

# Obstáculos y necesidades en el aprendizaje del pensamiento estratégico de estudiantes de contabilidad

## Barriers and support needs in strategic thinking learning for accounting students

María Teresa Martínez-Larrain<sup>1</sup> y Guillermo Rebolledo-Sánchez<sup>2</sup>

### RESUMEN

Tanto las instituciones reguladoras como la literatura reciente enfatizan la importancia clave de las habilidades blandas, junto con otras habilidades, como conocimientos requeridos para el desarrollo profesional de estudiantes de contabilidad. Habilidades de pensamiento y gestión reflexiva del cambio son relevantes para formar profesionales que sean a la vez flexibles y conscientes de sí mismos/as.

El objetivo de esta investigación es identificar no solo los obstáculos que enfrentan los estudiantes de contabilidad, en dos universidades públicas chilenas, sino también las necesidades de apoyo que requieren al momento de aprender nuevas herramientas para desarrollar el pensamiento estratégico, basado en el principio de mejora continua y la comprensión del desafío de enriquecer su formación personal y profesional.

Se realizó una investigación-acción utilizando un Dispositivo de Orden Tutorial a nivel Formativo, DOT-F en español, con estudiantes de pregrado dirigido a potenciar las habilidades y actitudes que necesitan integrarse con los conocimientos disciplinares y técnicos del plan de estudios.

Los hallazgos más importantes confirman que el análisis FODA es útil y fácil de recordar, que el obstáculo más común es relacionar más de dos variables cruzadas como base para un diseño estratégico y finalmente, que el proceso requiere un alto nivel de pensamiento abstracto. En cuanto al apoyo necesario, evaluar la variable de trabajo colaborativo es clave para el proceso, así como el fortalecimiento de una mentalidad de desarrollo personal y profesional por parte de los y las estudiantes.

**Palabras clave:** aprendizaje profesional, competencias blandas, educación contable, desarrollo profesional, pensamiento estratégico.

*Recepción: 13/10/2022. Aprobación: 29/12/2022.*

### ABSTRACT

Both the regulatory institutions and recent literature, stress the key importance of soft skills, along with the other necessary skills, as required knowledge for the professional development of accounting students. Thinking skills and reflective change management are relevant to shape professionals who are both adaptable and self-aware.

---

<sup>1</sup> Universidad de Valparaíso, Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, Valparaíso, Chile, [mariateresa.martinez@uv.cl](mailto:mariateresa.martinez@uv.cl)  
<sup>2</sup> Universidad de Chile, Facultad de Economía y Negocios, Santiago, Chile, [grebolle@fen.uchile.cl](mailto:grebolle@fen.uchile.cl)

The objective of this research is to identify not only the obstacles that accounting students face, in two Chilean public universities, but also the support needs they require when learning new tools to develop strategic thinking, based on the principle of continuous improvement, and the understanding of the challenge of enriching their personal and professional education.

Action research was carried out using a Tutorial Device at Formative level (DOT-F in Spanish), with undergraduate students aimed at enhancing the skills and attitudes that need to be integrated with the disciplinary and technical knowledge of the syllabus.

The most important findings confirm that SWOT analysis is useful and easy to remember, that the most common obstacle is to relate more than two cross-variables as a basis for a strategic design, and finally that the process requires a high level of abstract thought. In terms of the support needed, evaluate “collaborative work variable” is key to the process, as well as the strengthening of a personal and professional “development mindset” on the part of the students.

**Keywords:** professional learning, softskills, accounting education, professional development, strategic thinking.

## INTRODUCCIÓN

El cambio es una condición recurrente del entorno actual, las nuevas demandas de formación profesional en base a las crecientes y complejas necesidades del medio exigen una educación en permanente revisión, compatible con una educación humanizadora y de co-cuidado que valore bienestar, integración y bien común más allá de la disciplina. Se requiere que las facultades de negocios se interroguen y elaboren propuestas de integración y equilibrio entre los saberes disciplinares y transversales. Estas debieran incluir instancias explícitas de desarrollo personal, como base para la construcción de un conocimiento apropiado que nutra los planes de estudio para lograr un perfil mejor conectado con su malla curricular. Sin embargo, ¿A partir de qué conocimiento empírico, analizan factores que intervienen en el aprendizaje procurado para mejorar dicho proceso?. Se necesitan estudios colaborativos e interdisciplinarios que busquen crear, modelar e iterar propuestas formativas mediante un seguimiento permanente, para aprender constantemente cómo potenciar este tipo de formación, permitiendo a estudiantes una participación activa y comprometida con este proceso.

### **Formación Integral de los profesionales de Ciencias Económicas y la responsabilidad de las Universidades.**

La formación en Instituciones de Educación Superior requiere articularse a partir de una formación técnico-científica, integral y con mirada de sostenibilidad de proyecto. La evidencia investigativa internacional sobre educación contable en la cuarta revolución industrial, insiste en la importancia de integrar formativamente la sustentabilidad, inclusión, adaptabilidad y sentido de formación a lo largo de la vida (Tsiligiris & Bowyer, 2021; Malagon, 2006 en Formoso Mieres et al., 2019). Por lo que si bien se reconoce la importancia de un núcleo de conocimientos indispensables de la disciplina y habilidades en el ámbito de los negocios: “Business, Digital and data skills” (habilidades de consultoría y pensamiento estratégico), ellas necesitan articularse en un modelo, conciliando habilidades éticas (interpersonales y técnicas) y blandas. En estas últimas, la referencia es clara: se requiere formar pensamiento crítico, inteligencia emocional, habilidad comunicativa, y resolver problemas de manera dinámica (Tsiligiris & Bowyer, 2021). Incluso investigaciones sobre la realidad de estudiantes de universidades Chilenas, alertan sobre la importancia de atender su bienestar y no sólo al desarrollo cognitivo y procedimental establecido en los programas de estudio (Denegri Coria et al., 2018). Ello supone valorar el pensamiento en

equilibrio con lo emocional, apuntando a metas específicas y la organización de las propias experiencias considerando al entorno, de modo que en la búsqueda de la libertad personal se integre la autonomía con la solidaridad (Sepúlveda, M., 2013). Se necesita enseñar desde un modelo integrado de bienestar que reúna satisfacción y desarrollo del potencial personal (Cassaretto et al., 2017) formando Profesionales Reflexivos (Schön, D., 1992).

La formación de competencias transversales, más que nacer como respuesta de la universidad a las demandas del medio y el mercado laboral, debería emerger desde una mirada más humanista, comprometida con la persona del estudiante, parte de una comunidad que construye su presente y futuro desde una ciudadanía consciente. Esto es formar en la ética del cuidado (Gilligan, C., 2013), tan urgente y necesaria como muchas acciones de apoyo a las personas en educación de emergencia (Pandemia por COVID-19), desde una perspectiva integrativa en la toma de decisiones. Según Gilligan, C. (2013) ética del cuidado es un accionar en escenarios democráticos como fruto de la ética humana en la que emoción y razón, individuo y sociedad no pueden disociarse, ya que, *“Vivimos en un mundo cada vez más consciente de la realidad de la interdependencia y del precio que acarrea el aislamiento. Sabemos que la autonomía es ilusoria –las vidas de la gente están interrelacionadas.”* (Gilligan, C., 2013; p. 45).

### **El desarrollo del Pensamiento estratégico y actitud de mejora continua en la formación del profesional de la Contabilidad.**

Existe amplio consenso sobre el rol de la universidad en el desarrollo del pensamiento, que como representación mental crea un simbolismo propio ante las experiencias y permite un vínculo entre lo concreto y lo abstracto. Aunque el desarrollo del pensamiento estratégico en el área de la contabilidad parece un área menos explorada (Aaltola, 2019), su valor se aproxima a la función metaanalítica de conducir un proceso de cambio y toma decisiones. En palabras de Corona (2012), considera una formación mental, comportamental y actitudinal con visión de futuro, entorno y responsabilidad. Según Bonn (2005) en Aaltola (2019) elementos clave a abordar serían la dualidad del pensamiento racional con el enfoque creativo y divergente, coherentemente con lo señalado por algunos autores acerca del valor del Capital Humano y sus atributos individuales como adaptabilidad, flexibilidad e iniciativa para gestionar su propia carrera (Clarke, 2018; Succi & Canovi, 2019; Holmes, 2013 en Tsiligiris & Bowyer, 2021). Esto hace imposible separar pensamiento de emoción (Gilligan, 2013), pensar el futuro supone imaginar y conectar con el deseo y motivación, produciendo la energía necesaria para conducir la acción en un marco de comunidad, así:

Si lo que se pretende es desarrollar pensamiento estratégico en jóvenes universitarios, será necesario incorporar en su formación estratégica al menos tres dimensiones: la adquisición y generación de conocimientos; el desarrollo de habilidades para procesar información y tomar decisiones; y la promoción de actitudes y valores para trabajar en equipo, respetar al otro y darle rectitud a sus objetivos estratégicos y financieros (Corona, 2012; p. 109).

Este pensamiento requiere establecer relaciones entre dimensiones interno/externo - favorable/desfavorable colocando una perspectiva de tiempo: presente/futuro, avanzando desde la lógica de propósito y análisis complejo a la de diseño de estrategia y planes específicos de nivel operativo, mediante procesos analíticos orientados a la acción y el cambio con sentido. Apoyar a estudiantes en la gestión del cambio y la mejora continua de sí, requiere explorar y fortalecer el planteamiento y comprensión de problemas teóricos y prácticos para activar una ruta de exploración (Levy, 2012). La idea es trascender las lógicas diagnósticas basadas en el pasado y el presente, necesarias por cierto, para avanzar a lógicas de perspectiva, orientadas a crear condiciones para materializar propósitos. Por ello, un gran reto en

esta misión de educar integralmente, consiste en apoyar directamente a estudiantes universitarios de éstas áreas para que:

- Junto al saber disciplinar, apliquen y desarrollen habilidades de pensamiento transversal y lleven con sentido práctico, los procesos de planificación, organización, ejecución y control (Oshiro, Brison, Bennett, 2021; David et al., 2021; Tsiligiris & Bowyer, 2021).
- Enfrenten desafíos desde una actitud de iniciativa, apertura, segura y de responsabilidad (Hernández Álvarez et al., 2019) a través de procesos de aprendizaje activos y experienciales de los conceptos que aprenden (Oshiro, Brison, Bennett, 2021; Ackerman, 2011).

### **Aplicando el FODA como técnica de apoyo al desarrollo personal y profesional.**

La herramienta del FODA proveniente de la formulación estratégica en las organizaciones (Mintzberg, 1987), fue propuesta para auxiliar el análisis de factores internos y externos, negativos y positivos producto de la relación organización-entornos. Bell y Rochford (2016) afirman que su naturaleza integrativa se fue perdiendo en los procesos educativos, tratándose los apartados de análisis interno y externo sin considerar la interdependencia que poseen entre sí. El FODA como herramienta analítica ha sido utilizado en diferentes disciplinas (Negocios, Salud, Ciencias Sociales, Tecnología) como apoyo al desarrollo personal y profesional (Almarwarni, 2020). En sí misma, la herramienta del FODA es sólo una parte del proceso, pero implementada en su globalidad, en contextos manejables, parece una buena base para aproximar a estudiantes de nivel inicial a tener una disposición más favorable a este tipo de aprendizajes “personales” por la clase de pensamiento que requiere y que, según algunos autores, no lograría desarrollarse como se esperaría (David et al., 2021). Propuestas que promueven el FODA para análisis crítico, evaluativo y estratégico, sugieren su uso como parte del proceso analítico-reflexivo, incluyendo Planteamiento de desafíos, Interpretación, Análisis, Argumentación, Autorregulación y Evaluación con preguntas del tipo “Qué, Por qué y Cómo” (Almarwarni, 2020; Hergüner, 2021).

### **El DOT-F (2021-2022) para la formación personal integral estudiantes de Contabilidad:**

Se comenzó a diseñar desde 2021 en tres universidades estatales chilenas, dos con estudiantes de pregrado y en un programa de MBA (Martínez-Larrain & Rebolledo-Sánchez, 2021). Posee 5 etapas basadas en anillos de desarrollo del pensamiento (*imaginativo, analítico, reflexivo, prospectivo y estratégico*) e involucra 4 diferentes procesos secuenciales y recursivos para: Diseño del propósito, Análisis FODA desde el entendimiento del Entorno a un análisis Introspectivo y Relacional (1 Proceso para dos etapas), Problematicación, Diseño de estrategias de soluciones (potenciamiento - defensa - reorientación y sobrevivencia). Se incluye instancias formales de acompañamiento tutorial y avance por entregables basados en infografías.

El presente estudio, se efectúa con futuros profesionales de Contabilidad, a quienes les corresponderá evaluar, analizar información y tomar decisiones que impactan de manera relevante la vida de muchas personas dentro de la sociedad y para que ese desempeño sea adecuado, es relevante el desarrollo de habilidades personales, las cuales se espera afianzar en la medida que se cuente con estudios interdisciplinarios que contribuyan al diseño y mejoramiento de propuestas formativas concretas, atingentes y contextualizadas.

El **objetivo principal** es identificar obstáculos y necesidades de apoyo en la experiencia de implementación del DOT-F, determinando las dificultades evidenciadas en las percepciones y producciones de estudiantes, se espera plantear mejoras a introducir en el Modelo.

Algunas de las **conjeturas iniciales** aluden a que estudiantes de esta área no han aplicado anteriormente alguna herramienta de autoexploración sistemática, por lo que esta podría ser la primera experiencia de acercamiento a la introspección en el contexto educativo. Ante ello podrán descubrir y valorar potencialidades que complementen su proceso de formación profesional. Se estima que las principales dificultades están relacionadas con el desconocimiento de la herramienta para fines personales y sus beneficios en su proceso de formación profesional.

## METODOLOGÍA, MATERIAL Y MÉTODOS

Mediante el Diseño de Investigación - Acción Colaborativa (Yuni, 2005) se explora, diseña, analiza, reflexiona y mejora el Dispositivo de Orden Tutorial - Formativo (DOT-F) (Martínez-Larrain & Rebolledo-Sánchez, 2021). Esta tradición, busca producir mejoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje, mediante el paradigma socioconstructivista y un enfoque de investigación cualitativa, porque interesa explorar y comprender el problema para crear soluciones desde la mirada reflexiva y colaborativa de agentes del proceso educativo (Colmenares et al., 2008). Esta aproximación se caracteriza por ser sistemática, flexible, holística, pluri metodológica, reflexiva y pertinente.

Técnicas de producción de datos: a) Revisión de las producciones de estudiantes para analizar los contenidos de las infografías, identificar las principales barreras y dificultades según las pautas de evaluación. b) Diseño y aplicación de una encuesta para identificar obstáculos y necesidades de apoyo desde el estudiantado; consistió en una encuesta de opinión de 8 Preguntas (escala Likert y preguntas de respuesta abierta) y tres Secciones (Global, Específica, de Cierre) que explora las opiniones de participantes. La encuesta fue sometida a revisión a través del juicio de 3 expertos/as del área de la educación contable, la psicología educacional y el desarrollo de personas.

**Participantes:** Del total de 83 estudiantes participantes de la propuesta, 69 accedieron a que sus trabajos fueran revisados y 67 consienten participar en entrevistas de grupo y/o encuestas. La distribución de participantes según año de participación, casa de estudios y tipo de participación se puede apreciar en la siguiente tabla.

**Tabla 1**  
*Número de participantes en Estudio v/s Participantes del DOT-F.*

N Consienten Estudio	Total	Institución I	Institución II
<b>Consienten Lectura de Producciones / Total de participantes del DOT-F</b>			
2021	43/53	7/9	36/44
2022	26/30	No Aplica	26/30
<b>Consienten responder Encuestas o Participar de Entrevistas (Preguntas Independientes) / Total</b>			
2021	41/53	7/9	34/44
2022	26/30	No Aplica	26/30
<b>Responden Encuesta</b>	<b>39/67</b>	<b>4/7</b>	<b>35/60</b>

**Nota:** Se detalla el número de estudiantes que participan en diferentes actividades del proceso de investigación, desde el consentimiento de lectura y participación, hasta respuesta efectiva en encuestas y entrevistas, por año.

**Procedimiento de análisis de los datos:** Para identificar las dificultades y posibles obstáculos se revisó las Pautas de evaluación creadas para corregir las infografías. Se utilizó criterios evaluativos de cada fase de la herramienta aplicada, identificando los aspectos del criterio menos evidenciados. La encuesta aplicada en 2022, al contar con preguntas tipo escala Likert, arrojó por orden de recurrencia, los diferentes aspectos indagados con los estudiantes. Sobre un N=39 participantes, se obtuvo frecuencia, promedios y porcentaje de estudiantes según respuestas. El procedimiento analítico para la interpretación de las respuestas abiertas, se basó en el análisis de contenido cualitativo (Cáceres, 2003) a través de un proceso inductivo y deductivo en el programa "Atlas ti". Se etiquetaron las expresiones por pregunta, relacionaron códigos y crearon familias que permitieran vislumbrar dichas relaciones y propiedades; por tamaño del documento, se excluyen citas textuales.

**Los criterios de calidad del estudio:** Los criterios de calidad investigativa procurados (Vasilachis, 2006) son: Credibilidad, mediante recogida de material referencial, comprobación de los participantes, triangulación de los datos. Dependencia, mediante la descripción detallada del proceso. Confirmación: entregando una copia del informe final a un investigador externo o instancias académicas de discusión.

## RESULTADOS

**I Análisis de las producciones:** Obstáculos por superar en cada etapa:

**A. Diseño del Propósito:** 1) Ambigüedad en la redacción, que lo alejan del nivel de concreción requerido para determinar objetivos iniciales para el análisis FODA. 2) Planteamiento desde la negación, más que el deseo de conseguir un resultado. 3) Propósito adaptativo/instrumental más que desarrollo o transformación personal.

**B. Análisis de factores externos:** 1) Análisis del entorno, de forma poco relacional entre sus variables, y desconectado del propósito. 2) Abordaje descriptivo, obstruyendo la detección de oportunidades y amenazas.

**C. Análisis de factores internos:** 1) Se dificulta anticipar posibles efectos de los factores internos sobre los propósitos personales, llevando un análisis descriptivo y parcial, a nivel del factor. 2) Baja relación con los componentes del análisis externo.

**D. Planteamiento del problema:** 1) Falta de integración del análisis FODA con el planteamiento del problema; similitud entre problema y el propósito inicialmente planteado. 2) El planteamiento del problema resulta muy general, menos enfocado al desafío.

**E. Diseño de Estrategias y Soluciones:** 1) Descripción situacional (Reitera FODA) en vez de proponer una estrategia que evalúe alternativas para el propósito. 2) Estrategia como acción parcial operativa, limitando la visualización de caminos alternativos e integradores para el propósito.

