf>

Mahar, J., y Rodney, P. (2010). Using sports to teach finance and economics. *Journal of economics and finance education*, 9(2), 43-53.

Szymanski, S. (2003). The Assessment: The economics of sports. *Oxford Review of Economic Policy*, 19(4), 467-477.

	RECIBO DE DEPÓSITO LEGAL	Página 1 de 1	
	<input checked="" type="checkbox"/> Público <input type="checkbox"/> Reservado <input type="checkbox"/> Clasificado	Código: : F-BNC-053 Versión: 3 Fecha: 22/julio/2019	

RECIBO DE DEPÓSITO LEGAL

No. 2019-3920

Bogotá D.C., 15/07/2019

Recibí de: Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano

La obra: Experiencias de aprendizaje significativo para la apropiación de conocimientos en ciencias económicas, administrativas y contables / compiladora, Claudia Milena Pico Bonilla; [autores, Juan David Arias Suárez... et al.]
 ISBN / ISSN: 978-958-8721-89-7

Pie de imprenta: Bogotá: Politécnico Grancolombiano Institución Universitaria, 2018

Tipo de material: LIBRO

Total, ejemplares: 2 ejemplares

Para las publicaciones seriadas, el recibo del depósito legal se genera únicamente con el primer número de la publicación. La omisión del Depósito Legal ocasiona sanciones (Ley 1379 de 2010 Art. 30). Se efectúa el presente depósito para dar cumplimiento con la Ley 44 de 1993 y el decreto 1080 del 26 de mayo de 2015.



Grupo de Procesamiento Técnico

Para verificar la oficialidad del recibo visite el sitio: www.bibliotecanacional.gov.co



Recibo Depósito Legal

El Depositario abajo mencionado, ha cumplido con los requisitos establecidos para El REGISTRO NACIONAL DE DERECHOS DE AUTOR, de conformidad con la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993 y Decreto No. 460 de marzo 16 de 1995, por los cuales se REGLAMENTA y se regula el Depósito Legal, de las publicaciones que se relacionan a continuación:

Nombre Depositante: Politecnico Grancolombiano. Institución Universitaria
Código Depositante: 860078643
Fecha de Certificado: 08/10/2019
Tipo de Material: Monografía
Título de publicación: Experiencias de Aprendizaje Significativo para la Apropiación de conocimientos : en Ciencias econó
ISBN/ISSN: 9789588721897
Fecha de publicación: 2018
Cantidad de Ejemplares: 1

Sección Recursos de Información y Biblioteca Digital

División de Bibliotecas - Sede Bogotá

Universidad Nacional de Colombia

Dirección de contacto: Hemeroteca Nacional Universitaria. Av. El Dorado No. 44 A - 40. Piso 2

Teléfono:3165000 ext. 20091

Correo-e: bibdeposito_bog@unal.edu.co

La omisión del Depósito Legal, ocasiona sanción (Art. 72 Decreto 2150 de 1995)

Certificado de Recibo del Depósito Legal

1409

Bogotá D.C 13- 05- 2019

Recibimos de POLI POLITÉCNICO GRAN COLOMBIANO

LOS SIGUIENTES LIBROS Y/O REVISTAS

ISBN: 9789588721897 EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO PARA LA APROPIACIÓN DE CONOCIMIENTOS EN
CIENCIAS ECONÓMICAS, ADMINISTRATIVAS Y CONTABLES

La omisión del Depósito Legal, ocasiona sanciones (Art. 72, Decreto 2150 de 1995). Se efectúa el presente depósito para dar cumplimiento con la Ley 44 de 1993 Decreto 460 de 1995.



Keyla Meneses Torreglosa

Elaboró: ANGELA BERNAL

Para verificar la oficialidad del recibo comuníquese al teléfono 3824450 - 3824451 o escribanos
biblioteca@senado.gov.co

Consecuentes a la Ley 1266 de 2008 por la cual se dictan las disposiciones generales del *habeas data* y se regula el manejo de la información en el país; a la Política institucional de tratamiento y protección de datos personales de la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano; y, al proceso declarado por la Editorial institucional para la revisión de obras por pares ciegos especializados; a continuación, se presentan los resultados del proceso de evaluación de la obra:

Experiencias de aprendizaje significativo para la apropiación de conocimientos en ciencias económicas, administrativas y contables

Pico Bonilla, Claudia Milena; Vélez Rolón, Adela; Méndez Pinzón, Manuel;
Ramírez Triana, Carlos Ariel; Chicas Sierra, Sandra Milena; Mateus Tovar, Raúl
Francisco; Martínez Amado, Rubén Darío

TÓPICOS		EVALUACIÓN	
		Par 1	Par 2
Aporte al conocimiento: Contribución al desarrollo de la teoría/al conocimiento de la realidad, originalidad en las ideas/ desarrollo de una nueva metodología.		8	8
Interés y/o actualidad del artículo		9	8
Calidad Marco Teórico:	Revisión de literatura fundamental, actualizada y articulada para el logro de los objetivos	8	6
	El marco desarrollado permite su operacionalización en la metodología		
Rigor metodológico:	Claridad sobre cómo se llega a los resultados(fuentes, obtención, procesamiento de la información) obtenidos	9	8
	Si es cuantitativo el artículo: representatividad, confiabilidad y validez de los datos		
	Si es cualitativo: claridad del marco interpretativo, sustentación de planteamientos y conclusiones		
Nivel analítico: Profundidad en la reflexión, argumentación/sustentación de los planteamientos hechos en la reflexión sobre los resultados que dialoga con la teoría, el marco analítico y los objetivos		8	7
Coherencia: Correspondencia y articulación entre el título, problema, objetivo, marco teórico, metodológico y conclusiones		8	8
Estilo: Claridad y sencillez, fluidez y agilidad en el desarrollo del texto; adecuado uso de apoyos didácticos (ejemplos, gráficas, cuadros, etc.)		9	8
Resultado parcial		8,4	7,6
RESULTADO TOTAL		8,0	

Es importante indicar que la obra evaluada cuenta con: un aval disciplinar y temático otorgado por las autoridades de la Facultad a la cual se adscribe la autoría de la misma; así como una revisión técnica y orto-tipográfica realizada por el equipo editorial.