



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



Resignificación de la acción del docente desde la vinculación de Teoría y Práctica en el programa de Administración Financiera en la Universidad de Santander.

Autor: Giovanni Giraldo Guerra
Tutor: Dr. Asdrúbal Jaimes Jaimes

Rubio, febrero de 2026



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



Resignificación de la acción del docente desde la vinculación de Teoría y Práctica en el programa de Administración Financiera en la Universidad de Santander.

Tesis Doctoral presentada como requisito para optar al Grado de Doctor en Educación

Autor: Giovanni Giraldo Guerra
Tutor: Dr. Asdrúbal Jaimes Jaimes

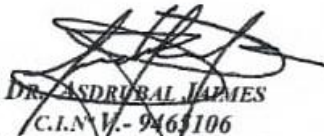
Rubio, febrero de 2026



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
 SECRETARÍA

A C T A

Reunidos el día miércoles, cuatro de marzo de dos mil veintiseis, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio," los Doctores : "ASDRUBAL JAIMES(TUTOR), MÓNICA HERNÁNDEZ, ROSA BECERRA, MALENA CONTRERAS Y PASCUAL MORENO, Cédulas de Identidad Números V.-9465106, V.-9395780, V.-9466960, V.- 11109009 V.-12228872, respectivamente, jurados designados en el Consejo Directivo N° 643, con fecha del 3 de julio de 2024, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducientes a Titulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: "RESIGNIFICACIÓN DE LA ACCIÓN DEL DOCENTE DESDE LA VINCULACIÓN DE TEORÍA Y PRÁCTICA EN EL PROGRAMA DE ADMINISTRACIÓN FINANCIERA EN LA UNIVERSIDAD DE SANTANDER", presentado por el participante GIRALDO GUERRA GIOVANNI, cédula de ciudadanía N° CC.-88216474/ pasaporte N° P.- AZ782500, como requisito parcial para optar al título de **Doctor en Educación**, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO**, en fe de lo cual firmamos.


 DR. ASDRUBAL JAIMES
 C.I.N° V.- 9465106

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
 TUTOR


 Dra. MÓNICA HERNÁNDEZ
 C.I.N° V.- 9395780

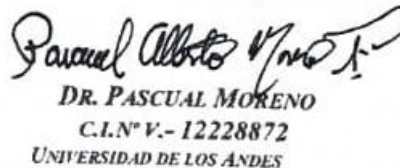
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO


 Dra. ROSA BECERRA
 C.I.N° V.- 9466960

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO


 Dra. MALENA CONTRERAS
 C.I.N° V.- 11109009

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO


 DR. PASCUAL MORENO
 C.I.N° V.- 12228872
 UNIVERSIDAD DE LOS ANDES



INDICE GENERAL

INDICE GENERAL	iv
Índice de Figuras	vi
Índice de Tablas	vii
RESUMEN	viii
INTRODUCCIÓN	1
SECCIÓN I	4
Planteamiento del problema	4
Contextualización de la Problemática	4
Objetivos de la Investigación	11
Objetivo General	11
Objetivo Específicos	12
Justificación e importancia de la Investigación	12
SECCIÓN II	17
MARCO REFERENCIAL	17
Antecedentes Internacionales	17
Antecedentes Nacionales	20
Antecedentes Regionales	22
Antecedentes Locales	24
Fundamentación Diacrónica del Objeto de Estudio	26
Orígenes y Desarrollo Inicial (Siglo XIX - Medios del Siglo XX)	26
Expansión y Profesionalización (Décadas de 1960 a 1990)	26
Globalización y Transformaciones Recientes (Década de 1990 - Actualidad)	27
Tendencias Actuales y Futuras	27
Enfoque paradigmático de la investigación	28
Perspectiva Ontológica	28
Perspectiva Epistemológica	28
Perspectiva Axiológica	29
Estado del Arte	29
Referentes Teóricos	31
<i>Teoría del Aprendizaje Experiencial</i>	31
<i>Teoría Sociocultural</i>	32

<i>Teoría del Capital Humano</i>	34
<i>Teoría del Currículo basado en Competencias</i>	35
<i>Teoría de la Cognición Situada</i>	38
Referentes Legales	39
Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI	40
Constitución Política de Colombia	41
La Ley 30 de 1992	42
Proyecto Tuning América Latina	43
SECCIÓN III	46
MARCO METODOLÓGICO	46
Naturaleza de la Investigación	47
Paradigma.....	48
Enfoque de la Investigación	49
Método de Investigación.....	50
Fases del Método.....	51
Escenario de la Investigación	54
Informantes Clave.....	55
Proceso de Interpretación de Datos.....	61
Validez, Credibilidad y Fiabilidad	63
SECCIÓN IV	65
ANÁLISIS DE RESULTADOS	65
SECCIÓN V	110
DERIVACIONES TEÓRICAS	110
Resignificación del Acto Pedagógico	110
REFERENCIAS	126
ANEXOS	131

Índice de Figuras

Figura 1	74
Figura 2	75
Figura 3	82
Figura 4	83
Figura 5:	93
Figura 6	93
Figura 7	94
Figura 8	109
Figura 9	118
Figura 10	119
Figura 11	120
Figura 12	121
Figura 13	124

Índice de Tablas

Tabla 1	37
Tabla 2	58
Tabla 3	67
Tabla 4	68
Tabla 5	76
Tabla 6	85
Tabla 7	95
Tabla 8	101



RESUMEN

RESIGNIFICACIÓN DE LA ACCIÓN DEL DOCENTE DESDE LA VINCULACIÓN DE TEORÍA Y PRÁCTICA EN EL PROGRAMA DE ADMINISTRACIÓN FINANCIERA EN LA UNIVERSIDAD DE SANTANDER.

Autor: Giovanni Giraldo Guerra

Tutor: Dr. Asdrúbal Jaimes Jaimes

Fecha: febrero de 2026

La formación de profesionales en ciencias económicas y administrativas, concretamente del programa de Administración Financiera, enfrenta una creciente brecha entre los conocimientos teóricos impartidos en el aula y las competencias prácticas requeridas en el ámbito laboral. Esta investigación analizó dicha dicotomía, explorando cómo los enfoques pedagógicos actuales pueden ser insuficientes para preparar a los estudiantes frente a los desafíos del mundo real. Se propone como objetivo general Generar un constructo teórico para la resignificación de la práctica pedagógica que se desarrolla en las cátedras del área económica y su influencia en la formación del perfil profesional del programa de Administración Financiera en la Universidad de Santander (UDES) en San José de Cúcuta - Norte de Santander. Desde un enfoque cualitativo, con un paradigma interpretativo y método etnográfico, se examinan las experiencias de estudiantes, docentes, egresados y empleadores en el programa de Administración Financiera de esta Universidad. El estudio utiliza entrevistas semiestructuradas aplicadas a seis informantes clave; así como el análisis documental para la recolección de información. El análisis permitió identificar tres categorías que fueron el Estado actual y tensiones teórico prácticas, Reconfiguración pedagógica para el aprendizaje significativo y Tendencias en prácticas pedagógica que permitieron comprender la desconexión entre la teoría y la práctica. Al final, se derivó el Constructo teórico Unidad Dialéctica entre teoría y práctica; acción para la reflexión en el que se hace énfasis en la necesidad de una educación con sentido real, que prepare a los profesionales para contextos cambiantes.

Descriptor: aprendizaje experiencial, ciencias económicas y administrativas, educación superior, formación profesional.

INTRODUCCIÓN

En la educación superior, sobre todo en carreras de economía y administración, salta a la vista el distanciamiento entre lo que se enseña en aulas cargadas de teoría y lo que el mundo laboral exige cada día; que no es más que profesionales con habilidades que funcionen en el contexto real. En ese orden, estudios recientes muestran un panorama desolador donde los egresados encuentran barreras al llevar solo contenidos conceptuales aprendidos sin ninguna aplicación real en su práctica. De ello, que se cuestione si los planes de estudio y métodos pedagógicos realmente preparan a los futuros profesionales o solo acumulan datos (Creswell, 2014; Guba y Lincoln, 1994). Esa desconexión, obliga a repensar cómo se está formando a los futuros administradores financieros.

Este trabajo toca un tema que permite analizar esa brecha en la formación de estos profesionales, desde una mirada cualitativa e interpretativa, apoyada en el método de la etnografía para captar las vivencias de estudiantes y docentes en su contexto real. Se eligió este camino metodológico porque no basta con encuestas frías que arrojan porcentajes que además ya se evidencian en informes; es necesario, desentrañar percepciones, interacciones y ese ecosistema donde lo teórico choca con la práctica en la realidad laboral. Se consideró el programa de Administración Financiera de la UDES, para investigar las prácticas, estrategias de integración teoría-práctica, el rol de profesores como mediadores y otros aspectos que permiten (o no) que el saber descienda a escenarios laborales realmente.

Y, es que, el aprendizaje situado de Lave y Wenger (1991), parte de la idea de que aprender es cosa social, atada a contextos vivos y comunidades de práctica. De ahí se partió para valorar los enfoques docentes actuales, resignificar pedagogías y lograr un aprendizaje que se consolide firmemente en el futuro hacer profesional al integrar teoría en acción real para consolidar profesionales competentes en todas las dimensiones y áreas del saber ser, hacer, conocer y convivir; es decir, lograr un proceso de formación integral.

El núcleo de esta investigación radica en sus aportes prácticos que permite detectar aspectos mejorables, proponer soluciones y dibujar la cultura formativa en la UDES, para impulsar una fusión teoría-práctica que facilite la inserción laboral efectiva.

Al final, suma al debate para que universidades y entes académicos afinen políticas que eleven la calidad en la formación de los profesionales de las ciencias económicas.

Ahora bien, esta tesis se estructuró en cinco secciones. La Sección I presenta el problema, objetivos, justificación; en la Sección II, se entrelaza los antecedentes y teorías clave, así como el marco legal. Para la sección III se detalla la metodología a seguir, el enfoque, paradigma, método, escenario, informantes, recolección, análisis, y los criterios de rigor y ética. En la Sección IV se desglosan los resultados. En esta sección, se muestran las categorías y subcategorías derivadas del análisis realizado a la información suministrada por los informantes clave de la Universidad de Santander, siguiendo el marco metodológico presentado y explicado en la Sección III.

Para ello, se describe la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin (2015), a partir de la cual se procesaron los datos en tres etapas: codificación abierta para etiquetar conceptos iniciales y unidades de significado; codificación axial para conectarlas a partir de subcategorías y categorías; y codificación selectiva para tejer una narrativa coherente. Y, a partir de la comparación constante y saturación teórica, se logró identificar una brecha clave entre teoría y práctica en la formación de administradores financieros de la UDES. De este análisis surgieron 3 categorías principales con sus subcategorías emergentes para la resignificación de la brecha teoría-práctica y estas estructuras capturan las percepciones de los participantes sobre cómo el énfasis teórico choca con demandas reales, proponiendo una integración pedagógica para superar obstáculos y potenciar la práctica profesional.

Finalmente, en la Sección V se presenta el constructo teórico derivado que muestra esa posición dialéctica entre teoría y práctica que no es un lujo académico, sino el núcleo de una educación que prepara administradores financieros sólidos y versátiles formados por docentes que sirven de guías y quienes, a partir de sus conocimientos teóricos, realizan reflexiones que comparten para que desde las cátedras de la UDES se supere el abismo entre teoría y práctica.

Este aporte, permite elevar el compromiso de todos los actores involucrados lo que consolida un perfil profesional integral, adaptable, reflexivo y listo para los vaivenes del mundo económico preparando al futuro profesional de la administración financiera para la inserción laboral de forma efectiva. Esto ofrece una guía orientadora

que puede ser repicada para otros programas de similares características lo que permite innovar de una enseñanza memorística hacia una formación crítica y práctica. Se persigue, al final, con la derivación del constructo teórico, la resignificación de la práctica del docente para que no solo se enseñe a calcular números, sino que se cultive el significado de un profesional capaz de enfrentar retos y desafíos con sentido y visión de futuro.

SECCIÓN I

Planteamiento del problema

Contextualización de la Problemática

En su día a día el ser humano se enfrenta a los retos que la vida le presenta, por lo que el hombre no para de prepararse para afrontar esos constantes cambios que traen los avances científicos y tecnológicos. Esto se aceleró como nunca antes después de la pandemia del COVID-19, que afectó con mayor fuerza a la educación, que ahora avanza para equipararse y nivelarse con el desarrollo de habilidades técnicas y destrezas sólidas, como pilares para sobrevivir en esta compleja sociedad.

La educación, al final, es ese proceso vivo que anima, desarrolla y consolida precisamente las capacidades físicas, mentales y éticas, moldeadas por los movimientos sociopolíticos de cada país (Ausubel, 1983, p. 320). Allí cobra especial relevancia el docente como figura central, pues es él quien asegura que ese crecimiento sea pleno, pero para lograrlo en el mundo de hoy, no basta con el ejercicio y puesta en práctica del formato de siempre; debe ser innovador de su quehacer diario, impulsando prácticas que formen personas integrales, y dotadas de herramientas para enfrentar los retos y desafíos de la sociedad actual.

Así, el docente guía el conocimiento y genera acciones para otorgar herramientas al estudiante que le van a servir para su futuro desempeño en la sociedad, con lo que se aspira a que cada individuo alcance conocimientos que le permitan desenvolverse en el contexto social de forma efectiva y, sobre todo, como un ser crítico de su realidad, capaz de enfrentar y solucionar inconvenientes, siendo él, el creador de su destino. Ante ese panorama, la educación aparece como un objeto complejo dentro del contexto social, donde tienen lugar múltiples situaciones sobre las que el docente debe reflexionar para saber qué tan efectivo está siendo el proceso de enseñar, pero, además, el de aprender.

Frente a ello, es esencial enfocar la atención en varios aspectos que, en lugar de reforzar, suelen complicar la visión pedagógica, y en la que el ejercicio del desempeño laboral de los egresados del sistema educativo, fundamentado en el

conocimiento integral y en su desarrollo completo, revela debilidades evidentes que requieren atención. (Sánchez, 2009, p. 155). Al respecto, el Foro Mundial Económico señala que cuando la educación no responde a las demandas del mercado, puede resultar en profesionales que no están bien preparados para afrontar los retos de su campo de trabajo (Foro Económico Mundial, 2025).

De ese panorama no escapan los profesionales que egresan de la Facultad de ciencias económicas, específicamente en el programa de Administración de Finanzas. El profesional de esta área, se enfrenta a la variabilidad de la economía así, como a situaciones para las que, a menudo, no está preparado, lo que lo obliga, en el mejor de los casos, a aprender y ajustarse rápidamente a estos cambios. De allí, que los programas de formación profesional en esa área tienen como fin capacitar a profesionales para que sean líderes en finanzas, que gestionen instrumentos económicos para aumentar el valor y fomentar la innovación en la sociedad. Para lo cual, es necesario egresar un profesional competente en diagnóstico y gestión de proyectos administrativos y financieros, que se adapte no solo a la innovación en la aplicación de modelos activos, así como al uso de herramientas tecnológicas y promueva la resignificación de la práctica para una integración entre lo teórico y práctico a partir de su aplicación en su desempeño organizacional.

En ese sentido, es evidente que a las casas de estudio superior o universidades se les ha confiado un conjunto de roles, sobre todo aquellos unidos al desarrollo de la sociedad. Su misión es proporcionar una formación completa, facilitar una serie de estrategias para su autorregulación y que el graduado pueda dar respuesta efectiva a su propio desarrollo y al de su contexto. Su función es generar procesos internos donde se cree, guíe, oriente y se reproduzca el saber, como fruto de la combinación de diversos factores o logrando que los estudiantes intervengan en su proceso de formación para un desarrollo integral lo que se constituye en una de las metas de la educación para el siglo XXI (Fernández *et al.*, 2013, p. 865). Es decir, la educación busca que los estudiantes intervengan en su aprendizaje y logren competencias útiles.

En la educación superior de hoy, sobre todo en las carreras de economía, es una necesidad sentida que los profesores impulsen un estilo de enseñanza que despierte el aprendizaje por cuenta propia y consolide el desarrollo de habilidades

prácticas para que los estudiantes afronten los retos del mundo laboral actual. El docente de estas áreas económicas no puede quedarse en lo básico; debe ser promotor para cultivar la innovación, liderazgo y manejo de herramientas digitales, que le permitan que los estudiantes dominen su propio ritmo de estudio y salgan con competencias necesarias para impulsar la economía y el bienestar colectivo. Es decir, desarrollar en el estudiante competencias para que consoliden su proceso de aprendizaje a partir de poner en práctica los conocimientos adquiridos a lo largo de su formación y puedan contribuir significativamente con el crecimiento económico y la mejora de su entorno.

Sin embargo, en muchos pregrados, incluido el programa de Administración Financiera en la UDES, la formación sigue anclada a clase marcadas por el desarrollo netamente de lo teórico, como si la teoría fuese el fin y no el medio. En ese orden, el Foro Económico Mundial (2025) expresó que cerca del 40% de las habilidades laborales cambiarán pronto, y más del 60% de los empresarios ven esa brecha como un desafío que debe atenderse desde ahora. Las compañías piden que los profesionales posean habilidades blandas, que sean mentes analíticas, hombres resilientes, líderes natos y expertos en tecnología, pero la academia a menudo entrega expertos en fórmulas que colisionan cuando se enfrenta a casos reales. (Foro Económico Mundial, 2025).

De lo anterior, se pudiese inferir que, en el programa de Administración Financiera de la UDES, el modelo de educación tradicional marca la pauta en la práctica del docente y, a menudo, se centra más en la teoría que en el desarrollo de las habilidades prácticas y demandas del sector empresarial. Esto genera un quiebre profundo pues los egresados conocen y domina la teoría como por ejemplo los modelos económicos, finanzas, gestión, pero tropiezan al llegar al campo de trabajo pues son pocas las experiencias que les ha permitido trasladar la teoría a ese mundo. De ese desfase entre teoría y práctica, se desencadena una serie de problemas como: (a) un abismo con la realidad del trabajo; (b) freno en competencias clave; (c) baja calidad educativa; (d) vacío en destrezas sobre cómo analizar datos, resolver problemas o tomar decisiones. Al final, los profesionales egresan sin esas vivencias y, muchos menos experiencias desde prácticas que les permita enfrentar con éxito

situaciones de crisis a partir de estrategias que marquen la diferencia en su desempeño profesional.

Es decir, el enfoque de desarrollo de la programación actual, implica que los estudiantes aprenden sobre el mercado de manera aislada entre teoría y práctica o del estudio del pensamiento económico de los autores que establecieron los conceptos fundamentales del tema y del contexto histórico en el que vivieron y trabajaron. Esto puede complicar la aplicación de cualquier modelo para el desarrollo de competencia en situaciones reales (Lupín y Agustinelli, 2013, p. 9). Esta fragmentación pedagógica, dificulta la puesta en práctica y aplicación efectiva de modelos teóricos que permita desarrollar competencias para la formación de administradores capaces de superar contextos volátiles a partir de una reflexión guiada que promueva el aprendizaje significativo con una proyección transformadora de su profesión.

Esta desconexión deriva en una transición difícil del ámbito académico al profesional, y puede generar frustración y desmotivación en los recién graduados al no contar con herramientas para enfrentar los desafíos que se presentan en su trabajo. Esta distancia entre teoría y práctica deja a los estudiantes sin oportunidad de mostrar en el campo real donde se van a desempeñar profesionalmente lo aprendido en la universidad, y frena competencias vitales como el pensamiento ágil y la inventiva para manejar con destreza un mundo económico en constante evolución y cambio. Es una fisura que erosiona la solidez de la enseñanza en economía, dejando a los egresados tambaleantes ante los contextos auténticos de su campo de trabajo, y pudiese desvirtuar los planes académicos que pareciese no responden al contexto laboral.

Esto puede disminuir la relevancia y el valor de los programas de pregrado en ciencias económicas. Y, es que, en la actualidad, los campos laborales requieren de personas que puedan proponer soluciones a problemas, en tiempos y contextos reales. De allí, que las instituciones educativas deben reforzar las capacidades de los alumnos para que puedan plantarse firmemente frente a los retos que se les plantean en el campo laboral. Es fundamental que los futuros profesionales reciban una formación completa que les faculte como ciudadanos críticos y reflexivos en esta

sociedad en evolución, resultado de la rápida transformación social, económica, cultural y política que impacta todos los ámbitos.

Teniendo en cuenta que el mundo empresarial y económico está determinado por la incertidumbre, es necesario que el estudiante de administración financiera, reconozca las realidades y sea capaz de apropiarse de aspectos teóricos para su aplicabilidad en el mundo de los negocios, es decir, trascender desde lo teórico a lo práctico. De lo anterior, se observa, que la práctica pedagógica en las ciencias económicas enfrenta un desafío fundamental que no es otra que la brecha entre la enseñanza teórica y la aplicación práctica del conocimiento adquirido.

Y, es que, a lo largo de la formación universitaria, los estudiantes de pregrado en economía, administración y disciplinas afines reciben una instrucción rigurosa en modelos, principios y teorías que explican el proceder de los actores económicos y los mercados. Sin embargo, la transición de estos conocimientos abstractos a su aplicación en contextos del mundo real sigue siendo un reto significativo. De lo anterior, que se puede afirmar que la práctica pedagógica en el área económica muestra una dicotomía entre lo teórico y lo práctico. Esta dicotomía impacta directamente en su empleabilidad y desempeño laboral como se puede observar en las cifras que presenta Ferreyra (2007) y hace énfasis en la relación entre lo aprendido y su ejecución en el contexto real.

Señala el autor en su estudio que el 65% de los estudiantes que realizan prácticas con una jefatura directa y trabajan más de 20 horas semanales muestran un mejor desempeño laboral futuro; en el caso de las prácticas en instituciones o empresas, tiene un 30% de mayor significancia estadística en el éxito profesional comparado con la formación teórica universitaria (Ferreyra, 2007). Y es que, la práctica aumenta la probabilidad de empleo en un 22%, (McKenzie y Cusolito, 2016). Sumado a que en un 92% para las empresas empleadoras prevalece que el profesional posea habilidades blandas como el trabajo en equipo y la adaptabilidad tecnológica, las cuales se adquieren principalmente en entornos prácticos (Hernández y Sangabriel, 2024).

Se evidencia en numerosos estudios, como los que se han señalado, que los egresados de programas de la facultad de ciencias económicas a menudo presentan

deficiencias en habilidades prácticas como la toma de decisiones en entornos de incertidumbre, el análisis de datos aplicados, la interpretación de tendencias económicas en situaciones concretas y la resolución de problemas en escenarios empresariales o gubernamentales. Este último plano se ha constituido en un discurso casi nulo, sin indicadores sólidos de la aplicación de la teoría en la realidad, pues se infiere de las cifras revisadas, que existe un divorcio en los dos planos referidos (teoría y práctica).

Los profesionales, como principales afectados por esa separación, al no ubicar la respuesta o acción necesaria para superar esta distancia, optan por dejar hacer o asumir salidas falsas; situaciones que lejos de generar movimientos que permitan superar el problema, contribuyen al mantenimiento de las pautas culturales que desvirtúan la esencia positiva de una formación financiera para el crecimiento y progreso social. Esta desconexión plantea interrogantes sobre la efectividad de los enfoques pedagógicos empleados en la Educación Superior y sobre la adecuación de los planes de estudio para preparar a los aprendices hacia los desafíos del mercado laboral. Estos estudios han identificado que los egresados de programas de ciencias económicas y administrativas suelen presentar deficiencias en habilidades prácticas esenciales para el desempeño profesional.

De igual manera, la creciente demanda del sector productivo de profesionales con competencias prácticas ha llevado a cuestionar el equilibrio actual entre teoría y práctica en la formación académica. Si bien los fundamentos teóricos son esenciales para la comprensión estructurada de la economía, la falta de herramientas metodológicas y experiencias aplicadas limita la capacidad de los egresados para desenvolverse eficazmente en entornos laborales complejos y dinámicos. Y, es que esta brecha genera tensiones observadas en ambientes de clase como falta de interés, frustración sobre su utilidad en su futura práctica laboral, lo que amerita una revisión profunda de su acción pedagógica.

En la Universidad de Santander (UDES) sede Cúcuta, los retos pedagógicos se ubican en generar una real vinculación entre la teoría y la práctica en un entorno regional tan inestable como la economía fronteriza de Norte de Santander, especialmente en carreras como Administración Financiera. A pesar de esfuerzos

como el programa Desafío E de la UDES, que busca una formación que responda a las necesidades del mercado laboral local, persiste una desconexión que impacta la empleabilidad de egresados, según un informe de la Fundación Empresarios por la Educación (FExE) se subrayan tensiones en la capacitación docente y estudiantil, demandando currículos más flexibles y mediaciones tecnológicas.

Esta brecha se agrava de acuerdo con Barrera (2025) por desigualdades digitales entre lo rural y lo urbano, heredadas de la pandemia, que restringen prácticas híbridas con herramientas como simuladores financieros o IA en aulas económicas, pese a convocatorias internas para proyectos Tech en 2025 limitadas por presupuestos ajustados. Sumado a ello, la alta deserción y reprobación, exige fortalecer tutorías, aprendizaje basado en proyectos (PBL) y evaluación por competencias, con énfasis en pedagogía social para docentes, tal como lo evidencian los crecimientos estudiantiles del 16% en 2025 y análisis previos reportados y ofrecidos en la Reunión general del programa de Administración Financiera (Universidad de Santander, 2025).

Ante esta realidad, es crucial analizar hasta qué punto los programas académicos logran integrar experiencias prácticas en la enseñanza de las cátedras del área de las ciencias económicas; por lo que es pertinente valorar la percepción de docentes, estudiantes y egresados sobre la utilidad de su formación para enfrentar los retos profesionales. Por lo tanto, esta investigación busca examinar la separación entre la teoría y la práctica en las cátedras del área económica para la formación de pregrado en el programa de Administración Financiera, de la Facultad de ciencias económicas de la UDES, identificando sus causas, consecuencias y posibles estrategias para reducir la brecha existente.

Es necesario, revisar si las metodologías, estrategias y didácticas en el campo de los procesos de enseñar y aprender, deben ser revaluadas y reconsideradas en el entendido que los estilos de aprendizaje son variados y las experiencias significativas en el aula han transformado el rol del docente, más si se considera que la formación de administradores financieros competentes es crucial para el desarrollo económico y social de cualquier región. En el contexto de la Universidad de Santander (UDES) en San José de Cúcuta, Norte de Santander, surge la necesidad de analizar las prácticas

que se generan en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de las cátedras del área económica del programa de Administración financiera para reconocer los aspectos fuertes, áreas de dificultades y posibilidades de desarrollo en la capacitación de estos profesionales.

La globalización, los avances tecnológicos y la dinámica del mercado financiero exigen que los administradores financieros posean habilidades y conocimientos actualizados para enfrentar los retos del entorno empresarial. Sin embargo, se han identificado algunas inquietudes con respecto a la formación de estos profesionales en la UDES-Cúcuta por lo que se formula el problema a partir de ¿Qué constructo teórico se puede derivar para resignificar la práctica pedagógica desde la vinculación teoría y práctica que se desarrolla en las cátedras del área económica del programa de Administración Financiera en la Universidad de Santander (UDES) en San José de Cúcuta - Norte de Santander? ¿Cuál es el estado actual y las tensiones generadas al interior de la UDES entre los fundamentos teóricos y la práctica del estudiante dentro de escenarios reales para su desempeño laboral? ¿Cuáles son las tendencias que se desarrollan en la práctica pedagógica del docente del programa de administración financiera de la UDES? ¿Qué constructo teórico para la resignificación de la práctica pedagógica puede derivarse a partir de la vinculación entre teoría y práctica en el programa de Administración Financiera?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Generar un constructo teórico para la resignificación de la práctica pedagógica a partir de la vinculación teoría y práctica en el programa de Administración Financiera de la Universidad de Santander (UDES) en San José de Cúcuta - Norte de Santander.

Objetivos

Objetivo Específicos

Identificar el estado actual y las tensiones generadas al interior de las UDES entre los fundamentos teóricos y la práctica del estudiante dentro de escenarios reales para su desempeño laboral.

Determinar las tendencias que se desarrollan en la práctica pedagógica del docente del programa de administración financiera de la UDES.

Derivar un constructo teórico para la resignificación de la práctica pedagógica a partir de la vinculación entre teoría y práctica en el programa de Administración Financiera.

Justificación e importancia de la Investigación

Esta investigación surge de la necesidad de analizar y comprender la distancia existente entre la enseñanza teórica y la aplicación práctica en la formación académica de los estudiantes de pregrado del programa de Administración Financiera, concretamente en las cátedras de economía. A lo largo de las últimas décadas, las universidades han centrado sus planes de estudio en una base conceptual sólida, pero diversos estudios y experiencias docentes han evidenciado que muchos egresados enfrentan dificultades al momento de insertarse en el mercado laboral debido a la falta de habilidades prácticas y experiencia aplicada.

De lo anterior, que la capacitación profesional de los futuros especialistas egresados de los programas ciencias económicas enfrenta un desafío recurrente: la desconexión entre el conocimiento teórico impartido en las aulas y las habilidades prácticas requeridas en el entorno laboral. Esta dicotomía genera una brecha de competencias que puede limitar la capacidad de los egresados para integrarse eficazmente al mercado de trabajo y contribuir al desarrollo económico y organizacional. Por lo que, la presente investigación es fundamental para comprender en qué medida los enfoques pedagógicos actuales en la educación económica favorecen o dificultan la integración de los estudiantes en escenarios reales de toma

de decisiones, análisis de datos y resolución de problemas en contextos empresariales y gubernamentales.

Asimismo, identificar supuestos para mejorar la formación académica mediante un equilibrio más efectivo entre teoría y práctica. De ello, que, la presente investigación sobre la resignificación de la práctica pedagógica que se desarrolla en las cátedras del área económica y su influencia en la formación del perfil profesional del programa de Administración Financiera en la Universidad de Santander (UDES) en San José de Cúcuta - Norte de Santander se justifica por diversas razones. En primera medida por la relevancia de la formación de administradores financieros; estos, son profesionales esenciales para el desarrollo económico y social de cualquier región, desempeñando un papel crucial en la gestión financiera de empresas e instituciones por lo que la demanda de administradores financieros competentes es cada vez mayor en el mercado laboral actual, debido a la complejidad y dinamismo del entorno económico globalizado.

La necesidad de fortalecer la calidad educativa al interior de la Universidad de Santander (UDES), como institución de Educación Superior se debe a la responsabilidad de formación calificada y pertinente que satisfaga las necesidades del mercado laboral y promueva el progreso regional. El análisis de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las cátedras del área económica conlleva a identificar fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora en la formación de administradores financieros en la UDES-Cúcuta.

La pertinencia del estudio en el contexto regional, por cuanto esta investigación se enfocará en el contexto específico de la Universidad de Santander (UDES)-Cúcuta, considerando las características del mercado laboral regional y las demandas del sector empresarial local. Los resultados de la investigación permiten aportar insumos para la generación de teoría que contribuya a la mejora adaptada a las necesidades del entorno regional. Esto, tendrá un impacto en la formación de profesionales integrales, y se constituye como la forma de comprender cómo los procesos de enseñanza-aprendizaje actuales impactan en el perfil profesional de los egresados de la carrera de Administración de Empresas con énfasis en Finanzas de la UDES-Cúcuta. La investigación permite identificar las competencias que se desarrollan

efectivamente en los estudiantes y aquellas que requieren mayor atención en el proceso formativo.

Desde lo pedagógico, la investigación aporta conocimiento nuevo y relevante sobre las dinámicas educativas en el área económica en el contexto de la formación de administradores financieros en Colombia por lo que los resultados de la investigación podrán ser utilizados por otras instituciones educativas para mejorar sus propios programas de formación en esta área. De esta forma, esta investigación es relevante porque responde a una problemática concreta que afecta tanto a los estudiantes como a las instituciones educativas y al mercado laboral. A través del estudio de la dicotomía entre la teoría y la práctica, se espera contribuir a la mejora del diseño curricular y de los procesos de enseñanza-aprendizaje, con el fin de formar profesionales competentes, flexibles y capaces de enfrentar los retos y desafíos del universo económico actual.