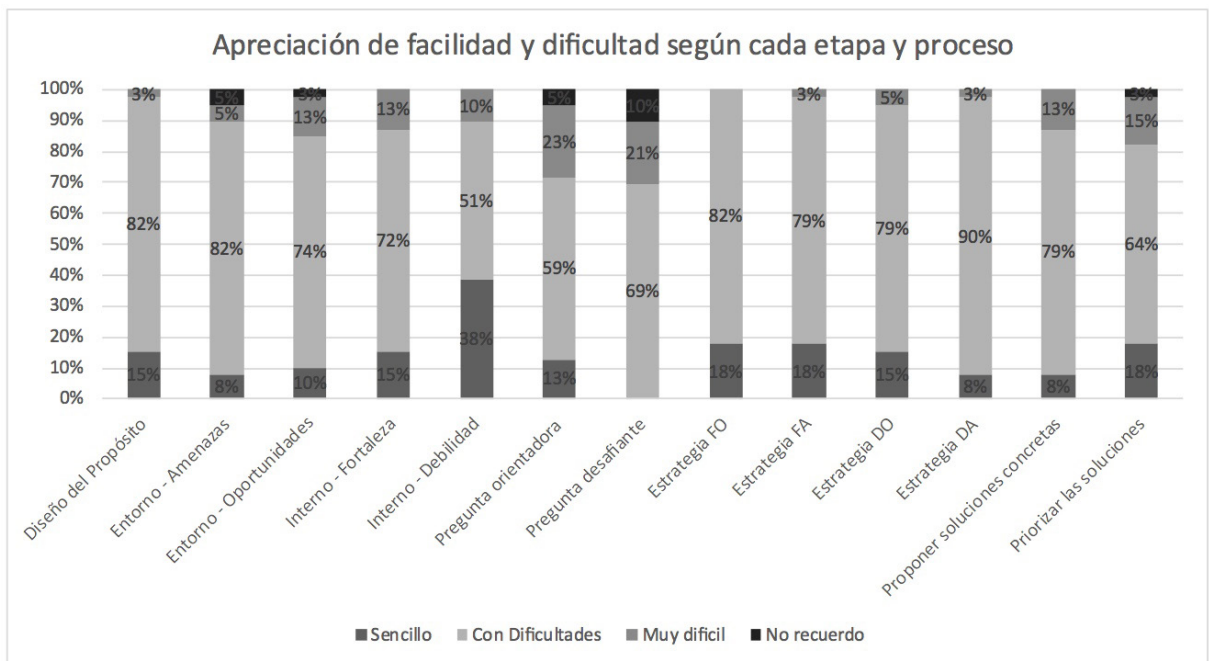
**II Análisis de la encuesta de opinión**

**A. A nivel General:** Alto *Nivel de Recuerdo* de la experiencia, 79.4% de encuestadas/os recuerdan un nivel 4 a 5 de 5. Ello se aprecia tanto en participantes del año 2021 como 2022. El 71.7% reconoce un ni-

vel Alto a Muy alto a la **Comprensión** de la importancia de este ejercicio para su Desarrollo Profesional, aunque sólo el 53.8% señala haber alcanzado el mismo nivel de comprensión sobre **lo que debían** lograr en este proceso y un 58.9% de **cómo llevarlo a cabo**. Un grupo minoritario declara niveles bajos de comprensión de la importancia, del logro esperado y de cómo aplicar el proceso (5.1% al 12.8%). Un 56,4% lo consideró de **Nivel medio de dificultad** y un 23,0% un nivel alto y muy alto de dificultad, debido al ámbito introspectivo (10)\* que involucra la falta de experiencia en este tipo de ejercicios y el tiempo requerido de autoanálisis, así como la dificultad percibida para plantear estrategias (7). (\*Número de expresiones en respuestas abiertas)

**B. Apreciación de facilidad/dificultad según cada etapa y proceso:** La facilidad de ejecución, se asocia a acciones descriptivas y de menor exigencia a nivel de relaciones: **Determinación del propósito y análisis interno/debilidades**. Se advierte abarcando un horizonte más manejable y de mayor dominio, posiblemente, por aludir a la propia experiencia, a pesar de su novedad. Se consideran más dificultosas, actividades que suponen concluir los procesos de análisis desencadenando una pregunta orientadora, **relacionar diferentes factores y el propósito con una mirada prospectiva y desafiante (pregunta orientadora)**. Al diseñar estrategias se incrementa la percepción de dificultades, especialmente si suponen la lógica de sobrevivencia donde el proceso más relevante es entender y saber adversidades del entorno. No obstante, la propuesta de soluciones concretas y su priorización parecen ser aún más dificultosas que lo anterior.

**Figura 1:**  
**Apreciación de facilidad y dificultad según cada etapa y proceso (n:39)**



El gráfico muestra las diferentes etapas y procesos de elaboración del FODA personal, indicando la percepción de facilidad/ dificultad en su ejecución, por parte de los y las estudiantes.

**C. Obstáculos específicos:** Se organizaron categorías para representar los tipos de barreras identificadas, las características de estas e inferir posibles causas. **Barrera de análisis y Barrera de diseño de estrategia.** Un elemento común entre las 2 barreras alude a la capacidad de establecer relaciones entre varios componentes del FODA y comprender cómo estos elementos se conectan entre sí para dar un sentido, ya sea al análisis o propuesta. Principalmente la detección de factores, las relaciones más complejas de realizar parten a nivel de análisis interno y se mantienen al intentar integrar los factores del entorno. Las amenazas, difíciles de detectar, resultan más complejas de relacionar. En el análisis interno la introspección pasa a ser gravitante, el de entorno se complejiza por la dificultad de vincularlo con factores internos, reflejado en que la “forma de redactar las relaciones”, es también planteado como un obstáculo. Los principales obstáculos en la etapa de estrategia siguen siendo el relacionar los factores entre sí (Adentro/Afuera - Positivo/Negativo), impactando de manera relevante en el diseño de estrategias, especialmente en algunos tipos del Modelo (Debilidad-Amenaza).

**D. Valoración de la experiencia:** Los beneficios percibidos se agruparon en estas categorías.

- **Desarrollo del Pensamiento reflexivo (47)** Se valora ampliamente el aumento del grado de conocimiento de sí mismas/os, a nivel de cualidades y propósitos. Han podido evaluarse logrando, algunos/as, identificar características positivas y avanzar en valorizarse más, y otros/as, identificar necesidades de fortalecimiento o situaciones a resolver. Reconocen que pudieron darse tiempo de pensar y buscar propósitos, no tan conscientes hasta allí; lo que les permitió clarificarse y enfocarse.
- **Orientación al Desarrollo y Mejora (31)** La aplicación de la herramienta orienta a la mejora, involucrando la motivación por fortalecerse y la capacidad para fijar objetivos de logro. Se considera que puede aplicar en procesos propios, detectando brechas de aprendizaje, ordenamiento de datos e información que permita proceder con acciones de superación personal.
- **Desarrollo del Pensamiento estratégico (17)** En tercer lugar, se reconoce el desarrollo de una mirada de mayor amplitud en el análisis, capaz de considerar el entorno externo como un espacio de múltiples variables a relacionar entre sí y con el propósito, integrando éstos con una mirada prospectiva para idear un plan de acción.
- **Sentimiento de bienestar y cuidado (6)** El cuarto beneficio más expresado, aunque en menor recurrencia, se vincula a sentimientos de bienestar y cuidado. Se valora el foco sobre aspectos positivos de su persona y la importancia del cuidado y trato humano.

**E. ¿Qué mejorar del proceso?: En base a las expresiones del año 2021:** Las 4 expresiones más recurrentes se relacionan con la necesidad de *integrar más la dimensión social y emocional del proceso*, indicando necesidades de apoyo para emprender una función más específica y propia del desarrollo socioemocional. Principalmente se requiere fortalecer:

- El proceso analítico-relacional y de apoyo a la introspección.
- El análisis del entorno, relacionado con las barreras más relevantes: Autoanálisis e identificación de factores internos - externos.
- La estructura de las actividades (composición de participantes), ya sea trabajo individual o grupal. No podría establecerse un criterio homogéneo; para algunos/as fue difícil compartir sus experiencias y autoanalizarse en grupo por falta de confianza, para otros, el grupo fue un soporte o bien, no fue determinante para concluir su análisis.



## DISCUSIÓN, CONCLUSIONES DE LOS RESULTADOS

La implementación del DOT-F parece una oportunidad concreta y aplicable para favorecer el pensamiento reflexivo y la actitud de mejora continua en la formación integral. También aporta una base necesaria para el desarrollo del pensamiento estratégico, que requiere ser mejor guiado metodológicamente para superar los obstáculos identificados. Se aprecia similitud entre las percepciones de estudiantes y observaciones de las producciones, reafirmando las conjeturas iniciales. *El nivel de recuerdo y comprensión del sentido de DOT-F es alto*, siendo favorable para el propósito de los autores, aunque aún con una menor comprensión del proceso que acompaña a la herramienta. Se está frente a una labor abordada aún con orientación táctica, requiriendo mayor corte “estratégico” con equilibrio en los procesos para fortalecer el diseño de objetivos, análisis de efectos-relaciones y enfoque de desafíos en contexto.

Mientras los/as estudiantes identifican obstáculos puntuales y de forma aislada, en la revisión de sus infografías se detecta el concatenamiento de estos obstáculos y los efectos en el resultado final y global del proceso. El propósito se percibe como una etapa más simple, no necesariamente conectada con el análisis posterior; evidenciado en la dificultad para identificar los factores de análisis interno-externo e integrarlos recursivamente con el propósito. Se coincide con los/as estudiantes en la tendencia al foco en los aspectos negativos internos como antesala menos auspiciosa de la propuesta de desafíos, posiblemente por una mirada restrictiva del futuro y de sí.

Pareciera que dentro de la dificultad de problematización, les es un poco más sencillo ajustarse a un formato de pregunta dada que plantearse una mirada desafiante de su realidad hacia la transformación. La falta de desafío en la pregunta orientadora repercute en el paso al diseño de estrategias. La mayor problemática se aprecia en imaginar y diseñar opciones para superar posiciones desventajosas y visualizar un proceso de transformación y acciones coherentes con la pregunta orientadora-desafiante y las estrategias definidas. Lo anterior, contribuye a inferir un posible desgaste y desalineamiento hacia la etapa del diseño de estrategia que permitiría explicar la dificultad para cerrar con propuestas de soluciones integradas y poder priorizarlas, siendo esta última etapa dependiente de las anteriores.

*Los obstáculos identificados a nivel del análisis relacional*, son muy relevantes para el “*pensamiento estratégico*”, clave en la formación de profesionales de las Facultades de Negocios. Esto reafirma lo planteado por Bell y Rochford (2016) quienes resaltan la naturaleza integrativa del FODA y a la vez exponen lo complejo que ha resultado aplicarlo en la enseñanza universitaria. Esto podría darse, debido a que el análisis exige una combinación simple, pero en el diseño de estrategias se requiere además una combinación cruzada para dar origen a una propuesta de Maximización/Minimización según el propósito. Esta relación dual, parece despertar inseguridad en algunos/as encuestados/as.

*La capacidad de efectuar relaciones cruzadas que permitan maximizar sus acciones futuras en el diseño de una estrategia y especialmente la propuesta de soluciones y su priorización*, supondría una exigencia cognitiva e imaginativa superior, al pasar a lo prospectivo que demanda *mayor nivel de abstracción en el pensamiento y abandonar la lógica diagnóstica*. Se valida lo planteado por Almarwarni (2020) y Hergüner (2021) sobre adaptar los ejercicios para promover niveles más elevados de pensamiento-reflexión y análisis de situaciones concretas más que teóricas, involucrando estudiantes más activa y experiencialmente (Hernández et al, 2019; Oshiro et al 2021; Ackerman, 2011).

La “Estructura grupal o individual de las tareas”, deberá resolverse para ser un facilitador del proceso considerando la diversidad y evitando el “individualismo”. El trabajo con otros/as es necesario estudiarlo más, ya sea relacionado con el modo de socializar las experiencias como con procesos de retroalimentación tutorial. Se requiere cuidar el sentimiento de exposición de la intimidad, la necesidad de apoyo al profundizar más la introspección, y el factor de competitividad, propio del modelo de trabajo sustentado en el análisis FODA y del enfoque estratégico, dado su origen Competitivo (Grandy y Mills; 2004). Por ende, *¿Cómo promover mejor el desarrollo del Pensamiento estratégico mediante el trabajo colaborativo?*. Por otro lado, se ha evidenciado que los procesos y análisis estratégico suponen evaluar alternativas o diferentes opciones a desarrollar para el logro de los objetivos, pudiendo requerir simulaciones en el proceso de aprendizaje; entonces *¿Qué actividades y métodos podría utilizarse para entender las simulaciones como parte del proceso de definición de una estrategia y aplicarlo?*. Aplicando lo señalado por Grandy y Mills (2004) este proceso puede llegar a ser un simulacro de tercer orden, donde es relevante la conjunción del trabajo académico, la guía del tutor y la práctica que se ejecuta con el plan de desarrollo del estudiante en formación.

Finalmente, atendiendo al valor asignado a esta experiencia y sus beneficios, potenciar una mentalidad de crecimiento (Miglianico et al., 2020) es otro desafío interesante para complementar el DOT-F, especialmente ante una actitud negativa o pesimista, que pasa por alto las fortalezas y centrada en las deficiencias. Por ello, *¿Cómo construir una mentalidad de crecimiento a través del DOT-F?: No bastaría con enfocar el diagnóstico y el plan de fortalecimiento, sino que se continúe con un plan de seguimiento y soporte que brinde mayor autonomía, pero no pierda la oportunidad de uso continuo de las capacidades* (Identificación, integración y cambios de comportamiento) como lo señalan Clifton y Harter (2003) en Miglianico et al. (2020). Así, se fortalecerá la elaboración de actividades centradas en el desafío, la valoración del esfuerzo (Dweck, 2014), el fomento de comportamientos y hábitos de mejora continua. No obstante, es insuficiente pensar que esta propuesta sólo sea implementada al inicio de la formación profesional, sin enlazarse de manera continua y formal a lo largo del proceso. Sería interesante expandir iniciativas similares a otras instituciones educativas, que pudieran articularse en procesos de investigación colaborativa y den cuenta de las realidades de nuevas generaciones ante los procesos de aprendizaje descritos en el presente artículo. Se brinda un agradecimiento especial a quienes participaron de este Dispositivo, tanto en la producción de infografías, como participación de entrevistas y encuestas, con ello alientan la mejora permanente de los procesos formativos y de aprendizaje.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aaltola, P. (2019). Strategic thinking and accounting: potentials and pitfalls from a managerial perspective. *Journal of Management Control*, 30 (3), 323-351. <https://doi.org/10.1007/s00187-019-00285-w>
- Ackerman, J. (2011). Hu Effect of type of curriculum on educational outcomes and motivation among marketing students with different learning styles *Journal of Marketing Education*, 33 (2011), 273-284, <https://doi.org/10.1177/0273475311420233>
- AlMarwani, M. (2020). Pedagogical potential of SWOT analysis: An approach to teaching critical thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 38 doi:10.1016/j.tsc.2020.100741 <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1871187120302157?via%3Dihubdoi:10.1016/j.tsc.2020.100741>
- Bell, G., Rochford, L. (2016). Rediscovering SWOT's integrative nature: A new understanding of an old framework, *The International Journal of Management Education*, 14(3) P. 310-326, <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2016.06.003>.

- Cáceres, P. (2003) Análisis cualitativo de Contenido: Una alternativa metodológica alcanzable. *Revista Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 2(1). <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/3>
- Cassaretto Bardales, Mónica & Martínez Uribe, Patricia. (2017). Validación de las escalas de bienestar, de florecimiento y afectividad. *Pensamiento Psicológico*, 15(1), 19-31. <https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI15-1.VEFA>
- Colmenares E., Ana Mercedes; Piñero M., Ma. Lourdes (2008) La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas, *Laurus*, 14(27), pp. 96-114. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1657-89612017000100002](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-89612017000100002)
- Corona Jiménez, M. A. (2012). Desarrollo de pensamiento estratégico en la escuela de negocios. *Contaduría y administración*, 57(1), 103-122. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0186-10422012000100006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0186-10422012000100006&lng=es&tlng=es).
- David ME, David FR, David FR. (2021) Closing the Gap between Graduates' Skills and Employers' Requirements: A Focus on the Strategic Management Capstone Business Course. *Administrative Sciences*, 11(1):10. <https://doi.org/10.3390/admsci11010010>
- Denegri Coria, M., González Rivera, N., Elgueta Sepúlveda, H., García Jara, C., Sepúlveda, J. A., Schnettler, B., Vivallo Urra, O., & Salazar Valenzuela, P. (2018). Life Satisfaction in Chilean University Students: An Examination of the Relation between Gender and Socioeconomic Level. *CES Psicología*, 11(1), 40-55. <https://doi.org/10.21615/cesp.11.1.4>
- Dweck, CS, Walton, GM y Cohen, GL (2014). Tenacidad académica: Mentalidades y habilidades que promueven el aprendizaje a largo plazo. Obtenido del sitio web de la Escuela de Graduados en Educación de Stanford: <https://ed.stanford.edu/sites/default/files/manual/dweck-walton-cohen-2014.pdf>
- Formoso Mieres, A. A., Ramírez Escalona, T. y Sarduy Quintanilla, A. (2019). La relación universidad-sociedad en la formación integral de los estudiantes. *Conrado*, 15(67), 24-31. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442019000200024&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000200024&lng=es&tlng=es).
- Gilligan, C. (2013) La ética del cuidado. Cuadernos de la Fundació Víctor Grífols i Lucas. Barcelona: Fundació Víctor Grífols i Lucas <https://elibro.net/en/ereader/uvalparaiso/51750?page=9>
- Grandy, G. & J. Mills A. (2004). Strategy as Simulacra? A Radical Reflexive Look at the Discipline and Practice of Strategy *Canada Journal of Management Studies* 41 (7), 1153-1170. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2004.00470.x>
- Hergüner, B.,(2021). Rethinking public administration education in the period of pandemic: Reflections of public administration students on online education through a SWOT analysis, *Thinking Skills and Creativity*, 41, 100863, <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100863>.
- Hernández Álvarez, Y., Massip Acosta, A., y Ramos Acevedo, I. (2019). Acciones metodológicas y educativas para estimular en estudiantes universitarios actitudes protagónicas y de liderazgo. *Conrado*, 15(70), 320-329. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442019000500320&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500320&lng=es&tlng=es).
- Levy, A. (2012). El pensamiento estratégico como un proceso de aprendizaje. *Revista Científica Visión de Futuro*, 16(1). 1-17. [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1668-87082012000100006](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-87082012000100006).
- Miglianico, M., Dubreuil, P., Miquelon, P., Bakker, A., Krumm, C-M. (2020). Strength Use in the Workplace: A Literature Review. *Journal of Happiness Studies*, Springer Verlag, 21(2), 737-764. <https://doi.org/10.1007/s10902-019-00095-wff.fhal-02932138f>.
- Mintzberg, H. (1987). The Strategy Concept I: Five Ps For Strategy, *California Management Review*, 30 (1), 11-24 <https://doi-org.bibliotecadigital.uv.cl/10.2307/41165263>

- Martínez-Larrain M. & Rebolledo-Sánchez G., (2021) Propuesta para contribuir a la formación integral de profesionales de Ciencias Económicas, [Ponencia] (25-29 de Octubre 2021) XVI Congreso Chileno de Psicología. FACSO. Universidad de Chile, Santiago de Chile.
- Oshiro, K., Brison, N., Bennett, G. (2021). Personal branding project in a sport marketing class, *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 28, 1473-8376. <https://doi.org/10.1016/j.jhls-te.2021.100308>.
- Sepúlveda, M. (2013). *Psicoterapia Evolutiva con Niños y Adolescentes*. Santiago de Chile: Editorial Mediterráneo.
- Schön, D. (1992) *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Tsiligiris, V., & Bowyer, D. (2021). Exploring the impact of 4IR on skills and personal qualities for future accountants: a proposed conceptual framework for university accounting education. *Accounting Education*, 30(6), 621–649. <https://doi.org/10.1080/09639284.2021.1938616>
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*, Barcelona: Gedisa.
- Yuni, J. A. (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación-acción*, Cordova: Editorial Brujas <https://elibro.net/en/ereader/uvalparaiso/76317?page=215>



Esta obra está bajo una licencia de  
Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional