

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE
HUAMANGA**

**FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS, ADMINISTRATIVAS
Y CONTABLES**

ESCUELA PROFESIONAL DE CONTABILIDAD Y AUDITORÍA



TESIS:

**Transformación digital y competencias profesionales de
estudiantes en la Universidad Nacional de San Cristóbal
de Huamanga, 2024 - 2025**

Para optar el Título Profesional de:
CONTADORA PÚBLICA

PRESENTADO POR:

**Bach. Karen Anali MORALES GUEVARA
Bach. Ruth Mery UYHUA PEREZ**

ASESORA:

Mg. Luz Eliana QUISPE QUINTANA

AYACUCHO - PERÚ

2025

A mi familia por su apoyo incondicional, por ser el motivo e inspiración en el logro de mis objetivos. A mi asesora por compartir sus conocimientos.

Karen Anali

A Dios, por guiarme y darme la fortaleza para superar cada obstáculo en este camino. A mis padres, por su amor incondicional, apoyo constante y sacrificios que me permitieron llegar hasta aquí.

Ruth Mery

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, por recibirnos e ilustrarnos de conocimientos y confianza para ser un profesional competente.

A la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría y a cada uno de nuestros docentes que forman parte de ella, por habernos formado y compartido sus conocimientos durante nuestra vida universitaria.

Agradecemos de manera especial a la Mg. Luz Eliana Quispe Quintana, nuestra asesora, por su apoyo, guía y asesoramiento en el desarrollo de la presente investigación.

A los estudiantes, docentes de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría por su colaboración e información brindada para poder realizar el presente trabajo de investigación.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo analizar cómo la transformación digital influye en las competencias profesionales de los estudiantes de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga (UNSCH) durante el periodo 2024-2025, específicamente en la carrera de Contabilidad y Auditoría. En el contexto actual, la digitalización ha redefinido las competencias requeridas en el ámbito profesional, especialmente en áreas técnicas como la contabilidad. Esta investigación se desarrolla en la ciudad de Ayacucho, donde la universidad enfrenta el desafío de adaptar sus programas educativos a las demandas tecnológicas del mercado laboral. El objetivo general de la investigación es analizar cómo la transformación digital impacta en las competencias profesionales de los estudiantes, con énfasis en los conocimientos, actitudes y aptitudes relacionadas con el uso de tecnologías digitales. Los objetivos específicos incluyen analizar el impacto de las tecnologías digitales en los conocimientos profesionales, cómo los recursos influyen en las actitudes de los estudiantes, y cómo las capacidades digitales afectan el desarrollo de sus aptitudes profesionales. Se utilizó un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental y transversal. Se aplicaron encuestas a estudiantes y entrevistas a docentes para recolectar datos. La muestra estuvo compuesta por estudiantes de la carrera de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH. Los resultados obtenidos revelaron una correlación positiva moderada entre la transformación digital y las competencias profesionales ($\rho=0.549$, $p<0.05$), lo que sugiere que el conocimiento de las herramientas digitales incrementa las competencias profesionales. Además, se observó una correlación positiva moderada entre el uso de tecnologías digitales y el desarrollo de conocimientos profesionales ($\rho=0.442$, $p<0.05$), mientras que no se halló una relación significativa entre los recursos digitales y las actitudes de los estudiantes ($\rho=0.032$, $p=0.732$). De igual manera, se encontró una correlación positiva moderada entre capacidades y aptitudes de los estudiantes ($\rho=0.415$, $\alpha=0.000$).

Palabras claves: transformación digital, competencia profesional, competencia digital, contabilidad, tecnologías digitales, recursos, capacidades.

ABSTRACT

This research aims to analyze how digital transformation influences the professional competencies of students at the National University of San Cristóbal de Huamanga (UNSCH) during the 2024-2025 period, specifically in the Accounting and Auditing program. In the current context, digitalization has redefined the competencies required in the professional field, especially in technical areas such as accounting. This research is carried out in the city of Ayacucho, where the university faces the challenge of adapting its educational programs to the technological demands of the labor market. The general objective of the research is to analyze how digital transformation impacts students' professional competencies, with an emphasis on knowledge, attitudes, and skills related to the use of digital technologies. The specific objectives include analyzing the impact of digital technologies on professional knowledge, how resources influence students' attitudes, and how digital capabilities affect the development of their professional skills. A quantitative approach with a non-experimental and cross-sectional design was used. Surveys were administered to students and interviews with faculty were conducted to collect data. The sample consisted of students from the Accounting and Auditing program at UNSCH. The results revealed a moderate positive correlation between digital transformation and professional competencies ($\rho=0.549$, $p<0.05$), suggesting that knowledge of digital tools increases professional competencies. Furthermore, a moderate positive correlation was observed between the use of digital technologies and the development of professional knowledge ($\rho=0.442$, $p<0.05$), while no significant relationship was found between digital resources and students' attitudes ($\rho=0.032$, $p=0.732$). Similarly, a moderate positive correlation was found between students' abilities and aptitudes ($\rho=0.415$, $\alpha=0.000$).

Keywords: digital transformation, professional competency, digital competence, accounting, digital technologies, resources, capabilities.

ÍNDICE

RESUMEN	IV
ABSTRACT.....	V
ÍNDICE	VI
INTRODUCCIÓN	10
CAPITULO I.....	12
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
1.1 SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.....	12
1.1.1 Identificación del tema	12
1.1.2 Delimitación	13
1.1.3 Situación problemática	13
1.2 FORMULACIÓN DE PROBLEMA	16
1.2.1 Problema general	16
1.2.2 Problema específico	16
1.3 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	16
1.3.1 Social.....	16
1.3.2 Teórica	16
1.3.3 Metodológica	16
1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	17
a) Objetivo general	17
b) Objetivos específicos	17
CAPITULO II.....	18
MARCO TEORICO CONCEPTUAL	18
2.1 MARCO REFERENCIAL O ANTECEDENTES EMPÍRICOS	18
2.1.1 Antecedentes de orden internacional.....	18
2.1.2 Antecedentes de orden nacional.....	20
2.1.3 Antecedentes de orden regional o local.....	21
2.2 BASES TEÓRICAS.....	22
2.2.1 Teoría de Transformación digital	22
2.2.2 Teoría de competencia profesional	24
2.3 MARCO CONCEPTUAL	25
2.3.1 Transformación Digital	25
2.3.2 Competencia profesional	29
2.3.3 Universidades públicas	31
2.3.4 UNSCH.....	31
2.3.5 Modelo educativo de la UNSCH	32
CAPITULO III.....	33
METODOLOGIA	33
3.1 ÁMBITO DE ESTUDIO	33
3.2 TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN	33

3.2.1	Tipo de investigación	33
3.2.2	Nivel de investigación	33
3.3	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	33
3.4	UNIDAD DE ANÁLISIS	34
3.5	POBLACIÓN DE ESTUDIO.....	34
3.6	TAMAÑO DE MUESTRA.....	34
3.7	TÉCNICAS DE SELECCIÓN DE MUESTRA	34
3.8	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	35
3.8.1	Técnicas	35
3.8.2	Instrumento	35
3.8.3	Validación de instrumentos	35
3.9	TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS	36
CAPITULO IV	38
RESULTADO Y DISCUSIÓN	38
4.1	RESULTADOS	38
4.1.1	Procesamiento, análisis, interpretación y discusión.....	38
4.1.1.1	Análisis Descriptivo	38
4.1.1.2	Análisis entrevista	62
4.1.1.3	Análisis Documental.....	85
4.1.2	Prueba de hipótesis	97
4.2	DISCUSIÓN.....	103
CONCLUSIONES	107
RECOMENDACIONES	109
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	111
ANEXOS	117
ANEXO 1: OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES Y MATRIZ DE CONSISTENCIA.....		117
1.1	OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.....	117
1.2	MATRIZ DE CONSISTENCIA.....	119
ANEXO 2: ORGANIGRAMA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA		
.....		120
2.1	ORGANIGRAMA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA.....	120
2.2	ORGANIGRAMA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS, ADMINISTRATIVAS Y CONTABLES	121
2.3	CUESTIONARIO	122
2.4	GUÍA DE ENTREVISTA.....	124
2.4	PLANES CURRICULARES	126
2.5	VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTOS	143
2.6	FOTOGRAFÍAS	146

ÍNDICE TABLAS

Tabla 1	Validación de instrumentos	35
Tabla 2	Rangos de Coeficiente de "Alfa de Cronbach"	36
Tabla 3	Confiabilidad de las variables Transformación digital – Competencias profesionales.	36
Tabla 4	Uso de plataformas de aprendizaje en línea y videoconferencia.....	38
Tabla 5	Incorporación de software especializado en el currículo de estudios.	39
Tabla 6	Uso de herramientas digitales emergentes en actividades académicas.....	40
Tabla 7	Manejo de software de productividad en actividades académicas complejas.....	41
Tabla 8	Disponibilidad de recursos tecnológicos por parte de la universidad.....	42
Tabla 9	Uso de licencias oficiales de software y bases de datos especializadas.	43
Tabla 10	Percepción de accesibilidad y eficacia del soporte técnico.	44
Tabla 11	Contribución de los recursos digitales al aprendizaje autónomo y colaborativo.	45
Tabla 12	Integración de tecnologías digitales en el aprendizaje práctico.	46
Tabla 13	Oportunidades para aplicar habilidades digitales en contextos prácticos.	47
Tabla 14	Promoción de la experimentación con nuevas herramientas digitales.....	48
Tabla 15	Preparación para aplicar soluciones digitales mediante entornos virtuales.	49
Tabla 16	Aplicación práctica de los conocimientos teóricos en la formación académica.....	50
Tabla 17	Participación en actividades formativas para el desarrollo de habilidades digitales...51	
Tabla 18	Participación en proyectos investigativos durante la formación académica.....	52
Tabla 19	Integración de conocimientos interdisciplinarios para la generación de soluciones...53	
Tabla 20	Participación y colaboración en actividades grupales dentro del aula.	54
Tabla 21	Adaptabilidad a situaciones nuevas o cambiantes en el ámbito académico y profesional.	55
Tabla 22	Responsabilidad y ética profesional en tareas académicas y prácticas.....	56
Tabla 23	Habilidades de comunicación y trabajo en equipo en actividades académicas colaborativas.....	57
Tabla 24	Percepción de satisfacción en el desempeño de prácticas profesionales o proyectos prácticos.	58
Tabla 25	Resolución de problemas y toma de decisiones en el ámbito profesional.	59
Tabla 26	Aplicación de conocimientos teóricos en contextos profesionales.....	60
Tabla 27	Generación de ideas creativas e innovadoras en proyectos académicos o profesionales.	61
Tabla 28	Comparación de los planes curriculares de 4 universidades.....	95
Tabla 29	Análisis de normalidad.....	97
Tabla 30	Prueba estadística de correlación entre Transformación digital y Competencias Profesionales.	99
Tabla 31	Prueba estadística de correlación entre tecnologías digitales y conocimiento profesional.	100
Tabla 32	Prueba estadística de correlación entre recursos y actitudes.....	101
Tabla 33	Prueba estadística de correlación entre capacidades y aptitudes.	102

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Diagrama conceptual de transformación digital.	28
Figura 2	Componentes de la competencia profesional.	30
Figura 3	Uso de plataformas de aprendizaje en línea y videoconferencia.	38
Figura 4	Incorporación de software especializado en el currículo de estudios.	39
Figura 5	Uso de herramientas digitales emergentes en actividades académicas.	40
Figura 6	Manejo de software de productividad en actividades académicas complejas.	41
Figura 7	Disponibilidad de recursos tecnológicos por parte de la universidad.	42
Figura 8	Uso de licencias oficiales de software y bases de datos especializadas.	43
Figura 9	Percepción de accesibilidad y eficacia del soporte técnico.	44
Figura 10	Contribución de los recursos digitales al aprendizaje autónomo y colaborativo.	45
Figura 11	Integración de tecnologías digitales en el aprendizaje práctico.	46
Figura 12	Oportunidades para aplicar habilidades digitales en contextos prácticos.	47
Figura 13	Promoción de la experimentación con nuevas herramientas digitales.	48
Figura 14	Preparación para aplicar soluciones digitales mediante entornos virtuales.	49
Figura 15	Aplicación práctica de los conocimientos teóricos en la formación académica.	50
Figura 16	Participación en actividades formativas para el desarrollo de habilidades digitales.	51
Figura 17	Participación en proyectos investigativos durante la formación académica.	52
Figura 18	Integración de conocimientos interdisciplinarios para la generación de soluciones.	53
Figura 19	Participación y colaboración en actividades grupales dentro del aula.	54
Figura 20	Adaptabilidad a situaciones nuevas o cambiantes en el ámbito académico y profesional.	55
Figura 21	Responsabilidad y ética profesional en tareas académicas y prácticas.	56
Figura 22	Habilidades de comunicación y trabajo en equipo en actividades académicas colaborativas.	57
Figura 23	Percepción de satisfacción en el desempeño de prácticas profesionales o proyectos prácticos.	58
Figura 24	Resolución de problemas y toma de decisiones en el ámbito profesional.	59
Figura 25	Aplicación de conocimientos teóricos en contextos profesionales.	60
Figura 26	Generación de ideas creativas e innovadoras en proyectos académicos o profesionales.	61

INTRODUCCIÓN

La transformación digital ha irrumpido de manera significativa en todas las áreas del conocimiento, particularmente en el ámbito educativo y profesional. En el caso de la contabilidad y auditoría, el avance de las tecnologías ha modificado no solo los procesos de trabajo, sino también las competencias esenciales que los profesionales deben desarrollar. Las herramientas digitales, como software especializado y sistemas automatizados, ahora son fundamentales para llevar a cabo tareas que antes dependían de procesos manuales. Esto plantea un reto importante para las universidades, en especial para aquellas que forman a futuros contadores y auditores: cómo preparar a los estudiantes para que adquieran las competencias necesarias para desenvolverse en un entorno laboral cada vez más digitalizado.

En este contexto, la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga (UNSCH) se enfrenta al desafío de integrar las tecnologías emergentes en su plan de estudios, con el objetivo de garantizar que los estudiantes de Contabilidad y Auditoría estén capacitados para competir en un mercado laboral cada vez más competitivo. El problema central de esta investigación radica en cómo influye la transformación digital en las competencias profesionales de estudiantes en la UNSCH, específicamente en la carrera de Contabilidad y Auditoría, durante el periodo 2024-2025.

Este estudio tiene como propósito analizar la relación entre la transformación digital y las competencias profesionales de los estudiantes, entendiendo las primeras como el proceso de integración de tecnologías digitales en el ámbito educativo y profesional, y las segundas como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes necesarias para desempeñarse en el ámbito de la contabilidad y auditoría en un entorno digitalizado. La intersección de estas variables la transformación digital como catalizador y las competencias profesionales como resultado del proceso formativo es clave para comprender cómo las universidades deben adaptar sus programas educativos y preparar a los futuros profesionales para enfrentar los desafíos tecnológicos del mercado.

El objetivo general de esta investigación es analizar cómo influye la transformación digital en las competencias profesionales de estudiantes en la UNSCH, 2024-2025. De manera más específica, se busca analizar el impacto de las tecnologías digitales en los conocimientos profesionales, analizar cómo los recursos tecnológicos influyen en las actitudes hacia la

profesión, y analizar cómo las capacidades influyen en el desarrollo de las aptitudes de los estudiantes.

La hipótesis central de este estudio plantea que la transformación digital influye de manera positiva y significativa en el desarrollo de las competencias profesionales de los estudiantes, contribuyendo a una mejor preparación para el ejercicio profesional. A partir de esta hipótesis, se plantean hipótesis específicas que investigan cómo las tecnologías digitales afectan los conocimientos, actitudes y aptitudes de los estudiantes dentro de la UNSCH, generando una preparación más alineada con las exigencias del mercado laboral.

Este estudio es de suma importancia tanto a nivel académico como práctico. Académicamente, contribuye al desarrollo de teorías que integran la transformación digital en el proceso educativo, específicamente en el ámbito de la contabilidad y auditoría. Prácticamente, los resultados pueden ofrecer valiosas recomendaciones para actualizar el currículo académico de la UNSCH, asegurando que los estudiantes adquieran las competencias necesarias para competir en un entorno cada vez más digital.

La metodología de la investigación se basará en un enfoque cuantitativo, utilizando encuestas para obtener datos cuantitativos sobre el uso de tecnologías digitales y su relación con las competencias profesionales de los estudiantes, complementado con entrevistas semiestructuradas que proporcionarán un análisis cualitativo sobre las percepciones de estudiantes y docentes en cuanto a la integración de la transformación digital en el proceso educativo.

La estructura de la tesis se organizará en cinco capítulos: el primero aborda el planteamiento del problema, el segundo presenta el marco teórico, el tercero describe la metodología de investigación, el cuarto expone los resultados y su discusión, y el quinto ofrece las conclusiones y recomendaciones basadas en los hallazgos. Este enfoque asegura una investigación coherente y estructurada, en la que las variables se integran de manera lógica, sin recurrir a términos aislados, y se explora la relación entre ellas para resolver el problema planteado.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Situación problemática

1.1.1 Identificación del tema

El tema de esta investigación aborda un desafío importante para los estudiantes de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga: ¿Cómo influye la transformación digital en las competencias profesionales de estudiantes en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024-2025? En un mundo donde la tecnología avanza rápidamente y transforma la forma en que trabajamos y nos comunicamos, es fundamental que los futuros profesionales estén preparados para afrontar estos cambios y sacarles el máximo provecho (Zapata, 2025).

Hoy en día, los recursos digitales como programas contables avanzados, herramientas de auditoría automatizadas y sistemas de información financiera han dejado de ser un lujo para convertirse en necesidades básicas dentro del mundo laboral (JDCCPP, 2024). Sin embargo, no todos los estudiantes están completamente familiarizados con estas herramientas, lo que puede afectar las competencias que se esperan de ellos como profesionales (Alarcón et al., 2025).

A lo largo de su formación universitaria, muchos estudiantes enfrentan el reto de integrar la transformación digital en su aprendizaje (Cruz y López, 2024), pero ¿cómo afecta realmente este proceso a sus competencias? Esta investigación busca responder esa pregunta, con el propósito de entender mejor la relación entre la transformación digital y las competencias profesionales que los estudiantes de Contabilidad y Auditoría necesitan para destacarse en su campo. Al profundizar en esta relación, se espera que los resultados ofrezcan una guía para mejorar el proceso de enseñanza, asegurando que los futuros contadores y auditores estén bien preparados para un mercado laboral cada vez más digitalizado (Universidad Andrés Bello, 2022).

El interés por este tema surge de la creciente demanda de profesionales que no solo sean capaces de manejar números, sino que también dominen las herramientas tecnológicas que facilitan y mejoran su trabajo (Cruz y López, 2024). De esta forma, la investigación pretende no solo contribuir al ámbito académico, sino también al futuro profesional de los estudiantes, ayudándolos a estar mejor equipados para enfrentar los retos del mundo laboral en el siglo XXI.

1.1.2 Delimitación

Delimitación temporal

En relación con la formulación del problema, el estudio se circunscribe temporalmente, comprendiendo el año 2024-2025.

Delimitación espacial

Así mismo, la delimitación espacial de este estudio se circunscribe a los confines geográficos a la Ciudad de Ayacucho, provincia de Huamanga, Departamento de Ayacucho, más específicamente la escuela profesional de contabilidad y auditoría en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

Delimitación poblacional

Comprende a los 60 estudiantes de la serie 400 (plan 2018) y 60 estudiantes de la serie 500 (plan 2004) de la escuela profesional de contabilidad y auditoría de la mencionada universidad.

1.1.3 Situación problemática

La profesión contable a nivel global atraviesa una profunda transformación digital, impulsada por la adopción acelerada de nuevas tecnologías. Estudios internacionales evidencian este cambio: por ejemplo, un informe de la consultora Deloitte contexto (Deloitte 2022; citado en Alvarado, 2024) señala que el 81% de las firmas contables en el mundo están invirtiendo en tecnología y transformación digital para optimizar sus procesos y mejorar la calidad de sus servicios. Asimismo, organismos globales advierten sobre el impacto de la automatización: el World Economic Forum (Foro Económico Mundial) proyecta que roles tradicionales, como los de contabilidad y teneduría, podrían reducirse en casi una quinta parte para 2030 debido al avance de la inteligencia artificial y los sistemas autónomos (Foro Económico Mundial, 2023). Esta tendencia se aceleró durante la pandemia de COVID-19, periodo en el cual la adopción de herramientas digitales se intensificó en todo el mundo; de hecho, en regiones como Latinoamérica se reporta que un 90% de las empresas contables incrementaron su inversión tecnológica para adaptarse al nuevo contexto (EY, 2022 citado en Alvarado, 2024). En conjunto, el panorama global subraya la necesidad de que los profesionales contables desarrollen competencias digitales y se mantengan actualizados para seguir siendo relevantes en esta era.

En el caso de Perú, la transformación digital de la contabilidad avanza, pero de manera heterogénea. Algunos sectores y empresas han logrado integrar con éxito la tecnología en sus operaciones, mientras que otras aún enfrentan barreras significativas (Ernst & Young Perú, 2025). De hecho, un estudio reciente reporta que cerca del 40% de las organizaciones peruanas perciben que sus sistemas de tecnologías de información satisfacen en gran medida las exigencias actuales; sin embargo, las brechas según el tamaño empresarial son evidentes: un 41% de las firmas pequeñas reconoce estar rezagado en digitalización, comparado con solo un 14% de las empresas grandes en esa situación. Es indiscutible que la digitalización ha dejado de ser un valor diferenciador para convertirse en un requisito fundamental de competitividad en el contexto peruano (Ernst & Young Perú, 2025). No obstante, muchas organizaciones y profesionales aún operan con métodos tradicionales, perdiendo oportunidades de eficiencia. La Junta de Decanos de los Colegios de Contadores Públicos del Perú ha enfatizado que la adopción de herramientas como sistemas ERP, inteligencia artificial para el análisis financiero y la digitalización de procesos contables es crucial para modernizar la gestión y mejorar la precisión en la toma de decisiones. En consecuencia, se demanda un enfoque proactivo que incluya capacitación continua y actualización en competencias digitales, asegurando que los contadores peruanos se adapten a las nuevas tecnologías y mantengan su pertinencia profesional en la era digital (JDCCPP, 2024).

En Ayacucho, el impacto de la transformación digital en la profesión contable ha generado un cambio fundamental, habilitado por la innovación en tecnologías digitales, recursos y capacidades. Esta evolución transformó la forma de ejercer la carrera profesional contable y ahora demanda competencias profesionales en nuevos aspectos de conocimiento, habilidades y aptitudes alineados a esta era digital (Fajardo et al., 2025; Ocampo Alvarado, 2023). Competencia profesional se entiende como la aptitud de una persona para desempeñar una determinada función productiva en diferentes contextos, con base en los requerimientos de calidad esperados por un sector productivo.

En este sentido, la mayoría de los profesionales de contabilidad están acostumbrados al trabajo técnico como único contexto y no están dispuestos a acogerse plenamente a la transformación digital, lo que genera dificultades en el ejercicio de su competencia profesional al no aplicar sus conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes en un entorno tecnológico (Guerra & Tanaka, 2025). Esto se debe a que los contadores suelen preocuparse por actualizarse en temas tributarios, laborales, costos, finanzas, auditoría, etc., pero en el aspecto relacionado con la transformación digital lo toman como algo irrelevante.

Los servicios profesionales del contador como la teneduría de libros o el cálculo de impuestos, entre otros son funciones que están siendo digitalizadas, lo que deja en desuso la forma manual tradicional (Fajardo et al., 2025). En consecuencia, el profesional contable enfrenta el riesgo de ser reemplazado en estas tareas rutinarias, dado que muchas de ellas pueden ser automatizadas por sistemas tecnológicos avanzados (Foro Económico Mundial, 2018). Parte de esta problemática se debe a que la universidad, como ente formador, no ha puesto suficiente énfasis en la enseñanza de la transformación digital, tanto en el uso de recursos tangibles (p. ej., software contable) como en el desarrollo de recursos intangibles (p. ej., competencias digitales en el capital humano) acorde a esta nueva era de cambios sustanciales (Carvalho & Almeida, 2022; Navarro et al., 2021).

De continuar esta situación, los contadores no serán competitivos en el ámbito laboral, pues habrá menos opciones de empleo para quienes no se adapten rápidamente a la transformación digital tanto en herramientas tecnológicas como en habilidades asociadas y no pongan en práctica nuevos conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes. En efecto, los profesionales que mejor se adaptan al entorno digital son los más valorados por las empresas, y la digitalización de sus competencias mejora sustancialmente su empleabilidad (Aparicio y Alumni, 2020). El perfil de empleabilidad del contador quedaría rezagado e incluso podría ser reemplazado por otros profesionales o por usuarios que, con ayuda de la tecnología, logren realizar las mismas funciones tradicionalmente efectuadas por el contador (Foro Económico Mundial, 2018).

Ante esta situación, se hace necesario proponer un cambio al plan curricular de estudios en la Escuela de Contabilidad y Auditoría, de modo que incorpore contenidos relacionados con la transformación digital en paralelo al desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes. Esto incluye la implementación de programas, talleres y otras estrategias formativas que permitan al contador adaptarse a cualquier cambio en su desempeño profesional. En otras palabras, la educación contable debe actualizarse para formar contadores con un perfil más tecnológico y transversal, acorde a las exigencias del mercado moderno, garantizando así su relevancia y competitividad futura.

1.2 Formulación de problema

1.2.1 Problema general

- ¿Cómo influye la transformación digital en las competencias profesionales de estudiantes en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024-2025?

1.2.2 Problema específico

- ¿Cómo influyen las tecnologías digitales en los conocimientos de estudiantes en la UNSCH, 2024-2025?
- ¿Cómo influyen los recursos en las actitudes de estudiantes en la UNSCH, 2024-2025?
- ¿Cómo influyen las capacidades en las aptitudes de estudiantes en la UNSCH 2024-2025?

1.3 Justificación de la investigación.

1.3.1 Social

Esta presente investigación pretende establecer cambios sustanciales en la perspectiva que tienen de la profesión contable, porque las disrupciones tecnológicas cambiaron la forma de ejercer nuestra profesión.

1.3.2 Teórica

Conscientes de la relevancia que va adquiriendo la transformación digital en las entidades privadas-públicas y los profesionales contables ejercen un papel importante en el campo laboral.

Esta investigación se efectúa a causa de que existe la necesidad de mejorar el nivel de desempeño de las competencias profesionales con la transformación digital de estudiantes de la escuela profesional de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024-2025.

1.3.3 Metodológica

El trabajo de investigación desde el punto de vista metodológico se justifica por la necesidad de integrar tecnologías emergentes en la educación para mejorar la empleabilidad y competitividad de los estudiantes de contabilidad y auditoría de la mencionada universidad, además es fundamental desarrollar competencias profesionales que se ajusten a las demandas del mercado laboral en la era digital.

Para abordar este estudio, se utilizarán las encuestas para recopilar datos sobre el uso de transformación digital y competencia profesional de los estudiantes y las entrevistas con los docentes que comprenden el grupo de estudio.

1.4 **Objetivos de la investigación**

a) Objetivo general

- Analizar cómo influye la transformación digital en las competencias profesionales de estudiantes en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024-2025.

b) Objetivos específicos

- Analizar el impacto de las tecnologías digitales en los conocimientos profesionales de estudiantes en la UNSCH, 2024-2025.
- Analizar cómo los recursos influyen en las actitudes de estudiantes en la UNSCH, 2024-2025.
- Analizar cómo las capacidades influyen en el desarrollo de las aptitudes de estudiantes en la UNSCH, 2024-2025.

CAPITULO II

MARCO TEORICO CONCEPTUAL

2.1 Marco Referencial o antecedentes empíricos

2.1.1 Antecedentes de orden internacional

Choi (2021) en su artículo de investigación “España ante la Revolución Industrial 4.0: mercado laboral y formación” tiene por objetivo analizar cambios en el mercado laboral de España, donde tal vez exista variaciones presentes o futuras, que tiene conexión a la oferta y demanda de trabajadores. Se percibe que la revolución industrial 4.0 generó nuevas alternativas laborales para aquellos que tienen un nivel alto de competencia y formación digital, financiera. En la cual el empleado de esta época que cuenten con nivel formativo bajo son los más afectados. La demanda laboral actual, comienza a solicitar perfiles nuevos, más formados y adaptables, que laboren en este mercado desequilibrado a cada momento, si el nivel educativo del español y las competencias del recurso no se adaptan a los nuevos requisitos. La cual concluye con el desafío de aminorar la deserción en la población española que cursa estudios superiores. Mejorar los niveles de habilidades básicas de los estudiantes es una prioridad particular, incrementar el nivel competencias numéricas y digitales, que en el mercado laboral español son muy demandadas y la oferta de trabajadores es muy bajo. La falta de profesionales competentes generará cuellos de botella a la hora de implantar tecnologías emergentes. Los planes de estudios conviene flexibilizarlos. El autor plantea, al menos, dos objetivos: por un lado, evitar la deserción escolar y, por otro, permitir que los estudiantes adapten mejor sus cursos de formación a las necesidades del mercado laboral. Uno de los últimos riesgos a tener en cuenta, con respecto a las disrupciones tecnológicas que tienen relación con la Industria 4.0: Para algunos perfiles laborales, es más cómodo realizar trabajos a distancia, y, por tanto, contratar trabajadores para instalarse en el exterior diariamente es razonable, sencillo y económico.

Zilli et al. (2021) en su artículo de investigación “La transformación digital en contabilidad: ¿están preparados los contadores?” tiene como objetivo analizar cómo se involucran las organizaciones de servicios contables con la transformación digital en la prestación de sus servicios. Los datos se recopilaron a través de una encuesta en 29 empresas de servicios contables que operan en el estado de Rio Grande do Sul. Los resultados revelaron que hay empresas cómodas que no buscan actualizar su modelo de negocio, ni adquirir nuevas herramientas. Concluye que, en la mayoría de los casos, las empresas que respondieron están

integrando dinámicamente una variedad de nuevas tecnologías y estrategias para mantener la competitividad e incluso ganar espacio en el mercado. No solo eso, esta investigación también muestra que la tecnología está en constante evolución. En este entorno, hay muchas herramientas que interesan a los contables, aunque no siempre están seguros de si esto es realmente lo que necesitan o si pueden implementar y utilizar los datos. De igual manera muchos sistemas nuevos están revolucionando todas las áreas de la empresa y la contabilidad no es una excepción. Aunque algunos entrevistados se sienten cómodos y no les importa mucho la mejora, otros se han dado cuenta de que el mercado está cambiando y adaptándose. Se está produciendo un gran ciclo en el entorno contable: quien pueda responder a los deseos de los clientes de forma más rápida y decidida, tomará la iniciativa. No se limite a comprar cualquier tecnología nueva que surja sin preguntar cómo avanzará en su trabajo y / o agregará valor a sus servicios. Por lo tanto, esta encuesta muestra que a la mayoría de los encuestados les preocupa agregar Incrementar el valor de su servicio, realice la automatización para proporcionar una contabilidad de gestión más informativa.

Colmenares et al. (2018) en su artículo de investigación “Demanda laboral en el ejercicio profesional del Contador Público en el estado Trujillo, Venezuela” tiene como objetivo inspeccionar la profesión contable y la relación con el mercado laboral. La metodología utilizada fue la descriptiva, estuvo conformada por cuatro (4) individuos que pertenecían a gremios del sector público de la ciudad de Trujillo, la cual se eligió por que se consideró esencial, ya que existe relación directa con el desempeño profesional del Contador Público. Las necesidades formativas del contador y el progreso de su desempeño profesional van de la mano. Del mismo especialista, las unidades requieren un desempeño relacionado con el campo de la contabilidad y, en consecuencia, realizan las funciones de un gerente. La investigación sugiere adquirir y mejorar habilidades que tengan relación con la carrera profesional contable que coadyuven al logro de objetivos, garantizando mejora en las competencias necesarias dentro de una organización. Se concluye que el contador público debe desarrollar la habilidad para desafiar situaciones cambiantes con flexibilidad y versatilidad, ya que es necesario adaptarse a la situación laboral. A su vez se requiere que el profesional desarrolle y tome iniciativa en el desarrollo de habilidades que le permitan asumir su trabajo con profesionalismo, ejerciendo su labor sin la necesidad de que alguien le supervise.

Suarez (2012) en su tesis “Análisis de las competencias profesionales del contador público egresado de la Unilibre Pereira frente a la demanda laboral” se efectuó en los periodos del 2011 – 2012, en la cual se investigó el análisis del desempeño laboral del egresado de

contaduría pública de la Unilibre Pereira, en la realidad laboral y las competencias profesionales que exigen las empresas y el sector público en la ciudad de Pereira. Las conclusiones en la demanda del mercado que se ha estudiado reflejan que los egresados de Contaduría Pública tienen dificultades para sostenerse en la competencia, debido a que su preparación necesita una actualización constante, lo cual es necesario en cierta medida. Brindado por la Facultad de Ciencias Económicas y Contables Unilibre Pereira, como proceso posuniversitario, debe direccionar su enseñanza en las necesidades cambiantes del mercado, a fin que los egresados maximicen sus competencias, de manera que se asegure su integración al mercado laboral. En la actualidad, las empresas de la ciudad de Pereira tienen el objetivo de lograr la excelencia en cada uno de sus campos, por lo que requieren que todo profesional que brinda sus servicios tenga un nivel profesional sobresaliente. Para los emprendedores, su gran interés se refleja en el hecho de que su empresa cuenta con un contador público integral. No solo tienen conocimientos contables, sino también de gestión. Sus aportes no se limitan a números, sino que también incluyen estrategias para que la empresa sea altamente desarrollada. Sea competitivo en su mercado. La formación de los contadores profesionales debe tener los siguientes componentes: Conocimientos contables generales, es decir, conocimientos básicos de contabilidad financiera y de gestión, auditoría, tecnología de la información e impuestos. Educación general en economía, derecho, administración, comercio exterior y otras materias. Conocimientos organizacionales y comerciales, especialmente conocimientos de marketing, producción, calidad, transporte y logística. Finalmente, debes tener las habilidades de comunicación, adaptación y negociación que te hagan destacar. Con el fin de contar con un contador público integral, profesional y calificado egresado de Unilibre Pereira.

2.1.2 Antecedentes de orden nacional

Rojas (2019) en su tesis “Transformación digital y desarrollo profesional de los trabajadores en la empresa digital business club E.I.R.L, los Olivos 2019” el objetivo de este trabajo es determinar la relación entre la transformación digital y el desarrollo profesional de los empleados de la empresa Digital Business Club EIRL, Los Olivos 2019, la teoría: Mohamed (2019) investigó la transformación digital y sus cuatro trayectorias, a saber: tecnología digital, estrategia digital, Experiencia de cliente y nuevos modelos de negocio. Por otro lado, también se consideran los estudios de Fenech, Baguant e Ivanov (2019) sobre el papel cambiante de los humanos en la era digital. El método utilizado en este estudio es deducción hipotética, el método es cuantitativo, el tipo de investigación aplicada, el nivel de investigación descriptiva relacionada y el diseño es no experimental y transversal. La conclusión de la investigación determino que

existe relación significativa entre ambas variables de los empleados de la empresa. De igual manera hay una correlación significativa entre la competitividad de los trabajadores y el desarrollo profesional. Del mismo modo existe una relación considerable entre la estrategia técnica y el desarrollo profesional de los trabajadores.

León y Díaz (2019) en su artículo de investigación “Análisis de las competencias digitales en las facultades de Ciencias Contables de las universidades peruanas” tuvo el objetivo de analizar cómo se desarrolló las competencias digitales, para obtener información que permitiera conocer su impacto, identificar sus fortalezas y debilidades y sentar las bases para futuros estudios avanzados. El tipo investigación fue aplicada y descriptiva. Para la población se tomó facultades contables de universidades públicas y privadas. En una de sus conclusiones se constató un nivel bajo en lo que se refiere conocimiento de competencia digital, la cual pone a pensar que es necesario orientar, invertir en capacitaciones y contrato de docentes idóneos que tengan los conocimientos del tema en mención. De igual manera la investigación refleja que el 26.3% universidades que cuentan con facultades contable tienen competencia digital alto y la otra parte que representa el 73.7% están a un nivel medio de competencia digital, la investigación nos deja ver que existe una fisura entre el conocimiento y manejo de competencias digitales.

2.1.3 Antecedentes de orden regional o local

Orellano y Quispe (2024) en su tesis “Transformación digital y sostenibilidad empresarial de la Caja Municipal Ica, agencias de la ciudad de Ayacucho – 2023” el objetivo de la presente investigación fue determinar si la transformación digital se relaciona con la sostenibilidad empresarial en la Caja Municipal Ica de las agencias de la ciudad de Ayacucho, 2023. El estudio pertenece al tipo aplicado, nivel correlacional, diseño no experimental de corte transversal y enfoque deductivo para la recolección de información, se utilizaron como instrumentos la técnica de encuesta y cuestionario de escala ordinal Likert, aplicado a 69 trabajadores.

De la Cruz y Llalli (2024) en su tesis “Digitalización tributaria en la gestión de micro y pequeñas empresas comercializadoras de combustibles - Ayacucho 2023” tuvo como objetivo principal determinar la relación entre la digitalización tributaria y la gestión de las MYPES comercializadoras de combustibles – Ayacucho 2023, el método de investigación utilizado fue cuantitativo; el tipo de investigación utilizada fue un estudio descriptivo-correlativo y el diseño fue un estudio transversal no experimental. La muestra estuvo constituida por 62 empresas comercializadoras de combustibles del departamento de Ayacucho, seleccionadas mediante la técnica de muestreo aleatorio simple. Los resultados mostraron que la digitalización tributaria se

relaciona de manera directa a la gestión y desarrollo de las MYPES, al cumplimiento tributario y a la reducción de los costos operativos. Concluye que se determinó una relación directa y significativa entre la digitalización tributaria y la gestión de MYPES comercializadoras de combustibles - Ayacucho 2023.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Teoría de Transformación digital

En la literatura encontramos las siguientes teorías de transformación digital con las que se desarrolla las variables:

2.2.1.1 Teoría de evolución

Hace 7 millones de años, nuestros antepasados poseían características simias y cerebros de tamaño reducido, con habilidades mentales similares a las de los chimpancés actuales, marcando el inicio de nuestra evolución (Tovar & Barroso, 2010). Estudios antropológicos sugieren que alrededor del 99% de la existencia humana transcurrió en entornos de sabana como cazadores y recolectores, en condiciones desafiantes y sin comodidades modernas (Crittenden & Schnorr, 2017). Esta prolongada adaptación a ambientes hostiles moldeó nuestra biología y comportamiento.

La teoría central de la evolución humana sostiene que la selección natural favoreció a aquellos individuos capaces de innovar y transmitir conocimientos de forma eficaz, lo que habría dado ventajas de supervivencia al permitir soluciones creativas y colaboración social (Henrich, 2017). En otras palabras, la capacidad del *Homo sapiens* de adaptarse a su entorno desarrollando herramientas, estrategias y aprendizaje cultural fue fundamental para asegurar su supervivencia (Darwin, 1859). Esta idea suele resumirse en la famosa frase: *“No es la especie más fuerte la que sobrevive, ni la más inteligente, sino la que mejor se adapta al cambio”*. Aunque comúnmente atribuida a Charles Darwin, dicha frase en realidad no aparece textualmente en sus obras; es una paráfrasis originada por Leon C. Megginson en 1963 al interpretar la teoría darwiniana (Darwin, 2016). El concepto subyacente, sin embargo, sí refleja el núcleo de la selección natural: en la “lucha por la vida”, prosperan aquellos organismos más aptos para ajustarse a los cambios de su ambiente (Megginson, 1963 citado en Darwin, 2016).

Durante la mayor parte de la prehistoria (c. 800.000 a 20.000 años atrás), los seres humanos tuvieron como principal objetivo sobrevivir día a día, enfrentando un medio hostil con escasos recursos. Hace aproximadamente 70.000 años ocurrió lo que algunos autores

denominan la “revolución cognitiva”, punto en el cual *Homo sapiens* empezó a desarrollar formas de pensar y comunicarse mucho más complejas (Pulido, 2014). A partir de ese momento, nuestra especie desplegó un ingenio sin precedentes en la invención de herramientas y en la creación de estructuras sociales y simbólicas, adquiriendo con ello un control cada vez mayor sobre su entorno y sobre otras especies. Esta explosión de creatividad y pensamiento simbólico evidenciada por hallazgos arqueológicos como el arte rupestre y herramientas sofisticadas marcó la transformación de humanos anatómicamente modernos en humanos conductualmente modernos (Klein & Edgar, 2002). Una de las hipótesis científicas actuales propone que tal cambio pudo haberse visto facilitado por alguna mutación genética que reorganizó las conexiones internas del cerebro, incrementando la capacidad de lenguaje y abstracción (Klein & Edgar, 2002). Aunque esta teoría del “gran salto adelante” es debatida, subraya la importancia de los factores biológicos en nuestra capacidad de adaptación cultural.

Desde hace milenios, la humanidad ha aprovechado la tecnología para mejorar su relación con el entorno, ya sea adaptándose a él o modificándolo a su favor. Por ejemplo, el desarrollo de la agricultura (~10.000 años atrás) permitió a las poblaciones humanas transformar ecosistemas naturales en entornos controlados para la producción de alimentos, estableciendo asentamientos permanentes y civilizaciones (Andrade, 2007). A lo largo de la historia, uno de los usos más importantes de la tecnología ha sido el sostenimiento del poder: sociedades con innovaciones tecnológicas (metalurgia, navegación, pólvora, maquinaria industrial, etc.) obtuvieron ventajas militares, económicas y administrativas que consolidaron el dominio de ciertas élites y estados (Andrade, 2007). En resumen, la coevolución de tecnología y organización social ha sido un motor crucial de la transformación de la especie humana desde comunidades primitivas hasta complejas sociedades modernas.

En el siglo XXI, la tecnología ha evolucionado hacia una nueva era, dando lugar a un ecosistema digital que potencia las capacidades humanas mediante la integración de internet, inteligencia artificial y entornos virtuales inmersivos. Algunos autores se refieren a este fenómeno como la “Cuarta Revolución Industrial”, caracterizada por la fusión de los mundos físico, digital y biológico (Schwab, 2016). Este ecosistema digital amplía la habilidad humana para procesar información, comunicarse globalmente y automatizar tareas, pero a la vez exige una rápida adaptación por parte de los individuos y profesiones. De hecho, el principio de “adaptarse o perecer” conserva plena vigencia en la era tecnológica actual. En el ámbito profesional contemporáneo, por ejemplo, en la contaduría la adaptabilidad se ha vuelto condición indispensable para la supervivencia: aquellos especialistas que no incorporen las nuevas

herramientas digitales y no se actualicen frente a los cambios corren el riesgo de quedar obsoletos. Esta afirmación refleja cómo el eje de la teoría evolutiva de Darwin la primacía del mejor adaptado se extiende por analogía al terreno de la transformación digital, recordándonos que la flexibilidad y la innovación siguen siendo las claves para sobrevivir y prosperar en un mundo en constante cambio.

2.2.1.2 Teoría de la innovación disruptiva

Desde la perspectiva de la teoría de la innovación disruptiva, se centró principalmente en la innovación tecnológica y exploró cómo las nuevas tecnologías llegaron a superar a las tecnologías aparentemente superiores en un mercado, las disrupciones tecnológicas están obligando a las empresas a adaptarse o desaparecer. Advierte que las empresas líderes pueden fallar al no responder adecuadamente a estas disrupciones, ya que se enfocan en mejorar productos existentes en lugar de innovar y adaptarse a los cambios tecnológicos. Menciona que una empresa exitosa será dejada de lado a menos que los gerentes sepan cómo y cuándo dejar las prácticas tradicionales (Christensen, 1997).

2.2.2 Teoría de competencia profesional

En la literatura encontramos las siguientes teorías de competencia profesional con las que se desarrolla las variables:

2.2.2.1 Teoría de los recursos y capacidades

Surge en los años 80 debido a la importancia que tiene para la estrategia empresarial actual siendo Penrose y Andrews pioneros y encargados de dar origen, esta teoría nos da conocer que cada entidad, empresa, organización tiene diferentes recursos y capacidades en un momento determinado asimismo diferentes características lo que le da un carácter heterogéneo. Plantean que las organizaciones son diferentes entre sí en función de los recursos y capacidades, así como las características de los cuales no están disponibles en todas empresas en las mismas condiciones. Dichas características son: ser difíciles de imitar por la competencia, ser valiosos, raros y difíciles de sustituir, menciona que los recursos son los activos disponibles y controlables por la empresa, tanto físicas, tecnológicos, humanos como organizativos. Puede ser un recurso tangible como intangible y se requiere que exista entre ellos coordinación y cooperación para hacerlos productivos (Penrose, 1959 como se citó en Suárez y Ibarra (2002).

Cuervo (1993), citado por Suárez y Ibarra (2002) menciona las capacidades o competencias “son un conjunto de conocimientos y habilidades, e incluso tecnologías, que surgen del aprendizaje colectivo de la organización, consecuencia de combinación de recursos o actividad que involucra patrones complejos de coordinación y cooperación de la gente y los recursos” (p.71).

Según Barney (1991) “Recursos son los activos disponibles y controlables por la empresa, tanto físicas, tecnológicos, humanos como organizativos. Puede ser un recurso tangible como intangible y se requiere que exista entre ellos coordinación y cooperación para hacerlos productivos”

Más allá de lo anterior algunos autores hablan de competencias, definidas como la forma de hacer las actividades y de utilizar los recursos. Resulta importante conocer que es por medio de las mismas, que la organización puede explotar sus recursos y capacidades ya que surgen del aprendizaje colectivo previo a hacer explícito el conocimiento y el despliegue de “saber hacer” de los individuos en el desarrollo de su trabajo (Hamel y Prahalad 1995, p.150).

2.2.2.2 Teoría del constructivismo

Al respecto, Saldarriaga, et al. (2016) señala la teoría constructivista de Jean Piaget, el conocimiento se produce como un proceso complejo de construcción por parte del sujeto en interacción con la realidad, no se trata el hecho de obtener respuestas, sino que lo importante es como se produce el aprendizaje. En sentido general el constructivismo concibe el conocimiento como una construcción propia del sujeto que se va produciendo día con día resultado de la interacción de los factores cognitivos y sociales, este proceso se realiza de manera permanente y en cualquier entorno en los que el sujeto interactúa como un ente autogestor que es capaz de procesar la información obtenida del entorno, interpretarla de acuerdo a lo que ya conoce convirtiéndola en un nuevo conocimiento, es decir las experiencias previas del sujeto permiten en el marco de otros contextos realizar nuevas construcciones de conocimiento.

2.3 Marco conceptual

2.3.1 Transformación Digital

2.3.1.1 Historia

Según Martínez, en la actualidad, la historia nos dice que hemos tenido cuatro grandes revoluciones industriales, las cuales alteraron a las empresas y organizaciones, afectando el

quehacer diario de las personas y han impulsado el desarrollo de la economía mundial. Siendo los siguientes:

Industria 1.0: Durante muchos años, el hombre ha creado y descubierto procesos y mecanismos que influyen en el desarrollo de su vida, pero estos procesos y mecanismos solo crecieron exponencialmente hace 3 siglos. El advenimiento de las máquinas de vapor, la energía hidráulica, el uso del petróleo y la mecanización contribuyeron a esta prosperidad. Esto se consideraría el primer escalón de la transformación digital.

Esta primera etapa generó una crisis de empleo provocada por el uso de esta tecnología para optimizar procesos. El impacto de la crisis del empleo ha creado las llamadas clases sociales.

Industria 2.0: Además del uso de acero, cobre, aluminio y otros metales, también se creó la denominada Segunda Revolución Industrial (entre 1870 y 1914), la producción en masa, las líneas de montaje y el uso de la electricidad. Uno de los procesos reconocidos es el proceso de Henry Ford, aumentó la producción de autos con menos trabajadores y creó puestos de trabajo profesionales.

Industria 3.0: El uso de energías renovables, el uso de baterías, la creación de empresas de computación que crean software para ayudar a automatizar procesos. Se estima que hubo una tercera revolución en la década de 1970 (el siglo pasado), y la creación de grandes empresas de computación que hizo su debut en el mercado digital.

Industria 4.0: “La digitalización de los procesos, el uso de internet inalámbrica, el uso de la nube y los avances en robótica son parte de la cuarta revolución industrial que inicio siglo XXI”

La economía mundial tiene como uno de los nuevos componentes a la transformación digital y es considerado una mezcla de diferentes factores que convergen simultáneamente (2019).

2.3.1.2 Transformación digital

Según Gong y Ribiero (2020) definen como “Un proceso de cambio fundamental habilitado por tecnologías digitales que apunta a traer mejoras e innovación radicales a una entidad (organización, red comercial, una industria o sociedad) para crear valor para sus partes interesadas aprovechando estratégicamente sus recursos y capacidades clave” (p.10).

Comentarios

Podemos mencionar que la transformación digital está formada por: tecnologías digitales, recursos y capacidades.

Por ello, diferentes autores se han atrevido a definir la transformación digital para despejar estas dudas.

En primer lugar, Bueno y Ferreira (2017, p. 93) conceptualizan la transformación digital como:

[...] más profundo que estar en las redes sociales, utilizar dispositivos digitales o tener un canal de venta online. Se trata de llevar a cabo una modificación sustancial de toda la cadena de valor del negocio, en todas las áreas y afectando de forma global a todas las personas: clientes, empleados y stakeholders. Se trata en suma de tener digitalizados todos los procesos (p. 93).

En segundo lugar, Chiu y Reyes (2018) mencionan que la transformación digital es el “conjunto de decisiones estratégicas que toman las empresas debido al impacto de las tecnologías digitales, tan diversas como la computación en la nube, inteligencia artificial, big data” (p.11).

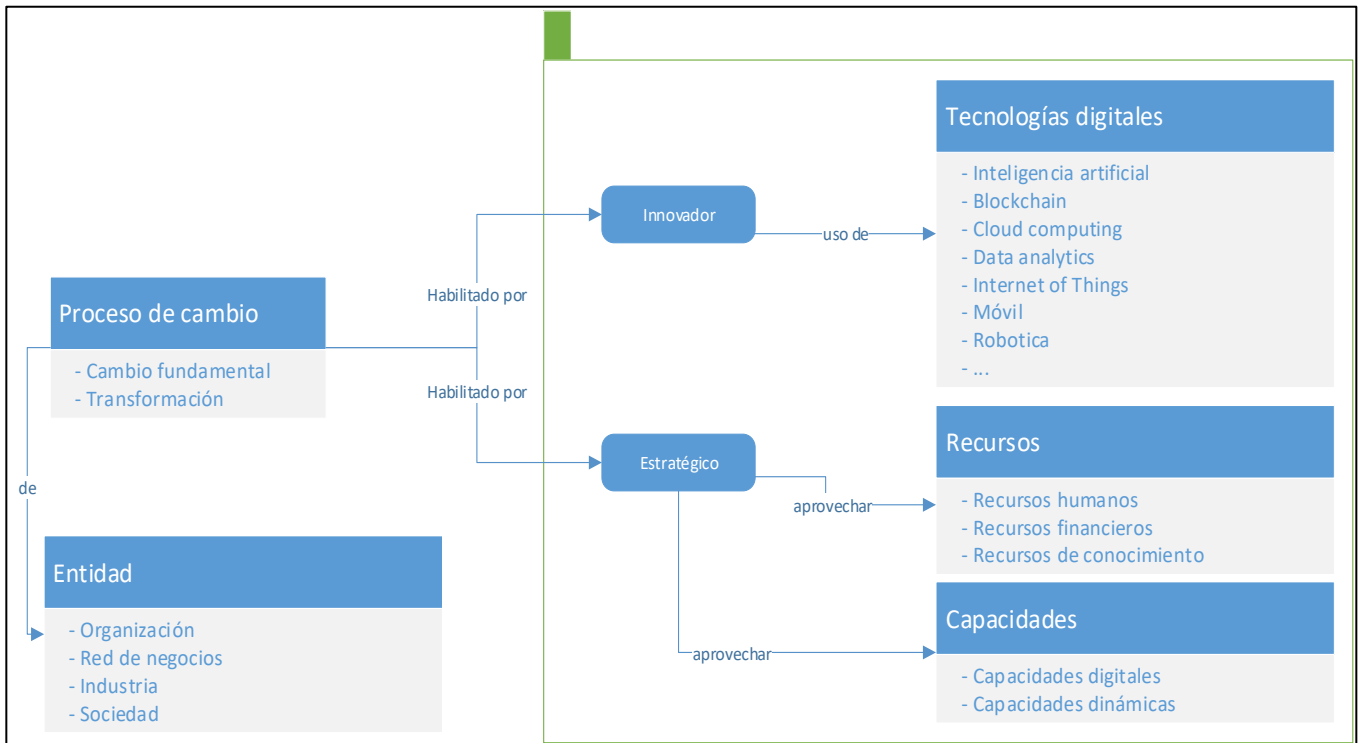
2.3.1.3 Estrategia en el uso de recursos y capacidades

Según Gong y Ribiero (2020) es aprovechar estratégicamente sus recursos y capacidades clave, porque parece fuera de lugar o la transformación requiere muy a menudo el uso de diferentes metodologías, y la entidad no tiene necesariamente esta capacidad. Sin embargo, se cree que esta parte es necesaria para explicar el segundo medio que habilita la transformación digital que suceda en una entidad, ya que incluyó tres factores importantes: estrategia, recursos y capacidades. Aparte del uso de tecnologías digitales, creemos que los recursos humanos y los recursos financieros también son vitales. La transformación digital no solo es un cambio tecnológico, sino un proceso más complicado para utilizar todos los recursos del proceso. Además, muchas definiciones ignoran el apoyo financiero para que esto suceda. Algunos comentarios también apoyan la vista al afirmar "captura el enfoque en el cambio y la mejora en lugar de la tecnología como un unicornio mágico; " Transformación de cualquier tipo es metamorfosis, y eso implica un reordenamiento en la dinámica de los sistemas en términos de cambio de segundo y tercer orden ", y la entidad que realmente adopte pasaría precisamente por la adquisición de capacidades dinámicas y con el apoyo de las personas. Creemos en la

naturaleza de la transformación digital, como un proceso de cambio fundamental, crea un ímpetu para la entidad para implementar respuestas para desarrollar agilidad y mantener ventajas competitivas.

Figura 1

Diagrama conceptual de transformación digital.



Nota: Este gráfico fue extraído de “Technovation” de Cheng Gong y Vincent Ribiere.

Tecnologías digitales

Araujo et al. (2024) define a las tecnologías digitales como aquellas herramientas, sistemas y plataformas que permiten la creación, almacenamiento, procesamiento, transmisión y gestión de información de manera digital, a través de dispositivos electrónicos como computadoras, teléfonos móviles, servidores y redes. Estas tecnologías transforman la forma en que interactuamos con la información y realizamos tareas cotidianas en diversos sectores, como el empresarial, educativo, de salud, entre otros.

Recursos

Suárez y Ibarra (2002) recursos son los activos disponibles y controlables por la empresa, tanto físicas, tecnológicos y humanos como organizativos para un proceso de cambio

fundamental, habilitado por el uso innovador de tecnologías digitales, con el objetivo de mejorar radicalmente una entidad y redefinir su propuesta de valor para sus grupos de interés (p. 68).

Capacidades

La capacidad de transformación digital se refiere a la habilidad de una organización o individuo para adoptar, integrar y gestionar tecnologías digitales en sus procesos, operaciones y modelos de negocio, con el fin de mejorar su rendimiento, competitividad y adaptación a un entorno digital en constante cambio. Implica no solo el uso de tecnologías, sino también el desarrollo de una mentalidad digital, la capacidad de innovar y la agilidad para gestionar el cambio de manera efectiva (Gong & Ribiero, 2020).

2.3.2 Competencia profesional

2.3.2.1 Competencia

Según Perrenoud (2008), citado por López (2016) define a la competencia “como actuaciones integrales que nos permite identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con la idoneidad y ética” (p.314).

Pereda et al. (2011) define como un “conjunto de comportamientos que exhibe una persona, que se relacionan casualmente con un buen o excelente desempeño en una determinada actividad, situación o trabajo” (p.18).

2.3.2.2 Competencia profesional

Según Mertens (2000), citado por Vargas (2008) define como la aptitud de determinadas personas para realizar la misma función productiva en diferentes situaciones y en base a los requisitos de calidad esperados por un sector productivo (industrial, de servicios, etc.) la aptitud se adquiere mediante la obtención y el desarrollo de los conocimientos, habilidades y aptitudes expresados en el saber, el hacer y el saber hacer (p. 23).

Guerrero (1999) define a la competencia profesional como capacidad de aplicar en condiciones operativas y conforme al nivel requerido las habilidades, conocimientos y actitudes adquiridos de la formación y la experiencia profesional, en el desarrollo de actividades de un trabajo, que comprende situaciones nuevas que surgen en el campo profesional (p. 346).

Bunk (1994) posee competencia profesional toda persona que: “dispone de conocimientos, destrezas, actitudes y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede

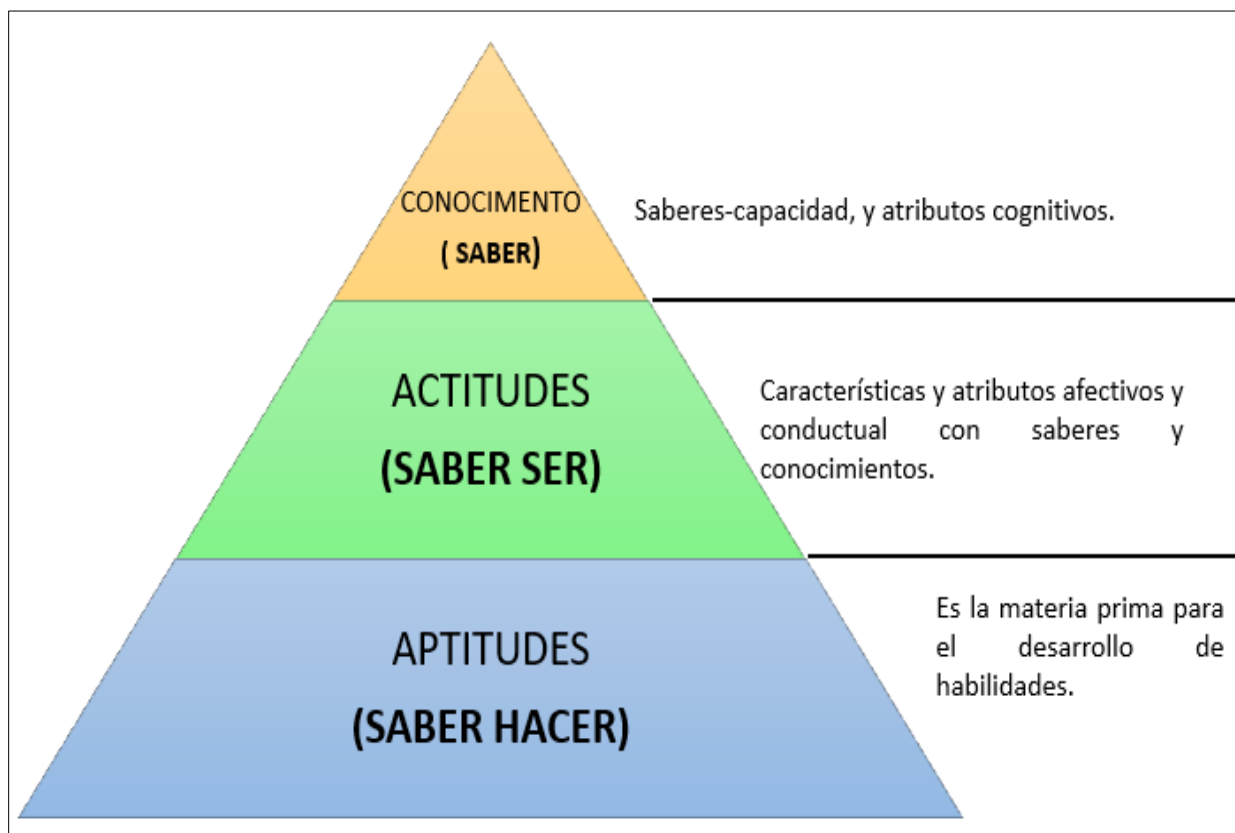
resolver los problemas profesionales de manera autónoma y flexible, y está capacitado para colaborar en su entorno profesionales y en la organización de trabajo” (p. 8).

Comentario

En razón a los autores podemos definir a la competencia profesional como el nivel de utilización de los conocimientos, actitudes y aptitudes que son necesarios para el ejercicio de una profesión. Es adquirible a través de la formación y experiencia ya sea en el centro de estudios o en el mercado laboral.

Figura 2

Componentes de la competencia profesional.



Nota: Extraído y adaptado la pirámide de Miller (1990).

Conocimiento

Rodríguez (2007) define como “ El conjunto organizado de datos e información consignados a resolver un determinado problema. Así, el saber es el conjunto de conocimientos

que originan un pensamiento continuo de recuerdos de los conocimientos alcanzados a lo largo de la vida” (p.151).

Bruner (1997) “Es el modo de relación con las cosas, capacidad que nos permite afrontar contextos que nos presenta. Las habilidades refieren a los conocimientos del individuo puestos en práctica. Un conocimiento se convierte lo verdadero cuando se desciende a los hábitos”.

Actitudes

Según Gallego (2000), citado por Rodríguez (2007) define “la actitud como la tendencia a realizar una conducta o comportamiento, que puede ser desencadenado por un elemento del carácter personal. Existe relación con aspectos como afectivo, cognitivo y conductuales”.

Aptitudes

Según Rodríguez (2007) “La aptitud está relacionada con la facilidad, confianza, autonomía, ocurrencia, intuición, imaginación, etc., para una determinada tarea o actividad. Se considera como una disposición innata o potencial natural del individuo, es la materia prima para el desarrollo de habilidades”.

2.3.3 Universidades públicas

Según (Ley Universitaria N° 30220, 2022, Artículo 3) define como una institución de educación superior que forma parte de una comunidad académica, cuyo principal objetivo es la investigación y la docencia. Ofrece formación en áreas humanísticas, científicas y tecnológicas, y tiene un enfoque en la diversidad multicultural del país. La universidad pública adopta la educación como un derecho fundamental y un servicio público esencial. Está integrada por docentes, estudiantes y graduados, y sus acciones están reguladas por leyes que también incluyen la participación de los promotores de acuerdo con la normativa vigente. Legalmente, se considera una persona jurídica de derecho público.

2.3.4 UNSCH

Según la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga (2016) es la comunidad académica integrada por docentes, estudiantes y graduados orientada a la investigación y a la docencia. A ella, la nación exige los fines esenciales de formación humanística, investigación científica, tecnológica, producción de bienes y servicios; con responsabilidad social y conciencia

de nuestra región y país como realidad multicultural y plurilingüe. Adopta el concepto de educación como derecho fundamental del ser humano y servicio público esencial.

2.3.5 Modelo educativo de la UNSCH

Según la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga (2022) el modelo educativo es uno de los tres que componen el modelo institucional de la universidad y está establecido para definir y normar la formación profesional. Nuestro modelo educativo es coherente con las megatendencias mundiales y en particular con aquellas relacionadas a la educación superior que hacen referencia a una formación profesional que responde a la demanda de la sociedad del conocimiento mediante un Modelo Educativo por Competencias Profesionales.

CAPITULO III

METODOLOGIA

3.1 Ámbito de estudio

El ámbito de estudios de esta investigación se centrará en la región Central del Perú, en la provincia de huamanga, departamento de Ayacucho, con enfoque en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga en los estudiantes de Contabilidad y Auditoría del año 2024-2025.

3.2 Tipo y nivel de investigación

3.2.1 Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo aplicada, ya que busca utilizar el conocimiento teórico existente para resolver una problemática específica en un contexto real. Este tipo de estudio se orienta a la solución de necesidades prácticas mediante la aplicación de principios, teorías o leyes previamente desarrolladas, generando resultados con utilidad directa para un sector o comunidad (Hernández, 2018).

3.2.2 Nivel de investigación

El nivel de investigación corresponde a un diseño descriptivo-correlacional, dado que se busca, por un lado, caracterizar de manera detallada las variables de estudio y, por otro, analizar la relación que pueda existir entre ellas. El enfoque descriptivo permite especificar las propiedades, características y perfiles de personas, grupos o fenómenos, mientras que el componente correlacional evalúa el grado de asociación entre dos o más variables en un mismo contexto (Bernal, 2016). En este estudio, la elección de este nivel responde a la necesidad de obtener información precisa sobre las variables vinculadas al ámbito académico de los estudiantes y determinar si existe relación significativa entre ellas.

3.3 Diseño de investigación

El diseño adoptado es no experimental de tipo transversal o transeccional, ya que no se manipulan deliberadamente las variables independientes y la información se recolecta en un solo momento o periodo de tiempo. Este tipo de diseño se emplea cuando el propósito es observar fenómenos tal como ocurren en su contexto natural, para describirlos y analizar su incidencia o relación en un momento específico (Hernandez Sampieri, 2018). En el presente estudio, este diseño resulta pertinente porque permite medir simultáneamente las variables de interés en la

población seleccionada, brindando una fotografía precisa de la situación en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga durante el año académico 2024-2025.

3.4 Unidad de análisis

Los estudiantes de plan 2018 y estudiantes del plan 2004 de la escuela profesional de contabilidad y auditoría en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024-2025.

La elección de los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga para este análisis responde a la necesidad de evaluar el impacto de la transformación digital en una carrera que está directamente influenciada por el uso de tecnologías específicas, como los softwares contables, herramientas de auditoría digital, y otras aplicaciones tecnológicas que facilitan la gestión de la información financiera y contable.

3.5 Población de estudio

La población del estudio estuvo conformada por la totalidad de estudiantes matriculados en la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, pertenecientes a los planes de estudio 2004 y 2018, durante el periodo académico 2025-I. En total, la población ascendió a 120 estudiantes matriculados en dicho periodo.

3.6 Tamaño de muestra

Para el presente estudio, la muestra estará conformada por 60 estudiantes de la serie 400 (plan 2018) y 60 estudiantes de la serie 500 (plan 2004) de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Se empleará un muestreo censal, el cual se define como la inclusión de la totalidad de los elementos de la población que cumplen con los criterios establecidos, eliminando la variabilidad propia de la selección aleatoria y garantizando una cobertura completa de los casos de interés.

3.7 Técnicas de selección de muestra

En la presente investigación se utilizará una muestra no estadística de acuerdo al tamaño de la población.

3.8 Técnicas e instrumentos de recolección de información

3.8.1 Técnicas

Las técnicas de recolección de información vienen a ser los procesos conducentes a la recopilación de información valiosa para el cumplimiento de los objetivos de investigación (Carrasco Diaz, 2019). En concordancia con ello, las técnicas que se emplearán en el presente estudio serán la encuesta, la entrevista y el análisis documental.

3.8.2 Instrumento

Los instrumentos serán el cuestionario, la guía de entrevista y la matriz de análisis documental. Los instrumentos son medios que permiten la recopilación de datos (Carrasco Diaz, 2019).

La encuesta se diseñará para incluir preguntas estructuradas que aborden las variables del estudio, organizadas en escala tipo Likert. La entrevista se elaborará de forma semiestructurada, con preguntas abiertas y de seguimiento que permitan profundizar en los aspectos relacionados con la transformación digital y competencia profesional. El análisis documental permitirá examinar la información contenida en los planes curriculares de las diferentes universidades.

3.8.3 Validación de instrumentos

Validez

Se ha llevado a cabo la validación de los instrumentos a través de la evaluación de expertos, quienes han determinado que son adecuados para su aplicación, como se detalla a continuación:

Tabla 1

Validación de instrumentos

Experto	Opinión	Promedio de validación
C.P.C. Luz Eliana Quispe Quintana	Aplicable	78%
C.P.C. Rebeca Salcedo Ordaya	Aplicable	83%
ING. Julio Flores Huamani	Aplicable	70%

Confiabilidad

Para determinar la confiabilidad del instrumento, se empleó el coeficiente "Alfa de Cronbach", el cual facilita la estimación de la fiabilidad de una herramienta de medición mediante un grupo de ítems diseñados para evaluar el mismo constructo. Se tiene el rango de interpretación:

Tabla 2

Rangos de Coeficiente de "Alfa de Cronbach"

Índice	Rango de alfa (α)	Magnitud
1	0.91 a 1	Excelente
2	0.71 a 0.90	Muy Bueno
3	0.51 a 0.70	Bueno
4	0.31 a 0.50	Regular
5	0 a 0.30	Deficiente

"Nota Según Arévalo y Padilla 2016"

Habiendo sometido el instrumento a la prueba de confiabilidad, arroja el siguiente resultado Confiabilidad de las variables Transformación digital – Competencias profesionales.

Tabla 3

Confiabilidad de las variables Transformación digital – Competencias profesionales.

Alfa de Cronbach	Nro. de Elementos
.911	24

El resultado es de $\alpha=0.911$, lo cual se encuentra en el rango de "Excelente", indicando que el instrumento fue apto para su aplicación.

3.9 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

El procesamiento de datos se realizó de acuerdo con la naturaleza de las técnicas de recolección. Los datos de los cuestionarios fueron procesados y analizados en el programa estadístico SPSS, versión 30, para generar análisis descriptivos e inferenciales. Por otro lado, la información de los planes curriculares (análisis documental) y las transcripciones de las

entrevistas se organizaron en matrices de análisis cualitativo en Excel, lo que permitió identificar patrones y categorías para complementar los resultados cuantitativos.

CAPITULO IV

RESULTADO Y DISCUSIÓN

4.1 Resultados

4.1.1 Procesamiento, análisis, interpretación y discusión de resultados

4.1.1.1 Análisis Descriptivo

4.1.1.1.1 Resultados de la encuesta

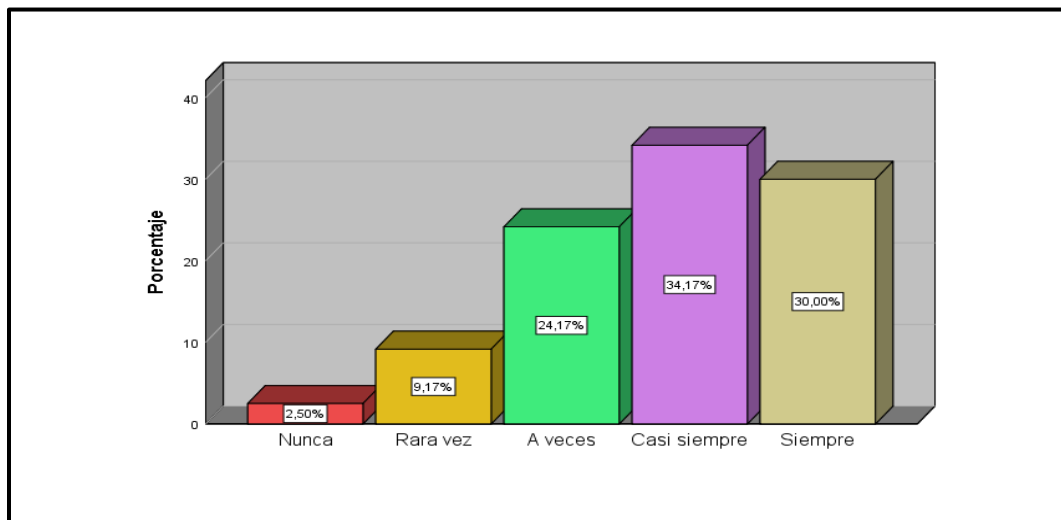
Tabla 4

Uso de plataformas de aprendizaje en línea y videoconferencia.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	3	2,50
Rara vez	11	9,17
A veces	29	24,17
Casi siempre	41	34,17
Siempre	36	30,00

Figura 3

Uso de plataformas de aprendizaje en línea y videoconferencia.



Interpretación: Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes incorpora de forma habitual plataformas y herramientas de videoconferencia en su actividad académica. La alta concentración en las opciones “Casi siempre” y “Siempre” refleja que estas tecnologías

forman parte esencial de la dinámica educativa, favoreciendo la continuidad de las clases y el acceso flexible a los contenidos. La reducida proporción de quienes las utilizan de manera esporádica o nunca lo hacen indica que su adopción está ampliamente extendida, probablemente como respuesta a las exigencias de entornos de aprendizaje más digitalizados.

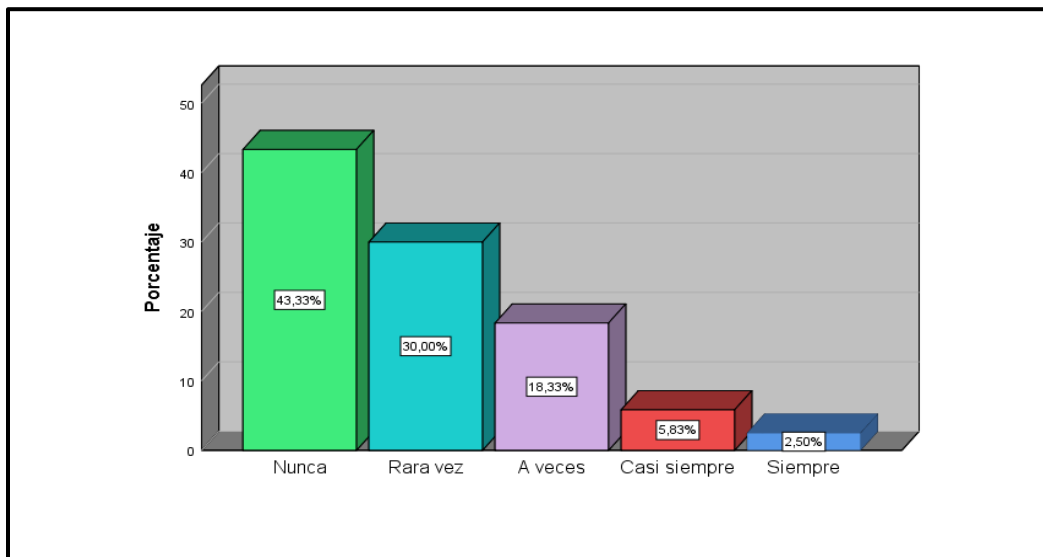
Tabla 5

Incorporación de software especializado en el currículo de estudios.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	52	43,33
Rara vez	36	30,00
A veces	22	18,33
Casi siempre	7	5,83
Siempre	3	2,50

Figura 4

Incorporación de software especializado en el currículo de estudios.



Interpretación: La información revela que la presencia de software especializado en el currículo es reducida, siendo más frecuente que los estudiantes reporten una incorporación nula o muy esporádica. La elevada representación de la categoría “Nunca” señala que, para muchos, la formación académica no incluye herramientas digitales clave para el ejercicio profesional. Esta ausencia limita las oportunidades de desarrollar competencias tecnológicas alineadas con las

demandas actuales del mercado laboral, lo que podría requerir un ajuste en los planes de estudio para acortar la brecha entre la formación y la práctica profesional.

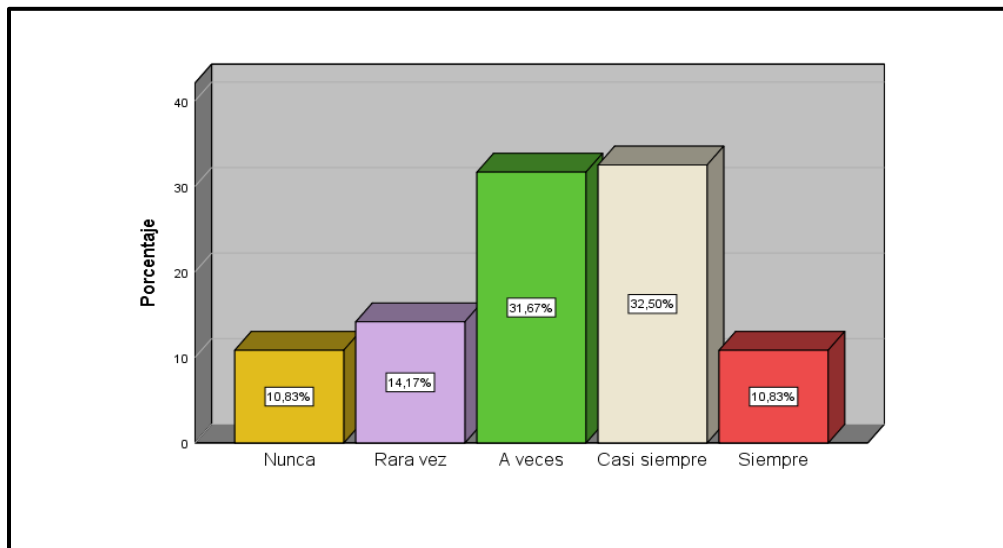
Tabla 6

Uso de herramientas digitales emergentes en actividades académicas.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	13	10,83
Rara vez	17	14,17
A veces	38	31,67
Casi siempre	39	32,50
Siempre	13	10,83

Figura 5

Uso de herramientas digitales emergentes en actividades académicas.



Interpretación: La distribución de respuestas evidencia que una parte considerable de los estudiantes incorpora herramientas digitales emergentes en sus actividades académicas con cierta regularidad. Las opciones “Casi siempre” y “A veces” reúnen a la mayoría, lo que sugiere que estas tecnologías están presentes en la práctica educativa, aunque no de forma generalizada. La coexistencia de grupos que las utilizan de manera constante y otros que nunca las emplean revela una adopción desigual, posiblemente asociada a diferencias en el acceso a

recursos, el enfoque de los programas de estudio o el grado de familiaridad con este tipo de herramienta.

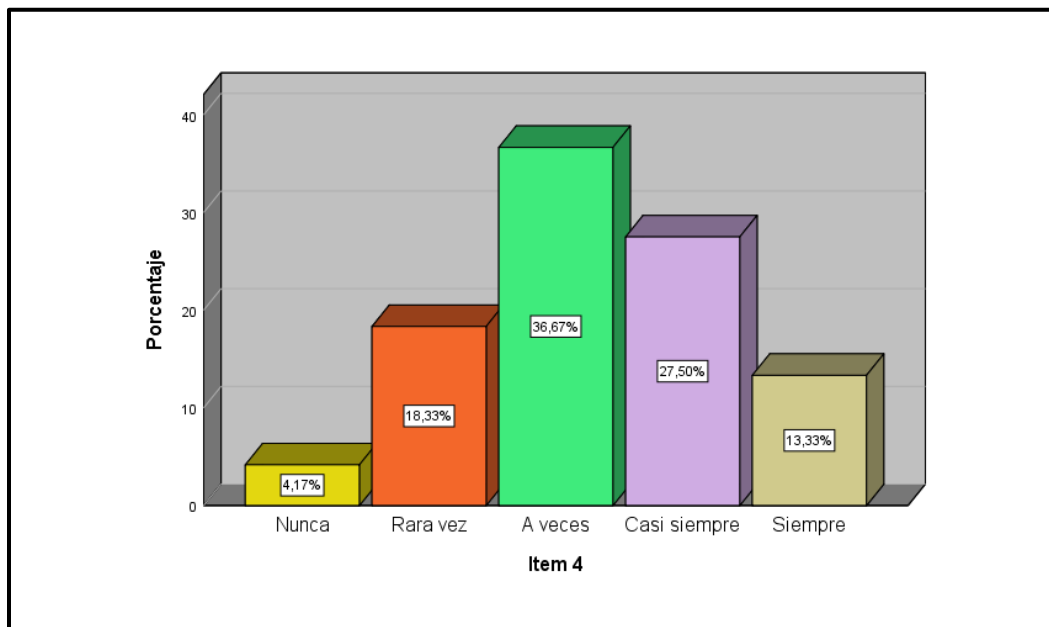
Tabla 7

Manejo de software de productividad en actividades académicas complejas.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	5	4,17
Rara vez	22	18,33
A veces	44	36,67
Casi siempre	33	27,50
Siempre	16	13,33

Figura 6

Manejo de software de productividad en actividades académicas complejas.



Interpretación: Los resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes utiliza software de productividad con un nivel intermedio o avanzado en el desarrollo de actividades académicas complejas. Las categorías “A veces” y “Casi siempre” reúnen la mayor parte de las respuestas, lo que indica que estas herramientas están integradas de forma relevante, aunque no constante, en la práctica académica. La presencia de un grupo menor que declara un uso

poco frecuente o inexistente sugiere que, si bien la familiaridad con estos programas es alta, aún existen diferencias en el grado de dominio y aplicación, posiblemente asociadas a la naturaleza de las asignaturas o a la capacitación previa de los estudiantes.

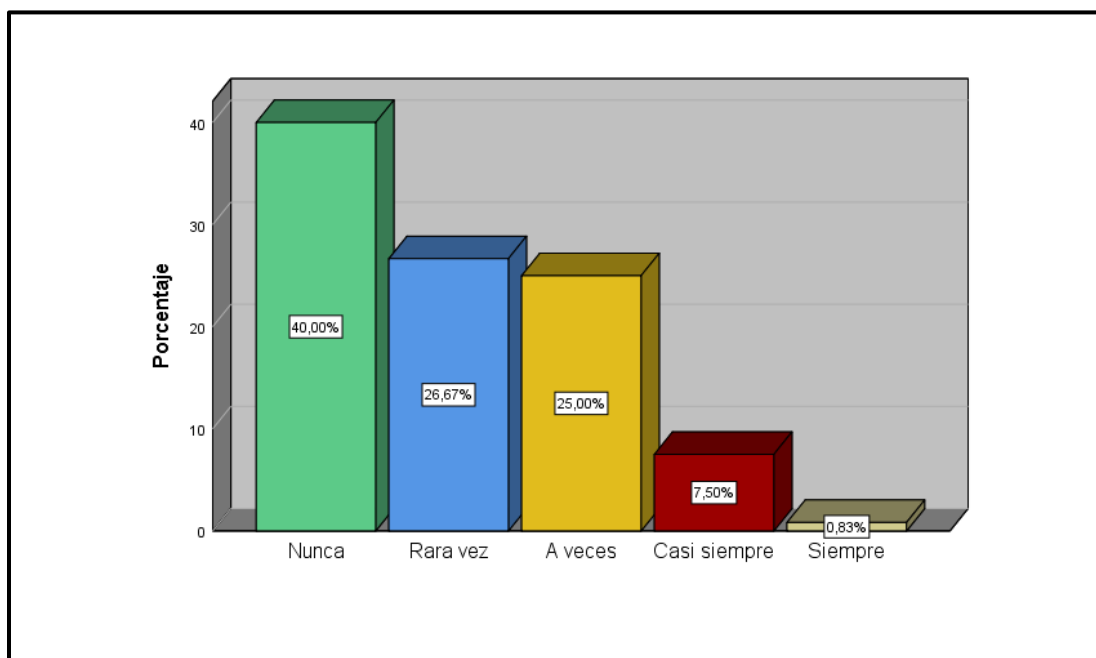
Tabla 8

Disponibilidad de recursos tecnológicos por parte de la universidad.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	48	40,00
Rara vez	32	26,67
A veces	30	25,00
Casi siempre	9	7,50
Siempre	1	0,83

Figura 7

Disponibilidad de recursos tecnológicos por parte de la universidad.



Interpretación: Los resultados reflejan una percepción mayoritaria de insuficiencia en la provisión de recursos tecnológicos por parte de la universidad. La alta representación de las categorías más bajas indica que, para un sector importante del estudiantado, el acceso a computadoras, equipos y software especializado es limitado o inexistente. Esta situación puede

impactar negativamente en el desarrollo de actividades académicas que requieren soporte tecnológico, evidenciando la necesidad de mejorar la infraestructura y garantizar una disponibilidad más equitativa y actualizada de estos recursos.

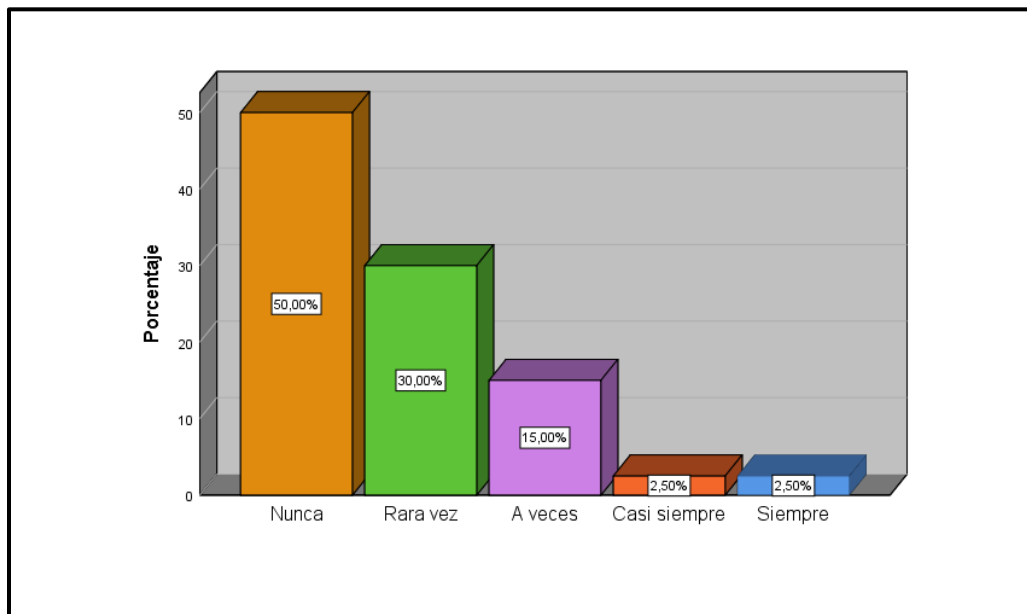
Tabla 9

Uso de licencias oficiales de software y bases de datos especializadas.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	60	50,00
Rara vez	36	30,00
A veces	18	15,00
Casi siempre	3	2,50
Siempre	3	2,50

Figura 8

Uso de licencias oficiales de software y bases de datos especializadas.



Interpretación: Los resultados evidencian una clara tendencia a la subutilización de las licencias de software y bases de datos especializadas que la universidad pone a disposición. La alta concentración en las categorías más bajas indica que una parte considerable del estudiantado no accede a estos recursos, lo que podría deberse al desconocimiento de su disponibilidad, a la falta de capacitación para su uso o a la percepción de que no son necesarios

para sus actividades académicas. Esta situación sugiere una oportunidad para que la institución refuerce la difusión y formación en el aprovechamiento de estas herramientas, optimizando así la inversión realizada en ellas.

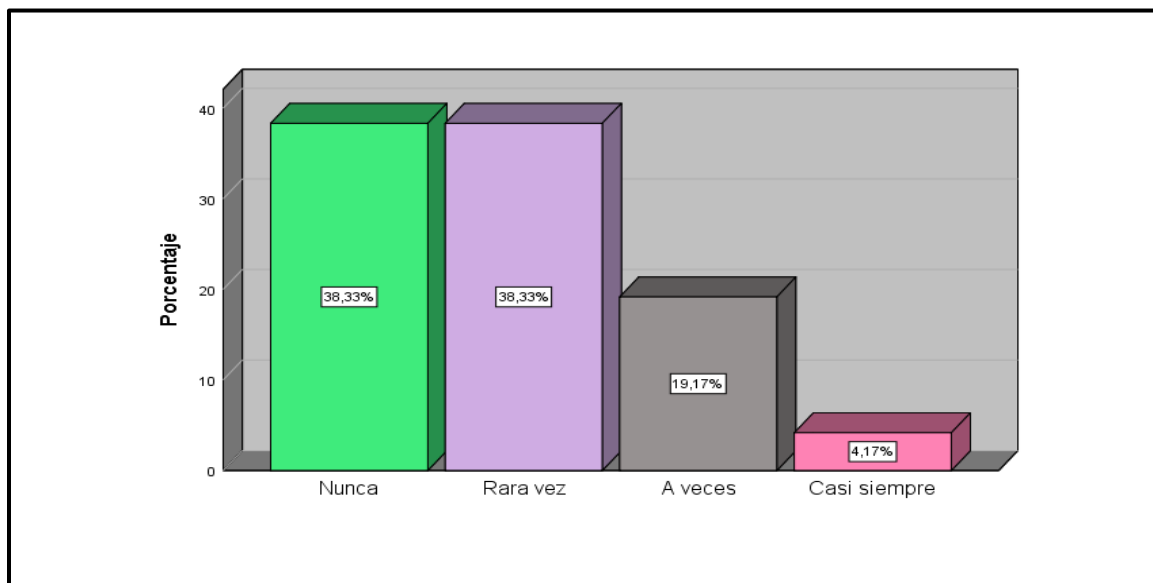
Tabla 10

Percepción de accesibilidad y eficacia del soporte técnico.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	46	38,33
Rara vez	46	38,33
A veces	23	19,17
Casi siempre	5	4,17

Figura 9

Percepción de accesibilidad y eficacia del soporte técnico.



Interpretación: Los resultados muestran una percepción generalizada de insuficiencia en el soporte técnico ofrecido para resolver problemas con recursos digitales. La amplia mayoría de estudiantes indica que rara vez o nunca recibe atención eficaz, lo que refleja una debilidad importante en los servicios de asistencia institucional. Esta situación puede generar demoras en las actividades académicas, reducir la confianza en el uso de herramientas digitales y limitar el

aprovechamiento pleno de los recursos disponibles, evidenciando la necesidad de fortalecer la capacidad de respuesta y accesibilidad del soporte técnico.

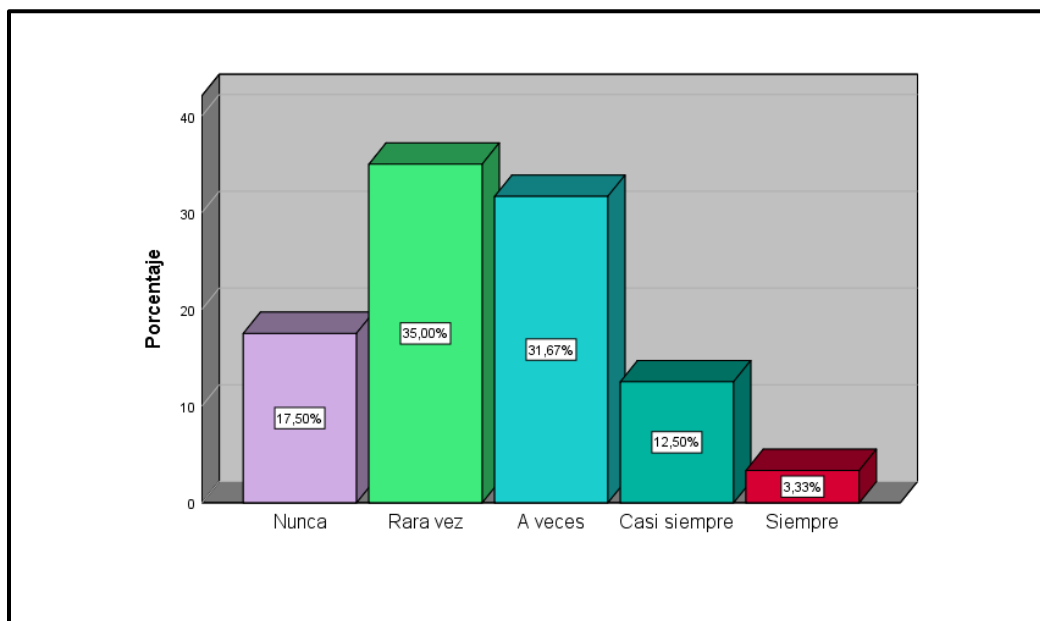
Tabla 11

Contribución de los recursos digitales al aprendizaje autónomo y colaborativo.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	21	17,50
Rara vez	42	35,00
A veces	38	31,67
Casi siempre	15	12,50
Siempre	4	3,33

Figura 10

Contribución de los recursos digitales al aprendizaje autónomo y colaborativo.



Interpretación: Los resultados reflejan que, para la mayoría de los estudiantes, los recursos digitales de la universidad tienen un impacto limitado en el fortalecimiento del aprendizaje autónomo y colaborativo. La prevalencia de respuestas en los niveles bajos y medios indica que su contribución se percibe de manera esporádica, más que como un apoyo constante. Esta situación puede estar vinculada a la falta de integración pedagógica de estos recursos o a

un uso poco orientado hacia estrategias que promuevan la colaboración y la autonomía en el aprendizaje, lo que sugiere la necesidad de replantear su aprovechamiento en el contexto académico.

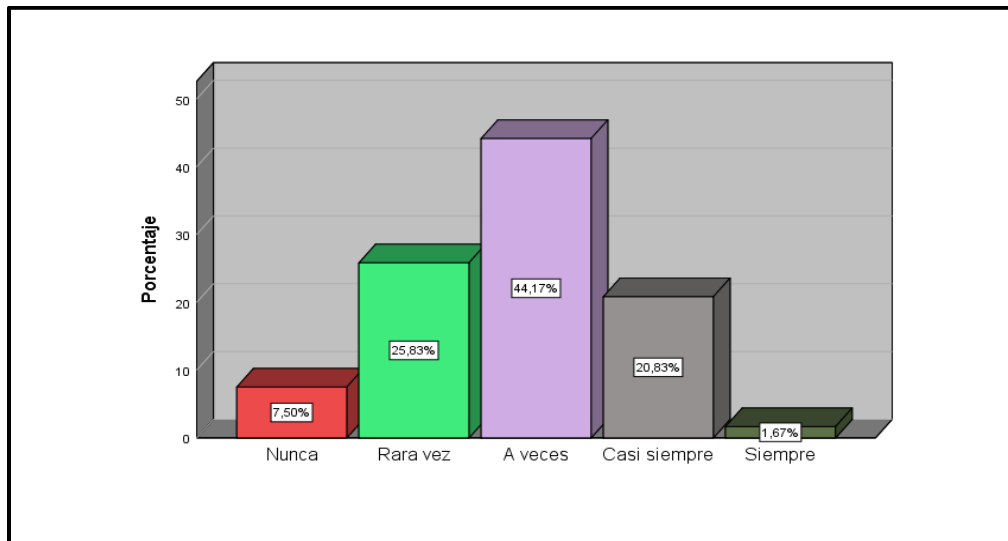
Tabla 12

Integración de tecnologías digitales en el aprendizaje práctico.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	9	7,50
Rara vez	31	25,83
A veces	53	44,17
Casi siempre	25	20,83
Siempre	2	1,67

Figura 11

Integración de tecnologías digitales en el aprendizaje práctico.



Interpretación: Los resultados muestran que la integración de tecnologías digitales por parte de los docentes para fortalecer el aprendizaje práctico se da de manera principalmente ocasional. La alta presencia de respuestas en los niveles intermedios evidencia que, aunque estas herramientas forman parte de la experiencia educativa, su uso no es constante ni generalizado. Esta situación podría limitar el desarrollo de competencias prácticas apoyadas en entornos digitales, y sugiere la necesidad de fomentar una incorporación más sistemática y planificada de estos recursos en la enseñanza.

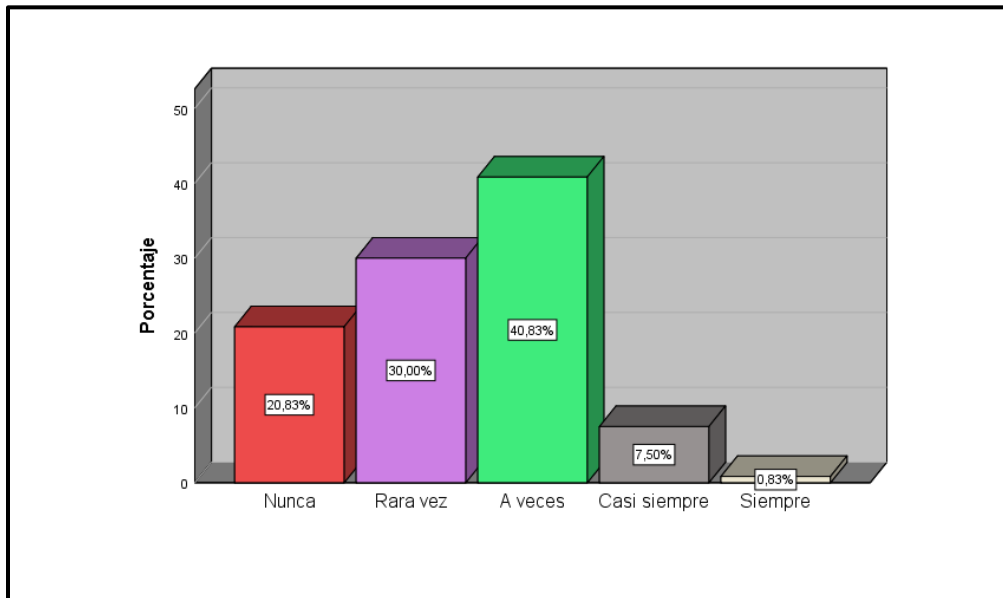
Tabla 13

Oportunidades para aplicar habilidades digitales en contextos prácticos.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	25	20,83
Rara vez	36	30,00
A veces	49	40,83
Casi siempre	9	7,50
Siempre	1	0,83

Figura 12

Oportunidades para aplicar habilidades digitales en contextos prácticos.



Interpretación: Los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes percibe que las oportunidades para demostrar y aplicar sus habilidades digitales en contextos prácticos son limitadas o esporádicas. La predominancia de respuestas en los niveles intermedios y bajos indica que estas experiencias no forman parte de una estrategia sistemática dentro de la formación académica. Esta situación puede restringir el desarrollo de competencias digitales aplicadas, reduciendo la preparación del estudiantado para enfrentar escenarios profesionales que demanden el uso efectivo de estas herramientas.

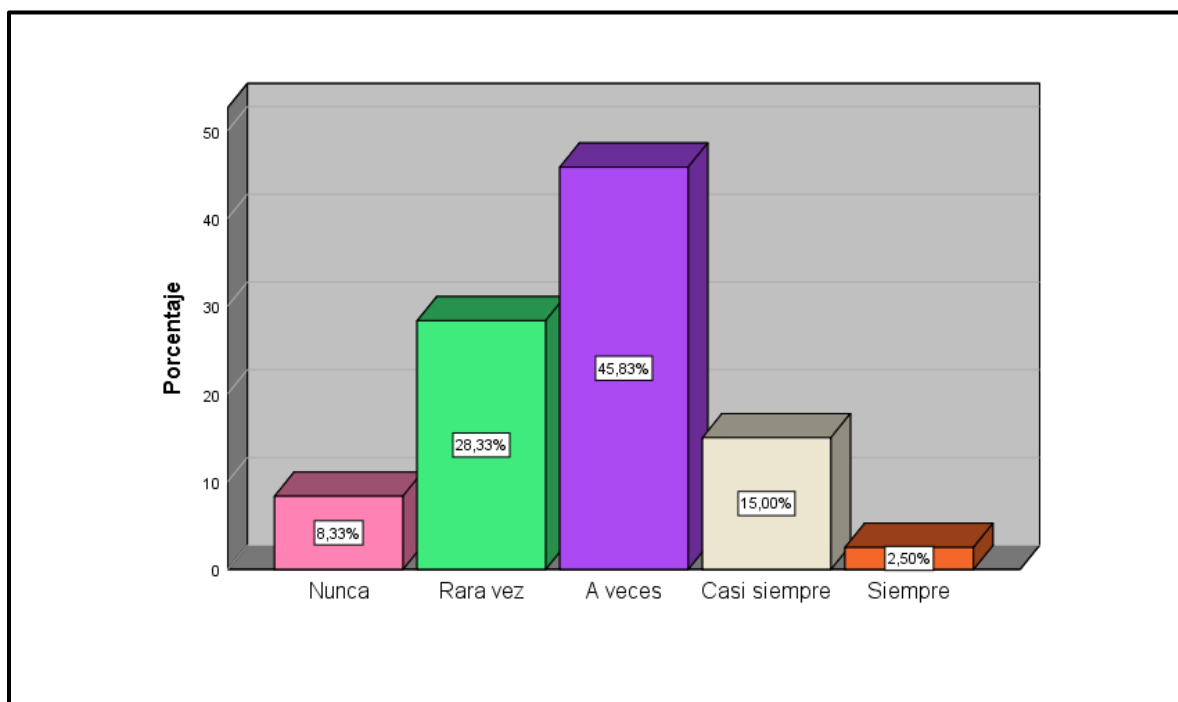
Tabla 14

Promoción de la experimentación con nuevas herramientas digitales.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	10	8,33
Rara vez	34	28,33
A veces	55	45,83
Casi siempre	18	15,00
Siempre	3	2,50

Figura 13

Promoción de la experimentación con nuevas herramientas digitales.



Interpretación: Los resultados indican que, en el entorno académico, la promoción de una mentalidad abierta hacia la experimentación con nuevas herramientas digitales ocurre de forma más bien ocasional. La predominancia de respuestas intermedias sugiere que, aunque existen iniciativas para fomentar esta actitud, estas no se desarrollan de manera sistemática ni consolidan una cultura institucional sólida. Esta situación puede limitar la disposición del

estudiantado a explorar y adoptar tecnologías emergentes, reduciendo el potencial innovador en el proceso formativo.

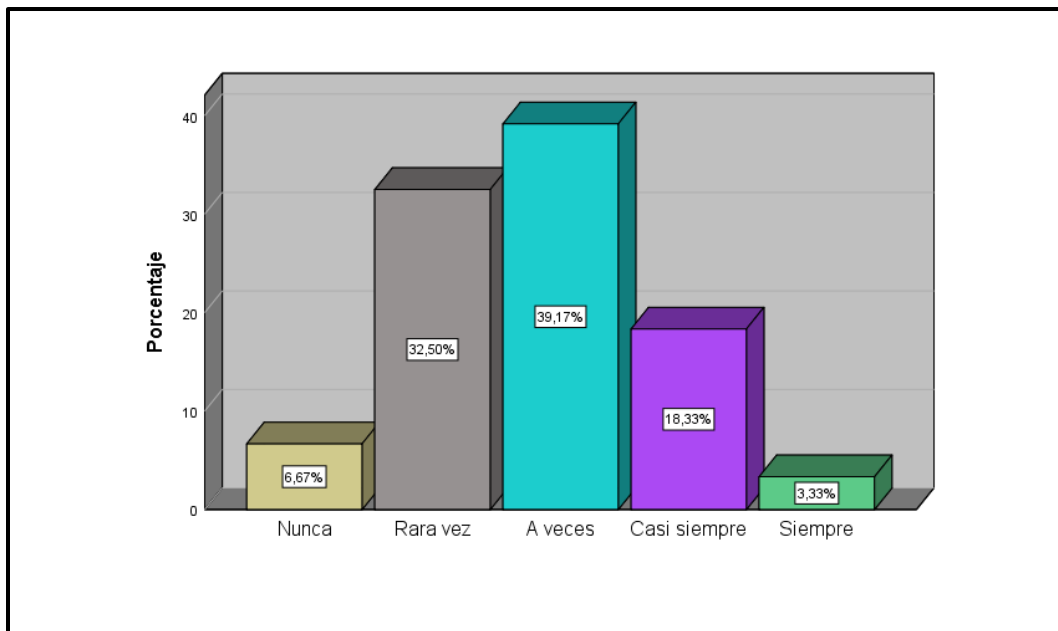
Tabla 15

Preparación para aplicar soluciones digitales mediante entornos virtuales.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	8	6,67
Rara vez	39	32,50
A veces	47	39,17
Casi siempre	22	18,33
Siempre	4	3,33

Figura 14

Preparación para aplicar soluciones digitales mediante entornos virtuales.



Interpretación: Los resultados muestran que, para la mayoría de los estudiantes, los entornos virtuales utilizados en clase ofrecen una preparación limitada o esporádica para la aplicación de soluciones digitales en contextos profesionales. La concentración de respuestas en los niveles intermedios y bajos indica que estas herramientas no siempre se vinculan de manera directa con escenarios reales de la carrera. Esta situación sugiere la necesidad de

fortalecer la conexión entre el uso de entornos virtuales y las competencias prácticas requeridas en el ámbito laboral, a fin de potenciar su relevancia y efectividad en la formación profesional.

VARIABLE: Competencias Profesionales

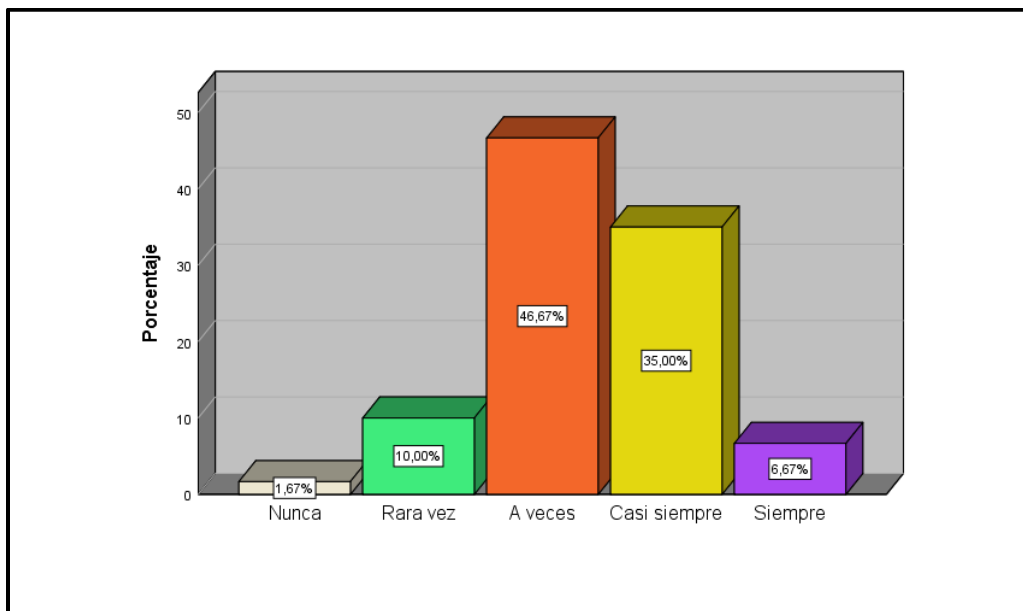
Tabla 16

Aplicación práctica de los conocimientos teóricos en la formación académica.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	2	1,67
Rara vez	12	10,00
A veces	56	46,67
Casi siempre	42	35,00
Siempre	8	6,67

Figura 15

Aplicación práctica de los conocimientos teóricos en la formación académica.



Interpretación: Los resultados reflejan una tendencia positiva hacia la aplicación de los conocimientos teóricos en actividades prácticas o proyectos reales, predominando las experiencias ocasionales y frecuentes sobre las esporádicas o nulas. La alta presencia de

respuestas en los niveles intermedios y altos indica que gran parte del estudiantado logra vincular su formación académica con situaciones reales, lo que favorece el desarrollo de competencias aplicadas. Sin embargo, la menor proporción en la categoría más alta sugiere que la constancia plena en esta práctica aún no está consolidada.

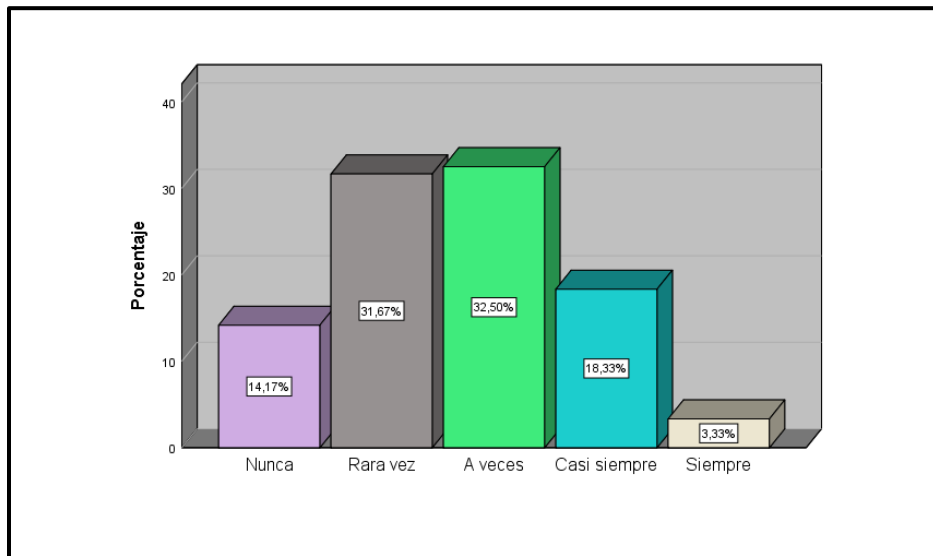
Tabla 17

Participación en actividades formativas para el desarrollo de habilidades digitales.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	17	14,17
Rara vez	38	31,67
A veces	39	32,50
Casi siempre	22	18,33
Siempre	4	3,33

Figura 16

Participación en actividades formativas para el desarrollo de habilidades digitales.



Interpretación: Los resultados muestran que la participación en talleres, cursos y actividades formativas orientadas al desarrollo de habilidades digitales es, en la mayoría de los casos, ocasional o poco frecuente. La prevalencia de respuestas en niveles intermedios y bajos sugiere que, aunque existen oportunidades, estas no se aprovechan de manera sistemática ni generalizada. Esta situación podría limitar el fortalecimiento de competencias digitales esenciales

para el desempeño profesional, evidenciando la necesidad de fomentar una mayor participación y continuidad en este tipo de actividades formativas.

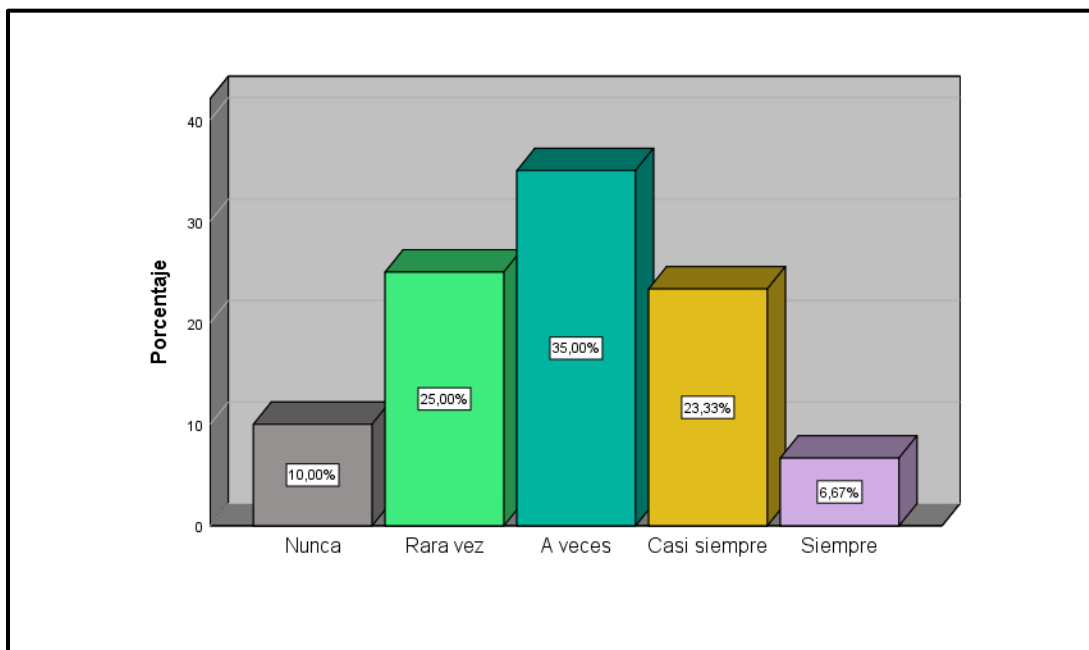
Tabla 18

Participación en proyectos investigativos durante la formación académica.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	12	10,00
Rara vez	30	25,00
A veces	42	35,00
Casi siempre	28	23,33
Siempre	8	6,67

Figura 17

Participación en proyectos investigativos durante la formación académica.



Interpretación: Los resultados evidencian que la participación en proyectos investigativos es una práctica relativamente común entre los estudiantes, aunque su frecuencia varía. La predominancia de respuestas en niveles intermedios indica que estos proyectos suelen desarrollarse de forma ocasional o frecuente, pero no constituyen una experiencia constante para

todos. Esta situación sugiere que, si bien los proyectos investigativos aportan valor al complementar la teoría con la práctica, su implementación podría fortalecerse para asegurar que todos los estudiantes tengan oportunidades regulares de involucrarse en este tipo de actividades formativas.

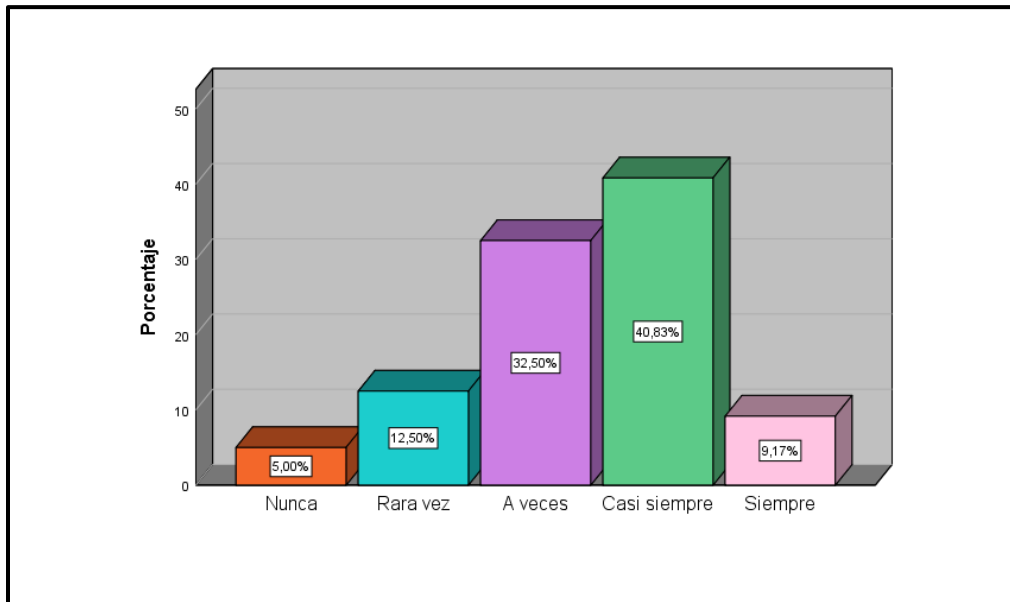
Tabla 19

Integración de conocimientos interdisciplinarios para la generación de soluciones.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	6	5,00
Rara vez	15	12,50
A veces	39	32,50
Casi siempre	49	40,83
Siempre	11	9,17

Figura 18

Integración de conocimientos interdisciplinarios para la generación de soluciones.



Interpretación: Los resultados indican que la mayoría de los estudiantes integra conocimientos de distintas materias para proponer soluciones, con una frecuencia que oscila entre lo ocasional y lo frecuente. La elevada presencia en las categorías más altas refleja una capacidad significativa de síntesis y aplicación interdisciplinaria, lo que favorece enfoques más

completos y creativos en la resolución de problemas. Sin embargo, la existencia de un grupo minoritario con baja o nula práctica sugiere que esta habilidad, aunque extendida, aún puede potenciarse mediante estrategias educativas que fomenten la conexión entre asignaturas.

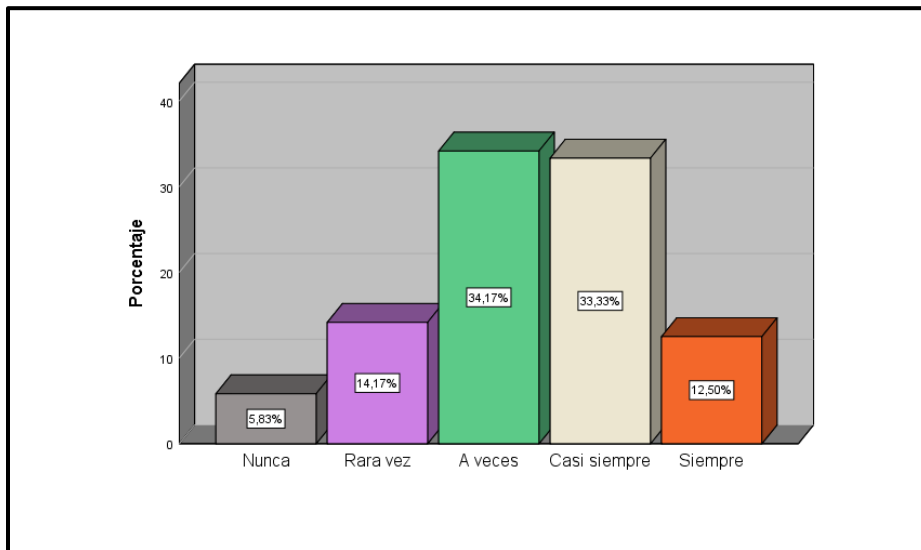
Tabla 20

Participación y colaboración en actividades grupales dentro del aula.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	7	5,83
Rara vez	17	14,17
A veces	41	34,17
Casi siempre	40	33,33
Siempre	15	12,50

Figura 19

Participación y colaboración en actividades grupales dentro del aula.



Interpretación: Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes participa y colabora de manera habitual en actividades grupales como debates o resolución conjunta de problemas. La concentración en las categorías intermedias y altas refleja un entorno de aula con una dinámica activa y cooperativa. No obstante, el hecho de que la constancia plena sea menos frecuente que la participación regular sugiere que todavía existe margen para reforzar la

implicación continua de todos los estudiantes, lo que podría potenciar el aprendizaje colaborativo y el intercambio de ideas.

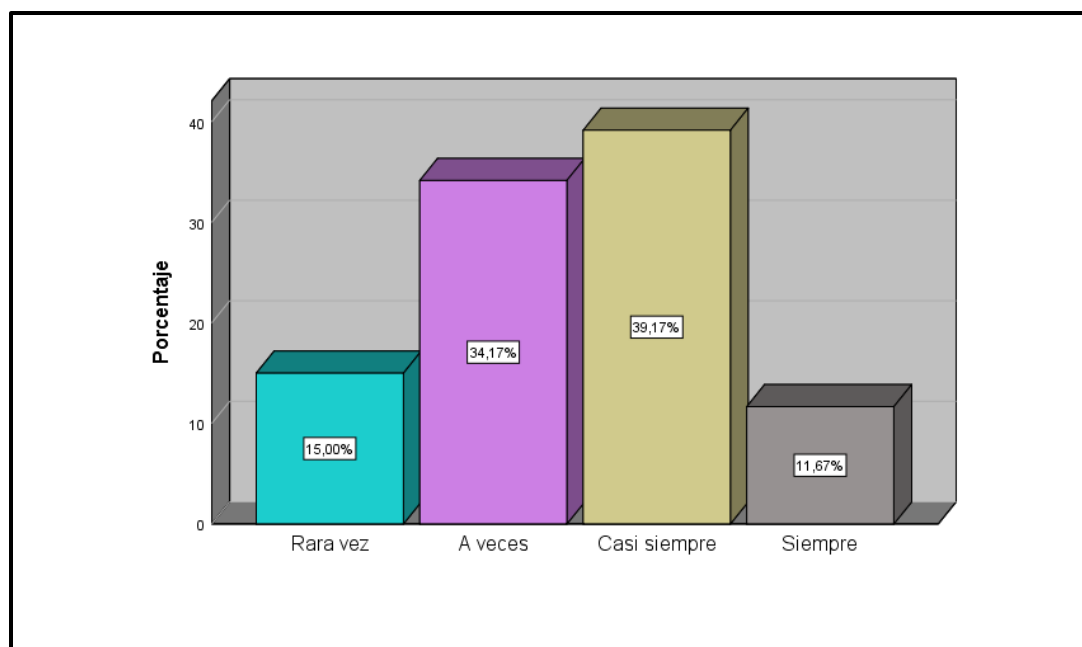
Tabla 21

Adaptabilidad a situaciones nuevas o cambiantes en el ámbito académico y profesional.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Rara vez	18	15,00
A veces	41	34,17
Casi siempre	47	39,17
Siempre	14	11,67

Figura 20

Adaptabilidad a situaciones nuevas o cambiantes en el ámbito académico y profesional.



Interpretación: Los resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes percibe en sí mismos una buena capacidad de adaptación frente a cambios o situaciones nuevas en su formación. La concentración en las categorías intermedias y altas refleja que esta habilidad es frecuente y, en algunos casos, constante, lo que representa una fortaleza para enfrentar entornos académicos y profesionales dinámicos. La baja presencia de percepciones de inadaptabilidad

indica que esta competencia está ampliamente extendida, aunque aún puede fortalecerse para alcanzar niveles de constancia plena en toda la población estudiantil.

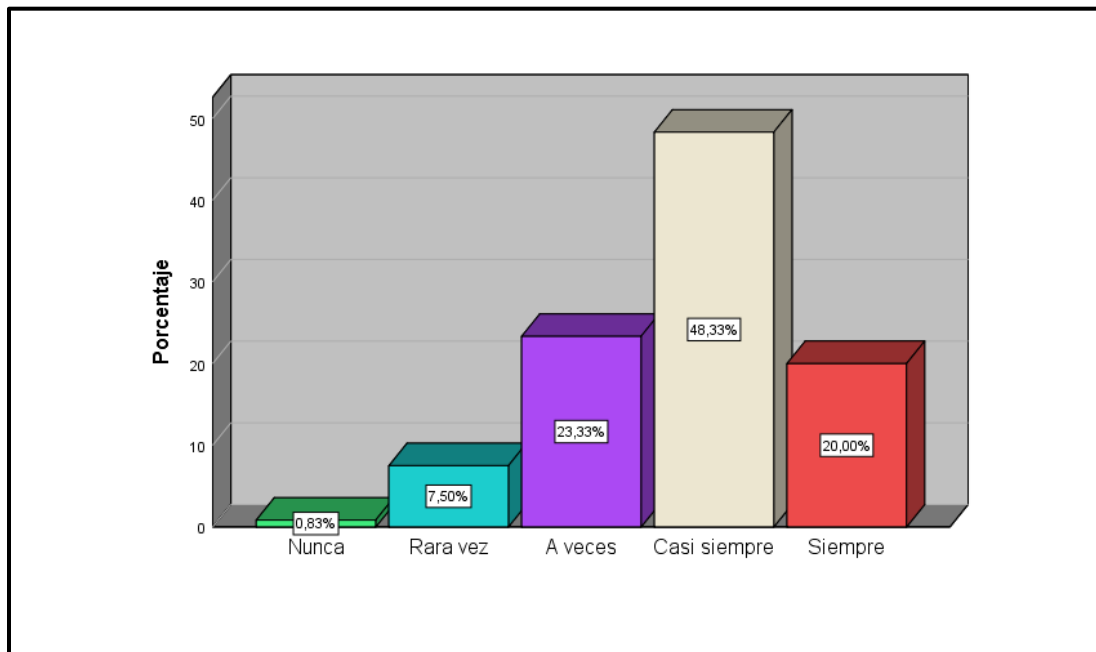
Tabla 22

Responsabilidad y ética profesional en tareas académicas y prácticas.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	0,83
Rara vez	9	7,50
A veces	28	23,33
Casi siempre	58	48,33
Siempre	24	20,00

Figura 21

Responsabilidad y ética profesional en tareas académicas y prácticas.



Interpretación: Los resultados reflejan que la gran mayoría de los estudiantes percibe en sí mismos un comportamiento ético y responsable en el desarrollo de sus tareas académicas o prácticas profesionales. La elevada concentración en las categorías más altas indica que esta conducta es frecuente e incluso constante para un porcentaje importante de encuestados, constituyendo una fortaleza en su perfil formativo. La mínima presencia de respuestas en los

niveles bajos sugiere que los casos de incumplimiento o falta de ética son excepcionales, lo que favorece la proyección de un ejercicio profesional íntegro en el futuro.

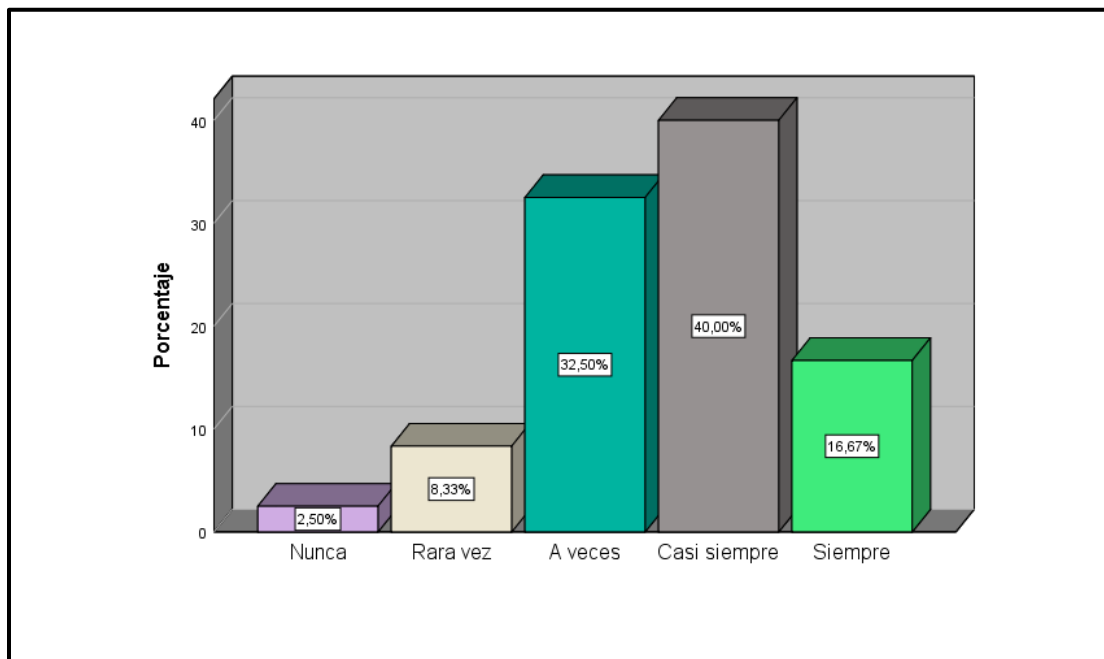
Tabla 23

Habilidades de comunicación y trabajo en equipo en actividades académicas colaborativas.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	3	2,50
Rara vez	10	8,33
A veces	39	32,50
Casi siempre	48	40,00
Siempre	20	16,67

Figura 22

Habilidades de comunicación y trabajo en equipo en actividades académicas colaborativas.



Interpretación: Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes percibe contar con habilidades sólidas de comunicación y trabajo en equipo en el desarrollo de actividades grupales dentro del aula. La alta presencia de respuestas en los niveles intermedios y altos evidencia que estas competencias están bien integradas en la dinámica académica, favoreciendo la cooperación y el logro de objetivos comunes. La baja incidencia de valoraciones negativas

indica que las debilidades en este ámbito son poco frecuentes, aunque el incremento de la constancia plena podría fortalecer aún más la efectividad de los trabajos colaborativos.

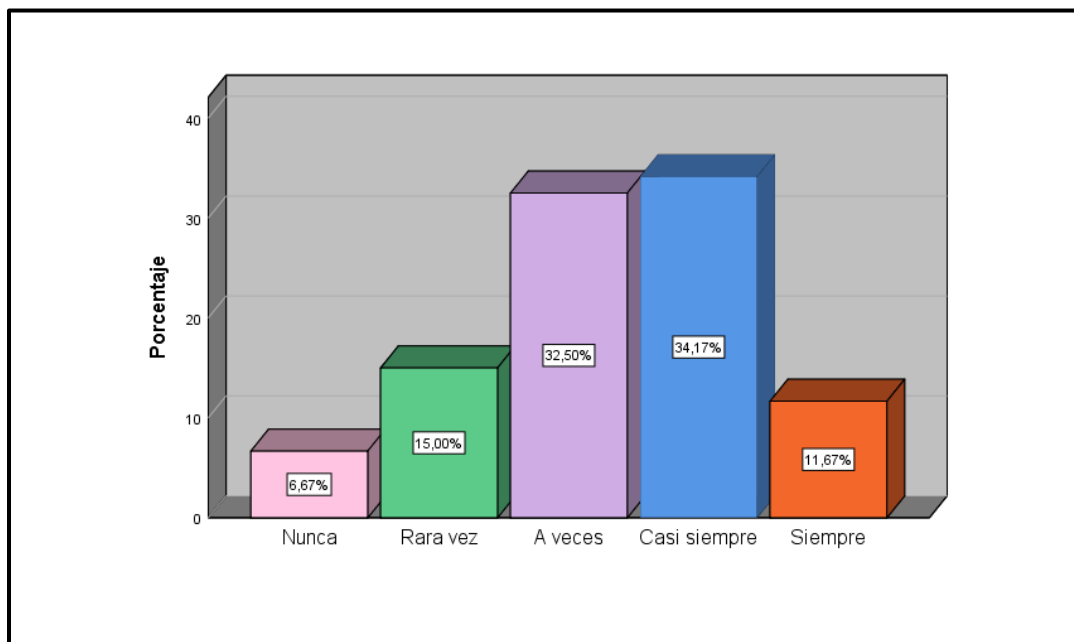
Tabla 24

Percepción de satisfacción en el desempeño de prácticas profesionales o proyectos prácticos.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	8	6,67
Rara vez	18	15,00
A veces	39	32,50
Casi siempre	41	34,17
Siempre	14	11,67

Figura 23

Percepción de satisfacción en el desempeño de prácticas profesionales o proyectos prácticos.



Interpretación: Los resultados indican que la mayoría de los estudiantes percibe su desempeño en prácticas profesionales o proyectos prácticos como satisfactorio, de acuerdo con las evaluaciones recibidas por docentes o supervisores externos. La predominancia de respuestas en los niveles intermedios y altos sugiere que, en general, se cumplen las

expectativas de calidad en estas actividades, aunque la constancia plena de evaluaciones muy positivas no es universal. La menor presencia de valoraciones negativas refuerza la idea de un perfil formativo que, en su mayoría, responde adecuadamente a los estándares exigidos en contextos prácticos.

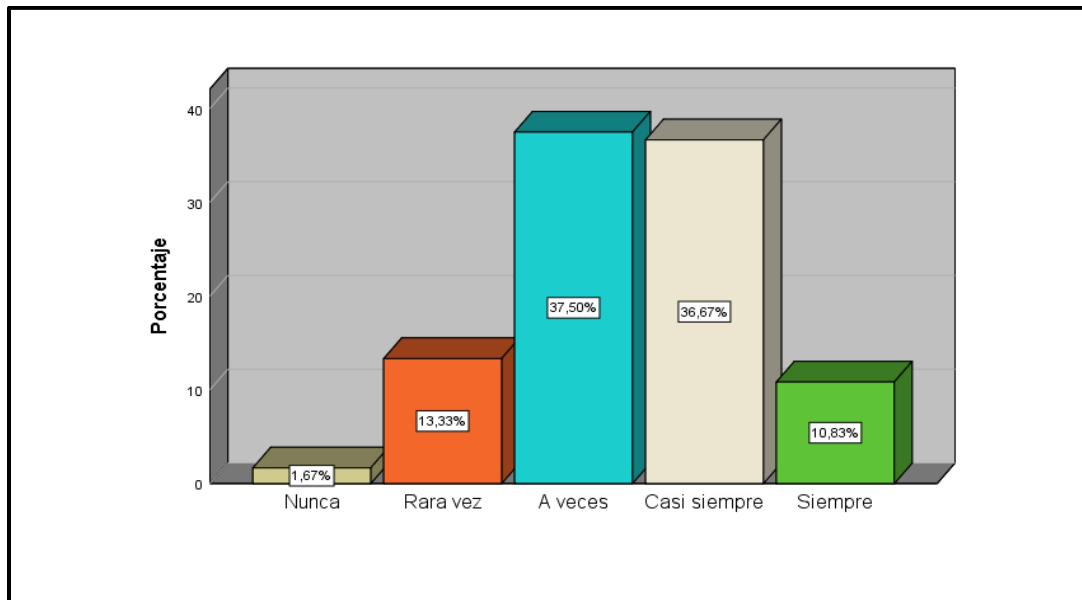
Tabla 25

Resolución de problemas y toma de decisiones en el ámbito profesional.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	2	1,67
Rara vez	16	13,33
A veces	45	37,50
Casi siempre	44	36,67
Siempre	13	10,83

Figura 24

Resolución de problemas y toma de decisiones en el ámbito profesional.



Interpretación: Los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes percibe en sí mismos una sólida capacidad para resolver problemas prácticos y tomar decisiones acertadas dentro de su área profesional. La alta presencia de respuestas en los niveles intermedios y altos indica que estas competencias se ejercen de manera frecuente u ocasional, lo que representa

una fortaleza en su perfil académico y profesional. La baja incidencia de valoraciones negativas sugiere que las dificultades en este ámbito son poco comunes, aunque el incremento de la constancia plena podría optimizar aún más el desempeño en contextos laborales reales.

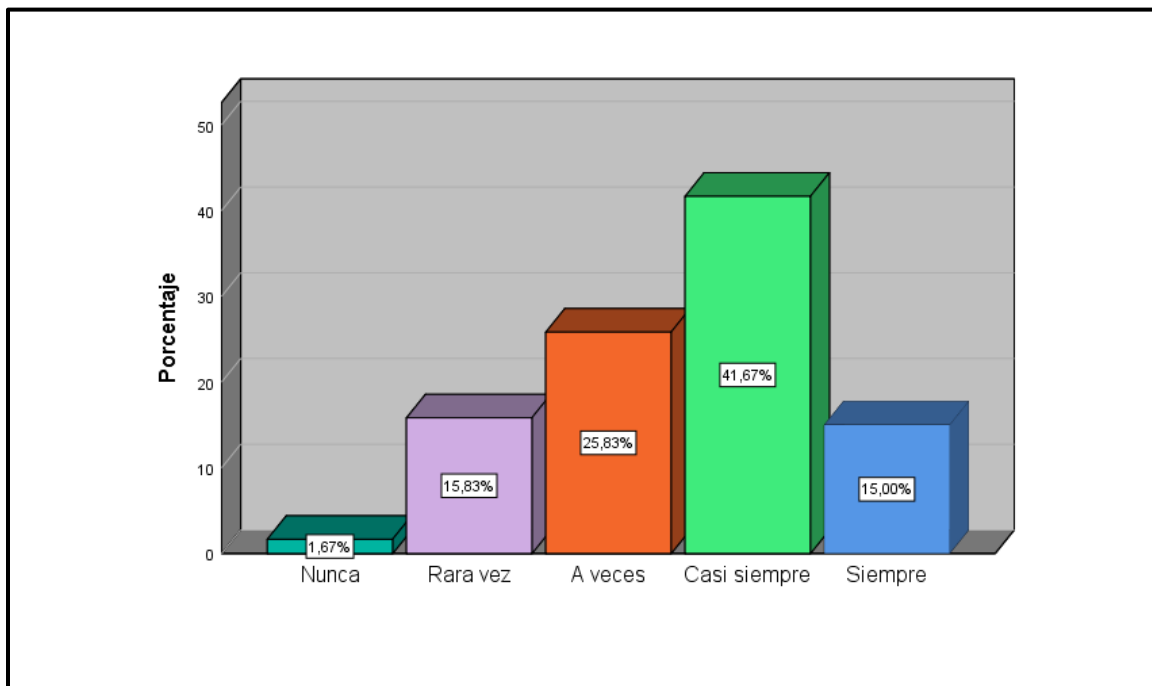
Tabla 26

Aplicación de conocimientos teóricos en contextos profesionales.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	2	1,67
Rara vez	19	15,83
A veces	31	25,83
Casi siempre	50	41,67
Siempre	18	15,00

Figura 25

Aplicación de conocimientos teóricos en contextos profesionales.



Interpretación: Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes percibe una alta aplicabilidad de los conocimientos teóricos adquiridos en clase a situaciones reales de su ámbito profesional. La elevada presencia de respuestas en los niveles intermedios y altos indica que esta transferencia de conocimientos ocurre de forma frecuente e incluso constante para una

parte significativa del estudiantado. La baja incidencia de valoraciones negativas sugiere que la formación académica responde, en general, a las demandas prácticas del ejercicio profesional, aunque un refuerzo en la aplicación sistemática podría optimizar aún más esta relación.

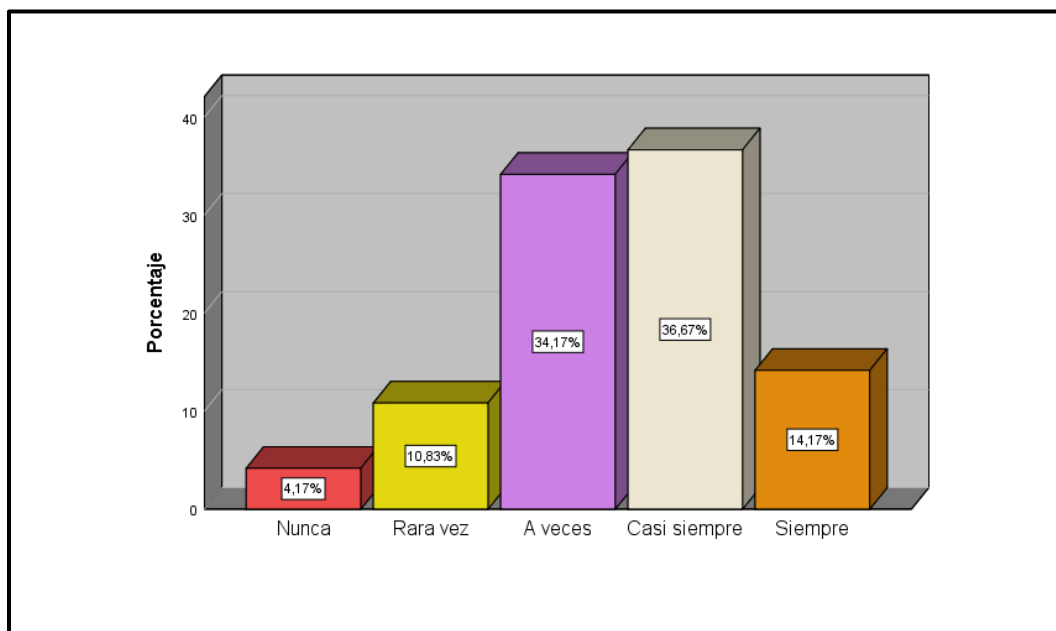
Tabla 27

Generación de ideas creativas e innovadoras en proyectos académicos o profesionales.

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	5	4,17
Rara vez	13	10,83
A veces	41	34,17
Casi siempre	44	36,67
Siempre	17	14,17

Figura 26

Generación de ideas creativas e innovadoras en proyectos académicos o profesionales.



Interpretación: Los resultados indican que la mayoría de los estudiantes manifiesta una alta capacidad para proponer ideas creativas e innovadoras en el desarrollo de proyectos académicos o profesionales. La concentración de respuestas en los niveles intermedios y altos refleja que esta habilidad está presente de manera frecuente e incluso constante en una parte importante del estudiantado. La baja proporción de valoraciones negativas sugiere que la

creatividad es una fortaleza generalizada, aunque su potenciación sistemática podría favorecer aún más la innovación en los trabajos académicos y profesionales.

4.1.1.2 Análisis entrevista

4.1.1.2.1 Resultados de la guía entrevista

Conocimiento de herramientas digitales:

1) ¿Qué herramientas digitales utiliza actualmente en su labor docente?

¿Considera que son adecuadas para preparar a los estudiantes en el ámbito contable moderno?

El análisis de las percepciones docentes sobre el uso de herramientas digitales y su adecuación en la formación contable moderna revela una diversidad de prácticas y una fuerte convicción sobre su pertinencia. Predomina el uso de plataformas de gestión de aula y comunicación como Classroom y Google Meet, así como las herramientas de productividad de oficina (Excel, Word, PowerPoint), que constituyen la base de la labor docente (ENT.D1, ENT.D3, ENT.D6).

Un patrón emergente significativo es la creciente incorporación de inteligencia artificial (IA), particularmente ChatGPT, lo que indica un reconocimiento de su potencial para automatizar procesos contables y preparar a los estudiantes para las demandas del sector (ENT.D3, ENT.D8, ENT.D9). La integración de Power BI y hojas de cálculo avanzadas (ENT.D2) también subraya la búsqueda de herramientas para el análisis de datos.

En cuanto a la adecuación, existe un consenso abrumador de que estas herramientas son adecuadas y necesarias para la formación contable moderna (ENT.D1, ENT.D3, ENT.D4, ENT.D9). Se enfatiza que su uso no es solo una ventaja, sino una "obligación de utilizar este tipo de herramientas" (ENT.D9) dada la tendencia a la digitalización y automatización en el ámbito contable. No obstante, algunos docentes (ENT.D4, ENT.D6) señalan la necesidad de inversión en software especializado por parte de las instituciones o de los propios docentes para una capacitación más profunda y completa, evidenciando una limitación en la disponibilidad de recursos para ampliar el espectro de herramientas utilizadas en la práctica.

En síntesis, los docentes encuestados demuestran una conciencia clara sobre la importancia de las herramientas digitales, adaptándose a su uso cotidiano y vislumbrando el

potencial de la IA, aunque identifican la inversión en tecnología como un factor clave para una implementación más robusta.

- 2) ¿Cómo enseña el uso de software de contabilidad, como CONCAR, CONTASIS, SISCONT, SIAF modulo contable por mencionar, ¿Si es que lo hace?

El análisis de las respuestas respecto a la enseñanza de software contable especializado (como CONCAR, CONTASIS, SISCONT, SIAF) revela una ausencia generalizada de su uso directo en el aula por parte de la mayoría de los docentes entrevistados. Esta situación se atribuye principalmente a la naturaleza de las asignaturas impartidas, que no siempre requieren el manejo práctico de estos programas (ENT.D2, ENT.D4, ENT.D5, ENT.D6, ENT.D9, ENT.D10). Varios docentes indican que sus cursos son de índole más teórica, normativa o de investigación (ENT.D3, ENT.D4), lo que no amerita la aplicación de software específico en su currículo.

Una divergencia importante se observa en el caso del ENT.D7, quien afirma tener acceso y utilizar CONCAR y CONTASIS, calificándolos como los "más rutinarios" y "más ordinarios", e incluso mencionando el uso de IA para su conocimiento. Esta perspectiva contrasta fuertemente con la mayoría, que simplemente no los utiliza.

Por otro lado, se destaca una clara necesidad y deseo de integración de estos programas, como lo expresa el ENT.D1, al señalar que "se debería de usarse, la escuela debería de implementar, comprar las licencias, porque son importantes para que los estudiantes sepan utilizar". Esta observación sugiere una brecha entre la relevancia percibida de estas herramientas en el mercado laboral y su inclusión actual en la docencia. Adicionalmente, el ENT.D8 especifica que el uso de ciertos programas (como SIAF) corresponde a docentes del sector público, delimitando la responsabilidad según el área de especialización.

En síntesis, si bien la mayoría de los docentes no enseña directamente el uso de software contable especializado debido a la naturaleza de sus cursos, existe un reconocimiento de su importancia y una demanda latente por su implementación curricular, señalando la necesidad de recursos y una adaptación de los programas de estudio.

- 3) ¿Ha explorado con los estudiantes herramientas como sistemas ERP (SAP, DYNAMICS 365)? ¿Cómo cree que estas plataformas pueden mejorar la visión estratégica en la formación contable?

El análisis de las respuestas sobre la exploración de herramientas como los sistemas ERP (SAP, Dynamics 365) en la docencia contable revela una marcada falta de implementación práctica, acompañada de un reconocimiento generalizado de su potencial estratégico y una fuerte demanda por su incorporación. La mayoría de los docentes (ENT.D1, ENT.D2, ENT.D4, ENT.D5) no ha explorado activamente estas herramientas con sus estudiantes, principalmente debido a que no están contempladas en el plan de estudio (ENT.D1).

Sin embargo, existe una clara conciencia sobre la relevancia de estas plataformas para el futuro profesional de los estudiantes, especialmente aquellos orientados a grandes empresas (ENT.D1). El ENT.D1 enfatiza la necesidad de una actualización del plan de estudios para incorporar estos programas, considerándolo un requisito fundamental para que los estudiantes de contabilidad de la UNSCH puedan desenvolverse en el ámbito empresarial moderno.

En contraste, el ENT.D3 afirma haber explorado estas herramientas y sugiere que su implementación requiere "más infraestructura y más maquinarias sofisticadas", lo que subraya la barrera de inversión tecnológica. El ENT.D6 amplía la discusión, sugiriendo que "cada curso, cada materia... debería incorporarse los paquetes de software", abogando por una integración transversal de diversas herramientas, desde finanzas hasta tributación e investigación, para una formación holística. El ENT.D7, si bien menciona SAP como un ERP, lamenta su inexistencia y aboga por su implementación.

La percepción sobre cómo estas plataformas pueden mejorar la visión estratégica es uniforme entre quienes opinan. Se destaca su capacidad para "manipular una gran masa de datos" y "procesarlo en corto tiempo", lo que antes era "humanamente imposible" (ENT.D9). Esto implica una mejora sustancial en la toma de decisiones basada en información procesada y el desarrollo de una comprensión integral de las operaciones empresariales. La carencia de estas plataformas se percibe como una limitación en la enseñanza (ENT.D10).

En síntesis, la mayoría de los docentes no utiliza ERPs en su enseñanza debido a limitaciones curriculares y de infraestructura, pero existe un fuerte consenso sobre su valor estratégico para la formación contable moderna y una clara demanda por su integración en los planes de estudio.

- 4) ¿Qué opinión tiene sobre la incorporación de tecnologías como la automatización robótica de procesos (RPA) en el currículo académico de contabilidad?

La opinión general de los docentes sobre la incorporación de tecnologías como la Automatización Robótica de Procesos (RPA) y la Inteligencia Artificial (IA) en el currículo académico de contabilidad es abrumadoramente favorable y se considera necesaria. Existe un fuerte consenso sobre la urgencia de adecuarse a los avances tecnológicos para evitar el rezago de la carrera y la institución (ENT.D3, ENT.D8, ENT.D10). Los docentes reconocen que estas tecnologías representan la "tendencia que se viene" (ENT.D1) y son fundamentales para el futuro de la profesión contable.

Varios entrevistados enfatizan que la IA, incluyendo herramientas como ChatGPT y Gemini (ENT.D2), ya está reemplazando y automatizando tareas, lo que la convierte en una "disciplina" esencial para la contabilidad moderna. Se percibe que estas herramientas pueden procesar cálculos y gráficos complejos, lo que simplifica y acelera el trabajo.

Sin embargo, a pesar de este reconocimiento, también se evidencian limitaciones prácticas y consideraciones críticas. El ENT.D1 menciona la necesidad de inversión por parte de la escuela para adquirir licencias, sugiriendo que el uso actual se limita a versiones gratuitas (ENT.D2). El ENT.D4, por su parte, señala que la robotización "no aplicamos eso" actualmente, lo que indica una brecha entre la percepción de su importancia y su implementación real en el aula.

Una de las contribuciones más profundas la ofrece el ENT.D7, quien, aunque reconoce la capacidad de la IA para procesar información contable, plantea una reflexión crítica sobre sus limitaciones. Argumenta que la IA "no te reconoce tres puntos importantes: carácter social, carácter cultural y carácter emocional", destacando que los estados financieros se enfocan en la rentabilidad sin considerar estos aspectos fundamentales del impacto empresarial. Esta perspectiva introduce una divergencia importante, sugiriendo que, si bien la automatización es vital, la formación contable debe ir más allá de los datos financieros para abarcar una visión más ética y social de la empresa.

Finalmente, el ENT.D9 propone que la incorporación de la robótica y la IA sea "de modo gradual" y que su implementación debe estar alineada con el "perfil profesional que quiere buscar, en este caso la UNSCH", sugiriendo una necesidad de planificación estratégica y no una adopción radical.

En síntesis, la opinión general es que la RPA y la IA son cruciales para el futuro de la contabilidad y deben incorporarse al currículo, aunque se enfrentan a barreras de inversión y

requieren una implementación planificada que, además, contemple las dimensiones éticas y sociales de la profesión que la IA no cubre

- 5) ¿Cuánto cree que los estudiantes necesitan estar familiarizados con tecnologías emergentes como inteligencia artificial para auditorías O Blockchain para transparencia financiera?

El análisis de las respuestas sobre la familiarización de los estudiantes con tecnologías emergentes como la Inteligencia Artificial (IA) para auditorías y Blockchain para transparencia financiera revela un consenso mayoritario sobre su importancia crucial y la necesidad urgente de su incorporación en el currículo de contabilidad.

La mayoría de los docentes considera que es "muy importante" (ENT.D1, ENT.D4, ENT.D10) que los estudiantes estén familiarizados con estas tecnologías, e incluso se argumenta que es una "obligación" (ENT.D9). Se enfatiza que estas habilidades son demandadas por las "grandes empresas" (ENT.D1) y que su ausencia deja a los estudiantes en desventaja respecto a otras universidades (ENT.D6). El ENT.D1 y el ENT.D6 coinciden en que la actualización del plan de estudios es un paso fundamental para integrar estas tecnologías.

Sin embargo, también emergen desafíos significativos. El ENT.D2 critica la falta de iniciativa de los estudiantes para buscar conocimiento por sí mismos, subrayando que el rol del profesor es el de "guía" o "agente catalizador", no el de "poseedor de los conocimientos". El ENT.D3 destaca la necesidad de "contratar, de repente traer expertos" para capacitar a los docentes en el uso adecuado de estos instrumentos, lo que sugiere una brecha en la capacitación interna. El ENT.D5 tiene una visión más pesimista, indicando que "muy pocos" estudiantes están familiarizados.

Una de las perspectivas más enriquecedoras la proporciona el ENT.D7, quien, si bien reconoce que la IA "proporciona todas las herramientas necesarias" para la auditoría, delimita su alcance. Argumenta que la IA no puede reemplazar la "evaluación de riesgos" que requiere el contacto con la realidad de la empresa y la entrevista, ya que la IA "no conoce la realidad de la empresa". Esto resalta la importancia de mantener un enfoque en las habilidades críticas del contador, más allá de la automatización.

Finalmente, el ENT.D8 opina que los estudiantes se adaptarán rápidamente ("será a más tres, cuatro semanas") porque "son más inteligentes que los docentes", lo que refleja optimismo en la capacidad de aprendizaje de las nuevas generaciones. El ENT.D9 resume la perspectiva

general, afirmando que la IA y Blockchain son "herramientas importantes que te va a ayudar", aunque no sustituirán por completo al profesional.

En resumen, la familiarización con la IA y Blockchain es vista como indispensable para los futuros contadores, aunque se requiere una actualización curricular, capacitación docente y una comprensión clara de que estas tecnologías son complementarias a las habilidades humanas de análisis crítico y juicio profesional.

Preparación de los estudiantes:

- 6) ¿Considera que los estudiantes tienen acceso suficiente a talleres prácticos sobre el uso de software contable especializado?

El análisis de las respuestas respecto al acceso de los estudiantes a talleres prácticos sobre el uso de software contable especializado revela un consenso mayoritario sobre la insuficiencia de este acceso, marcando una clara deficiencia en la formación práctica.

La mayoría de los docentes (ENT.D1, ENT.D2, ENT.D3, ENT.D7, ENT.D8, ENT.D9) coinciden en que los estudiantes no tienen acceso suficiente a estos talleres. El ENT.D1 es contundente al afirmar que hay "muchísima deficiencia en cuanto al manejo de software especializado y software básico incluso como las herramientas básicas de por ejemplo Excel, SQL, Power Bi", llegando a señalar que en programas avanzados "estamos en cero". Esta perspectiva es reforzada por el ENT.D7 y ENT.D8, quienes lamentan que la universidad "no cuenta con herramientas de software" o tiene "muchísima limitación", especialmente en comparación con universidades privadas.

El ENT.D2 critica la falta de iniciativa de los estudiantes para buscar prácticas por su cuenta, esperando llegar a un curso específico para familiarizarse con los programas, cuando "deberían de por sí hacer sus prácticas de la Serie y se familiarizan con todos los programas contables". Esto sugiere una desconexión entre la expectativa de autoaprendizaje y la provisión de recursos por parte de la institución.

Aunque el ENT.D3 reconoce la situación "incipiente", menciona que "con la incorporación de docentes jóvenes ya se está ya tratando de implementar software", lo que sugiere un esfuerzo inicial por revertir esta deficiencia. Sin embargo, este es un indicio de cambio más que de una situación consolidada.

El ENT.D6, aunque no está directamente ligado a la contabilidad pura en su carga académica actual, subraya la "necesidad" de que los jóvenes estén familiarizados con software relevante (ej. SUNAT, Excel) para "enfrentar ya la vida laboral". La respuesta del ENT.D10 es más ambigua, indicando que el manejo se da "dependiendo a los cursos" con "contabilidad virtual", lo que podría referirse a un uso limitado. El ENT.D4 no utiliza software en su clase y el ENT.D5 ofrece una respuesta monosilábica "Sí", lo que no aporta profundidad a la comprensión general.

En síntesis, existe una percepción generalizada de que los estudiantes de contabilidad tienen un acceso limitado y deficiente a talleres prácticos con software contable especializado. Esta carencia se atribuye a la falta de implementación de software, la limitación de recursos en la universidad y, en algunos casos, a la falta de iniciativa estudiantil, aunque se vislumbran esfuerzos incipientes por parte de nuevos docentes. La situación actual representa una barrera para la preparación práctica de los estudiantes para el mercado laboral.

7) ¿Cómo evalúa las habilidades actuales de los estudiantes en relación con el análisis de datos financieros mediante herramientas como Tableau, Power BI y tabla dinámica en excel?

El análisis de las evaluaciones docentes sobre las habilidades de los estudiantes en el análisis de datos financieros mediante herramientas como Tableau, Power BI y tablas dinámicas en Excel, revela una percepción generalizada de un nivel bajo o muy básico. Existe una clara preocupación por las deficiencias en el manejo de estas herramientas.

Múltiples entrevistados (ENT.D1, ENT.D4, ENT.D6, ENT.D10) indican que los estudiantes tienen un conocimiento limitado o nulo de Power BI y Tableau. Si bien algunos pueden manejar "tablas dinámicas" en Excel (ENT.D1, ENT.D4), la mayoría de los estudiantes presenta deficiencias incluso en el "manejo de Excel lo más básico" (ENT.D1). El ENT.D6 es categórico al afirmar que no hay un "conocimiento ni intermedio" en estas herramientas, sino solo un "básico conocimiento" adquirido quizás en el colegio o al inicio de la universidad. El ENT.D10 directamente "desconoce" el uso de varias de las herramientas mencionadas por parte de los alumnos.

Los docentes también señalan la falta de iniciativa y autoaprendizaje por parte de los estudiantes. El ENT.D2 y ENT.D3 critican que los alumnos no se preocupan por buscar y aprender por sí mismos, "no esperar solamente de las enseñanzas de los profesores", lo que limita el desarrollo de estas habilidades fuera del horario de clase.

Una perspectiva notablemente diferente la aporta el ENT.D7, quien sugiere que los alumnos están "bien capacitados" para realizar configuraciones y visualizaciones de datos a través de "las redes sociales, a través de YouTube", argumentando que los jóvenes de hoy manejan la tecnología con perfección. Esta visión contrasta con la mayoría de las percepciones que apuntan a una deficiencia formal en el uso de estas herramientas en el ámbito académico y profesional.

El ENT.D9, por su parte, reconoce que no puede ofrecer una "información suficiente" debido a que su curso no utiliza estas herramientas, lo que subraya la heterogeneidad en la exposición de los estudiantes a estas tecnologías dentro del plan de estudios.

En resumen, la mayoría de los docentes percibe un bajo nivel de habilidad de los estudiantes en el análisis de datos financieros con herramientas avanzadas como Tableau y Power BI, e incluso con funciones básicas de Excel. Esta deficiencia se atribuye tanto a la falta de exposición curricular como a la iniciativa estudiantil, a pesar de que algunos docentes observan una capacidad de autoaprendizaje informal en el uso de la tecnología.

8) ¿Qué percepción tiene sobre la capacidad de los estudiantes para adaptarse a herramientas tecnológicas que automatizan tareas contables tradicionales?

El análisis de las percepciones docentes sobre la capacidad de adaptación de los estudiantes a herramientas tecnológicas que automatizan tareas contables tradicionales revela una dicotomía en las opiniones, aunque con una inclinación mayoritaria hacia una alta capacidad de adaptación si se les brindan las herramientas y oportunidades adecuadas.

Un grupo significativo de docentes (ENT.D1, ENT.D4, ENT.D6, ENT.D9, ENT.D10) percibe que los estudiantes poseen una elevada facilidad para adaptarse a estas tecnologías. Se les describe como "nativos digitales" (ENT.D4, ENT.D6) que "no tienen ningún problema para adaptarse" y que demuestran una "habilidad un poco distinta y marcada diferencia con los actuales" (ENT.D9) en comparación con generaciones anteriores. El ENT.D1 subraya que los chicos "quieren aprender y quieren capacitarse", lo que refuerza la idea de una disposición positiva hacia la tecnología, siempre y cuando se les "darles herramientas a ellos". El ENT.D1 y ENT.D10 coinciden en la necesidad de cursos complementarios, convenios interinstitucionales o mayor accesibilidad para capitalizar esta capacidad.

Por otro lado, existe una perspectiva más crítica o cautelosa. El ENT.D2 expresa frustración por una supuesta "irresponsabilidad" de los estudiantes en la autogestión del

aprendizaje, argumentando que no deberían depender enteramente del docente para adquirir nuevos conocimientos. El ENT.D3, por su parte, tiene una opinión más pesimista, considerando que los estudiantes "no tienen la capacidad suficiente para que puedan adaptarse a estos nuevos avances", atribuyéndolo a la diversidad de vías de ingreso a la escuela. El ENT.D5 directamente señala que "al no tener capacitación, los estudiantes no aplican ninguna técnica", vinculando la falta de adaptación a la ausencia de formación formal.

Finalmente, el ENT.D7 ofrece una visión interesante al sugerir que la capacidad de adaptación de los estudiantes se dirige más hacia el "análisis" y la "coyuntura", dejando la "parte repetitiva" de las tareas contables en segundo plano. Esto podría indicar que los estudiantes están más predispuestos a utilizar herramientas que les permitan enfocarse en aspectos de mayor valor agregado, lo que alinea bien con la automatización.

En síntesis, la mayoría de los docentes cree que los estudiantes tienen una innata y rápida capacidad para adaptarse a las herramientas tecnológicas de automatización contable, dada su naturaleza de nativos digitales y su deseo de aprender. Sin embargo, esta capacidad no se está explotando plenamente debido a la carencia de herramientas, cursos formales y oportunidades de capacitación provistas por la institución, y en algunos casos, a la percepción de una falta de iniciativa por parte de los propios estudiantes.

- 9) ¿Cree que la universidad ofrece suficientes recursos, como laboratorios tecnológicos o capacitaciones, ¿Para que los estudiantes puedan desarrollar competencias digitales esenciales?

El análisis de las respuestas sobre la suficiencia de los recursos universitarios (laboratorios tecnológicos, capacitaciones) para el desarrollo de competencias digitales esenciales en los estudiantes revela un consenso abrumadoramente negativo. La percepción general es que la universidad no ofrece recursos suficientes, lo que constituye una deficiencia significativa.

Prácticamente todos los entrevistados (ENT.D1, ENT.D2, ENT.D3, ENT.D4, ENT.D5, ENT.D6, ENT.D7, ENT.D8, ENT.D9, ENT.D10) coinciden en esta limitación. Expresiones como "No tenemos suficientes recursos" (ENT.D1), "Para nada" (ENT.D4), "casi nulo" (ENT.D6), y "no tenemos en absoluto" (ENT.D8) subrayan la gravedad de la situación.

Los docentes identifican problemas específicos:

- Falta de infraestructura y conectividad: La ausencia de un "buen Internet" que se satura con facilidad es una queja recurrente (ENT.D2, ENT.D4).
- Laboratorios limitados o inexistentes: Se menciona la escasez de laboratorios y la dependencia de "cursos de actualización" para su existencia (ENT.D2, ENT.D8).
- Carencia de capacitaciones: La capacitación sobre TICs para los jóvenes se considera "casi nulo" (ENT.D6).
- Falta de interés institucional: Varios docentes perciben una ausencia de "interés" o preocupación por parte de la universidad y la facultad en brindar estos servicios (ENT.D9, ENT.D3).

La situación actual obliga a los estudiantes a buscar sus propios recursos: "cada uno se lo busca, hay que ser sincero, solo cada uno se busca" (ENT.D7), lo que demuestra la autogestión frente a la escasez de apoyo institucional. A pesar de las limitaciones, el ENT.D10 sugiere que las "limitaciones" deben ser gestionadas a nivel de facultad, indicando una posible vía para la mejora.

En resumen, la percepción dominante entre los docentes es que la universidad, incluyendo la facultad de contabilidad, carece drásticamente de recursos adecuados (laboratorios, internet, capacitaciones) para fomentar el desarrollo de competencias digitales esenciales en los estudiantes, lo que genera una brecha significativa en su formación.

10) ¿Cómo piensa que el perfil del egresado en contabilidad debería adaptarse para estar alineado con las demandas de la transformación digital?

El análisis de las respuestas sobre cómo el perfil del egresado en contabilidad debería adaptarse a las demandas de la transformación digital revela un consenso generalizado sobre la necesidad de una actualización urgente y profunda del currículo y las habilidades del estudiante.

La mayoría de los docentes (ENT.D1, ENT.D3, ENT.D6, ENT.D8, ENT.D9, ENT.D10) enfatiza que el perfil del egresado debe alinearse con los avances tecnológicos. Se argumenta que la carrera "no va [a] evolucionar" y "nos vamos a estancar" (ENT.D1) si no se implementan las herramientas digitales. Hay un llamado a la "revisión [y] modificación cada 3 años" del currículo, dada la "constante cambio" de la tecnología (ENT.D10). El ENT.D9 subraya que estamos "demasiado rezagados" y que debe haber una "transformación gradual" pero decidida.

Varios docentes (ENT.D1, ENT.D6) insisten en la importancia de dotar a los estudiantes de herramientas y capacitaciones específicas, no solo en conocimientos técnicos ("conocimiento duro de la materia") sino también en "habilidades blandas, entendiendo el manejo de TICs" (ENT.D6). Se percibe que la capacitación constante es crucial, ya que los estudiantes deben "capacitándose a diario" (ENT.D3) para no quedar "solos del mercado laboral".

El ENT.D2, aunque coincide en la urgencia, critica la falta de iniciativa del propio estudiante, argumentando que la adaptación "no debe simplemente abocarse la malla curricular... sino eso debe partir también del mismo estudiante". Por otro lado, el ENT.D4 ofrece una perspectiva optimista, afirmando que el currículo actual de la escuela ya está alineado para que el egresado tenga "esas capacidades para poder enfrentar como futuro profesional", lo que contrasta con la mayoría de las opiniones.

Una de las respuestas más ricas y divergentes es la del ENT.D7. Si bien reconoce que la "mecanización o la información a través de la inteligencia artificial" debe ser una característica principal del egresado, argumenta que la formación debe ir más allá, incorporando una "parte cultural, social y emocional". Critica que la contabilidad actual se centre solo en los estados financieros y propone la inclusión de temáticas como la "contabilidad con participación social" o "criminología financiera", para formar profesionales con una visión más integral y ética que la IA no puede ofrecer.

En síntesis, existe un fuerte consenso sobre la necesidad de una adaptación urgente y continua del perfil del egresado contable, que debe priorizar el manejo de herramientas digitales y la IA. Sin embargo, esta adaptación debe ser acompañada por una inversión institucional en recursos, una mentalidad de autoaprendizaje por parte del estudiante y, crucialmente, una visión ampliada del contador que incorpore dimensiones sociales, culturales y éticas más allá de la mera automatización de procesos.

Capacitación docente:

11) ¿Cómo se capacita usted para mantenerse al día con las herramientas tecnológicas y los avances en la contabilidad digital?

El análisis de las respuestas sobre cómo los docentes se capacitan para mantenerse al día con las herramientas tecnológicas y los avances en la contabilidad digital revela un patrón dominante de autocapacitación y autofinanciamiento, lo que subraya una marcada carencia de apoyo institucional en este ámbito.

La abrumadora mayoría de los entrevistados (ENT.D1, ENT.D2, ENT.D3, ENT.D4, ENT.D5, ENT.D6, ENT.D7, ENT.D8, ENT.D9, ENT.D10) indica que su capacitación es principalmente autodidacta y financiada con recursos propios. Frases como "autofinanciado y autodidacta" (ENT.D1), "autocapacitación en todo caso y con mi propio peculio" (ENT.D4), y "es autofinanciada" (ENT.D6) son recurrentes.

Los docentes utilizan diversas fuentes para esta autocapacitación:

- Internet y plataformas online: Se menciona explícitamente "todo está en Internet" (ENT.D2) y "YouTube" (ENT.D7) como fuentes clave de información y aprendizaje, destacando la accesibilidad y gratuidad de estos recursos.
- Cursos y eventos externos: Algunos asisten a "cursos" (ENT.D9) y "eventos que ofrece en la página, tanto los colegios profesionales, las universidades" (ENT.D8), aunque enfatizan que estos tienen un costo personal ("no nos paga la universidad").
- Práctica diaria y necesidad profesional: El ENT.D3 resalta la "práctica diaria" y la necesidad de "amoldarse a los avances tecnológicos", mientras que el ENT.D1 atribuye su capacitación a la "necesidad de trabajar".

La principal divergencia radica en la ausencia de apoyo universitario. Los docentes expresan frustración por la falta de presupuesto y programas de capacitación por parte de la institución. El ENT.D1 señala que "la universidad no nos ayuda", y el ENT.D4 acusa directamente que la universidad "nunca tiene presupuesto para eso. No hay plata". El ENT.D9 confirma que "no hay estos cursos que podría organizar por la universidad".

En síntesis, los docentes de contabilidad demuestran una alta proactividad y compromiso individual para mantenerse actualizados en las herramientas tecnológicas y la contabilidad digital, principalmente a través de la autocapacitación y el autofinanciamiento. Sin embargo, esta

loable iniciativa se ve empañada por una evidente y generalizada falta de apoyo, recursos y programas de capacitación formal por parte de la universidad, lo que recarga la responsabilidad de actualización en los profesionales.

12) ¿Considera necesario implementar talleres o programas de formación tecnológica específicos para los docentes de contabilidad?

El análisis de las respuestas sobre la necesidad de implementar talleres o programas de formación tecnológica específicos para los docentes de contabilidad revela un consenso unánime sobre su imperiosa necesidad y urgencia. Todos los entrevistados coinciden en que esta capacitación es fundamental.

La mayoría de los docentes (ENT.D1, ENT.D3, ENT.D4, ENT.D5, ENT.D6, ENT.D8, ENT.D10) considera que la implementación de estos programas es "sí o sí" necesaria (ENT.D1), "urgente" (ENT.D3) e "importante" (ENT.D10). Se argumenta que esta capacitación es un requisito indispensable para poder actualizar el plan de estudios y evolucionar la carrera (ENT.D1).

Sin embargo, a pesar de este consenso sobre la necesidad, también emergen desafíos y matices importantes:

- Responsabilidad Institucional: Varios docentes enfatizan que esta capacitación "debería venir de la universidad" (ENT.D4) y que es algo que "debe hacer la escuela de contabilidad" (ENT.D8). Esto refuerza la crítica recurrente sobre la falta de inversión y apoyo institucional en la capacitación docente.
- Brecha en Habilidades Actuales: El ENT.D7 ilustra la brecha existente al mencionar que, si bien él utiliza las pantallas interactivas "casi a la perfección", "muchos colegas se les dificulta y siguen con el lápiz y papel", lo que evidencia la necesidad de nivelar las habilidades tecnológicas básicas entre el profesorado.
- Definición de Contenidos: El ENT.D9 introduce una consideración crucial al señalar que no se trata de "capacitar por capacitar", sino de "evaluarse qué tipo de talleres debe haber". Argumenta que, ante la "infinidad de herramientas" y la "falta de claridad de cual usar y cual no usar", es necesario que el programa de capacitación esté "acorde a las necesidades también de la escuela" y el perfil docente y estudiantil.

- Falta de Convenios y Acercamiento: El ENT.D7 también lamenta la ausencia de "convenios" e "acercamiento" para realizar conferencias o invitaciones a otros docentes, lo que limita la actualización a través de colaboraciones externas.

En síntesis, existe una demanda unánime y urgente por parte de los docentes de contabilidad para la implementación de talleres y programas de formación tecnológica específicos. Esta necesidad se justifica por la actualización curricular, la nivelación de habilidades entre el profesorado y la preparación para los avances tecnológicos. Sin embargo, se subraya que esta iniciativa debe partir de la universidad con una inversión adecuada y una planificación estratégica que defina los contenidos de capacitación según las necesidades y el perfil de la carrera.

13) ¿Qué recursos o apoyos piensa que serían útiles para incorporar nuevas herramientas digitales en su enseñanza?

El análisis de las respuestas sobre los recursos y apoyos útiles para incorporar nuevas herramientas digitales en la enseñanza contable revela un consenso abrumador sobre la necesidad crítica de financiamiento e infraestructura tecnológica.

La mayoría de los docentes (ENT.D1, ENT.D2, ENT.D3, ENT.D4, ENT.D5, ENT.D10) priorizan el apoyo económico y financiero como el recurso más fundamental. Se expresa claramente que "si no hay plata, no hay nada" (ENT.D2), y que el financiamiento es crucial para la adquisición de "licencias de los programas" (ENT.D10) y para la "capacitación" (ENT.D1, ENT.D4). Esta recurrencia subraya una deficiencia presupuestaria crónica que impacta directamente la modernización de la enseñanza.

Además del aspecto financiero, la infraestructura tecnológica emerge como un pilar fundamental:

- Laboratorios adecuados: Múltiples entrevistados (ENT.D1, ENT.D6, ENT.D9) demandan "un buen laboratorio" con un número adecuado de computadoras, señalando que los laboratorios actuales son insuficientes o están desactualizados "tienen 30 o 40 computadoras y no es recomendable" (ENT.D1).
- Software especializado: Se enfatiza la necesidad de contar con "paquetes necesarios" de software específico para cada materia, como finanzas o banca (ENT.D6). El ENT.D10 también menciona la necesidad de "libros electrónicos actualizados y en otro idioma".

- Tecnologías emergentes: El ENT.D8 destaca las "pizarras inteligentes" y el "chat GPT" como herramientas que ya están siendo implementadas y que requieren apoyo.

Aunque la capacitación es un tema recurrente (ENT.D4, ENT.D5), el ENT.D7 introduce un matiz importante al señalar que, aunque se tenga "full tecnología", lo crucial es "si conocemos". Esto implica que la capacitación no solo debe ser provista, sino también ser adecuada y dirigida a desarrollar el conocimiento necesario para el uso efectivo de las herramientas.

En síntesis, la incorporación de nuevas herramientas digitales en la enseñanza de la contabilidad depende fundamentalmente de un apoyo financiero significativo para la adquisición de licencias y la mejora de la infraestructura (laboratorios, software). Paralelamente, se requiere una inversión en la capacitación docente para asegurar que la tecnología sea utilizada de manera efectiva y no solo adquirida, con el objetivo de democratizar la educación digital en la disciplina.

14) ¿Qué tan dispuesto estaría a aprender o integrar tecnologías como inteligencia artificial, Blockchain o análisis de datos en sus clases?

El análisis de las respuestas sobre la disposición de los docentes para aprender e integrar tecnologías emergentes como inteligencia artificial, blockchain o análisis de datos en sus clases revela una abrumadora y generalizada voluntad positiva, aunque matizada por limitaciones contextuales y la necesidad de apoyo institucional.

La mayoría de los docentes (ENT.D1, ENT.D3, ENT.D4, ENT.D5, ENT.D6, ENT.D8, ENT.D10) expresan una alta disposición. Frases como "Muy dispuesto" (ENT.D1), "Estoy presto" (ENT.D3), y "Sí, estoy dispuesto" (ENT.D4) son recurrentes. El ENT.D8 incluso señala que ya está "capacitándose". Esta predisposición indica un reconocimiento intrínseco de la importancia de estas tecnologías para la modernización de la enseñanza contable.

Sin embargo, a pesar de esta voluntad, existen factores que limitan su implementación plena:

- Restricciones curriculares y de base estudiantil: El ENT.D1 menciona que, aunque intenta integrar lo básico, no puede profundizar porque "no está en el plan y también como no hay base en los estudiantes". Esto sugiere que la falta de un currículo actualizado y un nivel de entrada adecuado en los estudiantes son barreras significativas.

- Necesidad de capacitación y recursos: El ENT.D3 condiciona su aplicación a que lo "capaciten". El ENT.D2, si bien afirma ya haberlo hecho, señala la falta de "velocidad" (posiblemente refiriéndose a recursos o conectividad).
- Coherencia con la asignatura: El ENT.D9, aunque interesado ("me interesa"), matiza que la pertinencia de integrar estas herramientas "depende de que queramos qué información quiero procesar y para que quiero procesar", y que "muchas veces no necesitamos lo que nos está mencionando" por el tipo de cursos o unidades temáticas. Esto sugiere que la integración debe ser estratégica y no forzada.

Una perspectiva notable es la del ENT.D7, quien ya está aplicando activamente algunas de estas tecnologías, por ejemplo, enseñando a los estudiantes a usar " Prompt" para generar IA. Esto demuestra una iniciativa individual significativa y la búsqueda de recursos gratuitos ("conferencias gratuitas") para mantenerse a la vanguardia.

En síntesis, existe una clarísima y extendida disposición por parte del profesorado de contabilidad a integrar tecnologías emergentes en sus clases. No obstante, para que esta voluntad se traduzca en una implementación efectiva y profunda, es indispensable superar las barreras relacionadas con la actualización curricular, la dotación de recursos y capacitación formal para docentes, y una planificación estratégica que asegure la pertinencia de la aplicación tecnológica en cada asignatura.

Innovación en el aula:

15) ¿Qué desafíos considera que enfrentan los docentes al intentar incorporar estas tecnologías en su labor diaria?

El análisis de las respuestas sobre los desafíos que enfrentan los docentes al intentar incorporar tecnologías emergentes en su labor diaria revela un conjunto de barreras multifacéticas, destacando principalmente la falta de recursos institucionales, la necesidad de actualización curricular y la resistencia al cambio de mentalidad.

El desafío más recurrente y enfático es la ausencia de presupuesto y recursos financieros. Múltiples entrevistados (ENT.D2, ENT.D3, ENT.D6) señalan directamente la falta de dinero para la inversión en "infraestructura y maquinarias" (ENT.D3) y para la "remuneración" que permita acceder a licencias pagadas de software o revistas especializadas (ENT.D2). El ENT.D6 subraya

que el "punto de vista pecuniario" es el principal obstáculo, ya que la autocapacitación implica un presupuesto personal.

Otro desafío crucial es la rigidez y desactualización del plan de estudios. El ENT.D1 argumenta que la "base" y los "niveles de enseñanza" para estos temas no están diseñados en el currículo, lo que impide profundizar en ellos y genera una desconexión con el nivel de los estudiantes. Esto limita la capacidad del docente para integrar nuevas tecnologías de manera coherente.

Además de los recursos y el currículo, se identifican desafíos de tiempo y capacitación. El ENT.D6 menciona el "tiempo" como un obstáculo para la autocapacitación, y el ENT.D4 resalta el "desafío [de] poder aprender y manejar perfectamente todas esas tecnologías". El ENT.D10 directamente señala las "limitaciones de acceder a los cursos tecnológicos".

Finalmente, el ENT.D7 introduce un desafío más profundo: el "cambio de mentalidad". Argumenta que muchos deben adaptarse a la idea de que la contabilidad ya no es solo normativa y procesos, sino que incorpora la IA. Sin embargo, enfatiza que el reto es integrar estas herramientas sin perder el "carácter social, cultural y emocional" de la información que la IA no puede discernir. Esta perspectiva, apoyada por el ENT.D9, sugiere que la adaptación implica una evolución en la forma de pensar la disciplina y la docencia.

En síntesis, los docentes enfrentan desafíos considerables al incorporar tecnologías digitales, siendo los más prominentes la insuficiencia de financiamiento y recursos tecnológicos, la desactualización curricular que no provee una base sólida, la escasez de tiempo para la autocapacitación y la necesidad de un cambio de mentalidad que abrace la transformación digital de la contabilidad sin perder la visión humana de la profesión.

16) ¿Utiliza plataformas de comunicación y colaboración digital, como microsoft teams o google meet o zoom? ¿cómo han afectado estas herramientas la dinámica de sus clases?

El análisis de las respuestas sobre el uso de plataformas de comunicación y colaboración digital (Microsoft Teams, Google Meet, Zoom) y su impacto en la dinámica de las clases revela una adopción generalizada, principalmente impulsada por la pandemia, y una percepción abrumadora de que estas herramientas han potenciado positivamente la enseñanza, aunque con algunas limitaciones contextuales.

La mayoría de los docentes (ENT.D1, ENT.D2, ENT.D4, ENT.D5, ENT.D6, ENT.D7, ENT.D9, ENT.D10) afirman utilizar estas plataformas, reconociendo que su uso se intensificó significativamente durante la pandemia (ENT.D7, ENT.D10).

En cuanto a cómo han afectado la dinámica de las clases, la percepción dominante es que estas herramientas han mejorado y potenciado la enseñanza:

- Comunicación y Dinamismo: Han facilitado una comunicación "más rápida, más dinámica" (ENT.D1, ENT.D3, ENT.D4) entre docentes y estudiantes, eliminando la necesidad de contacto físico para avisos o consultas (ENT.D1).
- Eficiencia en Procesos: Se percibe que "acelera en este caso los procesos de enseñanza" (ENT.D4) y hace los casos prácticos "más comprensible, más viable y más ordenado" (ENT.D5).
- Potenciación de la Dinámica: El ENT.D6 es categórico al afirmar que estas herramientas "han potenciado la dinámica de mis clases", permitiendo, por ejemplo, el modelo de "clase invertida".
- Adaptación a la Realidad Actual: El ENT.D7 destaca que la pandemia "nos ha ayudado un poquito y a la vez también nos ha despertado a un interés" en el uso de plataformas virtuales.

Sin embargo, también se identifican algunas limitaciones y matices:

- Uso complementario en la presencialidad: Para algunos, su uso es más para "cualquier aviso" y complementario a las clases presenciales, no para reemplazar toda la dinámica (ENT.D1).
- Limitaciones específicas: El ENT.D10 menciona que "Google Meet limita el contexto", sugiriendo que, si bien son útiles, no siempre se adaptan a todas las necesidades pedagógicas.
- Desafío en la autonomía estudiantil: El ENT.D2, aunque utiliza las plataformas, introduce una crítica a la falta de iniciativa de los estudiantes para leer o investigar, lo que impacta la efectividad de estas herramientas si no hay una base de autoaprendizaje.

En resumen, las plataformas de comunicación y colaboración digital han sido ampliamente adoptadas y son percibidas como un elemento que potencia positivamente la

dinámica de las clases de contabilidad, al mejorar la comunicación, la eficiencia y permitir nuevas metodologías como la clase invertida, especialmente tras la experiencia de la pandemia. A pesar de su valor, su uso pleno y efectivo aún enfrenta desafíos relacionados con la autonomía estudiantil y la superación de algunas limitaciones inherentes a las herramientas.

17) ¿Qué cambios o innovaciones cree que se deberían implementar en el currículo para incluir temas relacionados con la transformación digital?

El análisis de las respuestas sobre los cambios o innovaciones curriculares necesarios para incluir temas relacionados con la transformación digital en la formación contable revela un consenso mayoritario sobre la necesidad urgente de actualizar y modernizar el plan de estudios, con especial énfasis en la integración de herramientas digitales.

La mayoría de los docentes (ENT.D1, ENT.D3, ENT.D4, ENT.D8) coincide en que el principal cambio es "incluir esos temas" (ENT.D1) y que el currículo debe ser "permanentemente actualizado" (ENT.D4), no solo cada tres o cuatro años como estipula la ley (ENT.D3), sino "cada vez que se requiera". Esta perspectiva subraya la rigidez actual del currículo frente a la velocidad del cambio tecnológico.

Se identifican varias vías para esta innovación:

- Integración de herramientas y software: El ENT.D6 propone "implementar nuestro laboratorio" para que las prácticas de los cursos se realicen con tecnologías, lo que directamente vincularía la teoría con la aplicación digital. El ENT.D8 refuerza que "todas las herramientas tecnológicas se deben implementar para la enseñanza".
- Cursos extracurriculares: El ENT.D5 sugiere la necesidad de "cursos extracurriculares relacionados a la formación tecnológica", lo que podría ser un paso inicial ante la dificultad de una reforma curricular profunda e inmediata.
- Identificación de herramientas pertinentes: El ENT.D9 introduce la necesidad de una etapa previa de "identificar en cada curso qué herramientas es necesario", reconociendo que no todas las tecnologías son aplicables a todas las áreas (auditoría, tributación, finanzas). Esto apunta a una integración estratégica y no genérica.

Una divergencia interesante es la del ENT.D2, quien argumenta que la transformación digital es "transversal, no es longitudinal", sugiriendo que debería permear todas las asignaturas en lugar de ser un tema aislado.

La contribución más detallada y propositiva la ofrece el ENT.D7, quien, basándose en su propia investigación, propone una serie de nuevos cursos innovadores. Estas propuestas no solo se centran en la digitalización contable ("Digitalización Contable con enfoque cultural y social") sino que expanden el alcance de la contabilidad para incluir dimensiones más amplias como la "Educación Financiera, Social y Cultural", "Reflexiones Tributarias con enfoque cultural y social", "Economía circular y la contabilidad", e incluso la "Criminología financiera". Esto refleja una visión de la contabilidad que trasciende los procesos puramente técnicos y se adentra en el impacto social, ético y contextual, habilidades que la IA no puede replicar.

En síntesis, la opinión general es que el currículo de contabilidad debe someterse a una actualización constante y ágil para integrar la transformación digital, incluyendo la implementación de herramientas y laboratorios. Sin embargo, también existe la visión de que la innovación debe ser más profunda, abarcando una perspectiva transversal de la digitalización y la adición de nuevos cursos que preparen al contador para un rol más estratégico, crítico y socialmente consciente, más allá de las tareas automatizables.

18) ¿Qué tipo de actividades prácticas, como simulaciones o proyectos reales, ¿considera fundamentales para que los estudiantes se familiaricen con las herramientas digitales?

El análisis de las respuestas sobre las actividades prácticas fundamentales para que los estudiantes de contabilidad se familiaricen con las herramientas digitales revela un fuerte consenso sobre la necesidad de simulaciones y casos prácticos reales, pero nuevamente se topa con la limitación de recursos y la falta de implementación institucional.

La mayoría de los docentes (ENT.D1, ENT.D2, ENT.D4, ENT.D8, ENT.D9) enfatizan la importancia de la práctica y la aplicación de conocimientos. El ENT.D1 es directo al afirmar que "es necesario las simulaciones sino cómo se aprende, tienes que aprender en la práctica", y el ENT.D4 sugiere que los alumnos "deben de practicar, deben llevar a cabo todos los conocimientos adquiridos en el aula y plasmarlo tal vez en la práctica".

Se proponen diversas actividades prácticas:

- Simulaciones: Específicamente se menciona la simulación de "operaciones bursátiles" y "planeamiento tributario" (ENT.D9), así como simulaciones en general para aprender "en la práctica" (ENT.D1).
- Casos prácticos: El ENT.D8 aboga por la aplicación a través de "casos prácticos que ve en cada una de las asignaturas".
- Uso de software específico por asignatura: El ENT.D6 detalla la necesidad de utilizar software particular dependiendo del curso: Excel y SP Project para presupuestos, Montecarlo para finanzas, y paquetes estadísticos para investigación. Esto subraya la idea de una integración transversal y pertinente de las herramientas.

Sin embargo, un desafío recurrente es la falta de herramientas y recursos para llevar a cabo estas actividades. El ENT.D1 nuevamente vincula la necesidad de simulaciones con la carencia de recursos, y el ENT.D9 lamenta: "Simulaciones... no tenemos herramienta para eso". Esta situación refuerza la percepción de una brecha significativa entre la visión pedagógica de los docentes y la realidad de la infraestructura disponible.

El ENT.D7 aporta una perspectiva sobre las tecnologías emergentes, mencionando la "utilización de los prontos actualmente" y la necesidad de "evaluar la información que nos da la IA", lo que sugiere actividades prácticas de análisis crítico de datos generados por IA.

Finalmente, el ENT.D3 y ENT.D5, aunque breves, apuntan a la "capacitación" como un prerrequisito para estas actividades, y a tener "informática" para que sean posibles.

En resumen, los docentes consideran fundamentales las actividades prácticas como simulaciones y casos reales, con un uso intensivo de software especializado y emergente, para familiarizar a los estudiantes con las herramientas digitales en contabilidad. Sin embargo, la implementación de estas actividades está severamente limitada por la escasez de recursos tecnológicos y la infraestructura inadecuada, lo que impide una formación práctica robusta y actualizada.

19) ¿Cómo ve la posibilidad de integrar evaluaciones basadas en el uso de tecnologías digitales para medir competencias en los estudiantes?

El análisis de las respuestas sobre la posibilidad de integrar evaluaciones basadas en el uso de tecnologías digitales para medir competencias en los estudiantes revela una percepción

de necesidad y pertinencia, pero con barreras significativas, principalmente la rigidez del plan de estudios y la falta de implementación institucional.

Existe un consenso general sobre la idoneidad y la importancia de este tipo de evaluaciones. El ENT.D7 las califica de "Necesaria, importante, por no mencionar acorde a la realidad", y el ENT.D8 afirma que deben ser "de manera permanente". El ENT.D6 enfatiza que las evaluaciones, y las clases en general, "deberíamos hacer uso de las tecnologías de la información, tecnologías digitales" para que los estudiantes "puedan desarrollar mejor sus capacidades".

Sin embargo, la barrera más prominente es la restricción del plan de estudios. El ENT.D1 es elocuente al señalar que "si no está en el plan no se puede hacer eso" y que "no puedo evaluar el dominio que tienen los estudiantes en un tema que no aparece en el plan de estudios. Todo se centra en eso". Esto subraya la necesidad de una reforma curricular previa para legitimar y formalizar la evaluación de estas competencias.

Otras limitaciones y desafíos incluyen:

- Falta de infraestructura y continuidad: El ENT.D10 menciona que, aunque han tenido plataformas (SIG, SLIP, SIGE), su uso ha decaído o no se ha mantenido de manera consistente, lo que dificulta la implementación de evaluaciones digitales.
- Rol del docente en la humanización de la tecnología: El ENT.D9 destaca que, si bien la tecnología "te ayuda formular" y "medir las competencias", la evaluación debe ser "propiciado y estructurado por los propios profesores", y se necesita "humanizar esa herramienta que te puede facilitar la tecnología". Esto implica que el juicio y la interpretación docente siguen siendo cruciales, más allá de la automatización de la evaluación.
- Conciencia del contexto profesional: El ENT.D2, aunque no directamente sobre la evaluación, critica una desconexión entre la formación y la realidad laboral del sector público y privado, sugiriendo que la evaluación debería ir más allá de lo puramente técnico para abordar competencias como la cultura organizacional y la responsabilidad social.
- Nivel de implementación actual: El ENT.D4 admite aplicar evaluaciones digitales "a veces si lo aplico, pero no mutuo, no mucho", limitándose a "tareas" o "hoja google

para poder de repente hacer alguna evaluación bastante breve, teórica", lo que indica un uso incipiente y superficial.

En síntesis, si bien los docentes perciben la integración de evaluaciones basadas en tecnologías digitales como una necesidad vital y acorde a la realidad para medir las competencias de los estudiantes, esta posibilidad está severamente limitada por la falta de un plan de estudios actualizado que legitime dichas evaluaciones y por la carencia de una infraestructura tecnológica consistente. Además, se reconoce que el docente debe jugar un rol activo en la interpretación y humanización de estas evaluaciones.

20) ¿Qué estrategias utiliza para fomentar el interés de los estudiantes en el aprendizaje de herramientas tecnológicas para la contabilidad?

El análisis de las respuestas sobre las estrategias utilizadas para fomentar el interés de los estudiantes en el aprendizaje de herramientas tecnológicas para la contabilidad revela un enfoque docente que privilegia la demostración de la utilidad práctica y la aplicación en el mundo real, aunque con limitaciones impuestas por la falta de recursos institucionales.

La estrategia más recurrente y enfática es mostrar las ventajas y la facilidad de uso de estas herramientas. El ENT.D1 detalla esta aproximación, explicando que muestra cómo las herramientas facilitan la elaboración de "reportes, estados financieros, análisis de datos, reportes de costos, tributarios, financieros". La idea es que al ver lo "fácil que es hacerlo" en Excel, SQL o Power BI, los estudiantes se "interesan más". Esta estrategia busca motivar a través de la relevancia directa para la profesión.

Otras estrategias identificadas incluyen:

- Asignación de tareas y trabajo en grupo: El ENT.D4 y ENT.D7 mencionan la realización de tareas y trabajos en grupo que utilizan la tecnología, y que luego se replican en el aula, fomentando la "colaboración entre ellos".
- Uso de herramientas metodológicas y software específico por curso: El ENT.D6 adapta las herramientas a la "parte teórica" (mapas conceptuales) y la "práctica" (Excel, paquetes estadísticos, IA), lo que sugiere una integración contextualizada.
- Demostración de capacidades de la IA: El ENT.D9 utiliza la pizarra digital para mostrar cómo la inteligencia artificial puede ser utilizada y sus ventajas comparativas.
- Aprovechar conocimientos básicos: El ENT.D5 propone construir sobre el conocimiento básico de Office para temas de cálculo contable.

- Organización de seminarios virtuales: El ENT.D7 menciona la organización de "seminarios virtuales" para despertar el interés y la noción informática.

Sin embargo, a pesar de estas estrategias, varios docentes expresan frustración por las limitaciones externas. El ENT.D1 señala que, aunque la información está en la red y los estudiantes pueden autoaprender, la falta de una base sólida en ellos y la ausencia de estos temas en el plan de estudio limitan la profundidad con la que se puede fomentar este interés. El ENT.D2, con un tono crítico, pregunta "¿a dónde los llevo?", refiriéndose a la falta de lugares físicos o recursos para la práctica, y lamenta la pasividad estudiantil.

En síntesis, los docentes utilizan principalmente la demostración de los beneficios prácticos de las herramientas tecnológicas y la asignación de tareas colaborativas para fomentar el interés de los estudiantes en la contabilidad digital. A pesar de estas estrategias proactivas, la carencia de recursos institucionales, la rigidez curricular y, en algunos casos, la falta de iniciativa estudiantil, limitan la profundidad y el alcance de esta formación.

4.1.1.3 Análisis Documental

4.1.1.3.1 Resultados del análisis documental

Se tomaron como referencia a universidades que son públicas y privadas.

Análisis curricular: Universidad del Pacífico

Se han identificado los siguientes cursos con relación directa al desarrollo de competencias digitales:

- Nivelación en Informática (Ciclo 0): Obligatorio.
 - ✓ Clasificación del Enfoque Digital: Básico.
 - ✓ Aporte a la Formación: Este curso proporciona una base introductoria en el manejo de herramientas informáticas generales. Se evidencia que sienta las bases para el uso de tecnología a nivel usuario, lo cual es un prerrequisito fundamental.
- Analítica de Datos para los Negocios (Ciclo 4): Obligatorio.
 - ✓ Clasificación del Enfoque Digital: Intermedio.

- ✓ Aporte a la Formación: Este curso contribuye directamente al desarrollo de habilidades en análisis de datos financieros y herramientas digitales para toma de decisiones. Se espera que los estudiantes aprendan a procesar e interpretar grandes volúmenes de información para generar valor en el ámbito contable.
- Análisis Multivariado para los Negocios (Ciclo 5): Obligatorio.
 - ✓ Clasificación del Enfoque Digital: Intermedio-Avanzado.
 - ✓ Aporte a la Formación: Similar al anterior, este curso profundiza en técnicas de análisis de datos, lo que es crucial para el Business Analytics y la toma de decisiones basada en datos. Se evidencia una progresión en la complejidad del análisis de información.
- SAP Hana para la Gestión de la Información (Ciclo 7): Obligatorio.
 - ✓ Clasificación del Enfoque Digital: Avanzado.
 - ✓ Aporte a la Formación: Este curso es un pilar fundamental para el desarrollo de competencias en ERP y software contable (ej.: SAP). La exposición a una plataforma de gestión empresarial como SAP Hana es crucial para que el futuro contador opere en entornos empresariales modernos, fortaleciendo la informática aplicada a la contabilidad y los sistemas contables computarizados.
- Sistemas de Información y Análisis de Datos (Ciclo 7): Obligatorio.
 - ✓ Clasificación del Enfoque Digital: Avanzado.
 - ✓ Aporte a la Formación: Este curso refuerza las habilidades en sistemas contables computarizados y análisis de datos financieros. Se evidencia que se aborda la comprensión de la arquitectura de los sistemas de información y cómo extraer y utilizar datos para la toma de decisiones contables y financieras.
- Gestión de la Información y Métricas de Sostenibilidad Empresarial (Ciclo 9): Obligatorio.
 - ✓ Clasificación del Enfoque Digital: Intermedio-Avanzado.

- ✓ Aporte a la Formación: Aunque no es puramente digital, este curso implica el uso de herramientas y sistemas para la recolección, procesamiento y análisis de información de sostenibilidad. Se asume que el manejo de datos y métricas digitales será una parte integral, contribuyendo indirectamente a las herramientas digitales para toma de decisiones y análisis de datos financieros en un contexto más amplio.

Análisis crítico

Se evidencia que la Universidad del Pacífico promueve una formación con un enfoque progresivo en las competencias digitales para la carrera de Contabilidad, aunque con ciertas áreas de oportunidad.

- Alineación con la Transformación Digital: El plan curricular muestra una intención clara de alinear la formación con la transformación digital, especialmente a partir del Ciclo 4. La inclusión de cursos como "Análítica de Datos para los Negocios", "Análisis Multivariado para los Negocios" y, de manera destacada, "SAP Hana para la Gestión de la Información", sugiere un reconocimiento de la importancia de las herramientas y metodologías digitales en el campo contable. La temprana introducción de "Nivelación en Informática" asegura que los estudiantes posean una base mínima al ingresar a la carrera.
- Formación en Análisis de Datos para la Toma de Decisiones Contables: Existe una sólida formación en análisis de datos, lo cual es un punto fuerte. Los cursos de "Análítica de Datos para los Negocios" y "Análisis Multivariado para los Negocios" son fundamentales para desarrollar la capacidad de extraer insights de la información financiera y no financiera, crucial para la toma de decisiones estratégicas en contabilidad.
- Dominio de Herramientas Modernas vs. Formación Tradicional: Se evidencia un claro dominio de herramientas modernas, particularmente con la inclusión de SAP Hana. Esto va más allá de una formación tradicional en software contable básico, incursionando en plataformas ERP que son estándares en la industria. La presencia de "Sistemas de Información y Análisis de Datos" también sugiere una comprensión de la infraestructura tecnológica. Sin embargo, se advierte una limitada presencia de cursos explícitos sobre Auditoría Asistida por Computadora o Tecnologías Emergentes aplicadas a la contabilidad (como IA, RPA, blockchain contable). Si bien el análisis de datos es un componente, no se profundiza en cómo estas tecnologías disruptivas están

transformando la auditoría y otras funciones contables de manera específica. El enfoque parece más centrado en el uso de herramientas de gestión y análisis de datos ya establecidas.

En resumen, el plan de estudios de Contabilidad de la Universidad del Pacífico ofrece una formación digital funcional y creciente en complejidad, con un énfasis notable en el análisis de datos y el manejo de ERP. No obstante, para una formación completamente alineada con el futuro de la profesión contable, se sugiere explorar la integración de módulos o cursos dedicados a las tecnologías emergentes y a la auditoría con asistencia tecnológica avanzada.

Análisis Curricular: Universidad De Lima

Se han identificado los siguientes cursos con relación directa al desarrollo de competencias digitales:

- Herramientas Informáticas para la Gestión I (Ciclo 3): Obligatorio.
 - ✓ Clasificación del Enfoque Digital: Básico.
 - ✓ Aporte a la Formación: Este curso, probablemente, sienta las bases en informática aplicada a la contabilidad, proporcionando habilidades fundamentales en el uso de software de productividad y herramientas digitales básicas para la gestión empresarial. Es un prerrequisito para un uso más avanzado de la tecnología.
- Herramientas Informáticas para la Gestión II (Ciclo 4): Obligatorio.
 - ✓ Clasificación del Enfoque Digital: Intermedio.
 - ✓ Aporte a la Formación: Basándose en el curso anterior, se espera que este profundice en el uso de herramientas informáticas, posiblemente introduciendo hojas de cálculo avanzadas, bases de datos o software de gestión básico, reforzando la informática aplicada a la contabilidad y los sistemas contables computarizados a un nivel más funcional.
- Tecnologías de la Información para la Gestión / I.T. for Management (Ciclo 6): Obligatorio.
 - ✓ Clasificación del Enfoque Digital: Intermedio-Avanzado.

- ✓ Aporte a la Formación: Este curso es crucial para comprender el rol de las Tecnologías de la Información (TI) en la gestión. Contribuye a la comprensión de sistemas contables computarizados y la importancia de la información para la toma de decisiones, aunque su alcance puede ser más conceptual que práctico en el manejo de herramientas específicas.
- Seminario de Informática Contable (Ciclo 7): Obligatorio.
 - ✓ Clasificación del Enfoque Digital: Avanzado.
 - ✓ Aporte a la Formación: Este curso es directamente relevante para la informática aplicada a la contabilidad y los sistemas contables computarizados. Se espera que aborde el uso de software contable especializado, bases de datos contables y herramientas para la gestión de la información financiera.
- ERP para la Gestión Empresarial (Ciclo 8): Obligatorio.
 - ✓ Clasificación del Enfoque Digital: Avanzado.
 - ✓ Aporte a la Formación: Este curso es fundamental para el dominio de ERP y software contable (ej.: SAP, Contasis, etc.). La capacitación en sistemas de planificación de recursos empresariales prepara al futuro contador para operar en entornos corporativos modernos y complejos, integrando procesos y datos de manera eficiente.
- Inteligencia de Negocios / Business Intelligence (Ciclo 9): Obligatorio.
 - ✓ Clasificación del Enfoque Digital: Avanzado.
 - ✓ Aporte a la Formación: Este curso está directamente enfocado en el Business Analytics y las herramientas digitales para la toma de decisiones. Permite a los estudiantes aprender a transformar datos en información valiosa para la estrategia empresarial, fortaleciendo sus capacidades en análisis de datos financieros y otras fuentes.
- Herramientas Informáticas para las Finanzas (Ciclo 9): Obligatorio.
 - ✓ Clasificación del Enfoque Digital: Avanzado.

- ✓ Aporte a la Formación: Si bien es más específico para finanzas, este curso inevitablemente involucrará el uso de software y modelos para el análisis de datos financieros y la toma de decisiones en un contexto contable-financiero, complementando las habilidades digitales del contador.
- Analítica de Negocios / Business Analytics (Ciclo 10): Obligatorio.
 - ✓ Clasificación del Enfoque Digital: Avanzado.
 - ✓ Aporte a la Formación: Este curso refuerza y profundiza las competencias en Business Analytics y análisis de datos financieros. Al ser al final de la carrera, se espera que integre conocimientos previos y aplique técnicas avanzadas para la resolución de problemas complejos.

Análisis Crítico

Se evidencia que la Universidad de Lima ha estructurado su plan curricular de Contabilidad con una sólida progresión en el desarrollo de competencias digitales, adaptándose a las demandas de la transformación digital.

- Alineación con la Transformación Digital: El plan de estudios demuestra un fuerte compromiso con la formación de contadores adaptados al entorno digital. La inclusión temprana de "Herramientas Informáticas para la Gestión" y una progresión lógica hacia "Tecnologías de la Información para la Gestión", "Seminario de Informática Contable", "ERP para la Gestión Empresarial" y, finalmente, "Inteligencia de Negocios" y "Analítica de Negocios", señala una estrategia bien definida para dotar al egresado de las capacidades tecnológicas necesarias.
- Formación en Análisis de Datos para la Toma de Decisiones Contables: Existe una destacada formación en análisis de datos para la toma de decisiones contables. Los cursos de "Inteligencia de Negocios" y "Analítica de Negocios" son fundamentales para que los futuros contadores no solo procesen datos, sino que los interpreten estratégicamente. Esto es un diferenciador importante, ya que capacita al profesional para ir más allá del registro y convertirse en un asesor basado en datos.
- Dominio de Herramientas Modernas o Solo Formación Tradicional: El plan evidencia un claro dominio de herramientas modernas. La enseñanza de ERP para la Gestión Empresarial es un indicador clave de que la universidad prepara a sus estudiantes para trabajar con sistemas integrados de nivel empresarial, superando la formación puramente tradicional. La presencia de cursos dedicados a Business Intelligence y Business

Analytics también subraya la intención de formar contadores con habilidades para la explotación avanzada de datos.

Sin embargo, se advierte una limitada presencia de cursos explícitamente dedicados a la auditoría asistida por computadora (aunque "Auditoría Interna y Cumplimiento" y "Auditoría Financiera" podrían incorporar algunos aspectos, no se especifica) o a las tecnologías emergentes aplicadas a la contabilidad como la Inteligencia Artificial (IA), la Automatización Robótica de Procesos (RPA) o el blockchain contable. Aunque se tocan conceptos de análisis de datos y sistemas, la aplicación directa de estas tecnologías disruptivas en el campo contable no está explícitamente delineada en el currículo.

En conclusión, la carrera de Contabilidad en la Universidad de Lima ofrece una robusta formación en competencias digitales, con un énfasis particular en el uso de ERP y en el análisis de datos para la toma de decisiones. Esto posiciona a sus egresados favorablemente en el mercado laboral. Para continuar fortaleciendo el perfil digital, se podría considerar la integración de módulos o asignaturas que aborden de manera directa las tecnologías emergentes y sus aplicaciones específicas en la auditoría y otras áreas de la contabilidad.

Análisis Curricular: UNMSM

Se han identificado los siguientes cursos con relación directa al desarrollo de competencias digitales:

- Ofimática (Ciclo 1): Obligatorio.
 - ✓ Clasificación del Enfoque Digital: Básico.
 - ✓ Aporte a la Formación: Este curso proporciona una base en el uso de herramientas de software de oficina. Se asume que cubre el manejo de procesadores de texto, hojas de cálculo y software de presentaciones, lo cual es fundamental para la gestión de información contable básica.
- Informática Contable (Ciclo 3): Obligatorio.
 - ✓ Clasificación del Enfoque Digital: Intermedio.
 - ✓ Aporte a la Formación: Este curso es directamente relevante para la informática aplicada a la contabilidad y los sistemas contables computarizados. Se espera que introduzca a los estudiantes en el uso de software contable básico y la gestión de bases de datos contables.
- Sistemas de Información Contable (Ciclo 6): Obligatorio.

- ✓ Clasificación del Enfoque Digital: Intermedio-Avanzado.
- ✓ Aporte a la Formación: Este curso profundiza en el conocimiento de los sistemas contables computarizados, abordando la arquitectura, el diseño y la implementación de sistemas de información para la gestión contable y financiera.
- Sistemas y Tecnología de la Información (Ciclo 10): Obligatorio.
 - ✓ Clasificación del Enfoque Digital: Avanzado.
 - ✓ Aporte a la Formación: Este curso, ubicado al final de la carrera, integra el conocimiento de los sistemas de información con las tecnologías de la información más avanzadas. Se espera que cubra temas como la gestión de bases de datos, la seguridad de la información, el uso de software especializado y, posiblemente, una introducción a ERP y software contable.

Análisis Crítico

El plan curricular de la carrera de Contabilidad de la UNMSM muestra una progresión en el desarrollo de competencias digitales, aunque con un enfoque más tradicional en comparación con las universidades privadas analizadas anteriormente.

- Alineación con la Transformación Digital: El plan de estudios reconoce la importancia de las competencias digitales, con cursos como "Informática Contable" y "Sistemas de Información Contable". Sin embargo, la ausencia de cursos explícitos sobre Business Analytics, Auditoría Asistida por Computadora o Tecnologías Emergentes aplicadas a la contabilidad (IA, RPA, blockchain contable) sugiere una alineación menos directa con las últimas tendencias de la transformación digital en el ámbito contable.
- Formación en Análisis de Datos para la Toma de Decisiones Contables: No se evidencia una formación específica en análisis de datos para la toma de decisiones contables. Si bien el curso de "Sistemas y Tecnología de la Información" podría tocar algunos aspectos, no se dedica un curso completo al análisis de datos financieros o al uso de herramientas de Business Intelligence.
- Dominio de Herramientas Modernas vs. Formación Tradicional: El plan de estudios parece más orientado a una formación tradicional en software contable y sistemas de información. Aunque el curso de "Sistemas y Tecnología de la Información" sugiere una apertura a herramientas más modernas, no se especifica el uso de ERP o software

especializado como SAP o Contasis. La formación parece centrarse en los fundamentos de los sistemas de información contable.

En conclusión, la carrera de Contabilidad en la UNMSM proporciona una base sólida en informática contable y sistemas de información. Sin embargo, para alinear completamente el plan de estudios con las demandas actuales del mercado laboral y las tendencias de la transformación digital, se sugiere considerar la inclusión de cursos o módulos que aborden explícitamente el análisis de datos para la toma de decisiones, el uso de software ERP y las tecnologías emergentes en el ámbito contable.

Análisis Curricular: UNSCH

Tras una revisión exhaustiva del plan de estudios proporcionado, no se han identificado cursos explícitamente dedicados a competencias digitales como informática aplicada a la contabilidad, sistemas contables computarizados, análisis de datos financieros, herramientas digitales para toma de decisiones, Business Analytics, ERP y software contable, auditoría asistida por computadora, o tecnologías emergentes aplicadas a la contabilidad (IA, RPA, blockchain contable).

La ausencia de asignaturas con títulos como "Informática Contable", "Sistemas de Información", "Analítica de Datos" o "Herramientas Digitales" en el currículo sugiere que estas competencias no están formalmente integradas como cursos independientes dentro de la malla curricular.

Análisis Crítico

El plan de estudios de Contabilidad de la UNSCH parece estar fuertemente enfocado en los fundamentos contables tradicionales, la contabilidad financiera, de costos, de gestión, tributación y auditoría, lo cual es esencial para la formación de un contador. Sin embargo, en el contexto actual de la transformación digital, se advierten importantes brechas en la formación de competencias digitales.

- **Alineación con la Transformación Digital:** Se evidencia una limitada o nula alineación directa con la transformación digital en el ámbito contable. La falta de cursos específicos en tecnología o herramientas digitales modernas es una preocupación significativa, ya que los contadores de hoy y del futuro requieren habilidades que van más allá de los conocimientos contables tradicionales. El mercado laboral demanda profesionales

capaces de interactuar con sistemas automatizados, analizar grandes volúmenes de datos y adaptarse a nuevas tecnologías.

- **Formación en Análisis de Datos para la Toma de Decisiones Contables:** No existe una formación explícita en análisis de datos para la toma de decisiones contables. Si bien la contabilidad genera una vasta cantidad de datos, el plan de estudios no incluye asignaturas que capaciten a los estudiantes en el uso de herramientas o metodologías para el análisis avanzado de estos datos, lo cual es crucial para la generación de insights y la toma de decisiones estratégicas.
- **Dominio de Herramientas Modernas o Solo Formación Tradicional:** El currículo parece priorizar una formación estrictamente tradicional. No se evidencia el dominio de herramientas modernas como software ERP (ej. SAP), sistemas contables computarizados avanzados, o herramientas de Business Intelligence. Esta falta de exposición a la tecnología de vanguardia podría dejar a los egresados con una desventaja competitiva en un mercado laboral cada vez más digitalizado.

En conclusión, si bien el plan de estudios de la UNSCH proporciona una base sólida en los principios contables esenciales, presenta una brecha considerable en la integración de competencias digitales. Para asegurar que sus egresados sean competitivos y relevantes en el entorno profesional actual, se recomienda encarecidamente la incorporación de cursos que aborden la informática aplicada a la contabilidad, sistemas contables computarizados, análisis de datos, ERP y, si es posible, tecnologías emergentes relevantes para la profesión contable.

Tabla 28

Comparación de los planes curriculares de 4 universidades

Característica / Universidad	Universidad del Pacífico (Privada)	Universidad de Lima (Privada)	UNMSM (Pública)	UNSCH (Pública)
Cursos Específicos de TI/Digitales Identificados	<ul style="list-style-type: none"> -Nivelación en Informática; - Analítica de Datos para los Negocios; -Análisis Multivariado para los Negocios; - SAP Hana para la Gestión de la Información; - Sistemas de Información y Análisis de Datos - Gestión de la Información y Métricas de Sostenibilidad Empresarial 	<ul style="list-style-type: none"> -Herramientas Informáticas para la Gestión I y II; - Tecnologías de la Información para la Gestión; -Seminario de Informática Contable; -ERP para la Gestión Empresarial; - Inteligencia de Negocios; -Herramientas Informáticas para las Finanzas; -Analítica de Negocios 	<ul style="list-style-type: none"> - Ofimática; -Informática Contable; - Sistemas de Información Contable; - Sistemas y Tecnología de la Información 	Ninguno identificado explícitamente [Plan anterior (2004) incluía: Informática I/II, Contabilidad Virtual]
Clasificación del Enfoque Digital	Fuerte: Progresivo, con énfasis en analítica avanzada y ERP (SAP Hana).	Muy Fuerte: Progresivo y comprensivo, con foco en ERP, BI y analítica de negocios.	Moderado: Enfoque en fundamentos de informática y sistemas contables.	Débil/Nulo: Ausencia de asignaturas dedicadas. Retroceso respecto al Plan 2004)
Formación en Análisis de Datos para Toma de Decisiones	Sí, a través de "Analítica de Datos" y "Análisis Multivariado".	Sí, con fuerte énfasis en "Inteligencia de Negocios" y "Analítica de Negocios".	Limitado/No explícito. Posiblemente se toque en "Sistemas y Tecnología de la Información".	Ausente.

Dominio de Herramientas Modernas (ERP, BI, etc.)	Alto (SAP Hana).	Muy Alto (ERP, Business Intelligence).	Básico (Ofimática, sistemas contables genéricos).	No se evidencia.
Abordaje de Tecnologías Emergentes (IA, RPA, Blockchain, etc.)	Limitado/No explícito.	Limitado/No explícito.	No explícito.	No explícito.
Alineación con la Transformación Digital	Buena alineación, con elementos avanzados y un claro reconocimiento de la necesidad digital.	Excelente alineación, con una progresión lógica y profunda en competencias digitales clave.	Alineación básica, con enfoque en lo fundamental, pero sin profundidad en las tendencias más recientes.	Poca o nula alineación directa en el plan curricular.
Áreas de Oportunidad	Mayor integración de auditoría asistida por computadora y tecnologías emergentes.	Mayor integración de auditoría asistida por computadora y tecnologías emergentes.	Integración de análisis de datos, ERP, y tecnologías emergentes.	Urgente necesidad de integrar competencias digitales en todos los niveles.

Nota: El presente análisis se basa exclusivamente en el Plan Curricular vigente para nuevos ingresantes (e.g., Plan 2018), el cual no contempla asignaturas explícitas de TI/Digitales. Es importante destacar que un plan anterior de la UNSCH (e.g., Plan 2004, actualmente en proceso de extinción) sí incluía cursos de tecnología (como Contabilidad Virtual, Informática I, Informática II). La omisión de estas asignaturas en el plan vigente es un hallazgo clave de la brecha digital actual.

El análisis comparativo de los planes de estudio de Contabilidad de la Universidad del Pacífico, Universidad de Lima, UNMSM y UNSCH revela un contraste significativo en la integración de las competencias digitales. Las universidades privadas, particularmente la Universidad de Lima y la del Pacífico, se distinguen por una sólida y progresiva formación digital, que abarca desde herramientas informáticas básicas hasta análisis de datos avanzado (Business Intelligence y Business Analytics) y el manejo de sistemas ERP (como SAP Hana). Esto las

posiciona de manera ventajosa al formar contadores equipados para las exigencias de la transformación digital, con un fuerte énfasis en la toma de decisiones basada en datos.

Por otro lado, las universidades públicas muestran un enfoque más tradicional. La UNMSM integra la informática y los sistemas de información contable, pero carece de una formación explícita y profunda en análisis de datos avanzados o el manejo de ERP específicos. No obstante, la situación más preocupante se observa en la UNSCH, cuyo plan de estudios no evidencia la inclusión de cursos específicos dedicados a competencias digitales. Esta omisión crítica sugiere una desalineación significativa con las necesidades del mercado laboral actual, dejando a sus egresados en una clara desventaja competitiva. La ausencia de formación en informática aplicada a la contabilidad, sistemas computarizados, análisis de datos y tecnologías emergentes en la UNSCH contrasta fuertemente con el avance de las otras instituciones, lo que subraya la urgencia de una revisión curricular para asegurar la relevancia y empleabilidad de sus futuros profesionales contables.

4.1.2 Prueba de hipótesis

4.1.2.1 Prueba de normalidad

Tabla 29

Análisis de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Transformación Digital	0.106	120	0.002
Competencias Profesionales	0.067	120	.200*

A partir de los resultados obtenidos en el test de Kolmogorov-Smirnov, se observó que el p-valor de la variable Transformación Digital es menor al umbral de 0.05, mientras que el p-valor de la variable Competencias Profesionales es mayor a dicho umbral. Este resultado indica que la primera variable no sigue una distribución normal, mientras que la segunda sí presenta una distribución normal.

Dado que no se cumple el supuesto de normalidad en ambas variables, se decidió emplear un método no paramétrico para el análisis de correlación. Por lo tanto, se determinó que

el coeficiente de correlación Rho de Spearman es el método adecuado para proceder con el análisis.

4.1.2.2 Validación de hipótesis

Hipótesis general

Hipótesis nula (H_0)

H0: La transformación digital no influye positivamente ni significativamente en las competencias profesionales de estudiantes en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024-2025.

Hipótesis alterna (H_1)

H1: La transformación digital influye positivamente y significativamente en las competencias profesionales de estudiantes en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024-2025.

Nivel de significancia

$\alpha = 5\% = 0.05$

Criterios de decisión

Si $p\text{-valor} > \alpha$, no se rechaza la hipótesis nula

Si $p\text{-valor} < \alpha$, se rechaza la hipótesis nula

Prueba estadística

Tabla 30

Prueba estadística de correlación entre Transformación digital y Competencias Profesionales.

		Transformación Digital	Competencias Profesionales
Rho de Spearman	Transformación Digital	1.000	.549**
		Sig. (bilateral)	0.000
		N	120
	Competencias Profesionales	.549**	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000
		N	120

Interpretación:

Los resultados de la correlación de Spearman entre la Transformación Digital y las Competencias Profesionales (Tabla 30) revelan una correlación positiva moderada ($\rho=0.549$). Este coeficiente indica que a medida que la Transformación Digital tiende a aumentar, las Competencias Profesionales también tienden a incrementarse, y viceversa.

La significancia bilateral para esta correlación fue de $\alpha = 0.000$. Dado que este valor es considerablemente menor que el nivel de significancia preestablecido ($\alpha=0.05$), se concluye que la correlación observada es estadísticamente significativa. Esto permite rechazar la hipótesis nula (H_0) que postulaba que la transformación digital no influye positiva ni significativamente. En cambio, se acepta la hipótesis alterna (H_1), la cual afirma que el desconocimiento de la transformación digital influye positiva y significativamente en las competencias profesionales de los estudiantes.

Hipótesis específica 01:

Hipótesis nula (H₀)

H₀: Las tecnologías digitales no influye positivamente ni significativamente en el desarrollo de los conocimientos profesionales de estudiantes en la UNSCH.

Hipótesis alterna (H_i)

H₁: Las tecnologías digitales influye positivamente y significativamente en el desarrollo de los conocimientos profesionales de estudiantes en la UNSCH.

Nivel de significancia

$\alpha = 5\% = 0.05$

Prueba estadística

Tabla 31

Prueba estadística de correlación entre tecnologías digitales y conocimiento profesional.

			Tecnologías Digitales	Conocimiento
Rho de Spearman	Tecnologías Digitales	Coeficiente de correlación	1.000	.442**
		Sig. (bilateral)		0.000
	Conocimiento	N	120	120
		Coeficiente de correlación	.442**	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	120	120

Interpretación:

Los resultados de la correlación de Spearman entre las Tecnologías Digitales y el Conocimiento Profesional (Tabla 31) indican una correlación positiva moderada ($\rho=0.442$). Este valor sugiere que a medida que el nivel de tecnologías digitales se incrementa, el desarrollo de conocimientos profesionales tiende a aumentar, y viceversa.

La significancia bilateral asociada a esta correlación es de $\alpha = 0.000$. Dado que este valor es inferior al nivel de significancia establecido ($\alpha=0.05$), se concluye que la correlación observada es estadísticamente significativa. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H₀) que planteaba

que las tecnologías digitales no influyen positiva ni significativamente en el desarrollo de los conocimientos profesionales. En su lugar, se acepta la hipótesis alterna (H1), que postula que las tecnologías digitales sí influye positiva y significativamente en el desarrollo de los conocimientos profesionales de los estudiantes en la UNSCH.

Hipótesis específica 02:

Hipótesis nula (H₀)

H₀: Los recursos no afecta positivamente ni significativamente a las actitudes de estudiantes en la UNSCH.

Hipótesis alterna (H_i)

H₁: Los recursos afecta positivamente y significativamente a las actitudes de estudiantes en la UNSCH.

Nivel de significancia

$\alpha = 5\% = 0.05$

Prueba estadística

Tabla 32

Prueba estadística de correlación entre recursos y actitudes.

		Recursos	Actitudes
Rho de Spearman	Recursos	1.000	0.032
	Actitudes	0.032	1.000
	Sig. (bilateral)		0.732
	N	120	120

Interpretación:

Los resultados de la correlación de Spearman entre los Recursos y las Actitudes (Tabla 32) indican una correlación positiva muy débil o despreciable ($\rho=0.032$). Este valor, muy cercano a cero, sugiere que existe una relación casi nula entre el nivel de recursos y las actitudes

de los estudiantes. Es decir, a medida que el nivel de recursos varía, las actitudes de los estudiantes no muestran una tendencia clara a cambiar en la misma dirección.

La significancia bilateral asociada a esta correlación es de $\alpha = 0.732$. Dado que este valor es considerablemente mayor que el nivel de significancia preestablecido ($\alpha = 0.05$), se concluye que la correlación observada no es estadísticamente significativa. Por lo tanto, no se rechaza la hipótesis nula (H_0), que postulaba que los recursos no afectan positiva ni significativamente a las actitudes de los estudiantes. En consecuencia, se rechaza la hipótesis alterna (H_1).

Hipótesis específica 03:

Hipótesis nula (H_0)

H0: Las capacidades no influyen positiva ni significativamente en el desarrollo de las aptitudes profesionales de estudiantes la UNSCH.

Hipótesis alterna (H_1)

H1: Las capacidades influyen positiva y significativamente en el desarrollo de las aptitudes profesionales de estudiantes en la UNSCH.

Nivel de significancia

$\alpha = 5\% = 0.05$

Prueba estadística

Tabla 33

Prueba estadística de correlación entre capacidades y aptitudes.

		Capacidades	Aptitudes
Rho de Spearman	Capacidades	Coeficiente de correlación	1.000
		Sig. (bilateral)	.415**
Aptitudes		N	120
		Coeficiente de correlación	.415**
		Sig. (bilateral)	1.000
		N	120

Interpretación:

Los resultados de la correlación de Spearman entre las Capacidades y las Aptitudes (Tabla 33) muestran una correlación positiva moderada ($\rho=0.415$). Este coeficiente indica que a medida que las Capacidades tienden a mejorar, las Aptitudes profesionales también tienden a desarrollarse, y viceversa. La dirección de la relación es consistente con la hipótesis planteada, donde un mayor dominio de las capacidades se asocia con un mejor desarrollo de las aptitudes.

La significancia bilateral para esta correlación fue de $\alpha =0.000$. Dado que este valor es inferior al nivel de significancia preestablecido ($\alpha =0.05$), se concluye que la correlación observada es estadísticamente significativa. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0), la cual afirmaba que las capacidades no influyen positiva ni significativamente en el desarrollo de las aptitudes profesionales. En consecuencia, se acepta la hipótesis alterna (H_1), que postula que las capacidades influyen positiva y significativamente en el desarrollo de las aptitudes profesionales de los estudiantes en la UNSCH.

4.2 Discusión

La hipótesis general de este estudio planteó que la transformación digital influye positiva y significativamente en las competencias profesionales de estudiantes en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024-2025. Los resultados del análisis de correlación de Spearman revelaron una correlación positiva moderada ($\rho=0.549$, $\alpha =0.000$) entre la Transformación Digital y las Competencias Profesionales. Este coeficiente indica que, a medida que la familiaridad con la Transformación Digital tiende a aumentar, las Competencias Profesionales también tienden a incrementarse, y viceversa. La significancia estadística obtenida ($\alpha <0.05$) confirma la existencia de una asociación estadísticamente significativa, lo cual apoya directamente nuestra hipótesis general y permite rechazar la hipótesis nula.

Estos hallazgos coinciden con los reportados por Rojas (2019), quien, en su tesis sobre la relación entre transformación digital y desarrollo profesional en Los Olivos, también encontró una relación significativa entre ambas variables en el ámbito empresarial. Asimismo, Zilli (2021), en su estudio con empresas contables en Rio Grande do Sul, destacó que la integración dinámica de nuevas tecnologías y estrategias es crucial para mantener la competitividad y que el mercado está cambiando, exigiendo adaptación. Esto resuena con nuestros resultados, sugiriendo que la familiaridad con la transformación digital es un factor clave en el desarrollo de competencias, incluso en el ámbito académico. Teóricamente, la Teoría de los Recursos y Capacidades (Barney, 1991; Cuervo, 1993), que postula que las organizaciones (y por extensión, los

individuos) poseen recursos y capacidades heterogéneos y valiosos, puede explicar esta relación. La capacidad de adquirir y utilizar conocimientos sobre transformación digital actúa como un recurso intangible valioso que potencia las competencias profesionales. La solidez de esta correlación resalta la importancia de integrar la formación en transformación digital en los planes de estudio universitarios para mejorar la empleabilidad y competitividad de los futuros profesionales de la UNSCH.

La primera hipótesis específica postula que las tecnologías digitales influyen positiva y significativamente en el desarrollo de los conocimientos profesionales de estudiantes en la UNSCH. El análisis de correlación de Spearman para esta hipótesis mostró una correlación positiva moderada ($\rho=0.442$, $\alpha =0.000$) entre las Tecnologías Digitales y el Conocimiento Profesional. Este valor sugiere que, a medida que el nivel de conocimiento sobre tecnologías digitales se incrementa, el desarrollo de conocimientos profesionales también tiende a aumentar. La significancia estadística ($\alpha <0.05$) respalda la relación propuesta en nuestra hipótesis específica 1, permitiendo rechazar la hipótesis nula.

Estos resultados están en línea con los estudios previos de Choi (2021), quien, al analizar la Revolución Industrial 4.0 en España, concluyó que las nuevas alternativas laborales demandan un alto nivel de competencia y formación digital. De manera similar, León y Díaz (2019), en su análisis de competencias digitales en facultades de Ciencias Contables en universidades peruanas, identificaron un bajo nivel de conocimiento en competencia digital, sugiriendo la necesidad de invertir en capacitación. Estos antecedentes empíricos refuerzan la idea de que la familiaridad con las tecnologías digitales es fundamental para el desarrollo del conocimiento profesional. Teóricamente, la Teoría de la Evolución, al resaltar la capacidad del Homo sapiens para innovar y adaptarse al entorno a través del desarrollo de ingenio y herramientas, proporciona un marco para entender cómo la apropiación de tecnologías digitales se convierte en un mecanismo clave para la supervivencia y el progreso profesional en el siglo XXI. La constatación de esta relación ofrece un fundamento empírico para que la UNSCH priorice la alfabetización digital y la integración de herramientas tecnológicas en sus programas de estudio, a fin de potenciar el desarrollo de conocimientos profesionales en sus estudiantes.

Nuestra segunda hipótesis específica planteó que los recursos afectan positiva y significativamente a las actitudes de estudiantes en la UNSCH. El coeficiente de correlación de Spearman obtenido fue de una correlación positiva muy débil o despreciable ($\rho=0.032$, $p=0.732$) entre los Recursos y las Actitudes. Este valor, muy cercano a cero, sugiere que existe

una relación casi nula entre el nivel de recursos (en el contexto de la transformación digital) y las actitudes de los estudiantes. Es decir, a medida que el nivel de recursos varía, las actitudes de los estudiantes no muestran una tendencia clara a cambiar en la misma dirección. La significancia bilateral ($\alpha = 0.732$) es considerablemente mayor que el nivel preestablecido ($\alpha = 0.05$), lo que indica que la correlación observada no es estadísticamente significativa. Por lo tanto, no se rechaza la hipótesis nula y, en consecuencia, se rechaza la hipótesis alterna para esta relación.

Estos resultados no coinciden con la expectativa de una influencia significativa de los recursos en las actitudes, como podría inferirse de la Teoría de los Recursos y Capacidades (Barney, 1991), que subraya la importancia de los activos disponibles. Si bien esta teoría enfatiza que los recursos son valiosos y controlables, la ausencia de una correlación significativa en este estudio sugiere que la disponibilidad o "desconocimiento" de recursos digitales no se traduce directamente en un cambio de actitud en los estudiantes de la UNSCH. Esta discrepancia podría explicarse por la posible existencia de variables mediadoras o moderadoras no consideradas, como la motivación intrínseca de los estudiantes, la calidad de la implementación de dichos recursos, o la percepción subjetiva que tienen sobre su utilidad y relevancia, más allá de su mera existencia. Es plausible que una actitud positiva hacia la transformación digital no dependa únicamente de la presencia de recursos, sino de cómo estos son integrados en el proceso de aprendizaje y de la preparación de los estudiantes para aprovecharlos. La no confirmación de esta hipótesis invita a reevaluar los supuestos teóricos sobre la relación directa entre recursos y actitudes, y a explorar modelos más complejos que incluyan factores psicológicos y pedagógicos.

La tercera hipótesis específica propuesta fue que las capacidades influyen positiva y significativamente en el desarrollo de las aptitudes profesionales de estudiantes la UNSCH. Los resultados de la correlación de Spearman indicaron una correlación positiva moderada ($\rho = 0.415$, $\alpha = 0.000$) entre las Capacidades y las Aptitudes. Este coeficiente indica que, a medida que las Capacidades tienden a mejorar (es decir, el desconocimiento disminuye), las Aptitudes profesionales también tienden a desarrollarse. La dirección de la relación es consistente con la hipótesis planteada, donde un mayor dominio de las capacidades se asocia con un mejor desarrollo de las aptitudes. La significancia bilateral para esta correlación ($\alpha < 0.05$) confirma que la correlación observada es estadísticamente significativa. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que postula que el desconocimiento de las capacidades sí obstaculiza el desarrollo de las aptitudes profesionales.

Este hallazgo se alinea estrechamente con la investigación de Suárez (2012), quien, al analizar las competencias profesionales de contadores públicos en Colombia, concluyó que su preparación necesita actualización constante para sostenerse en la competencia y que la formación debe direccionar la enseñanza a las necesidades cambiantes del mercado para maximizar competencias. De manera similar, Colmenares et al. (2018), en su estudio sobre la demanda laboral del Contador Público en Venezuela, enfatizó la necesidad de adquirir y mejorar habilidades y la capacidad de adaptarse a situaciones cambiantes. Estos antecedentes empíricos refuerzan la relevancia de las capacidades en el desarrollo de aptitudes profesionales, especialmente en un entorno dinámico. Teóricamente, la Teoría de los Recursos y Capacidades (Hamel & Prahalad, 1995), que define las competencias como la forma de hacer las actividades y de utilizar los recursos, así como el despliegue del "saber hacer" de los individuos, proporciona un marco conceptual sólido que respalda la correlación observada. Un mayor dominio de las capacidades (menor desconocimiento) permite a los estudiantes explotar sus recursos y desarrollar sus aptitudes de manera más efectiva. Este descubrimiento tiene una implicación significativa para el diseño curricular en la UNSCH, sugiriendo que la inversión en el fortalecimiento de capacidades específicas relacionadas con la transformación digital es crucial para el desarrollo de aptitudes profesionales y la preparación de los estudiantes para las demandas del mercado laboral actual.

CONCLUSIONES

1. El análisis realizado permitió establecer que la transformación digital influye de manera positiva y significativa en las competencias profesionales de los estudiantes de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. La correlación positiva moderada obtenida ($\rho=0.549$, $\alpha =0.000$) confirma que, a mayor familiaridad con la transformación digital, mayor es el desarrollo de las competencias profesionales, lo cual valida la hipótesis general y respalda la relevancia de integrar estos contenidos en los planes de estudio. Este resultado cuantitativo es sólidamente refrendado por la perspectiva de los docentes, quienes consideran la adopción de herramientas digitales no solo como una ventaja, sino como una "obligación" para alinear el perfil del egresado con las demandas contemporáneas. Este hallazgo, sustentado teóricamente en la Teoría de los Recursos y Capacidades, se ve contextualizado por el análisis documental, el cual revela una brecha crítica en el plan de estudios de la UNSCH en comparación con otras universidades líderes. Esto demuestra que el conocimiento y manejo de herramientas digitales constituyen recursos intangibles valiosos que fortalecen la empleabilidad y competitividad de los futuros profesionales, aunque su pleno desarrollo en la institución se encuentra condicionado a una urgente modernización curricular para alinearse con tendencias internacionales que demandan un perfil adaptado a los retos tecnológicos contemporáneos.
2. Se determinó que las tecnologías digitales tienen una influencia positiva y significativa en el desarrollo de los conocimientos profesionales de los estudiantes de la UNSCH. La correlación positiva moderada ($\rho=0.442$, $\alpha =0.000$) evidencia que un mayor nivel de conocimiento sobre estas tecnologías se asocia con un incremento en el desarrollo de saberes profesionales, confirmando la hipótesis planteada. Los hallazgos cualitativos profundizan esta conclusión, pues los docentes identifican como cruciales dominios de conocimiento específicos tales como la inteligencia artificial, Blockchain o el análisis de datos, pero a la vez revelan la paradoja de una deficiencia notable en los estudiantes, incluso en herramientas básicas como Excel. Los resultados coinciden con investigaciones previas que destacan la necesidad de formación digital para responder a las demandas de la cuarta revolución industrial, y encuentran sustento en marcos teóricos como la Teoría de la Evolución. Estos hallazgos subrayan la importancia de priorizar la alfabetización digital y la incorporación estratégica de herramientas tecnológicas en la formación académica, con el

fin de optimizar el capital intelectual y la capacidad de respuesta de los egresados frente a los cambios del mercado laboral.

3. El estudio reveló que no existe una relación significativa entre los recursos disponibles en el contexto de la transformación digital y las actitudes de los estudiantes de la UNSCH ($\rho=0.032$, $\alpha =0.732$). Esta ausencia de correlación indica que la mera disponibilidad de recursos no implica necesariamente un cambio positivo en las actitudes, lo que lleva a rechazar la hipótesis alterna y mantener la hipótesis nula. La aparente discrepancia con lo esperado por la Teoría de los Recursos y Capacidades encuentra una explicación contundente en los hallazgos cualitativos: la razón por la que los recursos no influyen en las actitudes es que, según la percepción unánime de los docentes, estos son drásticamente insuficientes o casi nulos. Se reporta una carencia crítica de laboratorios, licencias de software, conectividad y capacitación formal, situación reforzada por el análisis documental que evidencia la falta de cursos pertinentes en el plan de estudios. En este sentido, los resultados no invitan a replantear los modelos teóricos, sino a constatar que la escasez de recursos en el contexto estudiado es tal que impide que estos actúen como una variable influyente, generando una autogestión estudiantil que no se origina en una actitud proactiva, sino en la falta de apoyo institucional.
4. Se confirmó que las capacidades influyen de forma positiva y significativa en el desarrollo de las aptitudes profesionales de los estudiantes de la UNSCH, hallándose una correlación positiva moderada ($\rho=0.415$, $\alpha=0.000$) que respalda la hipótesis planteada. El resultado demuestra que un mayor dominio de capacidades reduce el desconocimiento y potencia el “saber hacer”, mejorando el desempeño y la adaptabilidad de los estudiantes. Las entrevistas con los docentes enriquecen este hallazgo al clarificar esta dinámica: perciben que los estudiantes poseen una alta capacidad de adaptación innata, al considerarlos nativos digitales, pero que esta no se traduce en aptitudes concretas debido a una mucha deficiencia en cuanto al manejo de software especializado. Estos hallazgos se alinean con estudios previos y encuentran respaldo en la Teoría de los Recursos y Capacidades. En consecuencia, se resalta la necesidad de fortalecer las capacidades vinculadas a la transformación digital específicamente a través de la implementación de actividades prácticas como simulaciones y casos prácticos reales, consideradas fundamentales por los docentes para transformar el potencial en aptitudes verificables y formar así profesionales con aptitudes sólidas y competitivas en entornos dinámicos.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga implementar una estrategia integral para el fortalecimiento de la transformación digital en la formación contable. Esto implica una revisión y actualización continua del currículo de la carrera de Contabilidad, que trascienda la periodicidad legal y se adapte a la velocidad del cambio tecnológico. Es fundamental integrar transversalmente el uso de herramientas digitales y tecnologías emergentes, como la Inteligencia Artificial y el Blockchain, en todas las asignaturas relevantes. Para lograrlo, se requiere una inversión significativa en infraestructura tecnológica, que incluya la adquisición de licencias de software especializado y la adecuación de laboratorios tecnológicos con equipos modernos y conectividad de alta velocidad. Asimismo, es crucial desarrollar programas de capacitación continua y formal para el cuerpo docente, asegurando que estos profesionales adquieran las competencias digitales necesarias para impartir una enseñanza actualizada y pertinente, complementando su valiosa iniciativa de autocapacitación. Esta medida no solo preparará mejor a los estudiantes para las demandas del mercado laboral, sino que también posicionará a la institución a la vanguardia de la educación contable.
2. Para potenciar el desarrollo de los conocimientos profesionales de los estudiantes a través del dominio de las tecnologías digitales, se recomienda a la escuela profesional de contabilidad y auditoría, la implementación sistemática de software contable especializado (como CONCAR, CONTASIS, SISCONT, SIAF, ERPs) en las asignaturas pertinentes, más allá de la base teórica actual. Esto implica la adquisición de las licencias necesarias y la integración de estas herramientas en el diseño de las clases, permitiendo a los estudiantes una familiarización práctica y temprana con los programas que se utilizan en el ámbito laboral. Se sugiere que se realicen talleres obligatorios y extracurriculares sobre el uso de software contable y herramientas de Inteligencia Artificial, que complementen la formación curricular. Es vital que la universidad invierta en la capacitación docente en estas herramientas específicas, facilitando el acceso a expertos y recursos que permitan a los profesores guiar eficazmente a los estudiantes en su aprendizaje, reconociendo que, si bien la tecnología está en constante evolución, el rol del docente como guía y catalizador es insustituible.

3. Dada la baja correlación entre los recursos y las actitudes de los estudiantes, se recomienda a la Universidad y a la Escuela implementar estrategias que fomenten la proactividad y la autogestión del aprendizaje en los estudiantes respecto a las herramientas digitales. Esto implica ir más allá de la mera provisión de recursos tecnológicos y centrarse en la creación de un entorno educativo que motive a los alumnos a explorar y apropiarse de las tecnologías de forma autónoma. Se sugiere el diseño de proyectos y actividades que requieran la investigación y el uso independiente de diversas plataformas digitales, incentivando la "búsqueda de conocimiento por sí mismos". Asimismo, es crucial comunicar de manera efectiva la relevancia y las oportunidades que la transformación digital ofrece en el ámbito contable, conectando la formación tecnológica con la realidad laboral y las expectativas profesionales de los estudiantes. Esto puede incluir el uso de seminarios virtuales, conferencias con profesionales del sector y el desarrollo de estudios de caso que demuestren los beneficios tangibles de la familiarización tecnológica, promoviendo una mentalidad de aprendizaje continuo y adaptación.

4. Para mitigar el impacto negativo de las capacidades en el desarrollo de aptitudes profesionales, se recomienda la implementación urgente de un enfoque pedagógico que priorice la práctica y la aplicación de conocimientos con herramientas digitales. Esto debe incluir la creación o mejora de laboratorios tecnológicos bien equipados, con un número adecuado de computadoras y software especializado para cada área de la contabilidad (financiera, tributaria, auditoría, etc.). Es fundamental que se integren de manera obligatoria simulaciones de operaciones contables y financieras, así como proyectos reales que permitan a los estudiantes aplicar sus conocimientos teóricos utilizando software relevante, incluyendo herramientas avanzadas de análisis de datos como Power BI y Tableau, así como las que integran Inteligencia Artificial. La universidad debe asegurar la continuidad y consistencia en el uso de estas plataformas a lo largo de la carrera. Además, se sugiere la organización de talleres prácticos intensivos y la promoción de convenios con empresas para que los estudiantes puedan realizar prácticas pre-profesionales que les expongan directamente al uso de estas tecnologías en un entorno real, desarrollando así las aptitudes prácticas y el "saber hacer" que demanda el mercado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, B. R., M., Cacoango, Y. W., I., & Maliza, C. W., I. (2025). Integración de recursos digitales y su impacto en las competencias de Emprendimiento de los estudiantes de bachillerato técnico de primer año en Contabilidad. *MQRInvestigar*, 9(1), e282-e282. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.9.1.2025.e282>
- Alvarado, A. M. O. (2024). Efectos de la transformación digital en el sector contable y financiero en Ecuador. *ACADEMO*, 11(3), 233-241.
- Andrade, G. (2007). DIAMOND, Jared: Armas, gérmenes y acero: El destino de las sociedades humanas. W.W. Norton & Company, Nueva York, 2003, 494 págs. *Revista de Filosofía*, 25(55), 151-156.
- Aparicio, R. C., & Alumni, N. C. (2020, abril 8). La transformación digital, clave de la mejora profesional y empresarial, no sólo en tiempos de COVID-19. *Actualidad Nebrija*. <https://www.nebrija.com/medios/actualidadnebrija/2020/04/08/la-transformacion-digital-clave-de-la-mejora-profesional-y-empresarial/>
- Araujo, B. G., Guerra, D. L., Bastidas, S. V., Diaz, B. C., F., & Planta, U. P. (2024). Educación y Tecnología Digital. *Ciencia Latina Internacional*, 13. https://doi.org/10.37811/cli_w1041
- Barney, J. (1991). Recursos de la empresa y ventaja competitiva sostenida. *Journal of Management*, 17(1), 99-120. <https://doi.org/10.1177/014920639101700108>
- Bernal, C. (2016). *Metodología de Investigación*.
- Bruner, J. (1997). *La educación puerta de la cultura*. Visor. <https://dokumen.pub/la-fabrica-de-historias.html>
- Bueno, J., & Ferreira, M. (2017). *La Ruta de la transformación digital*.
- Bunk, G. P. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. *Revista Europea de Formación Profesional*, 8.

- Carrasco Diaz, S. (2019). *Metodología de la investigación científica. Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. San Marcos EIRL.
- Carvalho, C., & Almeida, A. C. (2022). *La Adecuación de la Formación Contable al Desarrollo de Competencias Transversales Necesarias para Satisfacer las Demandas del Mercado*. <https://doi.org/10.3390/su14105755>
- Chiu, W, A., & Reyes, z, D. (2018). *Revolucion.pe: La transformación digital de once empresas en el Perú*. Penguin Random House Grupo Editorial. <https://acortar.link/y4rmde>
- Choi, Á. (2021). *España ante la revolución industrial 4.0: Mercado laboral y formación*. <https://doi.org/10.12795/araucaria.2021.i47.21>
- Christensen, C. M. (1997). El dilema del innovador. *Harvard Business School Press*. <https://acortar.link/FrFCL8>
- Colmenares, L. D., Concepción, M., Hernández, P. A., & Castro, C. A. (2018). Demanda laboral en el ejercicio profesional del Contador Público en el estado Trujillo, Venezuela. *Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, 99-114. <https://acortar.link/upy2SP>
- Crittenden, A. N., & Schnorr, S. L. (2017). Perspectivas actuales sobre la nutrición de los cazadores-recolectores y la evolución de la dieta humana. *American Journal of Physical Anthropology*, 162 Suppl 63, 84-109. <https://doi.org/10.1002/ajpa.23148>
- Cruz, L, A., & López, C, A. (2024). Competencias profesionales de los estudiantes de contaduría pública del TESSFP frente a la inteligencia artificial. *Pädi Boletín Científico de Ciencias Básicas e Ingenierías del ICBI, Extra 12*, 86-92.
- Darwin. (2016). *La evolución de una cita errónea*. Proyecto de correspondencia de Darwin. <https://www.darwinproject.ac.uk/people/about-darwin/six-things-darwin-never-said/evolution-misquotation>
- Darwin, C. (1859). *El origen de las especies*. <https://darwin-online.org.uk/content/frameset?itemID=F373&viewtype=text&pageseq=1>

- De la Cruz, S. M., & Llalli, R. S. (2024). *Digitalización tributaria en la gestión de micro y pequeñas empresas comercializadoras de combustibles—Ayacucho 2023*. [Tesis de grado, Universidad Nacional De San Cristóbal De Huamanga].
<https://acortar.link/cRzqXH>
- Ernst & Young Perú. (2025). *Digitalización contable en el Perú: Estudio sobre el estado, desafíos y el futuro de la transformación* (1.ª ed.). <https://www.ey.com/content/dam/ey-unified-site/ey-com/es-pe/insights/technology/documents/ey-digitalizacion-contable-en-el-peru.pdf>
- Fajardo, M. de L. M., Chiriboga, D. Y. T., Bueno, S. J. T., & Coronel, V. E. C. (2025). Impacto de la digitalización en los procesos contables: Retos y oportunidades para las PYMEs. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 7(1), 365-374.
<https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v7i1.1410>
- Foro Económico Mundial. (2018, septiembre 17). *Informe sobre el futuro del empleo 2018*. Foro Económico Mundial. <https://es.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2018/>
- Foro Económico Mundial. (2023). *Informe sobre el futuro del empleo 2023*. Ginebra: Foro Económico Mundial. <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2023/>
- Gong, C., & Ribiero, V. (2020). Desarrollar una definición unificada de transformación digital. *Tecnovación*, 10.
- Guerra, J. L. L. A. D., EY, & Tanaka, V. (2025, mayo 25). *Digitalización contable en el Perú: Estado, desafíos y el futuro de la transformación*.
https://www.ey.com/es_pe/insights/technology/digitalizacion-contable-peru
- Guerrero Serón, A. (1999). El enfoque de las competencias profesionales: Una solución conflictiva a la relación entre formación y empleo. *Revista Complutense de Educacion.*, 10(1), 346. <https://acortar.link/qQVt1V>
- Hamel, G., & Prahalad, K. (1995). *Compitiendo por el futuro*. Ariel.

Henrich, J. (2017). *El secreto de nuestro éxito: Cómo la cultura impulsa la evolución humana, domestica nuestra especie y nos hace más inteligentes.*

<https://press.princeton.edu/books/ebook/9781400873296/the-secret-of-our-success-0>

Hernandez Sampieri, R. (2018). *Metodología de la investigación* (sexta edición). S.A. DE C.V.

JDCCPP, J. (2024). Transformación digital: Imperativo para la contabilidad y empresas en

Perú. *Diario «El Peruano»*. [https://www.egepud.edu.pe/noticias/otras-](https://www.egepud.edu.pe/noticias/otras-noticias/transformacion-digital-imperativo-para-la-contabilidad-y-empresas-en-peru/)

[noticias/transformacion-digital-imperativo-para-la-contabilidad-y-empresas-en-peru/](https://www.egepud.edu.pe/noticias/otras-noticias/transformacion-digital-imperativo-para-la-contabilidad-y-empresas-en-peru/)

Klein, R., & Edgar, B. (2002). *El amanecer de la cultura humana.*

<https://anthropology.stanford.edu/publications/dawn-human-culture>

León, G., J., & Díaz, B., O. (2019). Análisis de las competencias digitales en las facultades de Ciencias Contables de las Universidades Peruanas. *Revista Gestión*, 31-56.

<https://acortar.link/Q4SpmY>

Ley Universitaria N° 30220 (Artículo 3). (2022). <https://acortar.link/ncBVAG>

López, G, E. (2016). En torno al concepto de competencia: Un análisis de Fuentes. *Revista de Currículum y formación de profesorado*, 314.

Martínez, A, J. (2019). *Industria 4.0 la transformación digital en la industria*. UOC.

<https://www.editorialuoc.com/industria-40>

Navarro, L. A., Guerrero, A. G., Castillo, V. G., Palomino, V. H., & Herazo, A. M. (2021).

Formación del contador público frente a la era digital. *Liderazgo Estratégico*, 11(1), 132-138.

Ocampo Alvarado, A. M. (2023). Efectos de la transformación digital en el sector contable y financiero en Ecuador. *Ciencia y Educación*, 4(11), 42-52.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.10212374>

Orellano, L, Y., & Quispe, H, R. (2024). *Transformación digital y sostenibilidad empresarial de la Caja Municipal Ica, agencias de la ciudad de Ayacucho—2023*. [Tesis de grado,

Universidad Nacional De San Cristóbal De Huamanga]. <https://acortar.link/fntPEy>

- Pereda, M, S., Berrocal, B, F., & Alonso, G, M. (2011). *Técnicas de gestión de recursos humano por competencia*. Editorial Universitaria Ramón Areces.
<https://acortar.link/6bpdhx>
- Pulido, N. (2014). Yuval Noah Harari. De animales a dioses. Una breve historia de la humanidad. Barcelona, 2014 Debate. Trad. De Joandomènec Ros. 496 pp. *Revista Geográfica Venezolana*, 58(2), 514-519.
- Rodríguez, Z, H. (2007). El paradigma de las competencias hacia la educación superior. *Revista Facultad de Ciencias Económicas*, 151.
- Rojas, Y. (2019). *Transformación digital y desarrollo profesional de los trabajadores en la empresa digital Business club E.I.R.L, los olivos 2019*. [Tesis de grado, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/47494>
- Saldarriaga, Z, P., Bravo, C, G., & Loor, R, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 127-137.
<https://acortar.link/NDcYhv>
- Schwab, K. (2016). *La Cuarta Revolución Industrial, de Klaus Schwab*.
https://law.unimelb.edu.au/__data/assets/pdf_file/0005/3385454/Schwab-The_Fourth_Industrial_Revolution_Klaus_S.pdf
- Suarez A, B. (2012). *Análisis a las competencias profesionales del Contador Público egresado de la Unilibre Pereira frente a la demanda laboral*. [Trabajo de grado para optar el título de Contador Público, Universidad Libre Seccional Pereira].
<https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/16284>
- Suárez, H, J., & Ibarra, M, S. (2002). La teoría de los recursos y las capacidades. Un enfoque actual en la estrategia empresarial. *Anales de estudios económicos y empresariales*, 63-89. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/19783>
- Tovar, F. S., & Barroso, S. A. Q. (2010). Registro fósil y evolución de homínidos. *Ciencias*, 097.
<https://www.revistas.unam.mx/index.php/cns/article/view/18025>

- Universidad Andrés Bello. (2022). La importancia Contador Auditor en un mundo digitalizado. *Advance UNAB*. <https://advance.unab.cl/noticia/la-importancia-del-contador-auditor-en-un-mundo-digitalizado/>
- Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. (2016). *Estatuto de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga*. https://enlinea2.unsch.edu.pe/new_transparencia/wp-content/uploads/2023/08/ESTATUT-UNSCH-12.pdf
- Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. (2022). *Modelo Institucional y Educativo de la UNSCH*. https://enlinea2.unsch.edu.pe/new_transparencia/wp-content/uploads/2025/07/MODELO-EDUCATIVO-UNSCH-2025.pdf
- Vargas, L, M., R. (2008). *Diseño Curricular por Competencia*. Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Ingeniería. <https://acortar.link/gnI4cC>
- Zapata,T, M., A. (2025). Competencias Digitales para la Transformación del Contador Público en Chetumal: Un Enfoque en Automatización y Análisis de Datos. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 9(2), 1270-1282.
- Zilli, W., Witt, W., & Bandeira, A. (2021). *La transformación digital en Contabilidad: ¿Están preparados los contadores?* <https://acortar.link/7R7LQE>

ANEXOS

ANEXO 1: Operacionalización de variables y Matriz de Consistencia

1.1 Operacionalización de variables

Título: Transformación Digital y Competencias Profesionales de Estudiantes en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024-2025					
Variables	Definición Conceptual	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala De Medición
X. TRANSFORMACIÓN DIGITAL	Es un proceso de cambio fundamental habilitado por tecnologías digitales que apunta a traer mejoras e innovación radicales a una entidad (organización, red comercial, una industria o sociedad) para crear valor para sus partes interesadas aprovechando estratégicamente sus recursos y capacidades clave (Gong y Ribiero, (2020).)	X1: TECNOLOGÍAS DIGITALES	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de estudiantes que utilizan plataformas de aprendizaje en línea. • Frecuencia de uso de herramientas de videoconferencia para clases y colaboración. • Número de cursos que incorporan el uso de software especializado relevante para la carrera. • Disponibilidad y acceso a internet de alta velocidad en el campus y fuera de él. • Nivel de competencia en el manejo de herramientas digitales 	1-4	Ordinal
		X2: RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> • Número de laboratorios equipados con tecnología digital actualizada. • Disponibilidad de licencias de software y acceso a bases de datos en línea. • Existencia de soporte técnico para el uso de los recursos digitales. • Conectividad y acceso a infraestructura tecnológica. 	5-8	
		X3: CAPACIDADES	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de docentes que integran tecnologías digitales en sus metodologías de enseñanza. • Existencia de programas de desarrollo de habilidades digitales para estudiantes. 	9-12	

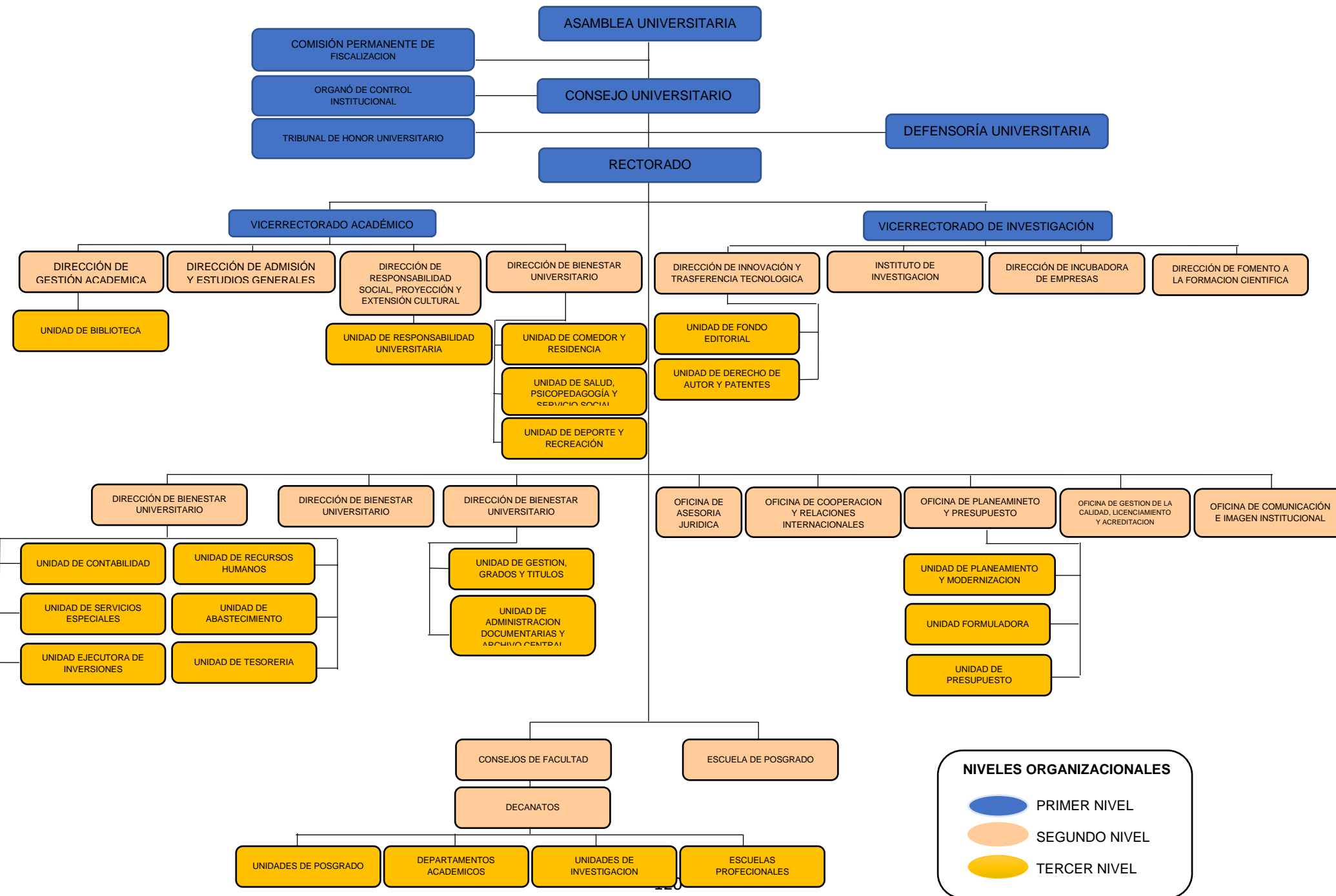
Y. COMPETENCIAS PROFESIONALES	Posee competencia profesional toda persona que: “dispone de conocimientos, destrezas, actitudes y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de manera autónoma y flexible, y está capacitado para colaborar en su entorno profesionales y en la organización de trabajo” Bunk (1994).	Y1: CONOCIMIENTO (SABER)	<ul style="list-style-type: none"> • Resultados de evaluaciones de conocimiento teórico y práctico. • Número de estudiantes que participan en actividades extracurriculares relacionadas con su área de estudio (seminarios, talleres, etc.). • Cantidad de estudiantes que realizan proyectos de investigación. • Transferencia del conocimiento previo 	13-16	Ordinal
		Y2: ACTITUDES (SABER SER)	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel de participación y colaboración en actividades grupales. • Capacidad de adaptación a situaciones nuevas y cambiantes. • Nivel de responsabilidad y ética profesional. • Habilidades de comunicación y trabajo en equipo. • Nivel de iniciativa y proactividad de los estudiantes. 	17-20	
		Y3: APTITUDES (SABER HACER)	<ul style="list-style-type: none"> • Desempeño en prácticas profesionales y proyectos prácticos. • Capacidad para resolver problemas y tomar decisiones. • Habilidad para aplicar conocimientos teóricos en situaciones reales. • Nivel de creatividad e innovación. • Evaluación del desempeño en simulaciones y estudios de caso. 	21-24	

1.2 Matriz de Consistencia

Título: Transformación Digital y Competencias Profesionales de Estudiantes en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024-2025					
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variables	Dimensiones	Metodología
¿Cómo influye la transformación digital en las competencias profesionales de estudiantes en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024-2025?	Analizar cómo influye la transformación digital en las competencias profesionales de estudiantes en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024-2025.	La transformación digital influye positivamente y significativamente en las competencias profesionales de estudiantes en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024-2025	X. Transformación digital	X1: Tecnologías Digitales X2: Recursos X3: Capacidades	Tipo de investigación: Aplicada o Empírica Nivel de investigación: Descriptiva Correlacional Diseño de investigación: No experimental-transversal Método de investigación: Inductivo – Deductivo Población: 120 estudiantes de la escuela profesional de contabilidad y auditoría. Muestra: 60 estudiantes de la serie 400 (plan 2018) y 60 estudiantes de la serie 500 (plan 2004) de contabilidad y auditoría. Técnicas: Encuesta, entrevista y análisis documental. Instrumento: Cuestionario, guía de entrevista y matriz de análisis documental.
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas			
¿Cómo influyen las tecnologías digitales en los conocimientos de estudiantes en la UNSCH, 2024-2025?	Analizar el impacto de las tecnologías digitales en los conocimientos profesionales de estudiantes en la UNSCH, 2024-2025.	Las tecnologías digitales influyen positivamente y significativamente en el desarrollo de los conocimientos profesionales de estudiantes en la UNSCH.			
¿Cómo influyen los recursos en las actitudes de estudiantes en la UNSCH, 2024-2025?	Analizar cómo los recursos influyen en las actitudes de estudiantes en la UNSCH, 2024-2025.	Los recursos afectan positivamente y significativamente a las actitudes de estudiantes en la UNSCH.			
¿Cómo influyen las capacidades en las aptitudes de estudiantes en la UNSCH 2024-2025?	Analizar cómo las capacidades influyen en el desarrollo de las aptitudes de estudiantes en la UNSCH, 2024-2025	Las capacidades influyen positiva y significativamente en el desarrollo de las aptitudes profesionales de estudiantes en la UNSCH.	Y. Competencias Profesionales	Y1: Conocimiento (saber) Y2: Actitudes (saber ser) Y3: Aptitudes (saber hacer)	

ANEXO 2: Organigrama de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga

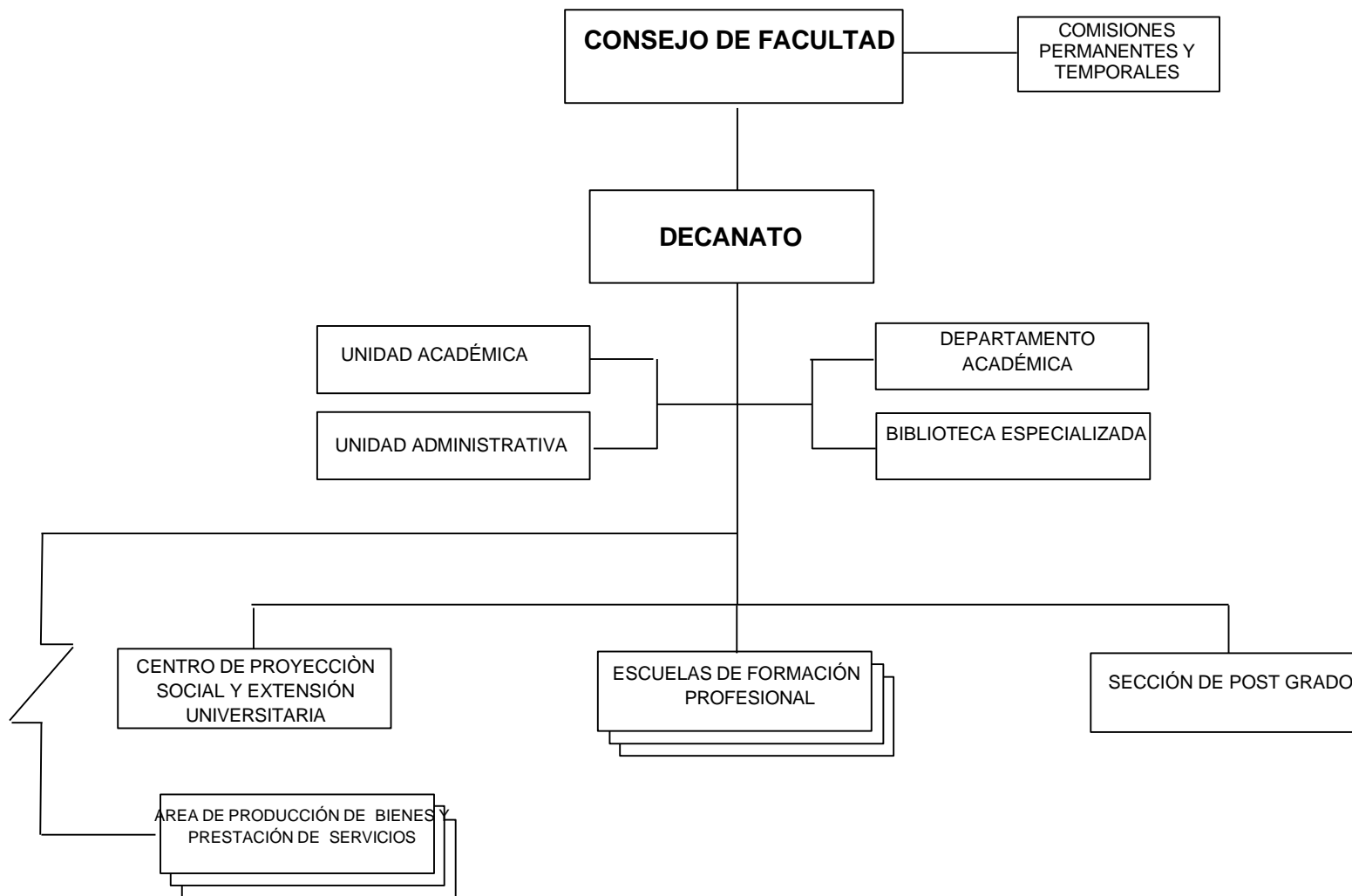
2.1 Organigrama de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga



NIVELES ORGANIZACIONALES

- PRIMER NIVEL
- SEGUNDO NIVEL
- TERCER NIVEL

2.2 Organigrama de la Facultad de Ciencias Económicas, Administrativas y Contables



2.3 Cuestionario

Estimado(a) estudiantes de la escuela de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, el objetivo de esta encuesta tiene fines académicos, Cuya finalidad es recabar información para el plan de tesis “**Transformación digital y competencias profesionales de estudiantes en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024-2025**”, para lo cual pido colaboración para que responda de manera honesta ya que serán confidenciales con respecto a sus datos.

Objetivo: Analizar cómo influye la transformación digital en las competencias profesionales de estudiantes en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024-2025.

Instrucciones: A continuación, por favor conteste las siguientes preguntas marcando con (x) en la alternativa que mejor exprese su opinión.

1. Nunca 2. Rara vez 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre

N°	“TRANSFORMACIÓN DIGITAL”	1	2	3	4	5
	1. Tecnologías Digitales					
1	Utiliza plataformas de aprendizaje en línea (como Moodle, Google Classroom, entre otras) y herramientas de videoconferencia para mis actividades académicas.					
2	El plan de estudios incorpora el uso de software especializado (DORA, CONCAR, NUBOX, Quickbooks, CONTASIS, SISCONT, SIIGO, NUBECONT, SIAF MODULO CONTABLE).					
3	Incorporo herramientas digitales emergentes (como inteligencia artificial, análisis de datos o simuladores) en mis actividades académicas.					
4	Manejo software de productividad (procesadores de texto, hojas de cálculo) a un nivel intermedio o avanzado en mis actividades académicas complejas.					
	2. Recursos					
5	La universidad pone a mi disposición suficientes y actualizados recursos de hardware (computadoras, equipos) y software especializado para mis actividades académicas.					
6	Utilizo licencias oficiales de software y bases de datos especializadas proporcionadas por la universidad.					
7	Existe soporte técnico accesible y eficaz cuando tengo problemas con los recursos digitales.					
8	Los recursos digitales disponibles en la universidad fortalecen mi aprendizaje autónomo y colaborativo.					
	3. Capacidades					
9	Los docentes integran el uso de tecnologías digitales (software especializado, recursos virtuales) en sus clases para fortalecer mi aprendizaje práctico.					

10	La universidad me brinda oportunidades para demostrar y aplicar mis habilidades digitales en contextos prácticos dentro de mi formación.					
11	Se promueve en mi entorno académico una mentalidad abierta a la experimentación con nuevas herramientas digitales.					
12	Los entornos virtuales utilizados en mis clases me preparan para aplicar soluciones digitales en situaciones reales de mi carrera.					
	“COMPETENCIA PROFESIONAL”					
	1. Conocimiento (saber)					
13	Aplico los conocimientos teóricos adquiridos durante mi formación académica en actividades prácticas o proyectos reales.					
14	Participo en talleres, cursos o actividades formativas ofrecidas por la universidad que me ayudan a desarrollar habilidades digitales útiles para mi carrera.					
15	Desarrollo proyectos investigativos durante mi formación académica que complementan mis conocimientos teóricos y prácticos.					
16	Relaciono conocimientos de diferentes materias para generar soluciones.					
	2. Actitudes (saber ser)					
17	Participó activamente y colaboro eficazmente en las actividades grupales que se realizan dentro del aula (debates, resolución de problemas en grupo, etc.).					
18	Me adapto fácilmente a situaciones nuevas o cambiantes relacionadas con mi formación profesional o académica.					
19	Actúo con responsabilidad y ética profesional al realizar mis tareas académicas o prácticas profesionales.					
20	Poseo buenas habilidades de comunicación y trabajo en equipo durante actividades grupales o colaborativas dentro del aula.					
	3. Aptitudes (saber hacer)					
21	Mi desempeño en prácticas profesionales o proyectos prácticos ha sido satisfactorio según las evaluaciones recibidas por docentes o supervisores externos.					
22	Resuelvo problemas prácticos relacionados con mi área profesional y tomo decisiones acertadas.					
23	Aplico los conocimientos teóricos adquiridos en clase a situaciones reales dentro del ámbito profesional.					
24	Propongo ideas creativas e innovadoras durante el desarrollo de proyectos académicos o profesionales.					

2.4 Guía de Entrevista

Conocimiento de herramientas digitales:

1. ¿Qué herramientas digitales utiliza actualmente en su labor docente? ¿Considera que son adecuadas para preparar a los estudiantes en el ámbito contable moderno?
2. ¿Cómo enseña el uso de software de contabilidad, como CONCAR, CONTASIS, SISCONT, SIAF MODULO CONTABLE por mencionar, ¿si es que lo hace?
3. ¿Ha explorado con los estudiantes herramientas como sistemas ERP (SAP, Dynamics 365)? ¿Cómo cree que estas plataformas pueden mejorar la visión estratégica en la formación contable?
4. ¿Qué opinión tiene sobre la incorporación de tecnologías como la automatización robótica de procesos (RPA) en el currículo académico de contabilidad?
5. ¿Cuánto cree que los estudiantes necesitan estar familiarizados con tecnologías emergentes como inteligencia artificial para auditorías o blockchain para transparencia financiera?

Preparación de los estudiantes:

1. ¿Considera que los estudiantes tienen acceso suficiente a talleres prácticos sobre el uso de software contable especializado?
2. ¿Cómo evalúa las habilidades actuales de los estudiantes en relación con el análisis de datos financieros mediante herramientas como Tableau, Power BI y tabla dinámica en excel?
3. ¿Qué percepción tiene sobre la capacidad de los estudiantes para adaptarse a herramientas tecnológicas que automatizan tareas contables tradicionales?
4. ¿Cree que la universidad ofrece suficientes recursos, como laboratorios tecnológicos o capacitaciones, para que los estudiantes puedan desarrollar competencias digitales esenciales?
5. ¿Cómo piensa que el perfil del egresado en contabilidad debería adaptarse para estar alineado con las demandas de la transformación digital?

Capacitación docente:

1. ¿Cómo se capacita usted para mantenerse al día con las herramientas tecnológicas y los avances en la contabilidad digital?
2. ¿Considera necesario implementar talleres o programas de formación tecnológica específicos para los docentes de contabilidad?
3. ¿Qué recursos o apoyos piensa que serían útiles para incorporar nuevas herramientas digitales en su enseñanza?
4. ¿Qué tan dispuesto estaría a aprender o integrar tecnologías como inteligencia artificial, blockchain o análisis de datos en sus clases?
5. ¿Qué desafíos considera que enfrentan los docentes al intentar incorporar estas tecnologías en su labor diaria?

Innovación en el aula:

1. ¿Utiliza plataformas de comunicación y colaboración digital, como Microsoft Teams o Google Meet o Zoom? ¿Cómo han afectado estas herramientas la dinámica de sus clases?
2. ¿Qué cambios o innovaciones cree que se deberían implementar en el currículo para incluir temas relacionados con la transformación digital?
3. ¿Qué tipo de actividades prácticas, como simulaciones o proyectos reales, considera fundamentales para que los estudiantes se familiaricen con las herramientas digitales?
4. ¿Cómo ve la posibilidad de integrar evaluaciones basadas en el uso de tecnologías digitales para medir competencias en los estudiantes?
5. ¿Qué estrategias utiliza para fomentar el interés de los estudiantes en el aprendizaje de herramientas tecnológicas para la contabilidad?

2.4 Planes curriculares

PLAN 2018 – Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga

SERIE	
500 II	ESTUDIOS ESPECÍFICOS Y DE ESPECIALIDAD
500 I	
400 I	
300 II	
300 I	
200 II	
200 I	
100 II	ESTUDIOS GENERALES
100 I	

SERIE 100 - I

SIGLA	ASIGNATURA	CRÉD.	HT	HP	TH	REQ.	DPTO.
LE 181	Comunicación oral y escrita	3.0	2	2	4	Ninguno	DALL
MD 181	Metodología del trabajo universitario	3.0	2	2	4	Ninguno	DAECH
BI 181	Ciencias naturales y medio ambiente	5.0	4	2	6	Ninguno	DACB
MA 181	Matemática Básica	5.0	4	2	6	Ninguno	DAMF
FI 181	Filosofía	3.0	2	2	4	Ninguno	DAECH
CO 181	Contabilidad Financiera I	3.0	2	3	5	Ninguno	DACEA
	TOTAL	22.0	16.0	13.0	29.0		

SERIE 100 - II

SIGLA	ASIGNATURA	CRÉD.	HT	HP	TH	REQ.	DPTO.
LE 182	Comprensión y producción de textos	4.0	2	4	6	LE 181	DALL
CS 182	Sociedad y cultura	3.0	2	2	4	Ninguno	DACHS
MA 184	Análisis Matemático	4.0	2	4	6	MA 181	DAMF
PS 182	Psicología y desarrollo humano	3.0	2	2	4	Ninguno	DAECH
HI 182	Realidad nacional y mundial	3.0	2	2	4	Ninguno	DACHS
CO 182	Contabilidad Financiera II	4.0	3	2	5	CO 181	DACEA
	TOTAL	21.0	13.0	16.0	29.0		

UNIVERSIDAD NACIONAL DE
SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría

CPC. René Martínez Zea
DIRECTOR

17

SERIE 200 I

SIGLA	ASIGNATURA	CRED.	HT	HP	TH	REQ.	DPTO
CO 281	Contabilidad Intermedia	4,0	3	2	5	CO 182	DACEA
CO 283	Matemática aplicada a los negocios	4,0	3	2	5	MA 181	DACEA
CO 285	Gestión empresarial	3,0	2	2	4	Ninguno	DACEA
CO 287	Teoría y doctrinas contables	3,0	2	2	4	FI 181 CO 182	DACEA
DE 281	Derecho civil y empresarial	3,0	3	0	3	Ninguno	DADCP
ES 281	Estadística I	4,0	3	2	5	MA 184	DAMF
	TOTAL	21.0	16	10	26		

SERIE 200 II

SIGLA	ASIGNATURA	CRED.	HT	HP	TH	REQ.	DPTO
CO 282	Contabilidad de costos I	4,0	3	2	5	CO 281	DACEA
CO 284	Sistema tributario	4,0	3	2	5	DE 281	DACEA
CO 286	Control interno y riesgos	3,0	2	2	4	CO 285	DACEA
ES 282	Estadística II	4,0	3	2	5	ES 281	DAMF
EC 282	Macroeconomía	3,0	2	2	4	MA184	DACEA
AD 182	Liderazgo y gestión	3,0	2	2	4	Ninguno	DACEA
	TOTAL	21.0	15	12	27		

SERIE 300 I

SIGLA	ASIGNATURA	CRED.	HT	HP	TH	REQ.	DPTO
CO 381	Contabilidad avanzada I	4,0	3	2	5	CO 281	DACEA
CO 383	Contabilidad de costos II	4,0	3	2	5	CO 282	DACEA
CO 385	Contabilidad de servicios	4,0	3	2	5	CO 282	DACEA
CO 387	Tributación I	4,0	3	2	5	CO 284	DACEA
EC 381	Microeconomía	3,0	2	2	4	EC 282	DACEA
AD 381	Gestión del talento humano	3,0	2	2	4	AD 282	DACEA
	TOTAL	22.0	16	12	28		

UNIVERSIDAD NACIONAL DE
SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
 Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría

CPC. René Martínez Zea
 DIRECTOR

SERIE 300 II

SIGLA	ASIGNATURA	CRED.	HT	HP	TH	REQ.	DPTO
CO 382	Contabilidad avanzada II	4,0	3	2	5	CO 381	DACEA
CO 384	Estados financieros	4,0	3	2	5	CO 381	DACEA
CO 386	Contabilidad de gestión	4,0	3	2	5	CO 383	DACEA
CO 388	Tributación II	4,0	3	2	5	CO 387	DACEA
CO 380	Gestión presupuestaria publica	3,0	2	2	4	CO 383	DACEA
CO 390	Regímenes laborales	3,0	2	2	4	AD 381	DACEA
	TOTAL	22,0	16	12	28		

SERIE 400 I

SIGLA	ASIGNATURA	CRED.	HT	HP	TH	REQ.	DPTO
CO 481	Contabilidad gubernamental	4,0	3	2	5	CO 380	DACEA
CO 483	Evaluación de la información financiera	4,0	3	2	5	CO 384	DACEA
CO 485	Finanzas corporativas I	3,0	2	3	5	CO 386	DACEA
CO 487	Planeamiento tributario gobierno local	3,0	2	2	4	CO 388	DACEA
CO 489	Auditoría financiera I	4,0	3	2	5	CO 384	DACEA
	Electivo	3,0	2	2	4		
	TOTAL	21,0	15	13	28		
CO 491	Contabilidad de negocios internacionales	3,0	2	2	4	110,0 Créd.	DACEA
CO 493	Contabilidad por sectores económicos	3,0	2	2	4	110,0 Créd.	DACEA
CO 495	Contabilidad de entes financieros	3,0	2	2	4	110,0 Créd.	DACEA

SERIE 400 II

SIGLA	ASIGNATURA	CRED.	HT	HP	TH	REQ.	DPTO
CO 482	Contrataciones del Estado I	3,0	1	4	5	CO 481	DACEA
CO 484	Metodología de la investigación contable	4,0	3	2	5	ES 282 130 Créd.	DACEA
CO 486	Finanzas corporativas II	3,0	1	4	5	CO 485	DACEA
CO 488	Contabilidad agropecuaria	4,0	3	2	5	CO 386	DACEA
CO 480	Auditoría financiera II	4,0	3	2	5	CO 489	DACEA
	Electivo	3,0	2	2	4	--	
	TOTAL	21,0	15	14	29		
AD 492	Mercadotecnia	3,0	2	2	4	130,0 Créd.	DACEA
CO 494	Gestión de calidad	3,0	2	2	4	130,0 Créd.	DACEA
CO 496	Creatividad e innovación empresarial	3,0	2	2	4	130,0 Créd.	DACEA

UNIVERSIDAD NACIONAL DE
SAN CRISTÓBAL DE HUANANGA
Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría

CPC. René Martínez Zea
DIRECTOR

19

SERIE 500 I

SIGLA	ASIGNATURA	CRED.	HT	HP	TH	REQ.	DPTO
CO 581	Seminario contable sector público	4,0	2	4	6	CO 481	DACEA
CO 583	Tesis I	4,0	2	4	6	CO 484	DACEA
CO 585	Contrataciones del Estado II	3,0	1	4	5	CO 482	DACEA
CO 587	Formulación y evaluación de proyectos	3,0	2	2	4	CO 486	DACEA
CO 589	Auditoría gubernamental	4,0	3	2	5	CO 480	DACEA
	Electivo	3,0	2	2	4	--	
	TOTAL	21,0	13	17	30		
CO 591	Auditoría tributaria	3,0	2	2	4	CO 480	DACEA
CO 593	Contabilidad medio ambiental	3,0	2	2	4	CO 480	DACEA
CO 595	Auditoría de sistemas	3,0	2	2	4	CO 480	DACEA

SERIE 500 II

SIGLA	ASIGNATURA	CRED.	HT	HP	TH	REQ.	DPTO
CO 582	Seminario contable sector privado	4,0	2	4	6	CO 483	DACEA
CO 584	Tesis II	4,0	2	4	6	CO 583	DACEA
CO 586	Contabilidad estratégica	4,0	3	2	5	CO 486	DACEA
CO 588	Deontología profesional	3,0	3	0	3	180 Cred	DACEA
CO 580	Auditoría de gestión	4,0	3	2	5	CO 480	DACEA
	Electivo	3,0	2	2	4		
	TOTAL	22,0	12	18	30		
CO 592	Peritaje y tasaciones	3,0	2	2	4	CO 591	DACEA
CO 594	Auditoría medioambiental	3,0	2	2	4	CO 593	DACEA
CO 596	Auditoría forense	3,0	2	2	4	CO 595	DACEA

ACTIVIDADES COCURRICULARES

SIGLA	ASIGNATURA	CRED.	HT	HP	TH	REQ.	DPTO
AC 181	Vóley	1,0	0	2	2	Ninguno	DAECH
AC 182	Danzas	1,0	0	2	2	Ninguno	DAECH
AC 183	Fútbol	1,0	0	2	2	Ninguno	DAECH
AC 184	Música	1,0	0	2	2	Ninguno	DAECH
AC 185	Básquet	1,0	0	2	2	Ninguno	DAECH
AC 186	Teatro	1,0	0	2	2	Ninguno	DAECH

UNIVERSIDAD NACIONAL DE
SAN CRISTOBAL DE HUAMANGA
Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría

CPC. René Martínez Zea
DIRECTOR

20

RESUMEN PARA EL CUMPLIMIENTO DE LA CURRÍCULA DE ESTUDIOS 2018

- a) Créditos exigidos de acuerdo al detalle siguiente:
- | | |
|--------------------------------------|----------------------|
| 56 Asignaturas obligatorias | : 204 créditos |
| 04 Asignaturas electivas | : 12 créditos |
| <u>02 Actividades cocurriculares</u> | : <u>02 créditos</u> |
| 62 Total | : 218 créditos |
- b) De los 218 créditos deben haber sido aprobados un mínimo de 100 créditos en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.
- c) Presentar una constancia de haber realizado Proyección Social, de acuerdo al Reglamento del mismo
- d) Presentar una constancia del informe sustentado de prácticas pre profesionales cuya duración mínima sea de seis meses: Tres meses en el sector privado (Nivel I) y tres meses en el sector público (Nivel II);
- e) Acreditar el conocimiento de un idioma extranjero, (cuatro niveles) de preferencia el inglés dominio de lengua nativa (quechua o aimara). La acreditación del conocimiento del idioma extranjero o lengua nativa se efectúa con certificados expedidos por institutos reconocidos por la universidad.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE
SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría

CPC. René Martínez Zea
DIRECTOR

21

PLAN 2004 – Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga

IV DESCRIPCIÓN DE CARÁCTER DEL CURRÍCULO

V. PLAN DE ESTUDIOS 2004

Primer Semestre 100 Impar	CRE.	H.T.	H.P.	T.H.	REQ	DA
MA-143 Matemática I	4.0	3	3	6	Ninguno	DAMF
LE-143 Redacción	3.0	2	3	5	Ninguno	DALL
EC-143 Economía	3.0	2	3	5	Ninguno	DACEA
MD-141 Metodología del Trabajo Intelectual	3.0	2	2	4	Ninguno	DAECH
FI-143 Filosofía	3.0	3	0	3	Ninguno	DAECH
IN-143 Informática I	3.0	2	2	4	Ninguno	DAMF
	19.0			27		
Segundo Semestre 100 Par						
MA-144 Análisis Matemático	4.0	3	3	6	MA-143	DAMF
LE-144 Oratoria	3.0	2	3	5	LE-143	DALL
IN-144 Informática II	3.0	2	2	4	IN-143	DAMF
HI-144 Análisis de la Realidad Nacional	3.0	3	0	3	Ninguno	DACEA
CO-144 Introducción a la Contabilidad	3.0	2	3	5	Ninguno	DACEA
PS-144 Psicología	3.0	2	2	4	Ninguno	DAECH
	19.0			27		
Tercer Semestre 200 Impar						
CO-241 Contabilidad Financiera I	4.0	3	2	5	CO-144	DACEA
ES-241 Estadística	3.0	2	3	5	MA-144	DAMF
DE-241 Derecho Constitucional y Civil	3.0	3	0	3	Ninguno	DADCP
CO-243 Metodología Formal Contable	3.0	2	3	5	Ninguno	DACEA
CO-245 Matemática Financiera	3.0	2	3	5	MA-143	DACEA
CO-247 Teoría Contable	3.0	2	2	4	CO-144	DACEA
	19.0			27		
Cuarto Semestre 200 Par						
CO-240 Contabilidad de Sociedades I	4.0	3	2	5	CO-241	DACEA
CO-242 Contabilidad Financiera II	4.0	3	2	5	CO-241	DACEA
DE-242 Derecho Comercial	3.0	3	0	3	DE-241	DADCP
EC-242 Microeconomía	3.0	2	3	5	MA-144	DACEA
AD-242 Organización y Administración Empresarial	3.0	2	2	4	Ninguno	DACEA
ES-242 Estadística Aplicada a los Negocios	3.0	2	3	5	ES-241	DAMF
	20.0			27		
Quinto Semestre 300 Impar						
CO-341 Contabilidad de Sociedades II	4.0	3	2	5	CO-240	DACEA
CO-343 Contabilidad de Costos I	4.0	3	2	5	CO-242	DACEA
CO-345 Sistema Tributario	3.0	2	3	5	DE-242	DACEA
EC-341 Macroeconomía	3.0	2	3	5	EC-143	DACEA
CO-347 Actualidad Laboral	3.0	2	2	4	DE-241	DACEA
Electivos	3.0	2	2	4		
	20.0			28		
Electivos						
CO-351 Gestión Empresarial	3.0	2	2	4	CO-240	DACEA
CO-353 Gestión Financiera	3.0	2	2	4	CO-240	DACEA
CO-355 Contabilidad de servicios	3.0	2	2	4	CO-240	DACEA

Sexto Semestre 300 Par

CO-340 Metodología de la Investigación Contable	3.0	2	3	5	CO-247	DACEA
CO-342 Estados Financieros I	4.0	3	2	5	CO-341	DACEA
CO-344 Contabilidad de Costos II	4.0	3	2	5	CO-343	DACEA
CO-346 Presupuesto Gubernamental	3.0	2	3	5	Ninguno	DACEA
CO-348 Contabilidad de Gestión	3.0	2	3	5	CO-343	DACEA
Electivos	3.0	2	2	4		
	20.0			29		
Electivos						
CO-352 Comercio Internacional	3.0	2	2	4	CO-341	DACEA
CO-354 Contabilidad Bancaria	3.0	2	2	4	CO-341	DACEA
AD-356 Administración de Personal	3.0	2	2	4	AD-242	DACEA

Séptimo Semestre 400 Impar

CO-441 Contabilidad Superior I	4.0	3	2	5	CO-342	DACEA
CO-443 Finanzas de Empresas	3.0	2	3	5	CO-348	DACEA
CO-445 Contabilidad Agropecuaria	3.0	2	3	5	CO-344	DACEA
CO-447 Contabilidad de los Impuestos Indirectos	3.0	2	3	5	CO-345	DACEA
CO-449 Estados Financieros II	4.0	3	2	5	CO-342	DACEA
Electivos	3.0	2	2	4		
	20.0			29		
Electivos						
CO-451 Deontología Profesional	3.0	2	2	4	FI-143***	DACEA
CO-453 Seminario de Tributación	3.0	2	2	4	CO-345	DACEA
CO-455 Contabilidad de Entes No Lucrativos	3.0	2	2	4	CO-348	DACEA

Octavo Semestre 400 Par

CO-440 Investigación Contable	3.0	2	3	5	CO-340	DACEA
CO-442 Contabilidad Superior II	4.0	3	2	5	CO-441	DACEA
CO-444 Contabilidad Gerencial	3.0	2	3	5	CO-443	DACEA
CO-446 Contabilidad Gubernamental	4.0	3	2	5	CO-346	DACEA
CO-448 Contabilidad de los Impuestos Directos	3.0	2	3	5	CO-447	DACEA
Electivos	3.0	2	2	4		
	20.0			29		
Electivos						
CO-452 Proyectos de Inversión	3.0	2	2	4	CO-344	DACEA
AD-452 Mercadotecnia	3.0	2	2	4	AD-242	DACEA
CO-454 Contabilidad Ambiental	3.0	2	2	4	CO-445	DACEA

Noveno semestre 500 Impar

CO-541 Seminario Contable I	4.0	2	4	6	CO-442	DACEA
CO-543 Auditoría Financiera I	4.0	3	2	5	CO-449	DACEA
CO-545 Tesis I	3.0	2	3	5	CO-440	DACEA
CO-547 Contabilidad Virtual	3.0	2	3	5	IN-144*	DACEA
CO-549 Práctica Pre-profesional	3.0	0	6	6	CO-442**	DACEA
Electivo	3.0	2	2	4		
	20.0			31		
Electivos						
CO-551 Auditoría de Sistemas	3.0	2	2	4	CO-449	DACEA

CO-553 Auditoría Tributaria	3.0	2	2	4	CO-345	DACEA
CO-555 Seminario de Gestión Municipal	3.0	2	2	4	CO-446	DACEA

Décimo Semestre 500 Par

CO-540 Auditoría Gubernamental	4.0	3	2	5	CO-446	DACEA
CO-542 Seminario Contable II	4.0	2	4	6	CO-541	DACEA
CO-544 Auditoría Financiera II	4.0	3	2	5	CO-543	DACEA
CO-546 Tesis II	3.0	2	3	5	CO-545	DACEA
CO-548 Contabilidad de Dirección Estratégica	3.0	2	3	5	CO-444	DACEA
Electivos	3.0	2	2	4		
	21.0			30		

Electivos

CO-552 Seminario de Informes de Auditoría	3.0	2	2	4	CO-543	DACEA
CO-554 Peritaje Contable Judicial	3.0	2	2	4	CO-543	DACEA
CO-556 Auditoría de Gestión	3.0	2	2	4	CO-543	DACEA

Cursos Co-curriculares

AC-141 Ajedrez	1.0	0	2	2	Ninguno	DAECH
AC-142 Música	1.0	0	2	2	Ninguno	DAECH
AC-143 Voley	1.0	0	2	2	Ninguno	DAECH
AC-144 Danzas	1.0	0	2	2	Ninguno	DAECH
AC-145 Deportes Menores	1.0	0	2	2	Ninguno	DAECH
AC-146 Natación	1.0	0	2	2	Ninguno	DAECH

INGLES

- Nivel I
- Nivel II
- Los alumnos desarrollaran estos niveles en el centro de Idiomas

- * Además se requiere tener acumulado 140 créditos
- ** Además se requiere tener acumulado 140 créditos
- *** Además se requiere tener acumulado 116 créditos

Consideraciones Generales:

- Para completar los créditos exigidos, el estudiante llevará dos actividades cocurriculares de 1.0 Crédito cada uno.
- Debe aprobarse el Nivel I de Inglés para matricularse en el Nivel II
- El curso de prácticas pre profesionales no puede evaluarse como aplazado, tampoco es exonerable.
- La aprobación de los cursos del primer y segundo semestre, son requisitos para matricularse en el tercer semestre.
- Las asignaturas electivas se brindan a partir del quinto semestre, en un total de 18 asignaturas con 54 créditos, de los cuales el estudiante optará por una asignatura por semestre.
- No son posibles de exoneración los cursos siguientes:
 - a. Metodología de Investigación Contable
 - b. Tesis I
 - c. Tesis II
 - d. Práctica Pre-profesionales

PLAN 2025 – Universidad de Lima

**Facultad de Ciencias Empresariales
Carrera de Contabilidad y Finanzas**

Plan de estudios 2025-2

Nivel 1

COD	Asignatura	TA	CRED	Horas			MOD	Requisito
				TEO	PRA	TOT		
510001	Globalización y Realidad Nacional	O	3	2	2	4	P	-----
510003	Lenguaje y Comunicación I	O	4	2	4	6	P	-----
6508	Metodologías de Investigación	O	3	2	2	4	P	-----
6505	Desarrollo Personal y Social	O	3	2	2	4	P	-----
6382	Matemática Básica	O	5	4	2	6	P	-----
510004	Ética Cívica	O	2	2	0	2	P	-----
TOTAL DE CRÉDITOS OBLIGATORIOS			20					

Nivel 2

COD	Asignatura	TA	CRED	Horas			MOD	Requisito
				TEO	PRA	TOT		
6510	Economía y Empresa	O	3	2	2	4	P	-----
6511	Lenguaje y Comunicación II	O	3	2	2	4	P	Lenguaje y Comunicación I
6512	Procesos Sociales y Políticos	O	3	2	2	4	P	-----
6513	Temas de Filosofía	O	3	2	2	4	P	-----
6502	Estadística Básica para los Negocios	O	3	2	2	4	P	Matemática Básica
6337	Matemática Aplicada a los Negocios	O	5	4	2	4	P	Matemática Básica
TOTAL DE CRÉDITOS OBLIGATORIOS			20					

Nivel 3

COD	Asignatura	TA	CRED	Horas			MOD	Requisito
				TEO	PRA	TOT		
520030	Fundamentos de Administración / Management Fundamentals	O	4	3	2	5	P	Economía y Empresa
520031	Estadística para la Gestión Empresarial I	O	4	3	2	5	P	Estadística Básica para los Negocios
540047	Fundamentos de Finanzas	O	4	3	2	5	P	Matemática Aplicada a los Negocios
4123	Contabilidad General	O	4	3	2	5	P	Matemática Aplicada a los Negocios
520004	Herramientas Informáticas para la Gestión I	O	3	2	2	4	P	Economía y Empresa
TOTAL DE CRÉDITOS OBLIGATORIOS			19					

Nivel 4

COD	Asignatura	TA	CRED	Horas			MOD	Requisito
				TEO	PRA	TOT		
520034	Estadística para la Gestión Empresarial II	O	4	3	2	5	P	Estadística para la Gestión Empresarial I
540023	Planeamiento Estratégico	O	4	3	2	5	P	Fundamentos de Administración / Management Fundamentals
3326	Microeconomía / Microeconomics	O	3	2	2	4	P	Economía y Empresa
4384	Costos y Presupuestos	O	4	3	2	5	P	Contabilidad General
520035	Herramientas Informáticas para la Gestión II	O	3	2	2	4	P	Herramientas Informáticas para la Gestión I
540021	Principios de Contabilidad Financiera	O	4	3	2	5	P	Contabilidad General
TOTAL DE CRÉDITOS OBLIGATORIOS			22					

Nivel 5

COD	Asignatura	TA	CRED	Horas			MOD	Requisito
				TEO	PRA	TOT		
3325	Macroeconomía / Macroeconomics	O	3	2	2	4	P	Microeconomía / Microeconomics
4125	Elaboración de Estados Financieros	O	3	2	2	4	P	Costos y Presupuestos Fundamentos de Finanzas
540022	Contabilidad Gerencial	O	4	3	2	5	P	Costos y Presupuestos
520038	Gestión Legal Empresarial	O	4	3	2	5	P	Planeamiento Estratégico
520036	Diseño Organizacional / Organizational Design	O	4	3	2	5	P	Planeamiento Estratégico
540025	Gestión Tributaria	O	4	4	0	4	P	Principios de Contabilidad Financiera
TOTAL DE CRÉDITOS OBLIGATORIOS			22					

Nivel 6

COD	Asignatura	TA	CRED	Horas			MOD	Requisito
				TEO	PRA	TOT		
540026	Análisis y Planeamiento Financiero / Financial Analysis and Planning	O	4	3	2	5	P	Elaboración de Estados Financieros
540027	Auditoría Interna y Cumplimiento	O	4	3	2	5	P	Diseño Organizacional / Organizational Design
540004	Contabilidad Financiera Intermedia	O	4	3	2	5	P	Principios de Contabilidad Financiera
540005	Impuesto a la Renta Empresarial	O	4	3	2	5	P	Gestión Tributaria
520044	Tecnologías de la Información para la Gestión / I.T. for Management	O	3	2	2	4	P	Herramientas Informáticas para la Gestión II
TOTAL DE CRÉDITOS OBLIGATORIOS			19					

Nivel 7

COD	Asignatura	TA	CRED	Horas			MOD	Requisito
				TEO	PRA	TOT		
540007	Auditoría Financiera I	O	4	3	2	5	P	Auditoría Interna y Cumplimiento
540028	Finanzas Corporativas I	O	4	3	2	5	P	Análisis y Planeamiento Financiero
520049	Legislación Laboral	O	3	2	2	4	P	Gestión Legal Empresarial
4305	Impuestos Indirectos	O	4	3	2	5	P	Impuesto a la Renta Empresarial
520048	Taller de Liderazgo y Habilidades Gerenciales	O	3	2	2	4	P	Diseño Organizacional / Organizational Design
540031	Contabilidad Internacional para el Sector Público	E	3	3	0	3	P	Contabilidad Financiera Intermedia
540032	Gestión Bancaria	E	3	3	0	3	P	Análisis y Planeamiento Financiero
4225	Seminario de Informática Contable	E	3	3	0	3	P	Herramientas Informáticas para la Gestión II
TOTAL DE CRÉDITOS OBLIGATORIOS			18					

Nivel 8

COD	Asignatura	TA	CRED	Horas			MOD	Requisito
				TEO	PRA	TOT		
540033	Banca de Inversión	O	3	2	2	4	P	Finanzas Corporativas I
540034	Introducción a la Investigación Contable	O	3	3	0	3	P	Contabilidad Financiera Intermedia
540009	Contabilidad Financiera Avanzada	O	4	3	2	5	P	Contabilidad Financiera Intermedia
520058	Taller de Emprendimiento y Creación de Negocios	O	4	3	2	5	P	Taller de Liderazgo y Habilidades Gerenciales
520060	Ética y Sostenibilidad Empresarial / Ethics and Business Sustainability	O	3	2	2	4	P	Legislación Laboral
540035	Gerencia de Activos Financieros	E	3	3	0	3	P	Finanzas Corporativas I
540036	Tributación Sectorial	E	3	3	0	3	P	Impuestos Indirectos
540037	ERP para la Gestión Empresarial	E	3	2	2	4	P	Tecnologías de la Información para la Gestión / I.T. for Management
540038	Auditoría Forense	E	3	3	0	3	P	Auditoría Financiera I
TOTAL DE CRÉDITOS OBLIGATORIOS			17					

Nivel 9

COD	Asignatura	TA	CRED	Horas			MOD	Requisito
				TEO	PRA	TOT		
540010	Seminario de Investigación Contable I	O	4	3	2	5	P	Introducción a la Investigación Contable
4216	Finanzas Corporativas II	O	4	3	2	5	P	Finanzas Corporativas I
520068	Inteligencia de Negocios / Business Intelligence	O	4	3	2	5	P	Tecnologías de la Información para la Gestión / I.T. for Management
540040	Auditoría Financiera II	O	4	3	2	5	P	Auditoría Financiera I
2165	Juego de Negocios	E	3	2	2	4	P	Taller de Emprendimiento y Creación de Negocios
3276	Herramientas Informáticas para las Finanzas	E	3	2	2	4	P	Banca de Inversión
3319	Gestión de Inversiones I	E	3	3	0	3	P	Banca de Inversión
540042	Tributación Internacional y Precios de Transferencia	E	3	3	0	3	P	Impuestos Indirectos
540043	Normas Internacionales de Información Financiera: Perspectiva Tributaria	E	3	3	0	3	P	Contabilidad Financiera Avanzada
520514	Marketing Personal	E	3	3	0	3	P	Taller de Emprendimiento y Creación de Negocios
520074	Seguridad, Salud Ocupacional y Bienestar Organizacional	E	3	2	2	4	P	Legislación Laboral
TOTAL DE CRÉDITOS OBLIGATORIOS			16					

Nivel 10

COD	Asignatura	TA	CRED	Horas			MOD	Requisito
				TEO	PRA	TOT		
540013	Seminario de Investigación Contable II	O	4	3	2	5	P	Seminario De Investigación Contable I
540045	Dirección Financiera Aplicada	O	4	3	2	5	P	Finanzas Corporativas II
540014	Contabilidad Financiera de Grupos Económicos	O	4	3	2	5	P	Contabilidad Financiera Avanzada
3321	Gestión de Inversiones II	E	3	3	0	3	P	Gestión de Inversiones I
4140	Auditoría y Planeamiento Tributario	E	3	3	0	3	P	Impuestos Indirectos
540046	Analítica de Negocios / Business Analytics	E	3	2	2	4	P	Inteligencia de Negocios / Business Intelligence
520082	Gestión de Riesgos y Seguros	E	3	2	2	4	P	Finanzas Corporativas II
520083	Coaching, Mindfulness e Inteligencia Emocional	E	3	3	0	3	P	Taller de Liderazgo y Habilidades Gerenciales
TOTAL DE CRÉDITOS OBLIGATORIOS			12					

Resumen de créditos de egreso	CRED
Estudios Generales	40
Asignaturas obligatorias	145
Asignaturas electivas	24
Total de créditos	209

PLAN DE ESTUDIOS

INTEGRAL, FLEXIBLE Y PERSONALIZABLE ↴

- **Formación global y estratégica**, reconocida en el Perú y en el extranjero.
- **Responde permanentemente a las demandas y tendencias del mercado actual**, local e internacional.
- **Sólido componente digital** con innovadores cursos como SAP Hana para la Gestión de la Información, Analítica de Datos para los Negocios, así como Sistemas de Información y Análisis de Datos, entre otros.
- A la vanguardia de las **Normas Internacionales de Información Financiera (NIIF) y de Sostenibilidad (NIIF-S)**.



"La exigencia académica y la calidad de enseñanza de la UP me ayudaron a desarrollar el pensamiento crítico y la visión estratégica, permitiéndome destacar en el ámbito laboral y obtener una posición regional fuera de Perú. Supe estar a la altura del desafío y contribuir a la toma de decisiones clave para alcanzar los objetivos trazados, convirtiéndome en una pieza importante del equipo. Gracias a la base brindada por la UP, sigo fortaleciendo mi impacto en la compañía y cumpliendo mis metas".

MARIANA DEL POZO
Egresada de Contabilidad
Sr. manager controler FP&A Retail - LAM en adidas

00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10
----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----

ESTA PARTE DE LA MALLA LA ELIGES TÚ

Hasta 20 % de tu malla curricular puede ser personalizada										
						+200	cursos electivos acordes con las tendencias del mercado			
				5	concentraciones para profundizar tu carrera					

CURSOS DE CARRERA

Nivelación en Lenguaje	Lenguaje I	Lenguaje II	Contabilidad Financiera Intermedia	Contabilidad Financiera Aplicada	Contabilidad de Costos	Normas Contables Internacionales	Evaluación Financiera de las Organizaciones	Control Interno y Gestión del Riesgo	Gestión de la Información y Métricas de Sostenibilidad Empresarial	Investigación para Contadores
Nivelación en Matemáticas	Matemáticas I	Economía General II	Derecho Laboral y Tributario	Análisis de Datos para los Negocios	Métodos Cuantitativos para la Gestión en las Organizaciones	Contabilidad de Gestión	Auditoría	Gestión y Costos Estratégicos	Tributación Aplicada II	
Nivelación en Informática	Economía General I	Fundamentos de Contabilidad	Estadística I	Diseño Organizacional y Estratégico	Análisis Multivariado para los Negocios	Gestión de Operaciones en las Organizaciones	Contabilidad y Finanzas Avanzadas	Tributación Aplicada I	Ética	
	Fundamentos de las Ciencias Empresariales	Matemáticas para los Negocios	Cursos de Proceso Sociales	Fundamentos de Marketing	Gestión del Cambio y Transformación Cultural	Investigación Académica	SAP Hana para la Gestión de la Información	Dirección Estratégica	Proyección Social	
	Derecho Civil y Comercial	Cursos de Ciencias Sociales	Cursos de Ciencias Sociales	Cursos de Proceso Sociales	Fundamentos de Finanzas	Finanzas Corporativas I	Sistemas de Información y Análisis de Datos	Cursos de Pensamiento Crítico	Cursos de Desarrollo Personal	
			Cursos de Quehacer Científico			Cursos de Pensamiento Crítico				

4 Los cursos Sello UP son cursos comunes y obligatorios para todas las carreras. Son de distintas disciplinas, como Economía, Contabilidad, Ciencias Sociales, Humanidades, Matemáticas e Ingeniería.

*Malla curricular sujeta a cambios



a. **UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS**
FACULTAD DE CIENCIAS CONTABLES
ESCUELA PROFESIONAL DE CONTABILIDAD

MATRIZ DEL PLAN DE ESTUDIOS SEMESTRAL

ESCUELA DE ESTUDIOS GENERALES - UNMSM

PRIMER CICLO

N°	CÓDIGO	ASIGNATURAS	O/E	CR.	N° DE HORAS				REQUISITOS	
					HT	HP	HS	TH		
1	EGO101	Lenguaje I	O	4	2	4	6	96	-	
2	EGO102	Métodos de Estudio Universitario	O	3	2	2	4	64	-	
3	EGO103	Filosofía y Ética	O	3	2	2	4	64	-	
4	EGO105	Historia del Perú en el Contexto Mundial Contemporáneo	O	3	2	2	4	64	-	
5	EGO106	Matemática I	O	4	2	4	6	96	-	
6	EGO108	Desarrollo Personal	O	3	2	2	4	64	-	
7	EGO109	Inglés I	O	2	0	4	4	64	-	
8		Electiva	E	2	1	2	3	48	-	
Total 1: Créditos /horas					24	13	22	35	560	

SEGUNDO CICLO

N°	CÓDIGO	ASIGNATURAS	O/E	CR.	N° DE HORAS				REQUISITOS	
					HT	HP	HS	TH		
9	EGO201	Lenguaje II	O	4	2	4	6	96	1	
10	EGO202	Investigación Académica	O	3	2	2	4	64	-	
11	EGO203	Emprendimiento e Innovación	O	3	2	2	4	64	-	
12	EGO204	Realidad Nacional y Mundial	O	3	2	2	4	64	-	
13	EGO205	Matemática II	O	4	2	4	6	96	5	
14	EGO208	Derechos Fundamentales, Ciudadanía y Derechos Humanos	O	3	2	2	4	64	-	
15	EGO209	Inglés II	O	2	1	2	3	48	7	
16		Electiva	E	2	1	2	3	48	-	
Total 2: Créditos /horas					24	14	20	34	544	



ESCUELA PROFESIONAL DE CONTABILIDAD



ESTUDIOS ESPECÍFICOS Y DE ESPECIALIDAD

TERCER CICLO

N°	CÓDIGO	ASIGNATURAS	O/E	CR.	N° DE HORAS				REQUISITOS	
					HT	HP	HS	TH		
17	111342	Fundamentos de Contabilidad	O	5	4	2	6	96	-	
18	111343	Matemática Financiera	O	5	4	2	6	96	-	
19	111344	Estadística Descriptiva	O	3	2	2	4	64	-	
20	111345	Economía General	O	3	2	2	4	64	-	
21	111346	Administración General I	O	3	2	2	4	64	-	
22	111347	Introducción al Derecho Constitucional y Civil	O	2	2	0	2	32	-	
23	111348	Informática Contable	O	3	2	2	4	64	-	
Total 3: Créditos /horas					24	18	12	30	480	

CUARTO CICLO

N°	CÓDIGO	ASIGNATURAS	O/E	CR.	N° DE HORAS				REQUISITOS	
					HT	HP	HS	TH		
24	111442	Contabilidad Financiera I	O	5	4	2	6	96	17	
25	111443	Fundamentos de Finanzas	O	4	2	4	6	96	18	
26	111444	Estadística Inferencial	O	3	2	2	4	64	19	
27	111445	Macroeconomía	O	3	2	2	4	64	-	
28	111446	Administración General II	O	3	2	2	4	64	21	
29	111447	Derecho Empresarial	O	4	4	0	4	64	-	
30	111448	Derecho Laboral	O	2	2	0	2	32	-	
Total 4: Créditos /horas					24	18	12	30	480	

QUINTO CICLO

N°	CÓDIGO	ASIGNATURAS	O/E	CR.	N° DE HORAS				REQUISITOS	
					HT	HP	HS	TH		
31	111542	Contabilidad Financiera II	O	5	4	2	6	96	24	
32	111543	Gestión y Control Financiero	O	3	2	2	4	64	25	
33	111544	Presupuesto del Sector Público	O	3	2	2	4	64	-	
34	111545	Microeconomía	O	3	2	2	4	64	27	
35	111546	Contabilidad de Costos I	O	5	4	2	6	96	-	
36	111547	Derecho Tributario I	O	3	2	2	4	64	-	
37	111548	Control Interno y Gestión de Riesgos	O	2	2	0	2	32	-	
Total 5: Créditos /horas					24	18	12	30	480	





SEXTO CICLO

N°	CÓDIGO	ASIGNATURAS	O/E	CR.	N° DE HORAS				REQUISITOS	
					HT	HP	HS	TH		
38	111642	Contabilidad Financiera III	O	5	4	2	6	96	31	
39	111643	Mercados Financieros	O	2	2	0	2	32	-	
40	111644	Contabilidad del Sector Público	O	3	2	2	4	64	33	
41	111645	Auditoría Financiera I	O	3	2	2	4	64	37	
42	111646	Contabilidad de Costos II	O	5	4	2	6	96	35	
43	111647	Derecho Tributario II	O	3	2	2	4	64	36	
44	111648	Sistemas de Información Contable	O	3	2	2	4	64	-	
Total 6: Créditos /horas					24	18	12	30	480	

SÉPTIMO CICLO

N°	CÓDIGO	ASIGNATURAS	O/E	CR.	N° DE HORAS				REQUISITOS	
					HT	HP	HS	TH		
45	111782	Información Financiera	O	3	2	2	4	64	38	
46	111783	Finanzas Corporativas	O	3	2	2	4	64	-	
47	111784	Metodología de la Investigación Científica	O	2	2	0	2	32	-	
48	111785	Auditoría Financiera II	O	3	2	2	4	64	41	
49	111786	Contabilidad de Gestión	O	3	2	2	4	64	42	
50	111787	Derecho Tributario III	O	3	3	0	3	48	43	
51		Electiva	E	2	2	0	2	32	-	
Total 7: Créditos /horas					19	15	08	23	368	

OCTAVO CICLO

N°	CÓDIGO	ASIGNATURAS	O/E	CR.	N° DE HORAS				REQUISITOS	
					HT	HP	HS	TH		
52	111882	Análisis e Interpretación de Información Financiera	O	3	2	2	4	64	45	
53	111883	Proyectos de Inversión	O	3	3	0	3	48	-	
54	111884	Investigación Aplicada para Bachiller	O	3	2	2	4	64	47	
55	111885	Auditoría Tributaria	O	3	2	2	4	64	-	
56	111886	Peritaje Contable	O	2	2	0	2	32	-	
57	111887	Tributación Aplicada	O	3	2	2	4	64	50	
58		Electiva	E	2	2	0	2	32	-	
Total 8: Créditos /horas					19	15	08	23	368	





NOVENO CICLO

N°	CÓDIGO	ASIGNATURAS	O/E	CR.	N° DE HORAS				REQUISITOS	
					HT	HP	HS	TH		
59	111983	Seminario de Normas de Información Financiera	O	4	4	0	4	64	45	
60	111984	Seminario de Finanzas	O	3	2	2	4	64	52	
61	111985	Investigación Aplicada I para Título Profesional	O	3	2	2	4	64	54	
62	111986	Prácticas Pre Profesional	O	2	1	2	3	48	-	
63	111987	Gestión y Control Estratégico	O	3	2	2	4	64	-	
64	111988	Taller de Integración Contable	O	4	4	0	4	64	-	
Total 9: Créditos /horas					19	15	08	23	368	

DÉCIMO CICLO

N°	CÓDIGO	ASIGNATURAS	O/E	CR.	N° DE HORAS				REQUISITOS	
					HT	HP	HS	TH		
65	111083	Contabilidad Internacional	O	4	4	0	4	64	59	
66	111084	Gestión del Riesgo Financiero	O	3	2	2	4	64	60	
67	111085	Investigación Aplicada II para Título Profesional	O	3	2	2	4	64	61	
68	111086	Gestión de Instituciones Financieras y Bancarias	O	3	3	0	3	48	-	
69	111087	Sistemas y Tecnología de la Información	O	3	2	2	4	64	-	
70	111088	Normas Contables del Sector Público	O	3	2	2	4	64	-	
Total 10: Créditos /horas					19	15	08	23	368	





ASIGNATURAS ELECTIVAS

ESCUELA DE ESTUDIOS GENERALES - UNMSM

N°	CÓDIGO	ASIGNATURAS	O/E	CR.	N° DE HORAS			
					HT	HP	HS	TH
PRIMER CICLO								
8	EGE001	Proceso Cultural Andino	E	2	1	2	3	48
	EGE002	Responsabilidad Social Universitaria	E	2	1	2	3	48
	EGE003	Información y Sociedad	E	2	1	2	3	48
	EGE004	Fundamentos de Riesgos de Desastres y Cambio Climático	E	2	1	2	3	48
	EGE006	Ofimática	E	2	1	2	3	48
	EGE007	Quechua	E	2	1	2	3	48
	EGE008	Apreciación de Cine	E	2	1	2	3	48
	SEGUNDO CICLO							
16	EGE009	Taller de Danza	E	2	1	2	3	48
	EGE010	Taller de Música	E	2	1	2	3	48
	EGE011	Deportes	E	2	1	2	3	48
	EGE012	Geografía Económica	E	2	1	2	3	48
	EGE013	Género y Sociedad	E	2	1	2	3	48
	EGE014	Ética Pública e Integridad Institucional	E	2	1	2	3	48
	EGE015	Comunicación y Resolución de Conflictos	E	2	1	2	3	48

ESCUELA PROFESIONAL DE CONTABILIDAD

N°	CÓDIGO	ASIGNATURAS	O/E	CR.	N° DE HORAS			
					HT	HP	HS	TH
SÉPTIMO CICLO								
51	111788	Taller del Plan Contable General	E	2	2	0	2	32
	111789	Comercio Internacional y Legislación Aduanera	E	2	2	0	2	32
	111790	Doctrina y Normas de Auditoría	E	2	2	0	2	32
OCTAVO CICLO								
58	111888	Contabilidad Sectorial	E	2	2	0	2	32
	111889	Código Tributario Aplicado	E	2	2	0	2	32
	111890	Sistema Nacional de Control	E	2	2	0	2	32





RESUMEN

TOTAL GENERAL DE CRÉDITOS Y HORAS POR CARRERA

CRÉDITOS	HORAS TEÓRICAS	HORAS PRÁCTICAS	HORAS SEMANALES	TOTAL HORAS POR CARRERA
220	159	122	281	4496

TOTAL DE ASIGNATURAS Y CRÉDITOS

ASIGNATURAS		CRÉDITOS	
OBLIGATORIAS	ELECTIVAS	OBLIGATORIOS	ELECTIVAS
66	4	212	8
TOTAL: 70		TOTAL: 220	

TOTAL DE ASIGNATURAS Y CRÉDITOS

Del Tercer al Décimo Ciclo

	ASIGNATURAS	CRÉDITOS
ESTUDIOS ESPECÍFICOS	11	31
ESTUDIOS DE ESPECIALIDAD	40	135
ESTUDIOS COMPLEMENTARIOS	02	4
PRÁCTICAS PRE PROFESIONALES	01	2
TOTALES	54	172





UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS, ADMINISTRATIVAS Y CONTABLES
ESCUELA PROFESIONAL DE CONTABILIDAD Y AUDITORÍA



FICHA DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

Título de la investigación: "TRANSFORMACIÓN DIGITAL Y COMPETENCIAS PROFESIONALES DE ESTUDIANTES EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTOBAL DE HUAMANGA, 2024-2025"

Nombre de los instrumentos motivo de evaluación: Matriz de consistencia y el cuestionario.

II. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN



N°	INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				REGULAR				BUENO				MUY BUENO				EXCELENTE			
			0-20				21-40				41-60				61-80				81-100			
			5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1	Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado													X							
2	Objetividad	Esta expresado en conductas observables													X							
3	Actualidad	Esta acorde a los aportes recientes en la disciplina de estudio																			X	
4	Organización	Hay una organización lógica																				X
5	Suficiencia	Comprende las dimensiones de la investigación en cantidad y calidad																				X
6	Intencionalidad	Es adecuado para valorar la variable seleccionada																			X	
7	Consistencia	Esta basado en aspectos teóricos y científicos																			X	
8	Coherencia	Hay relación entre indicadores, dimensiones y variables																			X	
9	Metodología	El instrumento se relaciona con el método planteado en la investigación																			X	
10	Aplicabilidad	El instrumento es de fácil aplicación																			X	

III. PROMEDIO DE VALIDACIÓN

83

IV. OPINIÓN DE VALIDACIÓN

DEFICIENTE	REGULAR	BUENO	MUY BUENO	EXCELENTE
------------	---------	-------	-----------	-----------

Nombre y Apellido	Rebeca Salcedo Ordaya
DNI	20104081
Título profesional	Contadora Pública N° Colegiatura: 83587
Grado académico	Bachiller en Contabilidad
Maestría	MG Auditoria Integral
Mención	Auditoria Integral
Lugar y fecha	Huancayo
Firma	 



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS, ADMINISTRATIVAS Y CONTABLES
ESCUELA PROFESIONAL DE CONTABILIDAD Y AUDITORÍA



FICHA DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

Título de la investigación: "TRANSFORMACIÓN DIGITAL Y COMPETENCIAS PROFESIONALES DE ESTUDIANTES EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTOBAL DE HUAMANGA, 2024-2025"

Nombre de los instrumentos motivo de evaluación: Matriz de consistencia y el cuestionario.

II. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

N°	INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				REGULAR				BUENO				MUY BUENO				EXCELENTE			
			0-20				21-40				41-60				61-80				81-100			
			5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1	Claridad	Esta formulado con lenguaje apropiado													X							
2	Objetividad	Esta expresado en conductas observables															X					
3	Actualidad	Esta acorde a los aportes recientes en la disciplina de estudio															X					
4	Organización	Hay una organización lógica										X										
5	Suficiencia	Comprende las dimensiones de la investigación en cantidad y calidad														X						
6	Intencionalidad	Es adecuado para valorar la variable seleccionada										X										
7	Consistencia	Esta basado en aspectos teóricos y científicos														X						
8	Coherencia	Hay relación entre indicadores, dimensiones y variables										X										
9	Metodología	El instrumento se relaciona con el método planteado en la investigación		✓												X						
10	Aplicabilidad	El instrumento es de fácil aplicación															X					

III. PROMEDIO DE VALIDACIÓN 70

IV. OPINIÓN DE VALIDACIÓN

DEFICIENTE	REGULAR	BUENO	MUY BUENO X	EXCELENTE
------------	---------	-------	-------------	-----------

Nombre y Apellido	Julio Flores Huamani
DNI	41870362
Título profesional	Ingeniero Informático N° Colegiatura: 342876
Grado académico	Titulado
Maestría	
Mención	
Lugar y fecha	1
Firma	

2.6. Fotografías

A. Escuela de Contabilidad y Auditoría



B. Encuesta





C. Entrevista



**TRANSCRIPCIÓN DE ACTA DE SUSTENTACIÓN**

En la ciudad de Ayacucho, el día 12 de setiembre de 2025, a las 18:30 p.m. horas, en el Auditorium de la Escuela Profesional de Contabilidad y Auditoría de la UNSCH, se reunieron los miembros de la Comisión del Jurado Evaluador, conformado por los profesores CPC. Alejandro Clever Coronel Cajchaya, CPC. Yon Ciro Ezcurra Ramírez y CPC. Luz Eliana Quispe Quintana (Asesor-jurado), bajo la presidencia del Dr. Pelayo Hilario Valenzuela Decano de la Facultad de Ciencias Económicas, Administrativas y contables, en el acto académico de la sustentación de tesis y actuando como secretario el CPC. Ronald Prado Ramos.

El secretario da lectura de la Resolución Decanal N° 358-2025-UNSCH-FCEAC-D, de fecha 09 de setiembre del 2025, el cual declara expedito a las bachilleres KAREN ANALI MORALES GUEVARA y RUTH MERY UYHUA PEREZ, para la sustentación de la tesis: **Transformación digital y competencias profesionales de estudiantes en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024-2025**; para optar el título profesional de Contadora Pública.

Acto seguido el presidente de los jurados invita a las sustentantes a dar inicio a la exposición de la mencionada tesis en un tiempo aproximado de cuarenta y cinco (45) minutos. Concluida la sustentación el presidente solicita a los miembros del jurado evaluador formular las preguntas y repreguntas necesarias para lo cual disponen de cuarenta y cinco (45) minutos, las mismas que fueron absueltas satisfactoriamente.

Concluida la sustentación, el presidente de los jurados invita a las sustentantes y público asistente abandonar el Auditorium con la finalidad de deliberar y emitir la calificación correspondiente, con el siguiente resultado:

Jurado 1	16
Jurado 2	16
Jurado 3	16
Jurado 4	16

Resultando aprobadas por unanimidad el calificativo de DIECISÉIS (16)

Siendo las 07:45 p.m. horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico y en fe de lo actuado firman al pie del presente los profesores: Dr. Pelayo Hilario Valenzuela, CPC. Alejandro Clever Coronel Cajchaya, CPC. Yon Ciro Ezcurra Ramírez y CPC. Luz Eliana Quispe Quintana (Asesor-jurado) y como secretario CPC. Ronald Prado Ramos.

Libro N° 05, con folio N°284

Ayacucho, 06 de noviembre del 2025


.....
Prof. Jesús Huamán Palomino
Secretario Docente



UNSCH

**FACULTAD DE
CIENCIAS ECONÓMICAS,
ADMINISTRATIVAS Y CONTABLES**

DECANATO

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD CON DEPOSITO

N° 017-2025-EPCA/FCEAC/UNSCH

1.- Nombres y Apellidos de los Investigadores:

KAREN ANALI MORALES GUEVARA

RUTH MERY UYHUA PEREZ

2.- Escuela Profesional **Contabilidad y Auditoría**

3.- Facultad de **Ciencias Económicas, Administrativas y Contables**

4.- Tipo de trabajo académico evaluado: **TESIS**

5.- Título del trabajo académico:

**Transformación digital y competencias profesionales de estudiantes en la
Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024-2025**

6.- Software de similitud: **TURNITIN**

7.- Fecha de recepción: **03 noviembre de 2025**

8.- Fecha de evaluación: **03 de noviembre de 2025**

9.- Evaluación de originalidad:

Porcentaje de similitud	Resultado
* 10% (Diez)	** APROBADO

* Consignar el porcentaje de similitud

** Consignar **APROBADO** si se encuentra dentro del rango de porcentaje establecido subsanar las observaciones o **DESAPROBADO** si excede el porcentaje permisible de similitud.

Ayacucho, 04 de noviembre de 2025



cc.
Archivo
TFRP

Transformación digital y competencias profesionales de estudiantes en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024-2025

por Karen Anali Morales Guevara y Ruth Mery Uyhua Perez

Fecha de entrega: 03-nov-2025 02:05p. m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 2802304187

Nombre del archivo: 17._Karen_Anali_Morales_Guevara_y_Ruth_Mery_Uyhua_Perez,.docx (24.66M)

Total de palabras: 32024

Total de caracteres: 189283

Transformación digital y competencias profesionales de estudiantes en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2024-2025

INFORME DE ORIGINALIDAD

10%

INDICE DE SIMILITUD

10%

FUENTES DE INTERNET

6%

PUBLICACIONES

7%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga Trabajo del estudiante	3%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	2%
3	www.coursehero.com Fuente de Internet	1%
4	repositorio.unsch.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	repositorioacademico.upc.edu.pe Fuente de Internet	<1%
6	idoc.pub Fuente de Internet	<1%
7	noesis.uis.edu.co Fuente de Internet	<1%
8	lareferencia.info Fuente de Internet	<1%

9	www.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
10	repositorio.unc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
11	Submitted to Universidad Peruana Los Andes Trabajo del estudiante	<1 %
12	www.isotools.us Fuente de Internet	<1 %
13	www.aulavirtualusmp.pe Fuente de Internet	<1 %
14	docplayer.es Fuente de Internet	<1 %
15	digibug.ugr.es Fuente de Internet	<1 %
16	Edison Benito Velasquez Vera, Kenger Tamara Sanchez Urban, Ladys Monserrate Salas Garcia, Jorge Luis Bernal Yamuca. "La influencia de la digitalización sobre la empleabilidad de los estudiantes egresados de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo", Religación, 2025 Publicación	<1 %
17	www.cientialatina.org Fuente de Internet	<1 %

18	dspace.ort.edu.uy Fuente de Internet	<1 %
19	administracion.uexternado.edu.co Fuente de Internet	<1 %
20	Submitted to Universidad Ort Trabajo del estudiante	<1 %
21	repositorio.uta.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
22	repositorio.unjfsc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
23	Submitted to Universidad Tecnologica del Peru Trabajo del estudiante	<1 %
24	repositorio.upt.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
25	Jimmy Zambrano R.. "Exploración de Programas de Educación Tecnológica Superior Exitosos", PsyArXiv, 2025 Publicación	<1 %
26	repositorio.unsaac.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
27	www.ies.wisc.edu Fuente de Internet	<1 %
28	www.saber.ula.ve Fuente de Internet	<1 %

29

americanae.aecid.es

Fuente de Internet

<1 %

30

Submitted to Universidad Nacional de Cañete

Trabajo del estudiante

<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 30 words

Excluir bibliografía

Activo