Sumado a lo anterior, esta investigación es de gran importancia porque aporta insumos para el diseño de estrategias de enseñanza-aprendizaje innovadoras y efectivas en el área económica, considerando las necesidades del contexto regional y las demandas del sector empresarial; y contribuye con el fortalecimiento de la investigación educativa en la UDES, generando conocimiento relevante sobre las prácticas pedagógicas en esta área y además, posiciona a la universidad como una institución líder en la formación de administradores financieros en el norte de Santander, comprometida con la excelencia académica y la pertinencia social.

Desde un punto de vista académico, la justificación de esta investigación radica en la contribución al debate sobre la pertinencia y efectividad de los enfoques pedagógicos actuales en la enseñanza de la economía y disciplinas afines. Se pretende aportar un análisis crítico sobre los modelos educativos predominantes, identificando sus fortalezas y debilidades en la preparación integral de los estudiantes. Asimismo, generar propuestas innovadoras que permitan reducir la brecha entre la teoría y la práctica, optimizando así la calidad de la Educación Superior en este ámbito.

Desde el ámbito teórico, los hallazgos sirven de insumo para universidades y entidades educativas en la formulación de currículos orientados al desarrollo de competencias aplicadas. Este estudio contribuye a la literatura existente sobre la

formación en ciencias económicas y administrativas, proporcionando un análisis detallado de las causas y consecuencias de la dicotomía entre teoría y práctica. Además, ofrece teoría concreta para revisar los diseños curriculares de las instituciones de educación superior.

Desde un punto de vista social, la problemática abordada en esta tesis tiene implicaciones significativas en la empleabilidad de los egresados y en la competitividad del sector productivo. En un mundo globalizado y altamente dinámico, las empresas y organizaciones requieren profesionales con habilidades analíticas, pero también con capacidad de aplicación inmediata de conocimientos en entornos cotidianos de su profesión. Esta investigación pretende mejorar la conexión entre la academia y el sector productivo, facilitando la transición de los egresados al mercado laboral. Es decir, una educación alineada con la práctica profesional permitirá formar profesionales con mayor capacidad de respuesta ante problemas auténticos, lo que repercutirá en un mejor desempeño en los sectores público y privado.

Desde el punto de vista práctico, se fortalece la formación práctica lo que podría mejorar la empleabilidad de los graduados, reduciendo el desempleo juvenil y optimizando el aprovechamiento del talento humano. La formación de profesionales en ciencias económicas y administrativas tiene un impacto directo en el progreso y avance del país. Al reducir la brecha entre teoría y práctica, se espera que los egresados estén mejor preparados para contribuir al crecimiento económico, la reducción de la pobreza y la solución de problemas sociales.

Además, desde una perspectiva metodológica, los resultados de este estudio pueden servir como insumo para el diseño de lineamientos académicos orientados a fortalecer la formación profesional de los estudiantes en ciencias económicas y administrativas. La integración de metodologías de aprendizaje experiencial, vinculación con el sector empresarial y diseño de estrategias pedagógicas innovadoras son algunas de las propuestas que se derivaron de este estudio. Los hallazgos de esta investigación serán útiles para las instituciones educativas, los empleadores y los responsables de políticas públicas, al proporcionar insumos para diseñar estrategias que mejoren la formación de los estudiantes y su inclusión laboral.

Dado el impacto que tienen los profesionales en ciencias económicas y administrativas en la toma de decisiones estratégicas dentro de las organizaciones y en la formulación de políticas públicas, es imperativo que su formación garantice no solo el dominio conceptual, sino también la capacidad de aplicar dichos conocimientos en escenarios complejos. Por ello, esta investigación no solo diagnosticó la problemática, sino también generó teoría para reducir la brecha entre teoría y práctica en la enseñanza de las cátedras del área económica.

Finalmente, se aporta evidencia empírica sobre la pertinencia de los planes de estudio y su alineación con las necesidades del mercado laboral por lo que la presente tesis se encuentra inscrita en el Núcleo de investigación Educación, Cultura y Cambio (EDUCA) del Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio (IPRGR), específicamente en la Línea de Innovación, Evaluación y Cambio Educativo.

SECCIÓN II

MARCO REFERENCIAL

Esta Sección se dedica a establecer la ruta investigativa y a documentar los avances logrados con relación al problema central del estudio. Para ello, se presenta una revisión exhaustiva de investigaciones previas, tanto a nivel internacional como nacional, regional y local, que abordan la temática en cuestión. Además, se define el enfoque paradigmático de la investigación, detallando las perspectivas ontológica, epistemológica, axiológica y metodológica que guiarán el estudio. Se incluyen también los referentes teóricos que respaldan y contextualizan el problema investigado, así como los referentes legales que sustentan el estudio, identificando las normativas y regulaciones del sector educativo pertinentes.

Es decir, este apartado del trabajo doctoral se centra en proporcionar un panorama completo del estado actual del objeto de estudio y en establecer los cimientos teóricos y legales sobre los cuales se construye el estudio. Se busca mostrar cómo la presente investigación se conecta con trabajos previos, cuál es su enfoque filosófico y metodológico, qué teorías la respaldan y qué leyes la amparan.

Las tesis doctorales revisadas evidencian que la práctica pedagógica en la enseñanza de las finanzas es un tema de interés global, con particularidades en cada región. A nivel internacional, se ha explorado el uso de métodos innovadores y el aprendizaje experiencial. En el contexto nacional, regional y local, se ha analizado la percepción de los egresados, la integración de temas emergentes como las finanzas sostenibles y la necesidad de ajustar los diseños curriculares a las demandas del mercado laboral.

Antecedentes

Antecedentes Internacionales

La tesis doctoral de Lee, H. (2020), *The role of experiential learning in finance education: A study of Asian business schools*, examina la eficacia y el impacto del aprendizaje experiencial en la formación financiera dentro de las escuelas de negocios

asiáticas. La investigación se centra en cómo las metodologías de aprendizaje experiencial, como estudios de caso, simulaciones y proyectos prácticos, influyen en la adquisición de conocimientos y habilidades financieras por parte de los estudiantes. Lee, H. emplea un enfoque multimétodo, que integra análisis cuanti-cualitativos, para evaluar el impacto del aprendizaje experiencial. A través de encuestas, entrevistas y análisis de estudios de caso, la investigación explora las percepciones de estudiantes, profesores y profesionales de la industria sobre la relevancia y efectividad de estas metodologías.

Los hallazgos clave de la tesis revelan que el aprendizaje experiencial tiene un impacto positivo significativo en la razón y uso de conceptos financieros por parte de los estudiantes. Se destaca que estas metodologías mejoran la destreza de los estudiantes para comprender problemas financieros complejos y tomar decisiones acertadas con lo cual, se espera, desarrollar habilidades prácticas relevantes para el entorno empresarial. Además, la investigación subraya la importancia de la combinación de la teoría y la práctica a partir de prácticas de aprendizaje auténticas. La tesis concluye que las escuelas de negocios asiáticas deben priorizar la implementación de metodologías de aprendizaje experiencial en sus programas de finanzas para mejorar la calidad de la formación financiera y preparar a los estudiantes para los desafíos del mercado laboral global. Lee, propone recomendaciones para el diseño e implementación de programas de aprendizaje experiencial efectivos, enfatizando la necesidad de una colaboración estrecha entre la academia y la industria.

Esta tesis doctoral proporciona al presente estudio, una valiosa contribución para comparar el campo de la educación financiera en Asia, destacando el papel crucial del aprendizaje experiencial en la formación de futuros profesionales financieros. Pero, además, examina el impacto del aprendizaje experiencial, como simulaciones y prácticas profesionales, en la formación en finanzas destacando su relevancia para mejorar las competencias de los estudiantes, tema de gran interés para el investigador de este estudio.

Por su parte, la tesis doctoral de Smith, J. (2019), titulada *Bridging the gap between theory and practice in finance education: A comparative analysis of US and*

UK universities, se enfoca en analizar y comparar las estrategias utilizadas por universidades en Estados Unidos y el Reino Unido para cerrar la brecha entre la teoría y la práctica en la educación financiera. Es decir, el estudio analiza las diferencias en la enseñanza de las finanzas entre universidades de Estados Unidos y Reino Unido, proponiendo estrategias para reducir la brecha entre la teoría y la práctica en la formación de administradores de empresas. Smith, emplea un enfoque metodológico comparativo, examinando los programas de estudio, las metodologías de enseñanza y las prácticas de colaboración con la industria en universidades seleccionadas de ambos países. A través de entrevistas con profesores, estudiantes y profesionales de la industria, así como el análisis de documentos curriculares, la investigación busca identificar las mejores prácticas y los desafíos comunes en la educación financiera.

Los hallazgos principales de la tesis revelan diferencias significativas en los enfoques adoptados por las universidades de EE. UU. y el Reino Unido. Mientras que las universidades estadounidenses tienden a enfatizar la integración de estudios de caso y simulaciones prácticas, las universidades británicas suelen enfocarse en prácticas profesionales y proyectos de colaboración con empresas. Smith, también destaca la importancia de la colaboración con la industria y la incorporación de tecnologías emergentes para mejorar la relevancia práctica de la educación financiera.

La tesis concluye que tanto las universidades estadounidenses como las británicas enfrentan desafíos para cerrar completamente la brecha entre la teoría y la práctica. Propone un marco de referencia que integra las mejores prácticas de ambos países, enfatizando la necesidad de un enfoque equilibrado que combine la teoría rigurosa con la experiencia práctica. Además, la investigación subraya la importancia de la adaptación continua de los programas de estudio para reflejar las demandas cambiantes del mercado laboral.

Esta tesis doctoral proporciona para la presente tesis una valiosa contribución por cuanto considera la necesidad de cerrar completamente la brecha entre la teoría y la práctica en el campo de la educación financiera, ofreciendo un análisis comparativo y recomendaciones prácticas para mejorar la relevancia y la efectividad de la formación financiera.

Antecedentes Nacionales

La tesis doctoral de Rico, F. (2016), titulada *Didáctica para la Formación en Finanzas en Programas Universitarios de Administración de Empresas*, se centra en la identificación y el abordaje de una problemática esencial dentro del ámbito de la Educación Superior: la significativa brecha existente entre la teoría y la práctica en la formación financiera de los estudiantes que cursan programas de administración de empresas. El autor parte de la premisa de que, a pesar de la sólida base teórica que se imparte en las aulas, los estudiantes a menudo encuentran dificultades al momento de aplicar estos conocimientos en situaciones reales del mundo laboral.

Con el objetivo principal de subsanar esta deficiencia, la investigación se propone el diseño de un modelo didáctico innovador, capaz de mejorar significativamente la formación en finanzas. Para ello, se lleva a cabo un exhaustivo análisis de las metodologías de enseñanza tradicionalmente empleadas, identificando sus limitaciones y proponiendo alternativas que fomenten un aprendizaje efectivo y significativo. Se busca, en última instancia, que los estudiantes desarrollen habilidades prácticas y competencias financieras que sean directamente aplicables y relevantes para los desafíos que enfrentarán en su vida profesional.

La metodología empleada en la investigación se caracteriza por un enfoque mixto, que combina tanto métodos cualitativos como cuantitativos. Se realiza una revisión profunda de la literatura existente sobre didáctica de las finanzas y Educación Superior, complementada con estudios de caso, encuestas y entrevistas a estudiantes y profesores, con el fin de recopilar datos empíricos que permitan sustentar la propuesta del modelo didáctico. Posteriormente, se lleva a cabo un estudio piloto para evaluar el impacto del modelo propuesto en el aprendizaje y la motivación de los estudiantes.

Los resultados obtenidos revelan que el modelo didáctico propuesto, basado en el aprendizaje experiencial, el uso de tecnologías de la información y la colaboración activa entre estudiantes y profesores, contribuye favorablemente al aprendizaje de los estudiantes. El modelo busca fomentar el perfeccionamiento de destrezas esenciales como el análisis financiero, la toma de decisiones y la solución de problemas, competencias cruciales para el desempeño profesional en el campo de

las finanzas. La tesis concluye que la integración de la teoría y la práctica es fundamental para una formación financiera efectiva y que el modelo propuesto puede servir como una herramienta valiosa para lograr este objetivo.

Las implicaciones de esta investigación, para el presente estudio, son significativas pues considera la mejora en el campo de la didáctica de las finanzas, proporcionando un modelo innovador que busca perfeccionar la formación de futuros profesionales en administración de empresas; así como, la mejora de la calidad de la educación en finanzas en programas de administración de empresas. El modelo didáctico propuesto ofrece un marco de referencia adaptable a diferentes contextos educativos, y subraya la necesidad de una mayor colaboración entre la academia y el sector empresarial, para asegurar que los estudiantes adquieran las competencias que son requeridas por el sector laboral, punto álgido y de relevancia para el investigador de la presente tesis doctoral.

En relación a la tesis doctoral de Martínez, R. (2017), titulada *Estrategias didácticas para la enseñanza de las finanzas en programas de administración de empresas en Colombia*, se aborda la problemática de cómo mejorar la formación financiera de los estudiantes de administración en el contexto colombiano. El autor se centra en la identificación y evaluación de estrategias didácticas que puedan superar las limitaciones de la enseñanza tradicional y promover un aprendizaje más efectivo y significativo. La investigación se basa en un enfoque metodológico mixto, que combina tanto métodos cualitativos como cuantitativos. Se realiza un análisis exhaustivo de la literatura sobre didáctica de las finanzas y Educación Superior, así como un estudio empírico que incluye encuestas y entrevistas a estudiantes y profesores de programas de administración de empresas en Colombia.

Esta investigación revela que existen diversas estrategias didácticas que pueden mejorar la enseñanza de las finanzas en este contexto. Entre ellas, se destacan el empleo de metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, el análisis de casos y simulaciones, que facilitan la aplicación práctica de los contenidos teóricos en espacios reales. La tesis concluye que la implementación de estrategias didácticas innovadoras y centradas en el estudiante puede mejorar significativamente la formación financiera de los futuros profesionales en

administración de empresas en Colombia. El autor propone un modelo didáctico que integra las estrategias identificadas y ofrece recomendaciones para su implementación en programas universitarios.

Esta tesis doctoral de Martínez, representa un valioso sustento para la investigación que se aspira desarrollar, pues proporciona un marco de referencia desde estrategias didácticas innovadoras para la enseñanza de las finanzas en Colombia, basadas en el uso de tecnologías y metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos (ABP) para la mejora de la formación financiera de los estudiantes de administración de empresas.

Antecedentes Regionales

La tesis doctoral de Mendoza, A. (2018), titulada *La enseñanza de las finanzas en programas de administración de empresas: Un análisis desde las universidades del estado Táchira*, se centra en la valoración y perfeccionamiento de la enseñanza de las finanzas en el contexto específico de las universidades del estado Táchira, Venezuela. Esta tesis analiza los desafíos en la enseñanza de las finanzas en programas de administración de empresas en Táchira, proponiendo estrategias para fortalecer la formación práctica y la empleabilidad de los egresados. El autor busca identificar las fortalezas y debilidades de los planes de estudio, las metodologías de enseñanza y las prácticas de evaluación utilizadas en la formación financiera de los estudiantes de administración de empresas. Mendoza, emplea un enfoque metodológico mixto para obtener una visión integral de la situación. A través de encuestas, entrevistas y análisis de documentos curriculares, la investigación explora las perspectivas de profesores, estudiantes y profesionales de la industria sobre la calidad y relevancia de la educación financiera en la región.

Los hallazgos principales de la tesis revelan que existen desafíos significativos en la enseñanza de las finanzas en las universidades del estado Táchira. Se identifica una falta de actualización de los contenidos curriculares, una predominancia de metodologías de enseñanza tradicionales y una escasa relación con el sector productor. Además, resalta que es importante mejorar las competencias prácticas de los estudiantes integrar las TIC como herramientas didácticas. La tesis concluye que

es fundamental realizar un examen y ajuste a los programas de estudio, así como implementar metodologías de enseñanza más activas y participativas. Se propone un modelo didáctico que integra las mejores prácticas identificadas y ofrece recomendaciones para su implementación en las universidades del estado Táchira.

Esta tesis doctoral de Mendoza, proporciona un análisis detallado y contextualizado de la enseñanza de las finanzas en el estado Táchira, ofreciendo para la presente tesis, un marco de referencia desde la preparación financiera de los estudiantes de administración de empresas en la región a partir de fortalecer competencias prácticas de los estudiantes.

Por su parte, la tesis doctoral de García, E. (2022), titulada *Innovación en la enseñanza de las finanzas: Una mirada desde las universidades del Táchira*, se enfoca en analizar y proponer estrategias innovadoras para mejorar la formación financiera de los estudiantes en las universidades del estado Táchira, Venezuela. El autor busca identificar las limitaciones de los métodos tradicionales de enseñanza y proponer alternativas que fomenten un aprendizaje más dinámico y relevante. Esta investigación identifica las tendencias innovadoras en la enseñanza de las finanzas en Táchira, destacando el uso de tecnologías y metodologías activas para mejorar la formación de los estudiantes.

García, emplea un enfoque metodológico cualitativo, basado en entrevistas y análisis de documentos, para explorar las representaciones de actores educativos sobre la enseñanza de las finanzas. La investigación se centra en identificar las necesidades y desafíos específicos del contexto tachireño, así como las oportunidades para la innovación pedagógica. Los hallazgos principales de la tesis revelan que existe una necesidad de modernizar los métodos de enseñanza de las finanzas en las universidades del Táchira. Se identifica escasa integración de las TIC, así como una limitada aplicación de metodologías activas y participativas. Además, se destaca la importancia de reforzar la colaboración con el ámbito empresarial y fomentar la capacitación del profesorado.

La tesis concluye que la innovación en la enseñanza de las finanzas requiere una mirada exhaustiva que armonice la actualización de los contenidos curriculares, la implementación de metodologías activas y el uso de las TIC. Al final, se propone un

modelo pedagógico que integra estas estrategias y ofrece recomendaciones para su implementación en las universidades del Táchira.

Esta tesis doctoral de García, se considera para la presente investigación doctoral por cuanto proporciona un análisis detallado y contextualizado de la enseñanza de las finanzas en el estado Táchira y ofrece un marco de referencia para la innovación pedagógica y la mejora de la formación financiera de los estudiantes.

Antecedentes Locales

La tesis doctoral de González, M. (2019), titulada *Estrategias didácticas para la enseñanza de las finanzas en programas de administración de empresas: Un estudio en universidades de Norte de Santander*, se enfoca en analizar y proponer estrategias didácticas efectivas para mejorar la calidad de la formación financiera de los estudiantes de administración de empresas en la región de Norte de Santander, Colombia. La investigación adopta un enfoque metodológico mixto, donde por medio del uso de encuestas, entrevistas y análisis de documentos curriculares, González, explora las miradas de profesores y estudiantes sobre las prácticas de enseñanza y aprendizaje de las finanzas en las universidades de la región.

Los hallazgos principales de la tesis revelan que existen desafíos significativos en la enseñanza de las finanzas en las universidades de Norte de Santander. Se identifica una predominancia de metodologías de enseñanza tradicionales, una falta de integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y poca relación con el sector empresarial. Además, se acentúa la urgencia de fortalecer las competencias prácticas de los estudiantes y de promover la formación continua de los profesores. La tesis concluye que es fundamental implementar estrategias didácticas innovadoras y centradas en el estudiante para perfeccionar la formación financiera de los futuros profesionales en administración de empresas en la región. González, propone un modelo didáctico que integra las mejores prácticas identificadas y ofrece recomendaciones para su implementación en las universidades de Norte de Santander.

Esta tesis doctoral aporta al presente estudio por cuanto señala la predominancia de metodologías de enseñanza tradicionales, así como la poca relación

con el sector empresarial en la región de Norte de Santander y plantea estrategias didácticas innovadoras para la enseñanza de las finanzas en programas de administración de empresas en la región de Norte de Santander, destacando el uso de metodologías activas y tecnologías educativas.

Rojas, J. (2020), realizó una tesis doctoral titulada *La formación en finanzas y su impacto en la empleabilidad de los egresados de administración de empresas en Norte de Santander*, busca analizar la relación entre la calidad de la formación financiera recibida por los estudiantes de administración de empresas y sus oportunidades de empleabilidad en la región de Norte de Santander, Colombia. La investigación emplea un enfoque metodológico mixto. A través de la aplicación de cuestionarios, la realización de entrevistas para luego analizar la información sobre empleabilidad, Rojas, explora las percepciones de egresados, empleadores y profesores sobre la relevancia y efectividad de la formación financiera ofrecida por las universidades de la región.

Los hallazgos principales de la tesis revelan que existe una correlación positiva entre la calidad de la formación financiera y la empleabilidad de los egresados. Se identifica que aquellos estudiantes que reciben una formación financiera más sólida y actualizada tienen mayores oportunidades de conseguir empleo en el sector financiero o en áreas relacionadas. Además, se destaca la importancia de las competencias prácticas y las habilidades blandas en la empleabilidad de los egresados. La tesis concluye que es fundamental fortalecer la formación financiera en los programas de administración de empresas para mejorar la empleabilidad de los egresados en Norte de Santander. Rojas, propone un modelo de formación financiera que integra las mejores prácticas identificadas y ofrece recomendaciones para su implementación en las universidades de la región.

Esta tesis doctoral, proporciona para el presente estudio, un análisis detallado y contextualizado de la relación entre la formación financiera y la empleabilidad en Norte de Santander, lo que es punto de interés para el investigador; sumado a que, la investigación analiza cómo la formación en finanzas influye en la empleabilidad de los egresados de administración de empresas en la región, proponiendo mejoras en los planes de estudio para fortalecer las competencias prácticas.

Fundamentación Diacrónica del Objeto de Estudio

La dicotomía entre la teoría y la práctica en la formación académica de estudiantes de pregrado en programas de ciencias económicas y administrativas es un fenómeno que ha ido adaptándose con el paso del tiempo, bajo la influencia de cambios sociales, económicos, tecnológicos y educativos. A continuación, se presenta una fundamentación diacrónica que analiza este objeto de estudio desde una perspectiva histórica, identificando hitos clave y transformaciones que han marcado su desarrollo.

Orígenes y Desarrollo Inicial (Siglo XIX - Medios del Siglo XX)

La formación en ciencias económicas y administrativas tiene sus raíces en el siglo XIX, cuando las primeras escuelas de negocios y facultades de economía surgieron en Europa y Estados Unidos. En esta etapa, el enfoque educativo estaba predominantemente centrado en la transmisión de conocimientos teóricos, basados en principios clásicos de la economía y la administración. La práctica profesional se consideraba un aspecto secundario, que los estudiantes debían adquirir una vez finalizaban sus estudios. Durante la primera mitad del siglo XX, con el auge de la industrialización y la expansión de las empresas, comenzó a evidenciarse la necesidad de una formación más aplicada. Sin embargo, los planes de estudio seguían siendo altamente teóricos, con poca integración de experiencias prácticas. Este desfase entre la formación académica y las demandas del mercado laboral sentó las bases para la dicotomía entre teoría y práctica.

Expansión y Profesionalización (Décadas de 1960 a 1990)

A partir de la década de 1960, la Educación Superior experimentó un proceso de masificación y profesionalización, impulsado por el crecimiento económico y la demanda de profesionales capacitados en áreas como la administración de empresas y las finanzas. Durante este período, se introdujeron las primeras prácticas profesionales y pasantías en los planes de estudio, con el objetivo de acercar a los estudiantes al mundo laboral. Sin embargo, la integración entre teoría y práctica seguía siendo limitada. Los programas académicos mantenían un enfoque

predominantemente teórico, con escasa flexibilidad para adaptarse a los cambios del entorno económico. Además, la falta de relación entre las instituciones de educación superior y el contexto laboral dificultaba la transferencia de conocimientos y habilidades prácticas.

Globalización y Transformaciones Recientes (Década de 1990 - Actualidad)

La tecnología ha cambiado progresivamente con el tiempo, afectado por transformaciones sociales lo que ha afectado profundamente el mundo laboral y educativo. En este ámbito, la formación en ciencias económicas y administrativas ha enfrentado nuevos desafíos por la demanda de desarrollar competencias digitales, la capacidad para desempeñarse en entornos globalizados y la adaptabilidad a cambios constantes. A pesar de estos avances, la dicotomía entre teoría y práctica persiste. Estudios recientes han evidenciado que los egresados de programas de ciencias económicas y administrativas enfrentan dificultades para aplicar sus conocimientos en contextos reales, lo que ha llevado a una creciente demanda por una formación más práctica y atendiendo a los requerimientos del mercado laboral.

Tendencias Actuales y Futuras

En la actualidad, se observa un creciente interés por reducir la brecha entre teoría y práctica a través de estrategias como:

- Metodologías activas: El uso de enfoques como el aprendizaje basado en problemas (ABP), el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje experiencial, que fomentan la aplicación práctica de los conocimientos.
- Vinculación con el sector productivo: La creación de alianzas entre universidades y empresas para facilitar prácticas profesionales, pasantías y proyectos aplicados.
- Innovación tecnológica: La incorporación de herramientas digitales, simulaciones empresariales y plataformas de aprendizaje en línea para enriquecer la formación académica. (Álvarez, 2012, p. 396)

Estas tendencias reflejan un esfuerzo por superar el divorcio entre teoría y práctica, promoviendo una educación holística y multidimensional que capacite a los

estudiantes para enfrentar los retos contemporáneos y futuros. La dicotomía entre la teoría y la práctica en la formación académica de estudiantes de ciencias económicas y administrativas es un fenómeno histórico que ha evolucionado en respuesta a cambios sociales, económicos y tecnológicos. Aunque se han logrado avances significativos en la integración de experiencias prácticas en los planes de estudio, persisten desafíos que requieren una revisión continua de los enfoques educativos. Esta fundamentación diacrónica proporciona un marco histórico para comprender el objeto de estudio, orientar futuras investigaciones y propuestas de mejora.

Enfoque paradigmático de la investigación

El enfoque paradigmático de esta investigación se fundamentó en un paradigma interpretativo que permite comprender los fenómenos sociales desde la subjetividad y perspectiva de los sujetos, y permite reconocer la complejidad y la naturaleza subjetiva de los procesos educativos. A continuación, se detallan las perspectivas ontológica, epistemológica, axiológica y metodológica que guiaron el estudio.

Perspectiva Ontológica

La ontología en esta investigación se basa en una visión constructivista, que reconoce la realidad como una construcción social y subjetiva. Desde esta perspectiva, la dicotomía entre la teoría y la práctica en la formación académica no es un fenómeno estático, sino que está influenciado por las percepciones, experiencias y contextos de los actores involucrados (estudiantes, docentes, empleadores y egresados). Se asume la realidad como una construcción múltiple y dinámica, en donde las interpretaciones de los actores educativos son fundamentales para comprender el fenómeno en estudio.

Perspectiva Epistemológica

La epistemología que guía esta investigación es de carácter interpretativo, lo que involucra que el conocimiento se cimienta por medio de la interacción entre el investigador y los participantes. El investigador no es un observador neutral, sino un sujeto activo que interpreta y da sentido a las experiencias y discursos de los actores.

Esta perspectiva reconoce que el conocimiento sobre la dicotomía entre teoría y práctica no puede ser separado de los contextos sociales, culturales e institucionales en los que se produce. De ello, que se asuma desde una mirada centrada en las acciones subjetivas de los sujetos y de las prácticas que realizan en un contexto específico donde interactúan diversidad de sujetos con una carga experiencial diversa que enriquece la generación de conocimiento.

Perspectiva Axiológica

La dimensión axiológica de esta investigación se centra en los estándares éticos y sociales que orientan el estudio. Se reconoce la importancia de la responsabilidad social del investigador, garantizando el respeto por los participantes, la confidencialidad de la información y la transparencia en el proceso de investigación. Además, se valora la relevancia social del estudio, ya que busca contribuir a la mejora de la formación académica en ciencias económicas y administrativas, promoviendo la equidad, calidad educativa y empleabilidad de los estudiantes.

De esta forma, el enfoque paradigmático de esta investigación, basado en una perspectiva interpretativa, permite comprender la dicotomía entre la teoría y la práctica en la formación académica desde la voz de los actores involucrados. Este enfoque reconoce la complejidad del fenómeno y busca generar conocimientos que contribuyan a optimizar la calidad y adecuación de los programas de ciencias económicas y administrativas, promoviendo una formación integral y alineada con las necesidades del entorno laboral y social.

Estado del Arte

El estado del arte sobre la resignificación de la práctica pedagógica desde la vinculación teoría y práctica para la formación académica de estudiantes de pregrado en programas de ciencias económicas y administrativas revela un campo de investigación vibrante y en constante evolución. La literatura existente converge en la identificación de una brecha significativa entre los conocimientos teóricos adquiridos en el aula y las habilidades prácticas demandadas por el mercado laboral, lo que ha generado un creciente interés en explorar estrategias pedagógicas innovadoras.

Un hilo conductor en la investigación actual es el énfasis en el aprendizaje experiencial como medio para cerrar esta brecha. Estudios como el de Lee, H. (2020), *The role of experiential learning in finance education: A study of Asian business schools*, destacan el impacto positivo de metodologías como los estudios de caso, las simulaciones y los proyectos prácticos en la adquisición de conocimientos y habilidades financieras. Estas aproximaciones pedagógicas buscan involucrar activamente a los alumnos en la solución de situaciones prácticas, promoviendo de esta manera un aprendizaje más significativo y aplicable.

Además del aprendizaje experiencial, se reconoce la importancia de las competencias transversales para la capacitación de profesionales expertos en el área de ciencias económicas y administrativas. La capacidad de comunicación efectiva, el trabajo en equipo, el liderazgo y la resolución de problemas son habilidades cada vez más valoradas por los empleadores. En este sentido, se exploran estrategias para integrar el desarrollo de estas competencias en los programas de estudio, reconociendo que la formación integral de los estudiantes va más allá de la mera adquisición de conocimientos técnicos.

La integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) también se ha convertido en un tema central en la investigación sobre la distancia entre teoría y práctica. Las TIC ofrecen un abanico de posibilidades para mejorar la formación práctica de los estudiantes, desde la simulación de entornos laborales hasta el acceso a recursos educativos interactivos. Estudios como el de Martínez, R. (2017), *Estrategias didácticas para la enseñanza de las finanzas en programas de administración de empresas en Colombia*, resaltan el potencial de las TIC para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y acercar a los estudiantes a la realidad del mundo laboral.

Finalmente, el trabajo mancomunado entre las casas de estudio de educación superior y el contexto productivo emerge como un factor clave para garantizar la pertinencia de los programas de estudio que consolide la incorporación de los profesionales al trabajo en su campo de acción. La realización de prácticas profesionales, la participación en proyectos de investigación aplicada y la colaboración en la elaboración de estudios de caso son algunas de las estrategias que se están

explorando para fortalecer esta vinculación. De esta forma, el estado del arte revela un panorama complejo y multifacético, donde la práctica pedagógica desde la vinculación teoría y práctica se aborda desde diversas perspectivas y con un enfoque hacia la innovación pedagógica. La investigación futura deberá seguir explorando estrategias efectivas para cerrar esta brecha y capacitar a los futuros profesionales con herramientas necesarias que les permita enfrentar los retos del mercado de trabajo.

Referentes Teóricos

La investigación sobre la resignificación de la práctica pedagógica desde la vinculación teoría y práctica en la Educación Superior se sustenta en una variedad de teorías que abordan el aprendizaje, la formación profesional y el diseño curricular.

Teoría del Aprendizaje Experiencial

En primer lugar, la teoría del aprendizaje experiencial de Kolb (1984) proporciona un marco para comprender cómo los estudiantes adquieren conocimientos a través del aprendizaje basado en la experiencia, o como él mismo explica “El aprendizaje es el proceso mediante el cual se crea conocimiento a través de la transformación de la experiencia” (p.38). Es decir, y de acuerdo con este autor, el aprender hace referencia al proceso de formarse desde una interacción continua en casos reales, mediados por procesos de reflexión, partiendo de conceptos y la experimentación en situaciones de prácticas reales. En el contexto de la educación en ciencias económicas y administrativas, esta teoría sugiere que los estudiantes asimilan principalmente cuándo tienen la posibilidad de utilizar los conocimientos conceptuales para aplicarlos en el área de su trabajo.

En consideración con el autor precitado, el aprendizaje no se limita a la adquisición de información teórica, sino que se construye a partir de la interacción entre la experiencia práctica y la reflexión sobre dicha experiencia. Este enfoque destaca la importancia de que los estudiantes participen activamente en prácticas reales o simuladas, reflexionen sobre sus acciones, conceptualicen los aprendizajes y apliquen lo aprendido en nuevos contextos. Esta plantea que el aprendizaje es

continuo y permanente y surge de las situaciones prácticas, de la experiencia, donde los sujetos que aprenden obtienen conocimientos a través de cuatro fases relacionadas entre sí y son la experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa. (Espinar Álava et al., 2020)

El ciclo de aprendizaje experiencial sugiere que cada individuo tiene un estilo de aprendizaje preferido, que puede ser más orientado hacia la experiencia concreta (aprender haciendo), la observación reflexiva (aprender reflexionando), la conceptualización abstracta (aprender teorizando) o la experimentación activa (aprender aplicando). Sin embargo, para que el aprendizaje sea efectivo, es necesario que se recorran las cuatro etapas del ciclo de manera integral. Esta teoría ha sido ampliamente aplicada en la Educación Superior, especialmente en disciplinas como las ciencias económicas y administrativas, donde se busca que los estudiantes no solo comprendan los conceptos teóricos, sino que también desarrollen habilidades prácticas para resolver problemas en contextos auténticos.

En el contexto de la formación en finanzas y administración de empresas, la teoría de Kolb ofrece un marco valioso para diseñar estrategias didácticas que integren la teoría con la práctica. Por ejemplo, el uso de estudios de casos, simulaciones empresariales, prácticas profesionales y proyectos aplicados permite a los estudiantes vivir experiencias concretas, reflexionar sobre ellas, conceptualizar los aprendizajes y aplicarlos en nuevas situaciones. Este enfoque no solo mejora la comprensión de los conceptos financieros, lo que fomenta la mejora y desarrollo de capacidades clave como la toma de decisiones, el pensamiento crítico y la resolución de problemas, preparando a los estudiantes para los desafíos del mundo laboral.

Teoría Sociocultural

La teoría sociocultural de Vygotsky (1978) destaca la importancia de la interacción social y el contexto cultural en el aprendizaje. Vygotsky introduce el concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP), que describe la distancia entre las habilidades que un estudiante puede realizar de manera independiente y aquellas para las cuales requiere apoyo de un adulto o de un compañero con mayor experiencia para

lograrlas. En el contexto de la formación profesional, esta teoría subraya la importancia de la colaboración y el apoyo en el desarrollo de habilidades prácticas.

La teoría sociocultural de Lev Vygotsky (1978) sostiene que el aprendizaje es un proceso intervenido por prácticas compartidas dentro del grupo social, en el cual el desarrollo cognitivo de los individuos está profundamente influenciado por su interacción con otras personas y con el entorno que los rodea. Este autor propone que el conocimiento no se construye de manera aislada, sino a través de la colaboración y la comunicación con otros, especialmente con aquellos que tienen un mayor nivel de experiencia o conocimiento, como profesores, compañeros o mentores. Este enfoque resalta la relevancia de recursos pedagógicos, como el lenguaje, los símbolos y las tecnologías, que operan como intermediarios para el aprendizaje.

Uno de los conceptos centrales de esta teoría es la zona de desarrollo próximo (ZDP), que se define como la distancia entre lo que un individuo logra por sí mismo y lo que puede lograr con la orientación y el apoyo de otros. Según Vygotsky, el aprendizaje óptimo sucede a partir de que los estudiantes son retados a realizar tareas que están ligeramente por encima de su nivel actual de competencia, pero que son alcanzables con la ayuda de un mediador más experto. Este proceso de andamiaje permite a los estudiantes internalizar nuevos conocimientos y habilidades, avanzando gradualmente hacia la autonomía en su aprendizaje.

En el contexto de la formación en finanzas y administración de empresas, la teoría sociocultural de Vygotsky ofrece un marco valioso para diseñar estrategias didácticas que fomenten la colaboración y el aprendizaje colaborativo. Por ejemplo, el trabajo en equipo, las discusiones guiadas, los estudios de casos colaborativos y las mentorías permiten a los estudiantes interactuar con sus pares y con expertos, facilitando construir el conocimiento de forma interrelacionada y con el otro. Además, el uso de herramientas tecnológicas y simulaciones empresariales puede servir como mediadores culturales que engrandecen el proceso de aprendizaje. Este enfoque no solo promueve la asimilación y dominio de conocimientos complejos, sino que despliega destrezas sociales y comunicativas esenciales para la victoria en el mundo laboral.

Teoría del Capital Humano

Por otro lado, la teoría del capital humano desarrollada por Gary Becker en 1964 ofrece un esquema para analizar la inversión en educación y la formación como un medio para aumentar la productividad y el desarrollo económico. Según Becker, la educación y la formación aumentan el capital humano de los individuos, lo que a su vez aumenta su productividad y sus ingresos. En el contexto de la formación en ciencias económicas y administrativas, esta teoría sugiere que la inversión en programas de formación práctica puede aumentar el capital humano de los graduados y mejorar su empleabilidad.

Esta teoría, sostiene que la educación y la formación son inversiones que los individuos realizan para incrementar su productividad y, en consecuencia, su valor en el mercado laboral. Según Becker, el conocimiento, las habilidades y las competencias adquiridas a través de la educación formal, la capacitación y la experiencia laboral constituyen un capital que puede generar retornos económicos a lo largo de la vida de una persona. Esta teoría enfatiza que, al igual que las inversiones en capital físico (maquinaria, tecnología), las inversiones en capital humano son esenciales para el crecimiento económico individual y colectivo.

Becker distingue entre dos tipos de inversión en capital humano: *la formación general y la formación específica*. La formación general se refiere a habilidades y conocimientos transferibles que son útiles en cualquier empresa o sector, como la educación universitaria en administración de empresas o finanzas. Por otro lado, la formación específica incluye competencias que solo son valiosas en un contexto laboral particular, como el conocimiento de procesos internos de una empresa. Ambas formas de inversión son cruciales para mejorar la empleabilidad y el desempeño laboral de los individuos.

En el contexto de la formación en administración de empresas, la teoría del capital humano subraya la importancia de diseñar planes de formación integral a partir de la combinación de teoría y práctica, así como el enfoque en competencias y habilidades que se puedan aplicar en la realidad laboral y que son demandadas por el mercado de trabajo. Esto implica una estrecha colaboración entre las instituciones educativas y el sector productivo para certificar que los aprendices adquieran las

herramientas necesarias para afrontar los desafíos del mundo laboral. Además, la teoría de Becker resalta la necesidad de que los estudiantes y profesionales vean la educación continua como una inversión estratégica para mantenerse competitivos en un entorno económico en constante cambio.

Teoría del Currículo basado en Competencias

En cuanto al diseño curricular, la teoría del currículo basado en competencias (Beneitone, 2007) ofrece un enfoque alternativo al currículo tradicional, orientado a la transferencia de conocimientos teóricos. El currículo apoyado en competencias busca promover destrezas y habilidades elementales que son relevantes para el desempeño profesional. En el contexto de la formación en administración de empresas, este enfoque sugiere que los programas de estudio deben estar diseñados para desarrollar las competencias prácticas que demandan los empleadores.

La teoría del currículo basado en competencias, desarrollada por Pablo Beneitone y otros autores en 2007, plantea un camino para el logro de competencias que integran conocimientos, habilidades, actitudes y valores, con el fin de facultar a los alumnos para que sean capaces de desafiar el mundo laboral y social de forma exitosa. Este modelo se aleja de los enfoques tradicionales que priorizan la transmisión de contenidos teóricos, y en su lugar, enfatiza la aplicación práctica del conocimiento en contextos reales. Según Beneitone, el currículo basado en competencias debe estar alineado con las demandas del entorno, garantizando que los egresados estén capacitados para rendir con éxito en su sector profesional.

El enfoque por competencias implica un proceso de diseño curricular que parte de la identificación de las competencias requeridas en el ámbito laboral y social, para luego traducirlas en objetivos de aprendizaje y estrategias didácticas. Esto requiere la participación activa de diversos actores, como empleadores, egresados y académicos, en la definición de las competencias clave. Además, este modelo promueve la evaluación continua y formativa, centrada en el desempeño del estudiante y su capacidad para aplicar lo aprendido en situaciones concretas.

En el contexto de la formación en el programa de administración financiera, la teoría del currículo basado en competencias ofrece un marco valioso para modernizar

los planes de estudio y responder a las necesidades del mercado laboral. Por ejemplo, la inclusión de competencias como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, el trabajo en equipo y la adaptabilidad permite a los estudiantes enfrentar los desafíos de un entorno económico globalizado y en constante cambio. Este enfoque no solo mejora la empleabilidad de los egresados, sino que también contribuye al desarrollo de profesionales más integrales y comprometidos con su entorno social.

En este apartado, se hace una breve referencia al currículo de la carrera de Administración Financiera de la Universidad de Santander (UDES), sede Cúcuta que permite una visión general del mismo. Sus bases se expresan en la legislación educativa vigente bajo la Resolución No. 433 del 21 de enero de 2019. Se encuentra estructurado como un programa de 9 semestres y 149 créditos, enfocado en formar profesionales con una sólida base teórica, así como con competencias y habilidades para su aplicación práctica en contextos empresariales y financieros. Esta carrera se encuentra inscrita en la Facultad de Ciencias Económicas, Administrativas y Contables. Con un perfil profesional de egreso que incorpora competencias para el análisis financiero, la gerencia de instituciones financieras, los proyectos de inversión y la gestión de riesgos. Todo lo anterior, orientado por una toma de decisiones estratégicas.

La misión de la carrera se centra en formar administradores financieros con una actitud emprendedora y un comportamiento ético profesional que les capacite para apoyar el desarrollo económico regional y nacional. Por otra parte, la visión se dirige a consolidarse como un programa de referencia en la formación de líderes financieros innovadores, críticos y comprometidos con el desarrollo sostenible de las empresas, organizaciones y de su entorno. En cuanto al modelo educativo de la UDES busca promover la formación de profesionales con valores y principios para la autorrealización, así como el logro de una integración social útil, favorable al hombre y la sociedad en la cual se encuentra inmerso. De igual manera se busca a partir de su plan curricular la asunción de un modelo centrado en la aplicación estratégica de instrumentos financieros con el fin de incrementar su capacidad de crear valor y generar ideas transformadoras con impacto social. Para ello, cuenta con un plan de

estudio distribuido en 9 semestre que permite al estudiante vincular conocimientos disciplinares con situaciones reales de la organización y, se describe en la Tabla 1.

Tabla 1
Plan de Estudio

Semestre	Asignatura
Primer semestre	Administración General Teoría y Hermenéutica de las Finanzas Desarrollo del Espíritu Emprendedor I Competencias Comunicativas Socio Antropología Matemáticas I
Segundo semestre	Psicología Organizacional Desarrollo del Espíritu Emprendedor II Contabilidad General Microeconomía Matemáticas II Estadística Descriptiva
Tercer semestre	Fundamentos de Mercadeo Innovación & Creatividad Costos Macroeconomía Matemáticas Financieras Estadística Inferencial
Cuarto semestre	Gerencia Estratégica Análisis Financiero Mercados de Capitales Gestión de la Innovación Electivo Entorno Económico y Empresarial Regional
Quinto semestre	Administración de Operaciones Planeación Financiera Estructuración y Administración de Portafolios Cátedra de Creación de Empresas Electivo Modelación Financiera en Excel Econometría General
Sexto semestre	Gerencia de Instituciones Financieras Formulación y Evaluación de Proyectos Finanzas Corto y Largo Plazo Finanzas Internacionales Simulación Empresarial Metodología de la Investigación

	Legislación Financiera
Séptimo semestre	Gestión de Operación de Instituciones Financiera Planeación Tributaria Análisis y Medición de Riesgos Proyecto Integrador de Emprendimiento Proyecto I Constitución Política de Colombia Electivo
Octavo semestre	Valoración de Empresas Cobertura Financiera con Derivados Proyecto de Financiación Empresarial Proyecto II Ética y Valores Electivo
Noveno semestre	Trabajo de Grado

Fuente: Plan de estudio Universidad de Santander UDES. Tomado de la página oficial.

De igual forma, para obtener el título debe cumplir con los siguientes requisitos como cursar y aprobar 8 niveles de inglés exigidos por el programa, aprobar los cursos de informática exigidos por el programa (8 niveles de informática), cumplir con 160 horas de bienestar universitario, presentar las pruebas saber pro y aprobar los 149 créditos del plan de estudios de Administración Financiera. En este marco, se puede inferir que el diseño curricular da prioridad a la consolidación de saberes antes del impulso final hacia la proyección profesional, lo que refuerza la articulación entre teoría, ejercicio analítico y práctica financiera contextualizada.

Teoría de la Cognición Situada

Finalmente, la teoría de la cognición situada (Brown, Collins, y Duguid, 1989) argumenta que el aprendizaje está básicamente mezclado con el ámbito en el que se genera. Según esta teoría, el aprendizaje es más efectivo cuando se lleva a cabo en un contexto auténtico y relevante. En el contexto de la formación en el programa de administración financiera, esto sugiere que los estudiantes deben tener la oportunidad de aprender en entornos que simulen el mundo laboral.

Esta teoría plantea que el aprendizaje es un proceso profundamente contextualizado, que ocurre a partir de la intervención activa de los sujetos desde sus

experiencias (sociales y culturales) específicas. Según esta teoría, el conocimiento no puede separarse del contexto en el que se adquiere y se aplica; es decir, el aprendizaje es inherentemente situado y está ligado a las actividades, herramientas y comunidades en las que se desarrolla. Los autores argumentan que el aprendizaje significativo ocurre cuando los estudiantes se involucran en tareas auténticas y relevantes, similares a las que enfrentarían en el mundo real, lo que facilita la transferencia de conocimientos a nuevas situaciones.

Un concepto clave de esta teoría es el de aprendizaje auténtico, que implica que los estudiantes deben participar en actividades que reflejen las prácticas profesionales y sociales de su campo de estudio. Esto contrasta con los enfoques tradicionales de enseñanza, que a menudo se centran en la transmisión de conocimientos abstractos y descontextualizados. La cognición situada también enfatiza el papel de las comunidades de práctica, donde los aprendices interactúan con expertos y pares, compartiendo conocimientos y desarrollando habilidades a través de la colaboración y la participación activa.

En el contexto de la formación en administración financiera, la teoría de la cognición situada ofrece un marco valioso para diseñar experiencias de aprendizaje que integren la teoría con la práctica, como el uso de estudios de situaciones reales, simulaciones empresariales, prácticas profesionales y proyectos aplicados permite a los estudiantes desarrollar competencias en contextos que reflejan las demandas del mundo laboral. Este enfoque además de optimizar la comprensión de los conceptos teóricos, fomenta habilidades como la toma de decisiones, el trabajo en equipo y la resolución de problemas, preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos de su futura profesión.

Referentes Legales

La investigación sobre la dicotomía entre la teoría y la práctica en la formación de estudiantes de ciencias económicas y administrativas se enmarca dentro de un conjunto de bases legales que sustentan la importancia de la Educación Superior de calidad y la pertinencia de los programas académicos. Las bases legales nacionales e internacionales establecen la importancia de la Educación Superior de calidad y la

pertinencia de los programas académicos, incluyendo la formación práctica de los estudiantes. La dicotomía entre la teoría y la práctica representa un desafío para el cumplimiento de estos objetivos, por lo que es fundamental desarrollar estrategias pedagógicas y curriculares que permitan integrar la teoría y la práctica en la formación de los estudiantes del programa de administración financiera.

La formación académica en esa área (economía) está regulada por un conjunto de normativas y políticas que buscan garantizar la calidad de la Educación Superior y su alineación con las necesidades del mercado laboral y el desarrollo social. Estas bases legales proporcionan un marco de referencia para abordar la dicotomía entre la teoría y la práctica en la formación de los estudiantes, promoviendo la integración de conocimientos teóricos con habilidades prácticas; asimismo, provee un sustento normativo para abordar este divorcio que pudiese estar afectando la formación de estudiantes de la carrera en mención.

Al alinear los planes de estudio con estas normativas, las instituciones educativas pueden garantizar que los egresados estén mejor preparados para afrontar los retos del ámbito laboral y aportar al progreso económico y social de su país. La Educación Superior, y en particular la formación en ciencias económicas y administrativas, está regulada por un marco normativo que establece los lineamientos para garantizar la calidad educativa, la pertinencia de los programas académicos y la formación integral de los estudiantes. En este sentido, diversas normativas nacionales e internacionales resaltan la importancia de equilibrar la enseñanza teórica con la formación práctica para garantizar la preparación adecuada de los egresados en su inserción laboral.

Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI

En el ámbito internacional, la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI (UNESCO, 1998) establece la urgencia para que la Educación Superior se adapte a los requerimientos y exigencias de la sociedad y favorezca el progreso sostenible. Este documento destaca la importancia de la formación plena de los seres humanos, que incluye tanto los conocimientos teóricos como las habilidades prácticas.

En este sentido, la dicotomía entre la teoría y la práctica representa un desafío para el cumplimiento de los objetivos de la Educación Superior.

Esta Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI de la UNESCO (1998) establece que esta debe estar orientada tanto a lograr lo conceptual como a lo práctico que permita a los estudiantes enfrentar los desafíos del mundo laboral. En esta misma línea, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) ha enfatizado en sus informes sobre Educación Superior la necesidad de que los planes de estudio incluyan experiencias de aprendizaje práctico, tales como pasantías, proyectos empresariales y metodologías activas de enseñanza (OECD, 2020).

En el ámbito latinoamericano, la Convención Regional de la UNESCO sobre el Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe (2019) promueve la modernización de los programas académicos para alinear la enseñanza con las exigencias del mercado laboral, asegurando que los egresados cuenten con habilidades prácticas relevantes. Asimismo, el Marco de Cualificaciones para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (MECESALC) sugiere que los programas universitarios deben estructurarse de manera que incluyan formación teórica y aplicada, favoreciendo la empleabilidad de los graduados (UNESCO, 2019).

Constitución Política de Colombia

A nivel nacional, la Constitución Política de Colombia (1991) establece que la Educación Superior es un servicio público que debe garantizar la calidad y la pertinencia de los programas académicos. Esta Constitución es el marco legal fundamental que reconoce el derecho a la educación como un principio esencial para el desarrollo individual y colectivo. En su Artículo 67, se reconoce que la educación es un derecho fundamental de cada individuo y un servicio público esencial, cuyo propósito es desarrollar ciudadanos reflexivos, responsables y aptos para aportar al avance de su comunidad. Enfatiza que el Estado debe garantizar que todos ingresen a la educación bajo las mismas condiciones, promoviendo la formación integral de los individuos.

En el ámbito de la Educación Superior, la Constitución colombiana reconoce su importancia como un servicio público que debe ser accesible a todos los ciudadanos, sin discriminación alguna. El Artículo 69 establece que el Estado tiene la obligación de promover una educación de calidad, así como que sean socialmente pertinentes, asegurando que estos satisfagan los intereses sociales, culturales y económicos del país. Este artículo también promueve la libertad universitaria, para garantizar que las instituciones de Educación Superior diseñen sus planes de estudio y metodologías de enseñanza de acuerdo con sus principios y objetivos, siempre en el marco de la ley.

La Constitución también resalta la importancia de la investigación científica y tecnológica como un pilar fundamental para el desarrollo del país. En el Artículo 71, se establece que el Estado debe fomentar y financiar la investigación en las instituciones de Educación Superior, para generar conocimiento que contribuya al progreso social y económico.

En el ámbito en estudio que es la administración financiera, la Constitución Política de Colombia proporciona un sustento legal para que los programas académicos respondan con calidad y pertinencia, alineados con las demandas del mercado laboral y las necesidades del país. Esto implica que las instituciones de Educación Superior deben diseñar planes de estudio que integren la teoría con la práctica, fomenten la investigación y promuevan el perfeccionamiento de competencias que permitan a los participantes incorporarse de forma exitosa al mundo laboral.

La Ley 30 de 1992

En el ámbito nacional, la Ley 30 de 1992 de Colombia, que norma la Educación Superior, señala que las instituciones deben garantizar la calidad de sus programas académicos, promoviendo el pleno desarrollo de los estudiantes. Esta ley destaca la importancia de incluir prácticas profesionales y pasantías como parte de los currículos escolares para facilitar el vínculo entre la formación académica recibida y las demandas del sector productivo. En ella, se organiza el servicio público de la Educación Superior, establece sus principios y objetivos, incluyendo la capacitación plena de los estudiantes a partir de la investigación, la innovación y la vinculación con

el sector productivo para garantizar que los estudiantes obtengan no solo conocimientos conceptuales, sino también prácticos que puedan poner en uso para su desempeño como experto en el área a desenvolverse (Congreso de Colombia, 1992).

Además, el Decreto 1330 de 2019 regula los aspectos específicos de los programas académicos, incluyendo la necesidad de que estos incorporen metodologías activas y enfoques por competencias, que lleven a los alumnos a poner en práctica lo aprendido en espacios reales. Asimismo, el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) es el ente que evalúa y certifica la excelencia de los programas académicos de Educación Superior en Colombia, establece criterios y lineamientos para la valoración de la calidad de los programas, incluyendo la pertinencia de los contenidos curriculares y la formación práctica de los estudiantes. En este sentido, la separación entre la teoría y la práctica representa un factor relevante para la apreciación de la calidad de los programas de ciencias económicas y administrativas.

Por otra parte, la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación, establece las normas generales para la prestación del servicio educativo en Colombia, incluyendo la Educación Superior. Esta ley establece la importancia de la formación integral de los estudiantes y la vinculación de la educación con el sector productivo.

Estas regulaciones reflejan un consenso en torno a la necesidad de cerrar la brecha entre la formación teórica y la aplicación práctica en la enseñanza de las ciencias económicas y administrativas. A pesar de estos esfuerzos, diversos estudios han señalado que persisten desafíos en la implementación efectiva de estos lineamientos, lo que subraya la necesidad de evaluar y mejorar las estrategias pedagógicas en la Educación Superior.

Proyecto Tuning América Latina

A nivel regional, el Proyecto Tuning América Latina (2007) ha sido una iniciativa clave para promover la convergencia de los sistemas educativos en la región, enfocándose en el desarrollo de competencias genéricas y específicas en los estudiantes. Este proyecto destaca la importancia de que los programas académicos integren la teoría con la práctica, a través de estrategias como el aprendizaje basado en problemas (ABP), el uso de tecnologías y la vinculación con el sector empresarial.

El Proyecto Tuning América Latina es una iniciativa colaborativa que surgió en 2004 como una adaptación del Proyecto Tuning Europa, con el objetivo de promover la convergencia y mejora de los sistemas de Educación Superior en América Latina. Este proyecto busca fortalecer la calidad y pertinencia de los programas académicos, fomentando la movilidad estudiantil y profesional, así como la integración regional. Su enfoque principal es la formación integral de habilidades tanto transversales como particulares en los alumnos, con el fin de prepararlos para los desafíos del mundo laboral y social. Se fundamenta en tres pilares: (1) definición de competencias; (2) diseño curricular basado en competencias y (3) metodologías de enseñanza y aprendizaje innovadoras.

Definición de competencias: El proyecto identifica y define competencias genéricas (transversales) y específicas (propias de cada disciplina) que deben desarrollar los estudiantes durante su formación. Entre las competencias genéricas se incluyen destrezas como pensamiento crítico, la comunicación efectiva, el trabajo colaborativo y la responsabilidad social.

Diseño curricular basado en competencias: Promueve la actualización de los programas de estudio para que estén adecuados a las necesidades del entorno laboral y social. Esto implica la participación activa de diversos actores, como empleadores, egresados y académicos, en la determinación de los roles laborales y habilidades necesarias.

Metodologías de enseñanza y aprendizaje innovadoras: El proyecto fomenta el uso de metodologías activas, como el aprendizaje basado en problemas (ABP), el aprendizaje colaborativo y el uso de tecnologías, para promover competencias e integración de la teoría con la práctica.

En el contexto de la formación en administración financiera, el Proyecto Tuning América Latina ha sido una herramienta clave para modernizar los planes de estudio y garantizar que los egresados estén preparados para enfrentar los desafíos de un entorno económico globalizado. Por ejemplo, ha promovido la inclusión de competencias como la gestión financiera, el análisis de datos, la toma de decisiones y la ética profesional en los programas académicos. Además, el proyecto ha facilitado la creación de redes de colaboración entre universidades y sectores productivos, lo

que ha permitido una mayor vinculación entre la formación académica y las demandas del mercado laboral. Esto ha contribuido a reducir la brecha entre la teoría y la práctica, mejorando la empleabilidad de los egresados y su capacidad para contribuir al desarrollo económico y social de la región.

Del mismo modo, en el ámbito regional, los acuerdos y convenios suscritos por Colombia en el marco de la Comunidad Andina de Naciones (CAN) y la Alianza del Pacífico establecen lineamientos para la armonización de los sistemas de Educación Superior y el reconocimiento de títulos y competencias profesionales. Estos acuerdos y convenios promueven la movilidad académica y profesional, lo que exige la formación de profesionales con habilidades prácticas y competencias relevantes para el mercado laboral regional.

SECCIÓN III

MARCO METODOLÓGICO

En este apartado se especifica el diseño metodológico del estudio realizado titulado *Resignificación de la acción del docente desde la vinculación de Teoría y Práctica en el programa de Administración Financiera en la Universidad de Santander*. Se detalla el enfoque, paradigma, método y fases que estructuran el proceso investigativo, con el objetivo de garantizar la rigurosidad y validez de los hallazgos. Este marco metodológico permitió una exploración profunda del fenómeno estudiado, asegurando la validez de los hallazgos y contribuyendo a la mejora de la educación en el programa de administración financiera.

En ese orden, la metodología asumida fue cualitativa que permitió generar un análisis profundo sobre la manera en que la acción que se desarrolla en el ambiente de aprendizaje afecta la formación integral de los futuros profesionales. Se parte de comprender la relación entre los aspectos teóricos y su aplicabilidad en el mundo profesional, que contribuye con la mejora de los planes de estudio en la Facultad de ciencias económicas, específicamente el Programa de Administración Financiera. En ese sentido, la metodología de investigación constituye un pilar fundamental en cualquier estudio; permite establecer los procedimientos y técnicas para conseguir las metas y objetivos propuestos.

Para ello, se presentan el enfoque de la investigación; el paradigma epistemológico adoptado; así como el método y las fases del proceso investigativo, con el fin de garantizar la rigurosidad y coherencia en la ejecución del estudio; incluyendo la descripción del escenario donde se llevó a cabo el estudio; la caracterización de los informantes clave, actores fundamentales para la obtención de datos e información relevante para la investigación; así como las estrategias y herramientas para recoger y analizar la información.

Naturaleza de la Investigación

La naturaleza de una investigación doctoral se refiere a características fundamentales, que determinan su propósito, enfoque y metodología o como señala Hernández (2013) “es la esencia que define su desarrollo, la forma como se abordará el fenómeno de estudio y eventualmente el plan ordenado que se seguirá” (p.211). En el caso de la investigación sobre la resignificación de la acción del docente desde la vinculación de Teoría y Práctica en el programa de Administración Financiera en la Universidad de Santander, la naturaleza de la investigación fue cualitativa, interpretativa y de tipo etnográfico, dado que se enfocó en comprender experiencias, percepciones y dinámicas educativas en un contexto específico; es decir; centrando el análisis en la interpretación de cómo los actores de una comunidad o entorno educativo construyen y reconstruyen realidades a través de las interacciones que se generan entre ellos mismos.

De allí, que respondió en todo momento a la necesidad de comprender en profundidad las experiencias, percepciones y dinámicas que influyen en la formación de los estudiantes de las cátedras de ciencias económicas del programa de Administración Financiera, particularmente en la relación entre los conocimientos teóricos impartidos en el aula y su aplicabilidad en el mundo profesional. Por lo anterior, se considera un fenómeno complejo y se aborda desde una perspectiva cualitativa, pues la investigación no busca medir variables ni establecer correlaciones estadísticas, sino interpretar significados, interacciones y procesos formativos en su contexto natural. El énfasis está en el entendimiento holístico de la problemática, lo que permite captar la complejidad de la brecha entre teoría y práctica en el programa en estudio.

Además, por su naturaleza se apoyó en la etnografía que permite explorar, desde la perspectiva de los actores involucrados, cómo se experimenta esta dicotomía desde el contexto universitario al ámbito laboral. De acuerdo con Martínez (1998) “etimológicamente, el término etnografía significa la descripción (grafé) del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas (ethos) que sería la unidad de análisis” (p. 29). Este método se justifica dada la necesidad de analizar las dinámicas sociales, académicas y culturales que determinan la enseñanza y el aprendizaje en

los programas de formación, privilegiando el discurso de los actores, la participación activa y la interpretación de sus experiencias. La elección de este método se justificó desde la necesidad de una inmersión en el contexto educativo para recoger de primera mano las prácticas pedagógicas, la interacción entre los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como las estrategias implementadas para vincular la teoría con la práctica en la Facultad de ciencias económicas, específicamente el Programa de Administración Financiera en las cátedras de economía. A través de la entrevista semiestructurada, la observación y el análisis documental, se buscó identificar patrones, tensiones y posibles brechas en la formación de los futuros profesionales en ciencias económicas y administrativas.

Por consiguiente, la naturaleza de esta investigación responde a la necesidad de comprender el fenómeno desde una perspectiva interpretativa, explorando las vivencias y discursos de los involucrados en la formación académica y profesional. Con ello, se aporta conocimiento significativo que contribuye al diseño de estrategias pedagógicas para la generación de prácticas integradoras y alineadas con las demandas del mercado laboral.

Paradigma

El paradigma que sustenta esta investigación es el interpretativo, el cual parte del supuesto de que la realidad no es única ni objetiva, sino que es construida socialmente a través de las interacciones y significados que las personas otorgan a su entorno (Guba y Lincoln, 1994). Desde esta perspectiva, el conocimiento no se obtiene mediante la medición de fenómenos observables, sino a través de la comprensión de los significados que los actores sociales atribuyen a sus experiencias y son compartidas por el colectivo para entender la cultura social a través, precisamente, de las prácticas que se generan en la cotidianidad y ofrecen la posibilidad de describir los significados del grupo en su medio. En este sentido, el estudio busca analizar cómo los estudiantes, docentes y empleadores perciben y experimentan la dicotomía entre la teoría y la práctica en la formación en ciencias económicas y administrativas, y cómo influye en su desempeño y expectativas en el mercado laboral para lograr desde ello una resignificación de la práctica pedagógica desde la vinculación teórico-práctica.

El paradigma interpretativo de acuerdo con Deslauriers (2004) “se concentra ante todo sobre el análisis de los procesos sociales, sobre el sentido que las personas y los colectivos dan a la acción, sobre la vida cotidiana, sobre la construcción de la realidad social” (p.6), por lo que resulta pertinente en este estudio debido a que permite explorar la brecha entre el conocimiento teórico y su aplicación práctica desde la voz de los protagonistas del proceso educativo y laboral. A través de entrevistas, observación y el análisis documental, se buscó reconstruir la realidad desde la perspectiva de los informantes clave, otorgando especial importancia a su contexto sociocultural, institucional y profesional. Reconoce la subjetividad del conocimiento y parte del supuesto de que la realidad no es objetiva ni universal, sino que se construye a través de las experiencias y significados que los actores sociales le atribuyen. En este sentido, la investigación se enfocó en comprender cómo docentes, estudiantes y profesionales del área económica y administrativa perciben y experimentan la relación entre la enseñanza teórica y su aplicación en el campo laboral.

Enfoque de la Investigación

Esta investigación adopta un enfoque cualitativo: busca comprender las experiencias, percepciones y significados que los distintos actores educativos (estudiantes, docentes, egresados y empleadores) atribuyen al distanciamiento entre la teoría y la práctica en la formación académica dentro del programa de Administración Financiera. Es un enfoque idóneo para este estudio porque permite analizar los procesos educativos en su contexto natural, explorando la manera en que se construyen y aplican los conocimientos teóricos en escenarios reales.

A través de la interpretación de los discursos y prácticas de los participantes, se busca generar un conocimiento profundo sobre los desafíos de la formación profesional en esta área. Autores como Creswell (2014), señalan que la investigación cualitativa se centra en fenómenos complejos que no pueden ser reducidos a variables cuantificables, sino que requieren un análisis interpretativo que atienda al contexto en el que se desarrollan dando prioridad al entendimiento detallado de un fenómeno en su contexto natural. En este caso, la formación de profesionales en Administración Financiera se examina desde las experiencias vividas por los estudiantes, egresados,

docentes y empleadores en un contexto específico, con el fin de identificar los desafíos y limitaciones que enfrentan al trasladar los conocimientos teóricos adquiridos durante su formación al ámbito laboral.

Método de Investigación

Dado el carácter subjetivo e interpretativo del fenómeno en estudio, se emplea el método etnográfico, el cual permite analizar las prácticas pedagógicas y profesionales dentro de las instituciones de Educación Superior en cátedras de economía del programa de Administración Financiera y describir de forma densa el estado actual y las tensiones generadas al interior de las mismas para determinar las tendencias que desarrollan, mantienen, generan, contradicen y promueven cambios en las formas de aplicar los fundamentos teóricos en la práctica profesional dentro de escenarios cotidianos donde ejerce su labor como administrador financiero. En otras palabras, identificar las tensiones y discrepancias entre la enseñanza académica y la aplicación de conocimientos en el campo laboral.

La etnografía se basa en la participación directa y activa del investigador, en la pregunta *in situ* y en la interacción con los sujetos de estudio en sus entornos naturales, lo que facilita la comprensión de sus prácticas, discursos y dinámicas institucionales. En este caso, se exploran las aulas, espacios de formación práctica y experiencias laborales de egresados para identificar las prácticas pedagógicas del docente que mantiene o descarta brechas entre el aprendizaje teórico y su aplicación en el mundo real. Se adopta el método etnográfico, por cuanto permite analizar los comportamientos, creencias y dinámicas dentro de un grupo social específico. En este caso, el grupo de interés estuvo conformado por estudiantes, egresados, docentes y empleadores vinculados a programas de Administración Financiera.

A partir de lo anterior, se buscó interpretar las experiencias y significados que los actores académicos y profesionales atribuyen a la relación entre la teoría impartida en las aulas y su aplicabilidad en el mundo laboral real. Tal y como lo plantean muchos autores, el método etnográfico se centra en el estudio detallado de un grupo social, lo que permite la inmersión en su dinámica para comprender su cultura, prácticas, valores y discursos (Hammersley y Atkinson, 2019). En este caso, la investigación se

enfocó en la comunidad académica de los programas de Administración Financiera, así como en el entorno profesional donde los egresados aplican sus conocimientos.

Fases del Método

La investigación se desarrolló en varias fases interrelacionadas que permitieron abordar la problemática de manera ordenada y sistemática. El proceso investigativo se desarrolló en cinco fases. A continuación, se describen en detalle cada una: (1) diseño de la investigación; (2) trabajo de campo y recolección de información; (3) análisis e Interpretación de Datos; (4) Validación y Triangulación de Datos; y (5) Elaboración de Conclusiones y Redacción del Informe Final.

Fase 1: Diseño de la Investigación.

En esta fase, se establecieron los lineamientos generales del estudio, definiendo los objetivos específicos, la justificación y el marco teórico que fundamentó la investigación. Además, se lleva a cabo una revisión exhaustiva de la literatura para identificar antecedentes y enfoques teóricos previos sobre la dicotomía entre la enseñanza teórica y la práctica profesional del programa de Administración Financiera. Asimismo, se definen los criterios de selección de los participantes, asegurando la inclusión de estudiantes, egresados, docentes y empleadores, con el fin de obtener una visión integral de la problemática. Se diseñan los instrumentos de recolección de datos, tales como guías de entrevistas, protocolo de observación para garantizar su pertinencia y adecuación al contexto de estudio.

En esta Fase I del diseño, planificación y selección del campo de estudio se establecieron los siguientes aspectos:

- Definición de criterios para la selección de la Universidad y el programa de la Facultad de Ciencias Económicas a estudiar. En este caso, se seleccionó el Programa de Administración Financiera.
- Obtención de permisos institucionales y establecimiento de contacto con los actores clave (estudiantes, docentes, egresados y empleadores).
- Diseño y validación de los instrumentos de recolección de información (entrevistas y guías de observación y de análisis documental).

Fase 2: Trabajo de campo y recolección de información.

Esta etapa constituye el núcleo de la investigación etnográfica; implica la inmersión en el escenario de estudio para recopilar información de manera directa. Se llevó a cabo las siguientes actividades:

- Realización de entrevistas semiestructuradas con docentes, estudiantes, egresados y empleadores sobre su experiencia con la teoría y la práctica, con el fin de explorar sus percepciones y experiencias en torno a la brecha entre teoría y práctica.
- Aplicación de un análisis documental de los planes de estudio, metodologías de enseñanza y normativas académicas relacionadas con la formación práctica; se revisaron programas de asignaturas y normativas académicas, para identificar cómo se integran los componentes teóricos y prácticos en la formación.
- Observación de docentes y estudiantes en una jornada académica para identificar aspectos relevantes de su experiencia en la práctica real dentro del espacio académico, además de otros elementos que se tienen sobre la vinculación de la teoría en la práctica y se registró en notas de campo para compilar datos como expresiones, señales, entre otras, para luego realizar su interpretación. De igual manera, se tomó en cuenta aspectos sobre la observación y el registro de la información que se recoge a través de ella, como lo sugiere Strauss y Corbin (2002). Estos se encuentran fundamentadas en conceptos derivados de la literatura, de la experiencia y del trabajo de campo previo. Para ello, se hace uso de instrumentos como notas de campo que permiten fortalecer la recolección de la información, lo que contribuye a determinar las necesidades para una aproximación teórica en el proceso de vinculación entre teoría y práctica.

Fase 3: Análisis e Interpretación de Datos.

La información recopilada en la fase de trabajo de campo fue analizada mediante técnicas de codificación cualitativa, siguiendo los principios del análisis de contenido y la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2015).

Para la Teoría fundamentada, el proceso de análisis se desarrolló en tres niveles:

- Codificación Abierta: Se identifican y etiquetan los conceptos emergentes a partir de los datos obtenidos.
- Codificación Axial: Se establecen relaciones entre las subcategorías identificadas en la fase anterior, agrupando los datos en categorías.
- Codificación Selectiva: Se integran los hallazgos en una narrativa coherente que permita explicar la dicotomía entre teoría y práctica en la formación del administrador financiero.

En esta fase de análisis de la información se realizaron por consiguiente las siguientes actividades: (1) transcripción y codificación de las entrevistas; (2) identificación de patrones, categorías y temas emergentes en la información recopilada y (3) contrastación de los hallazgos con el marco teórico y estudios previos sobre educación en ciencias económicas. El proceso de análisis se llevó a cabo a través de repetidas y cuidadosas lecturas de las transcripciones, lo que permitió que el investigador conociera a profundidad el material antes de pasar a la codificación abierta; de igual forma, se resaltó a mano los fragmentos más relevantes directamente en los archivos de Word de las transcripciones de las entrevistas.

De ahí surgieron subcategorías y categorías que emergieron de forma natural, las cuales se contrastaron con las notas de campo para confirmar los patrones detectados, todo ello, respaldado con las notas, memos y diarios donde se registró cada decisión analítica para mantener la reflexividad constante y facilitó la organización y sistematización de los datos.

Fase 4: Validación y Triangulación de Datos.

Se empleó la triangulación metodológica, contrastando la información obtenida a través de diferentes técnicas (entrevistas, análisis documental) y actores (docentes, estudiantes, egresados y empleadores). Asimismo, se realizaron sesiones de devolución de hallazgos a los participantes, con el propósito de validar las interpretaciones realizadas y enriquecer los resultados con sus aportes.

Fase 5: Elaboración de Conclusiones y Redacción del Informe Final.

En esta fase, se consolidaron los hallazgos obtenidos, elaborando un documento donde se expone las conclusiones y recomendaciones derivadas de la investigación. Se puso especial énfasis en la identificación de estrategias para reducir la distancia entre teoría y práctica en la instrucción académica de administradores financieros. Por consiguiente, en esta fase de fase de interpretación y redacción de resultados se hizo necesario realizar las siguientes actividades: (1) elaboración de un análisis interpretativo de la dicotomía teoría-práctica en la formación de los profesionales en Administración Financiera; (2) redacción del informe final de la Tesis con el constructo teórico y algunas reflexiones para disminuir la distancia entre la enseñanza teórica y la práctica en los programas de pregrado y (3) presentación de conclusiones, derivación de teoría y discusión de los aportes del estudio para la formación académica de los profesionales de administración financiera.

Las fases descritas garantizan un proceso investigativo ordenado y coherente, a partir de la compilación de información hasta el análisis y la validación de los hallazgos. Se buscó con esta investigación generar un aporte significativo a manera de constructo teórico para la reflexión académica que forme en prácticas auténticas a los futuros egresados del programa de Administración Financiera, por supuesto con las bases teórico conceptuales necesarias para un desempeño óptimo.

Escenario de la Investigación

El escenario de estudio seleccionado para la presente investigación es la Universidad de Santander (UDES), Campus Cúcuta, específicamente en el Programa de Administración Financiera. La elección de esta institución responde a diversos criterios estratégicos, entre los cuales se destacan su recorrido en la formación de profesionales en el área económica y financiera, así como su relevancia en la región como un centro académico con impacto en el desarrollo empresarial y gubernamental.

El Campus de la UDES se encuentra ubicado en la ciudad de Cúcuta, un centro económico de gran valor para la frontera colombo-venezolana. Esta localización es clave, al permitir un análisis contextualizado de la enseñanza en administración financiera en un entorno marcado por dinámicas comerciales transfronterizas y

desafíos económicos particulares. El Programa de Administración Financiera de la UDES ha sido seleccionado para el estudio debido a su enfoque en la capacitación de profesionales competentes para su ejercicio profesional en distintos sectores del ámbito económico y financiero. Su plan de estudio combina asignaturas teóricas con componentes prácticos, lo que permite analizar en qué medida la formación académica prepara a los egresados para los retos del mercado laboral.

La investigación se enriquece al contar con la participación de distintos grupos de informantes clave, desde estudiantes y docentes hasta egresados y empleadores, lo que permitió obtener una visión holística sobre la problemática abordada. El análisis de las percepciones y experiencias de estos actores contribuyó a identificar las principales barreras entre la teoría y la práctica para un desempeño óptimo de los profesionales de la carrera de administración financiera, así como a generar teoría para fortalecer la formación de los futuros profesionales en ciencias económicas y administrativas.

Dentro del programa, se exploraron las experiencias de estudiantes, docentes y egresados con relación al proceso de enseñanza y aplicación de conceptos financieros, así como su percepción sobre la utilidad de los conocimientos adquiridos en su desempeño profesional. Además, se consideró la visión de los empleadores, quienes proporcionaron una perspectiva externa sobre la preparación de los graduados para enfrentar las demandas del sector financiero. En este contexto, la Universidad de Santander, campus Cúcuta, se convierte en un escenario idóneo para investigar la resignificación de la práctica pedagógica desde la vinculación teoría y práctica en la enseñanza de las ciencias económicas y administrativas, dado que permite examinar la interacción entre los contenidos académicos impartidos y su aplicabilidad en el entorno laboral y empresarial.

Informantes Clave

Los informantes clave son los actores fundamentales en la investigación, quienes proporcionan información relevante a partir de su experiencia y conocimiento del asunto a estudiar. En el caso presente, se seleccionaron seis actores pertenecientes a diferentes grupos dentro del Programa de Administración Financiera

de la Universidad de Santander, con el fin de conseguir una perspectiva completa de la relación entre la formación académica y su aplicabilidad en el mundo real. Los criterios de selección de los mismos, se fundamenta en la técnica de muestreo intencional o criterio, en la cual se eligen participantes que pueden aportar información relevante debido a su experiencia y conocimiento en el área.

A continuación, se describen los grupos de informantes clave incluidos en la investigación:

Docentes del Programa de Administración Financiera

Los docentes constituyen un grupo esencial de informantes; son los responsables de impartir los conocimientos y metodologías utilizadas en la enseñanza. Se seleccionó un profesor con experiencia en áreas clave del programa, tales como análisis financiero, mercados de capitales, contabilidad gerencial y gestión de riesgos. A través de la entrevista semiestructurada, se exploró su percepción sobre la metodología de enseñanza, el equilibrio entre teoría y práctica en las asignaturas que se imparten, las estrategias pedagógicas utilizadas para conectar los conceptos teóricos con esos escenarios auténticos y reales donde se ejerce su práctica profesional y las limitaciones que enfrenta en este proceso.

Un coordinador del programa académico y un directivo de la UDES, como docentes, también se constituyeron como informantes clave, ya que pudieron proporcionar información sobre el diseño curricular, las estrategias institucionales para fortalecer la formación práctica y los desafíos que enfrentan para garantizar un equilibrio adecuado entre teoría y aplicación en la enseñanza.

Estudiantes de Administración Financiera

Se seleccionó un estudiante de un semestre avanzado, quien se encuentra en la etapa final de su formación y ha tenido contacto tanto con asignaturas teóricas como con prácticas profesionales. Su perspectiva es fundamental para analizar cómo percibe la preparación académica y si considera que los conocimientos adquiridos le proporcionan herramientas suficientes para enfrentarse al mundo laboral. Se realizó la entrevista con el estudiante, en la cual se abordaron temas como la percepción

sobre la aplicabilidad de los conocimientos teóricos, las oportunidades de aprendizaje práctico en el programa, y su preparación para afrontar desafíos financieros en contextos empresariales de su área financiera.

Egresados del Programa de Administración Financiera

Los egresados son informantes de gran importancia pues son ellos quienes ya han experimentado la transición entre la formación académica y el desempeño en el mundo laboral. Se seleccionó un egresado con más de dos años de experiencia laboral en su área de estudio; es decir, ciencias económicas y financieras, o en empresas como entidades bancarias, consultoras, empresas del sector productivo o instituciones gubernamentales. La entrevista con el egresado permitió identificar las dificultades que ha encontrado al poner en práctica los conocimientos que logró durante sus estudios universitarios, las brechas que perciben entre su formación y las exigencias del mercado, así como sus recomendaciones para fortalecer la preparación de los futuros profesionales.

Empleadores y Representantes del Sector Empresarial

Para complementar la visión de los estudiantes y egresados, se incluyó la perspectiva de un empleador representante del sector financiero y empresarial en Cúcuta. Se entrevistó a un gerente de empresa, con el propósito de conocer su opinión sobre el nivel de preparación de los graduados, las habilidades más demandadas en el ámbito laboral y aquellas zonas, áreas o aspectos que requieren corregirse para elevar la calidad de la formación recibida.

Por consiguiente, en esta investigación el grupo de informantes clave estuvo conformado por un docente del área económica del programa de Administración Financiera (1-DEE); un coordinador del programa de Administración Financiera (1CAF); un directivo de la UDES (1-DUDES); un estudiante de los últimos semestres (1-EUS); un egresado del programa de Administración Financiera (1-EEG) y un empresario con vínculos con la institución de Educación Superior (1-EMP). Dichas personas se abordaron en espera de su aceptación voluntaria luego de ser informadas de los fines de la investigación, así como la relevancia de su participación, además de

manifestarles que la información que se obtuviese sería confidencial y que de ninguna manera los afectará negativamente.

De acuerdo con las consideraciones anteriores, los actores de la investigación están conformados por un total de seis informantes clave, los cuales se discriminan de la siguiente manera:

Tabla 2
Informantes clave de la Investigación

Informante clave 1:	Docente especialista área económica	DEE-1
Informante clave 2:	Coordinador	CAF-1
Informante clave 3:	Directivo UDES	DUDES-1
Informante clave 4:	Estudiante de últimos semestres	EUS-1
Informante clave 5:	Egresado del programa	EEG-1
Informante clave 6:	Empresario vinculado a prácticas	EMP-1

Nota: Elaboración propia

Instrumentos para la Recolección de la Información

La recogida de la información se fundamentó en estrategias cualitativas que permitieron captar la percepción de los distintos actores involucrados en la formación académica y el ejercicio profesional de los egresados. En esta investigación, de carácter cualitativo con un enfoque etnográfico, se empleó diversos instrumentos de recolección de información que permitieron captar las experiencias, percepciones y reflexiones de los informantes clave sobre la relación entre la teoría y la práctica en la formación de administradores financieros.

Para la recopilación de información, se empleó como instrumentos cualitativos fundamentales que permitieron explorar de manera holística la problemática de estudio los siguientes:

Entrevista Semiestructurada: La entrevista semiestructurada fue aplicada a estudiantes, egresados, docentes y empleadores para conseguir información detallada sobre sus experiencias y opiniones con relación a la resignificación de la

práctica pedagógica desde la vinculación teoría y práctica en la enseñanza de las ciencias económicas. Este tipo de entrevista permite mantener un balance entre la flexibilidad y la estructuración, ya que, aunque se establecen preguntas base, el entrevistador tiene la posibilidad de profundizar en ciertos temas emergentes según el desarrollo de la conversación.

La entrevista se diseñó tomando en cuenta los siguientes ejes temáticos: (1) percepción sobre la formación teórica recibida; (2) experiencias con metodologías prácticas en el aula; (3) Desafíos enfrentados en la transición del ámbito académico al profesional; (4) expectativas del mercado laboral frente a las competencias de los egresados y (5) propuestas para mejorar la integración de teoría y práctica en el currículo. Se solicitó permiso para grabar las entrevistas y luego poder transcribirlas para su posterior análisis mediante técnicas de codificación cualitativa y así identificar patrones y categorías derivadas.

Análisis Documental: El análisis documental permitió examinar los planes de estudio, metodologías de enseñanza y reglamentos internos del programa de Administración Financiera, con el objetivo de identificar la estructura curricular y la presencia de espacios dedicados al aprendizaje práctico. Se revisaron documentos oficiales de la Universidad de Santander (UDES), como: (1) plan de estudios del programa de Administración Financiera; (2) descripciones de algunas asignaturas teórico-prácticas; (3) normativas. Para ello, se diseñó un instrumento para la orientación y guía en la revisión de los documentos (Anexo)

Este análisis documental complementó la información obtenida en entrevistas, proporcionando un marco de referencia para interpretar los datos empíricos en función de las estructuras formales del programa académico con el propósito de analizar la estructura curricular y la presencia de componentes prácticos en la formación del programa en estudio.

Observación: Para la observación de docentes y estudiantes en una jornada académica se diseñó un protocolo de trabajo y se registró en notas de campo para compilar datos como expresiones, señales, entre otras, para luego realizar su interpretación. Estos instrumentos permiten fortalecer la recolección de la información, lo que contribuye a determinar las necesidades para una aproximación teórica en el

proceso de vinculación entre teoría y práctica. En ese sentido, para observar se hace necesario utilizar una serie de técnicas e instrumentos que le permitan al investigador “Recoger datos, de modo intencionado y sistemático, mediante el empleo de nuestros sentidos o de un instrumento mediador, de la realidad natural y compleja que pretendemos estudiar” (Rodríguez Gómez y otros, 1996, p. 142). Por lo que se necesita de una planificación y preparación de mucha atención.

Para lograr cumplir con la tarea de recoger información si perder el más mínimo detalle, se diseñó un protocolo de trabajo de campo que “ayudará en mucho a la labor de sistematización” (López, 2001, p. 186), pues como se mencionó se debe tener cuidado en la preparación del mismo. El protocolo se encuentra constituido por los siguientes apartados:

Protocolo de trabajo de Campo

Instrumento registro de observación en el aula

Institución Educativa:

Semestre:

Fecha y hora:

Asignatura/Curso observado

Número aproximado de estudiantes:

Duración de la observación:

Observador/investigador:

Registro de Observación en una Jornada académica de las asignaturas de Finanzas Internacionales y Gerencia de Instituciones Financieras.

Estado Actual y Tensiones

Categoría de análisis	Descripción de lo observado	Interpretación del investigador

Observaciones:

Proceso de Interpretación de Datos

El análisis de los datos derivados en la investigación se realizó a través de la codificación cualitativa, utilizando el enfoque de la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2015). Este proceso consta de tres fases: codificación abierta, codificación axial y codificación selectiva, las cuales permitieron estructurar la información y generar categorías analíticas que expliquen la dicotomía entre la teoría y la práctica en la formación de los administradores financieros.

Codificación Abierta

La codificación abierta es la primera etapa del proceso analítico y consiste en la segmentación de los datos recopilados en unidades más pequeñas de significado. Se revisaron las transcripciones de entrevistas, notas sobre los documentos analizados para identificar patrones, conceptos, subcategorías, categorías y temas emergentes. En esta fase, se generaron códigos iniciales que representan ideas clave dentro de los discursos de los informantes, por ejemplo:

- Desconexión entre teoría y aplicación.
- Falta de preparación para el entorno laboral.
- Necesidad de más experiencias prácticas.
- Limitaciones en metodologías de enseñanza.

Estos códigos fueron organizados en listas y categorizados de acuerdo con su frecuencia y relevancia en los datos recopilados. Esta fase inicial implicó la fragmentación de los datos en unidades significativas para identificar conceptos clave, así como, la revisión de las transcripciones de entrevistas, notas y documentos para asignar etiquetas preliminares a los temas emergentes.

Codificación Axial

En esta fase, los códigos generados en la codificación abierta son agrupados en subcategorías y categorías que permiten establecer relaciones entre los datos. Se buscó las conexiones entre las distintas percepciones de los informantes, con el objetivo de construir un ordenador gráfico a manera de mapa conceptual del problema investigado. Este proceso permitió identificar tendencias en la información, establecer

relaciones causales y proporcionar una interpretación más profunda de los hallazgos. En esta fase se agrupan los códigos abiertos en categorías más amplias, estableciendo relaciones entre ellos. Se buscaron conexiones entre los datos para desarrollar un marco analítico más estructurado.

Codificación Selectiva

Finalmente, en la codificación selectiva se integraron las categorías definidas en la fase anterior para construir una narrativa teórica coherente sobre la resignificación de la práctica pedagógica desde la vinculación teoría y práctica en la formación de profesionales del área de las ciencias económicas y administrativas. Se identificó el fenómeno de la investigación y se establecieron las conclusiones principales en función de los hallazgos. En esta etapa, se desarrolló una teoría explicativa que dio respuesta a las preguntas de investigación y permitió generar teoría para el programa de Administración Financiera en el contexto analizado.

En esta fase final, se integran las categorías identificadas para construir una teoría explicativa a modo de constructo teórico sobre la resignificación de la práctica pedagógica desde la vinculación teoría y práctica que se desarrolla en los espacios académicos y la manera en que logran poner en práctica esos conocimientos de forma efectiva, en el área de ciencias económicas y administrativas. En ese orden, se definieron los patrones clave y se elaboraron conclusiones que orientaron ese constructo teórico para la reflexión y acción pertinente.

El uso de entrevistas, el análisis documental y la observación permitieron obtener una visión amplia y profunda del problema investigado. La aplicación de la codificación cualitativa garantiza un análisis sistemático de los datos, facilitando la tipificación de patrones y propensiones clave en la formación de profesionales en área de análisis. Este enfoque metodológico permitió generar propuestas concretas para minimizar esa separación entre la teoría y la práctica en la Educación Superior, contribuyendo con la mejora de los planes de estudio y la formación de profesionales competentes para afrontar los retos del mundo real.

Validez, Credibilidad y Fiabilidad

En el contexto de la investigación cualitativa, la validez, credibilidad y fiabilidad son criterios de calidad que juegan un papel fundamental para garantizar la rigurosidad del estudio y la confiabilidad de los resultados obtenidos. En esta investigación, cuyo enfoque es cualitativo y se fundamenta en el paradigma interpretativo con un método etnográfico, se implementaron diversas estrategias metodológicas para fortalecer estos criterios y asegurar que los hallazgos reflejen de manera fiel y precisa la realidad analizada.

La validez en la investigación cualitativa se refiere a la autenticidad y pertinencia de los datos recolectados, así como a la coherencia entre la metodología empleada y los objetivos de la investigación. Para garantizar la validez del estudio, se empleó la triangulación metodológica, utilizando diferentes técnicas de recolección de información, como entrevistas semiestructuradas, análisis de documentos y la observación en una comparación permanente con apoyo de la teoría existente sobre el tema. Esta triangulación permitió contrastar y enriquecer los datos obtenidos, aportando una visión total del objeto de estudio.

Asimismo, la validación de los hallazgos se llevó a cabo mediante el proceso de verificación de los informantes, en el cual los participantes revisaron y confirmaron la interpretación de sus testimonios. Esta estrategia asegura que las percepciones y experiencias de los informantes clave son representadas con fidelidad en el análisis. Se procuró especial esmero para la descripción densa de los datos, proporcionando un contexto detallado que permite la comprensión profunda de los mismos.

Para fortalecer la credibilidad de la investigación, se adoptó diversas estrategias que garantizan la confianza en los datos recolectados. En primer lugar, se aseguró una prolongada inmersión en el campo de estudio, lo que permitió al investigador comprender las dinámicas pedagógicas y las experiencias de los sujetos implicados en el proceso de formación. Además, la diversidad de los informantes clave, que incluyen estudiantes, docentes, egresados del programa de Administración Financiera de la Universidad de Santander (Campus Cúcuta) y empresarios vinculados a prácticas, permitió obtener una visión multidimensional del problema. También se

emplearon registros detallados de entrevistas, lo que garantizó la transparencia al momento de analizar e interpretar los datos.

La fiabilidad en la investigación cualitativa se relaciona con la consistencia y estabilidad de los resultados obtenidos. En este estudio, se asegura la fiabilidad mediante la documentación exhaustiva de cada fase del proceso investigativo, permitiendo la replicabilidad y auditabilidad del estudio. Se utilizaron protocolos para la aplicación de entrevistas y análisis de los documentos, lo que minimizó la variabilidad en la recolección de datos. Así mismo, se revisó asiduamente los datos a lo largo del proceso de análisis, utilizando la técnica de comparación constante. Este procedimiento permite identificar patrones y relaciones entre los hallazgos, asegurando que la interpretación sea coherente y precisa.

SECCIÓN IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación, se muestran los resultados surgidos del análisis, conforme al procedimiento descrito en la Sección III. El proceso comenzó con la exploración del contenido de las entrevistas, seguido por el análisis de documentos y finaliza con la observación lo que permitió una aproximación con los datos e identificar los conceptos iniciales. Estos provienen directamente de información recogida en el contexto específico de la Universidad de Santander, con miras a extraer los principales hallazgos del estudio.

En ese sentido, se procede a explicar las entrevistas; estas, se presentan atendiendo a la metodología propuesta por Strauss y Corbin (2015). Se transcribieron y se procedió dividir el texto o los datos obtenidos de las entrevistas que representan unidades de significado relevantes para el estudio. Este proceso permitió construir categorías y subcategorías que emergen a medida que se analizan los datos para finalmente realizar la interpretación teórica de las categorías generadas y comprender en profundidad los testimonios de los informantes.

Como se mencionó, para el desarrollo de esta etapa investigativa se adoptó la metodología de la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin (2015), apoyada en los métodos de comparación constante y el de saturación teórica que estos autores propusieron, y del cual se logró el proceso de análisis que se desarrolló en tres niveles. En primer lugar, la codificación abierta, desde la cual se identificaron y etiquetaron los conceptos emergentes a partir de los datos obtenidos; posteriormente, se establecieron relaciones entre las subcategorías identificadas en la fase anterior, agrupando los datos en categorías centrales, fase que se corresponde con la codificación axial; y, por último, se integran los hallazgos en un trabajo correspondiente con la codificación selectiva, que consiste en construir una narrativa coherente que permitió resignificar la práctica pedagógica en el área de Administración Financiera en la UDES.

Esto se logró con la derivación de un constructo teórico integrador que permite comprender la dicotomía entre teoría y práctica en la formación de los profesionales del área de Administración Financiera. Los aportes de todos los informantes resultaron fundamentales para la construcción del sistema de categorías, lo que derivó en una comprensión sobre la integración entre la forma de incorporar la teoría en la práctica. Se partió de una metodología cualitativa para el análisis de la información que proporcionaron los informantes, y a partir de esas experiencias, percepciones y significados que ellos le otorgan al fenómeno en estudio, se evidenció esa distancia o brecha entre la teoría y la práctica para la formación académica dentro del programa de Administración Financiera.

Se parte de investigar la forma en que se construyen los conocimientos teóricos y cómo son aplicados en ámbitos y prácticas reales. Para ello, se buscó la interpretación de los testimonios de los informantes, y así, se logró la comprensión acerca de los desafíos que enfrenta la formación profesional de los administradores. Con ello, pensar la forma de superar el distanciamiento ente la teoría y los retos en el ejercicio laboral de este profesional. De esta manera, la información fue organizada en tres categorías principales de las cuales emergen subcategorías a partir del análisis minucioso realizado a la información suministrada por los sujetos entrevistados.

Sistema de Categorías Emergentes

A partir de la codificación de las respuestas de las entrevistas, surgieron, como se mencionó, tres categorías cada una con sus subcategorías que engloban el fenómeno investigado. A continuación, se presenta cada una de ellas en forma de esquema para dar una visión integral del proceso realizado. Para facilitar su comprensión e identificación, las categorías se presentaron con letra mayúscula y negrita, precedidas por una letra del abecedario; las subcategorías, en cambio, se señalaron con una letra vinculada a la categoría original, seguida de un número y en cursiva. Seguidamente, se describe y analiza cada categoría mencionada con anterioridad; se incorporan los hallazgos relevantes de sus respectivas subcategorías.

Tabla 3
Sistema relacional de Categorías



Categoría A: Estado actual y tensiones teórico-prácticas

Esta categoría hace referencia a la situación actual del Programa de Administración Financiera de la Universidad de Santander, el cual se encuentra marcado por un enfoque teórico dominante en su acción pedagógica. Este enfoque educativo genera tensiones significativas frente a las exigencias del mundo laboral. Al respecto Schön (1994) explica que la formación suele centrarse en marcos teóricos que no se conectan adecuadamente con las situaciones reales de la práctica profesional, lo que genera una brecha o distanciamiento que no permite al estudiante aplicar lo aprendido a lo que se enfrenta en un ejercicio cotidiano. Esta situación refleja la imposibilidad o dificultad para que el egresado se integre al trabajo efectivamente.

Se infiere de lo anterior que, si la teoría se desvincula de la práctica o de la acción el aprendizaje no cumple con su sentido y se imposibilita el aprendizaje significativo (Dewey, 1938, p. 19). Lo anterior, se deriva precisamente por el uso de metodologías tradicionales, así como de una escasa combinación de ejercicios que partan del contexto real sumado a una escasa articulación con los contextos profesionales actuales. Continuando con la metodología de Strauss y Corbin (2015), la codificación de esta categoría derivó en tres subcategorías, las cuales abarcan el enfoque pedagógico teórico dominante actual, la brecha entre las competencias prácticas y el conocimiento teórico, y la limitación en la vinculación del aprendizaje hacia un contexto práctico; esta categoría y subcategorías se resumen en la Tabla 4.

Tabla 4

Categoría y Subcategorías Estado actual y tensiones teórico-prácticas

Categoría	Subcategoría
Estado actual y tensiones teórico-prácticas	A.1. Subcategoría: Enfoque teórico dominante
	A.2. Subcategoría: Brecha en competencias prácticas
	A.3. Subcategoría: Limitaciones en vinculación

Nota: Elaboración propia

A continuación, se describe a detalle cada subcategoría junto a las respuestas de las entrevistas de los informantes clave en el estudio.

Subcategoría A.1. Enfoque teórico dominante

Agrupar las percepciones de los informantes clave y se enfoca en cómo conciben el enfoque teórico dominante en el proceso formativo el cual se entiende que no es casual, sino que responde a una tradición arraigada en las ciencias económicas y financieras, donde los modelos matemáticos, las teorías de mercado y los principios de valoración constituyen el núcleo epistemológico de la disciplina, ofreciendo estabilidad conceptual, estandarización curricular y una legitimidad profesional.

En este orden de ideas, este modelo formativo se convierte en una limitación cuando el currículo no se adapta al dinamismo del entorno financiero contemporáneo. Los fragmentos analizados de los informantes reconocen que el proceso formativo actual posee un enfoque teórico dominante marcado por modelos pedagógicos tradicionales que priorizan la transmisión de contenidos conceptuales por encima del desarrollo de habilidades prácticas. En este particular destacan los siguientes testimonios:

EUS-1: creo que es muy teórico, solo con clases magistrales y el docente explica y explica los conceptos y nosotros los estudiantes tomamos apuntes.

EEG-1: el profesor solo daba teorías, contenidos, solo de los libros.

DEE-1: el énfasis está en una educación centrada en el docente por lo que se basa solo en bajar información a los estudiantes.

CAF-1: históricamente ha existido una mayor inclinación hacia la formación conceptual.

De lo anterior, se infiere que, pese a la presencia ocasional de ejemplos o ejercicios, la educación continua, se encuentra orientada hacia la comprensión conceptual más que hacia la aplicación práctica. Además, todos los informantes clave enfatizan en que la transmisión de contenidos mayormente es realizada a través de

métodos conceptuales y clases magistrales, careciendo de un proceso educativo más dinámico, innovador y motivador.

Lo anterior lo reafirma Martínez (2010), cuando señala que la educación mantiene un modelo tradicional que prioriza los marcos teóricos por encima de desarrollar habilidades que conecten lo aprendido con el contexto profesional del egresado (Martínez, 2010, p.54). Tal como explica el autor, el predominio de la teoría no es un fenómeno aislado ni accidental, sino una característica estructural del modelo educativo vigente, y aunque se han incorporado componentes prácticos, como se pudo evidenciar en la revisión de los documentos, estos no han logrado desplazar el peso hegemónico del enfoque teórico, lo que pareciera otorga rigidez y falta de actualización, limitando la capacidad de respuesta de los estudiantes en contextos reales en ámbitos del ejercicio profesional.

De igual forma, los resultados de la observación dejan ver que las clases son magistrales y se sigue un diseño vertical donde el docente posee el conocimiento que va a ser transmitido a los estudiantes; esto se encuentra alejado de las últimas teorías educativas que buscan una construcción de saberes que parta de los propios aprendices, para que a partir de recursos educativos innovadores puedan trasladar lo aprendido de forma teórica al mundo laboral.

A.2. Subcategoría: Brecha en competencias prácticas

Esta subcategoría plantea el análisis que existe entre los conocimientos teóricos adquiridos en el aula y espacio escolar y las habilidades prácticas requeridas en el contexto profesional. Considera a su vez, la forma en que se manifiesta la dificultad para incorporar estrategias novedosas o incluso adaptar los principios teóricos a condiciones específicas.

Se hace evidente que el programa forma profesionales con un dominio conceptual sólido que profundiza los conocimientos teóricos ya estructurados y proporciona una diversidad en los fundamentos teóricos. Sin embargo, las limitaciones para aplicar ese conocimiento en escenarios reales son significativas, lo que genera una brecha entre la experiencia adquirida en el aula y el desempeño que requiere el mundo laboral o como señala el siguiente informante EMP-1: Desde la experiencia

empresarial, puedo afirmar que los estudiantes llegan con una base teórica sólida en conceptos financieros, contables y económicos.

En este orden de ideas, Kolb (1984) plantea que la formación debe permitir al estudiante desarrollar habilidades que transformen sus vivencias en acciones profesionales, al integrar la experiencia y la reflexión (Kolb, 1984, p. 41). Tal como explica el autor, esta brecha entre teoría y práctica afecta la pertinencia de la formación y limita la capacidad de los futuros profesionales para desempeñarse eficazmente en el mundo financiero real como lo expone el testimonio del empresario informante.

Por lo que cada vez se hace más evidente el desafío que persiste para el avance hacia modelos que se orienten hacia experiencias auténticas de manera articulada e impide integrar no solo la teoría como método fundamental de aprendizaje, sino también métodos con herramientas tecnológicas que ofrezcan un acercamiento más óptimo hacia la práctica del mundo real. En ese orden de ideas, se destacan los siguientes testimonios:

EEG-1: La aplicación directa de la teoría a situaciones reales del sector empresarial o financiero fue escasa, lo que generó un problema al momento de yo tener que enfrentarme a esos escenarios.

DUDES-1: La formación proporciona una base conceptual sólida; sin embargo, los procesos de inserción laboral evidencian la necesidad de fortalecer competencias a partir de prácticas, en el aula pero que nazcan del mundo real.

EMP-1: Existe una brecha clara entre teoría y práctica. La teoría es necesaria, pero debe estar acompañada de experiencias reales que permitan al estudiante comprender cómo se usa esa teoría para resolver una situación. Cuando ambas dimensiones se integran, el profesional se forma de manera más completa.

Los fragmentos analizados evidencian que los entrevistados reconocen la falta de conexión entre teoría y práctica; algunas de las principales ideas se resumen en que el proceso formativo actual posee un enfoque teórico dominante marcado por modelos pedagógicos tradicionales, que priorizan la transmisión de contenidos

conceptuales por encima del desarrollo de habilidades prácticas. En consecuencia, a lo anterior, se evidencia la tendencia de un modelo tradicionalista donde el docente no logra conectar el conocimiento con experiencias auténticas que permitan su aplicación por parte de los estudiantes, lo que genera dificultades para que estos últimos trasladen el conocimiento adquirido en las aulas a los diferentes contextos laborales y les permita enfrentar las diferentes adversidades y necesidades de los contextos reales.

Gibbs (2013) explica que, a pesar de que los estudiantes dominan los conocimientos teóricos, se gradúan con inseguridades sobre la manera en que se debe desenvolver en esos ambientes profesionales (Gibbs, 2013, p. 7). Esta percepción concuerda con lo expresado por los informantes y refuerza la necesidad de reducir la brecha entre teoría y práctica para generar un proceso educativo cargado de experiencias que preparen al egresado no solo en el dominio conceptual, sino en habilidades que le permitan actuar con seguridad, eficiencia y efectividad en contextos profesionales auténticos.

A.3. Subcategoría: Limitaciones en vinculación

Esta subcategoría identifica las dificultades generadas en las instituciones formadoras para promover escenarios de práctica real debido a la falta de espacios, la débil retroalimentación entre teoría, y la práctica y la ausencia de mecanismos que permitan integrar de manera efectiva los aprendizajes teóricos con las demandas del campo profesional. En consecuencia, la vinculación de la teoría y la práctica no siempre se conecta, es limitada y esporádica, lo que afecta el aprendizaje del estudiante en entornos reales (Torres, 2023, p. 61). Aunado a lo anterior, la vinculación entre el aprendizaje desarrollado en el aula y el entorno profesional constituye un componente esencial para garantizar la pertinencia y la calidad de la formación en programas orientados al ejercicio práctico. Los métodos y estrategias utilizadas se constituyen en una herramienta imprescindible para profundizar estos conocimientos y garantizar el éxito en el desempeño de los futuros profesionales.

Por lo que se puede afirmar del análisis realizado a los documentos, así como de los testimonios de los actores involucrados y de la observación, que se revelan

limitaciones significativas en mecanismos que consoliden una vinculación armónica. Lo anterior, profundiza el problema de lograr superar la distancia entre el aula y el campo de trabajo. Y, es que, ese distanciamiento afecta, sin lugar a dudas, el desarrollo de competencias prácticas, la transferencia del conocimiento y la preparación de los estudiantes para incorporarse en escenarios laborales.

En este orden de ideas, los testimonios coinciden en que la vinculación se logra la mayoría de las veces por medio de actividades como ejercicios en clase y estudios de caso. Sin embargo, estas actividades suelen ser hipotéticas o simuladas, lo que genera gran complejidad para establecer todas las variables que inciden en un entorno financiero real. En este particular, destacan los siguientes testimonios:

EUS-1: principalmente a través de ejercicios en clase y algunos casos que se revisan, aunque son hipotéticos. En pocas ocasiones se trabaja con casos de empresas.

EEG-1: mediante ejercicios académicos y estudios de casos, que, en su mayoría, eran simulados.

CAF-1: fortalecer la vinculación con el sector productivo, ampliar las prácticas profesionales, incorporar proyectos reales desde los primeros semestres, capacitar a los docentes en metodologías activas y promover una cultura institucional orientada a la integración teoría–práctica.

DUDES-1: a través de prácticas profesionales, proyectos integradores, estudios de caso, simulaciones y alianzas con el sector productivo. Aun así, la implementación de estas estrategias no siempre es homogénea, lo que constituye uno de los principales retos institucionales.

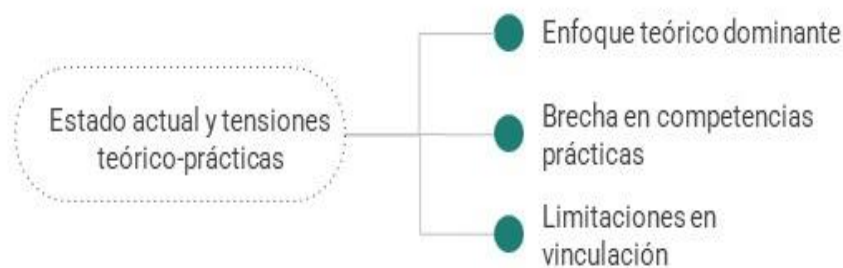
Estas similitudes en los testimonios demuestran que la vinculación no se conecta con experiencias auténticas, sino con actividades diseñadas desde la lógica del aula, lo que limita el desarrollo de competencias aplicadas. Siguiendo el orden de ideas Rodríguez *et al.*, (2022) señalan que persisten prácticas educativas que dificultan el desarrollo pleno de competencias necesarias para desempeñarse efectivamente en el contexto laboral.

No obstante, se reconoce la existencia de estrategias institucionales orientadas a fortalecer la vinculación; tal es el caso de las prácticas profesionales. Sin embargo, su implementación no es homogénea, por lo que no garantiza experiencias significativas para todos los estudiantes. Esto sugiere que la vinculación depende de factores clave en la calidad de los convenios, la disponibilidad de empresas receptoras, la supervisión académica y la articulación con los resultados de aprendizaje.

Finalmente, estas limitaciones generan tensiones teórico-prácticas que afectan la pertinencia de la formación. A pesar de que el programa promueve prácticas profesionales y actividades de vinculación, su implementación es desigual y no siempre garantiza experiencias significativas. Los docentes reconocen que los casos utilizados en clase no reproducen la complejidad del entorno real, mientras que los directivos admiten que las estrategias institucionales no se aplican de manera homogénea. Lo anterior refleja las limitaciones en la vinculación, infiriendo que actualmente no es un eje transversal del currículo, sino un componente complementario que depende de la iniciativa individual de los docentes o de la disponibilidad de convenios externos. Seguidamente, las figuras donde se resumen lo anterior:

Figura 1

Resumen de categorías y subcategorías estado actual y tensiones teórico-prácticas



Nota: Elaboración propia

Figura 2

Red estructural categoría estado actual y tensiones teórico-prácticas



Nota: Elaboración propia

Categoría B: Tendencias en práctica pedagógica

Esta categoría identifica las formas predominantes en las que los docentes llevan a cabo su labor educativa, así como las dinámicas que emergen en el aula. Zabalza (2013) afirma que, en ocasiones las instituciones promueven innovaciones educativas acordes a los avances tecnológicos, sin embargo, los docentes persisten en mantener modelos de educación tradicionales para impartir sus clases. Esto impide la participación activa del estudiante (Zabalza, 2013, p. 29). Es así que, y en concordancia con lo expuesto por el autor, el programa de la Universidad de Santander, ofrece una base teórica sólida, pero la falta de actividades, estrategias y prácticas en la realidad, generan una débil relación con el sector productivo; de igual manera, la ausencia de metodologías activas, impide que los estudiantes desarrollen plenamente competencias prácticas necesarias para su futuro desempeño como profesionales de la administración financiera.

Se presentan casos en que, en numerosas oportunidades, la estructura curricular educativa obstaculiza integrar un aprendizaje interactivo con prácticas innovadoras que trascienden la educación actual (Navarro, 2024, p. 91). Superar estas limitaciones requiere fortalecer la vinculación profesional como parte del programa curricular, integrando herramientas tecnológicas, escenarios reales y asociaciones con entes financieros. Sin embargo, se observa a través de los testimonios analizados que, a pesar de las intenciones de cambio del modelo educativo tradicional, no se ha podido consolidar eficazmente debido a los distintos obstáculos presentados en el entorno educativo.

Esta categoría y sus subcategorías se resumen en la Tabla 5 y se explican a continuación:

Tabla 5

Resumen de subcategorías emergidas de categoría Tendencias en Práctica Pedagógica

Categoría	Subcategoría
Tendencias en práctica pedagógica	B.1. Subcategoría: Mantenimiento de modelo tradicional B.2. Subcategoría: Intentos de cambio B.3. Subcategoría: Obstáculos a cambios

Nota: Elaboración propia

B.1. Subcategoría: Mantenimiento de modelo tradicional

Refleja la persistencia dentro de los sistemas educativos de prácticas pedagógicas convencionales orientadas hacia un enfoque teórico. Cuban (1993) explica que, pese a las intenciones de reformas educativas, la educación persiste en mantener modelos tradicionales que impiden la participación activa del estudiante y lo orientan hacia un marco teórico (Cuban, 1993, p. 56). Es decir, este modelo educativo tradicional evidencia una limitada incorporación de metodologías prácticas y una escasa vinculación con contextos reales de aprendizaje. Parte de los testimonios relevantes son:

EEG-1: se enfocaron solo en clases donde solo se comunicaban contenidos.

EUS-1: Desde mi experiencia como estudiante, el modelo de enseñanza es teórico, con clases magistrales.

DEE-1: El modelo de enseñanza se sustenta en el conductismo a pesar que se pide emplear otros, sigue siendo tradicional, centrado únicamente en la transmisión de los contenidos teóricos del programa...tal vez esto tiene que ver con la especialidad.

CAF-1: prioriza lo conceptual, que puede decirse responde a la tradición académica de las ciencias económicas, pero también responde a los estándares de calidad exigidos por los organismos de acreditación.

De las voces de los informantes y con base a sus testimonios se deja ver cómo el modelo educativo que implementan los docentes del Programa de Administración Financiera de la Universidad de Santander se centra y mantiene una continuidad en el enfoque pedagógico tradicional y generan una práctica que prioriza la transmisión del conocimiento de forma vertical (del docente al estudiante) centrada fundamentalmente en clases magistrales. Aquí, la figura del docente se torna en el centro de toda la acción educativa. Se suma a lo ya expresado que las evaluaciones se encuentran enfocadas en la memorización y escasa participación activa del estudiante lo que obstaculiza e impide que la evaluación sea asumida como ese proceso fundamental para un aprendizaje significativo.

En ese contexto, Vásquez y Reynoso (2025) subrayan que el aprendizaje significativo surge solo cuando los estudiantes logran tejer lazos sólidos entre conceptos teóricos y su aplicación en situaciones del día a día, que en verdad reflejen el entorno laboral donde se moverán después. En el caso en estudio, y del testimonio de los informantes, el modelo académico usado en la enseñanza de las ciencias económicas cuenta con el aval de los organismos acreditadores, pero arrastra serias limitaciones en los procesos del hacer docente. Esto se explica debido a que hay ausencia y una débil conexión con prácticas en escenarios reales, que frena el cultivo de habilidades clave para que los egresados logren llevar la teoría a situaciones laborales y hábitos comunes de su cotidianidad. Es más, genera, en varias ocasiones temor por no saber cómo enfrentar la situación, tal como lo expresa el siguiente informante EMP-1: Muchos estudiantes esperan que les digan que hacer...son muy inseguros para dar soluciones.

De lo anterior, que es necesario avanzar hacia un modelo que permita una mirada holística, donde la teoría se articule con experiencias reales, metodologías activas y herramientas tecnológicas que promuevan en los docentes un proceso de planificación, cargado de estrategias y actividades a través de las cuales se logre impulsar el desarrollo de competencias prácticas y situadas y, que consolide en los estudiantes, competencias que le permitan una seguridad plena de las actividades a realizar.

B.2. Subcategoría: Intentos de cambio

Esta subcategoría agrupa prácticas sugeridas por la institución que muestran la intención de transitar hacia metodologías más participativas y centradas en el estudiante, tales como, actividades grupales, estudios de caso, aprendizaje activo con innovaciones puntuales, experimentación con recursos tecnológicos, sin embargo, tal como explican Atausinchi *et al.*, (2025) que a pesar de la intención de cambio, las metodologías no logran conectarse de forma eficaz con el marco educativo actual, por lo que presentan dificultades para transformar las prácticas docentes lo que quedó evidenciado postpandemia de COVID-19. Algunos de los testimonios destacados de los informantes son:

EUS-1: son casuales los casos con ejemplos empresariales.

EEG-1: No obstante, el liderazgo y la autonomía dependían en gran medida de la iniciativa personal del estudiante, ya que la mayoría de las actividades estaban previamente estructuradas por el docente, con poco margen para la toma de decisiones autónomas.

DEE-1: Desde mi práctica docente, procuro generar espacios de aprendizaje colaborativo mediante trabajos grupales, estudios de caso y debates académicos.

DUDES-1: Se promueve la vinculación a través de prácticas, convenios, proyectos de extensión y participación de actores externos.

De los testimonios se evidencia una posición contradictoria; por una parte, los estudiantes (activos y egresados) señalan que no se generan, ni hay intenciones de cambio en las metodologías empleadas y, cuando se presentan, es por iniciativa de ellos mismos. En el caso de los docentes, los fragmentos de los testimonios reflejan la intención institucional de avanzar hacia un modelo pedagógico que fomente la participación activa del estudiante como parte clave del aprendizaje significativo, promoviendo experiencias pedagógicas más dinámicas, colaborativas y contextualizadas. Los autores Biggs y Tang, afirman que las instituciones de educación superior intentan innovar sus modelos educativos y orientarlos hacia modelos enfocados en el desarrollo integral del estudiante (Biggs y Tang, 2011, p. 14). Estas iniciativas sugieren un reconocimiento de la necesidad de transformar las prácticas tradicionales para responder a las demandas actuales del entorno profesional.

Algunos de los intentos de cambio agrupados de los testimonios de los informantes han sido trabajos grupales, revisiones de casos puntuales y debates. Sin embargo, a lo largo de los testimonios analizados anteriormente se evidencia la inconformidad respecto a la efectividad de estos, surge así la interrogante sobre los factores que limitan la consolidación de estas prácticas. Y, es que, la persistencia de estas dudas revela que, aunque existe una intención de transformación, la implementación aún enfrenta barreras estructurales, organizativas o pedagógicas que

dificultan su impacto real. De igual manera, cuando se realizó la observación se evidenció que las clases se centran en un modelo que privilegia la clase magistral por encima de cualquier otro recurso para el aprendizaje.

Así, los esfuerzos actuales, aunque valiosos resultan insuficientes para responder plenamente a las exigencias formativas del contexto laboral contemporáneo pues no recrean adecuadamente los escenarios financieros por lo que la toma de decisiones difiere completamente de lo enseñado en el aula. Tal como explica Schön (1992) la formación de profesionales integrales requiere desarrollar en ellos habilidades de reflexión y reacción en contextos que recreen las dificultades del contexto profesional en tiempo real (Schön, 1992, p. 31). Asimismo, los informantes confirman que las prácticas son ocasionales y se mantiene una metodología pedagógica teórica tradicional en el acto académico que impide desarrollar habilidades que trasladen los conocimientos teóricos a los contextos profesionales.

B.3. Subcategoría: Obstáculos a cambios

Esta subcategoría de Obstáculos a cambios hace referencia precisamente a las barreras que se presentan al momento de innovar en el aula de clase; es decir, la presencia de diversos factores que dificultan la adopción de prácticas pedagógicas para el cambio y la transformación. La situación descrita posibilita comprender el porqué de que, aun existiendo intención de cambio de acuerdo con lo recogido de las voces de los actores educativos (informantes), las transformaciones no siempre se consolidan. En ese contexto, los autores Marcelo y Vaillant (2009) destacan que la diferencia entre lo que se enseña y lo que se requiere en los contextos laborales constituye uno de los obstáculos más recurrentes en centros educativos por el divorcio que existe entre teoría y práctica.

La UNESCO, presentó un Informe sobre la Educación para la Sostenibilidad en el cual advierte que hoy día hay un desfase claro entre lo que se enseña en las aulas y lo que exige o demanda el mundo laboral, dejando a los estudiantes sin la suficiente formación o con una débil capacitación para responder con destreza a sus retos reales (UNESCO, 2023, p.21). Esa brecha pone en jaque los esfuerzos por innovar, atados aún a modelos educativos tradicionales que impiden la puesta en escena de cualquier

práctica docente viva y anclada en el día a día cambiante. Al final, los estudiantes tropiezan al llevar lo aprendido del papel (teoría) a la calle (práctica), lo que frena sus competencias de cara al trabajo y se pierde de vista los avances de las reformas educativas.

De lo descrito hasta el momento, queda claro que la brecha entre teoría y práctica no es un problema exclusivo del programa de Administración Financiera en la Universidad de Santander; es un mal crónico del modelo educativo tradicional, transmitido de generación en generación, que hoy resulta insuficiente ante las demandas reales del mundo laboral y social. Con ese panorama, los testimonios más reveladores para profundizar en esta subcategoría son los siguientes:

EUS-1: muchos casos son ficticios y no muestran lo difícil que es el trabajo empresarial hoy.

EEG-1: el estudiante asume posturas de líder y esas iniciativas son las que nos ayudan.

DEE-1: Estas estrategias permiten aproximar al estudiante a situaciones similares a las que enfrentará en su ejercicio profesional; no obstante, reconozco que en muchos casos dichas actividades se mantienen en un nivel académico y no logran reproducir completamente la complejidad del trabajo real.

CAF-1: Asimismo, no todos los docentes cuentan con experiencia directa en el sector financiero, lo cual limita la contextualización práctica de los contenidos.

DUDES-1: es necesario contar con experiencias verdaderas, no de mentiras que permitan poner en práctica el programa o diseño curricular.

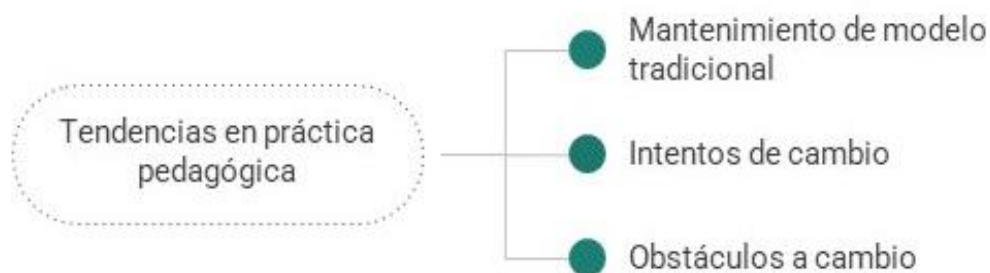
De los fragmentos analizados anteriormente se infiere que las competencias de gestión, liderazgo y toma de decisiones no se están desarrollando efectivamente con las metodologías actuales. Merrill (2020), plantea que el aprendizaje adquiere mayor significado cuando el estudiante es capaz de relacionar los conceptos teóricos con prácticas contextualizadas, ya que esta conexión permite dar sentido y relevancia a los aprendizajes (Merrill, 2020, p. 52). En concordancia con el autor para que se logre

un aprendizaje profundo es necesario promover experiencias que permitan al estudiante relacionar teoría y práctica lo que conlleva a recrear entornos reales donde se fomente la autonomía del estudiante y pueda desarrollar competencias profesionales auténticas. De esta manera se puede formar egresados capaces de trasladar los conocimientos teóricos a situaciones concretas del contexto laboral.

En este mismo orden de ideas, los informantes coinciden con la rigidez del plan de estudios e invitan a orientar la educación hacia una contextualización profesional que emane escenarios reales en el sector financiero, esta situación coincide con lo que explica autores que afirman que las transformaciones educativas suelen verse limitadas por las tradiciones y estructuras organizativas de las instituciones lo que impide apreciar plenamente el impacto del intento de cambio (Fullan, 2002, p. 56). Se presenta un resumen en las figuras 3 y 4:

Figura 3

Resumen de categorías y subcategorías sobre las Tendencias en la Práctica Pedagógica



Nota: Elaboración propia

Figura 4

Red estructural de la Categoría Tendencias en la Práctica Pedagógica



Nota: Elaboración propia

Categoría C: Resignificación pedagógica para el aprendizaje significativo

La resignificación pedagógica para el aprendizaje significativo se asume como un proceso donde los profesores transforman intencionalmente sus prácticas en el aula, enlazando contenidos nuevos con experiencias previas de los alumnos para generar un saber profundo y transformador. Este enfoque, inspirado en Ausubel, evita la memorización mecánica y promueve conexiones relevantes que impactan la vida cotidiana y profesional. De allí, que esta categoría agrupa los procesos a partir de los cuales la enseñanza requiere un cambio y transformación que constituya la base para provocar ese aprendizaje significativo, conectado con la realidad del estudiante. Esta innovación pedagógica comienza por examinar y renovar las prácticas y enfoques que

los educadores manejan día a día, todo con la idea de armar experiencias de aprendizaje que realmente formen competencias útiles para el mundo laboral.

Así, y partiendo del análisis de los testimonios de los informantes, se deja claro un patrón recurrente: la necesidad de unir los conceptos teóricos con tareas prácticas del futuro administrador financiero que contribuya en el estudiante a captar, usar y llevar esos saberes a su día a día en entornos laborales reales. Aquí el profesor emerge como un puente vivo que es mediador, guía y facilitador, y que enfoca su labor en orientar, acompañar y allanar el camino del aprendizaje, acortando esa brecha histórica entre lo abstracto de la teoría y el pulso concreto de la práctica en las aulas. Como bien señalan Biggs y Tang (2011), el docente debe disponer escenarios de estudio que tejan esos hilos entre ideas teóricas y acción real, dando pie a un aprendizaje que deje huellas significativas (Biggs y Tang, 2011, p. 23).

De lo afirmado por los autores, se infiere que la Resignificación pedagógica para el aprendizaje significativo involucra el proceso de planeación de clase, pero a partir de una reflexión activa del docente sobre sus acciones, ajustándolas al entorno y necesidades de los estudiantes para evitar enfoques rígidos. Esta idea tiene su base en la teoría de Ausubel, donde se prioriza la integración de conocimientos previos con nuevos, fomentando motivación y retención profunda (Ausubel, 1983; Psicología y Mente, 2025).

Asimismo, se destaca la importancia de fortalecer la vinculación laboral con las prácticas educativas, lo que compromete a todo el sistema educativo; para ello, es necesario revisar la rigidez del currículo actual y avanzar hacia la construcción de escenarios formativos que reflejen de manera más real las dinámicas de los escenarios laborales máxime en entornos educativos como los de Colombia. Esta categoría permite considerar la transformación de los currículos estáticos en dinámicas adaptables, que potencien competencias pertinentes mediante proyectos colaborativos y retroalimentación dialógica; es decir currículos contextualizados (De Zubiría, 2017).

En ese orden, y partiendo de la idea de un currículo flexible, el estudiante desempeña un papel central pues será él, quien tome las decisiones para la resolución de problemas; esto, se constituye en un elemento clave para el desarrollo de

competencias profesionales a partir de la autonomía, compromiso y responsabilidad que demuestra en su formación. Así, la resignificación de la práctica propuesta apunta a un modelo educativo flexible, pertinente y orientado a la experiencia, capaz de preparar a los futuros profesionales para enfrentar con mayor éxito los desafíos de su futura práctica laboral. Esta categoría se encuentra integrada por las subcategorías que se resumen en la Tabla 6:

Tabla 6

Resumen de Subcategorías Resignificación Pedagógica para el Aprendizaje Significativo

Categoría	Subcategoría
Resignificación pedagógica para el aprendizaje significativo	C.1. Subcategoría: Necesidad de integración teoría-práctica C.2. Subcategoría: Rol facilitador del docente C.3. Subcategoría: Fortalecimiento de la vinculación laboral

Nota: Elaboración propia

C.1. Subcategoría: Necesidad de integración teoría-práctica

Esta subcategoría, nace de la brecha entre lo que se enseña a partir de planes rígidos o tal vez, los modelos incorporados en el hacer del docente, y lo que realmente demanda el entorno laboral o social de los alumnos, por lo que, se evidencia la importancia de reducir la distancia entre los contenidos conceptuales y las experiencias aplicadas lo que permitirá al estudiante transferir lo aprendido en el

contexto académico a situaciones reales del contexto profesional. En concordancia con lo planteado por Sayay *et al.*, (2025) explican que el aprendizaje desarrollado en entornos laborales reales favorece el fortalecimiento de competencias que facilitan una inserción profesional más fluida.

Lo anterior demuestra que un aprendizaje significativo se potencia cuando se recrean escenarios auténticos en un contexto profesional, lo cual implica considerar los retos transversales que este contexto conlleva, este cambio permitirá responder a la necesidad que manifiestan muchos egresados, quienes reconocen dificultades para aplicar los conocimientos adquiridos en sus actividades cotidianas. Algunos de los testimonios destacados son:

EUS-1: Es fundamental incluir casos de verdad de las empresas, que muestren casos financieros, realizar proyectos con empresas y espacios donde debamos tomar decisiones, así como en el trabajo.

EEG-1: Un modelo formativo efectivo debe integrar teoría y práctica de manera equilibrada, incluir metodologías activas, casos reales y fomentar el aprendizaje desde la experiencia y ojalá sea desde el primer semestre.

CAF-1: Los estudiantes egresan con una buena base conceptual; pero, al momento de su inserción laboral se evidencia que se les dificulta la toma de decisiones por lo que hay que trabajar esa área desde la universidad.

DUDES-1: Los egresados muestran fortalezas en dominio teórico, demuestran ética profesional, pero enfrentan problemas cuando van a aplicar el conocimiento que aprendieron, lo que reafirma la necesidad de fortalecer la formación desde la experiencia propia.

De los testimonios analizados, se infiere la sentida necesidad de integración entre teoría y práctica que aparece cuando los docentes sienten la urgencia de unir el mundo de las ideas abstractas con las acciones del día a día en el aula, evitando que el aprendizaje quede atrapado en libros o pizarras. Es ese llamado interior a hacer que los conceptos cobren forma real mediante experiencias vivas, como experimentos o casos locales, para que los estudiantes no solo entiendan, sino que apliquen lo aprendido en su realidad inmediata. De allí, que se hace énfasis en que la institución

debe promover la inclusión de prácticas que permitan recrear de manera fiel situaciones financieras en contextos reales.

De igual manera, se resalta el rol que los egresados desempeñan, quienes se encuentran de frente con ese distanciamiento entre lo que la universidad les enseñó y lo que el entorno laboral les solicita o demanda. Este es un reto que refuerza la idea de prácticas en contextos auténticos o reales y, porqué asumirlas desde ese enfoque debe ser el centro esencial de la formación. Algunos autores como Hernández y López, argumentan a favor de esta idea y señalan que los estudiantes tienden a enfrentar muchas dificultades al momento de aplicar los conocimientos teóricos a situaciones prácticas y reales en el campo de trabajo. Esto confirma la necesidad de incorporar prácticas que creen experiencias reales durante su formación inicial (Hernández y López, 2022, p. 158).

Al respecto, los informantes expresan que, aunque poseen conocimientos teóricos firmes, en ocasiones experimentan miedo, dudas y angustia al intentar ponerlos en práctica en su trabajo. Aun cuando han realizado ejercicios y simulaciones en el aula, no captan del todo las situaciones con desafíos y retos que enfrenta un administrador financiero, por muy bien diseñadas que estén esos ejercicios nunca se comparan con prácticas en contextos reales. Esta situación, genera en los egresados sentimientos de confusión lo que les impide una toma de decisiones asertiva, oportuna y precisa frente a problemas que deba enfrentar en el trabajo. Como lo expresa el informante:

EMP-1 A medida que avanza la práctica, y con acompañamiento, suelen ganar confianza y asumir mayores responsabilidades.

En este sentido, los ajustes curriculares son una necesidad impostergable que involucre la reflexión teórica guiada por la experimentación práctica, que fomente en los estudiantes su autonomía y resolución de problemas auténticos. Esto se puede alimentar a partir de un proceso orientador y guiado por el docente, donde pone su experiencia laboral en el escenario educativo para que los estudiantes, tomen decisiones sobre cómo hubiesen actuado ellos en ese mismo escenario. Este

acompañamiento debe ser permanente y conducido por un proceso de evaluación formativo que involucra reconocer errores y debilidades para un aprendizaje efectivo.

De lo anterior, se desprende un cambio dirigido a la formación permanente del docente, que priorice modelos que equilibren conocimiento previo con desafíos concretos, como en pedagogías activas que apoyan los contextos educativos latinoamericanos actuales por lo que se vuelve imprescindible fortalecer las actividades prácticas, promover el desarrollo de la autonomía y el liderazgo estudiantil, e integrar de manera equilibrada la teoría con la práctica para consolidar un aprendizaje significativo desde los primeros semestres de la carrera.

C.2. Subcategoría: Rol facilitador del docente

Cuando se hace referencia al Rol facilitador del docente es necesario considerar que el profesor deja de ser el centro de todo y pasa a guiar, como un compañero que abre caminos en lugar de dictar rutas fijas. En ese sentido, su presencia cercana de escucha activa permite aclarar dudas reales de los estudiantes, para que despierte sus propias ideas y las vincule con el mundo práctico, lo que convierte el ambiente de aprendizaje en un espacio vivo donde cada uno construye sus conocimientos y saberes. Con base a lo señalado en esta subcategoría se asume el rol facilitador del docente como ese mediador del aprendizaje bajo un enfoque que le permita asociar los nuevos aprendizajes con la información que ya posee como lo explica Ausubel y, a partir del cual, el docente guía al estudiante para que desarrolle un perfil profesional orientado hacia la autonomía por medio de procesos de autoevaluación sobre su hacer así, como la participación permanente en capacitaciones que le lleve a consolidar un aprendizaje significativo.

Esta idea se encuentra en concordancia con lo que expone Guillén (2025) quien señala que en la actualidad el docente debe asumir un rol que favorezca el aprendizaje significativo situando la educación en contextos reales donde se articulen la teoría y la práctica (p. 26). Es decir, actúa como el puente entre lo que el alumno trae de su vida diaria, que se fortalece a partir de los contenidos conceptuales para que los aplique en su futura práctica de forma óptima y así enfrente los nuevos retos. Algunos de los testimonios destacados en esta subcategoría son:

EEG-1: El docente debe actuar como facilitador del aprendizaje, orientando al estudiante hacia la aplicación práctica del conocimiento.

DEE-1: El docente debe actuar como mediador del conocimiento, orientador del aprendizaje significativo y facilitador del desarrollo profesional.

CAF-1: El docente debe desempeñar un rol de mediador del aprendizaje, orientador académico y facilitador del desarrollo de competencias profesionales.

Los fragmentos de los informantes clave coinciden en visualizar al docente en su rol de facilitador pues en concordancia con lo que explica Rogers (1969), el rol del docente consiste en ser un profesional capaz de generar contextos donde el estudiante pueda construir su propio aprendizaje de forma autónoma. Es decir, debe fomentar la autonomía mediante dinámicas grupales o proyectos donde los estudiantes prueban, fallan y ajustan, sin miedo al error.

En ese orden de ideas, el docente como facilitador del aprendizaje es capaz de acompañar y orientar al estudiante en su proceso formativo sirviendo de guía o moderador para que los alumnos sean capaces de aplicar en la práctica el conocimiento teórico adquirido. Este rol se convierte en un elemento fundamental para promover aprendizajes significativos por lo que el profesor debe priorizar la escucha activa y la adaptación al ritmo de cada grupo, rompiendo con clases monologas para crear construcción de saberes en un dialogo auténtico.

Asimismo, de las voces de los informantes, se resalta que el acompañamiento en situaciones reales fortalece el aprendizaje práctico; la guía de profesionales con experiencia permite orientar al estudiante en la adopción de estrategias para enfrentar situaciones auténticas de un contexto profesional. Esto se logra a partir de que el docente incorpore a su práctica enfoques colaborativos donde propicie exploraciones locales, resignificando contenidos para que queden grabados en la experiencia personal y sirvan en la vida real y futuro ejercicio profesional de los administradores financieros y, es que, al promover la autonomía, la autoevaluación y la participación activa del estudiante se logra un aprendizaje significativo y disminuye ese temor que enfrentan los egresados al incorporarse al trabajo como profesionales de la administración financiera.

El rol del docente como facilitador, visto desde los aspectos mencionados que son por demás altamente complejos, contribuye a acortar la distancia entre la teoría y la práctica y vincula saberes académicos con demandas reales del campo laboral pues se ofrece al estudiante oportunidades de capacitación académica que ponen de manifiesto los desafíos del ejercicio profesional y, le permite al estudiante, desarrollar habilidades que involucran una respuesta eficiente a las exigencias y dinámicas propias de su campo de trabajo.

C.3. Subcategoría: Fortalecimiento de la vinculación laboral

El fortalecimiento de la vinculación laboral manifiesta las acciones intencionadas que acercan de manera sostenida a estudiantes o egresados con el mundo del trabajo y crea relaciones estables, pertinentes y beneficiosas para ambas partes. De allí, que en esta subcategoría se incluyen estrategias como prácticas profesionales, pasantías, proyectos con empresas, mentorías y redes de contacto que permiten comprender mejor las dinámicas del empleo y mejorar la empleabilidad. Por lo que, se hace evidente, desde los testimonios y voces de los propios actores involucrados, la necesidad de fortalecer la acción desde los espacios educativos con la acción laboral. Es decir, una vinculación pedagógica que supone abandonar modelos centrados exclusivamente en la transmisión de conocimientos para adoptar enfoques que privilegien su construcción activa a través de una visión del aprendizaje como vía para consolidar una práctica de su ejercicio laboral que responda de forma exitosa a la realidad del campo de trabajo o como señala el informante:

Emp-1: Entre las fortalezas se destacan la disposición para aprender, el dominio de conceptos teóricos, la actitud respetuosa y el entusiasmo por aprender sobre cómo se hacen las cosas para ganar experiencia.

Al respecto, Zabalza (2013), destaca que el aprendizaje en contextos reales es indispensable para que los estudiantes comprendan la complejidad del ejercicio profesional y desarrollen competencias aplicables. Lo anterior, pasa por adecuar el acto de enseñar a las demandas reales del entorno productivo, de modo que los egresados tengan un perfil que encaje y se adecue a las necesidades concretas del

contexto local, regional o sectorial a partir de la experiencia que adquieren. Es aquí donde tiene lugar, la vinculación laboral como una de las bases y soportes de ese puente, que se mencionó en párrafos anteriores, y permite conectar lo que está en los libros (teoría) con el trabajo (práctica), y se constituye en una conexión clave para que los estudiantes comprendan el propósito real de su formación y logren resultados tangibles en su campo laboral.

En este particular destacan los siguientes testimonios:

EUS-1: La universidad podría fortalecer la relación con empresas, aumentar las prácticas profesionales, implementar proyectos reales.

CAF-1: El programa cuenta con prácticas profesionales, convenios institucionales, participación de profesionales externos como conferencistas y algunos proyectos aplicados. A pesar de ello, se reconoce la necesidad de ampliar y consolidar estas alianzas estratégicas para fortalecer la pertinencia de la formación.

DEE-1: Actualizar el currículo, fortalecer la formación pedagógica docente, promover metodologías activas y ampliar la vinculación con el entorno empresarial.

EMP-1: La práctica profesional no debería ser el primer contacto real del estudiante con el mundo laboral, sino una etapa de consolidación de experiencias previamente adquiridas en otras asignaturas o cursos que toman en la universidad.

Los testimonios de los informantes clave destacan la relevancia de una vinculación laboral que a través de sus herramientas pedagógicas favorezcan el desarrollo de competencias transversales altamente valoradas en cualquier ámbito profesional y proporcione una comunicación efectiva, un pensamiento crítico, y una resolución de problemas adaptable, eficiente y efectivo.

Al respecto el informante Emp-1 señala que, muchos estudiantes muestran habilidades analíticas importantes y una buena formación ética, lo cual es altamente valorado en el sector empresarial. Estas competencias, que difícilmente se consolidan mediante métodos tradicionales encuentran en las experiencias laborales un entorno

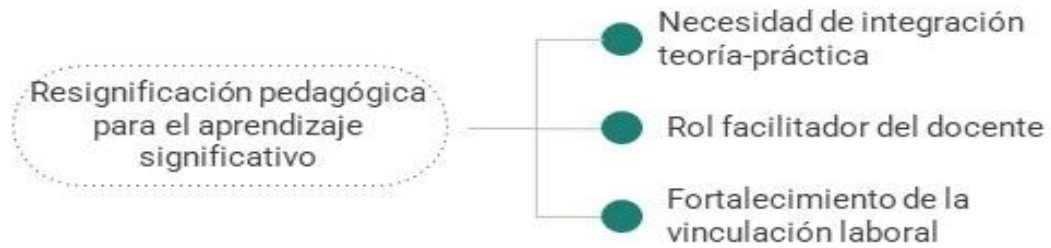
especialmente adecuado para su desarrollo. Es así como, fortalecer esta vinculación implica integrar herramientas que se conviertan en experiencias esenciales para el futuro desempeño del estudiante como prácticas profesionales, proyectos colaborativos con empresas, simulaciones laborales, visitas técnicas o participación en redes productivas locales.

En este margen de ideas los autores Ríos y Herrera (2021), corroboran que la vinculación con organizaciones laborales es clave para reducir la brecha entre formación académica y desempeño profesional (Ríos y Herrera, 2021, p.54). Lo anterior implica construir canales de comunicación permanentes entre instituciones educativas y organizaciones laborales, favoreciendo convenios, bolsas de trabajo, seguimiento de egresados y actualización continua.

Se destaca que estas estrategias no solo acercan a los estudiantes al mundo del trabajo, sino que también enriquecen el proceso educativo al incorporar problemas auténticos, dinámicas reales y demandas actuales del mercado laboral o como señala el informante Emp-1: Esto no se debe a falta de capacidad, sino a que no han sido suficientemente expuestos a experiencias de trabajo mientras estudiaban.

Así, esta subcategoría de Fortalecimiento de la vinculación laboral se consolida como el pilar central de ese puente para la resignificación pedagógica pues va más allá de cambiar cómo se enseña. Reconfigura la visión que los estudiantes tienen de sí mismos como personas y profesionales con potencial para influir en su entorno comunitario y trazar un camino laboral sólido. El aula, entonces, pasa de ser un rincón desconectado a un espacio vivo que se vincula con el mundo real y responde a lo que la sociedad exige: una educación situada. A continuación, se puede observar un resumen de la Categoría resignificación pedagógica para un aprendizaje significativo y sus subcategorías; y, la Red estructural de la categoría Resignificación Pedagógica para un Aprendizaje Significativo en las figuras 5 y 6:

Figura 5:
Categoría Resignificación pedagógica para el aprendizaje significativo



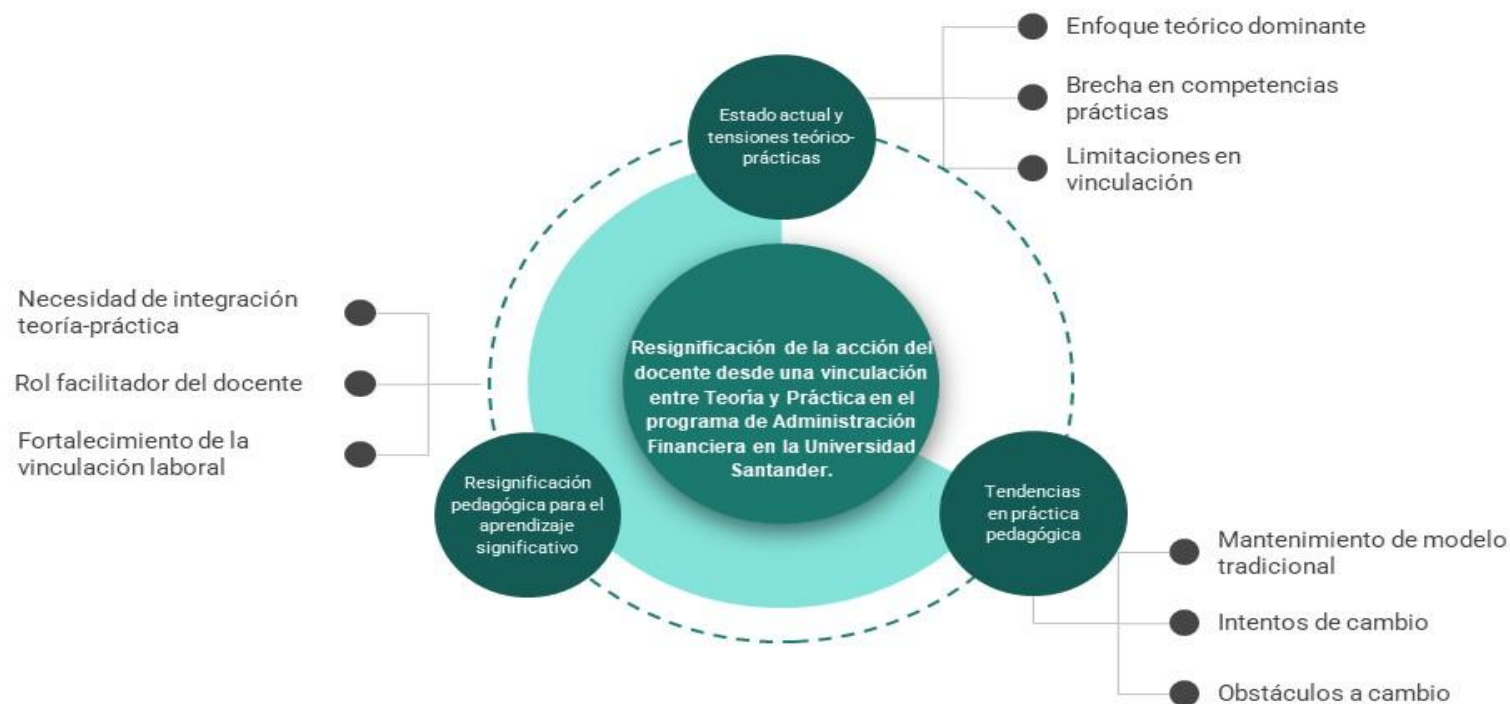
Nota: Elaboración propia

Figura 6
Red estructural categoría resignificación pedagógica para el aprendizaje significativo.



Nota: Elaboración propia

Figura 7
Ordenador gráfico del Sistema de Categorías



Nota: Elaboración propia

Revisión de documentos

Se realizó un análisis documental a los planes de estudio de los programas para identificar metodologías de enseñanza, así como, a las normativas académicas de la Universidad de Santander (UDES), particularmente en el programa de Administración Financiera y, de la cual, se reveló una integración estratégica de componentes teóricos y prácticos orientada a formar profesionales adaptados al contexto fronterizo de Norte de Santander. Se logró acceder a la revisión de los programas de asignaturas como Administración General que se cursa en el primero de los semestres, Finanzas Internacionales y Gerencia de Instituciones Financieras que se cursan en el sexto semestre y se pudo evidenciar un enfoque donde la teoría debe operacionalizar en prácticas dentro del aula de clase mediante simulaciones y proyectos reales.

Para esta revisión, se partió de la construcción de una Tabla en la cual se especifica el aspecto a revisar y de qué manera se vincula (o no) la teoría y la práctica. A continuación, se muestra el modelo construido para los planes de estudio; se incorpora una muestra de 5 programas revisados.

Tabla 7

Análisis Documental de las Estrategias de enseñanza por Programa de Asignatura / Cátedra.

Asignatura / Cátedra		Tipo de documento revisado	Estrategias		Observaciones
			Teórica	Práctica	
1.Administración General	Clase magistral, lectura crítica de textos, foro de discusión. Se basa teoría.	Programa del curso	X		Alta presencia de estrategias expositivas; bajo uso de actividades para aplicar en una práctica.
6.Finanzas Internacionales	Clase magistral, análisis de casos internacionales, uso de simulaciones de divisas y riesgo cambiario. Enfoque teórico práctico.	Programa, guía de simulación / laboratorio financiero	X	X	Se integran conceptos teóricos con algunos ejercicios de simulación, pero se inclina a estrategias que privilegian la teoría.
6. Gerencia de Instituciones Financieras	Clase magistral, análisis de casos de bancos y	Programa, guía de laboratorio	X		Se hace uso de conceptos y casos para simulaciones; sin

	entidades financieras, simulación de operaciones. Enfoque teórico práctico.	de instituciones financieras			embargo, la práctica se limita a momentos puntuales dentro del semestre.
6. Formulación y Evaluación de Proyectos.	Clase magistral, talleres de formulación, evaluación de proyectos hipotéticos o reales. Enfoque teórico práctico.	Guía de talleres de proyectos	X	X	Fuerte componente práctico centrado en ejercicios de evaluación sumativa.
7 al 9. Práctica Empresarial / Trabajo de Grado	Acompañamiento de tutor, seguimiento de proyectos en escenarios reales, rúbricas de desempeño. Enfoque netamente práctico reflexivo.	Guía de prácticas / normativa de trabajo de grado	X	X	Alta articulación con la práctica.

Nota: Construido a partir de la revisión de programas.

De la revisión realizada se pudo evidenciar que los programas marcan una tendencia hacia una práctica docente que permita ir moviendo el modelo magistral tradicional, hacia estrategias dinámicas, activas que incrementen la discusión activa, lecturas críticas, estudios de caso y simuladores, especialmente en asignaturas como Finanzas Internacionales y Gerencia de Instituciones Financieras. Sin embargo, se revela que estas transformaciones aún se mantienen como complementos, además que, en muy bajo porcentaje, más que como centro del hacer docente, pues se evidencia que en la mayoría de los programas se basan en la clase expositiva, lo que la consolida como la forma dominante de organización del proceso de enseñanza.

En este contexto, es necesario que el docente asuma la resignificación pedagógica del currículo como prioridad, en la medida en que el aprendizaje significativo exige articular de manera sistemática teoría y práctica desde los primeros semestres, bien a través del uso de actividades de ejecución práctica y de aplicación de los conceptos en organizaciones reales; a lo que se debe agregar, una evaluación

formativa para el aprendizaje y no solo para la certificación. En cuanto a la acción del docente debe ser un promotor a través del acompañamiento tutorial. Esto, no solo incrementa las competencias del estudiante frente a la toma de decisiones complejas, sino que convierte la experiencia académica en un proceso de construcción de sentido integrado con la generación de saberes para un ejercicio laboral efectivo. El valor agregado que esta resignificación trae para las organizaciones, supera la sola asimilación de contenidos y brinda la posibilidad de fortalecer una práctica profesional crítica, responsable y contextualizada.

De igual manera se realizó con los otros documentos que permitió evidenciar que en ellos se hace referencia a metodologías de enseñanza que integran modelos para aprendizajes activos y que consideran al estudiante como centro del proceso de enseñanza; en ese orden, sugieren técnicas como problemas para activar aprendizajes, lluvias de ideas, debates y situaciones ficticias de casos que se presentan en empresas financieras para que les permita a los estudiantes articular los conocimientos con la puesta en práctica cuando ejerzan como administradores. Esto se pudo observar en asignaturas como Finanzas Internacionales, Gerencia de Instituciones Financieras o Formulación y Evaluación de Proyectos. Se destaca la necesidad de que se incorporen estrategias colaborativas y con interacción permanente para lo cual pueden apoyar su hacer en recursos TIC que potencian un aprendizaje significativo. Todo ello, se puede lograr a partir de convenios empresariales que facilitan prácticas en entidades locales.

Dentro de algunas normativas académicas de UDES, como resolución No. 433 de 2019 para alta calidad, se establecen mecanismos rigurosos para la integración curricular, que incluye exámenes teórico-prácticos finales y planes que requieren aprobación de consejos de carrera para garantizar la pertinencia laboral. En los documentos revisados, se observa una progresión desde fundamentos teóricos en semestres iniciales hacia prácticas intensivas en los últimos, con algunos requisitos de egreso (como el inglés) que refuerzan la empleabilidad en finanzas fronterizas. Estas regulaciones trascienden lo operativo, incorporando dimensiones humanísticas y éticas para una formación continua.

Esta revisión cualitativa, basada en documentos institucionales, identifica patrones de convergencia que, de ser aplicados dentro del ambiente de aprendizaje, permiten superar brechas tradicionales entre aula y mercado laboral, al fomentar el desarrollo de competencias como la gerencia financiera y el emprendimiento. Se observa que es un diseño que, de ser aplicado, no solo resuelve tensiones entre lo abstracto y lo práctico, sino que posiciona al egresado como gestor innovador en entornos complejos.

Se infiere de la revisión realizada a los documentos mencionados que el diseño curricular de la UDES para el programa de Administración Financiera instrumentaliza en su estructura la integración teórico-práctica mediante un currículo dinámico y normativas adaptativas, lo que fortalece la vinculación laboral en contextos regionales específicos y prepara a los administradores para desafíos globales con creatividad y responsabilidad social (Universidad de Santander, 2024; Ministerio de Educación Nacional, 2019).

Pese a lo anterior, se revela, tanto de la información derivada de las entrevistas como la revisión realizada los documentos y de la observación, que existe una serie de tensiones en la manera en que se desarrollan las prácticas pedagógicas en el programa de administración financiera, pudiendo inferirse que el nudo actual de esas tensiones teórico-prácticas que frenan la resignificación pedagógica es precisamente el modelo tradicionalista que se mantiene vigente en el quehacer docente dentro de los espacios académicos del aula que mantiene la clase magistral como estrategia de enseñanza. Y es precisamente ese enfoque lo que mantiene un énfasis en lo teórico.

Este enfoque o modelo genera rupturas y distanciamiento que impiden una vinculación real entre la teoría y la práctica; este distanciamiento o brecha impide el desarrollo o formación integral del administrador en competencias que le permitan enfrentar de forma exitosa su labor, sino que más bien mantiene una vinculación débil con modelos innovadores lo que deriva en obstáculos para el cambio.

A pesar de ello, y de las mismas voces de los entrevistados se muestra una ruta de salida que asoma posibilidades para satisfacer las necesidades clave de formación y las demandas del mercado de trabajo, prioritariamente la integración de la teoría y la práctica, a partir del rol facilitador del docente para el fortalecimiento de la

vinculación laboral que permita romper la distancia entre lo conceptual y lo práctico, pasando de diagnósticos duros a acciones concretas que formen profesionales integrales para enfrentar los desafíos del mundo y mercado global.

La Cuestión de Observación

La observación de la práctica pedagógica en el programa de Administración Financiera de la UDES (San José de Cúcuta) parte de unos principios etnográficos clásicos, que resaltan la observación participante inmersiva para capturar tensiones entre teoría y práctica, tendencias pedagógicas y resignificación para un aprendizaje significativo. En ese orden, es necesario referenciar que el investigador cuenta con 15 años de experiencia en esta institución lo que le ha permitido conocer de primera mano las prácticas que se generan dentro de ella.

Se parte de que, en ese entramado de relaciones dentro de un sistema complejo, se concreta la teoría en la práctica, así como las formas de proceder de las personas frente a toda una acción docente motivada por ideas, creencias, costumbres, códigos, normas y reglas de la comunidad de la UDES - Cúcuta. Se reconoce que no es una mirada suficiente para abordar un fenómeno tan complejo como lo es la acción del docente para la vinculación de la teoría y la práctica, pero se considera un inicio hacia un proceso reflexivo que consolide la profundización de opiniones, vivencias y experiencias, para la construcción de un marco de referencia que permita detectar qué ocurre en esa integración.

Dentro del contexto a observar se encuentran las cátedras del área económica Finanzas Corporativas, Contabilidad Gerencial, Finanzas internacionales, Gerencia de instituciones financieras, Administración Financiera Avanzada, todas del programa de Administración Financiera de la UDES en San José de Cúcuta, Norte de Santander. Para el registro se emplearon herramientas como el Diario de campo (protocolo de trabajo) y grabaciones de audio. Para analizar la información se requirió un proceso de agudeza visual del investigador para captar distintos puntos de vista, lo que, sumado a la experiencia previa de 15 años del investigador, le dotan del conocimiento suficiente que consolida el grado de vinculación con el contexto estudiado. Es necesario resaltar que, para desarrollar la observación, se realizó en varios momentos,

que permitieron vislumbrar las actividades de los informantes clave mientras se desenvolvían en su actividad cotidiana.

En la aplicación de la técnica de observación, se procedió a tomar en cuenta aspectos de relevancia que guiaron el registro (Spradley 1980, citado en Rojas, 2010) tales como: la fecha, el espacio donde se desarrolló el estudio, los actores (personas involucradas), la actividad, entre otros aspectos que permitieron comprender la acción del docente para evidenciar la vinculación de la Teoría en la Práctica concretamente en el programa de Administración Financiera en la Universidad de Santander. Para la explicación en este apartado, se seleccionaron dos asignaturas de relevancia que permiten comprender el procedimiento seguido y son de vital importancia para la formación del futuro administrador como lo son Finanzas internacionales y Gerencia de instituciones financieras. En el caso de los docentes se mantienen su anonimato para conservar su integridad.

Para el registro de lo observado se construyó un protocolo de trabajo que partió de categorías observables alineadas a los objetivos, la descripción de la situación observada y la interpretación inicial por parte del investigador; se agrega, además, al final, algunas ideas, observaciones de situaciones significativas. En ese sentido, y para la presente investigación, se observó una jornada académica a partir de la acción de los docentes y estudiantes del nivel universitario, sujetos involucrados en la acción educativa para la formación desde la vinculación entre Teoría y Práctica en el programa de Administración Financiera de esta Universidad. Solo para fines didácticos se muestra el protocolo de observación realizado para esas dos asignaturas mencionadas. Una vez realizada la observación, se procede a analizar las evidencias transcritas en el protocolo de las asignaturas y de qué manera se fueron relacionando.

Instrumento registro de observación interpretativa en el aula

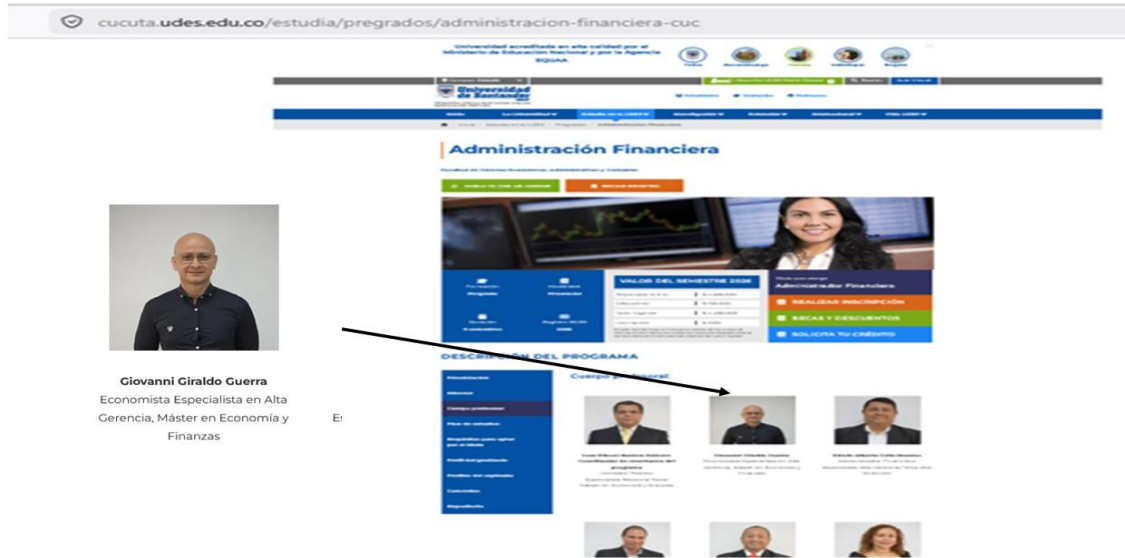


Tabla 8

Guion de observación

Institución Educativa: UDES

Semestre: 6^{to} semestre.

Fecha y hora: 14 de octubre 2025

Asignatura/Curso observado: Finanzas internacionales

Número aproximado de estudiantes: 25

Duración de la observación: 3 horas

Observador/investigador: Giovanni Giraldo Guerra

Registro de Observación en una Jornada académica de las asignaturas de Finanzas Internacionales.

Se incorpora el registro descriptivo de la clase del programa de Administración Financiera de la UDES en San José de Cúcuta. Se registró una jornada académica para la asignatura de Finanzas Internacionales que se imparte en el sexto semestre (6^{to}) en un contexto real del ambiente de clase, sin perder el foco de atención en cómo

las interacciones en esos espacios consolidan, reducen o amplían la brecha entre teoría y práctica. La información se presenta en tablas separadas por las categorías de análisis derivadas de los objetivos de estudio, con descripciones profundas de lo observado.

1 Estado Actual y Tensiones.

Categoría de análisis	Descripción de lo observado	Interpretación
Brecha entre la teoría y la práctica.	En Finanzas Internacionales, el docente explicó el modelo de paridad de tasas de interés (teoría de equilibrio entre monedas); duró 1 hora 40 minutos con fórmulas en pizarra. Un estudiante preguntó: ¿Cómo aplico esto si el valor del dólar en frontera fluctúa? El docente respondió con "solo es para esta situación o sea es para casos ideales", pero no dio un ejemplo local para un caso no ideal.	Se evidencia una brecha indiscutible entre la teoría que se presenta solo para situaciones ideales, pero no se conecta a los contextos reales como economías fronterizas (Cúcuta-Venezuela).
Uso de conceptos teóricos abstractos sin conexión explícita a casos reales del contexto laboral.	El docente de la asignatura, hace uso de gráficos teóricos sobre cobertura de riesgos cambiarios sin mencionar empresas locales como Bancolombia u otras empresas que hacen uso de recursos tecnológicos para transformar los servicios financieros en Norte de Santander.	Se evidencia la ausencia de anclaje al contexto real; situación que agrava la desconexión.
Reacción de los estudiantes.	De 25 estudiantes 3 hicieron preguntas para concretar en Cúcuta la explicación, pero fue interrumpido por ya expliqué en la clase anterior.	La falta de respuesta a preguntas sobre cómo se aplica en el campo laboral, muestran frustración, apatía, así como resistencia pasiva.
Tensiones visibles.	No hubo simulaciones; la clase cerró con una actividad evaluativa teórica.	Perdió la oportunidad para crear situaciones que validen la teoría ideal en contextos locales que conecte lo escrito con la realidad.

2 Tendencias en la Práctica Docente.

Categoría de análisis	Descripción de lo observado	Interpretación
Formas en que el docente organiza la clase; estrategias didácticas utilizadas. Métodos didácticos predominantes.	En Finanzas Internacionales, alternó con algunas preguntas y respuestas básicas, sin realimentación; predominan lecturas teóricas y pruebas escritas.	Organización lineal que inicia con teoría, seguida de ejemplos genéricos solo para situaciones ideales; se hace uso de estrategias pasivas que otorgan prioridad a la transmisión desde el docente como experto sobre la construcción activa del conocimiento.

Frecuencia con que vinculan teoría y práctica. Casos prácticos con empresas del sector.	La vinculación es muy escasa, solo se hizo una mención a casos globales como el Banco JPMorgan de EEUU, pero no se relacionó con algún banco regional; ni tampoco con referencias a empresas locales.	Esto puede generar que se desperdicie la oportunidad de vincular la teoría en la práctica.
Uso de recursos: teóricos y prácticos (software, ejercicios en la práctica).	Hace uso de recursos teóricos como libros en PDF, Excel básico para fórmulas. Pero, no se emplea ningún software avanzado como sistemas de suscripción que ofrecen información en tiempo real sobre mercados, precios de acciones, bonos, divisas, noticias y análisis para profesionales financieros.	Se evidencia un desbalance donde un 90% es desarrollo teórico; con una falta de herramientas digitales prácticas lo que limita la simulación laboral.
Retroalimentación. Uso de preguntas o actividades que promuevan su futuro accionar como administrador financiero.	La retroalimentación verbal es muy rápida y superficial sin profundidad o argumentación, simplemente un bien o siguiente.	Retroalimentación superficial ignora diversidad; no fomenta la representación futura como gerentes en escenarios volátiles.

3Resignificación e implicaciones para el aprendizaje significativo.

Categoría de análisis	Descripción de lo observado	Interpretación
Manifestaciones del propósito educativo de la clase. Se busca observar referencias explícitas o implícitas con la integración de lo aprendido (teoría) en contextos reales.	El propósito de la explicación en la clase de Finanzas fue de dominar la teoría para exámenes.	El propósito se reduce solo a la certificación de aprendizajes lo que desmejora el aprendizaje.
Momentos de realimentación que permite conectar teoría y práctica.	Actividades centradas en clases magistrales donde el docente es el experto.	No se evidencia estrategias que permitan procesos reflexivos.
Evidencia de aprendizaje significativo. Se busca observar lo que los estudiantes proponen como soluciones a problemas o situaciones en empresas.	Los estudiantes propusieron 2 soluciones vagas a partir de estrategias financieras para que las empresas se protejan de las fluctuaciones en los tipos de cambio o precios; el docente no aprovecho la oportunidad para una vinculación con casos locales como la devaluación del bolívar en el país vecino.	Evidencia mínima; falta reflexión guiada lo que impide una profundización de conocimientos para su comprensión crítica, cosa esencial para la resignificación pedagógica.

Tabla 9

Guion de observación

Institución Educativa: UDES

Semestre: las 2 se cursan en el 6^{to} semestre.

Fecha y hora: 19 de noviembre 2025

Asignatura/Curso observado: Gerencia de Instituciones Financieras

Número aproximado de estudiantes: 25

Duración de la observación: 2 horas

Observador/investigador: Giovanni Giraldo Guerra

Registro de Observación en una Jornada académica de las asignaturas de Gerencia de Instituciones Financieras.

Se registró una jornada académica para la asignatura de Gerencia de Instituciones Financieras que se imparte en el sexto semestre (6^{to}) en un contexto real del ambiente de clase, sin perder el foco de atención en cómo las interacciones en esos espacios consolidan, reducen o amplían la brecha entre teoría y práctica. La información se presenta en tablas separadas por las categorías de análisis derivadas de los objetivos de estudio, con descripciones profundas de lo observado.

1 Estado Actual y Tensiones.

Categoría de análisis	Descripción de lo observado	Interpretación
Brecha entre la teoría y la práctica.	En Gerencia de Instituciones Financieras, se habló sobre ratios de liquidez, haciendo uso de un sistema de calificación supervisora; los estudiantes debatieron sobre porque en bancos cucuteños, ¿ignoran deudas transfronterizas? 5 estudiantes mostraron apatía (miradas al celular), 3 interrumpieron frustrados.	El docente responde que el mercado es volátil. Y continuo la clase; esto genera frustración, revelando tensión entre la teoría (desde la abstracción académica) y la práctica de demandas laborales inmediatas en la gerencia regional.
Uso de conceptos teóricos abstractos sin	El docente hace uso de la pizarra para explicar características de las empresas. Los estudiantes realizan preguntas y las	Los estudiantes perciben que la teoría es irrelevante para su inserción laboral pues no

conexión explícita a casos reales del contexto laboral.	respuestas del docente son superficiales; los estudiantes reaccionaron con silencio o preguntas aisladas como por ejemplo si ¿Sirve para exportadores de café aquí? No hubo simulaciones.	responde o no saben cómo incorporarla para facilitar transacciones financieras, sobre todo en un contexto tan dinámico como es Cúcuta.
Reacción de los estudiantes.	En la clase 6 estudiantes hicieron preguntas prácticas como por ejemplo En una situación de crisis como la del año 2020, ¿qué hace un gerente?; respuestas teóricas generaron suspiros y desconcentración. Un grupo se rio y murmuró esto no sirve para nuestro currículo vitae.	Deja en evidencia la tensión entre expectativas laborales (práctica inmediata) y el currículo, limitando motivación intrínseca.
Tensiones visibles.	Se generó en el curso de gerencia un corto debate sobre cómo operan las regulaciones ideales vs. la evasión en bancos informales.	Tensiones no resueltas por falta de puentes; oportunidad perdida para simulaciones que validen la teoría en contextos locales que permita conectar lo escrito con la realidad.

2Tendencias en la Práctica Docente.

Categoría de análisis	Descripción de lo observado	Interpretación
Formas en que el docente organiza la clase; estrategias didácticas utilizadas. Métodos didácticos predominantes.	La clase es magistral en un 70% del tiempo, basadas en exposición del profesor apoyado en láminas de PowerPoint. Se incluyó un video corto del Banco Europeo para explicar políticas monetarias o estabilidad de precios en el sistema europeo. Guías y lecturas teóricas; se evalúa con pruebas escritas.	Organización lineal que inicia con teoría, seguida de ejemplos genéricos; se otorga vital importancia a la transmisión desde el docente como experto para la construcción de aprendizajes.
Frecuencia con que vinculan teoría y práctica. Casos prácticos con empresas del sector.	La vinculación es muy rara, casi nula no se habla de empresas exitosas locales.	Esta baja frecuencia de vinculación refuerza la brecha; el docente asume que la teoría se da cuando salgan al campo, ignorando contextos regionales.
Uso de recursos: teóricos y prácticos (software, ejercicios en la práctica).	En su clase hace uso de recursos teóricos como libros en PDF, Excel básico para fórmulas. No se emplea ningún software avanzado. De igual manera, no se aplican ejercicios prácticos grupales.	Se evidencia un desequilibrio entre el desarrollo teórico y lo práctico; se limita la simulación para empresas locales.
Retroalimentación. Uso de preguntas o actividades que promuevan su futuro accionar como administrador financiero.	Las preguntas dirigidas a los estudiantes promueven solo la memoria repetitiva de conceptos teóricos, en lugar de la proyección laboral futura. La participación es muy baja (cerca del 10%); docente llamó a 4 voluntarios.	Mucha pasividad estudiantil, se puede inferir que es por la falta de invitación activa y de recursos prácticos que podrían aumentar el nivel de participación.

3Resignificación e implicaciones para el aprendizaje significativo.

Categoría de análisis	Descripción de lo observado	Interpretación
Manifestaciones del propósito educativo de la clase. Se busca observar referencias explícitas o implícitas con la integración de lo aprendido (teoría) en contextos reales.	Se mencionó el propósito de la clase, y se hace mención a un caso, pero sin ninguna referencia a la manera en que se puede integrar a situaciones puntuales del contexto laboral.	La clase se desarrolla a partir de reforzar aprendizajes memorísticos; esto incide en la poca transformación de la enseñanza que sigue anclada a modelos educativos financieros tradicionales
Momentos de realimentación que permite conectar teoría y práctica.	Se basa en una excelente exposición del docente quien demuestra un gran dominio teórico de la asignatura. La realimentación está orientada solo a lo que deben hacer para la próxima clase o para el proceso de evaluación y solo se realiza en el momento del cierre de la clase. No hay evaluación formativa. Ningún proyecto grupal; una mención vaga a una posible aplicación en vida real.	En cuanto al proceso de realimentación no estimulan procesos de integración.
Evidencia de aprendizaje significativo. Se busca observar lo que los estudiantes proponen como soluciones a problemas o situaciones en empresas.	Los estudiantes hacen preguntas sobre para qué sirve la gerencia en un contexto tan complejo como el de frontera el docente no responde, pero no deja claro cuál puede ser el papel del gerente financiero.	Ausencia de un cierre con la orientación y guía para profundización de conocimientos. Se señaló solo la prueba para el próximo encuentro.

Las jornadas de clase observadas, transmiten conocimiento técnico, pero hay ausencia de integración con el contexto real laboral de la ciudad de Cúcuta, caracterizada por una compleja realidad de frontera, informalidad financiera, que genera tensiones que frustran a estudiantes que van orientados al empleo inmediato. Pareciera que el sentido formativo es débil, centrado en reproducción teórica sobre la práctica. Se puede pensar en tres características de las observaciones realizadas a estas asignaturas: Teoría descontextualizada, Resistencia estudiantil como motor de cambio, Oportunidad para simulaciones fronterizas. Estas características apuntan a una posible transformación a partir de procesos reflexivos para resignificar la práctica.

En las clases observadas de Finanzas Internacionales y Gerencia de Instituciones Financieras en UDES Cúcuta, se evidencia una brecha marcada entre la teoría abstracta y la práctica laboral real. El docente dedicó 1 hora 40 minutos a fórmulas ideales como paridad de tasas de interés o ratios, respondiendo vagamente a preguntas del contexto local como por ejemplo las fluctuaciones del dólar en frontera o deudas transfronterizas con *casos ideales* sin ejemplos locales como Bancolombia, lo que provoca apatía y estudiantes distraídos. Genera además frustración (suspiros, risas sobre irrelevancia para su futuro *curriculum* y debates no resueltos. Esta desconexión genera tensiones visibles entre expectativas laborales inmediatas y un currículo teórico descontextualizado, limitando motivación y aprendizaje significativo al priorizar el refuerzo de la teoría sobre la proyección profesional.

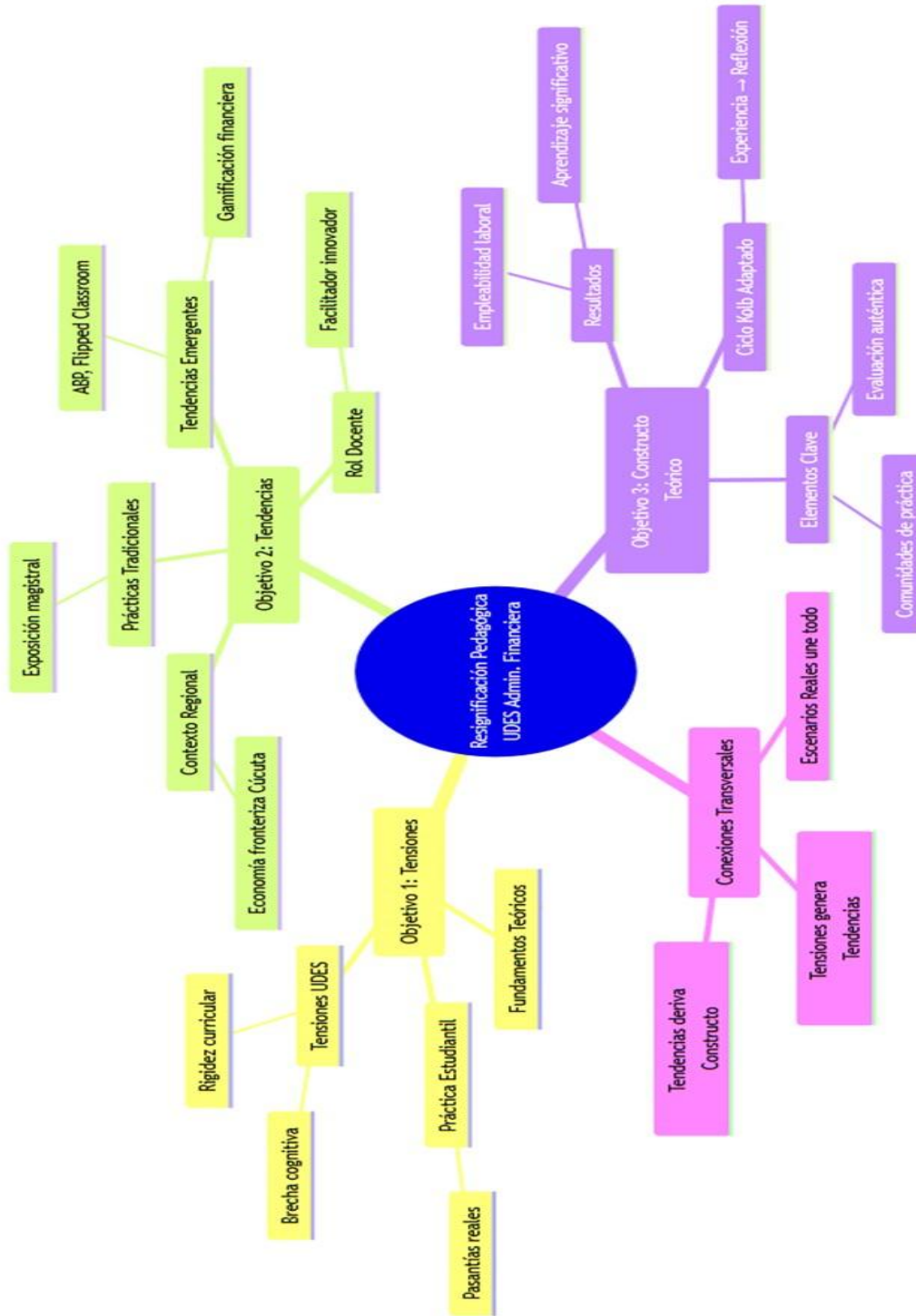
Se evidencia un enfoque didáctico centrado en el empleo de la clase magistral, con apoyo de láminas de PowerPoint, y se pone el énfasis en la lectura de libros y guías para el examen o prueba; es decir, se centra en la calificación (resultado) sobre la construcción del aprendizaje activo. En ese sentido, se pudo inferir de lo observado que la vinculación entre teoría y práctica, por lo menos dentro del aula de clase, es casi nula, se destaca que solo se hizo mención a un caso internacional, pero no se vinculó con lo local, regional. Esto refuerza la idea de que la teoría se aplica en la práctica por sí misma. Se suma a lo anterior que las preguntas se responden con un *bien, el siguiente*; esto genera un ambiente de excesiva pasividad lo que limita el desarrollo de habilidades como futuros gerentes.

La observación revela que existe una deuda pedagógica en las asignaturas (por lo menos en las jornadas observadas), pues el propósito educativo se limita a la memorización teórica para exámenes y certificación, sin referencias explícitas a la integración de conceptos en espacios laborales concretos y reales de la ciudad de Cúcuta. Una realimentación, limitada a cierres magistrales, donde la evaluación formativa no se concreta como recurso de gran valor para el aprendizaje significativo. De igual forma, la ausencia de proyectos grupales, no permite consolidar espacios para la reflexión a partir de una teoría rica y conocimientos valiosos que tienen los docentes, pero que no se concreta en una práctica real; en este aspecto, se pierde una oportunidad valiosa de preparar a los futuros administradores financieros pues, es

bien conocido la volátil situación financiera que se vive en esta frontera caracterizada por muchos como la más dinámica de Latinoamérica.

Los estudiantes, en ocasiones proponen soluciones tímidas a algunas situaciones de casos que ellos mismos presentan; sin embargo, la ausencia de guía docente impide consolidar un aprendizaje significativo. Esto evidencia la necesidad de estrategias que fomenten comprensión crítica y proyección laboral para transformar la enseñanza en un proceso que dinamice el hacer docente, el compromiso estudiantil y, finalmente, consolide la misión en la formación de profesionales que se integren de forma activa para el progreso de la sociedad.

Figura 8
Red integrada de la vinculación entre teoría y práctica.



SECCIÓN V

DERIVACIONES TEÓRICAS

Resignificación del Acto Pedagógico

Del conjunto de categorías expresadas en la Tabla 3 y Figura 8, y de la revisión de los documentos, así como de la observación realizada procede el análisis que a continuación se realiza, sin perder de vista que el mismo surge desde la perspectiva de seis actores educativos (directivos, docentes, estudiantes, egresados y empresarios), de la carrera de Administración Financiera, con un perfil de formación específico, con una carga y acervo experiencial vivido y cuya relación entre ellos es la establecida por la condición de integrantes de una misma institución educativa que desarrolla y reproduce en sus miembros prácticas específicas.

Se evidenció que la práctica pedagógica en la Universidad de Santander, responde, precisamente, a esos referentes teóricos y vivenciales que tienen todos los actores involucrados; es decir, de los testimonios de estudiantes, egresados, docentes, directivos de la UDES y empresarios se revela una tensión palpable entre la enseñanza teórica dominante, donde predominan clases magistrales y conceptos abstractos, como lo expresa EUS-1 al lamentar que el aprendizaje se centra más en la comprensión de teorías que en su aplicación directa a situaciones reales y las demandas prácticas del mundo laboral, y es apoyado por EEG-1 quien identifica una brecha significativa entre lo aprendido en el aula y las exigencias del entorno profesional. Lo que, además, es confirmado con la observación realizada.

Desde ese conjunto de experiencias se evidencia una distancia y brecha entre los referentes teóricos anclados en un modelo tradicional que prioriza la transmisión de contenidos como lo expresaron los informantes que señalaban que se ha privilegiado a lo largo del tiempo la formación teórico-conceptual, aunque con intentos aislados de cambio mediante ejercicios donde se simulan casos financieros y proyectos integradores; sin embargo se ven obstaculizados por la rigidez curricular y

la carga académica (EMP-1). En este trabajo, se tiene entonces una resignificación pedagógica, que emerge de la necesidad de integrar casos reales y vinculación laboral efectiva, con el docente como facilitador como lo señalaba el informante docente, quien expresaba que debía ser mediador del conocimiento, fortaleciendo así un aprendizaje significativo que cierre esas grietas entre teoría y práctica que permita asumir un ambiente para el aprendizaje en contextos reales, al reconocer la necesidad de complementación, como vía para obtener significados y sentidos compartidos entre los principales actores del proceso de formación educativa.

Se parte de asumir que teoría y práctica forman un dúo indisoluble sobre el que se hace posible la formación de un Administrador Financiero, que responda de forma coherente con las necesidades del entorno; es decir, un vínculo dialéctico que permite a los docentes una labor cotidiana que se realiza de forma natural, guiada por principios éticos, políticos, sociales y económicos que se relacionan de manera directa con el acto de aprender. En este sentido, tales acciones cotidianas quedan moldeadas por el repertorio de prácticas fundamentales que giran en torno a la labor concreta del profesor en el aula.

De lo anterior, que se pudo constatar, de la información recogida, que existe por parte de los informantes, una demanda común que no es otra que la integración equilibrada entre teoría y práctica con énfasis en competencias aplicadas para una real vinculación al mercado laboral. Se requiere un currículo más experiencial y contextualizado para reducir la inseguridad inicial en el empleo; por lo que el docente debe pasar de un enfoque magistral a uno basado en problemas reales a partir de una interacción permanente entre la universidad y las empresas. Todo ello, permite al estudiante enfrentar los desafíos del campo laboral. De ahí que fue una constante, en el discurso de los informantes, el considerar la acción pedagógica desde lo teórico para una aplicación real.

Cuando se refieren al primero de ellos, los informantes coinciden en que la teoría se imparte con seguridad, y se ofrece una base conceptual robusta en análisis financiero, normas y comprensión de procesos; sin embargo, persiste la idea de que existe una desconexión con el día a día laboral, como si fueran piezas sueltas que solo encajan con experiencia externa. Ahora bien, cuando se refieren a la práctica la

perciben como insuficiente y esporádica, limitada a ejercicios hipotéticos o casos aislados, lo que genera una brecha al egresar por lo que se hace urgente el desarrollo de proyectos reales con empresas para aplicar lo aprendido y ganar confianza en decisiones concretas. Estas situaciones, lejos de generar una formación integral que permita enfrentar los desafíos del mundo laboral, contribuye al mantenimiento de pautas culturales de modelos que desvirtúan la esencia de una formación integral y para la vida.

En ese sentido, la resignificación de la teoría y la práctica en la formación de los egresados del programa de Administración Financiera presenta rasgos que bien pueden generar un constructo teórico de nivel sustantivo, muy cercana a los datos o informaciones recogidas y se encuentra dirigida a las cátedras del área económica del programa mencionado perteneciente a la Universidad de Santander (UDES) en San José de Cúcuta - Norte de Santander. En un inicio el discurso deja claro la brecha que existe y que no cede, pues, por un lado, se basa sólo en lo teórico, con clases magistrales donde el docente es el protagonista, y por el otro lado, competencias prácticas que se quedan cortas, con una desconexión a casos reales y, cuando se utilizan, en ocasiones, solo son imaginarios. Esto, se considera tendencia, que se desarrolla, genera conflictos de intereses y situaciones problematizadoras. Pero, además, se constituye en reto y necesidad urgente de subsanar para el crecimiento de todos los involucrados.

Se deriva de lo anterior, la necesidad de impulsar una docencia donde el profesor pase de ser un simple transmisor de conocimientos a un verdadero mediador del aprendizaje con sentido. Esto implica romper con la rigidez del currículo actual, para desarrollar procesos de tutorías personalizadas, proyectos basados en problemas reales y una conexión más amplia con el sector productivo, todo para que la formación responda mejor a las demandas complejas del mundo laboral y una reivindicación de la vinculación teoría y práctica con sentido formador que se constituya en opción para el cambio y la mejora.

A continuación, se presentan las derivaciones para el constructo teórico, referido y construido, sobre la base de las categorías emergidas del discurso de los informantes, así como de la revisión documental y de la observación realizada;

técnicas que permitieron un cruce de información valiosa para la validez del mismo. Esta propuesta aspira forjar una teoría que reconfigure la práctica pedagógica en el ámbito de la carrera de Administración Financiera en la UDES, al detectar esas fricciones inevitables entre lo teórico y lo práctico, mientras impulsa un aprendizaje que realmente impacte en la formación de los profesionales de administración financiera. Se ancla en el aprendizaje significativo de Ausubel, donde el conocimiento nuevo se entreteje con las estructuras cognitivas ya existentes para encarar dilemas del mundo real; se nutre de la pedagogía crítica de Freire, con su énfasis en la praxis (ciclo vivo de teoría, reflexión y acción) que busca transformar los entornos laborales desde adentro. Y para finalizar, incorpora la zona de desarrollo próximo de Vygotsky, viendo en las contradicciones entre teoría y práctica esos motores dialécticos que impulsan el crecimiento profesional, todo ello en sintonía con el pulso latinoamericano de la formación técnica en administración, tan marcada por sus propias realidades y desafíos.

Constructo: Unidad Dialéctica entre teoría y práctica; acción para la reflexión

El docente de cualquier nivel educativo desarrolla prioritariamente funciones para la acción pedagógica; esto no está en discusión. Así, la práctica pedagógica del docente se consolida como la acción que cohesiona su labor; esto abarca tanto al profesor de educación inicial o preescolar como al profesor universitario que imparte docencia en pregrado y postgrado. Sin embargo, los docentes cumplen otras funciones muy vinculadas a lo que habitualmente se conoce como la función de docencia o académica como la tutoría, la orientación personal, la coordinación de equipos y seminarios docentes. Otras, van más allá de la acción pedagógica y se encuentran más ligadas a funciones administrativas como la dirección, la supervisión o la gestión; si bien en estos casos, también se da una vinculación con acciones y actividades educativas que involucra procesos de enseñanza para el aprendizaje, se puede inferir que la misión fundamental del docente es la formación integral, tema que resulta incuestionable.

Por lo que, desde épocas remotas, se aspira que el docente asuma una posición dialéctica entre teoría y práctica que involucre su acción pedagógica desde

perspectivas que consoliden procesos de reflexión crítica sobre la teoría para potenciar el acto pedagógico. Sin embargo, estos intentos de cambio tropiezan con obstáculos que ocasiona que los docentes por la naturaleza de la asignatura, por tradición o por exigencias curriculares – administrativas se limiten a cumplir con el desarrollo de unos contenidos curriculares sin mayor proceso de reflexión (antes, durante y después de su acción pedagógica), lo que le limita a un análisis profundo de sus experiencias que lo lleven a reconstruir prácticas y permita vincular lo enseñado (contenidos conceptuales) en prácticas reales para que respondan a los cambios que se han generado en entornos de trabajo complejos.

Al respecto, la UNESCO expone en el objetivo 4 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, la conexión que existe entre teoría y práctica concretamente en la meta 4.7 señalando que va más allá de lo abstracto; es decir, busca que el saber se convierta en herramienta viva para moldear un mundo sostenible. No se trata solo de memorizar conceptos, sino de ponerlos en el terreno, en las aulas y barrios donde realmente impactan, siguiendo esa visión integral que impulsa la UNESCO desde hace años. Así, los estudiantes dejan de ser receptores pasivos y se transforman en agentes de cambio, con acciones que ejecutan en su cotidianidad.

Desde el lado teórico, gira entorno a competencias esenciales como los valores profundos, las actitudes abiertas y las habilidades concretas que abarcan la educación para el desarrollo sostenible, los derechos humanos o la ciudadanía global. Esto se teje en las políticas de cada país, se entremezcla en los planes de estudio y se fortalece con la preparación de los docentes, siempre con la mirada puesta en los indicadores precisos como el 4.7.1 de las Naciones Unidas, que miden si de verdad se está avanzando o solo repitiendo fórmulas.

Desde el plano práctico, el fenómeno cobra vida con iniciativas palpables como proyectos que nacen desde los barrios y enfrentan las situaciones que les afectan directamente como por ejemplo la lucha contra el cambio climático, dinámicas sobre equidad de género o campañas que invitan a estilos de vida más limpios, todo para empoderar a profesores y activar a la juventud. Se puede pensar en cómo el administrador financiero puede liderar el presupuesto de un proyecto para mejorar alguna zona; implicaría el diseño de un fondo inicial con donaciones locales y subsidios

verdes sumado al monitoreo permanente para que los recursos se usen de forma adecuada y óptima. Este ejemplo se puede poner en marcha desde las aulas, siendo el docente quien media y guía esos procesos para lograr aprendizajes con sentido.

De allí, que se hace necesario la superación de modelos tradicionales, y asumir los aportes teóricos para desarrollar la concepción de un profesor que promueva procesos vinculados al hacer docente desde un enfoque que involucre lo teórico y la práctica en una postura dialéctica. Entra en escena la necesidad de que se involucre, necesariamente, el rol del profesor como un investigador de su propia práctica; esto cobra mayor fuerza en la universidad, que es un centro de investigación por naturaleza donde la función prioritaria es generar conocimiento sobre la propia docencia y las diversas situaciones que se dan en los procesos de enseñanza y de aprendizaje y, desde allí, derivar conocimientos aplicados a la educación, para que aporten una visión más rica y singular acerca de la acción del docente dentro y fuera del aula que permitan una vinculación real entre teoría y práctica.

Queda mucho camino por transitar para la creación y desarrollo de una nueva concepción que permita resignificar la práctica pedagógica desde la vinculación teoría y práctica que se desarrolla en las cátedras del área económica para que en verdad surta los efectos deseados en cuanto a su incidencia para una formación efectiva del profesional del administrador financiero de la UDES. Es decir, una vía que permita que el docente cumpla sus funciones de formador para la vida. No basta con estar convencido de la necesidad de vincular la teoría en la práctica y viceversa, sino que es preciso revisar y mejorar los planes de formación inicial y permanente del profesorado para que adquiera competencias profesionales y se mantenga en permanente capacitación; además, es necesario aportar y disponer de medios y de tiempo para que todo docente en ejercicio pueda reflexionar e investigar en la práctica y desde la práctica. Se debe desarrollar una corriente de opinión entre todos los actores educativos para juntos construir el mejor camino.

Asimismo, destacar la diversidad de funciones que involucran el ser competente profesionalmente. En sentido estricto, el profesor debe estar capacitado para diseñar, desarrollar, analizar y evaluar coherentemente su propia práctica. En sentido amplio, debe estar dotado de herramientas para establecer relaciones con todos los actores

educativos (alumnos, profesores, padres) así como con su entorno social (empresarios, egresados). Es decir, el docente se convierte en un profesional que atiende, se preocupa, resuelve y gestiona responsablemente su labor educativa por lo que incluye cualidades innatas o previas a la formación, es decir una disposición a atender lo que ocurre en cada situación, sin dejar de lado las circunstancias del proceso en que se genera el aprendizaje.

Para ello, debe adquirir competencias básicas y generales que le capaciten de herramientas conceptuales, procedimentales y actitudinales para ser capaz de dominar la teoría, ponerla en práctica y lograr que sus estudiantes se adapten a situaciones particulares de su entorno: trabajo complejo el del docente. Por lo que cabe una mirada reflexiva, crítica y autónoma, que se incline hacia una práctica del profesorado, desde una visión comprensiva y no reduccionista, que involucra, necesariamente capacidades cognitivas. Y, es que, de acuerdo con Eisner (2002) la cantidad, el tipo y la calidad de los aprendizajes que tiene lugar en el aula, especialmente cuando existe una interacción entre alumnos, solo son predecibles en una mínima parte; por lo que las estrategias, técnicas y metas que los profesores emplean para mantener la organización de la clase deben favorecer la participación activa sobre el trabajo rutinario y repetitivo.

En ese sentido, la mayoría de esas competencias para que el docente logre lo anterior, se desarrollan desde la experiencia por lo que se debe superar los modelos de formación teoristas o sin vinculación con el contexto laboral. Es necesario un enfoque de formación que otorgue relevancia a la práctica desde una orientación reflexiva e investigadora. Es decir, el aprender a aprender, y superar de una vez por todas el modelo transmisor, imitativo y alejado de la verdadera práctica de los profesionales de la administración financiera. En consecuencia, de la información analizada se deja entrever que el problema real se encuentra en que el modelo tradicional es absorbido por los docentes en su formación inicial y se mantiene en su práctica a lo largo del tiempo.

De allí la necesidad de desarrollar formas y acciones de capacitación continua que equilibre la formación recibida. Este es uno de los grandes retos en la práctica de los docentes en todos los niveles educativos y es un desafío que, de ser superado,

permitiría la resignificación del hacer docente a partir del dominio no solo teórico sino práctico en la formación de los profesionales de la administración financiera.

En ese orden, se requiere un cambio actitudinal en el docente para que se supere una generación marcada por transmisión de saberes conceptuales a una mediadora de aprendizaje significativo a partir de una vinculación real entre lo teórico y lo práctico, que supere las limitaciones y barreras curriculares para promover la adaptación a contextos laborales reales desde lo educativo mediante acciones que promuevan planes de tutorías, aprendizaje basado en problemas y la articulación con los sectores empresariales para una oferta académica ampliada al mercado laboral, alineando formación con complejidad del mercado de trabajo.

Esto lo corroboran, la diversidad de investigaciones, artículos y estudios que indagan acerca de la profesión y acción del docente y donde se reflexiona sobre aspectos precisos y determinantes alusivos a ella; por ejemplo, sus funciones, aptitudes y actitudes necesarias para su desempeño, formación inicial, los modelos y estrategias más adecuadas para dar respuesta a las exigencias sociales en cuanto a una formación continua, el análisis de currículo formativo, el compartir y divulgar experiencias y la evaluación del profesional de la docencia. Es un interés que persigue como fin último la mejora de la institución educativa, en este caso de la universidad, desde una crítica profunda centrada en el hacer de todos los actores educativos.

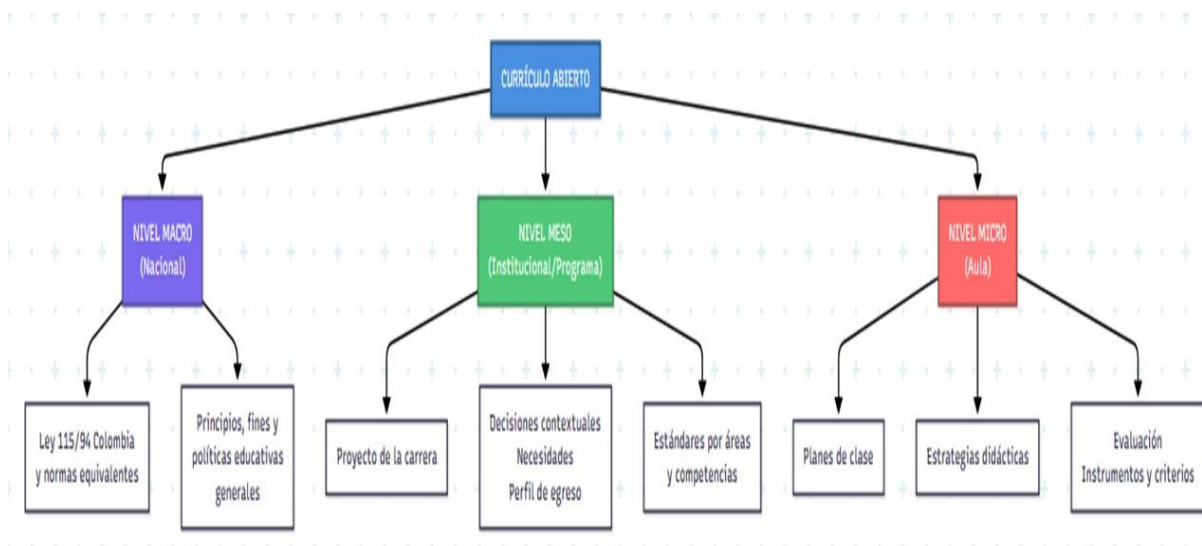
Las investigaciones futuras deberán llevarse a cabo para generar conocimientos que permitan establecer criterios de profesionalización que favorezcan una mejor formación inicial y permanente que supere modelos de formación tradicionalistas anclados a prácticas transmisivas de saberes teóricos. En cualquier caso, estos estudios deberán incorporar la participación de diversos sectores sociales y actores clave en esa capacitación y preparación del administrador financiero. Tal es el caso de los profesores como facilitadores de saberes (teóricos, prácticos y actitudinales), las universidades, los diversos organismos públicos o privados que realizan tareas educativas.

Por ello, estas casas de educación superior, deben capacitar y formar permanentemente a su planta profesoral para que le permita romper y superar siglos de tradición pedagógica dominada por una tradición en educación marcada por

tendencias transmisionistas en las carreras de ciencias económicas. Por lo que se evidenció la necesidad sentida de una propuesta de formación del profesorado de enseñanza universitaria, que parta de procesos reflexivos, con argumentos y propuestas de acción válidas también para la capacitación permanente de todo profesional universitario.

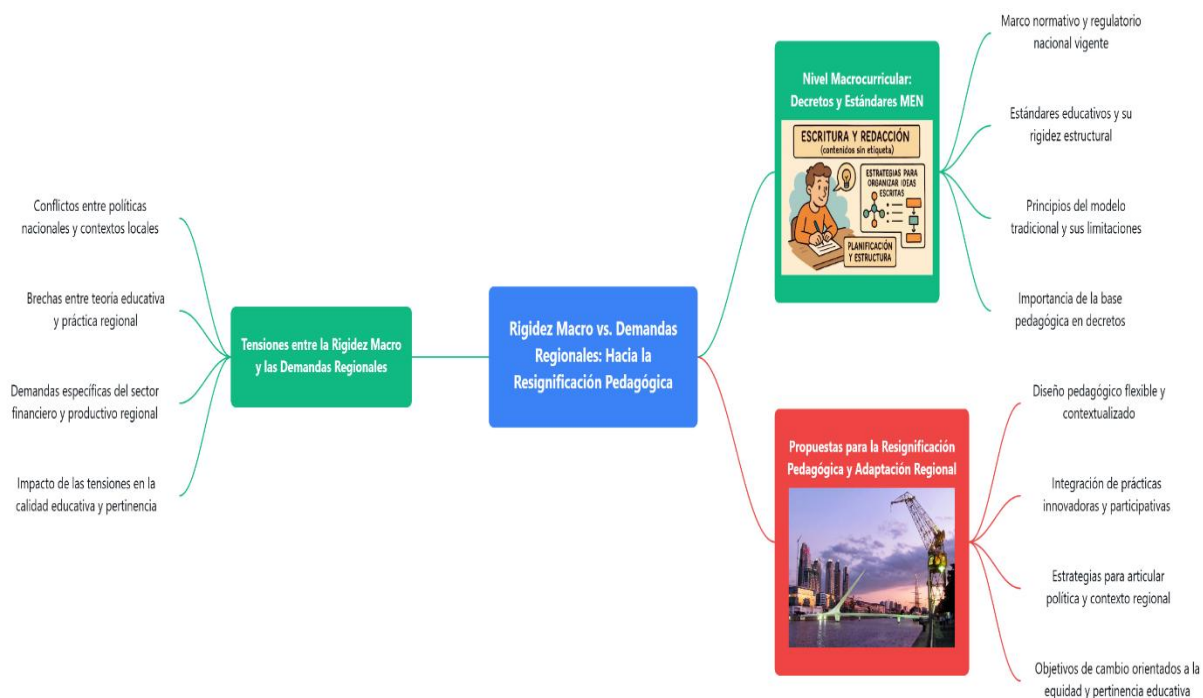
La propuesta involucra la configuración curricular de LLanos y Martínez (2008) que establece una conexión directa con el modelo ecológico propuesto por Bronfenbrenner (1987) con los niveles macro, meso y microcurriculares que ofrecen un marco estructurado que parte de la necesidad de superar, pero a la vez operacionalizar la integración teoría-práctica, que permita superar las tensiones identificadas. Para ello, se hace necesario un currículo abierto que va desde el nivel macro (nivel nacional, con leyes como la 115/94 en Colombia) hacia el meso (proyecto programa de la carrera, con decisiones contextuales y estándares por áreas) y el micro (planes de clase del docente, con estrategias didácticas y evaluación). Esta progresión armónica resuelve la brecha teoría-práctica al exigir que cada nivel traduzca prescripciones abstractas en acciones concretas, evitando desconexiones que se identificaron en las categorías de enfoque teórico dominante y la de brechas en competencias prácticas.

Figura 9
Modelo vinculado Teórico-práctico



Desde el nivel macrocurricular se vincula con el estado actual y tensiones a partir de los lineamientos nacionales (decretos y estándares del MEN) que asignan fundamentos teóricos, pero que chocan con demandas laborales en contextos reales como es el caso de este estudio, las competencias prácticas para el sector financiero local. De allí, que de las subcategorías de la categoría *Tendencias en la práctica pedagógica* se infiere el mantenimiento del modelo tradicional lo que reflejan la rigidez macro, que genera precisamente esas brechas. La resignificación empieza cuestionando cómo adaptar estos principios estatales a contextos regionales, promoviendo intención de cambio.

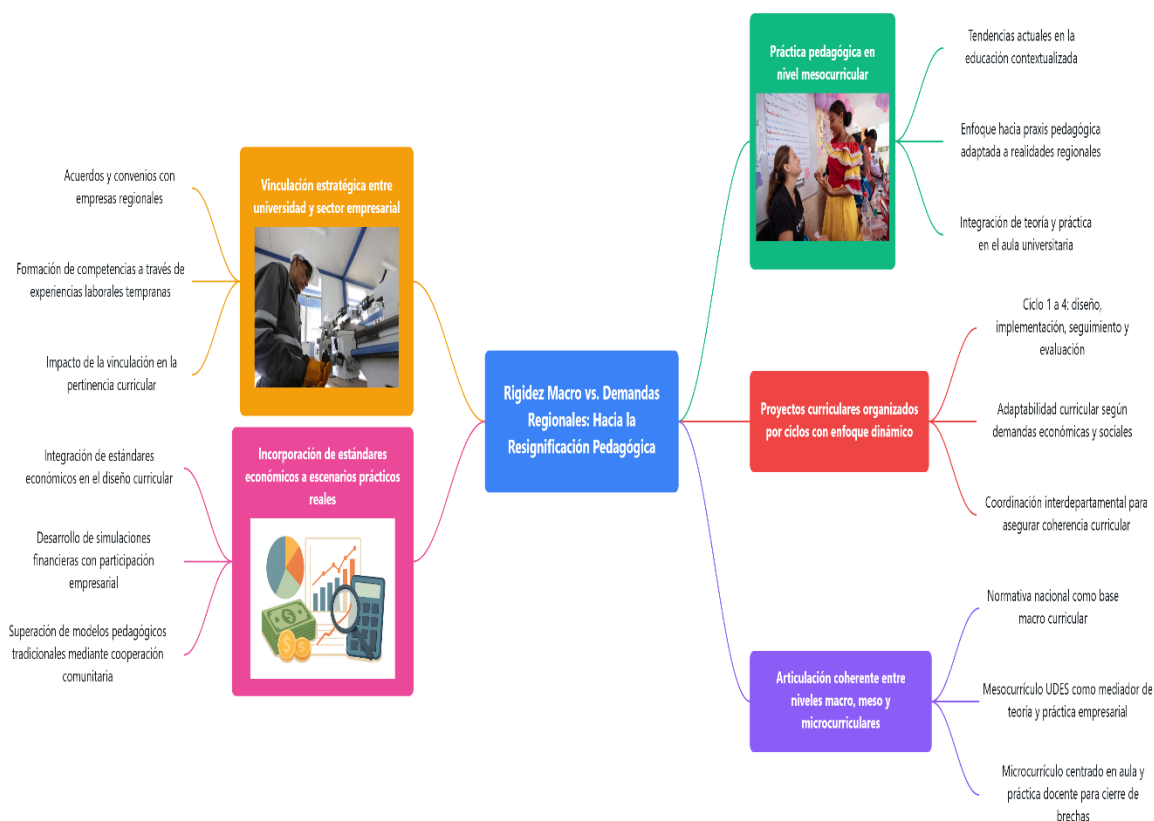
Figura 10
Hacia la resignificación desde el nivel macro



Ahora bien, en el nivel mesocurricular (proyectos de la UDES) conlleva a vincular directamente con poder determinar esas tendencias en la práctica pedagógica, así como con la necesidad de integración con las empresas o el sector

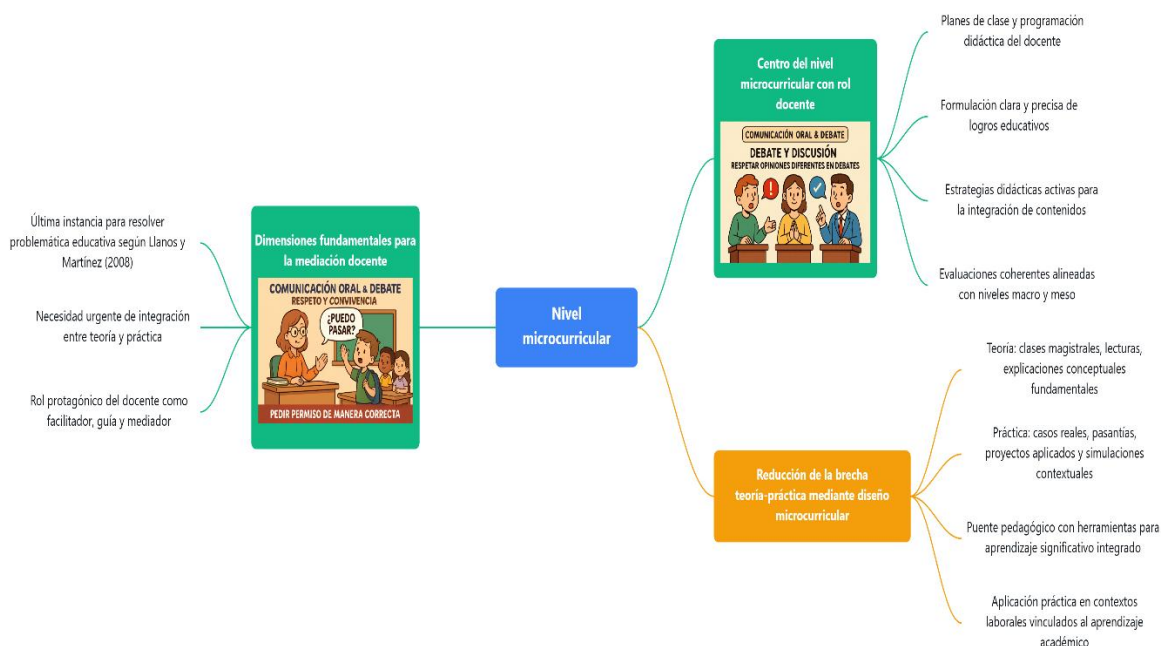
laboral. La universidad debe articular proyectos curriculares por ciclos, incorporando estándares de áreas económicas para concretar el macro en propuestas didácticas contextuales; es decir, proyectos que se vinculen con el sector empresarial para que los futuros administradores puedan realizar sus prácticas desde que inician su carrera. El mesocurrículo de la UDES se podría fortalecer a partir de estrategias que prioricen escenarios reales como, por ejemplo, simulaciones financieras con empresas locales lo que conlleva a superar ese mantenimiento del modelo tradicional mediante acuerdos comunitarios (docentes, estudiantes, egresados).

Figura 11
Mesocurricular. De la Universidad a la empresa.



Finalmente, a nivel microcurricular que hace referencia a las planeaciones o planes de clase del docente. Se constituye en el núcleo de la resignificación, donde se formulan logros, estrategias y evaluaciones alineadas con lo macro y meso. Aquí radica la última instancia de la problemática educativa (Llanos y Martínez, 2008), y hace énfasis precisamente en las subcategorías de necesidad de integración y otorgan un rol protagónico al docente que pasa de ser un mero transmisor teórico a facilitador, guía y mediador que integra herramientas como casos prácticos o pasantías para que los estudiantes apliquen esos conceptos (teoría) adquiridos en las aulas o espacios académicos en contextos laborales.

Figura 12
Microcurricular El docente como figura mediadora de la vinculación teoría y práctica.



Se hace evidente que se requiere un currículo en espiral teoría-práctica, estructurado en niveles macro, meso y micro, que ofrece una solución coherente para integrar la formación profesional con el ejercicio cotidiano de la profesión, tendencia dominante en las últimas décadas en contextos como el Norte de Santander, marcado

por su economía fronteriza. Como se puede evidenciar, en el nivel macro se establece la base teórica sólida; el meso contextualiza con tendencias locales a través de minimizar esas brechas para fortalecer el ámbito laboral; y el micro operacionaliza la integración mediante el aprendizaje significativo, resolviendo tensiones al fomentar la creatividad docente y la continuidad educativa, priorizando competencias clave como la vinculación laboral en finanzas.

Así, durante muchas épocas, se asumió formación y desarrollo profesional como extremos totalmente separados, donde la teoría iba por un lado y lo práctico por el otro, principios coherentes con modelos transmisionistas y de profesionalización estática. Hoy, esa visión se encuentra superada. La aproximación trasciende la mera instrucción técnica-operativa, incorporando componentes culturales e ideológicos que se entretajan con dinámicas sociales, económicas, de selección y evaluación, posicionando al futuro administrador como un profesional en constante evolución, unido de forma indisoluble a su quehacer diario en un proceso dinámico y progresivo.

La propuesta que se presenta toma en consideración además la formación pues en ella se resume cultura y conocimiento, disciplina y competencia, metodología y didáctica, teoría y práctica estas últimas esenciales para la socialización en la praxis profesional. Y, donde todas forman una dupla que se fortalece y une en un flujo colaborativo para el desarrollo práctico laboral como dos caras inseparables que permite considerar asumir una nueva forma de enseñar donde se asuma un hacer dinámico, en desarrollo, que requiere un aprendizaje constante que acerca la formación al desarrollo de actividades profesionales y al ejercicio cotidiano de su ejercicio profesional.

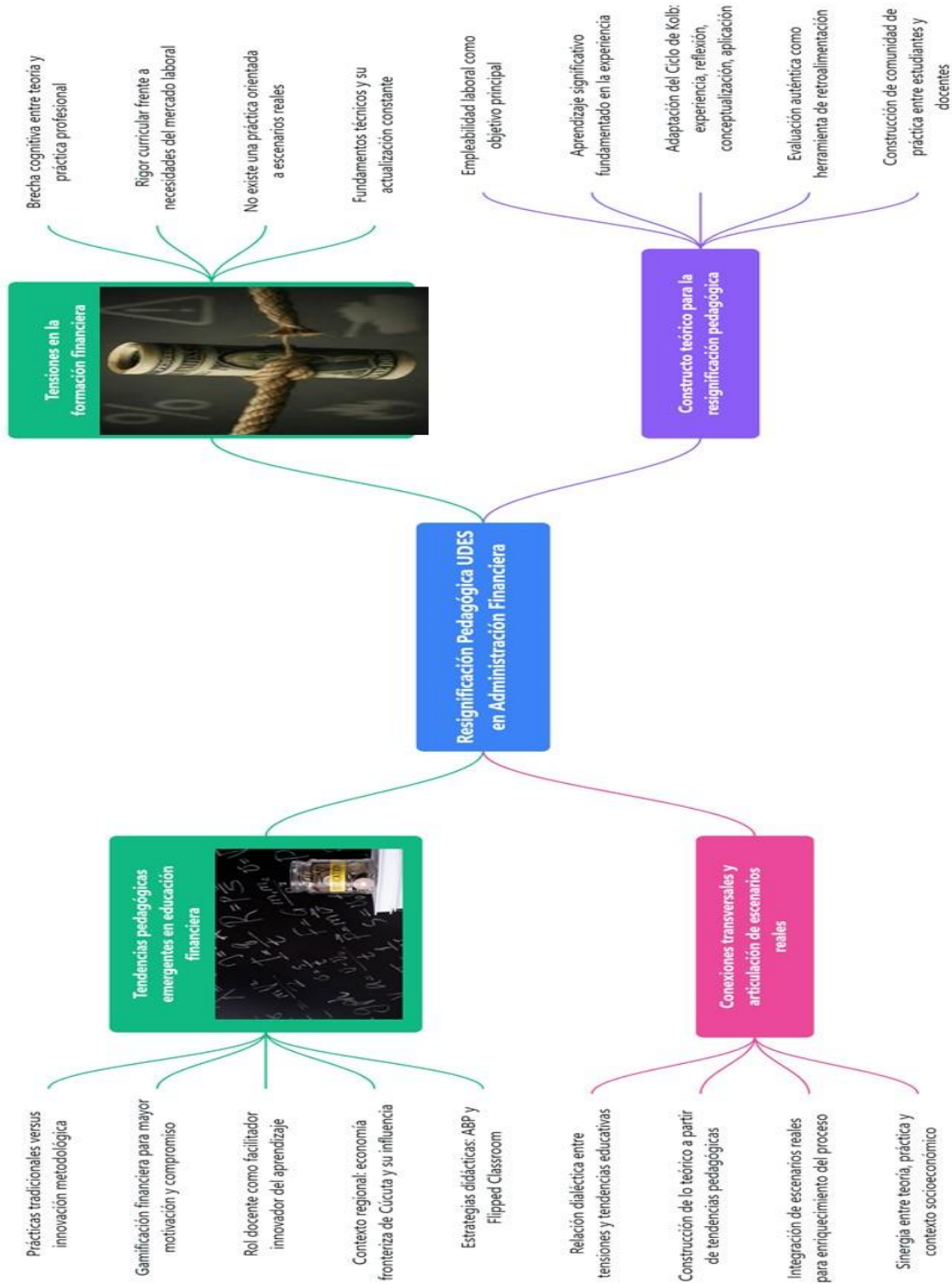
Estas derivaciones teóricas, parten de las voces de los propios actores educativos y se centran en prácticas reales del centro educativo, donde se reconoce el carácter y necesidad de profesores reflexivos y críticos de su accionar docente, frente a modelos técnicos. Por lo que se observa al docente le corresponde, como agente social, planificador y gestor del aprendizaje y facilitador de oportunidades enseñar a aprender y ser un interventor en estructuras sociales complejas donde a partir de procesos de investigación tome conciencia de lo mejorable, que le permita detectar necesidades reales de los estudiantes y conlleve la asunción de posturas

reflexivas, abiertas a alternativas pedagógicas que responda a contextos reales. Esta nueva mirada desde lo cultural (entendida como las prácticas que se generan en un grupo específico) de la formación, resalta la necesidad de analizar y evaluar con rigor la labor docente, pues su impacto es perdurable en generaciones futuras.

Visto lo anterior, la labor del docente, desde el siglo XIX, no para de transformarse. Su nuevo papel nace, precisamente, de la autocrítica del profesorado, de las demandas sociopolíticas y del camino a transitar por el sistema educativo, que exige una toma de decisiones permanentes y en tiempo real, por lo que, la formación permanente debe ser un factor que no se puede obviar o dar por sentado; necesario es considerar y superar los cambios políticos, la evolución social, los avances tecnológicos y las corrientes pedagógicas que han encasillado al profesor como un transmisor único de saberes. Aunque los linderos de la profesión docente se mantienen en continua y permanente definición, se avizora, del testimonio de los informantes clave, un perfil renovado con tendencias a ser orientador, mediador, motivador del desarrollo personal y social, capaz de diagnosticar realidades y experto en recursos. Pero, sobre todo, un confidente crítico que clarifica futuros, forja valores y fomenta lazos sociales. Por lo que debe actuar con autonomía y transmitirla a sus estudiantes, adaptándose a dinámicas sociológicas, psicológicas y biológicas del ambiente de aprendizaje.

Lo anterior, definitivamente, cambia el rol del docente quien pasa a ser ese puente clave que ayuda a formar profesionales integrales y preparados para adaptarse a cambios reales en los contextos en que ha de desempeñarse. Por ello, de la formación que posean los docentes que, debería abarcar teorías del aprendizaje, diálogo reflexivo sobre la acción, investigación integrada en la práctica y evaluación formativa, se constituirá en la brújula para el diseño de prácticas pedagógicas *con sentido* para los futuros administradores. Así, se alinea directamente con la resignificación buscada en las cátedras económicas de Administración Financiera en la UDES, superando tensiones entre teoría y práctica para un perfil profesional integral.

Figura 13
Constructo teórico, Resignificación pedagógica.



Finalmente, la resignificación de la acción docente desde la vinculación teoría y práctica en el programa de Administración Financiera de la Universidad de Santander, pasa por comprender que el foco radica en transformar pedagógicamente las dinámicas para potenciar la empleabilidad y competencias profesionales por lo que se debe repensar la práctica pedagógica del docente en las materias económicas del programa en mención. De las voces de sus protagonistas se obtuvo el testimonio de cómo están las cosas hoy, con esos roces entre lo que se enseña en teoría y lo que pasa en el mundo real del trabajo, y también qué tendencias maneja el profesor en su día a día. Al final, lo que se propone y piden ellos (los actores educativos) es una nueva forma de enseñar que en verdad vincule la teoría con la práctica, para que los estudiantes adquieran y desarrollen aprendizajes significativos que les permita egresar preparados para lo que deben enfrentar en sus empleos.

REFERENCIAS

- Álvarez Álvarez, C. (2012). La relación teoría-práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje. *Educatio Siglo XXI*, 30(2), 383–402. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/160871>
- Atausinchi, Aldo, Florez, Rocio, y Llamaconcca, Alfredo. (2025). *Innovación en metodologías activas para la enseñanza técnica ante los desafíos del siglo XXI: una revisión sistemática*. Revista Espacios, 46(4), 186-198. Epub 12 de septiembre de 2025. <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n04p18>
- Ausubel, D. (1983), *Psicología evolutiva. Un punto de vista cognitivo*. (2a. ed.). Trillas. México.
- Becker, G. S. (1964). *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. University of Chicago Press.
- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Marty, M., Siufi, G., y Wagenaar, R. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. Universidad de Deusto.
- Biggs, J., y Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university*. Open University Press. p. 23.
- Brown, J. S., Collins, A., y Duguid, P. (1989). *Situated cognition and the culture of learning*. *Educational Researcher*, 18(1), 32-42. <https://doi.org/10.3102/0013189X018001032>
- Congreso de la República de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*.
- Congreso de la República de Colombia. (1992). *Ley 30 de 1992, Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior*. Diario Oficial No. 40.700, de 29 de diciembre de 1992.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994, Ley General de Educación*. Diario Oficial No. 41.214, del 8 de febrero de 1994.
- Creswell, J. W. (2014). *Diseño de investigación: Enfoques cualitativo, cuantitativo y mixto*. Cuarta edición. Editorial Pearson.
- Cuban, L. (1993). *How teachers taught*. Teachers College Press. p. 56.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan. p. 19.
- Deslauriers, J. P. (2004). *Investigación cualitativa: guía práctica*. Editorial Papiro.
- Eisner, E. W. (2002). *La escuela que necesitamos*. Morata.

- Espinar Álava, Estrella Magdalena y Vigueras Moreno, José Alberto. (2020). *El aprendizaje experiencial y su impacto en la educación actual*. Revista Cubana de Educación Superior, 39 (3). Epub 01 de octubre de 2020.
- Fernández, B; Suárez, C; Núñez, J; y Rosário, P. (2013). *Predicción del uso de estrategias de autorregulación en Educación Superior*. Anales de Psicología, Vol. 29 (3); pp. 865-875. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.139341>
- Ferreira, M. M. (2007). *Prácticas profesionales y su valor en el futuro desempeño laboral*. Universidad de Chile.
- Foro Económico Mundial (2025). <https://efbs.edu.es/habilidades-mas-demandadas-por-las-empresas-en-2025-segun-el-foro-economico-mundial/>
- Fullan, M. (2002). *Liderar en una cultura de cambio*. Octaedro
- García, E. (2022). *Innovación en la enseñanza de las finanzas: Una mirada desde las universidades del Táchira*. Tesis doctoral, Universidad Católica del Táchira, Venezuela.
- Gibbs, P. (2013). *The theory–practice divide in higher education*. Springer. p. 7.
- González, M. (2019). *Estrategias didácticas para la enseñanza de las finanzas en programas de administración de empresas: Un estudio en universidades de Norte de Santander*. Tesis doctoral, Universidad de Pamplona, Colombia.
- Guba, E. G., y Lincoln, Y. S. (1994). *Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa*. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *Manual de investigación cualitativa* (pp. 105-117). Editorial Gedisa.
- Guillén-Mendoza, S. V. (2025). *Metodologías Activas en la Educación Superior: Estrategias para el Aprendizaje Significativo*. e-Revna. <https://e-revna.com/index.php/editorial/catalog/book/15>
- Hammersley, M., y Atkinson, P. (2019). *Etnografía: Principios en la práctica*. Cuarta edición. Ediciones Morata.
- Hernández Rodríguez, C., y Sangabriel Rivera, C. (2024). *Factores que inciden en la empleabilidad de egresados*. Universidad Veracruzana.
- Hernández, A., y López, D. (2022). *Desarrollo de competencias profesionales en escenarios reales*. Revista Colombiana de Educación. p.158.
- Hernández Salazar, P. (2013). *Transformación de la metodología para estudiar a los usuarios de la información*. En J. Ríos Ortega & C. A. Ramírez Velázquez (Coords.), *Naturaleza y método de la investigación bibliotecológica y de la información* (pp. 209-252). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información.

- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall. p. 41.
- Barrera-Rodríguez, L, V (2025) *La formación de maestros en Norte de Santander: Realidades y retos*, AiBi Revista de Investigación, Administración e Ingeniería, vol. 13, no. 1, pp. 121–131, Jan. 2025, doi: 10.15649/2346030X.4427.
- Lave, J., y Wenger, E. (1991). *Aprendizaje situado: Participación periférica legítima*. Cambridge University Press.
- Lee, H. (2020). *The role of experiential learning in finance education: A study of Asian business schools*. Tesis doctoral, Universidad Nacional de Singapur, Singapur.
- Llanos, E. y Martínez, R. (2008). *Teoría y diseño curricular*. Trabajo presentado para optar al título de filósofo. Universidad del Ecuador.
- López, H (2001) *Un enfoque histórico-hermenéutico y crítico-social en psicología y educación ambiental*. Universidad Pontificia Bolivariana. Unidad Académica escuela de Ciencias Sociales. <http://eav.upb.edu.co/banco/?q=node/372>.
- Lupín, B y Agustinelli, S (2013) *La práctica docente desde una perspectiva compleja. teoría económica de los mercados: desde la competencia perfecta a los bienes públicos*. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales Universidad Nacional de Mar del Plata
- Marcelo, C., y Vaillant, D. (2009). *Desarrollo profesional docente: ¿Cómo se aprende a enseñar?* (3.ª ed.). Editorial Narcea, Madrid, España.
- Martínez, M (1998) *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Manual teórico-práctico. México. Trillas.
- Martínez, L. (2010). *Transformaciones de la educación superior en contextos cambiantes*. Revista educación superior y sociedad: nueva época, 15, 1, p. 107-128
- Martínez, R. (2017). *Estrategias didácticas para la enseñanza de las finanzas en programas de administración de empresas en Colombia*. Tesis doctoral, Universidad de los Andes, Colombia.
- Mckenzie, D., Assaf N., y Cusolito, A.P. (2016). *Demanda e impacto de las prácticas profesionales para jóvenes: evidencia de un experimento aleatorio en Yemen*. IZA Revista de Desarrollo Laboral, 5(1), 1-15.
- Mendoza, A. (2018). *La enseñanza de las finanzas en programas de administración de empresas: Un análisis desde las universidades del estado Táchira*. Tesis doctoral, Universidad Nacional Experimental del Táchira (UNET), Venezuela.
- Merrill, M. (2020). *Primeros principios de instrucción de Merrill*. Editorial. AECT. EEUU.

- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2019). *Decreto 1330 de 2019: Por el cual se reglamenta el registro calificado de programas de Educación Superior*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2019). *Resolución No. 433 del 21 de enero de 2019*. <https://cucuta.udes.edu.co/estudia/pregrados/administracion-financiera-cuc>
- Vásquez Tafur, L. A., y Reynoso Lázaro, M. (2025). Aprendizaje significativo y su impacto en la transformación educativa: Una revisión sistemática. *Horizontes Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 9(39), 3024–3036. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1101/>
- Navarro, S. (2024). *Gestión universitaria y transformación pedagógica*. Ediciones Octaedro. p. 91.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OECD]. (2020). *Education at a Glance 2020: OECD Indicators*.
- Proyecto Tuning América Latina. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. Universidad de Deusto.
- Ríos, C., y Herrera, L. (2021). *Vinculación universidad–empresa y desarrollo de competencias profesionales*. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. p.54.
- Rojas de Escalona, B. (2010). *Investigación cualitativa: Fundamentos y praxis (2.ª ed.)*. Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (FEDUPEL).
- Rodríguez-Gómez, D., Sáez-López, J. M., y Sánchez-Rodríguez, J. (2022). *Formación de competencias profesionales en educación superior: prácticas pedagógicas y desafíos laborales*. *Revista de Investigaciones de la Universidad Le Cordon Bleu*, 9(1), 20–30. <https://doi.org/10.36955/RIULCB.2022v9n1.002>
- Sayay Ortiz, E. A., Serrano Castro, A. K., Del Salto Vásquez, D., Angulo Fuentes, M. A., y Guerra Teneda, S. D. P. (2025). Aprendizaje Basado en Problemas Reales de Empresas Locales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(3), 10058-10067. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.18682
- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to Learn: A View of What Education Might Become*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Co.
- Rojas, J. (2020). *La formación en finanzas y su impacto en la empleabilidad de los egresados de administración de empresas en Norte de Santander*. Tesis doctoral, Universidad Francisco de Paula Santander, Colombia.

- Sánchez, C. (2009). *Reingeniería de la práctica pedagógica desde la interdisciplinariedad*. Dialéctica. Revista de investigación educativa. Venezuela. Año 5. N°1, enero-junio 2009.
- Schön, D. A. (1992). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós.
- Schön, D. A. (1994). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós.
- Smith, J. (2019). *Bridging the gap between theory and practice in finance education: A comparative analysis of US and UK universities*. Tesis doctoral, Universidad de Harvard, Estados Unidos.
- Strauss, A., y Corbin, J. (2015). *Investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Cuarta edición. Editorial Morata.
- Torres, J. (2023). *Universidad y territorio: nuevos desafíos de vinculación*. UOC.p.61.
- UNESCO. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y acción*. <https://unesdoc.unesco.org>
- UNESCO. (2019). *Convención Regional sobre el Reconocimiento de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. <https://unesdoc.unesco.org>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2023). *Education for sustainable futures*. p.21.
- Universidad de Santander. (2024). *Plan de estudios de Administración Financiera - UDES Cúcuta*. <https://cucuta.udes.edu.co/estudia/pregrados/administracion-financiera-cuc>
- Universidad de Santander. (2025, 6 de marzo). *Reunión general del programa de Administración Financiera: avances, retos y oportunidades*. Comunicaciones y noticias. <https://bucaramanga.udes.edu.co/comunicaciones/noticias/reunion-general-del-programa-de-administracion-financiera-avances-retos-y-oportunidades>.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Zabalza, M. A. (2013). *El prácticum en la formación universitaria*. Madrid: Narcea.
- De Zubiría Samper, J. (2017). *Pedagogía dialogante: Una propuesta para la educación del siglo XXI*. Bogotá: Instituto Alberto Merani.

ANEXOS

ANEXO 1

Instrumento registro de observación en el aula

Institución Educativa:

Semestre:

Fecha y hora:

Asignatura/Curso observado

Número aproximado de estudiantes:

Duración de la observación:

Observador/investigador:

Registro de Observación en una Jornada académica de las asignaturas de Finanzas Internacionales y Gerencia de Instituciones Financieras.

Estado Actual y Tensiones

Categoría de análisis	Descripción de lo observado	Interpretación

Observaciones:

ANEXO 2

Instrumento guía de análisis documental

Asignatura / Cátedra		Tipo de documento revisado	Estrategias		Observaciones
			Teórica	Práctica	

Observaciones: