

# ESPACIOS COLABORATIVOS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y CONTABLES: UN RETO A LAS TENSIONES HISTÓRICAS DE LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA<sup>1</sup>

Nelson Andrés Molina Roa<sup>2</sup>, Omar Andrés Sierra Morales<sup>3</sup>

Universidad de la Salle  
Bogotá D.C., – Colombia

Fecha de recepción Junio 3, 2016

Fecha de aceptación Junio 5, 2016

## Resumen

En el marco del proyecto de investigación “Evaluación y prospectiva de las estrategias de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables de la Universidad de la Salle, Bogotá”, el presente artículo sistematiza las experiencias de índole pedagógicas y comunicativas que, en relación con los espacios colaborativos físicos y virtuales, los investigadores han desarrollado para enfrentar la dicotómica tensión entre *teoría-práctica*, *espacios físicos*- generación de saberes, empresa- academia, característica del desarrollo histórico de las universidades latinoamericanas. Los espacios colaborativos (*Learning environments*) son mecanismos de interacción entre individuos que, fuera del aula, generan aprendizaje. Para tal efecto, el artículo expone cómo se dio dicha tensión en el seno de la historia de la universidad y las facultades de ciencias administrativas y contables, explica la teoría de los espacios colaborativos desde la perspectiva del constructivismo y describe los espacios colaborativos que los investigadores hemos desarrollado.

**Palabras claves:** Educación- historia, Aprendizaje Colaborativo, Espacios colaborativos en educación, Administración de Empresas- Estudio y enseñanza, Contaduría- Estudio y enseñanza<sup>4</sup>

## How to cite/Como citar:

Molina-Roa, N.A. y Sierra Morales, O.A. (2016). Espacios colaborativos para la enseñanza de las ciencias administrativas y contables: un reto a las tensiones históricas de la universidad latinoamericana. *Revista Horizontes Pedagógicos* Vol. 18(1) 58-72.

1 Este artículo se basa en algunos de los temas tratados en el capítulo de libro titulado *Espacios colaborativos: estilo de enseñanza que reta la tensión entre teoría y práctica* publicado en el libro *didácticas específicas de la docencia universitaria*. Bogotá: Ediciones Unisalle (2013) realizado por los autores. Este es producto de los procesos investigativos respecto a la enseñanza y comunicación de las ciencias Administrativas y Contables que adelanta el grupo GAO (Gestión, Administración y Organizaciones) de la Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia dentro de su proyecto “Evaluación y Prospectiva de las estrategias de Comunicación y Promoción de la Facultad de Ciencias Administrativas de La Universidad de La Salle”.

2 Licenciado en Filología y Magíster en Lingüística de la Universidad Nacional de Colombia. Especialista en Entornos Virtuales de Educación de la Escuela de Altos Estudios Argentinos y la OEI. Stipendiat, Goethe Institut, München. Docente investigador de la Universidad de La Salle. Miembro del Grupo de Investigación en Gestión, Administración y Organizaciones, GAO. Doctorando en Educación del Doctorado Interinstitucional en Educación, Universidad Distrital “Francisco José de Caldas”, Universidad Pedagógica Nacional y Universidad del Valle. Correo electrónico: nelsonmolina@unisalle.edu.co

3 Administrador de Empresas por la Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia. Magíster en Administración por la Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia. Docente investigador de la Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia. Director del Grupo de Investigación Gestión, Administración y Organizaciones (GAO). Correo: osierra@unisalle.edu.co

4 Los tesauros originales en inglés son FAMILY-owned Business enterprises, family farms y single mothers obtenidos de la base de datos Academic Search Complete (2016).

## LEARNING ENVIRONMENTS FOR TEACHING ADMINISTRATIVE AND ACCOUNTING SCIENCES: A CHALLENGE TO THE TENSIONS OF LATIN AMERICAN UNIVERSITY

### Abstract

As a part of the research project ““Evaluation and Prospective of Communication Strategies of the Faculty of Administrative and Financial Sciences at the University of La Salle, Bogota”, this article systematize the experiences of educational and communicative nature that the researchers have been developing in order to face the dichotomous tension between theory and practice, knowledge generation- physic spaces, companies- academy, characteristic of the historical development of Latin American universities, through the use of physical and virtual collaborative spaces to supplement classroom work. The Learning environments are mechanisms of interaction between individuals, outside the classroom, that generate learning. To that end, the article exposes how this tension was developed in the heart of the history of the university and the administrative and accounting sciences, explains the theory of collaborative spaces from the perspective of constructivism and describes the collaborative spaces that teachers have developed, waiting that this example will serve as inspiration for other teachers of the field.

**Keywords** Education-History, Collaborative learning, Classroom environments, management –Study & teaching, Accounting-Study & teaching<sup>5</sup>

### INTRODUCCIÓN

“Cuando el pequeño cantón Suizo de Nidwalden fue devastado por los franceses a fines del siglo XVIII, más de cien niños de las aldeas destruidas fueron reunidos en un antiguo convento... Pestalozzi se encargó de ellos... Careciendo de textos, sus enseñanzas tuvieron que ser orales y para las explicaciones se valía de láminas y de todo lo que interesaba la curiosidad de los niños... Se dice que... un día hablaba de una escalera portátil, pero la lámina que la representaba se había extraviado, y entonces un niño, al notar las perplejidades del maestro, le indicó que cerca de la puerta había una escalera que talvez podría servirle, a falta de una lámina. Esto fue un rayo de luz. La sugestión del niño hizo que se le ocurriera a Pestalozzi usar los objetos mismos en la enseñanza, como mucho más a propósito que sus representaciones” (Johonnot, 1887, citado por, Saldarriaga, 2006).

La cita anterior, extraída del texto *Del oficio del maestro* (2006), del historiador Oscar Saldarriaga a propósito de sus estudios acerca de la historia de la pedagogía colombiana del siglo XIX y XX da cuenta de lo que él denomina la histórica “tensión constitutiva” del oficio del maestro en cuanto a la relación complementaria pero también contradic-

toria entre teoría y práctica en el corazón de los procesos y lugares para la enseñanza y el aprendizaje en Occidente y Latinoamérica.

En esencia, la historia de la pedagogía devela una doble evolución contradictoria que ha afectado arquitectura, filosofía y función social de escuelas y universidades actuales: por un lado, la escuela moderna se consolidó en el siglo XVII con el propósito de encerrar y controlar en un mismo espacio, el mayor número de niños hijos de las clases obreras mientras que, por otro lado, las universidades creaban y organizaban para las elites intelectuales saberes filosóficos alrededor del proceso de enseñanza.

Después de un complejo y ecléctico juego de acercamientos y alejamientos de ambas historias, las universidades clásicas latinoamericanas heredaron esta paradójica función medieval de encerrar, a modo de escuela, y liberar, a modo de universidad, a sus estudiantes. Dicha contradicción implícita se refleja en sus edificios (que muchas veces se conforman de antiguas escuelas que se convirtieron luego en universidades), sus políticas administrativas y sus diversas prácticas culturales, y envuelve al docente actual en una suerte de angustia profesional respecto a su teoría y su práctica.

<sup>5</sup> Los tesauros son obtenidos de la base de datos *Academic Search Complete* (2016).

La universidad moderna quizá para intentar contrarrestar este gen escolarizante, optó en un principio por separarse de la práctica y el entorno social para dedicarse solo a la teoría aislándose así de la realidad socioeconómica que le circunda. Dicha decisión es criticada hoy día por la sociedad del siglo XXI que le reclama por su indiferencia e inoperatividad frente a los complejos problemas del mundo globalizado actual y le exige regresar al entorno y a la práctica viva de sus conocimientos. De las Facultades de Ciencias Administrativas y Contables se requiere, entre otras solicitudes, que se fundan con las empresas y el sector productivo a la luz de convenios y prácticas que no sólo formen al profesional en su verdadero contexto de desempeño sino que, además, coadyuven al desarrollo económico de las comunidades.

En la cola de este marco histórico, se sistematizan a continuación; en el marco del proyecto de investigación “Evaluación y prospectiva de las estrategias de Comunicación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables de la Universidad de la Salle, Bogotá”; las experiencias vividas por los investigadores para afrontar la tensión dicotómica *teoría-práctica, espacios físicos-generación de saberes*, a través del uso de ciertos espacios colaborativos físicos y virtuales para complementar el trabajo en las aulas alrededor de la enseñanza- aprendizaje de temas administrativos y contables junto con sus saberes complementarios. Puesto que este uso es sistemático, fundamentado, reiterativo y hace parte de nuestra identidad como docentes lo consideramos ya un estilo de docencia.

La teoría de los espacios colaborativos para la enseñanza-aprendizaje se desprende de los postulados de las teorías pedagógicas ligadas al aprendizaje colaborativo cuyo origen epistemológico se remonta a los principios psicológicos, sociales y de aprendizaje para la educación de índole constructivista. El constructivismo parte de la idea de que el ser construye su conocimiento a partir de la interacción con el medio ambiente y los seres alrededor; en ese sentido, los espacios colaborativos, físicos o virtuales, son mecanismos de interacción entre individuos, fuera del aula, que generan aprendizaje.

### **Tensión histórica entre el espacio físico y el saber**

La escuela pública moderna de occidente nace en Europa a finales del siglo XVII fruto del experimento de las escuelas de caridad ante el doble problema de mantener encerrados en un solo espacio y durante cierto tiempo la masa de niños hijos de las clases trabajadoras y de, en ese ámbito, enseñarles los rudimentos del conocimiento humano y aquellos hábitos de trabajo, ahorro y consumo necesarios para la nueva sociedad ilustrada capitalista. De lo anterior se desprende que la disciplina denominada *pedagogía*, entendida como los saberes específicos sobre el enseñar, se originara también de las escuelas, sobre todo, en cuanto a la organización del sistema educativo y los procesos didácticos (Fernández, 1990; Alvarez & Varela 1991; Frigerio, Poggi, Tiramonti, 1992; Saldarriaga, 2006; Cortese & Ferrari, 2006).

Por esta razón, fueron los eruditos humanistas del renacimiento, más que los maestros de escuela, quienes por regla general se encargaron de formular, cuestionar y sistematizar experiencias acerca de la enseñanza desde una perspectiva pedagógica de carácter filosófico. Sus razonamientos partían de las experiencias de los colegios de nobles y las universidades medievales cuyos propósitos, procedimientos y arquitectura favorecían más la búsqueda autónoma del conocimiento que el desarrollo de saberes para la masificación y el control. Ocupados de problemas específicos de la enseñanza de las altas ciencias, recogidas en la recién fundada didáctica, los renacentistas se preguntaban acerca de la naturaleza y mejor manera de comunicación del conocimiento, del mejor método para la enseñanza según las diversas ciencias, edades y condiciones, y acerca de si es posible fundar un método general que permita enseñar todo a todos, pregunta mayor de la didáctica magna formulada por J. Amos Comenio (Comenio, 1922; Alighiero, 2003; Saldarriaga, 2006; Schara, 2006).

Las escuelas y universidades de los siglos XIX y XX son fruto de un complejo proceso histórico de unificación dispar de ambas historias a lo largo de los siglos posteriores y hasta el XX en el que han

tenido que ver, entre muchos otros, diversos factores económicos, científicos, religiosos, militares y políticos que se reflejan en el quehacer docente a través de dicotomías tales como: Teoría vs. Práctica, Saber vs. Operación, Forma Vs. Contenido; Pedagogía vs. Didáctica; Academia vs. Empresa; Experiencia vs. Conocimiento- que generan angustia profesional en los maestros en la medida que la forma organizativa no coincide a punto con las bondades y exigencias del contenido pedagógico, y a la inversa (Bont, 2005; Saldarriaga, 2006, pág. 136). La relación tensa en la que se ven involucrados los maestros se puede resumir –interpretando a Saldarriaga según nuestro interés particular- en los siguientes puntos:

- a. El carácter masificador del sistema educativo que pretende ubicar muchos estudiantes bajo la tutela de un solo maestro en busca de mayor cobertura al mismo tiempo que exige condiciones para una relación individualizada entre el maestro y cada uno de sus alumnos.
- b. La exigencia de unificar métodos y conocimientos en estándares, formatos y postulados a la vez que se pide intensificar la participación y la creatividad personal.
- c. La ambigüedad del papel del maestro en relación con sus alumnos: ¿es guía o autoridad?, ¿hasta qué punto y en que facetas de la vida, espacios y tiempos de los estudiantes puede interferir?
- d. La nueva dimensión cultural: con la expansión de los medios masivos de comunicación, las industrias culturales, las subculturas juveniles urbanas y las TIC, entre otros fenómenos que permean el mundo académico, los profesores no saben cómo cumplir la clásica función de la educación de “unificar los diferentes matrices culturales populares bajo la matriz unidireccional de la cultura ilustrada, tecno-científica, racional y letrada”; ¿cuál es el umbral mínimo de permeabilidad en la academia de las subjetividades extra académicas provenientes *de la multiculturalidad y la etnodiversidad?* (Saldarriaga, 2006, pág.145).

Y específicamente para docentes de las Ciencias administrativas y Contables:

- e. La exigencia contradictoria que hacen las facultades de ciencias administrativas y contables a sus docentes de ser empresarios exitosos y ejemplarizantes al mismo tiempo que académicos consagrados (doctores) lo cual es difícil de alcanzar por los docentes.
- f. El aislamiento, con respecto al mundo empresarial, en el que entran algunos profesores cómo consecuencia de su quehacer docente e investigativo que les obliga a perder actualidad, contactos y visión fáctica del contexto empresarial local.

Es así que; en medio de la contradicción entre los “noble fines formadores” que proclama el saber pedagógico y la búsqueda afanosa de innovación pedagógica y tecnológica del quehacer docente; escuelas, colegios y universidades olvidaron hasta hoy que “la *forma* de los edificios, salones, patios, ventanas, rejas y muros donde se encarnan, es aún aquella carcaza arcaica cuya estructura- con perdón sea dicho-no es muy diferente a la de un reformatorio, un cuartel o un hospital, mientras sus “contenidos pedagógicos” se mueven y fluyen con cierta velocidad”. La histórica tensión entre las nociones *Teoría y Práctica*, ha escindido las funciones docentes -tal y como la tradición católica había ya detectado- entre maestro intelectual (teórico) y maestro artesano (aplicador de un método) obligándolo a decidirse por alguno de los dos polos en una dicotomía que pocas veces confluye al ideal de la educación católica del siglo XIX: el maestro artista, quien conjuga en un acto creativo, por vocación, y de manera única, ambas tensiones (Criado, 1994). En este punto, es apropiado decir que nuestra visión, para nada, es pesimista, junto con Saldarriaga, consideramos que las tensiones e incoherencias del sistema educativo y el oficio del maestro, más que una tragedia, son “*la fuente constante de soluciones creativas, de riqueza de sentidos y posibilidades de fluidez*” (Saldarriaga, 2006 pág. 137).

### **Las universidades y las facultades de ciencias administrativas y contables: herencia y exigencias del entorno.**

La evolución de las universidades se caracterizó, entre otros aspectos, por su paulatina separación entre elites ilustradas y pueblo; saberes cultos y saberes populares; teoría y práctica. Durante la edad media; médicos, abogados, clérigos y funcionarios eran formados en los florecientes campus universitarios mientras que el resto de la población (campesinos, artesanos, guerreros, incluso administradores y contadores) se formaba gracias a la tradición oral popular y las escuelas de artesanos, entre otras mediaciones formativas (Bayen & Pont 1978; De la Fuente, 1885; Brunner, 1990) Herencia de esto, a causa del proceso de industrialización, a lo largo de los siglos posteriores, el artesanado y las profesiones liberales, así como, aquellos conocimientos técnicos inherentes al trabajo procedimental y a ciertas maquinarias, equipos y Software (conocimiento técnico, tecnológico, educación no formal, incluso las ingenierías, la administración de empresas y demás disciplinas de gestión) fueron relegados del sistema universitario oficial (Bricall, 1998, pág. 196).

Hasta finales del siglo XX, e incluso durante el XXI, la universidad continuó alejándose de las dinámicas laborales y económicas circundantes convirtiéndose en una entidad ajena y apática a los problemas sociales y productivos globales y de las regiones. Las facultades de ciencias administrativas y contables, o bien se dedicaron a la teoría en medio de las aulas alejándose poco o mucho del sector productivo y su quehacer, o bien, se dedicaron a enseñar aspectos procedimentales concretos que les hacía colindar con el nivel técnico o tecnológico. En el campo de la Contaduría Pública, por ejemplo, la escisión entre el desarrollo teórico y el técnico ha tenido la grave consecuencia de llegar a poner en duda por varios autores, aún hoy día, su carácter de ciencia autónoma y los diversos aspectos relacionados con el ejercicio, validación social y la enseñanza-aprendizaje de la profesión (Gómez, 2006; Patiño & Romero, & Jara, 2010).

Sin embargo, entrado el siglo XXI, a raíz de diversas coyunturas socio económicas, la sociedad civil inició campañas de exigencia a las universidades en pro de una revolución en la educación superior desde la premisa (...) la universidad moderna debe aportar al desarrollo (...) (Malagón, 2005, pág. 57), reevaluar su postura netamente académica, regresar a la practicidad en la enseñanza de las profesiones, buscar el acercamiento con la realidad económica y social, y reconocer que existen saberes en los demás actores sociales que vale la pena rescatar y que podrán alimentar también a la universidad en una simbiosis (Mac Daniel, 1977; Kraft, 1995; Malagón, 2005; Olive, 2007; Molina, Sierra, Rodríguez & Mondragón, 2012). Por su parte, las facultades de Ciencias administrativas y Contables deben hacer parte y coadyuvar al desarrollo del sector productivo de sus regiones y naciones, entre otras acciones, instaurando convenios con el sector empresarial para llevar a cabo prácticas formativas, siendo centro de asesoría y consultoría, desarrollando productos y servicios útiles en el mercado, propiciando actividades formativas que motiven el espíritu empresarial en los estudiantes y diseñando didácticas de enseñanza- aprendizaje inmersas en la práctica empresarial y laboral (Juarros & Llomovatte, 2006; Molina & Sierra, 2014).

En ese sentido, como complemento de las prácticas tradicionales de enseñanza-aprendizaje en el aula que circunscriben las relaciones “docentes-estudiantes-elementos-pedagogías-didácticas” a dicho único espacio físico, el uso de espacios colaborativos (*collaborative spaces*) permite a las universidades, en general, y las facultades de ciencias administrativas y contables, en particular, la exploración de dimensiones y superficies de enseñanza-aprendizaje que acerquen las profesiones a los saberes y dinámicas socioeconómicas del entorno y al quehacer de las profesiones. En definitiva, los espacios colaborativos son un puente entre la teoría y la práctica en el ámbito universitario (Calzadilla, 2002; Panqueva, 1998; Majós, Onrubia & Coll, 2006; Coll, 2008).

## Los espacios colaborativos en educación

El uso de *espacios colaborativos* como estrategia didáctica (*Learning environments*) nace de las teorías pedagógicas ligadas al aprendizaje colaborativo cuyo origen epistemológico se remonta a los principios psicológicos, sociales y de aprendizaje para la educación de índole constructivista (Lippman, 2013a, 2013b). El constructivismo parte de la idea de que el ser construye su conocimiento a partir de la interacción con el medio ambiente y los seres que le rodean, por eso, la pedagogía colaborativa considera que propiciar mecanismos y espacios de interacción entre individuos genera aprendizaje (Boucher, Smyth & Johnstone, 2004; Clarence, 2012; D'Agustino, 2013; Davis, 2013).

Celestin Freinet (1977, 1990, 1993) considerado uno de los pedagogos más influyente del siglo XX, sentó en numerosas obras los principios de una educación por el trabajo y de una pedagogía moderna y popular. Aunque sus teorías y aplicaciones nacieron en principio de las teorías de la Escuela Nueva (Herrera & Cortés, 1999; De Zubiría 2001) fueron poco a poco adquiriendo un carácter propio, cercano en sus prácticas al constructivismo, que propugnaba, para el desarrollo psicológico de los alumnos, por el “tanteo experimental” de los educandos en medio de la naturaleza. Freinet consideraba que los aprendizajes se efectúan a partir de las propias experiencias, de la manipulación de la realidad que puedan realizar los niños, de la expresión de sus vivencias, de la organización de un ambiente educativo en el que los alumnos puedan formular y expresar sus experiencias. Una vez propiciado el saber, resultaba indispensable, consideraba él, crear instituciones y espacios que impliquen que el trabajo escolar tenga un sentido, una utilidad, una función. Esta noción de Funcionalidad del trabajo le indujo a utilizar diversos espacios alternativos didácticos tales como leer al aire libre, la revista escolar, los planes y asambleas de trabajo, e incluso, la fundación de cooperativas de trabajo ligadas a las labores escolares.

De acuerdo a la teoría de “la zona de desarrollo próximo” de Vygotsky citado en (Lippman,

2013a, 2013b), en un ambiente constructivista de educación que propicie el trabajo colaborativo, la generalidad de los alumnos adquieren conocimientos rápidamente si trabajan con otros que han comprendido mejor determinadas tareas. La teoría de Vygotsky (1979) reconoce que los estudiantes son transformados por sus transacciones con los entornos sociales y físicos (Nicholls & Philip, 2012) de manera más efectiva que con esfuerzos aislados; de la misma manera, la teoría psico-biológica de la percepción humana, basada en principios constructivistas, afirma que el cerebro humano considera que ha aprendido cuando ha tenido que desarrollar acciones para adaptarse a un ambiente o estado no habitual o imprevisto que ha implicado en el estado de alerta; una vez el ser humano se ha acostumbrado a dicho ambiente y lo ha hecho parte de su quehacer cotidiano, las acciones realizadas allí dejarían de ser aprendizaje para pasar a ser práctica de lo ya aprendido (Balram & Dragičević, 2008). En ese sentido, el aula de clase, aunque símbolo de la educación moderna, no es el espacio ideal para generar estados de alerta en los estudiantes, pues es un espacio conocido por ellos desde la infancia; sus reglas y procedimientos de interacción social no les sorprende.

Los espacios colaborativos de aprendizaje se definen entonces como puntos de encuentro entre individuos, ideales, la academia, el contexto socioeconómico, las tecnologías y la vida cotidiana de ciudadanos, profesores y estudiantes. Su propósito es complementar, incluso en algunos casos reemplazar, los procesos educativos que se dan dentro del aula al estimular el uso de espacios alternos, físicos o virtuales, no necesariamente enmarcados en el contexto académico, para llevar a cabo el acto educativo; por esta razón, deben ser diseñados flexibles y fluidos de modo que apoyen, inspiren y motiven en una comunidad de estudiantes el pensamiento creativo y crítico en un ambiente de libertad para comunicarse de manera clara y abierta a propósito de los objetivos de aprendizaje (Snowdon, Churchill, & Munro 2001; Gros, Silva & Barberá, 2006).

## Un estilo de enseñanza basado en espacios colaborativos

Nuestra experiencia nació pues del intento de liberar el aula de su herencia carcelaria que centra el aprendizaje en la teoría más que en la práctica y aísla los procesos de enseñanza-aprendizaje del mundo exterior. El fin último es crear espacios

colaborativos que permitan comprender la teoría impartida en el aula en ambientes constructivistas de interacción. En este orden de ideas, nuestra primera tarea consistió en identificar la gama de espacios que interesan a nuestros jóvenes al mismo tiempo que sirven a nuestros propósitos educativos tal como lo muestra el siguiente cuadro:

**Tabla 1.**

*Espacios Colaborativos físicos y virtuales*

Espacios	Intereses de los estudiantes	Ejemplos de algunos espacios
<b>Espacios físicos</b>	Intereses laborales Intereses culturales y de entretenimiento Vida familiar Vida comunitaria y grupal	Organizaciones, empresas Instituciones culturales y artísticas, salas de teatro, salas de cine Hogares, clanes Grupos, equipos, barras, tribus urbanas, etc.
<b>Espacios virtuales</b>	TIC para usos laborales TIC para usos culturales y de entretenimiento Redes Sociales Dispositivos tecnológicos	Plataformas Aplicaciones, juegos Facebook, twitter, Instagram Tabletas, dispositivos móviles

Fuente: elaboración propia a partir de Oliver & Lippman (2007), Duffy & Bruns (2006) y Fernández & Valverde (2014).

## Espacios colaborativos físicos y virtuales

Una vez identificados los posibles espacios, iniciamos el proceso de gestación y maduración que llevó, poco a poco, a que su uso se convirtiera en nuestro estilo de enseñanza y nuestra manera de relacionar (nos) profesores y estudiantes con conocimientos, teoría, extensión, investigación, prácticas y empresas. He aquí algunos ejemplos acerca de cómo se dieron los espacios físicos:

- Como complemento de los espacios académicos “Introducción a la Administración” y “Emprendimiento, creatividad e innovación” cuyo objetivo primordial es, en su orden: fundar en el estudiante las nociones teóricas y prácticas básicas de la administración; afianzar las competencias indispensables para crear, desarrollar y sostener empresas; y potenciar habilidades para expresar y defender coherente y

persuasivamente las propuestas; creamos el espacio denominado “Panel de emprendedores y empresarios lasallistas”, en el cual los estudiantes que se han arriesgado a conformar sus propias empresas comparten en auditorios y paneles dirigidos al público general, sus experiencias laborales y empresariales. El ejercicio consiste en narrar al auditorio sus historias de vida en relación con el proceso de concepción, conformación y desarrollo de sus ideas empresariales: los motivos personales y sociales que les llevaron a crear la idea, las personas y organizaciones que les apoyaron, cómo superaron las adversidades, sus anécdotas y momentos de alegría, inspiración y revelación. A modo de ejemplo, el siguiente cuadro resume algunas de estas historias de vida correspondientes al semestre I de 2015.

**Tabla 2.**

Ejemplos de historias de vida "Panel de emprendedores y empresarios lasallistas" I 2015

Emprendedor	Empresa	Historia de vida
Álvaro Parrado	Bombas y Montajes	Con más de 50 años de edad, siendo pensionado de la empresa de petróleos Ecopetrol y empresario empírico proveedor de suministros y servicios de mantenimiento para el sector petrolero, Álvaro cuenta que tuvo un momento de inspiración luego de una reunión con un posible aliado estratégico en la que no entendió muy bien varios de los conceptos mencionados: necesitaba estudiar "Administración de Empresas". Su experiencia y don de gentes, sumados a su formación universitaria lo convirtieron en un estudiante destacado. Actualmente su empresa es una de las mejores posicionadas del sector.
Julián Bermúdez	Andrés Carne de Res (caso de intra-emprendimiento)	A la par que cursaba sus primeros semestres de "Contaduría Pública", Julián tuvo la oportunidad de ingresar a trabajar en el restaurante colombiano más como auxiliar de cocina. Su personalidad arrolladora, espíritu emprendedor, conocimientos profesionales adquiridos e ideas innovadoras le permitieron escalar paulatinamente posiciones en la empresa hasta llegar a ser el coordinador de selección y capacitación de personal y parte del <i>staff</i> de confianza de los directivos de la empresa.
Carlos Méndez	Chirros	La familia de Carlos emigró del departamento rural del Huila a la capital del país en busca de oportunidades. Una receta heredada de la tradición familiar aunada a la necesidad de crear empresa para sobrevivir motivó a su padre a fundar el negocio dedicado a la fabricación y comercialización de chicharrones en paquete "Chirros". Con los años el crecimiento de la empresa hizo difícil su administración, motivo por el cual Carlos, el hijo mayor, inició estudios de Administración de Empresas. Sus aportes y la experiencia de sus padres han convertido a la empresa familiar en un importante referente nacional e internacional en el sector de alimentos en paquete.
Leidy Flórez	Restaurante Ricasole	Como resultado de la idea empresarial concebida en el espacio académico <i>Introducción a la Administración</i> -la cual se consolidó a lo largo de su carrera y se culminó en el espacio <i>Seminario de Investigación</i> - Leidy articuló su trabajo de grado con su proyecto de vida al proponer, junto con una compañera, la creación del restaurante Ricasole al Carbón en el barrio Histórico del centro de Bogotá denominando la Candelaria. En medio de las vicisitudes propias de la juventud y de las complicaciones que acarrea estudiar y estar al tanto de su negocio, que ocasionó incluso la disolución de la sociedad con su compañera, la perseverancia de Leidy ha logrado que su restaurante sea hoy día uno de los más reconocidos en la zona.

Fuente: elaboración propia

- Con el propósito de crear un espacio constructivista e interdisciplinar de interacción entre nuestros estudiantes regulares, de intercambio, pasantes y monografistas que permitiera poner en práctica principios teóricos relativos a la comunicación organizacional, planteamiento y desarrollo de proyectos, elaboración y presentación de informes y gestión administrativa, entre otras, creamos el espacio "Prácticas intra-empresariales de gestión" mediante el cual nuestros estudiantes apoyan labores administrativas y de comunicación de su propia facultad trabajando en ella como lo harían en una empresa.



- El espacio “recorrido empresarial y cultural en el centro histórico de Bogotá” ofrece a los estudiantes la posibilidad de vivenciar procesos empresariales y culturales dentro de la comunidad en la que está inmersa su universidad. Por dar algunos ejemplos: las clases de inmersión el sector de San Victorino, charlas con sus comerciantes, la visión del contexto arquitectónico y cultural del sector y un ejercicio de compra y análisis de productos permiten a estudiantes y docentes comprender cómo ocurre allí el comercio histórico tradicional, a la vez que, ejercitar capacidades de negociación. Del mismo modo, la participación en talleres y obras teatrales ofrecidas por artistas de la zona cultural de la Candelaria permite a los estudiantes -además de disfrutar y hacer parte del entorno cultural- experimentar la génesis, el poder y perfeccionamiento de las empresas tradicionales. Finalmente, “los almuerzos y cenas de trabajo con empresarios del sector gastronómico, algunos de ellos lasallistas” del sector, se convierten en un espacio informal de dialogo entre estudiantes y empresarios que, o bien confirman, o bien ponen en duda, las teorías abordadas en clase.

En cuanto a los espacios colaborativos virtuales, las redes sociales refuerzan, por un lado, los procesos de comunicación y formación autónomos de los

estudiantes y, por otro, sirven de plataforma de interacción educativa, ya que, facilitan el uso didáctico de aplicativos, presentaciones, fotos, videos, así como, la interacción en foros y la puesta de comentarios. De entre las diversas redes sociales, las *Fan page* y grupos de Facebook consolidan la interacción interna, sin límites de tiempo y espacio físicos, entre los miembros de la comunidad universitaria al mismo tiempo que son una ventana hacia el exterior (Gros, 2008; Gómez & López, 2010; Avi, 2010; Molina, 2013).

Nuestra primera acción en esta dirección consistió en crear el grupo *Facebook* “Soy Contador Lasallista” del programa de Contaduría Pública con más de 3.000 asociados activos hasta diciembre de 2015 y la *fan page* de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables, con más de 2.400 seguidores hasta la misma fecha; ambos sitios web, además de brindar un espacio de expresión y comunicativo -guiado pero de libertad- para estudiantes de todos los semestres, egresados, profesores y allegados; motiva la interacción con el mundo laboral pues, entre otras noticias, publica ofertas laborales ofrecidas por empresas aliadas a la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables de la Universidad de La Salle. Para dar una idea de los espacios que hemos venido creando, los cuadros 2 y 3 sistematizan la participación de estudiantes en espacios colaborativos tanto físicos (cuadro 3) , como virtuales (cuadro 4) durante el periodo I de 2015.

**Tabla 3.**

*Espacios colaborativos físicos*

Espacios colaborativos físicos	Descripción general	Estudiantes participantes	Lugar y actividades específicas
<p><b>Prácticas de gestión intra-empresarial</b></p>	<p>Apoyar los procesos y actividades de gestión y divulgación de la facultad de ciencias administrativas y contables de la universidad de la Salle a través de las figuras de clases prácticas, monitorias, pasantías y trabajos de grado</p>	<p>Estudiantes de los grupos “introducción a la administración” y “emprendimiento, creatividad e innovación”</p> <p><b>Monitores (algunos de los estudiantes de los grupos mencionados):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• María de los ángeles Miranda</li> <li>• Laura Leal</li> <li>• Carolina Ballén</li> <li>• Andrea Alfonso</li> <li>• Sergio Vega</li> <li>• Carolina Bernal</li> <li>• Natalia Malagón</li> </ul> <p>Pasantes de investigación y monografistas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leidy Puin y Jina Ramírez</li> <li>• Adriana salcedo, Liliana Rodriguez y Milena Rojas</li> <li>• Juan David Bernal y Yurani Sotelo</li> <li>• Leidy Rivera y Sandra Rivera</li> </ul> <p>Estudiantes de intercambio</p> <p><b>Alemania:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lisa Diez</li> <li>• Elizabeth Fiedler</li> </ul> <p><b>Austria:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Michael Reeh</li> </ul> <p><b>México:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Margarita Caudillo</li> </ul> <p><b>Francia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lacour Luc Marie</li> <li>• Gaesler Vivien</li> <li>• Lesueur Mathilde Marie</li> <li>• Ferrand Benoist Thomas</li> <li>• Duboille Antoine</li> <li>• Guyomard Armand Michel</li> </ul> <p><b>Estudiante de la universidad de la Salle Colombia en México</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Laura leal</li> </ul>	<p>Apoyar la planeación, organización, dirección y control de los diversos eventos que organiza la Facultad</p> <p>Apoyar la gestión administrativa y logística de la Facultad</p> <p>Formulación y desarrollo de proyectos de grado alrededor de temas relacionados con las actividades administrativas e investigativas de la Facultad.</p> <p>Participación en la Feria Expo estudiante Elaboración de artículos en conjunto con docentes y otros estudiantes participación en la Muestra de Proyectos Empresariales Recorrido empresarial y cultural</p>
	<p><b>Panel de emprendedores y empresarios lasallistas</b></p>	<p>Socialización de las experiencias emprendedoras y empresariales de estudiantes</p>	<p>Estudiantes empresarios</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Álvaro parrado</li> <li>• Julián Bermúdez</li> <li>• Carlos Méndez</li> <li>• Leidy Flórez</li> <li>• Néstor puentes</li> <li>• Jonathan Caicedo</li> <li>• María Fernanda García</li> </ul>

Espacios colaborativos físicos	Descripción general	Estudiantes participantes	Lugar y actividades específicas
<b>Recorridos empresariales y culturales</b>	Recorridos, obras de teatro, talleres de creatividad, entre otros, por el centro histórico de bogotá.	Estudiantes de intercambio y los grupos de primer, segundo y cuarto semestre de los siguientes espacios académicos: "lectoescritura", "introducción a la administración" y "emprendimiento, creatividad e innovación"	Recorrido empresarial y cultural por la Candelaria. Participación en talleres teatrales y asistencia a obras en el Teatro Taller de Colombia. Clases de inmersión en el sector comercial de San Victorino. Almuerzos y cenas con empresarios del sector gastronómico.

Fuente: elaboración propia

**Tabla 4:**  
*Espacios colaborativos virtuales*

Espacios virtuales	Descripción	Participantes	Actividades específicas
Fan page en Facebook de la FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y CONTABLES		Estudiantes, egresados, profesores, administrativos y comunidad virtual interesada en la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables	Montar contenidos y actividades relacionadas con la Facultad Estimular y guiar la participación de la comunidad interna y externa en los temas de la Facultad
Grupo de Facebook "SOY CONTADOR LASALLISTA"	Ofrecer a los estudiantes y a la comunidad en general un medio libre, pero guiado, de información y comunicación	Estudiantes, egresados, profesores, administrativos y comunidad virtual interesada en el programa de Contaduría Pública Facultad de Ciencias Administrativas y Contables de la Universidad de La Salle	Montar contenidos y actividades relacionadas con el programa de Contaduría Pública Estimular y guiar la participación de la comunidad interna y externa en temas relacionados con Contaduría Pública
Grupo Facebook "SEMINARIO Y DESARROLLO DE TRABAJO DE GRADO- LA SALLE"	Ofrecer a los docentes de las asignaturas participantes aplicativos útiles para publicar contenidos y realizar talleres vía web.  Ofrecer a las empresas y comunidad en general un espacio de intercambio con la academia	Estudiantes de las asignaturas Epistemología, Seminario de Grado y desarrollo de Trabajo de Grado	Montar contenidos y actividades relacionadas con la investigación y las modalidades de grado Estimular y Guiar la participación de la comunidad interna y externa en estos temas
Twitter de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables		Estudiantes, egresados, profesores, administrativos y comunidad virtual interesada en la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables	Montar contenidos y actividades relacionadas con la Facultad Estimular y guiar la participación de la comunidad interna y externa en los temas de la Facultad

Fuente: elaboración propia

**Ilustración 1.** Equipo de estudiantes de las prácticas de gestión intra-empresarial y estudiantes de intercambio provenientes de Francia



Fuente: elaboración propia

### Cómo ocurre una clase

Las clases dentro de este sistema dependen del espacio colaborativo de turno. En una práctica intra-empresarial, por ejemplo, solemos reunirnos en un lugar cercano al del trabajo y conversar sobre alguna lectura previa o discutir allí mismo conceptos teóricos que enseguida van a aplicar. Los estudiantes toman notas en sus teléfonos, tabletas o cuadernos, lo cual no resulta incómodo. Una vez inician las operaciones en el área de trabajo recorreremos los puestos interactuando con estudiantes y clientes en procura de conversar y compartir lo que ocurre durante la jornada. Los minutos finales de la clase recogen experiencias e impresiones que serán registradas y discutidas posteriormente en ese o en otro espacio.

En cuanto a los espacios virtuales y redes sociales, puesto que, por un lado, son del interés de los estudiantes y, por otro lado, no requieren simultaneidad temporal y presencial, los usamos dentro y fuera del espacio de la clase; en Facebook, por ejemplo, hemos construido grupos y *Fan page* para las asignaturas que funcionan independientemente de los temas vistos presencialmente. Presentamos los temas por medio de textos, imágenes y videos, incluso juegos; establecemos espacios de participación y autoevaluación (foros y comentarios), sistemas de coevaluación (por medio de *likes* y comentarios) y,

gracias a las estadísticas que permiten Facebook y otras aplicaciones, realizamos procesos de sistematización y evaluación.

### CONCLUSIONES

El uso de espacios colaborativos para complementar y/o reemplazar el aula es un estilo de acción docente que convierte la teoría en vivencias que liberan, en cierta medida, la histórica tensión entre teoría y práctica que han sufrido los docentes. Un proceso sistematizado y reiterativo de educación; a partir de los lugares físicos y virtuales que interesan académica, laboral y lúdicamente a los estudiantes; consolida un sistema de aprendizaje que acerca la academia al entorno socio económico, por ende, a las necesidades de las comunidades en las que están insertas las universidades. Desde esta perspectiva, los espacios colaborativos son una posible respuesta a la herencia cultural, procedimental y arquitectónica de encierro y control que ha acompañado a universidades y escuelas latinoamericanas desde su origen.

En ese sentido, el uso de espacios colaborativos reta a las universidades latinoamericanas, no sólo, respecto al uso tradicional de sus espacios físicos, sino también, en lo relativo a su estructura organizacional, de relaciones sociales y la estructuración de sus currículos. Una universidad pensada para, y

por medio de, espacios colaborativos dictaría muy pocas clases en el aula, a cambio de clases en medio de la comunidad y entre las gentes; sus profesores y estudiantes permanecerían, desde la perspectiva local, en relación constante con gremios, empresas y concejos comunitarios y, desde la perspectiva global, con otras instituciones, con organizaciones multinacionales, instituciones y empresas de otras naciones. Por supuesto, el sistema de relación estudiantes- docentes- directivas en “el espacio colaborativo” sería diferente al que ocurre en un aula: solicitar orden y compostura, por ejemplo, en una oficina sería impropio, más bien, tendría que establecerse un sistema de comunicaciones eficiente multidimensional, basado en las TIC, que permita el constante contacto entre los participantes de la clase. Respecto a las didácticas y el sistema de evaluación el reto es aún mayor: ¿qué talleres y ejercicios pueden ser aplicados a quienes están tomando una clase en medio de un grupo de campesinos en pleno proceso de cosecha? Para la universidad latinoamericana, por su particular desarrollo histórico dependiente de las tradiciones europeas, y una vez revelada la tensión histórica que nos caracteriza, el reto se traduce en superar contradicciones saturadas para ir en busca de nuevas –pues la contracción es inevitable– que propendan por resolver el dilema de la búsqueda de identidad propia sin negar las exigencias y competencia global.

Finalmente, las Facultades de Ciencias Administrativas y Contables, cuyo objeto de estudio implica una relación estrecha con empresas y organizaciones similares requieren de un currículo verdaderamente empresarial creado y desarrollado en medio de las prácticas laborales y de emprendimiento que gobiernan el mundo comercial y empresarial. Las Facultades de Ciencias Administrativas y Contables, además de alimentar los cargos concernientes en las empresas y fomentar en los estudiantes el espíritu de emprendimiento, deben ser creadoras de productos y empresas, asesoras de las ya existentes, auditoras de sus procesos. Más allá de ser empresas prestadoras de servicios educativos, tendrían que llegar a ser unidades de emprendimiento mismas que compiten en el mercado con su oferta de servicios a través de alianzas estratégicas en diversos

sectores. Para ello, las clases, además de tiza y table-ro, deben utilizar o simular las empresas mismas, esto es, en estas facultades, entre otros espacios colaborativos, se debe crear el *laboratorio empresarial*, gracias al cual los estudiantes se sumergirían, de una vez, en el universo organizacional. Cómo crear y desarrollar un espacio colaborativo de tal naturaleza es un trabajo que queda por realizar en el futuro próximo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alighiero, M., (2003). *Historia de la educación I, de la antigüedad al 1500*. México: Siglo XXI.
- Alvarez Uría, F. y Varela, J. (1991). *Arqueología de la escuela*. Madrid: La piqueta.
- Avi, B. (2010). La implicación de las nuevas tecnologías en el aprendizaje colaborativo. *Tendencias pedagógicas*, (16), 89-106.
- Balram, S., & Dragičević, S. (2008). *Collaborative spaces for GIS-based multimedia cartography in blended environments*. Computers & Education, 50, 371-385.
- Bayen, M. & Pont, A. G. (1978). *Historia de las universidades*. España: Oikos-tau.
- Bont, M. (2005). Orden Medieval: Origen de la Universidad y Medicina del Medioevo. *Comunidad y Salud*, 3(1), 37-51.
- Boucher, C., Smyth, A., & Johnstone, M.-J. (2004). *Creating Collaborative Spaces: The pleasures and perils of doing multi-disciplinary, multi-partner qualitative research*. Journal of higher education policy and management, 26(3), 419-428.
- Bricall, J. (1998). *La universidad en el cambio de siglo*. Madrid: Alianza
- Brunner, J. (1990). *Educación superior en América Latina: cambios y desafíos*. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.
- Calzadilla, M. E. (2002). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Iberoamericana de educación*, 1(10).
- Clarence, S. (2012). *Making inter-disciplinary spaces for talk about and change in student writing and literacy development*. Teaching in Higher Education, 17(2), 127-137.

- Coll, C. (Ed.). (2008). *Psicología de la educación virtual: aprender y enseñar con las tecnologías de la información y la comunicación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Comenio, J. A. (1922). *Didáctica Magna*. Madrid: Editorial Porrúa.
- Cortese, M., & Ferrari, M. (2006). Algunas reflexiones sobre el contrato fundacional y el mandato social de la escuela especial. En P. Vain, *Educación Especial*. Inclusión Educativa: Nuevas formas de exclusión, 16-33.
- Criado, B. D. (1994). *Historia de la Educación en España y América*. Madrid: Morata
- D'Agustino, S. (2013). *Immersive Environments, Augmented Realities, and Virtual Worlds: Assessing Future Trends in Education*. Hershey PA: Information Science Reference. Recuperado a partir de <http://ezproxy.unal.edu.co/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ebsbk&AN=483427&lang=es&site=eds-live>
- Davis, J. M. (2013). *Supporting creativity, inclusion and collaborative multi-professional learning*. *Improving Schools*, 16(1), 5.
- De la Fuente, V. (1885). *Historia de las universidades, colegios y demás establecimientos de enseñanza en España* (vol. 2). Impr. de la viuda e hija de Fuentenebro.
- De Zubiría, J. (2001). *De la escuela nueva al constructivismo. Un análisis crítico*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Duffy, P. D., & Bruns, A. (2006). *The use of blogs, wikis and RSS in education: A conversation of possibilities*. Recuperado a partir de <http://eprints.qut.edu.au/5398>
- Fernández, E., (1990). *La cara oculta de la escuela*. Madrid: Siglo XXI.
- Fernández, M. R. & Valverde, J. (2014). *A Community of Practice: An Intervention Model based on Computer Supported Collaborative Learning*. *Comunidades de práctica: un modelo de intervención desde el aprendizaje colaborativo en entornos virtuales.*, 21(42), 97-105.
- Frigerio, G., Poggi, M., & Tiramonti, G. (1992). *Las instituciones educativas. Cara y ceca. Elementos para su comprensión*. Buenos Aires: Troquel.
- Freinet, C. (1977). *Nacimiento de una pedagogía popular: (historia de la Escuela Moderna)*. Barcelona: Laia.
- Freinet, C. (1990). *Cooperative Learning and Social Change: Selected writings of Celestin Freinet*. (D. Clandfield and J. Sivell Eds. & Trans.). [Translated excerpts with historical introduction.] Toronto: Our Schools Our Selves / O.I.S.E. Press.
- Freinet, C. (1993). *Education through work*. (J. Sivell, Trans.). Lewiston NY: Edwin Mellen Press. [Original work published in 1949 and revised in 1967.]
- Gómez, M. (2006). *Una reflexión sobre la contabilidad como racionalidad instrumental en el capitalismo*. Contaduría Universidad de Antioquia, 49, 87-94.
- Gómez, M. T., & López, N. (2010). *Uso de Facebook para actividades académicas colaborativas en educación media y universitaria*. Recuperado el 20.01.2016 de [http://scholar.google.com/scholar?cluster=16445467329446912499&hl=es&as\\_sdt=0](http://scholar.google.com/scholar?cluster=16445467329446912499&hl=es&as_sdt=0),
- Gros, B., Silva, J., & Barberá, E. (2006). Metodologías para el análisis de espacios virtuales colaborativos. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 16.
- Gros, B. (2008). *El aprendizaje colaborativo a través de la red: límites y posibilidades*. Sólo para uso Docente Distribución Gratuita, 112.
- Herrera, M., & Cortés, M. (1999). *Modernización y escuela nueva en Colombia, 1914-1951*. Bogotá: U. Pedagógica Nacional.
- Johonnot, J. (1887) *Principios y práctica de la enseñanza*. New York: Apletton.
- Kraft, N. (1995). *The dilemmas of deskilling: reflections of a staff developer*. *Journal of Staff development* (EU), 16 (3), 31-35.
- Juarros, F., & Llomovatte, S. (2006). *Vinculación Universidad-Empresa: Miradas Críticas Desde La Universidad Pública*. Mio y Davila.
- Lippman, P. (2013a). *Collaborative Spaces*. *T.H.E. Journal*, 40(1), 32-37.
- Lippman, P. (2013b). *Designing collaborative spaces*. *Campus Technology Magazine*, 26(9), 21.
- Mac Daniel, O. (1977). *Les établissements d'enseignement supérieur peuvent-ils se*

- passer de l'intervention d' l'État. Gestion de l'enseignement supérieur.*
- Majós, T. M., Onrubia, J., & Coll, C. (2006). Análisis y resolución de casos-problema mediante el aprendizaje colaborativo. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 3(2), 8.
- Malagón, L. (2005). *Universidad y sociedad: pertinencia y educación superior*. Bogotá: Magisterio.
- Molina, N., Sierra, O., Rodríguez, V., & Mondragón, J. (2012). Prestación de servicios para pymes. Bases teóricas para el modelo de responsabilidad social universitaria de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables de la Universidad de La Salle. *Gestión & Sociedad*, 5(1), 55-71.
- Molina, N. (2013) Procesos de lectoescritura mediados por el procesador de textos Word y otras tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en *Didácticas específicas en la docencia universitaria*. Bogotá: Universidad de La Salle.
- Molina, N. & Sierra, Ó. (2014). Responsabilidad social universitaria y emprendimiento social desde la perspectiva de los estudiantes de la Universidad de La Salle. *Gestión & Sociedad*, 7(1), 85-102.
- Nicholls, J., & Philip, R. (2012). *Solo Life to Second Life: The Design of Physical and Virtual Learning Spaces Inspired by the Drama Classroom*. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 17(4), 583.
- Oliver, C. & Lippman, P. (2007). *Examining space and place in learning environments*. CONNECTED 2007 International Conference on Design Education. University of New South Wales, Sydney.
- Olivé, L. (2007). La ciencia y la tecnología en la sociedad del conocimiento: ética, política y epistemología. México: Fondo de Cultura Económica.
- Panqueva, A., (1998). *Educación para el siglo XXI apoyada en ambientes educativos interactivos, lúdicos, creativos y colaborativos*. *Revista Informática Educativa-UNIANDÉS-LIDIE*, 11(2), 169-192.
- Patiño, R., Romero, A., & Jara, K. (2010). *Características de los investigadores relacionados con programas de contaduría pública y con temáticas relacionadas*. *Cuadernos de Contabilidad*, 11(28), 171-199.
- Saldarriaga, O. (2006) *Del oficio del maestro*. Bogotá: Universidad Javeriana.
- Snowdon, D., Churchill, E. F., & Munro, A. J. (2001). *Collaborative virtual environments: Digital spaces and places for CSCW: An introduction*. En *Collaborative Virtual Environments* (pp. 3-17). Springer. Recuperado a parti de [http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4471-0685-2\\_1](http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4471-0685-2_1)
- Schara, J. (2006). La universidad clásica medieval, origen de la universidad latinoamericana. En *Reencuentro*, 45, n85.
- Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica