

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL
TESIS PARA LA OBTENCION DEL GRADO ACADEMICO DE
MAGISTER EN DOCENCIA UNIVERSITARIA FHUC UNL

“ARTICULACIÓN DE LAS ASIGNATURAS CONTABILIDAD I Y
CONTABILIDAD II DE LA CARRERA DE CONTADOR PÚBLICO DE LA FCE
UNL”

Maestranda: Gabriela Edith Cabrera

Directora: Dra. Susana Marcipar Katz

Diciembre de 2021

ADVERTENCIA

El uso de un lenguaje que no discrimine ni marque diferencias de género es una preocupación constante de la tesista. Sin embargo, no hay acuerdo entre los lingüistas sobre la manera de cómo hacerlo en nuestro idioma. En tal sentido, se opta por utilizar artículos en ambos géneros, así como términos colectivos de género neutro.

Agradecimientos

A la Universidad Nacional de Litoral, por brindarme el acceso a una educación de grado y posgrado de calidad superlativa

A la Facultad de Ciencias Económicas y su comunidad educativa, por ser mi segundo hogar desde que ingresé como alumna en 1993

A las docentes titulares de las cátedras de Contabilidad I y Contabilidad II y a los estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas por haber colaborado desinteresada y generosamente en las entrevistas y encuestas realizadas para desarrollar esta tesis

Al equipo de la Secretaría Académica y de Bienestar Estudiantil de la Facultad de Ciencias Económicas, por enseñarme que los objetivos se logran mejor en grupo

A mi querida Directora, la Dra. Susana Marcipar Katz, por motivarme y apoyarme, y por haberme honrado compartiendo sus conocimientos conmigo cada vez que lo necesité

A mi mamá, por ser mi pilar, y a Eduardo, por estar siempre

A mi hijo, por ser la luz de mi vida

Índice

Introducción	6
Capítulo 1: Objetivos y Metodología.....	8
1.1 Objetivo General	9
1.2 Objetivos Específicos.....	9
1.3 Metodología	9
Capítulo 2: Lineamientos Teóricos	12
2.1 Introducción al capítulo	13
2.2 La Articulación.....	17
2.3 La articulación intradisciplinar	18
2.4 El espiral recurrente y la articulación.....	18
2.5 La articulación vertical	19
2.6 Articulación vertical, Constructivismo y Aprendizaje Significativo	20
Capítulo 3: Perspectivas Epistemológicas de las Cátedras Contabilidad I y Contabilidad II	21
3.1 Perspectivas Epistemológicas de la Contabilidad	22
3.2 Posturas en las Cátedras Contables	24
3.3 Perspectivas Referidas a las Teorías Psicológicas del Aprendizaje	25
3.4 Concepciones sobre Enseñanza y Aprendizaje en las Cátedras de Contabilidad	28
3.4.1 Entrevista a la Profesora Titular de Contabilidad I.....	28
3.4.2 Entrevista a la Profesora Titular de Contabilidad II.....	31
3.5 Apreciaciones	32
Capítulo 4: Análisis de los Contenidos de las Asignaturas Contabilidad I y Contabilidad II.....	33
4.1 Características fundamentales de las asignaturas y su ubicación en el plan de estudios de Contador Público.....	34
4.2 Análisis comparativo de los programas de Contabilidad I y Contabilidad II	38
4.3 Análisis comparativo con el perfil del egresado	38
4.4 Posturas de las cátedras en referencia a la carrera de Contador Público	40
4.5 Conclusión del capítulo	42
Capítulo 5: Análisis de las Encuestas Realizadas al Estudiantado	43
5.1 Introducción al capítulo	44
5.2 Consideraciones Previas.....	46
5.3 Descripción del procedimiento de la encuesta	47
5.4 Análisis	47
5.5 Síntesis de los hallazgos	62
5.6 Conclusiones del capítulo.....	66
Capítulo 6: Estrategias de Articulación	67
6.1 Conceptos Introdutorios	68

6.2 Caso particular: la enseñanza de la Contabilidad	69
6.3 Contexto para la articulación de Contabilidad I y Contabilidad II.....	70
6.4 Estrategias de Articulación que se proponen	71
6.4.1 Enseñanza para la Articulación	72
6.4.2 Gestión para la Articulación	75
6.5 Monitoreo de las estrategias de articulación	77
Capítulo 7: Conclusiones	78
Criterio general	79
Conclusiones	79
Bibliografía y Documentación Consultada	83
Bibliografía	84
Documentación Consultada.....	86
Anexos.....	87
Esquema de la entrevista a docentes titulares de Contabilidad I y Contabilidad II.....	88
Transcripción de la entrevista con la Prof. Titular de Contabilidad I Mg. Leila Di Russo. 24 de julio de 2019	89
Transcripción de la entrevista con la Prof. Titular de Contabilidad II Mg. Norma Huck. 29 de julio de 2019	98
Determinación de la muestra poblacional para la realización de la encuesta al estudiantado	111
Diseño de la encuesta realizada al estudiantado.....	112
Esquema de ejemplo práctico integrador intercátedra.....	117

Introducción

La articulación, desde el punto de vista educativo, implica concebir dispositivos mediadores entre componentes considerados como identidades diferentes (Lara, 2003).

Supone ofrecer herramientas al estudiantado para que puedan vincular conocimientos e interpretar problemáticas de la realidad imposibles de analizar con una visión fragmentada. Pretende superar situaciones de superposición y de discontinuidad entre espacios curriculares, que surgen del desconocimiento acerca del proceso de enseñanza que se desarrolla en el otro espacio.

Implementar dispositivos pertinentes de articulación comprende el análisis de los contenidos y la dinámica de las clases, la coordinación de los conocimientos y habilidades generales y específicas requeridos al alumnado, la revisión de las competencias que se espera que las y los estudiantes adquieran durante el desarrollo de las asignaturas que se pretenden articular, y la armonización de los criterios de evaluación, entre los aspectos más destacables.

Una adecuada articulación entre asignaturas correlativas de una misma disciplina permite el flujo de la trayectoria curricular, tal como fue pensado en la estructura de un plan de estudios.

El cambio de plan de estudios de la carrera de Contador Público de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral (aprobado por Resolución CS N° 502/2018) conlleva la evaluación y el mejoramiento de la calidad de la enseñanza de todos los espacios curriculares, constituyéndose la articulación entre asignaturas como una tarea necesaria e impostergable. En tal sentido, si las asignaturas pertenecen a los dos primeros años de la carrera, una pertinente articulación contribuye, entre otras medidas, a disminuir la desafiliación universitaria progresiva.

Los dos primeros años de la carrera de Contador Público se han visto atravesados por un fenómeno de “desgranamiento” o desafiliación universitaria progresiva, de un modo casi sistemático. En gran medida, como consecuencia de la falta de articulación entre asignaturas correlativas, más específicamente del área contable. Esta observación consta en los documentos de autoevaluación realizada en el transcurso del año 2018, en oportunidad de la acreditación de la carrera de Contador Público de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral.

Si bien en el nuevo plan de estudios de la carrera se ha cambiado la correlatividad de aprobación por la de regularidad¹, para el caso de las asignaturas Contabilidad I y Contabilidad II, a las cuales se

¹ La correlatividad de regularidad de Contabilidad I se aplica solo a los fines de permitir el cursado de Contabilidad II

refiere este plan de tesis, se estima conveniente avanzar también sobre la articulación de contenidos y de prácticas de enseñanza.

La contabilidad es una disciplina técnica que, a través del procesamiento de datos de hechos económicos, produce información útil para la toma de decisiones y el control de recursos y obligaciones de un ente (Di Russo (Ed.), 2018). Para la producción de esta información se requiere, en diferentes registraciones, de similares procesos cognitivos que conforman un tipo de razonamiento deductivo hasta lograr una determinada conclusión. Sin embargo, la enseñanza “concepto a concepto”, sin una debida integración o armonización espiralada, hace perder entidad a dicho razonamiento. Es decir, se requiere de una enseñanza que ponga el acento en los procesos cognitivos básicos presentes en la epistemología contable.

Capítulo 1: Objetivos y Metodología

Objetivos y Metodología

1.1 Objetivo General

El objetivo general del presente trabajo es aportar conocimiento a las prácticas de enseñanza sobre aspectos de Contabilidad, para articular las dos primeras asignaturas contables de la carrera de Contador Público, de manera que se promueva el aprendizaje de los procesos cognitivos básicos que subyacen en la epistemología contable.

1.2 Objetivos Específicos

1. - Identificar las perspectivas epistemológicas contables que se adoptan en el desarrollo del proceso educativo en Contabilidad I y Contabilidad II, para describir aspectos similares y diferentes que facilitan u obstaculizan la articulación entre dichas asignaturas.
2. - Analizar los contenidos susceptibles de ser articulados entre Contabilidad I y Contabilidad II de la carrera de Contador Público de la FCE UNL-
3. - Analizar diferentes estrategias educativas de articulación entre Contabilidad I y Contabilidad II para seleccionar aquellas factibles de desarrollo en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral, teniendo en cuenta la perspectiva tanto de los docentes como de los estudiantes.
4. Crear acciones educativas de articulación disciplinar y de los aprendizajes entre las asignaturas Contabilidad I y Contabilidad II correspondientes al plan de estudios de la carrera de Contador Público de la FCE UNL

1.3 Metodología

La metodología de investigación de la tesis se clasifica como enmarcada dentro de la *Teoría Crítica* (Horkheimer, 1937), por cuanto no solo se pretende analizar diferentes estrategias educativas de articulación entre Contabilidad I y Contabilidad II, sino que se procura crear acciones educativas de articulación disciplinar y de los aprendizajes entre las mencionadas asignaturas.

Se trata de una *investigación explicativa* (Hyman, 1971), puesto que procura señalar relaciones entre los distintos factores o características que pueden obstaculizar los procesos de articulación, sin establecer causalidad.

Es *transversal*, ya que se analizan las particularidades de las asignaturas Contabilidad I y Contabilidad II en un solo momento,

Se constituye como *cuali-cuantitativa y orientada al descubrimiento*, en cuanto se interpretarán los significados de determinadas acciones de los docentes y el alumnado, basándose en aspectos observables, propiciando el descubrimiento de nuevo conocimiento sobre estrategias educativas de articulación.

Se erige como una investigación *de campo, idiográfica, y no experimental*, toda vez que se realiza en el ámbito de la Facultad de Ciencias Económicas y durante el desarrollo de las asignaturas, con énfasis en los aspectos individuales e idiosincráticos de estudiantes y docentes, sin manipular ni provocar cambios en las variables de estudio.

Se aplica el método inductivo en cuanto al análisis de contenidos y el método deductivo en cuanto a la creación de secuencias de articulación epistemológica.

Las características metodológicas serán operacionalizadas siguiendo las especificaciones que se muestran en la siguiente matriz, que se presenta como adaptación de la diseñada por Maxwell (1996):

¿Qué dato o concepto se precisa conocer?	¿Para qué se necesita?	¿Cómo se obtiene?
Perspectiva epistemológica de la asignatura Contabilidad I	Para evaluarla en su estructura epistémica	Consulta de programa vigente, bibliografía y material de estudio en general Entrevista con profesora titular
Perspectiva epistemológica de la asignatura Contabilidad II	Para evaluarla en su estructura epistémica	Consulta de programa vigente, bibliografía y material de estudio en general Entrevista con profesora titular
Análisis de las perspectivas epistemológicas de las asignaturas Contabilidad I y Contabilidad II	Para comparar similitudes y contradicciones y construir una taxonomía de cada perspectiva	Consultas bibliográficas y desarrollo del tema
Estrategia de enseñanza de Contabilidad I	Para evaluar y comparar dinámicas de enseñanza	Entrevista con profesora titular Encuesta a alumnos
Estrategia de enseñanza de Contabilidad II	Para evaluar y comparar dinámicas de enseñanza	Entrevista con profesora titular Encuesta a alumnos

¿Qué dato o concepto se precisa conocer?	¿Para qué se necesita?	¿Cómo se obtiene?
Análisis de las estrategias de enseñanza de las asignaturas Contabilidad I y Contabilidad II	Para comparar similitudes y contradicciones y definir cada una	Consultas bibliográficas y desarrollo del tema
Estrategias educativas de articulación disciplinar	Para seleccionar y/o crear nuevas	Investigación bibliográfica
Propuesta de Acciones de articulación disciplinar y de los aprendizajes	Para articular las asignaturas Contabilidad I y Contabilidad II	Desarrollo del tema

Capítulo 2: Lineamientos Teóricos

2.1 Introducción al capítulo

Para definir el término “articulación” desde el punto de vista de la educación, se puede partir desde una conceptualización amplia, tal como: “articular al interior del sistema educativo es concebir dispositivos mediadores entre componentes considerados como identidades diferentes” (Lara, 2003).

Entonces, puede referirse a diferentes tipos de articulación: teoría-práctica, investigación-docencia, académico-profesional, crecimiento personal-crecimiento profesional, formación básica-formación especializada, espacios disciplinares-espacios interdisciplinares, entre distintos niveles educativos, etc..

Este trabajo se refiere a la articulación de espacios curriculares. Más específicamente, entre asignaturas de una misma área disciplinar de una carrera universitaria de grado.

Si bien no se han encontrado definiciones en este aspecto, existen artículos valiosos que ayudan a delinear conceptualizaciones de este tema en particular. Al respecto, puede destacarse como rasgo común la clasificación de la articulación en horizontal y vertical. Horizontal en cuanto a años de la carrera y contribución de las distintas asignaturas, y vertical con respecto a la coordinación perfil del egresado-disciplina-asignatura-contenidos-clases-tarea docente.

Algunos autores (Costa & Río, 2016, p. 150), consideran “articulación horizontal a los esfuerzos que deben realizarse entre distintas asignaturas que se cursan en forma simultánea para lograr un diálogo que facilite a los alumnos el tránsito por las mismas, a partir del uso de un lenguaje común, que permita reconocer en las distintas asignaturas los objetos comunes que aparecen en formatos diferentes y una metodología coherente que permita unificar “reglas de juego” y como articulación vertical, entienden “la necesaria continuidad, coherencia, secuenciación y gradualidad que debe existir en el proceso de enseñanza y de aprendizaje integral. Debe contemplar todos los aspectos comprometidos: desde las estrategias didácticas, contenidos, hasta los aspectos de organización institucional, tendiente a evitar aislamientos, contradicciones y duplicaciones entre los distintos niveles o entre asignaturas de un mismo nivel.”

Los citados autores describen la experiencia de articulación en una institución, donde no se exponen los resultados obtenidos en el aprendizaje de los estudiantes a partir de la misma, por lo que no puede concluirse si la realización de estas actividades gravita sobre la trayectoria curricular de los alumnos. Sin embargo, el diseño de la experiencia de Costa & Río (2016), aporta al presente trabajo.

Por otro lado, distintos autores consideran el tema de la articulación dentro de la esfera de un currículum integrado, “de clasificación débil, donde las materias o contenidos disciplinares se relacionen entre sí. Sus códigos no serán restringidos sino elaborados”, por contraposición con los

diseños actuales, de clasificación fuerte, donde “El currículum está constituido por una serie de unidades temáticas, con objetivos y propósitos formativos generalmente limitados a la propia disciplina más que a la profesión”. (Serey & Barrios, 2012, p. 56). Los mencionados autores resaltan a la integración como pilar fundamental para una propuesta curricular orientada a competencias profesionales.

El punto de partida del proceso de integración y articulación curricular es la definición del perfil del egresado y las competencias que este perfil supone, así como la estructuración y distribución del tiempo curricular.

En cambio, otros autores (Beraza, 2012) utilizan los términos “integración” y “articulación” como sinónimos, referenciándolos con las competencias que debe tener el estudiante, tanto para su vida académica como para el posterior desarrollo profesional.

Dicho autor enumera, por ejemplo, estrategias de integración curricular: establecimiento de cuatrimestres como bloques formativos; establecimiento de espacios comunes a varias materias; fusión (total o parcial) de materias; clusters de materias impartidas por clusters de profesores y organización por módulos.

Por último, podemos encontrarnos con autores (Parra Costa y otros, 2011) que utilizan el término “coordinación” en lugar de “articulación”.

Para estos autores, si el objetivo es coordinar de forma horizontal, debe analizarse:

“1.El orden de adquisición de conocimientos por parte del estudiante y su relación con otras materias de su curso o anteriores.

2. Los trabajos propuestos por las diferentes asignaturas y su orden de ejecución y entrega (cronograma de la entrega)

3. La carga de trabajo del estudiante en cada curso

4. El establecimiento de reuniones periódicas con los profesores del curso para exponer el estado del mismo

5. Los criterios de evaluación

6. El nivel de rendimiento global del curso académico.”

Para la coordinación vertical, proponen la siguiente metodología de trabajo:

“1.Se identifican los perfiles profesionales de cada uno de los títulos

2. Se identifican las competencias establecidas en el plan de estudios con las vinculadas a los perfiles profesionales.

3. Se identifican las asignaturas donde se desarrollan tales competencias.
4. Se identifican los contenidos de cada asignatura que contribuye a la competencia. Se estudia el programa teórico de la competencia, completando las lagunas y eliminando duplicidades, si las hubiese.
5. Se analiza el desarrollo de competencias transversales propias de la materia en estudio, teniendo en cuenta que no todas ellas tienen que ser objeto de estas asignaturas
6. Se realiza una temporización conjunta de los cuatrimestres en que se sitúan las asignaturas que desarrollan cada competencia profesional, para evitar que se solapen en el tiempo los excesos de carga de trabajo del alumno.
7. Se estudian los solapes, desfases y desajustes de asignaturas.
8. Se presentan propuestas de mejora a la comisión que tras debatirlas son comunicadas a los profesores afectados.”

Como puede observarse, más allá de llamarla “coordinación”, conciben a la clasificación de la articulación tal como lo hace la mayoría de sus colegas.

Si se toma en cuenta la articulación teoría-práctica, la licenciada Julia Leymoníé Sáenz (2011), afirma que la articulación entre la teoría educativa y la práctica de enseñanza en la Universidad es uno de los problemas que más desvelos provoca a los actores involucrados en el diseño y la implementación de las propuestas educativas. La ausencia de articulación entre los campos de la producción de conocimiento, y los campos donde el mismo se aplica también genera fuertes resistencias al cambio en aquellos que no han tenido oportunidad de reflexionar sobre las ventajas prácticas que propone la teoría. Es necesario señalar que la autora trabaja con la reflexión como herramienta de cambio. En su artículo destaca a la reflexión sobre la práctica, a la luz de la teoría, afirmando que la misma proporciona herramientas conceptuales para abordar las prácticas tradicionales.

En el campo de las tesis, Gladys Calvo (2015), en su tesis de doctorado realiza una investigación en el período 2006-2014 en las carreras de grado de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). En su trabajo sobre articulación teoría – práctica, señala que los planes de estudio en la actualidad continúan teniendo una secuencia vertical, aspecto que los caracterizó en periodos anteriores.

La autora realiza el análisis descriptivo de un conjunto de asignaturas seleccionadas y afirma que la articulación teoría y práctica se manifiesta en dichas asignaturas a través de: la ejemplificación, entendida como situación para demostrar, probar o explicar a través de ejemplos, casos o situaciones

particulares, lo expresado por un concepto general, es la forma que más aparece en las clases observadas; la demostración que realiza el profesor de cómo se tiene que resolver un ejercicio o actividad; la ejercitación, donde se propician actividades en las que los alumnos realicen ejercicios de aplicación o analicen algún material sobre la base de conceptos teóricos trabajados con anterioridad; producción (con o sin ingreso al campo) que implica la realización de un producto (por ejemplo, un diseño de investigación) o trabajo que posibilite sintetizar, identificar, derivar o re trabajar contenidos conceptuales, procedimentales o actitudinales, entre otros.

Ha podido identificar tipos de manifestaciones de articulación entre teoría y práctica de la enseñanza. Las mismas se observaron tanto en las clases teóricas como prácticas adoptando en una cátedra una o varias de estas manifestaciones: Ejemplificación de conceptos que permitan ilustrar y comprender mejor su significado. Demostración: el profesor resuelve un ejercicio y lo interpreta frente a los alumnos para mostrar cómo se hace. Ejercitación: los alumnos resuelven ejercicio recortados, justifican el uso de las herramientas estadísticas e interpretan los resultados. Generalmente lo hacen siguiendo los procedimientos pautados en las demostraciones.

Julia Tabó (2015), en su tesis de maestría propuso como objetivo de su investigación aportar conocimiento a la didáctica específica de la clínica para mejorar la enseñanza de la subdisciplina: psicología clínica. Para ello profundizó en la “articulación teoría y práctica” y metodológicamente se trató de un diseño cualitativo de tipo exploratorio, con estrategia de caso, a su vez consideró que una investigación de índole cualitativa actúa como intervención que promueve reflexión en los sujetos implicados.

Los problemas de donde partió su tesis fueron que: los docentes desconocen las didácticas subyacentes a sus prácticas de enseñanza, tampoco conocen cómo resuelven los problemas de enseñanza que se les plantea a sus compañeros docentes, todo ello no favorece que se reflexione sobre las prácticas de enseñanza como forma de mejorar la enseñanza de la articulación teoría y práctica en clínica. Además, sostiene que si bien las calificaciones finales de los estudiantes son buenas, se considera como problema que no logran autonomía en el encuentro clínico ni una adecuada articulación de la teoría y la práctica. La ausencia de información en profundidad y documentada de la enseñanza de la clínica en la Facultad de Psicología de la Universidad de la República motivó la investigación. En su investigación se busca conocer, desde la visión docente, las prácticas de enseñanza en clínica y los supuestos didácticos que se despliegan en la práctica docente, desde los servicios y pasantías de la Facultad.

La autora planteó entre sus objetivos particulares: describir los dispositivos y/o modos de enseñanza de la articulación teoría y práctica en la clínica y además conocer cómo se evalúa la articulación de la teoría y la práctica. Entre los resultados obtenidos de dicha investigación se muestra que los

docentes no se interrogan de forma suficiente sobre sus prácticas de enseñanza en clínica y por tanto se establece que está lejana la base para fundar una didáctica específica en psicología clínica.

Sostiene en su tesis que a pesar de los esfuerzos docentes no se alcanza un nivel de articulación teoría y práctica clínica por parte de los estudiantes que les posibilite en el nivel del grado lograr autonomía en el abordaje clínico. La articulación de la teoría y la práctica clínica es una exigencia para la evaluación y no es suficientemente aclarada, ni por lo propuesto en los documentos, ni suficientemente comprendida por los estudiantes a pesar de la explicitación docente.

Desde esa perspectiva dialéctica se reveló que el docente debe recurrir a dar la información, remitir al estudiante a la bibliografía que necesita para comprender y facilitar la articulación de la teoría y práctica. De ello se desprendió en la investigación que la primera articulación teoría y práctica la realiza el docente de la pasantía y lo transmite al estudiante, es escasa la mención que sea el propio estudiante ante el problema clínico que sea el promotor de ir a la búsqueda de articular con la teoría ya transitada.

Si bien la articulación teoría-práctica trasciende este trabajo, se considera que aporta conceptos y conocimientos útiles para sentar sus bases.

2.2 La Articulación

Desde el punto de vista del sistema educativo, *articular* es concebir dispositivos mediadores entre componentes considerados como identidades diferentes. Se constituye en un verdadero marco referencial que condiciona o viabiliza las prácticas docentes.

Por lo tanto, la articulación se presenta como una visión holística y comprensiva del proceso constructivo del conocimiento, como una instancia superadora de fragmentaciones que permite instalar un eje que atraviesa la estructura del sistema y, además, es inherente al proceso educativo. (Cuaderno 13, 2003)

La articulación, como puede leerse en el Cuaderno 13 (2003), implica un cambio de pautas de trabajo que exige: superar la visión individualista de las prácticas (“la enseñanza es asunto de cada docente”) fragmentada (“cada docente con su librito”), reduccionista (“la enseñanza es una cuestión que le corresponde sólo a los docentes”), solitaria (“las dificultades de aprendizaje no son objeto de reflexión institucional), marginal (“no interesan, ni se conocen los proyectos que cada docente propone y encara”), etc.

Articular supone ofrecer herramientas al estudiantado para que puedan vincular conocimientos e interpretar problemáticas de la realidad imposibles de analizar con una visión fragmentada. Pretende

superar situaciones de superposición y de discontinuidad entre espacios curriculares, que surgen del desconocimiento acerca del proceso de enseñanza que se desarrolla en el otro espacio.

2.3 La articulación intradisciplinar

En el presente trabajo, se abordará la articulación en un aspecto intradisciplinar. Comprende el poder encontrar ejes, campos conceptuales o tópicos generativos que funcionen como dispositivos integradores para la realización de análisis o síntesis, comparaciones (ya sea por analogías o contrastes), de manera tal que se puedan rastrear contenidos pertinentes sin apelar a otros campos de conocimientos. En estos casos se trabaja con la especificidad disciplinar relacionando sus conceptos, procedimientos y valoraciones para evitar fragmentaciones. (Cuaderno 13, 2003)

De acuerdo con Espínola (2015), significa articular dentro de una misma disciplina, eliminando el concepto de “pasar materia” de manera aislada. Supone potenciar el trabajo con ejes de estudio. Así, los contenidos se distribuyen a través de estos ejes y se organizan para que la arquitectura del conocimiento disciplinar tenga una lógica articulada y no aislada.

El objetivo de centrar un sistema educativo bajo un principio de articulación curricular consiste en darle continuidad al currículum, y que eso se evidencie en la experiencia de los alumnos. Esta continuidad vertical entre niveles tiene como mínimo cuatro dimensiones:

- Progresión en los contenidos enseñados.
 - Continuidad en lo referido a la priorización de diversos aspectos de los conocimientos.
 - Transición adecuada en lo referido a las estrategias metodológicas seleccionadas.
 - Graduación en lo referido a exigencia en el trabajo de los alumnos y diferenciación en la evaluación.
- (Gimeno y Pérez, 1994, como se citó en Espínola, 2015).

2.4 El espiral recurrente y la articulación

De acuerdo con Temporetti (2014), avanzado el Siglo XX, se puso en duda el rigor de la secuencia simple-complejo, concreto-abstracto, particular-general, próximo-lejano en la construcción de los conocimientos.

En esta senda de la no linealidad del conocimiento, la idea del currículum en espiral o espiral recurrente del conocimiento necesita de la articulación para poder desarrollar correcta y eficientemente las “idas

y vueltas” que implica la recuperación constante de conocimientos previos para un correcto desarrollo de los trayectos curriculares.

Estos conceptos constituyen la guía teórica para esta tesis.

2.5 La articulación vertical

De acuerdo con Seminara et al. (2018, p.5) el objetivo de la coordinación vertical “es asegurar que la secuencia temporal de las asignaturas en el plan de estudios es la idónea; coordinar contenidos eliminando posibles lagunas formativas y solapes; garantizar que las competencias específicas y transversales se han desarrollado adecuadamente; establecer el nivel a alcanzar en cada competencia transversal y el reparto de competencias transversales entre asignaturas”. Debe actuar sobre “los contenidos, los programas de teoría y de prácticas; la formulación de los resultados del aprendizaje de cada asignatura; la planificación docente de cada asignatura; la dedicación real que requiere cada asignatura y su distribución a lo largo del curso/cuatrimestre, etc.”.

Por su parte, Costa & Ríó (2016), entienden por articulación vertical la necesaria continuidad, coherencia, secuenciación y gradualidad que debe existir en el proceso de enseñanza y de aprendizaje integral. Debe contemplar todos los aspectos comprometidos: desde las estrategias didácticas, contenidos, hasta los aspectos de organización institucional, tendiente a evitar aislamientos, contradicciones y duplicaciones entre los distintos niveles o entre asignaturas de un mismo nivel. En esa línea de pensamiento, proponen como prácticas de articulación la coordinación de contenidos, el desarrollo de competencias y actitudes, la concreción de proyectos curriculares conjuntos y espacios físicos compartidos, la posibilitación de la interacción alumnos-alumnos, alumnos-docentes y/o docentes-docentes de los niveles y/o áreas que se articulan, la motivación del interés de las y los estudiantes por el estudio de los contenidos que se articulan y la articulación de metodologías de trabajo áulico, de modo de evitar fracturas y dar continuidad a las mismas.

Para Espínola (2015), la finalidad de la articulación vertical es asegurar la continuidad pedagógica y la adecuada coordinación al realizar una transición dentro de una misma institución educativa.

Según lo planteado por Araya Martín & Muñoz Ramos (2020), la articulación vertical se relaciona con la Psicología Educativa que estudia cómo aprenden los estudiantes y en qué forma se desarrollan, por lo tanto, la relevancia de la articulación vertical es que gestiona una metodología que enriquece los procesos de aprendizajes significativos de los estudiantes. La acción de articular verticalmente se ampara en el ejercicio de diálogo y reflexión para tomar acuerdos pertinentes que se ajusten a las necesidades de la comunidad educativa.

2.6 Articulación vertical, Constructivismo y Aprendizaje Significativo

A modo de resumen conceptual, Trenas (2009) define que el constructivismo es un término que se refiere a la idea de que las personas construyen ideas sobre el funcionamiento del mundo y, pedagógicamente construyen sus aprendizajes activamente, creando nuevas ideas o conceptos basados en conocimientos presentes y pasados.

Continúa manifestando que desde la concepción constructivista se asume que en la escuela los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que pueden construir significados adecuados en torno a los contenidos que configuran el currículum escolar.

Para los constructivistas el aprendizaje surge cuando el alumno procesa la información y construye sus propios conocimientos, concluye.

Por otro lado, de acuerdo con Salazar Ortiz (2018), para aprender significativamente, las personas deben relacionar el nuevo conocimiento con los conceptos relevantes que ya se conocen. El nuevo conocimiento debe interactuar con la estructura de conocimiento existente.

De esta manera, la articulación vertical propicia la construcción del aprendizaje cogestionada por el cuerpo docente y el propio estudiantado, en orden de lograr un aprendizaje significativo de los contenidos que se articulan.

Estos conceptos también se constituyen en rectores para el desarrollo de esta tesis.

Capítulo 3: Perspectivas Epistemológicas de las Cátedras Contabilidad I y Contabilidad II

Perspectivas Epistemológicas de las Cátedras Contabilidad I y Contabilidad II

3.1 Perspectivas Epistemológicas de la Contabilidad

Los planteos sobre la epistemología de la Contabilidad se centran, generalmente, en la eterna discusión acerca de su clasificación como *Ciencia*, *Arte*, *Tecnología* o *Técnica*.

Según el diccionario de la Real Academia española, *Ciencia* es un “conjunto de conocimientos obtenidos mediante la observación y el razonamiento, sistemáticamente estructurados y de los que se deducen principios y leyes generales con capacidad predictiva y comprobables experimentalmente”.

Tocarema Payanene (2016) recopila las posturas de diferentes autores en materia contable. Por ejemplo, Chaves, Chyrikins, Dealecsandris, Fronti de García, Pahlen-Acuña y Viegas sostienen que la Contabilidad es una ciencia que enseña reglas para registrar las operaciones de una o varias personas. Para otros autores, observan los recopiladores, la Contabilidad podría encasillarse como una ciencia fluctual, que responde al estudio de “realidades fácticas, creadas por el hombre, como es la representación valorativa (cualitativa, cuantitativa) de una construcción cultural del ser humano, como por ejemplo la valoración económica de las cosas” (Tocarema Payanene, 2016, p.9).

Arte, para el diccionario de la Real Academia Española, es un “conjunto de preceptos y reglas necesarios para hacer algo”. Con respecto a los que adhieren a la clasificación como arte, el recopilador cita al Instituto Americano de Contadores Públicos (AICPA por sus siglas en inglés), el cual define a la Contabilidad como “el arte de registrar, clasificar y resumir de una manera significativa, y en términos monetarios, operaciones y hechos que tienen, por lo menos en parte, un carácter financiero e interpretar los resultados de dichos hechos y operaciones”. (Tocarema Payanene, 2016, p.10)

Por último, la Real Academia Española define a la *técnica* como el “conjunto de procedimientos o recursos de que se sirve una ciencia o un arte”. El reconocido autor Enrique Fowler Newton se expide en este sentido, por cuanto reconoce a la Contabilidad como “la técnica de procesamiento de datos que permite obtener información sobre la composición y evolución del patrimonio de dicho ente, los bienes de propiedad de terceros en poder del mismo y ciertas contingencias”. (Tocarema Payanene, 2016, p.11).

Continuando con lo concerniente a la epistemología de la Contabilidad, Arreghini (2012) expone en forma consistente por qué la Contabilidad no se constituye como una ciencia, por cuanto:

Para entender a la Contabilidad como una ciencia dirigida a obtener, objetivamente, la explicación del mundo, sus elementos componentes deberían ser consecuencia directa de la revelación que ella logre de partes que naturalmente lo forman como cosas o actos integrantes que sólo conciernen a su esencia y sean capaces de darle identidad. Sus resoluciones, que están siempre basadas en acciones

coordinadas, no constituyen, ellas mismas, piezas extraídas de la observación a que obliga, impulsadas desde su sustancia o nacidas en principios que, únicamente, puedan serle atribuidos a ella.(...) El propósito de alcanzar nuevo conocimiento o el descubrimiento de mejoras en materia contable se reduce a la aspiración de un avance solamente técnico, es un anhelo que se circunscribe a dar solución a dificultades que manifiesta la información que ella produce. (p. 136).

Tampoco, continúa Arreghini (2012), podría clasificarse como tecnología, para lo cual “debería estar preparada para no sólo servir a expresar resultados y situaciones, sino impulsar la resolución eficiente que condujera al cambio para la obtención de beneficios con esfuerzo menor o satisfacciones nuevas para un pretendido bienestar acrecentado”(p.137). Y cierra la disquisición de manera contundente: “Es un mecanismo útil, una herramienta inteligente, susceptible de ser perfeccionada y como todas, tecnológicamente adaptable para someterse a los dictados de una sociedad que busca el progreso rápido a toda costa” (p.138). La autora del presente trabajo de tesis adhiere con la línea de pensamiento de este último autor.

Con el propósito de encauzar la discusión epistemológica hacia el camino del conocimiento, resulta sumamente interesante lo propuesto por Betancurt (2012, p.115):

Cuadro 1. Dimensión ontológica y epistemológica del conocimiento contable

		DIMENSION GNOSEOLOGICA: COMO CONOCE	
		POSITIVISMO	NORMATIVISMO
DIMENSION ONTOLOGICA: COMO SE RELACIONA	SUBJETIVISMO	<p>EL PARA QUÉ?</p> <p>DIMENSION PROPOSITIVA</p> <p>El hombre actuando sobre el entorno</p> <p>Reivindicación del sujeto</p> <p>Histórico - Político</p> <p>Abarcante –múltiples visiones-cualitativo-realidad social</p>	<p><u>POSTMODERNIDAD</u></p> <p><u>Perspectiva crítica e Interpretativa en Contabilidad</u></p>
	OBJETIVISMO	<p><u>MODERNIDAD INTERRUPTIDA</u></p> <p><u>Neopositivismo contable</u></p> <p>Entorno actuando sobre el hombre</p> <p>Negación del sujeto</p> <p>Ahistórico - apolítico</p> <p>Reduccionista –determinístico-cuantitativo-realidad empírica</p> <p>DIMENSION CONDICIONADA</p>	<p>EL CÓMO?</p> <p>Se observan los determinantes sociales</p> <p><u>Funcionalismo contable Enfoque dominante</u></p>

El autor propone dos dimensiones del conocimiento contable: Positivismo y Normativismo. A su vez, estas dimensiones pueden relacionarse de manera Objetiva y Subjetiva. De esta manera pueden construirse cuatro cuadrantes:

- 1- Positivismo Objetivista
- 2- Normativismo Objetivista
- 3- Positivismo Subjetivista
- 4- Normativismo Subjetivista

El primero y el segundo responden a una dimensión condicionada, donde el contexto actúa sobre el ser humano, existe una negación del sujeto por cuanto se lo considera pasivo, ahistórico y apolítico. Mientras el normativismo objetivista se centra en el funcionalismo contable como enfoque dominante (la contabilidad es utilitarista y solo ofrece medios para una estructura preexistente que establece los fines), el positivismo hace lo propio con el neopositivismo contable (la Contabilidad basada en la experiencia, la observación de la realidad y el razonamiento lógico, lo cual la vuelve neutral).

Por el contrario, el tercer y cuarto cuadrante se enmarcan en una dimensión propositiva, reivindicando al sujeto, considerándolo histórico, político y actor sobre el entorno. Se toma a la perspectiva crítica o interpretativa de la realidad como enfoque dominante (la Contabilidad como interpretaciones subjetivas, cimentadas en prácticas sociales e históricas, que también le otorgan validez a datos no financieros en la elaboración de informes contables, por tratarse de otra consecuencia de las relaciones humanas).

3.2 Posturas en las Cátedras Contables

En orden a conocer las posturas epistemológicas subyacentes en la línea de trabajo de cada cátedra a las cuales se refiere el presente trabajo, se llevan a cabo entrevistas a las docentes titulares de Contabilidad I y Contabilidad II, como referentes fundamentales de las cátedras.

Adhiriendo a la óptica del autor, el cuadro precedente se constituye como la base teórica para el análisis de las respuestas recabadas, de manera de posibilitar la clasificación de las posturas de cada profesora.

En el análisis de las respuestas obtenidas en sendas entrevistas se observan cuestiones fundamentales que permiten clasificar las posturas.

Ambas docentes resaltan el papel preponderante del entorno (social, político, económico, legal), considerando lo respondido en las entrevistas:

1. Teniendo en cuenta, entonces, esta relación con el contexto y teniendo en cuenta la relación entre las normas contables y el contexto, ¿cuál considerás vos que condiciona al otro? ¿las normas contables condicionan al contexto o el contexto condiciona a las normas contables?

Titular de Contabilidad I:”-... Creo que por eso primero es el contexto y las normas contables se adaptan o debería ser así, por lo menos, a las necesidades de ese contexto.”

Titular de Contabilidad II:”-... la prueba es el ajuste por inflación. El contexto te condiciona, es así de sencillo, y esa es la prueba. Es decir, vos podés hacer una contabilidad sin ajuste por inflación pero no te sirve para nada si es el contexto.”

Siguiendo esta línea de pensamiento, las posturas deberían ser enmarcadas en el cuadrante 2 (OBJETIVISMO-NORMATIVISMO). Sin embargo, proponen a la Contabilidad en un papel protagónico, fundamental, capaz de producir impactos sociales. Esto se evidencia si continuamos con lo respondido por la Titular de Contabilidad II a la pregunta anterior “-...cuando se empieza a complejizar, empieza a haber un conjunto de personas que se unen y en pro de conseguir un objetivo, la contabilidad es troncal, es fundamental. Sin contabilidad no existe información”

Y también se plasma en las siguientes respuestas a la pregunta:

2.¿Cuál es el rol que debe cumplir la contabilidad en la actualidad?

Titular de Contabilidad I:”-Para mí es el arma número uno contra la corrupción, si lo tomáramos así (...) Es, creo que es la mejor herramienta y ojalá que todos los organismos de contralor se nutrieran de esa información”

Titular de Contabilidad II:”-... en realidad siempre (no solo en la actualidad) la contabilidad es el Padrenuestro, es el Credo para las empresas”

Se hace notar que ambas respuestas, no obstante, no se instalan por completo en el cuadrante 4 (SUBJETIVISMO –NORMATIVISMO), porque le otorgan a la contabilidad un rol activo, pero aún determinado por las vicisitudes del contexto.

Por los fundamentos antes expuestos, puede concluirse que las posturas no pueden encasillarse en una única dimensión de las planteadas por Betancurt, pero que se sitúan claramente en la posición NORMATIVISTA.

3.3 Perspectivas Referidas a las Teorías Psicológicas del Aprendizaje

El posicionamiento de un docente en cuanto a los procesos de enseñanza y de aprendizaje condiciona la manera en que diseña y desarrolla sus clases.

Las teorías psicológicas del aprendizaje intentan describir la forma en que los estudiantes aprenden. Por ello, la manera en que el docente perciba este proceso será determinante en la selección de secuencias didácticas, bibliografía, recursos didácticos y demás aspectos.

En muchas ocasiones, el docente supone que adhiere a una corriente de pensamiento en particular, pero sus acciones concretas pueden no ser coherentes con su propia percepción.

Se podrían resumir las teorías psicológicas del aprendizaje en aquellas que más impacto social-económico ostentan (Viñoles (2013), p.8):

- Modelo Tradicional (o Academicista): orientado al desarrollo del hombre para trascender hacia el ser supremo y servir a los demás. Saberes cultos y clásicos de comunicación. Habilidades básicas de lectura, escritura y cálculo
- Modelo Conductista (Watson, Skinner. 1913): dirigido al desarrollo económico
- Modelo Naturalista: ideado para el desarrollo de los aspectos buenos de la identidad, las cualidades y habilidades naturales
- Modelo Constructivista (Piaget, Vygotsky. 1930): ligado al desarrollo pleno de las potencialidades del hombre y la mujer

Y podría agregarse el Modelo Cognitivista (Bruner. 1950) (Ertmer & Newby (1993), p.12) como aquel orientado a promover el procesamiento mental (pensamiento, solución de problemas, lenguaje, formación de conceptos y procesamiento de información).

Ahora bien, ¿qué se entiende por aprendizaje? Según lo señalado por Ertmer & Newby (1993), para el Conductismo el aprendizaje se iguala con cambios en la conducta observable, bien sea respecto a sus formas o a su frecuencia. Los elementos claves son estímulo, respuesta y asociación entre ambos. Lo importante es cómo se refuerza y se mantiene la asociación entre estímulo y respuesta. No busca determinar la estructura del conocimiento de un estudiante ni los procesos mentales que necesita usar. Se caracteriza al estudiante como reactivo a las condiciones del ambiente, sin asumir una posición activa frente al descubrimiento de ese ambiente.

La memoria no es tenida en cuenta por el Conductismo y se atribuye el olvido a la “falta de uso” de una determinada respuesta.

Los estudiantes transfieren conductas a situaciones que presenten características similares o idénticas mediante elementos comunes.

Los conductistas utilizan “pistas” o “indicios”, práctica y refuerzo de asociaciones estímulo-respuesta. Enfatizan la producción de resultados observables y mensurables en los estudiantes, basada en criterios, así como análisis previos para determinar donde comenzar la instrucción y secuenciamiento desde lo más simple a lo más complejo.

El objetivo del Conductismo es lograr del estudiante la respuesta deseada ante la presentación del estímulo. Concibe al aprendizaje como una adquisición de respuestas, a la enseñanza como un

suministro de retroalimentación, centrada en el currículo (conductas correctas) y con el objetivo de obtener resultados cuantitativos (fuerza de las asociaciones) (Beltrán,1996).

Ertmer y Newby (1993) consideran que, para el Cognitivismo, la adquisición de conocimiento es una actividad mental que implica una codificación y una estructuración interna por parte del estudiante. Considera al aprendizaje como un cambio discreto entre los estados de conocimiento, más que en la posibilidad de respuesta. Lo concibe como adquisición de conocimiento, mientras que considera a la enseñanza como transmisión de información, centrada en el currículo (información apropiada) y cuyo objetivo es lograr resultados cuantitativos (cantidad de información). (Beltrán, 1996)

El estudiante es visto como participante activo del proceso de aprendizaje y es central entender cómo la información que recibe es organizada, almacenada y localizada. Relaciona al olvido como la falta de habilidad para recuperar información de la memoria.

Para los cognitivistas la transferencia de conocimiento está relacionada con el modo en que se almacena la información en la memoria y se materializa cuando el estudiante entiende cómo aplicar el conocimiento en diferentes contextos. Utilizan herramientas cognitivas tales como esquematización, resúmenes y síntesis, ejemplos y analogías para permitir conexiones con conocimientos previos.

Ahora bien, tanto el conductismo como el cognitivismo son objetivistas desde el punto de vista filosófico. Es decir, consideran que el mundo es real y externo al estudiante (Ertmer & Newby, 1993). Para el Constructivismo, en cambio, el conocimiento es consecuencia de la manera en que un individuo construye significados a través de su propia experiencia.

Le otorga a la mente un rol fundamental, tal como lo hace el Cognitivismo. Pero a diferencia de esta corriente, no la configura como una herramienta para entender el mundo real, sino como un filtro para construir una realidad propia a partir de lo que recibe del exterior. Los humanos no adquieren significados, lo crean. Los estudiantes construyen interpretaciones del mundo basadas en experiencias e interacciones individuales, construyendo conocimiento en contextos que les son significativos. (Ertmer & Newby, 1993)

Es fundamental que el conocimiento se incorpore en la situación en la cual se utiliza, por eso es recomendable que tenga lugar en ambientes reales y se relacione con experiencias vividas por los estudiantes. El aprendizaje tiene lugar en un contexto con el que está vinculado y para resultar exitoso debe reunir actividad (ejercitación), concepto (conocimiento) y cultura (contexto). Se lo concibe como construcción de significado, mientras que la enseñanza se considera como una orientación del procesamiento cognitivo, centrada en el estudiante (procesamiento significativo), con el objetivo de obtener resultados cualitativos (estructura del conocimiento). (Beltrán, 1996)

Los Constructivistas ven a la memoria constantemente acumulando experiencias.

Utilizan herramientas cognitivas tales como pasantías, presentación de perspectivas múltiples, negociación social (debate, discusión) y uso de ejemplos.

Una vez analizados los tres modelos, puede decirse que los enfoques objetivistas (Conductismo y Cognitivismo) son más adecuados para su aplicación en la adquisición de conocimientos introductorios, mientras que el Constructivista resulta indicado cuando los estudiantes van adquiriendo mayores conocimientos.

También puede concluirse que el Modelo Conductista puede facilitar el conocimiento del contenido de una profesión (saber qué), el Cognitivista la aplicación de hechos y reglas bien definidas a situaciones nuevas (saber cómo) y el Constructivista la resolución de problemas poco definidos (reflexión en acción). (Ertmer & Newby, 1993)

3.4 Concepciones sobre Enseñanza y Aprendizaje en las Cátedras de Contabilidad

Respecto de estos modelos, y analizando la información recabada en las entrevistas a las profesoras titulares de Contabilidad I y Contabilidad II, a continuación se tratará de enmarcar la posición de cada cátedra.

Tanto las preguntas de la entrevista, como la transcripción de las mismas, se encuentran disponibles en el anexo del presente trabajo.

3.4.1 Entrevista a la Profesora Titular de Contabilidad I

1. ¿Cuál es tu ideal de formación en la carrera de Contador Público?

“-Y...para mí el ideal es formar por competencias, para el ejercicio de la profesión. O sea, creo que los alumnos, desde el primer día del ingreso, tienen que verse como futuros profesionales y asimilar todos los conocimientos la búsqueda de información todo desde ese rol es decir cómo voy a actuar cuando sea profesional y formarme para eso no estudiar simplemente conceptos teóricos sin encontrarle sentido o estudiar por estudiar o estudiar para aprobar para tener el título no verse como profesional y pensar a parte que el saber es dinámico que se transforma permanentemente que no tiene sentido estudiar leyes y decretos de memoria sino más que nada hasta creo que el diseño del aula tendría que ser como el aula escritorio verse como futuros profesionales y como voy a informarme en ese sentido.”

2. ¿Cuál es el grado ideal de integración para vos entre teoría y práctica?

“-En la contabilidad deben estar, o sea como... no como el agua y el aceite, mezcladas”

Los contenidos de la asignatura están previstos en un programa secuenciado, donde la titular de cátedra guía a los docentes en el seguimiento de esa secuencia:

3. Considerando entonces este ideal que vos me decís de la integración ¿considerás que lo pudiste plasmar acabadamente en el programa?

-“Si, si, totalmente. E inclusive el programa nuestro tiene la particularidad de que es totalmente secuenciado entonces el último parcial difícilmente le tomemos a un alumno algo de la unidad I, porque se supone es como enseñar a leer y escribir: si sabe escribir “mi bandera es celeste y blanca” ya sabemos que sabe las vocales, que sabe las consonantes, que sabe armar sílabas y llegó a armar un texto. Entonces el balance centraliza. No vamos a preguntar en el último parcial variaciones patrimoniales, no qué es una cuenta. Si ya la sabe usar quiere decir que la secuencia lo fue enganchando hacia lograr esos conocimientos.”

4. ¿Considerás que los docentes de la cátedra plasmamos ese programa en las clases que damos?

-“Obviamente cada docente es un individuo, digamos, único e irrepetible como decimos. Obviamente lo harán de diferentes maneras, lo harán de diferente forma pero creo que esa es la misión del titular un poco ser guía. Una cosa que es muy importante que nosotros tenemos un material único, definido, que el material te moldea. Porque si vos vas siguiendo el material (que pasa muchas veces: vos ves el programa de una materia y vos decís “es el índice de Fowler Newton² “. No, generalmente uno se basa en una obra) y ya es como que está todo estandarizado cuando hay un material definido. Más puede improvisar el docente cuando no hay un material escrito de cátedra, porque aparte los alumnos actúan como contralor. Entonces, si uno se aparta del programa o se aparta del material sugerido, los alumnos lo van a regular: “esto que me está dando me sirve o no me sirve; esto no lo ví en el programa; no lo ví en el libro ¿de dónde lo sacó?” entonces es como que nos va regulando el tema del material...”

5. En el momento de la evaluación ¿qué aspectos priorizás al preparar los temarios?

-“El para qué, el para qué sirve todo. Lo no lo conceptual o sea nunca tomar una definición, si de interpretación. O sea, me interesa (por eso me gusta mucho el verdadero o falso) o sea que tengan claro (aunque por ahí tomamos algo de contenido también para medio “disciplinarlos” de lo que es el estudio universitario, pero...) el para qué. Por eso el eje en la práctica es el balance y, a veces, hasta las preguntas apuntan a eso: para qué constituimos amortizaciones, para qué constituimos provisiones o qué sentido tiene o en qué caso, pero lo puntual no lo conceptual”

6. ¿Cuáles son las habilidades que los estudiantes deberían desarrollar en Contabilidad I?

² Enrique Fowler Newton, reconocido autor de doctrina contable

Titular de Contabilidad I: “-La partida doble, la partida doble en la cabeza (...) la partida doble es eso, todo tiene que cuadrar: todo lo que se mueve de un lado de la igualdad tiene que tener su repercusión en otra y si entienden eso creo que la contabilidad es una pavada para la mayoría. Y así me lo han dicho. Los que entienden la partida doble desde el punto de vista matemático, o sea, que es una igualdad (una identidad, dicen algunos: se da siempre) son los platos en la balanza que tienen que estar en equilibrio permanente, entienden eso. Después, le pongan el nombre que le pongan a la cuenta, lo imputen,”cuadra” digamos...”

7. Es solo pensar en otros términos. En tu opinión ¿cuáles son las más complejas? o sea ¿cuáles son esas habilidades más complejas que tienen que desarrollar teniendo en cuenta que está en primer año la materia?, ¿consideras que esa es la habilidad más compleja que tienen que desarrollar?, ¿el pensar así en cuestiones de partida doble?

-“Exacto, pensar todo en abstracto, cosa que en la secundaria vienen de lo concreto. O sea, ellos: “compramos mercaderías” No, no: compramos mercaderías aumenta un activo y del otro lado ese activo se puede financiar con dinero propio (patrimonio neto) se puede financiar con dinero externo (es un pasivo). No “Mercaderías a Proveedores”³ eso es lo concreto. Sacarlos de lo concreto, ir a lo abstracto...”

De acuerdo con lo manifestado por la profesora titular, en lo que respecta a Contabilidad I, la expectativa es poner el eje del aprendizaje en un ideal de “aula-escritorio”, enfatizando su carácter “no memorístico”. Se prioriza el “para qué” (aspecto profesional). Al momento de evaluar se valora la comprensión y no la memoria. Considera que los estudiantes tienen problemas a la hora de trabajar con abstracciones.

El material de clase está definido y esta característica, junto con la retroalimentación recibida por parte de los estudiantes, permite “regular” de la actividad del docente. Si bien la dinámica de las clases está prevista, cada docente le agrega su impronta (por ejemplo, opta por el trabajo en grupo).

A la luz de las respuestas podría inferirse, entonces, que la postura cátedra de Contabilidad I puede enmarcarse en el modelo Constructivista. Se pretende aplicar una impronta de práctica “profesional”, aunque adaptada al trayecto curricular en el que se encuentra inserta la asignatura. De todas maneras, y considerando la secuencialidad en el desarrollo de los temas del programa, la dinámica de las clases (expositivo-dialogadas) el material de cátedra poco flexible y la modalidad de evaluación, es innegable que el modelo Conductista se encuentra presente.

³ Verbalización de un asiento contable, donde “Mercaderías” y “Proveedores” son cuentas

3.4.2 Entrevista a la Profesora Titular de Contabilidad II

1. ¿Cuál es tu ideal de formación en la carrera de Contador Público?, ¿cuál es tu formación ideal para un Contador? ¿qué debería abarcar?, ¿cómo debería ser el perfil del Contador para vos?

-“... a la carrera de Contador Público le falta cosas específicas de su carrera...” “... habría que trabajarlo mucho para mejorarlo, pero no solo porque le falta experiencia en la calle, digamos. Calle que es lo que más te enseña, siempre le digo, les digo a mis alumnos, que acá les damos herramientas pero que ellos van a realmente estudiar en profundidad cuando tengan los temas y los problemas y los tengan que solucionar. Nosotros les podemos arrimar. (Les digo) que no les podemos enseñar todo, es imposible enseñarle todo, pero que dentro de todo le damos algunas herramientas como para que el día que salgan no estén desprovistos de criterio para poder solucionar cosas.”

2. ¿Cuál es tu grado ideal de integración entre teoría y práctica?

-“Ahhh! ¡Ésa sí que es compleja! Porque, a ver, yo siempre digo: la teoría tiene que ser el sustento, la base, pero a veces la teoría no te ayuda totalmente para desarrollar la práctica. La práctica es una habilidad que vos vas adquiriendo con el tiempo. Es calle, es andar, es laburar y laburar, y encontrarte con problemas y ver cómo lo soluciono, y otro problema cómo lo soluciono, y en esa cadena que vos vas haciendo. A veces, hasta te olvidás de la teoría: haces lo que podés.”

3. ¿Cómo se construyen los instrumentos de evaluación?, ¿cómo los construís?, ¿cómo lo hacen en la cátedra? o sea ¿cómo construís esos instrumentos? ¿tomando criterios diferentes cada vez o tratás de hacer algo homogéneo en el tiempo o tratás de que los construyan diferentes profesores?, ¿o los construís vos?

-“No, no, no. Antes sí, y después me dí cuenta que era un error. Entonces yo hablé con mi gente y les dije: a partir de ahora cada uno va a tener que cada uno poner su granito de arena. El ejercicio lo hacen diferentes personas: la teoría nos reunimos y vamos viendo qué poner, qué sacar, qué es mejor, qué es peor, pero yo no soy la que decido. Soy la que coordino, pero no soy la que decido porque para mí eso es un error. Los exámenes los hacen...” “...cada uno hace, yo termino mirándolo.”

4. ¿Y los conceptos contables que a ellos les resultan más dificultosos, que probablemente tiene que ver con la falta de comprensión lectora?

-“Contables, lo básico...” “Ellos no saben lo que es moneda de cuenta, no saben lo que es devengamiento, no. ¡Ahhh no, no! Hay cosas que son básicas y que no lo entienden” ... “se lo expliques de la manera que se lo expliques una y mil veces y no está. Yo creo que tienen un problema con la abstracción, también.” ... ”y ese es el problema de matemáticas. Yo siempre les digo: miren chicos matemática y contabilidad son abstracciones totales. Si ustedes no son capaces de, con un símbolo o con una cuenta o con un asiento, como les quieras llamar, representar algo, es inútil.”

Al igual que en el caso de Contabilidad I, se sostiene que las abstracciones resultan dificultosas para los estudiantes. Si bien se enfatiza que se les provee a los estudiantes de herramientas adecuadas para adquirir conocimiento, se considera que las competencias definitivas de las dará la práctica profesional (“la calle”).

Se establecen criterios para el desarrollo de las clases, pero no se prevé una secuencia rígida. La profesora titular “coordina pero no decide” la dinámica de las evaluaciones.

Como se desprende de la entrevista realizada, la postura de la cátedra de Contabilidad II se define como Conductista. Si bien se enaltece el papel de la práctica profesional, el mismo no se encuentra acabadamente plasmado en el desarrollo de las clases (expositivo-dialogadas) ni en la modalidad de la evaluación. La estructura de los contenidos en el programa es secuencial y el material de cátedra (si bien se modifica el caso práctico anualmente) es poco flexible.

3.5 Apreciaciones

Las consideraciones de la autora de este trabajo en cuanto al enfoque Conductista de las cátedras no deben confundirse con una subestimación o crítica al modelo que finalmente queda plasmado, por cuanto ambas asignaturas se corresponden con los dos primeros años de la carrera de Contador Público, donde los conceptos siguen siendo, de alguna manera, introductorios.

Resultaría mucho más adecuada y fructífera la aplicación de la lógica constructivista para el desarrollo de asignaturas pertenecientes a instancias superiores de la trayectoria académica de los estudiantes.

Quizás debería contarse con menos prejuicios al momento de analizar una toma de postura Conductista en las cátedras de las asignaturas de los primeros años de una carrera de grado, por cuanto no se trata de un conductismo absoluto y despojado de la consideración del sujeto que aprende, sino de ofrecer a los estudiantes los saberes y técnicas necesarios para que pueda aplicarse un método más Constructivista a medida que se avanza en la trayectoria curricular.

Capítulo 4: Análisis de los Contenidos de las Asignaturas Contabilidad I y Contabilidad II

Análisis de la estructura de contenidos de las asignaturas

Contabilidad I y Contabilidad II

4.1 Características fundamentales de las asignaturas y su ubicación en el plan de estudios de Contador Público

La asignatura Contabilidad I corresponde al primer año de la carrera de Contador Público, contando con una carga horaria de ciento veinte (120) horas de cursado anual y modalidad presencial.

Sus objetivos y contenidos mínimos (Resolución CS N° 502/2018) son los que se detallan a continuación:

Objetivos:

- Ubicar a la disciplina contable en el campo del conocimiento según las posturas predominantes.
- Conocer las interacciones entre la teoría y la norma contable.
- Identificar la rama patrimonial de la contabilidad dentro de los distintos segmentos contables.
- Comprender los principales elementos que componen el sistema contable y la igualdad patrimonial como eje.
- Realizar la registración de las operaciones básicas en los distintos momentos de la vida del ente y analizar su impacto en los términos de la igualdad dinámica.
- Comprender el mecanismo de confección de los estados contables básicos de manera sencilla para entes de tipo comerciales.

Contenidos mínimos:

Contabilidad. Antecedentes y evolución. Entes públicos y privados, con y sin fines de lucro. Sus recursos y fuentes. Operaciones y hechos económicos. La contabilidad y sus segmentos: nociones sobre contabilidad patrimonial o financiera, contabilidad gubernamental, contabilidad social y ambiental, contabilidad económica y contabilidad de gestión. Patrimonio y contabilidad. Ejercicio económico. Variaciones patrimoniales. Nociones sobre el sistema contable. Registración de los hechos económicos en distintos momentos de la vida del ente: métodos. Culminación del proceso contable. Los informes contables: breves nociones.

La asignatura Contabilidad II corresponde al segundo año de la carrera de Contador Público y cuenta con los siguientes objetivos y contenidos mínimos (Resolución CS N° 502/2018):

Objetivos:

- Determinar las necesidades de información patrimonial, financiera y económica de cualquier entidad, diseñando y aplicando sistemas para su obtención, estableciendo los controles necesarios o corrigiendo las deficiencias de operación de sistemas ya establecidos.

- Interpretar la trascendencia del proceso administrativo en su universalidad y en sus variadas facetas y su íntima correspondencia con la función contable.

- Aplicar el instrumental informático para la administración de entes, a través del estudio de las técnicas adecuadas a las necesidades y características de la información a suministrar.

- Confeccionar, analizar y evaluar la información contable destinada a usuarios internos y externos, según sean los objetivos, naturaleza, dimensión y actividad de los mismos.

Contenidos mínimos:

Sistemas Contables. Métodos de registración y medios de procesamiento. Estructuración del sistema contable. Normas legales. El procesamiento contable interno. Plan de cuentas. Manual de cuentas y procedimientos. Formularios y comprobantes. Control contable. Culminación del proceso contable. Los informes contables internos y externos. Usuarios. Cualidades de la información.

Su carga horaria total es de noventa (90) horas y el cursado es de modalidad presencial.

Cuadro 2. Estructura curricular

Cuadro de estructura curricular²

1º año	Carga Horaria	2º año	Carga Horaria	3º año	Carga Horaria
Administración I - anual	75	Contabilidad II	90	5º cuatrimestre	
Introducción a la Economía - anual	75	Introducción a las Cs. Sociales	75	Contabilidad III	75
Contabilidad I - anual	120	Informática	75	Sociología	75
Matemática como lenguaje - anual	90	4º cuatrimestre		Costos I	75
2º cuatrimestre		Cálculo para Ciencias Económicas	75	Microeconomía	75
Instituciones de Derecho I	75	Instituciones de Derecho II	75	6º cuatrimestre	
TOTAL HORAS 1º AÑO	435	Macroeconomía	75	Administración II	60
		Taller de Práctica Integradora I	90	Finanzas Públicas	60
		TOTAL HORAS 2º AÑO	555	Estadística	90
				Inglés para las Ciencias Económicas	60
				TOTAL HORAS 3º AÑO	570
				Resumen de horas	
4º año	Carga Horaria	5º año	Carga Horaria	SUBTOTAL HORAS	
Teoría y Técnica Impositiva I - anual	120	Auditoría - anual	120	2745	
7º cuatrimestre		9º cuatrimestre		HORAS OPTATIVAS SELECTIVAS	
Contabilidad IV	90	Contabilidad V	90	270	
Costos II	75	Administración III	75	Práctica Profesional Supervisada	
Administración Pública	75	Teoría y Técnica Impositiva II	75	105	
8º cuatrimestre		10º cuatrimestre		TOTAL HORAS	
Derecho del Trabajo e Inst. de la Seg. Social	75	Administración IV	60	3120	
Matemática Financiera	90	Concursos y Títulos Valores	90		
Taller de Práctica Integradora II	90	Historia Social y Económica Argentina	60		
TOTAL HORAS 4º AÑO	615	TOTAL HORAS 5º AÑO	570		

2 Las materias son cuatrimestrales excepto en los casos en que se indica una frecuencia diferente. Las asignaturas del Bachiller Universitario en Ciencias Económicas conforman el Ciclo Inicial. Las demás asignaturas corresponden al Ciclo Especializado.



Valide este documento digital con el código **RDCC_FCE-0941917-18_502** accediendo a <https://servicios.unl.edu.ar/firmaDigital/>

*Este documento ha sido firmado digitalmente conforme Ley 25.506, Decreto 2626/2002 y 283/2003 y a la Ordenanza No. 22017 de esta Universidad.

Cuadro 3. Conformación de la carga horaria

1918-
2018
En el año del centenario
de la Reforma Universitaria




Universidad Nacional del Litoral
Rectorado

EXPTE. Nº: :FCE-0941917-18

-15-

Áreas/Materias	Carga Horaria Plan de Estudios		Asignación de Horas Básicas		Asignación de Horas Flexibles	
	Total	Práctica	Total	Práctica	Total	Práctica
CONTABILIDAD E IMPUESTOS						
Contabilidad I - anual	120	10	99	10	21	0
Contabilidad II	90	30	74	20	16	10
Taller de Práctica Integradora I	50	50	50	50	0	0
Contabilidad III	75	37	58	20	17	17
Costos I	75	30	60	20	15	10
Teoría y Técnica Impositiva I	120	50	95	25	25	25
Contabilidad IV	90	35	75	20	15	15
Costos II	75	30	60	20	15	10
Taller de Práctica Integradora II	50	50	50	50	0	0
Auditoría	120	66	84	36	36	30
Contabilidad V	90	35	74	20	16	15
Teoría y Técnica Impositiva II	75	25	62	15	13	10
TOTAL HORAS DEL AREA	1030	448	841	306	189	142
JURÍDICA						
Instituciones de Derecho I	75	0	62	0	13	0
Taller de Práctica Integradora I	10	10	10	10	0	0
Instituciones de Derecho II	75	0	62	0	13	0
Derecho del Trabajo e Instit de la Seguridad Social	75	30	62	30	13	0
Sociedades	75	30	62	30	13	0
Taller de Práctica Integradora II	10	10	10	10	0	0
Concursos y Títulos Valores	90	50	70	50	20	0
TOTAL HORAS DEL AREA	410	130	338	130	72	0
ADMINISTRACIÓN						
Administración I	75	0	63	0	12	0
Taller de Práctica Integradora I	10	10	10	10	0	0
Administración II	60	0	50	0	10	0
Administración III	75	36	63	26	12	10
Administración Pública	75	15	63	5	12	10
Taller de Práctica Integradora II	10	10	10	5	0	5
Administración IV	60	30	50	20	10	10
Informática	75	0	63	0	12	0
TOTAL HORAS DEL AREA	440	101	372	66	68	35
ECONOMÍA						
Introducción a la Economía	75	0	61	0	14	0
Taller de Práctica Integradora I	10	10	10	10	0	0



Valide este documento digital con el código **RDGS_FCE-0941917-18_502**
accediendo a <https://servicios.unl.edu.ar/firmadigital/>

*Este documento ha sido firmado digitalmente conforme Ley 25.506, Decreto 2628/2002 y 283/2003
y a la Ordenanza Nro. 2/2017 de esta Universidad.

4.2 Análisis comparativo de los programas de Contabilidad I y Contabilidad II

La asignatura Contabilidad I forma parte del Trayecto Curricular Inicial y es de carácter obligatorio para todos los estudiantes, independientemente de la carrera que elijan. Debido a esta ubicación, los contenidos de la asignatura se relacionan con los conceptos básicos y fundamentales de la contabilidad, desde su propia definición y objetivos, pasando por las características y etapas del proceso contable, y desembocando en la presentación final de la información. Contabilidad I se constituye como cimiento de las asignaturas contables que forman parte del trayecto curricular de la carrera de Contador Público.

Contabilidad II es la asignatura correlativa posterior de Contabilidad I. Retoma los conceptos contenidos en la correlativa anterior y profundiza en ellos, más específicamente en el proceso de registración y emisión de la información contable, y agrega la utilización de herramientas contables informáticas. Vale aclarar que los estudiantes pueden acceder al cursado de Contabilidad II habiendo regularizado el cursado en Contabilidad I, es decir, la aprobación de la correlativa previa no es requisito para el cursado. Va de suyo que debe estar aprobada para acceder al examen final de la correlativa posterior.

Si bien puede inferirse que la articulación entre ambas asignaturas no tiene mayores dificultades, no es lo que sucede en la práctica, tal como se comentó en la presentación del problema sobre el que trata el presente trabajo.

La ampliación de las cargas horarias de las asignaturas, con respecto al plan de estudios anterior, puede erigirse como un factor favorable para mejorar la articulación. Este aspecto, y otros igualmente importantes, serán abordados en el capítulo donde se trata el análisis de las encuestas a estudiantes.

4.3 Análisis comparativo con el perfil del egresado

De acuerdo con el plan de estudios de la carrera de Contador Público de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNL (Resolución CS N°502/2018) el egresado de la carrera "...está formado en el contexto de las disciplinas sociales y económicas, es capaz de comprender las relaciones productivas, laborales, tecnológicas y culturales que se gestan a partir de la Modernidad y la dinámica de cambio que se generan en las organizaciones..."... Se trata de un profesional con capacidad para dirigir, liderar y planificar, con visión de futuro y con competencias para analizar variables que posibilitan la toma de decisiones. Asimismo, posee herramientas teóricas y metodológicas para asesorar, para crear situaciones nuevas, para diseñar nuevos dispositivos y para trabajar en equipo en pos de la resolución de conflictos complejos. Cuenta con formación académica en las áreas de contabilidad, costos, tributación, auditoría, finanzas, administración, recursos humanos, economía y derecho.

Cuenta con un adecuado manejo de herramientas informáticas ligadas al área de las ciencias económicas”.

Además, se determina dentro del perfil del egresado: “...el perfil del egresado es generalista y le posibilita desempeñar sus funciones en diversos ámbitos laborales: en organizaciones sin fines de lucro, en emprendimientos, en empresas locales, nacionales e internacionales, en la administración pública y como profesional independiente, entre otras. Actividades profesionales reservadas (Res N° 3400/17 ME): 1. Diseñar, dirigir e implementar sistemas de información contable en todos los segmentos de la contabilidad y costos. 2. Registrar, medir y exponer la información contable, histórica y proyectada, para todo tipo de organizaciones y unidades económicas. 3. Dirigir, programar y realizar procedimientos de auditoría; dictaminar y certificar en materia contable e impositiva. 4. Participar en las funciones de sindicatura en sociedades generales y en los procesos de concursos y quiebras.”

Si se comparan estas actividades con los objetivos y contenidos mínimos de Contabilidad I y Contabilidad II, puede observarse claramente que los mismos están estrechamente relacionados con el desarrollo de las consignadas con los números 1. y 2..

En cuanto a los alcances de estas actividades reservadas, se detallan entre otras: “: a) En materia económica y contable: - Elaborar, analizar, proyectar y dictaminar estados contables, presupuestarios, de costos y de impuestos, balance social, reportes integrados, reportes de sostenibilidad o sustentabilidad en empresas y otros entes públicos y privados. Diagramar, organizar, implementar, supervisar y auditar sistemas contables, sus registros y documentación, aplicables a todo tipo de entes. - Elaborar y aplicar políticas, sistemas, métodos y procedimientos de trabajo administrativo-contable”.

La consecución de las actividades detalladas en el párrafo anterior también se relaciona inescindiblemente con los objetivos y contenidos mínimos de ambas asignaturas mencionadas precedentemente.

Si se continúa con el desglose de las actividades, se expresan las siguientes, entre otras: “...Aplicar sistemas de procesamiento de datos y otros métodos en los aspectos contables y financieros del proceso de información gerencial...”... . d) En materia de dirección y administración: - Participar junto con otros profesionales en el diseño y evaluación de las funciones de planeamiento, coordinación y control y de la estructura de entidades públicas y privadas. - Participar junto con otros profesionales en la elaboración y planificación de políticas, sistemas, métodos y procedimientos de administración, finanzas, comercialización, costos y administración de personal colaborando con el diagnóstico y propuestas de mejora en el sistema de control interno de las organizaciones.”

La base para la concreción de estas tres actividades se encuentra inequívocamente dentro de los objetivos y contenidos mínimos de Contabilidad II.

4.4 Posturas de las cátedras en referencia a la carrera de Contador Público

Seguidamente, se transcriben las respuestas obtenidas en las entrevistas con las profesoras titulares de ambas cátedras:

1.¿Cuál es tu ideal de formación en la carrera de Contador Público?

Titular de Contabilidad I:”-Y...para mí el ideal es formar por competencias, para el ejercicio de la profesión. O sea, creo que los alumnos, desde el primer día del ingreso, tienen que verse como futuros profesionales y asimilar todos los conocimientos la búsqueda de información todo desde ese rol es decir cómo voy a actuar cuando sea profesional y formarme para eso no estudiar simplemente conceptos teóricos sin encontrarle sentido o estudiar por estudiar o estudiar para aprobar para tener el título no verse como profesional y pensar a parte que el saber es dinámico que se transforma permanentemente que no tiene sentido estudiar leyes y decretos de memoria sino más que nada hasta creo que el diseño del aula tendría que ser como el aula escritorio verse como futuros profesionales y como voy a informarme en ese sentido.”

Titular Contabilidad II:”-Ehh... yo siempre fui bastante crítica con la carrera de contador de esta facultad. No puedo decir lo mismo de otras, pero de esta facultad ya que es una carrera que tiene mucho de economía, mucho de administración, mucho de comercialización, cuando esos alumnos si realmente les gustaría eso tienen la carrera específica. A la carrera de contador público le faltan cosas específicas de su carrera. (...) Habría que trabajarlo mucho para mejorarlo, pero no solo porque le falta experiencia en la calle, digamos calle, que es lo que más te enseña. Siempre le digo, les digo a mis alumnos, que acá les damos herramientas pero que ellos van a realmente estudiar en profundidad cuando tengan los temas y los problemas y los tengan que solucionar. Nosotros les podemos arrimar, no les podemos enseñar todo. Es imposible enseñarle todo, pero que dentro de todo le damos algunas herramientas como para que el día que salgan no estén desprovistos de criterio para poder solucionar cosas.

2.¿Cuáles son los valores que considerás fundamentales para un egresado?

Titular Contabilidad I:”-Uy! Bueno. Los éticos más que nada o sea eso que a veces es una vacancia. No los estamos formando mucho, o sea que no... primero yo tuve muy buenos profesores que me formaron en ese sentido, que nos entrenaron para pensar que ni bien éramos graduados, jóvenes, éramos presas fáciles de los buitres (entre comillas) que nos iban a pedir que les firmemos un balance sin haberlo hecho nosotros, sin haberlo auditado y por una suma de dinero. Cuando uno es joven, recién recibido, el dinero no es suficiente, no alcanza. Por eso los valores éticos: el no ser ambicioso, pensar que con el tiempo uno logra posicionarse en la profesión si trabaja bien y no querer lograr todo en un mes, digamos. Inclusive nosotros, en nuestra generación, tuvimos un caso de un profesor que

terminó preso y nos marcó porque era un chico joven, prácticamente tenía cuatro o cinco años más que nosotros y terminó preso por un mal accionar. Entonces eso nos marcó, por lo menos a mí en lo personal, en qué es lo que está bien hacer y qué es lo que no.”

Titular Contabilidad II:”-...mmm ¡guau! ¡Esa sí que es difícil! Jeje. Eh... bueno. Mirá, la más importante para mí, que se ve mucho y es esta muy degradada, es la ética profesional. Es muy fulera la calle, muy fulero el mundo profesional. Eh... la ética es el valor fundamental no se puede trabajar así. Aparte, los que trabajamos bien nos encontramos permanentemente con problemas que yo digo “- ¡Pucha! Tengo problemas yo, que trabajo bien, y el que trabaja mal ¿no le pasa nada?” y eso no se lo enseñamos en la facultad.....si bien es un valor que para mi es fundamental en la facultad no lo damos abiertamente lo insinuamos en algunas materias como la mia ante cosas puntuales pero no es algo que uno recalque y...

3.¿Cuáles son los saberes que considerás imprescindibles en un Contador Público?

Titular Contabilidad I: “-Contabilidad seguro. Eh mmm... Derecho, una buena formación en Derecho. Creo que es muy buena en esta Facultad, tanto por supuesto la formación general es la que menos aplicamos pero en Sociedades en Concursos y Quiebras, en todo lo que tiene que ver con lo institucional, digamos. En lo impositivo el Derecho Penal Tributario y bueno ciertos conocimientos de Administración, digamos, son importantes mientras no entren en coalición con el Licenciado en Administración.”

Titular Contabilidad II: “-...Mmm, bueno. La parte de Derecho, eh... es pilar porque si no sabés es imposible trabajar. Eh... la parte contable obviamente. Contable y auditoria porque son, estee.. el huevo y la gallina. No sé cuál es primero. Eh... mmm...matemáticas que no saben. Eh... yo no sé dónde está el error, pero es muy duro en segundo año decirles saquen por regla de tres simple y que te digan “no sabemos que es la regla de tres simple.””

4.¿Y cuáles considerás que son complementarios para un Contador Público?

Titular Contabilidad I:”-Y la formación en Economía. Creo que es complementaria, no va al grano, la formación en Matemática y no sé si la Informática no la pondría en el primer grupo porque hoy en día la Informática es un gran aliado. Nos ha facilitado mucho la tarea. De la época del Contador con la visera que sumaba, sumaba y sumaba a mano y cometía errores, hoy podemos hablar. Antes la idea de hablar de un balance que no sea anual era una utopía. Hoy podemos hablar de balances mensuales

y cuando, como nuestra función es el control, cuando más chico sea el período de control, mejores los resultados. Así que la Informática es nuestra gran aliada en el trabajo profesional así que esa sería”

Titular Contabilidad II:”... Administración, economía, las materias sociales, digamos. Que sí, está bien porque completan, digamos, un conocimiento. Pero no son pilares, digamos, son de formación general. Que está bien, eh...porque por ahí vos no podés desconocer cosas pero que si no están no te va a pasar nada.

Como puede observarse, ambas docentes coinciden en los saberes fundamentales con los que debe contar un egresado de la carrera, y difieren escasamente en los conocimientos complementarios, resaltando la falta de abordaje de la ética profesional como tópico específico.

Las docentes subrayan la importancia de una formación con perfil profesional, lo cual coincide con lo manifestado en el capítulo de Perspectivas Epistemológicas.

Sendas observaciones se erigen como fundamentales al momento de diseñar estrategias que aporten conocimiento a las prácticas de enseñanza para articular estas asignaturas, por cuanto denotan posturas comunes.

Se recuerda que la transcripción completa de ambas entrevistas se encuentra disponible en el anexo de la presente tesis.

4.5 Conclusión del capítulo

Como conclusión del capítulo, y atento tanto al perfil del egresado de la carrera, los contenidos y objetivos de los programas analizados, y la postura de las cátedras al respecto, la formación profesional deberá tomarse como eje en el diseño de las estrategias que permitan una mejor articulación entre Contabilidad I y Contabilidad II.

Capítulo 5: Análisis de las Encuestas Realizadas al Estudiantado

Análisis de Encuestas Realizadas al Estudiantado

5.1 Introducción al capítulo

De acuerdo con Díaz (2017, p. 1), “la encuesta es una búsqueda sistemática de información en la que el investigador pregunta a los investigados sobre los datos que desea obtener, y posteriormente reúne estos datos individuales para obtener durante la evaluación datos agregados.”

Los tipos de encuestas pueden clasificarse de la siguiente manera (Visauta, 1989, como se citó en Díaz, 2017):

-Según los fines científicos, el objetivo principal de una investigación, pueden ser de tipo:

Exploratorias: el propósito de estas encuestas es tener un primer acercamiento al fenómeno o tema estudiado. Sirven para identificar las características generales o dimensiones del problema, así como para establecer hipótesis y alternativas de trabajo. (Romo, 1998)

Descriptivas: el propósito de éstas es describir con precisión las características del fenómeno observado. Dicha descripción puede o no estar relacionada con una hipótesis de trabajo. La mayor parte de las encuestas al describir el fenómeno con porcentajes o promedios cumplen con este propósito de conocimiento. (Romo, 1998)

Explicativas: su objetivo es describir la frecuencia con que ocurre un fenómeno asociado a otro. Este tipo de encuestas señala relaciones entre los distintos factores o características que constituyen un fenómeno, sin establecer causalidad. (Romo, 1998)

Predictiva: la predicción supone un “paso más” dentro de este desarrollo de tipos de investigación puesto que es necesario conocer la *explicación* de los fenómenos antes de tratar de establecer una predicción de éstos. (Díaz, 2017)

Evaluativa: su fin es enjuiciar el grado de ejecución y los efectos conseguidos al aplicar un programa de acción social. (Díaz, 2017)

Según dichas caracterizaciones, la presente tesis presenta singularidades asociadas a tres tipos de investigación, a saber:

Descriptiva, ya que se detallan narrativamente las condiciones, formas y contextos de las asignaturas (Contabilidad I y Contabilidad II) y sujetos involucrados (estudiantes y cuerpo docente), entre otras.

Explicativa: dado que comenta argumentativamente los hallazgos obtenidos en las diferentes instancias metodológicas tanto de las entrevistas como de las encuestas realizadas.

A su vez, la tesis puede entenderse como evaluativa de los procesos de articulación al observarse los déficit y capacidades actuales de dicho proceso.

-Según su contenido

Encuestas referidas a hechos: se realizan sobre acontecimientos ya ocurridos o hechos materiales en los que el respondente contesta de forma concreta. (Reyes, 2015)

Encuestas referidas a opiniones: su misión es averiguar lo que el público en general piensa acerca de una determinada materia o lo que considera debe hacerse en una circunstancia concreta. (Reyes, 2015)

Encuestas referidas a actitudes, motivaciones o sentimientos: es un estudio cuantitativo de una población específica que reúne información sobre lo que la gente sabe, cómo se siente y cómo se comporta con relación a un tema en concreto. (Holman, 2012)

Siguiendo esta clasificación, la encuesta presentada en esta tesis está referida a opiniones: busca conocer la opinión de los estudiantes acerca de tópicos importantes referidos a ambas asignaturas.

-Según el procedimiento de administración del cuestionario

La encuesta que se presenta en este trabajo constituye una variante de la encuesta postal y autorrellenada, donde el elemento característico de estos cuestionarios es que son contestados por el entrevistado sin la ayuda del entrevistador, y sin ninguna intervención por parte de una tercera persona. (Díaz de Rada, 1999).

Se realiza a partir de un formulario Google Docs, cuyo enlace se envía a través de correo electrónico, para acceder a su completado en línea.

-Según su dimensión temporal

La encuesta que se propone es transversal o sincrónica. Este tipo de encuestas recoge información en un único momento a toda una población definida. (Torrado Fonseca, 2004).

En el caso de esta tesis, la encuesta busca recoger información sobre la opinión del estudiantado en momento específico, una sola vez. Concretamente, se aplicó al finalizar la cantidad de diez turnos de exámenes, desarrollados desde junio de 2020 hasta agosto de 2021.

5.2 Consideraciones Previas

El primer cursado de la asignatura Contabilidad II se llevó a cabo durante el primer cuatrimestre 2020, período en el cual comenzó la vigencia de la misma de acuerdo con el plan de estudios de Contador Público aprobado por Resolución CS N°502/18. En el plan de estudios anterior (Contador Público Nacional, aprobado por Resolución CS N° 128/06) la asignatura se denominaba Organización de Sistemas Contables.

Resulta necesario, para la adecuada realización de la encuesta, que las y los consultados cuenten con experiencia de cursado y evaluación en ambas asignaturas, de manera de poder responder sobre las cuestiones indagadas en la misma.

Por la razón antes mencionada, las encuestas se realizaron a los estudiantes que se presentaron al examen final de Contabilidad II, en condición de regular, luego de producirse el primer cuatrimestre de desarrollo de la asignatura, por razones de temporalidad de la vigencia de las trayectorias curriculares y el desarrollo de la presente tesis. La condición de regular se obtiene aprobando tres de los cuatro parciales propuestos en el cuatrimestre de cursado de la asignatura. Para acceder a los parciales, las y los estudiantes deben estar inscriptos al cursado de Contabilidad II, y para poder inscribirse al cursado necesitan haber aprobado Contabilidad I o, en su defecto, haberla regularizado⁴. El período evaluado comprende diez (10) turnos de exámenes y tres cursados de Contabilidad II.

Una mención aparte merece el contexto de pandemia por el virus SARS-COV-2 (COVID 19) que trajo como consecuencia primero el ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio) desde el 20 de marzo al 06 de noviembre de 2020 y luego el DISPO (Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio), el cual se fue renovando cada vez con menores restricciones hasta la actualidad (noviembre 2021).

⁴ Contabilidad I se regulariza aprobando uno de los dos parciales propuestos en el año de cursado

5.3 Descripción del procedimiento de la encuesta

Se enviaron correos electrónicos a trescientos veinticuatro (324) estudiantes con condición de regular que se presentaron al examen final de la asignatura Contabilidad II en alguno de los ocho (8) turnos comprendidos entre junio de 2020 (al finalizar el primer cuatrimestre) y agosto de 2021.

Se procedió a determinar la muestra poblacional aplicando la fórmula de Murray y Larry (Spiegel, 2005), según se indica en el anexo de la presente tesis.

Se lograron recabar cuarenta y siete (47) encuestas respondidas de un total de trescientos veinticuatro (324) cuestionarios enviados que constituían la población en estudio, es decir, se obtuvo respuesta de un número algo mayor a lo requerido como muestra significativa.

5.4 Análisis

En este apartado, cabe la reiteración de algunos puntos clave:

1-Las encuestas fueron realizadas al estudiantado que se presentó a rendir el examen final de Contabilidad II en los turnos comprendidos entre junio de 2020 y agosto de 2021, en condición de regular. Este recorte obedece a que el primer cursado de la asignatura Contabilidad II finalizó en junio 2020 y la regularidad se obtiene aprobando tres de los cuatro parciales propuestos en el cuatrimestre. Para acceder a los parciales, las y los estudiantes deben estar inscriptos al cursado de la asignatura, y esta experiencia implica contar con la información necesaria para responder sobre las cuestiones indagadas en la encuesta. El período evaluado comprende diez (10) turnos de exámenes y tres instancias de desarrollo de la asignatura Contabilidad II.

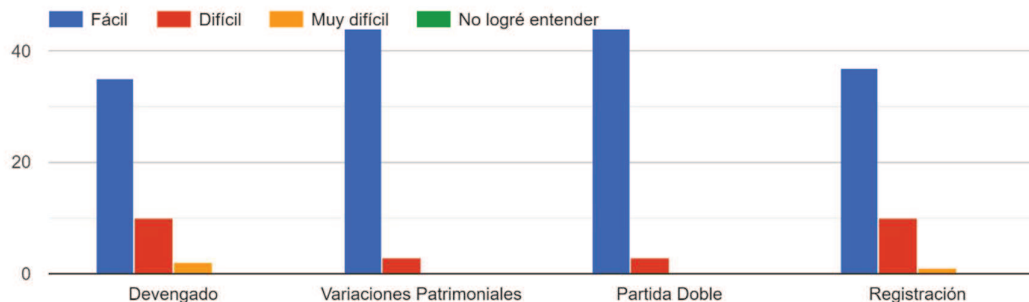
2-La regularidad en la asignatura Contabilidad II 4-El Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio por la pandemia de SARS-COV-2 (COVID 19) comenzó el 20 de marzo de 2020 y finalizó el 06 de noviembre de 2021, razón por la cual los respondentes y encuestadas cursaron Contabilidad II de manera virtual (clases dictadas a través de la plataforma Zoom) y aquellos que hayan cursado Contabilidad I lo hicieron de forma presencial (año 2019). De igual manera, este aislamiento no les permitió acceder a dispositivos electrónicos provistos por la Facultad de Ciencias Económicas para realizar la encuesta

3-La encuesta tuvo carácter opcional y el enlace para completarla mediante Google Docs fue remitido a los correos electrónicos (provistos por el Departamento de Alumnado de la FCE) del estudiantado que cumplía con las condiciones de la aclaración del punto 1-

4-Se recibieron cuarenta y siete (47) encuestas respondidas

Puede accederse al formato o diseño de la encuesta en el apartado de anexos del presente trabajo.

1-¿Cómo te resultó la comprensión de los siguientes conceptos aprendidos en Contabilidad I?
Colocó una cruz en la alternativa que elijas



Devengado (47)

Fácil 35 (75%)

Difícil 10 (21%)

Muy Difícil 2 (4%)

Variaciones Patrimoniales (47)

Fácil 44 (94%)

Difícil 3 (6%)

Muy Difícil 0

Partida Doble (47)

Fácil 44 (94%)

Difícil 3 (6%)

Muy Difícil 0

Registración (47)

Fácil 36 (77%)

Difícil 9 (19%)

Muy Difícil 1 (2%)

(Fácil/Difícil) 1 (2%)

Los temas consignados son los que se consideran esenciales para su comprensión por parte del estudiantado en Contabilidad I y se necesitan para el desarrollo de todas las asignaturas del área contable.

Para el caso de *devengado*, 35 de los 47 respondentes (aproximadamente un 75% del total) refirieron que les resultaba un tema *fácil*.

Para *variaciones patrimoniales* y *partida doble* (ambos), 44 de los 47 respondentes (aproximadamente un 94% del total) lo consideraron *fácil*.

En cuanto a *registración*, 36 de los 47 respondentes (aproximadamente un 77% del total) opinaron que les resultó *fácil*.

Se destacan, como temas que fueron percibidos como *difíciles* más significativamente, *devengado* (10 de los 47 respondentes, aproximadamente un 21% del total) y *registración* (9 de los 47 respondentes lo consideró difícil y 1 respondente hizo lo propio como muy difícil, representando ambas opiniones, aproximadamente, un 21% del total).

Mencioná algún otro tema no considerado en la lista anterior que no lograste comprender

Nueve (9) respuestas, que a continuación se transcriben textualmente:

conciliación bancaria

Cierre del ciclo contable

Estados Contables

Valore al cobro es un tema complejo

Convenio multilateral

En contabilidad I no terminé de entender Fondo fijo y conciliaciones, pero en contabilidad II lo entendi

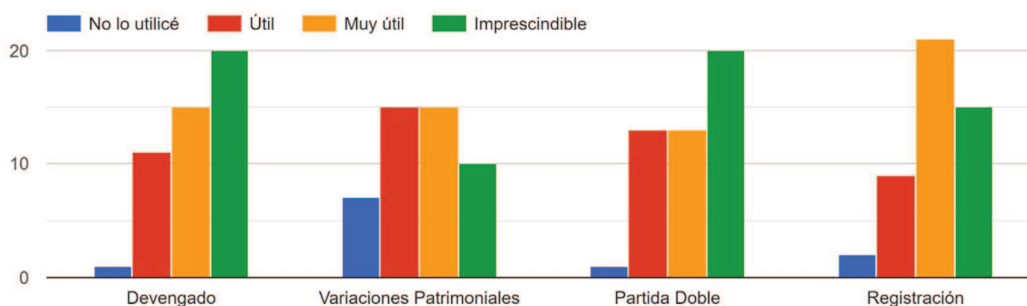
.

Regisoft, lo llegue a entender pero era muy difícil igualmente

Convenio multilateral y Regisoft (software de gestión contable) no pertenecen al contenido de Contabilidad I, sino al de Contabilidad II.

2-¿Qué contenidos de Contabilidad I te resultaron más útiles para el cursado de Contabilidad II?

Colocá una cruz en la alternativa que elijas



Devengado (47)

Imprescindible 20 (43%)

Muy Útil 15 (32%)

Útil 11(23%)

No lo utilicé 1 (2%)

Variaciones Patrimoniales (47)

Imprescindible 10 (21%)

Muy Útil 15 (32%)

Útil 15 (32%)

No lo utilicé 7 (15%)

Partida Doble (47)

Imprescindible 20(43%)

Muy Útil 13 (27.5%)

Útil 13 (27.5%)

No lo utilicé 1 (2%)

Registración (47)

Imprescindible 15 (32%)

Muy Útil 21 (45%)

Útil 9 (19%)

No lo utilicé 2 (4%)

La comprensión de todos los temas propuestos en la pregunta es imprescindible para poder avanzar con el contenido de Contabilidad II.

Con respecto a *devengado*, 20 de los 47 respondentes lo consideraron *imprescindible*, 15 *muy útil* y 11 lo percibieron *útil*. La sumatoria de las tres opciones representa, aproximadamente, un 98% del total.

Para *variaciones patrimoniales*, 10 de los 47 respondentes lo consideraron *imprescindible*, 15 *muy útil* y otros 15 opinaron que les resultó *útil*. La sumatoria de las tres opciones representa, aproximadamente, un 85% del total.

En el caso de *partida doble*, 20 de los 47 respondentes lo consideraron *imprescindible*, 13 *muy útil* y otros 13 lo percibieron *útil*. La sumatoria de las tres opciones representa, aproximadamente, un 98% del total.

Por último, para *registración*, 15 de los 47 respondentes lo consideraron *imprescindible*, 21 *muy útil* y 9 lo consideraron como *útil*. La sumatoria de las tres opciones representa, aproximadamente, un 96% del total.

En cuanto a la cantidad de respondentes que consideró que *no utilizó* los temas para el desarrollo del cursado de Contabilidad II: 1 lo hizo para la opción de *devengado* y 1 para *partida doble* (aproximadamente un 2% del total), 2 para *registración* (aproximadamente un 4% del total), y la mayor cantidad se obtuvo para *variaciones patrimoniales* con 7 (aproximadamente un 15% del total).

Mencioná un contenido no considerado en la lista anterior que hayas utilizado frecuentemente en Contabilidad II.

Diez (10) respuestas, que a continuación se transcriben textualmente:

Amortizaciones, conciliación

Planillas

Manual de cuentas y plan de cuentas

Conciliaciones

Calculo de intereses

amortizaciones

Amortizaciones

.

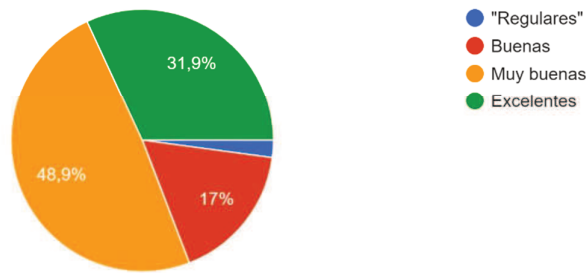
El libro que contenía las descripciones de las cuentas

Flujo de fondos, ctas

Los temas mencionados se utilizan con mucha frecuencia en Contabilidad II.

3-¿Cómo te resultaron las clases de Contabilidad I? Colocá una cruz en la alternativa que elijas

47 respuestas



Excelentes 15 (32%)

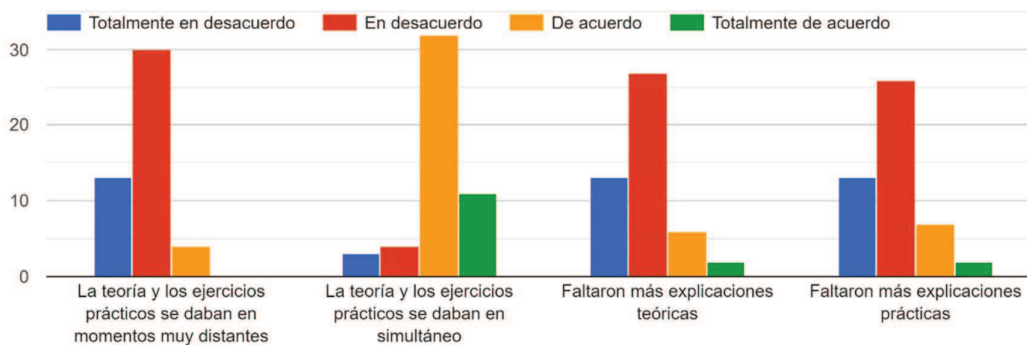
Muy Buenas 23 (49%)

Buenas 8 (17%)

“Regulares” 1 (2%)

Para 15 de los 47 respondentes resultaron *excelentes* (aproximadamente un 32% del total), para 23 resultaron *muy buenas* (aproximadamente un 49% del total), 8 opinaron que les resultaron *buenas* (aproximadamente un 17% del total), mientras que solo 1 de los 47 respondentes las consideró *regulares* (aproximadamente un 2% del total).

4- Con respecto a las clases de Contabilidad I, ¿cuál es tu opinión con respecto a las siguientes afirmaciones? Colocá una cruz en la alternativa elegida



La teoría y los ejercicios prácticos se daban en momentos muy distantes (47)

Totalmente en desacuerdo 13 (27.6%)

En desacuerdo 30 (63.9%)

De acuerdo 4 (8.5%)

Totalmente de acuerdo 0

La teoría y los ejercicios prácticos se daban en simultáneo (47)

Totalmente en desacuerdo 1 (2%)

En desacuerdo 3 (6.4%)

De acuerdo 30 (64%)

Totalmente de acuerdo 10 (21.2%)

En tres encuestas (6.4%) se llenó más de un casillero

Faltaron más explicaciones teóricas (47)

Totalmente en desacuerdo 12 (26%)

En desacuerdo 26 (55%)

De acuerdo 6 (13%)

Totalmente de acuerdo 2 (4%)

En una encuesta (2%) se llenó más de un casillero

Faltaron más explicaciones prácticas (47)

Totalmente en desacuerdo 12 (26%)

En desacuerdo 25 (53%)

De acuerdo 7 (15%)

Totalmente de acuerdo 2 (4%)

En una encuesta (2%) se llenó más de un casillero

Contabilidad I:

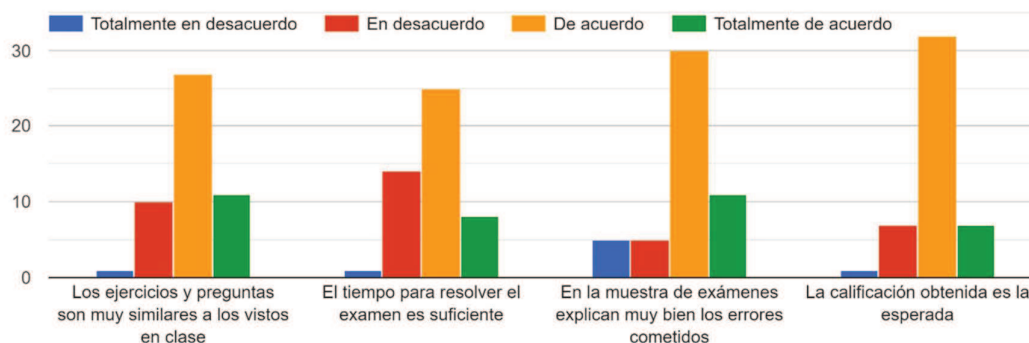
Para la afirmación *La teoría y los ejercicios prácticos se daban en momentos muy distantes*, 30 de los 47 respondientes se mostraron *en desacuerdo* y 13 *totalmente en desacuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 91.5% del total. Por el contrario, 4 respondientes se mostraron *de acuerdo* con la afirmación (aproximadamente un 8.5% del total).

En cuanto a la afirmación *La teoría y los ejercicios prácticos se daban en simultáneo*, 30 de los 47 respondientes estuvieron *de acuerdo* y 10 *totalmente de acuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 85.2% del total. No obstante, 3 respondientes se manifestaron *en desacuerdo* y 1 *totalmente en desacuerdo*, representando la sumatoria de ambas opiniones aproximadamente un 8.4% del total.

Con respecto a la afirmación *Faltaron más explicaciones teóricas*, 26 de los 47 respondientes se pronunciaron *en desacuerdo* y 12 *totalmente en desacuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 81% del total. Por otra parte, 6 respondientes se mostraron *de acuerdo* y 2 *totalmente de acuerdo*, representando ambas opiniones aproximadamente un 17% del total.

Para el caso de la afirmación *Faltaron más explicaciones prácticas*, 25 de los 47 respondientes estuvieron *en desacuerdo* y 12 *totalmente en desacuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 79% del total. Por el contrario, 7 respondientes se manifestaron *de acuerdo* y 2 *totalmente de acuerdo*, representando la sumatoria de ambas opiniones, aproximadamente, un 19% del total.

5-¿Cómo considerarás la manera en que se evalúa Contabilidad I? Colocá una cruz en la alternativa elegida



Los ejercicios y preguntas son muy similares a los vistos en clase (47)

Totalmente en desacuerdo 0

En desacuerdo 10 (21.3%)

De acuerdo 26 (55.4%)

Totalmente de acuerdo 10 (21.3%)

En una encuesta (2%) se llenó más de un casillero

El tiempo para resolver el examen es suficiente (47)

Totalmente en desacuerdo 0

En desacuerdo 13 (28%)

De acuerdo 25 (53%)

Totalmente de acuerdo 8 (17%)

En una encuesta (2%) se llenó más de un casillero

En la muestra de exámenes explican muy bien los errores cometidos (47)

Totalmente en desacuerdo 4 (8.5%)

En desacuerdo 4 (8.5%)

De acuerdo 28 (60%)

Totalmente de acuerdo 9 (19%)

En dos encuestas (4%) se llenó más de un casillero

La calificación obtenida es la esperada (47)

Totalmente en desacuerdo 1 (2%)

En desacuerdo 7 (15%)

De acuerdo 32 (68%)

Totalmente de acuerdo 7 (15%)

Contabilidad I:

Para la afirmación *Los ejercicios y preguntas son muy similares a los vistos en clase*, 26 de los 47 respondientes se mostraron *de acuerdo* y 10 *totalmente de acuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 76.7% del total. Por otro lado, 10 respondientes se pronunciaron *en desacuerdo*, lo cual representa aproximadamente un 21.3% del total.

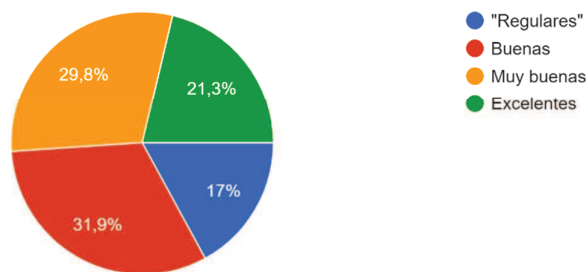
En cuanto a la afirmación *El tiempo para resolver el examen es suficiente*, 25 de los 47 respondientes estuvieron *de acuerdo* y 8 *totalmente de acuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 70% del total. No obstante, 13 respondientes se manifestaron *en desacuerdo*, lo cual representa aproximadamente un 28% del total.

Para el caso de la afirmación *En la muestra de exámenes explican muy bien los errores cometidos*, 28 de los 47 respondientes refirieron estar *de acuerdo* y 9 *totalmente de acuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 79% del total. Por el contrario, 4 respondientes se

manifestaron *en desacuerdo* y 4 *totalmente en desacuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 17% del total.

Para la afirmación *La calificación obtenida es la esperada*, 32 de los 47 respondientes se manifestaron *de acuerdo* y 7 *totalmente de acuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 83% del total. Sin embargo, 7 respondientes se pronunciaron *en desacuerdo* y 1 *totalmente en desacuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 17% del total.

6-¿Cómo te resultaron las clases de Contabilidad II? Colocá una cruz en la alternativa elegida
47 respuestas



Excelentes 10 (21.3%)

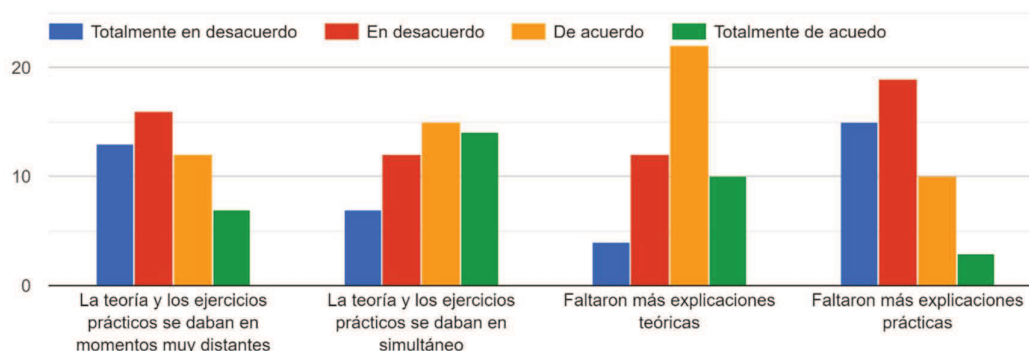
Muy Buenas 14 (29.8%)

Buenas 15 (31.9%)

“Regulares” 8 (17%)

Para 10 de los 47 respondientes, las clases de Contabilidad II les resultaron *excelentes*, para 14 *muy buenas* y para 15 *buenas*. La sumatoria de las tres opiniones representa, aproximadamente, un 83% del total. No obstante, 8 respondientes las consideraron *regulares*, lo cual representa un 17% del total.

7- Con respecto a las clases de Contabilidad II, ¿cuál es tu opinión con respecto a las siguientes afirmaciones? Colocó una cruz en la alternativa elegida



La teoría y los ejercicios prácticos se daban en momentos muy distantes (47)

Totalmente en desacuerdo 13 (27.6%)

En desacuerdo 16 (34%)

De acuerdo 11 (23.4%)

Totalmente de acuerdo 6 (13%)

En una encuesta (2%) se llenó más de un casillero

La teoría y los ejercicios prácticos se daban en simultáneo (47)

Totalmente en desacuerdo 6 (13%)

En desacuerdo 11 (23%)

De acuerdo 15 (32%)

Totalmente de acuerdo 14 (30%)

En una encuesta (2%) se llenó más de un casillero

Faltaron más explicaciones teóricas (47)

Totalmente en desacuerdo 4 (8.5%)

En desacuerdo 12 (25.5%)

De acuerdo 21 (45%)

Totalmente de acuerdo 9 (19%)

En una encuesta (2%) se llenó más de un casillero

Faltaron más explicaciones prácticas (47)

Totalmente en desacuerdo 15 (32%)

En desacuerdo 19 (40.4%)

De acuerdo 10 (21.2%)

Totalmente de acuerdo 3 (6.4%)

Contabilidad II:

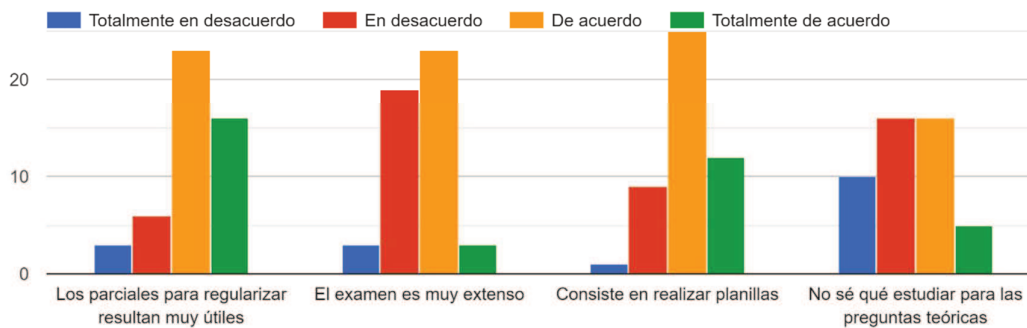
Para la afirmación *La teoría y los ejercicios prácticos se daban en momentos muy distantes*, 16 de los 47 respondientes se mostraron *en desacuerdo* y 13 *totalmente en desacuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 61.6% del total. Por el contrario, 11 respondientes estuvieron *de acuerdo* y 6 *totalmente de acuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 36.4% del total.

En el caso de la afirmación *La teoría y los ejercicios prácticos se daban en simultáneo*, 15 de los 47 respondientes estuvieron *de acuerdo* y 14 *totalmente de acuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 62% del total. Por otro lado, 11 respondientes se manifestaron *en desacuerdo* y 6 *totalmente en desacuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 36% del total.

En cuanto a la afirmación *Faltaron más explicaciones teóricas*, 21 de los 47 respondientes estuvieron *de acuerdo* y 9 *totalmente de acuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 64% del total. No obstante, 12 respondientes se pronunciaron *en desacuerdo* y 4 *totalmente en desacuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 34% del total.

Para la afirmación *Faltaron más explicaciones prácticas*, 19 de los 47 respondientes se manifestaron *en desacuerdo* y 15 *totalmente en desacuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 72.4% del total. Por el contrario, 10 respondientes estuvieron *de acuerdo* y 3 *totalmente de acuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 27.6% del total.

8-¿Cuál es tu opinión con respecto a las siguientes afirmaciones sobre la evaluación de Contabilidad II? Colocó una cruz en la alternativa elegida



Los parciales para regularizar resultan muy útiles (47)

Totalmente en desacuerdo 2 (4%)

En desacuerdo 6 (13%)

De acuerdo 22 (47%)

Totalmente de acuerdo 16 (34%)

En una encuesta (2%) se llenó más de un casillero

El examen es muy extenso (47)

Totalmente en desacuerdo 3 (6.4%)

En desacuerdo 18 (38.3%)

De acuerdo 22 (46.9%)

Totalmente de acuerdo 3 (6.4%)

En una encuesta (2%) se llenó más de un casillero

Consiste en realizar planillas (47)

Totalmente en desacuerdo 1 (2%)

En desacuerdo 9 (19.2%)

De acuerdo 25 (53.2%)

Totalmente de acuerdo 12 (25.6%)

No sé qué estudiar para las preguntas teóricas

Totalmente en desacuerdo 10 (21%)

En desacuerdo 16 (34%)

De acuerdo 16 (34%)

Totalmente de acuerdo 5 (11%)

Contabilidad II:

Para la afirmación *Los parciales para regularizar resultan muy útiles*, 22 de los 47 respondentes estuvieron *de acuerdo* y 16 *totalmente de acuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 81% del total. Sin embargo, 6 respondentes se mostraron *en desacuerdo* y 2 *totalmente en desacuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 17% del total.

En el caso de la afirmación *El examen es muy extenso*, 22 de los 47 respondentes se manifestaron *de acuerdo* y 3 *totalmente de acuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 53.3% del total. Por el contrario, 18 respondentes estuvieron *en desacuerdo* y 3 *totalmente en desacuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 44.7% del total.

En cuanto a la afirmación *Consiste en realizar planillas*, 25 de los 47 respondentes estuvieron *de acuerdo* y 12 *totalmente de acuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 78.8% del total. Por otra parte, 9 respondentes se pronunciaron *en desacuerdo* y 1 *totalmente en desacuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 21.2% del total.

Para la afirmación *No sé qué estudiar para las preguntas teóricas*, 16 de los 47 respondientes se mostraron *en desacuerdo* y 10 *totalmente en desacuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 55% del total. Sin embargo, 16 respondientes *estuvieron de acuerdo* y 5 *totalmente de acuerdo*. La sumatoria de ambas opiniones representa, aproximadamente, un 45% del total.

5.5 Síntesis de los hallazgos

Seguidamente, se expone el análisis de cada una de las consignas presentadas en la encuesta realizada:

Consigna 1: *¿Cómo te resultó la comprensión de los siguientes conceptos aprendidos en Contabilidad I? Devengado; Variaciones Patrimoniales; Partida Doble; Registración*

Resulta llamativo que los temas *devengado* y *variaciones patrimoniales* hayan sido considerados como “fáciles” por una proporción tan elevada de las y los respondientes, considerando que se desarrollan en varias clases y con diversos casos para que se evidencie una correcta aplicación de los mencionados conceptos.⁵ Este hallazgo se considera muy importante. Podría inferirse que lo variado de los ejemplos prácticos presentados, así como la puesta en común de las resoluciones de los mismos en clase (en forma grupal y con supervisión docente), han contribuido a mejorar la enseñanza de estos conceptos tan fundamentales como complejos.

Con respecto a los temas mencionados por las y los respondientes como los de mayor dificultad: convenio multilateral y Regisoft (software de gestión contable), los mismos no pertenecen al contenido de Contabilidad I, sino al de Contabilidad II. Los otros conceptos mencionados por las y los respondientes se refieren a temas que se retoman en Contabilidad II, lo cual sugiere dificultades en la articulación de contenidos específicos entre ambas asignaturas.

Consigna 2: *¿Qué contenidos de Contabilidad I te resultaron más útiles para el cursado de Contabilidad II? Devengado; Variaciones Patrimoniales; Partida Doble; Registración*

Si bien la proporción de las y los respondientes que respondieron que no los utilizaron es mucho menor que la que corresponde a las demás respuestas, en rigor de verdad esta opción no debería haber sido

⁵ Cabe recordar que la tesista es parte del cuerpo docente tanto de Contabilidad I como de Contabilidad II

elegida por ningún estudiante. Resulta conveniente destacar la necesaria recuperación de estos contenidos durante el desarrollo de la asignatura Contabilidad II.

La recuperación mencionada en el párrafo anterior será considerada para la propuesta de estrategias de articulación.

Puede haber deficiencias en la percepción de relaciones conceptuales fundamentales entre distintos temas, tanto en Contabilidad I como en Contabilidad II. Tal inferencia se desprende del hecho que la mayoría de los temas mencionados por los respondientes como “no incluidos en la lista anterior” (*amortizaciones, conciliaciones, cálculo de intereses y flujo de fondos*) están directa y fundamentalmente vinculados con *devengado* y *variaciones patrimoniales* (temas citados expresamente en la redacción de la consigna). El hecho de no ser considerados por las y los respondientes como parte de los temas presentados en el cuerpo de la pregunta, refuerza la necesidad de recuperar, de forma explícita, y relacionar contenidos vistos en Contabilidad I durante el desarrollo de Contabilidad II.

Resulta favorable el agregado de actividades integradoras de los contenidos de ambas asignaturas.

Consigna 3: *¿Cómo te resultaron las clases de Contabilidad I?*

Las clases de Contabilidad I se dictaron en forma presencial durante 2019, año en el cual fue cursada por las y los respondientes.

Se evidencia una fuerte y mayoritaria consideración positiva de las dinámicas de enseñanza y aprendizaje de esta asignatura.

Consigna 4: *Con respecto a las clases de Contabilidad I, ¿Cuál es tu opinión con respecto a las siguientes afirmaciones?*

La teoría y los ejercicios prácticos se daban en momentos muy distantes; La teoría y los ejercicios prácticos se daban en simultáneo; Faltaron más explicaciones teóricas; Faltaron más explicaciones prácticas

La mayoría de las y los respondientes no perciben desfasaje en la presentación de la teoría y la práctica ni deficiencias en cuanto a la extensión en su desarrollo. Es decir, hay una buena percepción estudiantil con respecto al cronograma actual de la asignatura.

Consigna 5: *¿Cómo considerarás la manera en que se evalúa Contabilidad I?*

Los ejercicios y preguntas son muy similares a los vistos en clase; El tiempo para resolver el examen es suficiente; En la muestra de exámenes explican muy bien los errores cometidos; La calificación obtenida es la esperada

Para la mayoría de las y los respondentes, las evaluaciones en Contabilidad I están alineadas con lo que se propone en el desarrollo de las clases, la devolución en la muestra de exámenes es satisfactoria, existe coherencia entre la calificación final y el desempeño personal percibido en los exámenes, pero el tiempo previsto para realizarlos resulta insuficiente. Este hallazgo indica la necesidad de una revisión de la extensión del examen, en cuanto a la manera en que se asocia el contenido del instrumento de evaluación con el tiempo de resolución.

Consigna 6: *¿Cómo te resultaron las clases de Contabilidad II?*

En el primer cuatrimestre 2020 se desarrolló el primer cursado de Contabilidad II, en correspondencia con la vigencia del nuevo plan de estudios de la carrera de Contador Público, aprobada por Resolución CS N° 502/18. El mencionado cursado se llevó a cabo en modalidad virtual, a través de la plataforma Zoom, debido a la vigencia del ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio).

Puede inferirse que este condicionamiento elevó la cantidad de respondentes que consideraron las clases como *regulares*. Quizás la virtualidad, aplicada como herramienta de emergencia educativa, tuvo un cierto grado de repercusión negativa en la consideración de la calidad de las dinámicas o estrategias de enseñanza desarrolladas en la asignatura.

Consigna 7: *Con respecto a las clases de Contabilidad II, ¿Cuál es tu opinión con respecto a las siguientes afirmaciones?*

La teoría y los ejercicios prácticos se daban en momentos muy distantes; La teoría y los ejercicios prácticos se daban en simultáneo; Faltaron más explicaciones teóricas; Faltaron más explicaciones prácticas

Para la mayoría de las y los respondentes, en Contabilidad II los ejercicios prácticos y su explicación teórica se realizan en forma concomitante, pero perciben deficiencias en la extensión de los desarrollos conceptuales. Tal vez esta percepción se origina en que las dinámicas de enseñanza que se desarrollan en Contabilidad II priorizan que el estudiantado sea capaz de diseñar y aplicar sistemas que permitan obtener información contable oportuna, adecuada y pertinente. Esta tendencia en las

estrategias utilizadas puede ir en desmedro de una presentación integradora y transversal de los contenidos, que puede propiciar la visión del diseño de un sistema de información contable como un dispositivo que condense e incorpore la totalidad de los tópicos contables imprescindibles para su funcionamiento. Pueden utilizarse, entonces, dinámicas de enseñanza que propongan constantemente la recuperación de contenidos conceptuales y demuestren su plasmación en el diseño de los dispositivos del sistema de información contable.

Consigna 8: ¿Cuál es tu opinión con respecto a las siguientes afirmaciones sobre la evaluación de Contabilidad II?

Los parciales para regularizar resultan muy útiles; El examen es muy extenso; Consiste en realizar planillas; No sé qué estudiar para las preguntas teóricas

Para la mayoría de las y los respondentes, los parciales para regularizar le resultan útiles y el examen final es muy extenso. Puede inferirse que los parciales acercan al estudiantado a la percepción de cuáles son los contenidos fundamentales que se evalúan y, además, al constituir una evaluación de tipo sumativa, los ayuda a organizar su cronograma de estudio.

Con respecto al aspecto teórico que comprende la evaluación final, la opinión está repartida entre los respondentes que perciben que saben los contenidos que deben estudiar y aquellos que no tienen claro cómo estudiar los puntos fundamentalmente teóricos. Estas percepciones pueden estar relacionadas con las dinámicas de enseñanza utilizadas por la cátedra, tal como se mencionó en el análisis de la *Consigna 7*.

Una mención aparte merece el hecho de que la mayoría de las y los respondentes consideran que el examen final consiste en la realización de planillas, en desmedro de la visión integral de la evaluación que se pretende aplicar, centrándose solo en una de las herramientas utilizadas en el examen. Esta consideración también puede resultar consecuencia directa de las estrategias de enseñanza desarrolladas por la cátedra, quizás excesivamente enfocadas en aplicaciones prácticas. Es conveniente resaltar durante el desarrollo de Contabilidad II, que las planillas utilizadas son un medio para obtener información y no conforman fin en sí mismas. Pueden utilizarse dinámicas de enseñanza que recuperen explícitamente conceptos fundamentales, los completen con nuevos contenidos propios de la asignatura y luego, como final del proceso, demuestren su implementación práctica en el diseño de un sistema de información. Quizás se estén focalizando las estrategias directamente en el funcionamiento de un sistema de información contable y no en sus principios de base.

Por último, deberían revisarse los instrumentos de evaluación en cuanto a la manera en que se asocia su contenido con el tiempo otorgado para la resolución.

5.6 Conclusiones del capítulo

Como se remarcó en el marco conceptual, la articulación se presenta como una visión holística y comprensiva del proceso constructivo del conocimiento, como una instancia superadora de fragmentaciones que permite instalar un eje que atraviesa la estructura del sistema y, además, es inherente al proceso educativo. (Cuaderno 13, 2003)

De los hallazgos observados, podría inferirse que no se están ofreciendo herramientas suficientes al estudiantado para que pueda vincular conocimientos e interpretar problemáticas de la realidad imposibles de analizar con una visión fragmentada.

La idea del currículo en espiral o espiral recurrente del conocimiento (Temporetti, 2014) necesita de la articulación para poder desarrollar correcta y eficientemente las “idas y vueltas” que implica la recuperación constante de conocimientos previos para un correcto desarrollo de los trayectos curriculares, tal como se destaca en el marco conceptual de la presente tesis.

Las tendencias observadas en el análisis realizado se toman como pautas para completar el planteo de las estrategias de articulación que se propone en este trabajo.

Capítulo 6: Estrategias de Articulación

Estrategias de Articulación

6.1 Conceptos Introductorios

“En el marco de una política de mejoramiento de la calidad (educativa)⁶, bajo el nombre genérico de acciones de articulación, entenderemos aquellas actividades que conjugan objetivos, actividades y recursos de diferentes actores para el logro de un fin común superador de los objetivos individuales. La articulación tiene como principal objetivo optimizar las actividades de enseñanza y aprendizaje, eliminando sobrecarga de actividades y superposición de contenidos” (Seminara et al.,2018, p. 4)

Retomando los conceptos de articulación propuestos en el capítulo de marco conceptual, para poder establecer una correcta articulación vertical entre asignaturas, en este caso del área contable, deberán coordinarse “los contenidos, los programas de teoría y de prácticas; la formulación de los resultados del aprendizaje de cada asignatura; la planificación docente de cada asignatura; la dedicación real que requiere cada asignatura y su distribución a lo largo del curso/cuatrimestre, etc.” (Seminara et al.,2018, p. 5). La coordinación de estos ejes permitirá alcanzar la “necesaria continuidad, coherencia, secuenciación y gradualidad que debe existir en el proceso de enseñanza y de aprendizaje integral” (Costa & Río, 2016, p. 150).

Considerando estos aspectos a coordinar, es dable inferir que la articulación entre asignaturas puede verse dificultada por los propios esfuerzos internos de las cátedras para mejorar su estructura interna. Como se cita en Costa & Río (2016,p. 149), existe un proceso de “atomización de la enseñanza” que consiste en la falta de dispositivos didácticos que permitan una articulación adecuada entre asignaturas, fraccionando el proceso de enseñanza hasta hacerlo desaparecer como proceso.

Otra dificultad está dada por la” fragmentación de saberes” en la práctica académica de los estudiantes, según la cual “perciben los contenidos de las asignaturas como contenidos independientes, fragmentados e inconexos, de utilidad práctica sólo para la asignatura en la cual se imparten” (Seminara et al., 2018, p.5).

Además de esta fragmentación, existen características ligadas a las trayectorias académicas previas de los estudiantes que también contribuyen a dificultar la articulación entre asignaturas: alta necesidad de tener control sobre el material de estudio, lo cual predispone a un tratamiento memorístico de los saberes en detrimento de la integración; aprender de forma “fragmentaria” o

⁶ Agregado por la tesista

“memorística” es más fácil que hacerlo estableciendo relaciones; carencia de conocimientos básicos previos que les permitan integrar saberes (Barranquero y Rocca. 2014)

6.2 Caso particular: la enseñanza de la Contabilidad

El objeto de articulación en el presente trabajo está conformado por dos asignaturas contables.

La enseñanza de conceptos referentes a la Contabilidad tiene aristas propias, al igual que las que tienen diferentes disciplinas, y deben tenerse en cuenta al momento de plantear estrategias de articulación.

Como lo indican Solís & Gabalachis (2007), muchas veces algunas estrategias pedagógicas están más orientadas al logro de conocimiento que a la comprensión de la disciplina. Por el contrario, debería propenderse a lograr un pensamiento complejo en el estudiante, que le permita utilizarlo de forma versátil para poder solucionar problemas diferentes, y que pueda replicarlo no solo en el ámbito universitario, sino en el posterior ejercicio de la profesión.

Es necesario despojar a los docentes de la tendencia “normativista” de la enseñanza de la Contabilidad, para transformarla en la capacitación para la aplicación razonada, apropiada, coherente y sistemática de las normas contables nacionales e internacionales (Solís & Gabalachis, 2007).

La enseñanza de las cuestiones contables tiende a volverse esquematizada, proponiendo modelos y sus soluciones, propiciando en los estudiantes la tendencia al estudio de “recetas”, de respuestas modelizadas. Esta tendencia dificulta el razonamiento deductivo, por cuanto los distintos temas reciben un tratamiento de “compartimento estanco”. En otras palabras, si se cambian los contextos de las problematizaciones propuestas, se vuelve engorroso para el estudiante encontrar la solución correcta.

Resulta de vital importancia determinar los conocimientos fundamentales a ser articulados, pues deben transferirse de una asignatura a la otra.

Considerando lo que plantea Perkins (2017), deben definirse los grandes temas de comprensión, habitualmente en cuatro sentidos:

- Grandes en Información: comprenderlos ayuda a develar el funcionamiento de algo
- Grandes en actos: comprenderlos proporciona poder actuar con eficacia
- Grandes en ética: comprenderlos propicia formas de pensar y conductas más éticas y comprometidas
- Grandes en oportunidad: es posible acceder a variadas formas de aproximarse a los temas de comprensión

Puede considerarse como ejemplo el criterio o base de imputación de resultados denominado Devengado, clasificando como un gran tema de comprensión en sus cuatro sentidos:

Información: comprender el criterio Devengado permite relacionar ejercicios económicos con los resultados que le corresponden

Actos: comprender el criterio Devengado permite decidir los métodos de registración contable más adecuados

Ética: comprender el criterio Devengado permite delimitar las prácticas contables para evitar fraudes y evasiones fiscales

Oportunidad: el análisis de devengamiento se realiza ante cada hecho económico que se produzca en la habitualidad de una organización

En este sentido, los temas más importantes de comprensión que deben articularse entre Contabilidad I y Contabilidad II son:

-Objeto y fines de la Contabilidad. Según lo planteado por Perkins (2017), podría clasificarse como “Grande en Información”

-Variaciones Patrimoniales. Cumple con los requisitos de las cuatro clasificaciones de Perkins (2017)

-Criterio Devengado. También reúne las características de las cuatro clasificaciones

-Registros contables. Grande en Información, en Actos y en Ética.

6.3 Contexto para la articulación de Contabilidad I y Contabilidad II

Tal como se refiriese en la justificación del presente trabajo, en el marco de las autoevaluaciones realizadas a propósito de la acreditación de la carrera de Contador Público, se detectó como problemática la falta de “articulación de niveles” y el “fenómeno de desafiliación universitaria”, razón por la cual, entre otras acciones, se decidió establecer “secuencias más convenientes en el orden del aprendizaje”.

Una de las estrategias de mejora para el nuevo plan implicó eliminar la correlatividad de *aprobación* Contabilidad Básica para permitir el cursado de Organización de Sistemas Contables (denominaciones anteriores para Contabilidad I y Contabilidad II, respectivamente) y reemplazarla por una correlatividad de *regularidad* de Contabilidad I para poder cursar Contabilidad II (Res. CD Nro. 786/2018, FCE UNL). Vale destacar que la correlatividad de aprobación de la primera para poder evaluar la segunda permanece intacta. La detección de la falta de articulación cognitiva entre

ambas asignaturas puso en evidencia la necesidad de eliminar la exigencia de aprobación de Contabilidad I para cursar Contabilidad II, como una forma de proveer una mejor inserción académica. De todas maneras, el origen del problema no desaparece.

Este cambio denota, entonces, que ambas asignaturas presentaban, para los estudiantes, problemas que se asocian a varias cuestiones y, entre ellas, se destaca la falta de asociación cognitiva entre los procedimientos y procesos de ambas asignaturas.

Un dato significativo y reiterado, gravitante a la hora de diseñar estrategias de articulación entre las mencionadas asignaturas, es la masividad de la matrícula estudiantil. Si se recurre a los datos de la cantidad de aspirantes que habían completado la documentación del ingreso y se encontraban en condiciones de comenzar con el cursado de primer año de las tres carreras de grado de la FCE UNL (donde se inserta Contabilidad I), se contaba con ochocientos uno (830) en 2019, novecientos ochenta y dos (982) en 2020 y novecientos veintiséis (926) en 2021. Esto implica que un porcentaje bastante elevado de esas cantidades se traslade a Contabilidad II, máxime con la correlatividad de regularidad que se citase en párrafos anteriores.

La masividad, entonces, y sin ánimo ninguno de esgrimirlo como excusa, dificulta el proceso de articulación entre las asignaturas, partiendo de que ralentiza el proceso de enseñanza individual en cada asignatura.

6.4 Estrategias de Articulación que se proponen

Considerando las planillas de articulación utilizadas por el Ministerio de Educación de Chile (Mineduc, 2015), se comparan los siguientes puntos para las asignaturas Contabilidad I y Contabilidad II:

ASIGNATURA	CONOCIMIENTOS			
	1. Concepto y características de la Contabilidad	2. Concepto y características de las organizaciones	3. Sistema de información contable	4. Herramientas contables informáticas
Contabilidad I	X	X	X	
Contabilidad II		X	X	X

HABILIDADES				
ASIGNATURA	1. Manejo de bibliografía	2.Utilización de jerga contable	3.Integración de conocimientos	4. Integración de ejemplos reales
Contabilidad I		X	X	
Contabilidad II	X	X	X	X

ACTITUDES			
ASIGNATURA	1.Participación activa del estudiante	2. Autogestión del estudio	3.Proactividad del estudiante
Contabilidad I	X	X	X
Contabilidad II	X	X	X

En consecuencia, se propondrán seguidamente estrategias de articulación clasificadas en Enseñanza y Gestión.

6.4.1 Enseñanza para la Articulación

6.4.1.1 Articulación de contenidos

Las dos primeras unidades temáticas de Contabilidad II recuperan contenidos desarrollados en Contabilidad I, aunque profundizando marcadamente el aspecto legal y normativo. Esto supone, en definitiva, un atisbo de articulación plasmado en el programa de la asignatura.

Sin embargo, una diferencia importante es la que constituye la utilización de herramientas informáticas para el desarrollo de las etapas del sistema contable.

Sin profundizar en el tópico, en la última unidad de Contabilidad I podría hacerse una breve presentación y muestra del software contable que se utilice en Contabilidad II (en la actualidad,

Regisoft). Solo una introducción y una reseña, de manera que sea de utilidad para los estudiantes que decidan seguir la carrera de Contador Público⁷.

Asimismo, en esta última unidad, sería deseable que, en lugar de los diferentes ejercicios de balance que se proponen, se plantee la resolución de un único caso integrador, que implique los hechos económicos ocurridos en un período administrativo, los ajustes al cierre y la confección de la hoja de trabajo del Balance de Sumas y Saldos Ajustado. Si bien la complejidad de este ejercicio sería marcadamente inferior a la que supone el caso integrador de Contabilidad II, serviría para familiarizar a los estudiantes con el esquema de trabajo de esta última asignatura.

Por otro lado, y tal como se destaca en el capítulo del análisis de las encuestas, la diferencia en la cantidad de bibliografía, y el balance entre desarrollo de conceptos y normativa y la aplicación de los mismos que se observa entre ambas asignaturas, lograría equilibrarse con el desarrollo de un caso práctico integrador un tanto más corto en Contabilidad II, que permita una mayor exposición conceptual.

6.4.1.2 Enseñanza Basada en Competencias

Adhiriendo a lo propuesto por Angelozzi (2014), se propone la enseñanza desde un enfoque constructivista y con los aportes teóricos-metodológicos de la pedagogía de la integración. De acuerdo con el enfoque aplicado por esta autora, una *Competencia* es “la posibilidad, para un individuo, de movilizar, de manera interiorizada, un conjunto integrado de recursos con miras a resolver una familia de situaciones-problemas”.

El enfoque por competencias:

- Ayuda a dar sentido y contextualiza los aprendizajes, hace que los conocimientos no se queden en la teoría para los estudiantes, sino que puedan servirle en situaciones concretas posteriores.
- Hace más eficaces los aprendizajes, mediante la resolución de problemas se ayuda a fijar los conocimientos, el desarrollo de las competencias lleva a establecer relaciones entre las diferentes nociones provenientes de una misma disciplina o de diferentes disciplinas.
- Funda los aprendizajes posteriores.

⁷ Debe recordarse que Contabilidad I forma parte del Trayecto Curricular Inicial, común a las tres carreras de grado que se ofrecen en la FCE UNL

Esta perspectiva no puede ser escindida del concepto de *Integración de Conocimientos* que consiste en “articular diferentes conocimientos y movilizarlos en situación: conocimientos particulares, conceptos, saber-hacer, reglas, procedimientos, etc.”(Angelozzi, 2014, p.94).

En ese concepto de “Integración” se aglomeran nociones de interdependencia y coordinación de los elementos que se pretenden integrar, y de intencionalidad en cuanto al objetivo para el cual se los moviliza.

Ser “competente” implica no solo a los conocimientos, sino también al uso de la experiencia, aptitudes y razonamientos. La competencia queda evidenciada cuando se le propone al estudiante una “situación – significativa” o “situación – problema”. Esta situación debe ser capaz de “movilizar” a los alumnos y alumnas, debe despertar el deseo de esforzarse para encontrarle el sentido a lo que fue aprendiendo.

En lo que respecta a la articulación de Contabilidad I y Contabilidad II, se propone plantear como situación significativa el desarrollo de un caso práctico que se base en una organización con fines de lucro, y que pueda ser abordado en la última etapa del cursado de Contabilidad I, para ser luego ser completado en el correspondiente a Contabilidad II.

El abordaje en Contabilidad I consistiría en la aplicación de los conceptos básicos contenidos en la asignatura, preparando a los alumnos y alumnas para continuar con el caso a medida que se desarrollen los temas correspondientes a Contabilidad II.

Sirva como ejemplo de lo mencionado, plantear un breve ejercicio económico de un mes, con la ocurrencia de hechos económicos básicos que permitan la confección de un Balance de Sumas y Saldos Ajustados sencillo al finalizar el cursado de Contabilidad I, el cual sea retomado, complejizando las situaciones que se plantean, en el desarrollo de Contabilidad II. De esta manera, los alumnos y alumnas que seleccionen la carrera de Contador Público podrán completar la integración señalada anteriormente y tanto estas personas como los que elijan una de las otras dos carreras de grado restantes, podrán acreditar las competencias necesarias para resolver la situación significativa.

6.4.2 Gestión para la Articulación

6.4.2.1 Dinámica de las clases

Considerando también la encuesta realizada a alumnos y alumnas, podría realizarse una recuperación algo más extensa de los contenidos tratados en Contabilidad I cuando se necesiten para el desarrollo de los propios de Contabilidad II, sin ir en desmedro de la planificación de clases de la cátedra.

Sería conveniente proponer, a las y los estudiantes, la realización de redes conceptuales finales sobre cada uno de los temas fundamentales en cada asignatura, de manera de propiciar el establecimiento de relaciones imprescindibles para el correcto desarrollo de los contenidos, tanto el de las asignaturas mencionadas anteriormente, como el de las correlativas posteriores del área contable. Esta deficiencia en la percepción de relaciones entre contenidos constituye otro hallazgo de la encuesta realizada. Cabe aclarar la diferencia entre mapa conceptual y red conceptual. El primer concepto constituye solo un diagrama, ordenado por jerarquía vertical, que indica relaciones entre conceptos, o entre palabras que se usan para representar conceptos (Moreira, 2005). El segundo concepto implica más complejidad, por cuanto se utilizan términos más precisos y las relaciones se establecen a través del seguimiento de flechas (no de arriba hacia abajo, como en la jerarquía vertical del mapa conceptual). En este segundo caso, los conceptos más importantes son los más relacionados (Ciliberti & Galagovsky, 1999).

Con respecto al tema registración contable, resultaría de gran utilidad una puesta en común entre las cátedras acerca de las modalidades y métodos que se utilizan. El objetivo de esta práctica no constituye, en absoluto, unificar la forma de registrar, por cuanto esas diferencias son las que enriquecen las bases del futuro criterio profesional. Se trata, por el contrario, de poner en conocimiento de la otra lo que cada cátedra considera la forma de registración más conveniente, de manera de anticipar estas disimilitudes en el cursado de Contabilidad I y analizarlas en Contabilidad II, en pos de que sean los propios alumnos y alumnas los que las comparen y contrasten.

De acuerdo con el concepto de espiral recurrente del conocimiento (Temporetti, 2014) mencionado en el marco conceptual de la presente tesis, resultaría también enriquecedora la construcción de una matriz para Contabilidad II (que se ofrezca como material de estudio a las y los estudiantes) que evidencie la recuperación de los contenidos de Contabilidad I en el desarrollo de los temas previstos según el cronograma de clases.

Por último, pero no menos importante, recuperando la idea del caso integrador mencionado en *Articulación de contenidos*, podría tomarse como base el ejercicio final propuesto para Contabilidad I para ser completado y enriquecido como caso integrador de Contabilidad II.

Se agrega un ejemplo de ejercicio integrador intercátedra como anexo de la presente tesis.

6.4.2.2 Talleres

La modalidad *Taller* se fundamenta en dos tendencias educativas: el Constructivismo y la perspectiva crítico reflexiva. (Castellano & Coco, 2006)

Su objetivo es la construcción grupal del conocimiento, a partir de una situación a resolver. En este sentido, se propone la realización de talleres periódicos donde se realicen puestas en común acerca de la resolución del caso práctico integrador (planteado en *Enseñanza para la articulación. Enseñanza basada en competencias*, del presente trabajo), en donde participen las personas que se encuentren finalizando el cursado de Contabilidad I y el cuerpo docente de ambas cátedras.

Con estos encuentros se espera que el estudiantado ocupe un rol activo dentro de su propio aprendizaje. Incluso, se puede realizar la presentación del software de gestión contable que se utilizará durante el cursado de Contabilidad II.

6.4.2.3 Articulación docente

Según lo expuesto en García Martín (2015), la articulación docente *es el conjunto de medidas orientadas a facilitar y mejorar el proceso de adquisición de las competencias de una titulación por parte de sus estudiantes* (p.3).

Como este trabajo trata sobre la articulación entre dos asignaturas correlativas directas, la articulación docente se enmarca como vertical, por cuanto se refiere a toda la titulación y no a un año de la carrera en particular.

La articulación docente puede propiciar la potenciación del trabajo colaborativo, la implementación de innovaciones en la enseñanza, la generación de instancias de formación, capacitación e investigación.

Se proponen, entonces, como medidas de articulación del cuerpo docente de ambas cátedras:

- Realización de encuentros periódicos coordinados por las docentes titulares. Incluso, excediendo el tópico de este trabajo, podría extenderse a las asignaturas contables con la coordinación de la jefatura del Departamento de Contabilidad e Impuestos de la FCE. El objetivo de estos encuentros es socializar distintas inquietudes y experiencias que se susciten en el desarrollo de las asignaturas
- Determinación conjunta de las competencias esperadas en cada asignatura
- Determinación de criterios rectores en la exposición de los temas más importantes y comunes entre ambos cursados
- Coordinación de criterios para el diseño de instrumentos de evaluación

Tal como lo señalan Araya Martín & Muñoz Ramos (2020), *el contexto de las contingencias, las demandas de la sociedad, y la emergencia sanitaria, hacen reflexionar acerca de los docentes, quienes son y serán promotores de cambio para ajustar la forma de transmitir el aprendizaje desde nuevos contextos. Si la articulación vertical se vuelve una práctica habitual para los docentes, se podrán reunir, reflexionar y elegir mejor los contenidos a trabajar consensuada mente, en un contexto colaborativo y constructivista, tanto en aulas tradicionales, como en plataformas virtuales.*

6.5 Monitoreo de las estrategias de articulación

Finalmente, y no menos importante, deberá realizarse un monitoreo permanente de las estrategias de articulación implementadas que permita una retroalimentación adecuada y pertinente para evaluar el impacto de las mismas.

El monitoreo concomitante o de proceso debería ser realizado por los profesores de Contabilidad I, mediante la propuesta de resolución grupal de un ejercicio “testigo” de cada tema.

El monitoreo de final de proceso se obtendría con los parciales de Contabilidad I.

En cuanto a Contabilidad II, el monitoreo de proceso lo llevarían a cabo sus profesores en el momento de cada entrega de emisiones contables realizadas con el software respectivo, y el de final de proceso con los parciales.

Como monitoreo último se proponen los exámenes finales de ambas asignaturas.

Deberán llevarse a cabo reuniones entre los profesores de una misma cátedra al finalizar cada etapa de monitoreo. Se proponen dos reuniones durante el cuatrimestre para el caso del monitoreo de proceso y una al terminar el monitoreo final.

Las docentes titulares de ambas cátedras se reunirán tres veces por cuatrimestre a los efectos de intercambiar resultados de los monitoreos, analizar posibles desvíos y proponer líneas de acción en consecuencia.

Capítulo 7: Conclusiones

Conclusiones

Criterio general

En este apartado se sintetizan las principales cuestiones arribadas luego de haberse transitado un recorrido teórico e indagaciones metodológicas referidas a la articulación entre las asignaturas Contabilidad I y Contabilidad II de la carrera de Contador Público de la FCE UNL.

Aquí se pretende, resumidamente, señalar los hallazgos teóricos y empíricos obtenidos al lograr los objetivos planteados en esta tesis. Es decir, se retoman los objetivos y para cada uno se sintetizan las conclusiones.

Este capítulo se construye a modo de metacognición surgida de la propia reflexión del proceso investigativo.

Conclusiones

La articulación vertical intradisciplinar implica generar dispositivos integradores (ejes, contenidos rectores, coordinación de dinámicas didácticas) para evitar fragmentaciones y propiciar una adecuada incorporación del trayecto curricular.

Para poder lograr el objetivo general de aportar conocimiento a las prácticas educativas contables, para articular las dos primeras asignaturas de Contabilidad de la carrera de Contador Público, de manera que se promueva el aprendizaje de los procesos cognitivos básicos que subyacen en la epistemología contable, se propusieron varios objetivos específicos:

1. Identificar las perspectivas epistemológicas contables que se adoptan en el desarrollo del proceso educativo en Contabilidad I y Contabilidad II, para describir aspectos similares y diferentes que facilitan u obstaculizan la articulación entre dichas asignaturas.

En este caso, y siguiendo la propuesta de las dimensiones epistemológicas del conocimiento contable de Betancurt (2012), puede concluirse que las posturas docentes no pueden encasillarse en una única dimensión de las planteadas por dicho autor, pero que se sitúan claramente en la posición **NORMATIVISTA**.

Con respecto a las teorías psicológicas del aprendizaje, la entrevista con la docente titular de la cátedra de Contabilidad I puede enmarcarse en el modelo Constructivista. Se pretende aplicar una impronta de práctica “profesional”, aunque adaptada al trayecto curricular en el que se encuentra inserta la asignatura. Sin embargo, considerando la secuencialidad en el desarrollo de los temas del programa,

la dinámica de las clases (expositivo-dialogadas) el material de cátedra poco flexible y la modalidad de evaluación, es innegable que el modelo Conductista se encuentra presente.

A su vez, la entrevista con la docente titular de la cátedra de Contabilidad II permite categorizar una postura cercana al Conductivismo. Si bien se enaltece el papel de la práctica profesional, el mismo no se encuentra acabadamente plasmado en el desarrollo de las clases (expositivo-dialogadas) ni en la modalidad de la evaluación. La estructura de los contenidos en el programa es secuencial y el material de cátedra (si bien se modifica el caso práctico anualmente) es poco flexible y poco permeable a un aprendizaje significativo.

2. Analizar los contenidos susceptibles de ser articulados entre Contabilidad I y Contabilidad II de la carrera de Contador Público de la FCE UNL

La conclusión a la que se arriba es que, atento tanto al perfil del egresado de la carrera, los contenidos y objetivos de los programas analizados, y las posturas recabadas al respecto, la formación profesional deberá tomarse como eje en el diseño de las estrategias que permitan una mejor articulación entre Contabilidad I y Contabilidad II.

Resulta de vital importancia determinar los conocimientos fundamentales a ser articulados, pues deben transferirse de una asignatura a la otra.

Es decir, es conveniente centrar la articulación en los contenidos, con una mirada profesionalizante.

La dinámica de las clases, la recuperación iterativa de conceptos fundamentales, la extensión de los contenidos desarrollados y el diseño de los instrumentos de evaluación, observados desde esta perspectiva de formación profesional, son los tópicos susceptibles de ser articulados. Es dable destacar que el presente trabajo no incursiona en propuestas de diseño de instrumentos de evaluación, ya que correspondería a una tesis cuyo objeto de análisis se refiera a evaluación de los aprendizajes y por lo tanto conforma otra investigación.

3. Analizar diferentes estrategias educativas de articulación entre Contabilidad I y Contabilidad II para seleccionar aquellas factibles de desarrollo en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral, teniendo en cuenta la perspectiva tanto de los docentes como de los estudiantes; y

4. Crear acciones educativas de articulación disciplinar y de los aprendizajes entre las asignaturas Contabilidad I y Contabilidad II correspondientes al plan de estudios de la carrera de Contador Público de la FCE UNL

Como lo indican Solís & Gabalachis (2007), muchas veces algunas estrategias pedagógicas están más orientadas al logro de conocimiento que a la comprensión de la disciplina. Por el contrario, debería propenderse a lograr un pensamiento complejo en el estudiante, que le permita utilizarlo de forma versátil para poder solucionar problemas diferentes, y que pueda replicarlo no sólo en el ámbito universitario, sino en el posterior ejercicio de la profesión.

Para el desarrollo de las estrategias de articulación propuestas en este trabajo se consideraron diversos conceptos fundamentales, los cuales se constituyeron como guía en la búsqueda de la generación de dispositivos integradores.

De esta manera, se concluye que las diferentes estrategias de articulación que se proponen en esta tesis pueden relacionarse con las dimensiones propuestas por Gimeno y Pérez (1994, como se citó en Espínola, 2015) para conducir a una adecuada integración vertical, con las siguientes características:

- Progresión en los contenidos enseñados: se propone un ejemplo práctico integrador intercátedra y la introducción, en el desarrollo de la última unidad de Contabilidad I, del software de gestión contable utilizado en Contabilidad II

- Continuidad en lo referido a la priorización de diversos aspectos de los conocimientos: se propone la utilización de matrices por tema donde se lleve a cabo una recuperación explícita y remarcada, en el desarrollo de Contabilidad II, de los conceptos fundamentales explicados en Contabilidad II y la realización de redes conceptuales durante el progreso de ambas asignaturas. Esta propuesta está dirigida a superar los problemas para relacionar conceptos que se transfieren de una asignatura a la otra, tal como quedaron expuestos en las respuestas recibidas en la encuesta al alumnado.

- Transición adecuada en lo referido a las estrategias metodológicas seleccionadas: se propone la coordinación intercátedra de las competencias que se espera que desarrolle el estudiantado en cada una de las asignaturas; acople de la dinámica de las clases de ambas asignaturas; la puesta en común de los métodos de registración contable elegidos en ambas cátedras, de manera de propiciar comparaciones y contrastes, así como la realización de talleres con las y los estudiantes que se encuentren cursando las últimas instancias de Contabilidad I y docentes de ambas cátedras

- Graduación en lo referido a exigencia en el trabajo de los alumnos y diferenciación en la evaluación: se propone el ejemplo práctico integrador intercátedra, que se inicia durante el avance la última unidad de Contabilidad I, se completa y complejiza para poder ser utilizado en forma pertinente durante el desarrollo de Contabilidad II y la coordinación de criterios para el diseño de instrumentos de evaluación

Además, el ejemplo de trabajo articulador aquí propuesto puede ser una herramienta de superación de las dificultades que los respondentes han señalado en la encuesta dirigida a los estudiantes.

En orden, entonces, de aportar conocimiento a las prácticas de enseñanza sobre aspectos de Contabilidad, para articular las dos primeras asignaturas contables de la carrera de Contador Público se recupera constantemente el concepto de espiral recurrente del conocimiento de Temporetti (2014) con una propuesta de desarrollo de matrices de recuperación de contenidos y confección de redes conceptuales.

El Constructivismo, la perspectiva crítico reflexiva, la enseñanza basada en competencias y el aprendizaje significativo se erigen como un tendido transversal que orienta, dirige y encamina el diseño, la implementación y el monitoreo (tanto concomitante como posterior) de las estrategias de articulación propuestas para Contabilidad I y Contabilidad II, para lograr que promuevan el aprendizaje de los procesos cognitivos básicos que subyacen en la epistemología contable

La articulación supone compromiso institucional, docente y estudiantil. Debe configurarse como un proceso colaborativo, en cuanto al involucramiento necesario e imprescindible de los distintos partícipes, aunque gestionado y conducido por los referentes docentes, quienes deben encauzar y adaptar los dispositivos integradores adecuados.

La predisposición y sensibilización del cuerpo docente es fundamental e irremplazable, por cuanto constituyen el motor motivacional necesario para la aplicación, la adaptación, el control y las modificaciones que conlleva la implementación de las estrategias de articulación que se diseñen.

La docencia sigue poniendo a prueba la capacidad de innovación y esmero, de responsabilidad e inconformismo. Al fin y al cabo, tal como lo destaca Cullen (2009, p. 35): “Se trata aumentar nuestra potencia de actuar, es decir: transformar, de alguna manera, lo que meramente pasa en algo deliberable y elegible, y resistir, con inteligencia, a los procesos de des-subjetivación, a los que parece condenarnos un poder disciplinador y soberano, que se oculta y disimula en el orden del discurso de las prácticas educativas, donde, por otro lado, se condensa el discurso de las prácticas sociales.”

Bibliografía y Documentación Consultada

Bibliografía

Angelozzi, S. La integración de conocimientos desde la práctica: comunicación de una experiencia en Fuentes y Servicios de Información. de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR, 93.

Araya Martín, C., & Muñoz Ramos, P. (2020). Intervención psicoeducativa: articulación vertical por medio del diálogo y reflexión docente (Doctoral dissertation, Universidad del Desarrollo. Facultad de Psicología).

Ariza, R. P. (1991). Teoría del conocimiento, teoría de la enseñanza y desarrollo profesional (las concepciones epistemológicas de los profesores) (Doctoral dissertation, Universidad de Sevilla).

Arreghini, H. R. (2012). La contabilidad: ¿ciencia, tecnología o técnica?. *Contabilidad y auditoría*, (31), 26.

Barranquero, M. F., & Rocca, M. J. (2014). Fragmentación vs. integración en la construcción de conocimientos.

Beltrán, J. (1996). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.

Beraza, M. Á. Z. (2012). Articulación y rediseño curricular: el eterno desafío institucional. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 10(3), 17.

Betancurt, H. D. (2012). La contabilidad: un incesante caminar por lo epistemológico y lo ontológico, nuevas perspectivas investigativas. *Lúmina*, (13), 106-127.

Calvo, Gladys (2015). La articulación teoría-práctica en los espacios curriculares de formación en investigación en las carreras de grado que se cursan en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Tesis de doctorado.

Castellano, S., & Coco, L. M. (2006). Hacia una conceptualización teórica de la modalidad taller. *UNIREvista*, 1(3), 1-10.

Ciliberti, N., & Galagovsky, L. R. (1999). Las redes conceptuales como instrumento para evaluar el nivel de aprendizaje conceptual de los alumnos. Un ejemplo para el tema de dinámica. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 17-29.

Costa, V. A., & Río, L. S. D. (2016). La articulación en la enseñanza. In *I Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública. Transformaciones actuales y desafíos para los procesos de formación* (La Plata, 2016).

Cullen, C. A. (2009). *Entrañas éticas de la identidad docente*.

Di Russo, L. (Ed.) (2018). *Introducción al conocimiento contable*.

Díaz de Rada Igúzquiza, V. (1999). Factores que aumentan la eficiencia de las encuestas postales. *REIS* n° 85, 1999, pp. 221-249.

Díaz, V. (2017). *Tipos de encuestas y diseños de investigación*.

Ertmer, P., & Newby, T. (1993). Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción. *Performance improvement quarterly*, 6(4), 50-72.

- Espínola, F. A. S. (2015). Articulación curricular entre educación de párvulos y educación general básica: diseño de propuesta de intervención para la articulación curricular efectiva entre NT2 y 1EGB. Pontificia Universidad Católica de Chile (Chile).
- García Martín, A. (2015). Coordinación docente horizontal y vertical.
- Holman, A. (2012). Encuestas de Conocimientos, Actitudes y Prácticas en el ámbito de la Protección de la Infancia. Sierra Leone: Iniciativa de Protección de la Infancia Save the Children.
- Horkheimer, M. (1937) Teoría Tradicional y Teoría Crítica.
- Hyman, H. (1971) Diseño y análisis de encuestas sociales.
- Lara, A. (2003). La articulación curricular en tiempos de dispersión. Colección Cuadernos para pensar, hacer y vivir la escuela. Gobierno de la Provincia de Córdoba.
- Leymoníé Sáenz, J. (2011). Desde la teoría a la práctica: una experiencia de articulación. ISSN 1688-2889 - AÑO 6 - N° 46 – (60-78)
- Maxwell, J. A. (1996). Qualitative research design. Aninteractive approach. California: Sage publications. Traducción de M. L. Graffigna, CEIL. Capítulo 1
- Ministerio de Educación de Chile (2015). Articulación curricular y pedagógica desde los énfasis del PEI, Santiago de Chile. Recuperado de <https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/55/2018/07/H7-Articulacion-curricular-y-pedagogica.pdf>
- Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. (s.f.)(2003). Cuaderno 13: La articulación curricular en tiempos de dispersión. Córdoba.
- Moreira, M. A. (2005). Mapas conceptuales y aprendizaje significativo. Revista Chilena de Educación en Ciencias, 4(2), 38-44.
- Parra Costa, C. J., Periago Bayonas, P. M., García Baño, R., Maciá Sánchez, J. F., Peñalver Martínez, M. J., Martínez Segura, M. A., ... & Doménech Asensi, G. (2011). Estrategias de coordinación horizontal y vertical en los planes de estudios adaptados al EEES.
- Perkins, D. (2017). Educar para un mundo cambiante:¿ Qué necesitan aprender realmente los alumnos para el futuro? (Vol. 17). Ediciones SM España.
- Reyes, M. P. (2015). La encuesta. Obtenido de <http://files.sld.cu/bmn/files/2015/01/laencuesta.pdf>.
- Romo, H. L. (1998). La metodología de la encuesta. JG cáceres, Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación, 33-74.
- Salazar Ortiz, F. U. (2018). Articulación e integración del modelo pedagógico constructivista Círculos Integrados de Educación Preescolar al proyecto educativo institucional, en la Institución Educativa Ciudad de Ipiales.
- Seminara, M. P., Echenique, A. M., Garcés, A., & Rodrigo, S. E. (2018) Experiencia de articulación en la enseñanza de bioingeniería en la Universidad Nacional de San Juan.
- Solis, E. M., & Gabalachis, G. (2007). Epistemología y método en el curriculum contable. FACES, 13(29), 63-95.
- Spiegel, M. R. S. (2009). Estadística/Murray R. Spiegel y Larry J. Stephens (No. 310 S6Y 2001.).
- Tabó, J.(2015). Análisis de las prácticas de enseñanza y de la articulación teoría y práctica en la enseñanza de la clínica psicológica Universidad de la República Área Social. Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad de la República. Tesis de Magister.

Temporetti, F. (2014). Entre la escalera ascendente y la espiral recurrente Los procesos de adquisición de conocimiento en tiempos de textos e hipertextos. Itinerarios Educativos, (7), 81-97.

Tocarema Payanene, P. (2016). Perspectiva de la contabilidad, como ciencia, arte, técnica, disciplina, sistema de información bajo la óptica de las NIC y las NIIF.

Torrado Fonseca, M. (2004). Estudio de encuesta.

Trenas, F. R. (2009). Aprendizaje significativo y constructivismo. Temas para la educación, 8.

Viñoles, M. (2013). Conductismo y constructivismo: modelos pedagógicos con argumentos en la educación comparada. Consejo de Redacción, 2(3), 7.

Documentación Consultada

Plan de estudios de la carrera de Contador Público Nacional FCE UNL (Resolución CS N° 128/06) disponible en www.fce.unl.edu.ar

Plan de estudios de la carrera de Contador Público FCE UNL (Resolución CS N° 502/18) disponible en www.fce.unl.edu.ar

Programa de Contabilidad I (Resolución CD N° 946/18) disponible en www.fce.unl.edu.ar

Programa de Contabilidad II (Resolución CD N° 587/19) disponible en www.fce.unl.edu.ar

Resolución del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral Nro. 786/2018, disponible en www.fce.unl.edu.ar

Resolución Ministerial 3400-E/2017 disponible en www.coneau.gob.ar a Julio 2018

Anexos

Esquema de la entrevista a docentes titulares de Contabilidad I y Contabilidad II

Objetivo: identificar las perspectivas epistemológicas contables a las que adhieren las docentes

- 1-¿De qué manera considera que la Contabilidad se relaciona con el contexto?
- 2-Teniendo en cuenta la mutua relación que existe entre contexto y normas contables, ¿cuál de los dos considera que condiciona más al otro?
- 3-¿Cuál es el rol que debe cumplir la Contabilidad en la actualidad? ¿Considera que el mismo ha cambiado en el transcurso de la historia?

Objetivo: identificar las perspectivas epistemológicas de educación y formación contable a las que adhieren las docentes

- 1-¿Cuál es su ideal de formación en la carrera de Contador Público? ¿Cuáles son los valores que considera fundamentales para un egresado?
- 2-¿Cuáles son los saberes que considera imprescindibles en un Contador Público? ¿Cuáles considera que son complementarios?
- 3-¿Cuál es su ideal de articulación con otra asignatura? ¿En qué aspectos debería tenerse especial cuidado? ¿Cuáles son los criterios de articulación más importantes, según su experiencia? ¿Cómo evalúa la articulación actual con Contabilidad II?
- 4- Según su experiencia, ¿cuáles son los conceptos desarrollados en su asignatura que presentan mayor dificultad de comprensión en los estudiantes? ¿Cuáles son las causas a las que atribuye esta situación?
- 5-¿Cuáles son las habilidades que los estudiantes deberían desarrollar en su asignatura? En su opinión, ¿cuáles son las más complejas, de acuerdo con la ubicación de su asignatura en el trayecto curricular?
- 6-¿Cuál es su grado ideal de integración entre teoría y práctica? ¿Considera que el mismo se encuentra acabadamente plasmado en el programa vigente y en la enseñanza vigente? ¿Considera adecuada la dinámica de las clases? ¿Considera que existen aspectos a mejorar?
- 7-En el momento de la evaluación, ¿qué aspectos prioriza al preparar los temarios? ¿Cómo se construyen los instrumentos de evaluación? ¿Cuáles son los criterios de evaluación y su escala de valoración? ¿Los criterios son expresamente uniformes para la cátedra? ¿Considera que existen aspectos a mejorar?

Objetivo: identificar las perspectivas epistemológicas contables a las que adhieren las docentes

1.-La primera pregunta es de qué manera considerarás que la contabilidad se relaciona con el contexto. Como contexto pregunto por todo: contexto social, económico, empresarial, político. ¿Cómo considerarás vos que la contabilidad se relaciona con los contextos?

-Bueno la contabilidad es información acerca de las organizaciones. Sobre todo yo siempre le digo a los alumnos nosotros ponemos en el microscopio es el patrimonio de las organizaciones o sea lo que nosotros vamos a ver: información respecto de que posee una organización, cuánto debe, qué posibilidades a futuro tiene y obviamente se relaciona con el contexto de manera directa o sea todo lo que es la responsabilidad social que tiene una organización, sea una empresa o sea una sin fines de lucro. Por ejemplo si trabaja o tiene un montón de empleados en relación de dependencia. Obvio que por eso le interesa tanto al estado regular a las organizaciones porque si una organización pierde su capital, por ejemplo tiene que ir a la quiebra, eso genera una cadena de despidos de gente que queda en la calle, de familias que quedan sin ingresos. Además lo mismo pasaría con todos los proveedores, los cuentapropistas que proveen a esa empresa. Entonces, obviamente que la relación con el contexto y el trabajo que nosotros hacemos, a pesar de que a veces no lo visibilizamos de esa manera, tiene un impacto social impresionante porque (siempre le digo a los alumnos) somos como los escribanos: la gente confía en nosotros, en ese balance que nosotros firmamos, que certificamos y que es información de la que se deberían nutrir todos y confiar en lo que nosotros decimos: que esa empresa tiene, debe, en un determinado momento, es la verdad es la realidad y con eso tomar decisiones obviamente.

2.-Teniendo en cuenta, entonces, esta relación con el contexto y teniendo en cuenta la relación entre las normas contables y el contexto, ¿cuál considerarás vos que condiciona al otro? ¿las normas contables condicionan al contexto o el contexto condiciona a las normas contables?

-Bueno, por empezar que las normas contables hay distintos tipos de normas contables. Están las normas contables legales, que esas obviamente si salen de nuestro sistema parlamentario son obligatorias para todos los ciudadanos. Pero hay normas contables técnicas emitidas por los organismos profesionales que solo nos obligan a nosotros, entonces, y que muchas veces están en puja: no coincide lo legal con lo técnico o con las interpretaciones que se le dan a lo técnico. Entonces quiero entender que las leyes se adaptan a las demandas del contexto y que a raíz (por supuesto siempre el proceso es lento y ahora acabamos de tener reforma. ¡Acabamos digo! Ya llevamos como tres, cuatro años del Código Civil y Comercial) pero seguramente viene de muchas cosas que cambiaron en nuestra vida cotidiana en el contexto y que generaron la necesidad de esos cambios de norma. Y las normas contables están más cercanas al trabajo profesional, entonces frente a problemas, a desafíos del trabajo del día a día, es necesario normativizar, estandarizar, determinada más q nada para que la información sea comparable. Entonces que cada profesional no lo resuelva de manera distinta, que la profesión busque soluciones a eso. Y por eso aparecen las normas contables. Creo que por eso primero es el contexto y las normas contables se adaptan o debería ser así, por lo menos, a las necesidades de ese contexto.

3.-¿Cuál es el rol que debe cumplir la contabilidad en la actualidad?

-Para mí es el arma número uno contra la corrupción, si lo tomáramos así. Yo siempre a los chicos le digo: la película de Elliot Ness ¿cómo lo atraparon a Al Capone? No lo atraparon por todos los crímenes, sino por ser evasor de impuestos. La contabilidad debería ser la fuente de información. La partida doble es, si nos cuadra la partida doble, es porque tenemos toda nuestra información transparente, a la vista. No tenemos lo que llamamos la “contabilidad negra” o la doble contabilidad. Es, creo que es la mejor herramienta y ojalá que todos los organismos de contralor se nutrieran de esa información y habría mucho más gente corrupta presa si se usara sin miedo, digamos. Porque muchas veces está la información pero tenemos miedo de usarla.

¿Considerás que ese rol cambió durante el transcurso de la historia?

-¿El rol de qué? ¿de la contabilidad?

De la contabilidad. Ese rol que vos le asignaste recién.

-Creo que lo que cambió es la sociedad. La contabilidad siempre brinda la información, o se buscaron artilugios para que no la muestre, pero la contabilidad siempre fue fuente de información y puede ser que, a raíz de problemas históricos, como fue la crisis del '30 en el que aparecieron el tema de las contingencias, fueron apareciendo soluciones. Después de la Revolución Industrial aparecieron las amortizaciones. El impacto de los hechos históricos hizo que la contabilidad avance. La inflación, que es el fenómeno de nuestro país, hizo que nosotros nos ocupemos de eso y en otros países no existe ese dato en la información contable. Pero la información contable es, para mí, siempre es la fuente si se la lleva bien, digamos, si se la lleva correctamente.

Objetivo: identificar las perspectivas epistemológicas de educación y formación contable a las que adhieren las docentes

1.-Ahora pasamos (esto en general con respecto a la contabilidad) y ahora pasamos más que nada al tema de la Facultad. ¿Cuál es tu ideal de formación en la carrera de Contador Público?

-Y...para mí el ideal es formar por competencias, para el ejercicio de la profesión. O sea, creo que los alumnos, desde el primer día del ingreso, tienen que verse como futuros profesionales y asimilar todos los conocimientos la búsqueda de información todo desde ese rol es decir cómo voy a actuar cuando sea profesional y formarme para eso no estudiar simplemente conceptos teóricos sin encontrarle sentido o estudiar por estudiar o estudiar para aprobar para tener el título no verse como profesional y pensar a parte que el saber es dinámico que se transforma permanentemente que no tiene sentido estudiar leyes y decretos de memoria sino más que nada hasta creo que el diseño del aula tendría que ser como el aula escritorio verse como futuros profesionales y como voy a informarme en ese sentido.

Perfecto. ¿Cuáles son los valores que considerás fundamentales para un egresado?

-Uy! Bueno. Los éticos más que nada o sea eso que a veces es una vacancia. No los estamos formando mucho, o sea que no... primero yo tuve muy buenos profesores que me formaron en ese sentido, que nos entrenaron para pensar que ni bien éramos graduados, jóvenes, éramos presas fáciles de los buitres (entre comillas) que nos iban a pedir que les firmemos un balance sin haberlo hecho nosotros, sin haberlo auditado y por una suma de dinero. Cuando uno es joven, recién recibido, el dinero no es

suficiente, no alcanza. Por eso los valores éticos: el no ser ambicioso, pensar que con el tiempo uno logra posicionarse en la profesión si trabaja bien y no querer lograr todo en un mes, digamos. Inclusive nosotros, en nuestra generación, tuvimos un caso de un profesor que terminó preso y nos marcó porque era un chico joven, prácticamente tenía cuatro o cinco años más que nosotros y terminó preso por un mal accionar. Entonces eso nos marcó, por lo menos a mí en lo personal, en qué es lo que está bien hacer y qué es lo que no.

Claro lo vivieron de primera mano

-Claro. Cuestiones que hoy en día se trabajan más: el cuidado del medio ambiente, los derechos humanos. Nosotros volcamos información de la empresa y no podemos hacer la vista gorda. Así como un médico que está en el hospital de niños y aparece un niño golpeado no puede no denunciar, nosotros si vemos que una empresa está ganando mucho dinero pero porque está contaminando un río, porque está violando los derechos humanos a sus trabajadores y demás, no podemos desentendernos de eso. Uno no dice que uno pueda salir a militar contra esa empresa, eso ya sería demasiado, pero directamente si algo no me gusta digo “-No, yo no participo más. No voy a firmar el balance de esta empresa, no estoy de acuerdo” y poder retirarnos, digamos. Esos son temas que por ahí, a lo mejor, en la formación dentro de la Facultad ¿no? estamos tan acelerados por dar contenido que no tenemos tiempo de detenernos a charlar con los alumnos de estas cosas.

2.-¿Cuáles son los saberes que considerás imprescindibles en un Contador Público?

-Contabilidad seguro. Eh mmm... Derecho, una buena formación en Derecho. Creo que es muy buena en esta Facultad, tanto por supuesto la formación general es la que menos aplicamos pero en Sociedades en Concursos y Quiebras, en todo lo que tiene que ver con lo institucional, digamos. En lo impositivo el Derecho Penal Tributario y bueno ciertos conocimientos de Administración, digamos, son importantes mientras no entren en coalición con el Licenciado en Administración.

Perfecto ¿Y cuáles considerás que son complementarios para un Contador Público?

-Y la formación en Economía. Creo que es complementaria, no va al grano, la formación en Matemática y no sé si la Informática no la pondría en el primer grupo porque hoy en día la Informática es un gran aliado. Nos ha facilitado mucho la tarea. De la época del Contador con la visera que sumaba, sumaba y sumaba a mano y cometía errores, hoy podemos hablar. Antes la idea de hablar de un balance que no sea anual era una utopía. Hoy podemos hablar de balances mensuales y cuando, como nuestra función es el control, cuando más chico sea el período de control, mejores los resultados. Así que la Informática es nuestra gran aliada en el trabajo profesional así que esa sería.

3.-¿Cuál es tu ideal de articulación con otra asignatura?

-Y lo ideal sería una reunión semanal con el titular de la... o con, mejor, los equipos de la materia siguiente y ponernos de acuerdo en ver cómo les gustaría que nosotros enseñemos tal o cuál tema para que después ellos lo puedan retomar y profundizar y continuar. Ni hablar a nivel departamento, eso sería. O sea, siempre la idea del curriculum en espiral. Es decir, ir profundizando, que cada materia vaya incorporando mayor nivel de complejidad, pero partiendo de que la raíz (que somos nosotros, el kindergarden como le digo yo) esté bien consolidado y acordado con todos. Es decir, que todos tengan bien claro qué es lo que enseña el profesor anterior y la comunicación, o sea, que haya retroalimentación permanente entre los grupos.

Perfecto. ¿En qué aspectos considerás que debería tenerse especial cuidado para articular con otra asignatura?

-Y... sobre todo... primero en, como te dije hoy, en las competencias. O sea, siempre que ese sea el eje, no tiene sentido hoy enseñar cosas que después no se van a aplicar en la vida profesional... eh... y también tener en cuenta el sujeto alumno, digamos, que está capacitado para comprender, para entender en cada etapa. Si lo abrumamos con un montón de cosas, quizás en una etapa temprana, a lo mejor termina abandonando la carrera o no es lo que le gusta. O sea, todo que sea secuenciado y paulatino, acorde a las capacidades y a las habilidades del alumno en cada momento.

Perfecto ¿Cuáles son los criterios de articulación que considerarás más importantes, según tu experiencia?

-¿A qué le llamarías criterios?

O sea, ¿Qué es lo que vos considerarás que son parámetros? Donde vos decís: “Esto es lo tenemos que articular”, ¿Qué criterios usarías para: “Esto tiene que estar articulado”?

-Siempre trabajamos en contenidos, pero me parece que debería ser como te dije hoy: que en grupos de docentes que se nutran... eh... en, quizás, hasta en la forma de evaluación, también. Porque no tiene sentido que una materia evalúe de una forma con un objetivo y la siguiente de otra forma. Pero creo que el eje pasa por los contenidos, o sea, por como los enganchamos de una materia a la otra.

¿Cómo evaluás la articulación actual entre Contabilidad I y Contabilidad II?

-Jeje... y... sinceramente... claro, tengo que reconocer que la preocupación nuestra es siempre mirar hacia atrás. Entonces, siempre en Contabilidad I estuvimos preocupados por articular con la secundaria, porque recibimos al alumno... a ver qué sabe... y a partir de ahí. Pero medio que, después, como que les pegamos el empujón y es problema del profesor siguiente. O sea, es como que el profesor de la materia siguiente tendría que preocuparse por lo que nosotros estamos enseñando, y no creo que sea lo correcto. Hay que articular hacia adelante y hacia atrás.

4.-Perfecto. Según tu experiencia ¿Cuáles son los conceptos desarrollados en Contabilidad I que presentan mayor dificultad de comprensión en los estudiantes?

-Creo que el criterio de lo devengado, que es el eje de la materia. O sea, con devengado se explican provisiones, amortizaciones, todo... las imputaciones de resultados a un ejercicio u otro, y creo que es lo que más les cuesta, y mucho. Porque en la secundaria, o sea, a veces lo más lindo es sembrar en un campo fértil, empezar con un alumno de cero, eso es lo ideal. Pero cuando ya uno trae cierta formación del secundario, y quedó con baches de que solo se enseñó, sin tener en cuenta que el criterio de lo devengado es la lupa en la que miramos todas las operaciones, y sabemos si imputar a un ejercicio u otro. Es la lupa con la que definimos el resultado del ejercicio, y hasta es un motivo de manipulación de ese resultado, según como yo lo mire. Es que no hay reglas claras, y no hay una norma no hay una ley que diga qué es devengado para cada ejercicio. Ahí es donde puede llegar a traer problemas de que lo entiendan.

Perfecto ¿Cuáles son las causas a las que atribuís esta situación?

-Y... una puede ser el secundario, y otra que, a lo mejor, no lo sabemos enseñar también. Estamos más pensando que aprendan de memoria el concepto de lo devengado, porque les voy a tomar. Ellos vieron en el examen: “Defina el concepto de lo devengado” y lo dicen como un versito, pero no lo entienden. Realmente qué es, digamos... eh... para mí, la mejor forma de enseñarlo es por oposición al percibido. Entonces, cuando a vos te enseñan el blanco y el negro, el alto y el bajo, los opuestos, y con un ejemplo concreto en el que... como es... motivo es una variable, en la que te cambia el

resultado del ejercicio, según la mires de una forma u otra, por comparación creo que se puede entender mas.

5.-Bien ¿Cuáles son las habilidades que los estudiantes deberían desarrollar en Contabilidad I?

-La partida doble, la partida doble en la cabeza. O sea, yo hasta he llegado a pensar que la contabilidad es para... (no sé qué patología es la de la simetría. Hay una, creo yo cuando fui a ver "Toc Toc" la obra esa). Bueno, yo tenía un arquitecto que trabajaba en mi casa, que no sé... había un balcón de este lado, tenía que haber un balcón del otro. Él tenía la simetría y la partida doble es eso: todo tiene que cuadrar, todo lo que se mueve de un lado de la igualdad tiene que tener su repercusión en otra, y si entienden eso creo que la contabilidad es una pavada. Para la mayoría, y así me lo han dicho, los que entienden la partida doble desde el punto de vista matemático... O sea, que es una igualdad, una identidad dicen algunos. Se da siempre, son los platos en la balanza que tienen que estar en equilibrio permanente. Entienden eso. Después, le pongan el nombre que le pongan a la cuenta, lo imputen... eh... cuadra, digamos, y hasta te digo entienden los motivos de la contabilidad negra, de la corrupción, de la evasión impositiva, de todo.

Es solo pensar en otros términos. En tu opinión ¿Cuáles son las más complejas? O sea ¿Cuáles son esas habilidades más complejas que tienen que desarrollar, teniendo en cuenta que está en primer año la materia? ¿Considerás que esa es la habilidad más compleja que tienen que desarrollar? ¿El pensar así, en cuestiones de partida doble?

-Exacto. Pensar todo en abstracto, cosa que en la secundaria vienen de lo concreto. O sea, ellos:" Compramos mercaderías..." No. No compramos mercaderías. Aumenta un activo y, del otro lado, ese activo se puede financiar con dinero propio, patrimonio neto, se puede financiar con dinero externo (es un pasivo). O sea, no "Mercaderías a Proveedores". Eso es lo concreto. Sacarlos de lo concreto, ir a lo abstracto. Y creo que es la clave para formar un profesional de primera. Yo... lamentablemente, todos salen de la FCE de la UNL, pero uno los ve en el ejercicio... hay profesionales de primera, profesionales de segunda, de tercera, y de décima. Y la diferencia está en la forma que tienen de abstraerse frente a un problema nuevo. El contador (que lo llamamos de quiosquito, sin desmerecer) pero es el que ante un problema nuevo dice: "¿Cuándo me van a dar una charla en el Consejo de Ciencias Económicas? Que venga un iluminado de Bs As y me explique cómo resolverlo". Es él el que tiene... nunca voló, nunca se abrió la cabeza. En cambio, el profesional de primera es el que dice: "Che, eso aumenta por acá y disminuye por acá". Lo llamemos fideicomiso, lo llamemos compra venta, después veo en qué normativa. Por eso, creo que lo jurídico, en que figura jurídica entra, pero yo tengo claro que de un lado va a aumentar el activo y del otro lado es el pasivo, son resultados o es capital, no hay otra escapatoria. Después vemos, jurídicamente, cómo se llama. Y jurídicamente los abogados me van a inventar. Hoy inventaron el fideicomiso, mañana leasing, mañana... pero en la partida doble tiene un solo lugar: de un lado o del otro. No, no hay... entonces, eso es lo que nos hace volar, lo que te hace "Dr. House" o el médico que abre el vademecum y dice: "Tome Bayaspirina". Es la diferencia

6.-Totalmente ¿Cuál es el grado ideal de integración, para vos, entre teoría y práctica?

-En la contabilidad deben estar. O sea... como... no como el agua y el aceite, mezcladas. No hay... contabilidad es... ¿Viste que nunca la podemos definir en el campo de la epistemología? Es una ciencia, una técnica, un arte. Pelean porque no tiene definición, porque está todo junto. La contabilidad es técnica, pero también podés generar teoría, podés escribir mucho, y de hecho hay mucho escrito. ¡Y los argentinos somos punteros en muchas cuestiones de teoría contable, eh! Pero eso... yo te digo: en Paraná yo daba clases (porque así estaba armada la organización y creo que todavía sigue así. Ahora estoy de licencia) la clase teórica con el profesor titular o adjunto y después venía la práctica, con jefes de trabajos prácticos. Cuando yo era jefa de trabajos prácticos, yo no podía empezar la clase de golpe, hacer el ejercicio. Tenía que empezar a repasar la teoría. Entonces, van juntas, van juntas. Yo, en eso... eh... felicito... eh... a lo mejor cuando nos toque lo de la

acreditación, es una cosa que creo que ni nos lo preguntaron. Pero yo creo que, por lo menos en contabilidad (no puedo hablar de las otras disciplinas) es una fortaleza de esta Facultad.

¿A vos no te lo preguntaron. como docente titular, a eso?

-No, no, no. A lo mejor, por eso te digo, no salto en la información que nosotros brindamos. No se pusieron a indagar a ese nivel de desagregación. Pero, por eso digo, no puedo hablar de economía, de derecho, de administración. En contabilidad es una fortaleza que se dé todo junto, y que no haya discriminaciones entre profesores titulares, asociados, adjuntos, en cómo se enseña.

Considerando entonces este ideal que vos me decís de la integración ¿Considerás que lo pudiste plasmar acabadamente en el programa?

-Sí, sí, totalmente. E inclusive, el programa nuestro tiene la particularidad de que es totalmente secuenciado. Entonces, el último parcial difícilmente le tomemos a un alumno algo de la unidad I, porque se supone es como enseñar a leer y escribir: si sabe escribir “mi bandera es celeste y blanca” ya sabemos que sabe las vocales, que sabe las consonantes, que sabe armar silabas y llevo a armar un texto. Entonces, el balance centraliza. No vamos a preguntar en el último parcial variaciones patrimoniales, no... qué es una cuenta... si ya la sabe usar quiere decir que la secuencia lo fue enganchando hacia lograr esos conocimientos.

Por eso ¿Vos no te sentiste con ningún condicionamiento para poder plasmar esa integración en el programa?

-No, no, para nada, para nada. Y creo que por eso está bien secuenciado, y libremente pudimos. Y está acorde a lo que te dije en la primer pregunta: la formación en competencias. La competencia número uno del contador (lo dicen las leyes la nacional y la provincial) es... eh... emitir balances y firmarlos... así que... y dar su fe respecto, dar su opinión respecto de las cifras. Entonces nosotros en el... es como... ¿Viste mi primera biblia, mi primer diccionario? Mi primer balance, debería llamarse esta materia. Es el objetivo.

¿Considerás que los docentes de la catedra plasmamos ese programa en las clases que damos?

-Obviamente, cada docente es un individuo, digamos, único e irrepetible, como decimos. Obviamente lo harán de diferentes maneras, lo harán de diferente forma, pero creo que esa es la misión del titular: un poco... eh... ser guía. Una cosa que es muy importante: que nosotros tenemos un material único, definido. Que el material te moldea, porque si vos vas siguiendo el material (que pasa muchas veces vos ves el programa de una materia y vos decís.”Es el índice de Fowler Newton. No. Generalmente, uno se basa en una obra y ya es como que esta todo estandarizado) cuando hay un material definido... más puede improvisar el docente cuando no hay un material escrito de cátedra. Porque, aparte, los alumnos actúan como contralor. Entonces, si uno se aparte del programa o se aparta del material sugerido, los alumnos lo van a regular: “Esto que me está dando me sirve o no me sirve, esto no lo vi en el programa, no lo vi en el libro, ¿De dónde lo saco?”. Entonces, es como que nos va regulando el tema del material. Por eso (por supuesto que cada uno le pone su impronta) yo recorro las aulas y por ahí veo que hay un profeso, por ejemplo, que decidió mostrarle personas ilustres de la contabilidad y les pone las fotos y eso no está en el programa. Pero si él decide hacerlo, y quiere que conozcan a pensadores y sus teorías, lo felicito. Mientras pueda cumplir con el cronograma y, o sea, eso no sea en desmedro de dar los contenidos, cada uno es libre. O sea, la libertad. Uno cierra la puerta del aula. Hay una profesora que les pone música mientras hacen los ejercicios. Eso es personal.

¿Pero no te encontrás con ninguna reticencia? Eso que vos digas: “No, voy a tener que corregirlo, porque...”

-No, no, no, sinceramente. Y la mejor forma que uno tiene de retroalimentar (bueno ahora con la materia anual, un poco cambiamos eso) pero era esa consulta semanal que yo daba, que venían chicos de todas las comisiones. Entonces, al preguntarme, yo veía de dónde, o: “Che, ¿Qué pasa en tal comisión, que es recurrente tal pregunta, eh? ¿No se dió bien?” Era la mejor forma de retroalimentar. Y también con las evaluaciones. O sea, cuando uno ve en las evaluaciones (eso lo que tengo, que las preparo yo) entonces, y en base al material, me imagino que saltaría si una comisión no vió un tema, o lo vió de otra manera, porque se perjudicaría. Entonces, ahí el titular siempre tiene forma de sin estar presente, ahí, controlando por aula, de retroalimentarse y ver donde hay una falla, donde hay un problema. Qué docente, a lo mejor, o en qué comisión tal tema no se entendió. Hay forma de verlo, sí.

¿Considerás adecuada la dinámica de las clases?

-¿En qué sentido? No las presencio.

-Yo... En realidad, nosotros tenemos ¿viste? Vos siempre nos das una planificación y todo. En realidad, esta pregunta (porque yo lo mismo le voy a preguntar a Norma Huck) entonces yo, por ahí, no conozco mucho la dinámica. Di algunas clases en Organización de Sistemas Contables, pero como no soy profesora, soy adscripta nada más, entonces esta más... este... apuntado a conocer, por ahí, la dinámica de las clases de Contabilidad II. Pero en realidad, sí. Nosotros tenemos ya la dinámica prevista

-Sí. También es personal. Yo he pasado recién por las comisiones. Hay profesores que prefieren que trabajen en grupo, entonces da la teoría y después dice: “Trabajen en grupo”. Entonces, a mí me parece fantástico ese método, porque los chicos se equivocan en clase... eh... tanto el tutore como el profesor pasan por los grupos y después se socializa la solución. Otros no, otros prefieren dar el ejercicio ellos, desarrollarlo en clase, que los alumnos pregunten. Por eso la dinámica, en ese caso, sería distinta. Pero la idea, lo que yo entiendo (y nosotros hacemos encuestas sobre fin de año a los alumnos) es que lo que más les gusta, es que todos los temas se dan en clase, no les queda ellos. A lo mejor, comparan con otra materia ¿no?. El acompañamiento es ciento por ciento. O sea, nunca, salvo alguna vez, algún problema de paro que se haya perdido (recuerdo el último, recuerdo... que tuve... que perdimos clases, fue la epidemia de gripe A, que nos tuvimos que arreglar como pudimos porque se cerró la Facultad. Creo que un mes no hubo clases) pero después, ellos quedan muy satisfechos y se sienten acompañados, de que todos los temas se dieron en clase y lo que queda, para la casa es el repaso, es el ejercicio extra, y que tienen posibilidad de preguntar en la próxima. Pero no hay tema que se les evalúe que aparezca de la galera y que no se haya dado en clase. Y que también, el estilo de los ejercicios que se dan en clase son similares a lo que se evalúa no hay sorpresas digamos, no salimos con una cosa rara, haciendo como una exhibición de poder: “Ahora saco los colmillos y te voy a demostrar que yo sé más que vos”. No, no es nuestra intención. Simplemente que el que estudió, hizo todos los ejercicios... la evaluación es muy similar a lo que se hizo en todo el recorrido. Así que, en cuanto a la dinámica, creo que es eso es transparente, digamos. Pero, obviamente, lo mismo que en el otro caso, cada profesor le impone su estilo.

Perfecto ¿Considerás que existen aspectos a mejorar?

-Por supuesto, sí, sí, sí. Una de las grandes falencias, digamos, que tenemos, que tiene que ver con lo económico, es... a mí me gustaría (por lo menos siempre me he cuestionado si desde el principio o al final) pero al final, la última unidad, trabajar con herramientas informáticas. Eso me gustaría. Pero tampoco considero (es como la típica discusión que tiene la maestra de grado: si le doy la calculadora de entrada o le enseño las tablas)... bueno... es un dilema que yo entiendo que, para el razonamiento que nosotros pretendemos, mejor que de entrada no lo usen. O sea, a lo mejor un Excel me haría. El uso de un Excel. Que no entiendan bien la partida doble, pero en la última unidad, donde podemos confeccionar un balance y a lo mejor perderíamos mucho tiempo en sumar columna y todo, eso sería interesante ir incorporando. Pero con ochocientos ingresantes, así sea que usemos (o seiscientos,

supongamos que queden ahora quinientos) estaríamos hablando de doscientas cincuenta computadoras o la posibilidad de que ellos las traigan de su casa. Pero es un anhelo que, a lo mejor, antes que me jubile lo podamos lograr.

7.-Perfecto. En el momento de la evaluación, ¿Qué aspectos priorizás al preparar los temarios?

-El “para qué”, el “para qué sirve”, todo lo no lo conceptual. O sea, nunca tomar una definición. Sí de interpretación. O sea, me interesa (por eso me gusta mucho el verdadero o falso) o sea, que tengan claro. Aunque, por ahí, tomamos algo de contenido, también para medio “disciplinarlos” de los que es el estudio universitario. Pero el “para qué”. Por eso el eje en la práctica es el balance y, a veces, hasta las preguntas apuntan a eso: para qué constituimos amortizaciones, para qué constituimos previsiones, o qué sentido tiene, o en qué caso. Pero lo puntual, no lo conceptual.

Perfecto ¿Cómo construís los instrumentos de evaluación? ¿De dónde partís? ¿Cómo hacés para desarrollar ese temario?

-Bueno... eh... simplemente, trabajar con lo enseñado en el cuatrimestre. O bueno, sí, ahora que estamos con la anual (los bloques) hicimos ensayos de mezcla entre teoría y práctica. Un poco los abandonamos, porque vi que era muy bueno para los alumnos, pero muy difícil para los docentes para corregir. Estaban como desorientados y quizás, a veces, uno piensa demasiado en el alumno y poco en el docente, y todo cambio, toda cosa nueva, implica formar al docente también. Para eso, entonces, algunos ensayos hubo de mezcla, o sea, con que ante un ejercicio fundamenten con la teoría en qué se habían basado. Pero fueron ensayos, que recibí (no digo crítica) pero el reclamo de los docentes: que era complicado de corregir. Quizá el diseño no era el mejor y habría que pulir en eso. Pero, generalmente, la idea es pensar en qué es lo que sirve, qué es lo que les va a quedar después del cursado de la materia, y qué les va a ser de utilidad para la próxima y para la vida profesional.

Perfecto. ¿Cuáles son los criterios de evaluación y la escala con que valorás esos criterios? A la hora de evaluar ¿Qué criterios tomás?

-Y, más que nada, la comprensión. O sea, no me interesa la memoria y, por ejemplo, en el caso del asiento de ajuste del costo, o sea, un alumno que me pone faltante en un sistema tradicional es como decir: que este asiento valga veinte puntos, treinta, porque quiere decir que no entendió nada. Sí, la calificación va en eso, o sea, en cosas que te dan ataque de hígado. Por decir: “Pobre, no entendió nada” y no en mirar dos puntos por cada cuenta.

Que tampoco vea la coherencia de la cifra que le está dando

-Exacto. O sea, que eso es “falta de calle” (lo que decimos: nosotros ya tenemos un montón de años y validamos la cifra, pero no puede haber en una empresa un faltante de dos millones de pesos de mercaderías) porque quizás faltó trabajo en la clase, faltó sentido común, faltó ponerse en los zapatos de un comerciante que un día se encontró con que venimos y le decimos: “Tenés dos millones de mercaderías, que no sabemos dónde están”. Entonces... eh... por ese lado, o sea, que más que nada que le den bajada a la realidad y la coherencia, no que sean memoristas. No me interesa que me demuestren el que estudió, me interesa más el que entendió, el que comprendió, el que puede resolver un problema y no tanta... y sí, es una barrera importante en ese tema, que por eso a lo mejor los chicos estudian mucho de memoria. Es... los problemas de redacción, que eso escapa a la disciplina. Es un problema. O sea, nosotros tendríamos que pensar: cualquier persona que sabe hacer algo, sabría en un papel escribir los procesos, cómo llegar a eso. Siempre les digo: “La abuela hace una torta y te va a saber explicar: rompí tres huevos, los mezclé con la harina”. Porque ellos saben hacer el asiento y no saben explicar en palabras cómo llegaron a eso. Entonces, el problema no está en contabilidad, sino que está en lengua, en comprensión de textos, en alguna materia que a lo mejor les faltó de su formación inicial.

Los criterios de evaluación ¿Son expresamente uniformes para la cátedra?

-En eso tratamos de que sea. Los esfuerzos existen, digamos. La solución es única. Se ponen los puntajes, hasta a veces se aclara: “Si llegan a poner esto, considérenlo igual” y se fragmenta lo más posible. O sea, si una pregunta vale diez puntos, pero dice “concepto, clasificación” poner tres puntos para uno, tres puntos para otro, dos puntos para el otro, lo más estandarizado posible. Pero, obviamente, la corrección es subjetiva y va a estar el profesor. Así como en la justicia el garantista, digamos, va a decir: “Pobrecito, está en primer año. No, yo creo que lo quiso poner” y va a estar el estricto que va a decir: “No, no era la respuesta exacta que yo quería, está todo mal”.

¿Considerás que existen aspectos a mejorar en los instrumentos de evaluación y en la evaluación en sí?

-Sí, sí, sí...o sea...

¿Qué te gustaría mejorar?

-Lo ideal, para mí, sería el oral. Creo que sería el oral. O sea, el intercambio personal... eh... y ante la duda repetir: ¿esto como lo resolvería?. No tanto en la práctica, en la práctica no creo. Creo que es mucho mejor el escrito, porque les da tiempo de pensar a ellos y después probar las otras alternativas.

De hecho, la rendíamos así, ¿Te acordás?

-Claro. Las simulaciones... eh... todas las simulaciones, las teatralizaciones, como hacemos en la semana de la ciencia, eso es. Ellos se... eh... se pueden mostrar como son jugando y uno evaluarlos en el campo y ver en qué se equivocaron y qué les falta por no tener “calle”, como decimos. Pero sí, si se pudiera... pero uno ante la masividad termina, yo creo que si... la última vez que tomamos exámenes orales fue en el noventa y seis, que yo me acuerdo, y ya fue terrible. Terminamos como a las diez de la noche y dijimos...Pero no creo que sea lo mejor, porque a lo mejor estamos aplazando a un alumno que sabe, pero que no se supo expresar por escrito. Es el problema que tiene que ver con lo que te decía, de la redacción. Entonces, estamos condenando a que alguien que no lo escribió de la manera que nosotros esperábamos, pero lo sabe. No podemos repreguntar. Creo que, en todo, el contacto interpersonal es mucho más claro que lo que queda escrito.

Perfecto. Muchísimas gracias, te agradezco mucho

-Bueno. ¡Por nada!

Objetivo: identificar las perspectivas epistemológicas contables a las que adhieren las docentes

1.-¿De qué manera considerarás que la contabilidad se relaciona con el contexto? Con el contexto social, económico, empresarial, político ¿Considerás que tiene relación? y ¿Cuál es la relación que tiene?

-Mirá, lo más importante es que cuando trabajamos en contabilidad estamos trabajando en información, relevando información, procesando esa información y esa información procesada es, a su vez, información nueva que sirve para muchas cosas, no solo para tomar decisiones, sino que también sirve para liquidar impuestos. Sirve para ver si tomás más empleados o menos o te deshaces de empleados, o si abrís sucursales o no abrís sucursales, en fin.

Yo creo que sin la contabilidad, por más mínima, rústica, de entrecasa, o como le quieras llamar que sea, no se puede trabajar. Es imposible tener una empresa sin contabilidad, no hay chance. Ya el solo hecho de tener que hacer un subdiario de compras y un subdiario de ventas, ya. O sea, todo el mundo lo tiene que hacer, salvo los muy, muy, muy pequeños, que bueno...

Controlan ellos mismos lo que entra y sale

-Sí. O sea, y son unipersonales y son chiquitos. Entonces bueno, está bien. Pero ya cuando se empieza a complejizar, empieza a haber un conjunto de personas que se unen y en pro de conseguir un objetivo, la contabilidad es troncal es fundamental. Sin contabilidad no existe información.

Perfecto. Entonces, teniendo en cuenta esta relación que vos me mencionabas recién, entre el contexto y la contabilidad...

-Es íntima

2.-¿Cuál te pensás? ¿Cuál de los dos condiciona más al otro? ¿La contabilidad condiciona al contexto o es el contexto el que hace que la contabilidad busque normas contables, soluciones para adaptarse a él?

-Mirá, la prueba es el ajuste por inflación. El contexto te condiciona, es así de sencillo y esa es la prueba. Es decir, vos podés hacer una contabilidad sin ajuste por inflación, pero no te sirve para nada si es el contexto.

3.-Perfecto ¿Cuál es el rol que considerarás que la contabilidad debe cumplir en la actualidad?

-Mmm... a ver: en realidad siempre, no solo en la actualidad. La contabilidad es, es, eh... es el padrenuestro, es el credo para las empresas. El problema es que las empresas, los entes, las asociaciones, eh... tienen un concepto a veces errado de que es un... es un gasto. Y, en realidad, la contabilidad no es un gasto, es un costo. Es difícil explicárselo a la gente, no es tan sencillo. Pero bueno... uno, a veces, con la experiencia y los ejemplos, vas y le vas diciendo: "¿Ves? Si no tendrías la contabilidad, esto no se podría hacer, esta decisión no se podría haber tomado, no podríamos haber hecho esto, no podríamos haber hecho lo otro" Pero sí, este... digamos que es casi... no sé si está bien lo que digo, pero es casi como un insulto el gasto de la contabilidad para los entes, no sé por qué es así, no siempre. He tratado, he buscado de revertirlo, pero es difícil, es muy difícil.

Es como que está enquistado...

-Sí. Como que no, no. “Eso es para cumplir con normas” “Ah, sí, pero esas normas no les sirven a nadie”. No no es así. Estamos siempre buscando lo mejor, lo más útil, que sirva, que... pero es difícil sacarle eso de la cabeza al cliente, o a la gente, o a los entes. ¡Es muy difícil, eh! Muy pocos lo entienden. Hay gente que sí, gente que...

Y que lo aprovecha

-Sí. Que sí, que lo aprovecha, y que lo entiende. Yo, por ejemplo, siempre digo: “En el estudio hay mucha gente que son contadores pero que, obviamente, nunca trabajaron como un contador y ellos sí lo entienden”. Pero, claro, ellos tienen una formación que les permite ver más allá. Pero, por ahí, este... los médicos, por ejemplo, que se unen y tienen un sanatorio: ¡es tan difícil hacerles entender cosas a ellos! y bueno, estamos para eso. Para vencer todos esos obstáculos que tenemos permanentemente y que bueno, eh... por eso he trabajado siempre formando gente. Para que la gente entienda que, en la calle, eh... es difícil hacer entender la contabilidad. Para nosotros es algo lógico, pero para el común de la gente, no, no. Es muy difícil es muy difícil.

Claro, lo toman como una carga en lugar de una herramienta

-Exacto. ¡Tal cual! Es así.

¿Considerás que este rol de la contabilidad cambió a lo largo de la historia de la contabilidad?

-¡Ay! No sé si cambió o cambié yo, pero es difícil porque uno va aprendiendo, va evolucionando. No, me parece que no, no sé, eh.. es una pregunta difícil esa. Me parece que no cambió, no, no, no, eh... antes... claro, yo tengo muchos años en la profesión. Antes, la gente es como que tenía más respeto y ahora no, no, no. Es... hay como una despreocupación, como un... como una liviandad, este... ¿cómo decirte?

Sí. Es el reflejo, en realidad, de toda una decadencia social que se ve en todos los aspectos

-Sí. Antes, eh... era palabra santa la del contador, antes era palabra santa. Vos le decías: “Esto hay que hacer, porque te conviene por esto, por esto, por esto” y, realmente, la gente era.. era muy respetuosa de lo que vos decías. Y, a lo mejor, se resistía, pero bueno... “No. Si el contador, la contadora, los contadores me dijeron...” Y ahora: “No. No, no, no, no. A mí, mis amigos... no, no. ¡Nadie hace eso! No. A mí no me importa”. Vos decís: “¡Ay! ¿Para qué trabajo?” Pero, ya te digo, me parece que va concomitantemente con todo. Va también la contabilidad.

¡Realmente! Es cierto. ¿Qué función cumple, para vos, la contabilidad respecto a los distintos sectores? Por ejemplo, ¿Cumple o tiene la misma importancia en un ente que en la administración pública? ¿Considerás que tiene la misma utilidad y la misma importancia? ¿O en algunos lugares la destacan o la ponderan más que en otros?

-Mmm...una cosa es lo que yo creo y otra cosa es lo que los demás creen. Yo creo que sí, que la importancia es la misma. Eso es lo que yo creo. Ahora, viendo lo que los demás hacen o piensan (en la medida que yo sé lo que piensan) no es lo mismo, no. En la administración pública es muy, este... a ver... muy estructurado. Y es... compartimentos estancos y cuesta mucho cambiar algo, aunque sea pequeño, cuesta un montón. No es así en la parte privada, por ejemplo, no. Es más... bastante más sencillo, digamos. No he trabajado mucho en la administración pública, yo nunca trabaje. Pero si hablo, o comentamos, y vemos con... sí... amigos que trabajan en la administración pública, sí. A veces, incluso, hay procesos que se realizan que quedaron totalmente en la prehistoria, y vos decís: “¿Por qué no cambian eso?”

No innovar. “Porque se venía haciendo así, y ya está”

-Claro. A veces hablo con jefes. Dicen: “-¡Ay! ¿Qué hago con la gente que hace eso? ¿Qué querés que haga?” ¿Entendés? O sea, ellos tienen otros condicionamientos que... no son, no tienen, no le permiten, no es elástico. Entonces, están encorsetados.

Como que no tienen el mismo margen de maniobra, diríamos...

-Tal cual, tal cual. Entonces, no es lo mismo, eh... no usan... sí, sí, la información que procesan es importante, es fundamental, todo lo mismo. Pero, con el tiempo, ellos se quedaron en muchas cosas, muchas. Más que nada, a ver... con las modernizaciones, ellos van a la cola de las últimas técnicas, de lo último. Pero, por eso, porque no pueden. Porque tienen gente que hace cincuenta años hace lo mismo y entonces hay que hacerlo.

Totalmente resistentes al cambio

-Claro. Decis: “¿Qué hago? ¿Adónde lo llevo? ¿Qué hago? No puedo, tengo que esperar que pueda reacomodar”. Eso puede llevar años, no es tan fácil.

Sí. Aparte, se supone también que hay otros actores que se mezclan, como los gremios y demás, donde también tienen su “pata que aplasta”

-¡Terrible! Sí, sí, sí, es terrible. Por eso no es, no, para nada. Pero no porque la contabilidad sea distinta, sino porque el contexto es distinto .

Exactamente. Esto con respecto a lo macro, diríamos. Ahora te bajo acá, a lo micro, a la Facultad

-Jajaja

Objetivo: identificar las perspectivas epistemológicas de educación y formación contable a las que adhieren las docentes

1.-¿Cuál es tu ideal de formación en la carrera de contador público? ¿Cuál es tu formación ideal para un contador? ¿Qué debería abarcar?¿Cómo debería ser el perfil del contador para vos?

-Eh... yo siempre fui bastante crítica con la carrera de contador de esta Facultad. No puedo decir lo mismo de otras, pero de esta Facultad, ya que es una carrera que tiene mucho de economía, mucho de administración, mucho de comercialización. Cuando esos alumnos, si realmente les gustaría eso, tienen la carrera específica. A la carrera de contador público le falta cosas específicas de su carrera, eh... que bueno, este... habría que trabajarlo mucho para mejorarlo. Pero no solo porque le falta experiencia en la calle, digamos. “Calle”, que es lo que más te enseña. Siempre le digo les digo a mis alumnos que acá les damos herramientas, pero que ellos van a realmente estudiar en profundidad cuando tengan los temas y los problemas y los tengan que solucionar. Nosotros les podemos arrimar, que no les podemos enseñar todo. Es imposible enseñarle todo. Pero que, dentro de todo, le damos algunas herramientas como para que el día que salgan no estén desprovistos de...

Criterio para poder solucionar cosas

-Claro. Pero, este... yo... yo la haría una carrera mucho más profesional, no taaan “el mundo y sus alrededores”, sino más específica

Más profesionalizada

-Sí

¿Cuáles son los valores que considerás fundamentales en un egresado de contador público?

-Mmmm... ¡guau!.. esa sí que es difícil, jeje... eh... bueno, mirá: la más importante para mí, que se ve mucho, y es... está muy degradada... es la ética profesional. Es muy fulera la calle, muy fulero el mundo profesional, eh... la ética es el valor fundamental. No se puede trabajar así. Aparte, los que trabajamos bien nos encontramos permanentemente con problemas que yo digo: “Pucha, tengo problemas yo, que trabajo bien. ¿Y el que trabaja mal no le pasa nada?”

Sí, es cierto

-Es terrible

Pero me rehúso a seguir la corriente en eso

-¡No! Yo también, yo también. Pero es tan difícil, ¿viste?. Todo es así, todo es complicado.. porque aquel miente, porque aquel hace las cosas mal, y caemos todos en la volteada

Pero por algo estamos como estamos, Norma. Porque siempre se está buscando la ventaja, la chicana, el atajo

-Tal cual

Nunca es cumplir por cumplir

-En vez de ser honesto y decir: “Mirá, a vos te corresponde pagar en junio, ¿querés que paguemos un poco y después, cuando yo termino la declaración jurada (que es lo que yo hago con los que no me dan la información) y yo les digo: mirá, yo no tengo la información, así que yo hago un cálculo, pero cuando vos después me traigas los resúmenes bancarios, me traigas... me traigas... yo te hago la declaración jurada y ahí sabremos” Bueno, pero uno es honesto. Vos vas con la verdad. A ver... pero algunos no trabajan bien y no llegan, y el problema es de ellos no del cliente

Y les dicen que vence en una fecha posterior para tener margen para trabajar

-Y no les dicen que tienen que pagar con intereses

Claro, “esto es lo que hay que pagar”

-Por eso te digo. La ética es lo más importante, porque después lo otro es, a ver...

Se puede aprender o no

-Sí, saber más o saber menos ¿viste?. Porque vos podés saber más o saber menos, pero eso no hace la diferencia. La diferencia es la ética, ahí está el quiebre, para mí.

Coincido, sí ¿Cuáles son los saberes...

-Perdón, y eso no se lo enseñamos en la Facultad

No. No en algo determinado

-¿Me entendés? Eh... yo...

Porque por ahí los chicos te preguntan...

-Yo a los alumnos se los vivo recalcando, eh... se los vivo diciendo

“Y por qué tal cosa, y por qué tal otra”. Bueno, chicos, porque actúan de forma ilegal, porque cometen fraude, porque están actuando mal

-Tal cual. Porque mienten, porque no dicen la verdad, porque dicen la verdad a medias, porque a veces no mienten... a veces dicen la verdad a medias, que por ahí es casi lo mismo, por ahí es casi lo mismo

Es la típica: “No mentí, omití”

-Jeje.. sí. No me acuerdo cómo hiciste la pregunta, pero por eso te digo si bien es un valor que para mí es fundamental, en la Facultad no lo damos abiertamente, lo insinuamos en algunas materias. Como la mía, ante cosas puntuales, pero no es algo que uno recalque y...

Que se evidencie de una manera tangible

-Exacto

2.-Perfecto ¿Cuáles son los saberes que considerarás imprescindibles para un contador público? ¿Qué es lo que tiene que saber sí o sí para considerarlo formado como contador público?

-Mucho

Que tiene que ver con lo que me decías del perfil, ¿no? Que vos veías

-Sí, sí, mucho. Mmm... bueno... la parte de Derecho... eh... es pilar. Porque si no sabés, es imposible trabajar... eh... la parte contable... obviamente, contable y auditoria, porque son... este... el huevo y la gallina. No sé cuál es primero... eh... mmm... matemáticas, que no saben... eh... yo no sé dónde está el error, pero es muy duro en segundo año decirles: “Saquen por regla de tres simple...” y que te digan: “No sabemos qué es la regla de tres simple”

No saben cómo sacar un porcentaje

-No, no, no. Es terrible, es terrible, yo me quiero morir, pero...

Te llaman en el medio del examen para preguntarte (a mí me ha pasado): “¿Cómo saco? ¿Cómo se calcula el veinte por ciento?”

-Eh... muy duro. Entonces, yo digo: “¡Ay! Van a salir... ajj... Bueno, Impuestos, porque es lo primero que van a hacer. Salen a la calle y hacen sueldos e impuestos y les falta. Nosotros, en el estudio, generalmente tenemos chicos jóvenes, recién salidos, que nos piden porque son “parientes de” para aprender y no, no saben. Hacen agua. Es como que todo está ahí, en una nebulosa... eh... nuestro error, a lo mejor, como docentes, es darle mucho, mucho, mucho, mucho, pensando de que así cubrimos todos los flancos, y al final, en definitiva, creo que no les damos nada. Eso es un

pensamiento que es muy recurrente en mí y yo me cuestiono mucho eso. A lo mejor dar...¿viste que hay un dicho que dice: menos es más?... eh... pero es como que si vos das menos y más profundamente, es como que bajas nivel. No creo que sea así, pero vos te comparás con otras facultades y vos querés estar a la altura de los demás. Entonces, por ahí somos muy enciclopedistas y no enseñamos lo esencial. Es una idea que siempre tengo.

Claro. No integran, no saben cómo aplicar todo lo que le enseñamos, porque no lo integran

-Jaja... no solo en tu materia, ¡en mi materia también, eh! y yo recalco y recalco permanentemente: para qué hacemos esto y porqué lo hacemos.

No sé. Pasa que terminás de explicarles dos o tres temas donde, después, tienen que integrarlos y no saben cómo integrarlos, a pesar de que en cada tema te fueron contestando de manera correcta

-Sí, sí, sí, es... eh... lo que pasa es... Yo, el otro día, leí a un autor que decía: “Los alumnos saben leer y escribir, pero no saben para qué leen y para qué escriben”. Sí, es así.

No internalizan lo que están aprendiendo

-No. Es un saber, pero esta ahí, digamos, es un saber.

Y es como que borran. Siempre les digo: es como que aprueban...por ejemplo, en Contabilidad I pasa que aprueban el primer parcial: “Listo, me lo saqué de encima, lo borré”. No, eso hay que recuperarlo, o sea, no me lo borren. Listo. Es como que lo tachan y pasamos al segundo parcial. Y todo lo que aprendieron en el primer parcial ya está, porque lo aprobaron

-Yo... cuando les digo: “Yo me acuerdo, con mi profesor de Contabilidad Básica, decía...” jajaja... ¡me miran con una cara! Porque para mí es un saber eterno, permanente, eso no va a cambiar.

Siempre les digo: “Lo que aprendiste, no te lo olvidás”

-Claro. A ver... devengamiento, cosas básicas, por decirte es algo que sí o sí tiene que estar. Lo demás puede cambiar con el tiempo, pero eso no.

No, seguramente. ¿Y esos son los que consideras imprescindibles? ¿Y cuáles considerarás complementarios para la carrera? Que sirven, pero no son fundamentales

-Y bueno... lo que te decía: administración, economía, las materias sociales, digamos. Que sí, está bien porque completan, digamos, un conocimiento. Pero no son pilares, digamos, son de formación general. Que está bien, eh.... porque por ahí, vos no podés desconocer cosas, pero que si no están, no te va a pasar nada.

3.-No va a hacer la diferencia, perfecto. ¿Cuál es tu ideal de articulación con otra asignatura?

-Ay, mirá... a mí me gustaría una vez por año, dos veces por año (una cosa así) hacer una reunión con todas las materias que son afines, tirar un problema y decir: “A ver: ¿Cómo lo enfocaríamos? Vos atendé el punto de vista jurídico, vos desde el punto de vista de la administración, vos desde el punto de vista... y desmenuzar. Es decir, lo estamos haciendo así o no, como para ver. Yo, por ejemplo, nunca hablé con la gente de Contabilidad Básica: “¿Hasta dónde das vos? Y a partir de ahí, estoy yo”. O de Estados Contables o de Valuación Contable... eh... y eso me hubiera encantado. Porque, a lo mejor, estoy dando algo que ya lo dieron o a lo mejor el otro necesita que yo de algo que no estoy dando, y no me doy cuenta. Porque, para mí, sería fundamental eso, sería bárbaro. Porque por ahí no, pero vos llega hasta acá y yo tomo a partir de ahí, a partir de ahí tomo yo. Por decirte un

ejemplo, Valuación Contable: yo hago un balance de sumas y saldos o si querés lo armo históricamente y vos a partir de ahí, vos tomás los saldos y decís: “A ver, ¿Qué hacemos con esto, este valor es valor de mercado, es valor de reposición?”. Sería bárbaro, porque el chico ya vino hasta acá y de acá sabe cómo sigue.

¿En qué aspectos debería tenerse especial cuidado a la hora de articular?

-Ahh....

¿Contenidos, evaluación, dinámica de las clases?

-Mirá, la evaluación... yo no me meto mucho en la evaluación, porque yo siempre digo que cada profesor evalúa de acuerdo a como es lo que da.

Es absolutamente subjetivo

-Sí, es muy subjetivo. Entonces, por ahí, yo no me meto en eso porque no puedo opinar. Pero sí en contenidos, en lo que das y cómo lo das. Ahí sí me parece que necesitamos abrírnos más, conversar más, ver estrategias. Creo que sí.

Perfecto. ¿Cómo evaluás la articulación actual entre Contabilidad I y Contabilidad II?

-Y... lo hacemos a través de los contenidos mínimos. Porque yo... no es porque me he sentado a coordinar, digamos, no. Yo sé que en Contabilidad Básica dan esto, esto, y esto... y yo doy esto, esto, y esto. Más que ahí, más que eso no, no tengo otra cosa.

4.-Es lo que pasa. Verdaderamente, es lo que pasa. Según tu experiencia, ¿Cuáles son los conceptos desarrollados en tu asignatura que presentan mayor dificultad de comprensión en los estudiantes?

-Jooo... la primer dificultad que yo veo: no saben leer e interpretar un texto. Cuando ellos tienen que ver textos que, a veces, son bastante... eh... ya tienen un nivel de complejidad (por ejemplo los alumnos no quieren estudiar por Fowler Newton porque no lo entienden, porque viste que Fowler te pone llamaditos y tenés que ir para atrás, para adelante, para atrás, para adelante) y dicen: “No se entiende”...¿qué no se entiende?... cuando te dicen... lo que no entienden es porque no saben leer. No saben cómo leer. O sea, sí, saben leer pero no saben cómo leer y de un texto sacar lo básico, lo medular. Eso por un lado. ¿Cómo era la pregunta?

¿Y los conceptos contables que a ellos les resultan más dificultosos, que probablemente tiene que ver con la falta de comprensión lectora?

-Contables, lo básico. Que yo... me super preocupa. Ellos no saben lo que es moneda de cuenta, no saben lo que es devengamiento, no... no, no... hay cosas que son básicas y que no lo entienden, no hay... se lo expliques de la manera que se lo expliques, una y mil veces, y no está.

Yo creo que tienen un problema con la abstracción, también

-Claro, y ese es el problema de matemáticas. Matemáticas. Yo siempre les digo: “Miren, chicos, matemática y contabilidad son abstracciones totales. Si ustedes no son capaces de, con un símbolo, o con una cuenta, o con un asiento (como les quieras llamar) representar algo es inútil. No, no. Ustedes tienen que imaginar”. Ajuste por inflación... los chicos... no, no, no... claro... no solo los chicos. ¡Si vos supieras, en el Consejo Profesional! Camadas y camadas de contadores que jamás vieron ajuste por inflación... están desesperados.

Lamentablemente, somos unos privilegiados. Digo lamentablemente porque...

-Yo, que lo hice... la 19742... o sea año '72, '73, ¡qué sé yo!. Claro, uno viene de esa vieja escuela y vos decís...

¡Yo estaba estudiando cuando salió la RT 10! Jajaja ¡La vieja RT 10! Estaba estudiando cuando salió...

-Sí, las RT, tan... a lo mejor las estudian, pero no han captado la esencia. Por eso te digo, no captan la esencia.

Claro, lo ven como un mecanismo

-Claro: esto se suma acá, y esto se pone acá, y esto se resta de acá...

¿Para qué?

-¡Ajá! ¿Para qué? ¿Me entendés? Ese es el problema, y ahí está lo medular que yo veo que falta. Entonces, salen a la calle y se pegan unas peladas de frente, pobrecitos, y lloran.

¿Cuáles son las causas a las que atribuí esta situación? Vos me decías no tienen no pueden comprender y no se pueden abstraer

-No, no, no...este... ellos quieren que vos le digas cómo se hace, nada más... “¿Y usted cómo quiere que lo haga?”... mirá...

Jajajaja

-Por mí, hazlo cabeza abajo, los pies para arriba... a mí, eso no es lo que me interesa. Me interesa que vos sigas una determinada técnica. Pero, por qué esa técnica, o aplicá otra que te guste más, pero decime porqué la hacés. No quiero que hagas lo que yo digo, sino lo que es necesario para llegar a un determinado objetivo.

Exactamente

-No, no...ahhhh...es una liviandad que me cuesta mucho, por ahí...este...adaptarme a ella. Porque nosotros venimos de otra escuela.

O que te pregunten: “¿Y esto? ¿Qué va a tomar de esto? o ¿Qué no va a tomar?”

-Siiií...de qué página hasta que página hay que estudiar. Y yo les digo: “Mirá, yo cuando soy profesional le tengo que explicar algo al cliente, no importa dónde y cuánto estudié, yo lo tengo que saber. Vos podés estudiar un libro, cinco libros, diez libros, o quinientos libros. En base a eso, vos vas a ser un profesional más completo o menos completo. ¿Cuál es tu objetivo? ¿Vos querés saber de esta página a esta página? Y bueno, así vas a ser como profesional”

Es lo que yo les digo: “Cuando no sepan hacer algo, díganle: ahhh...pero yo, lo que pasa es que eso no lo estudié para rendir. Bueno, así les irá”. Entonces, no preguntan más nada

-Esa es la falencia, la liviandad, el...eh...la superficialidad

Que se den cuenta que no es un papel colgado en la pared, que van a tener que comer de eso

-Siempre les digo: “Chicos, con esto le van a dar de comer a sus hijos, así que piénsenlo muy bien”. Porque no es así, como que “ah, tengo el título de contador”, porque hay miles de contadores y los pingos se ven en la cancha .

5.-Obviamente ¿Cuáles son las habilidades que los estudiantes deberían desarrollar en tu asignatura?

-Y...a ver...comprender la integralidad de un ejercicio económico: cómo se empieza, cómo se desarrolla, y cómo termina. Obviamente, no todo, pero las cosas más importantes.

Tener una idea de lo general

-Y que es un...es como una rueda que da vueltas, y vueltas, y vueltas, y que (con unas ciertas variaciones) pero así va a ser una empresa chiquita, mediana y grande. Esas mismas cosas van a suceder en todas: comprar, vender, cobrar, pagar, y de todo eso yo tengo que obtener información, que eso es un...es muy difícil que no se te escape información. Porque el captar la información es tan importante como saber procesarla. Ellos creen que solo es saber procesarla, pero vos también tenés que entender que hay que captarla, que no se te escape nada, porque yo les vivo haciendo cuentitos y anécdotas para que ellos entiendan. Porque se te escapa. Hay un montón de gente trabajando y vos no podés dominar todo. Entonces, tenés que crear mecanismos para asegurarte.

Para que eso no se escape, y para que no dependa de la voluntad de una persona

-Totalmente. Entonces, asegurarte de captar toda la información, asegurarte de procesarla, de que esté bien procesada, y que después, cuando salga la información, esté...eh...conciliada con la realidad. O sea, es difícil, es difícil. Yo les explico a los alumnos para que ellos entiendan que nuestra función es mucho más que la de hacer un asiento o liquidar un impuesto, es muy compleja, muy compleja. Y donde hay que trabajar, donde se trabaja con gente, con personas, y que es muy difícil a veces trabajar con esas personas. Pero cuando yo les cuento...pero para que ellos entiendan, que ellos van a saber hacer un asiento, pero con eso solo no alcanza .

Totalmente. ¿Cuáles son (de esas habilidades que deben desarrollar que vos me decías recién, de ver todo integral y conocerlo todo, aunque después les falte profundizar) cuáles son las habilidades más complejas que tienen que desarrollar? ¿Esa capacidad de integrar?

-Son varias: la de abstraerse (que vos siempre cuando te ponés a hacer un...a diagramar un sistema contable te tenés que abstraer totalmente, no olvidarte de nada) integrar todo, adaptar las personas con las que vas a trabajar (porque a veces vos hacés todo muy lindo y las personas que trabajan no saben cuánto es dos más dos, pero como hace cincuenta años que están y no las podés sacar, las tenés que dejar y vos necesitás alguien que tenga diez veces más habilidades)

Más conocimiento, más habilidades, claro

-Es sumamente complejo, la realidad es sumamente compleja. Entonces, si yo tengo que desarrollar habilidades y hay algunas que no las puedo desarrollar en clase (como es esa de que vos tenés...que yo trato de explicarles cosas...claro...yo tengo millones de gente...de cosas con las que me encontré... y claro vos al principio sos...eh...venís, llenás de...ah, sí... porque esto lo voy a hacer así, y entonces haces un cursograma, y esto pasa acá, y esto...) y después, en la realidad, se te viene todo abajo, un desastre. Porque...este...no sabe ni cuanto es dos más dos, es difícilísimo ¿y esas habilidades cómo las desarrollo? Una habilidad de ubicarse, que yo tampoco la tenía cuando me recibí, la fui aprendiendo con el tiempo, con encontrarte diez mil problemas “¿Y cómo hago ahora esto? Tengo esto y no me puedo salir de acá, pero esto así, no me sirve ¿y cómo lo modifico?” Y ahí empiezan tus habilidades para ir cambiando, aunque sea, pequeñas cosas que después te van posibilitando cambiar otras, y eso te posibilita cambiar otra.

Pero, por lo menos, les transmitís que con el conocimiento que se van a llevar, van a ser capaces de buscar herramientas para solucionarlas

-Es lo que yo les digo: “Nosotros les vamos a enseñar herramientas, habilidades, pero después es complejo, no es taaan fácil. Acá es todo ideal, porque nosotros decimos: compramos, vendemos, cobramos... ni comprás, ni vendés, ni cobrás, porque todo es recontra difícil, porque querés comprar y no hay, querés pagar y no tenés, querés vender y no te compran, y entonces vos diseñaste todo muy lindo, pero la realidad...”

6.-Totalmente. ¿Cuál es tu grado ideal de integración entre teoría y práctica?

-Ahhh... ¡esa sí que es compleja! Porque, a ver, yo siempre digo: la teoría tiene que ser el sustento, la base, pero a veces la teoría no te ayuda totalmente para desarrollar la práctica. La práctica es una habilidad que vos vas adquiriendo con el tiempo, es “calle”, es andar, es “laburar y laburar”, y encontrarte con problemas, y ver cómo lo soluciono, y otro problema como lo soluciono. Y en esa cadena que vos vas haciendo, a veces, hasta te olvidas de la teoría. Hacés lo que podés.

Claro

-No hay un ideal

Por eso no tenés un ideal

-Eh...yo...para mí, te tenés que ir adaptando a lo que tenés, como lo podés hacer...

¿Considerás que en el programa pudiste plasmar esta idea tuya de que necesitamos teoría, pero en la práctica eso se va como adaptando?

-Captando. Sí, yo creo que sí. Pero bueno, no sé. Pero los alumnos, a lo mejor, lo pueden decir mejor que yo. Es decir, yo en mi cabecita lo tengo bien, pero yo escuchaba que una persona decía: “Mirá, yo sé lo que digo, pero no sé lo que el otro escucha”

Sí, es cierto. Por ahí, para vos está clarísimo, pero el que está escuchando...

-Hay cosas que están tan claras y el otro, a lo mejor, no lo ve así, no lo escucha así, no lo entiende así, es difícil. Hemos desarrollado actividades como docentes pero uno, ya sabiendo eso, uno va buscando...

Pero, ¿No te sentiste, por ahí, condicionada en algún aspecto a la hora de hacer el programa?

-No, no, no, no, no, no. La verdad, que no.

Y en cuanto a la enseñanza, ¿Considerás que en la enseñanza, en las clases, ese programa se plasma con el mismo grado de integración que vos previste entre la teoría y la práctica?

-Y yo, mi comisión sí. Por ahí, ¿viste? dudo en otras comisiones. No podés. Ahí sería otra cosa. ¿Cómo te asegurás que siempre sea así? Yo trato de machacar, y machacar, y machacar: “Miren, esto es importante, acá hay que prestar más atención, esto hay que profundizarlo más, presten atención en esto...” Ajjjj

Claro. Vos establecés criterios. Obviamente, no se puede controlar. Tendrías que estar al lado de cada profesor...

-Tendría que estar todos los días en todas las comisiones...

Y tampoco sería término porque, obviamente, el profesor cuando estás vos, probablemente, dé de otra manera que si está solo...

-Tal cual, sí.

¿Considerás adecuada la dinámica de las clases?

-Sí, por lo que dicen los alumnos. Ahora, en la última entrevista de pasantes, varios chicos dijeron: "Me gustó, me abrió la cabeza...eh...sentí que era importante, sí, me gustó mucho" Eh...creo que sí.

¿Considerás que existen aspectos a mejorar?

-Ufff...muchos...eh...pensá que nosotros, por ejemplo, usamos...eh...tecnología, que es un software que es, digamos, un software muy básico, pero que es una herramienta. Y cuando yo lo doy, explico que, bueno, es un ejemplo. Es como, a ver, es un auto: el auto te tiene que llevar. Vos podés tener un auto más comfortable, uno menos comfortable, uno que te lleva más rápido, uno que te...pero es una herramienta, no es la misión, no el objetivo...eh...lo mismo con las técnicas que usamos que, a veces, ¿viste? Ellos se quejan que las planillas...a ver: "el día que ustedes se reciban, hagan planillas mínimas. Lo que pasa que ustedes, ahora, están entendiendo porqué se usan, porqué surge información que van a necesitar, pero el día que vos ya sepas lo que vas a necesitar, vos diseñás y hacés las cosas a tu manera". Es una herramienta, o sea, lo que les damos son herramientas. Les damos oportunidad de poder, incluso, de cuestionarlas. A mí me gustaría que el alumno diga: "No, yo...a mí, así no me gusta...yo lo haría..."

Pero que entiendan que pueden cuestionar cuando ya tienen el conocimiento

-Claro, claro. ¿Viste? Más de una vez les digo: "Bueno, cuando terminamos el cuatrimestre, a ver: ¿qué cambiarías? ¿qué harías? ¿cómo lo harían ustedes? ¿ustedes que ahora ya vieron todo?" El proceso es muy difícil. Solo te digo que, en mis años de docencia, uno o dos alumnos se animaron a decirme algo. Porque sí, porque aparte yo veo que vienen a clase y están con el celular y están pensando en otra cosa, y yo no sé hasta qué punto están enchufados, vienen a clase, y participan, y se involucran.

No entienden que tienen la mitad de la materia estudiada ya. si prestan atención en clase. Porque ahí le hace el "click" y entienden

-Y ¿sabés qué les digo siempre?: "Miren, yo que he trabajado con tantos chicos jóvenes recién recibidos. Ahora tienen a quién preguntarle. El día que se reciban, se van a morir de vergüenza tener que preguntar esto que estamos dando. El momento es ahora, donde ustedes: ¿y por qué? ¿y si yo no lo quiero hacer así? ¿si lo quiero hacer así?. Eh...ahora...piensen, piensen..." Y es muy...y yo no sé si ellos lo entienden, no sé. Yo trato permanentemente, trato, porque sé lo que les espera después...eh...la frustración. Porque sé que después se frustran, que se sienten que no están capacitados, "y al final estuve seis años y me maté estudiando y ahora siento que no sé nada". Le digo: "Mirá, todos nos pasó, no es que sos la única. Lo que pasa es que vos tuviste un montón de herramientas y ahora tenés que enfocarte en cuál de ellas tenés que usar en cada caso"

Exactamente. Totalmente. Yo siempre les digo: "Si lo aprendieron, van a encontrar la solución"

-Sí, sí, pero lo que pasa es que no tienen capacidad de...de...o posibilidad de error. Tienen terror a...

Poca tolerancia al fracaso

-¡Eso! Poca tolerancia al fracaso. Enseguida se les vienen el mundo abajo.

Porque somos parte de una sociedad eminentemente exitista

-Mirá, si todos hubiésemos sido así, no habría nadie. Les digo: “Mirá, yo no estaría en la profesión”

La perfección no existe, entonces...

-¿Sabés las veces que me equivoqué para llegar a esto? ¿Sabés las veces que hice balances y busqué errores? (y antes los buscábamos a mano y punteábamos a mano. Ahora apretás un botoncito y te dice si hay diferencia)

7.-En el momento de la evaluación ¿Qué aspectos se priorizan al preparar los temarios?

-Es...la evaluación es, para mí, mi punto débil. Porque es como que yo siempre quiero mejorar la evaluación. Porque estás evaluando conocimientos y habilidades, y no sé si está bien evaluado. Nadie te puede decir: “Está bien” o “Está mal”

No hay un instrumento perfecto de evaluación

-¡Eso! Entonces, uno va buscando, va variando, va acierto y error. Cuando ve...cuando los chicos no aprueban, vos decís: “¿Estuvo en mí la falla?”. Yo me cuestiono siempre.

Pero, ¿Qué es lo que buscas priorizar? Por ahí, ¿una integración?

-Una integración, sí, sí, sí. Por eso hacemos dos o tres cositas y...y, digamos, redondeamos algo.

¿Cómo se construyen los instrumentos de evaluación? ¿Cómo los construís? Yo, porque en este caso sé, pero ¿Cómo lo hacen en la cátedra? O sea ¿Cómo construís esos instrumentos? ¿Tomando criterios diferentes cada vez? ¿O tratás de hacer algo homogéneo en el tiempo? ¿O tratás de que los construyan diferentes profesores o los construís vos?

-No, no, no. Antes sí, y después me di cuenta que era un error. Entonces yo hablé con mi gente y les dije: “A partir de ahora, cada uno va a tener que, cada uno, poner su granito de arena”. El ejercicio lo hacen diferentes personas. La teoría, nos reunimos y vamos viendo qué poner, qué sacar, qué es mejor, qué es peor. Pero yo no soy la que decido. Soy la que coordino, pero no soy la que decido. Porque para mí, eso es un error. Los exámenes los hacen. Yo tengo una grilla que, (de tres años, vos la conocés) cada uno hace. Yo termino mirándolo.

Por eso te digo, esa es una información que yo conozco, pero necesito recabarla de las dos cátedras

-Ahora está el ejercicio hecho para este cuatrimestre. Yo ya lo estuve viendo, ya les mande todos los errores que yo fui viendo (que se me tienen que haber pasado alguno, obviamente) pero yo los miro. Y también (es más para Contabilidad II) quiero cambiar. Estoy trabajando con las chicas nuevas, que son adscriptas, nuevitas, nuevitas. Que son muy inteligentes y son muy muy rápidas. Entonces les digo: “Chicas, ustedes me tienen que ayudar a *aggiornar* esto, a hacer, a usar otras técnicas para mejorar” Porque uno viene tan... es como que llega un momento que vos no tenés pensamiento lateral, entonces. Y vos te das cuenta y...¿cómo lo soluciono?

Porque, aparte, estás en la “cotidiana”

-Claro, estás con tantas cosas y encima tener pensamiento lateral para esto. Es como que vos haces agua. Entonces, yo las agarré a las chicas nuevas y les dije: “Miren, chicas, yo quiero que ustedes

(que hace años que están en la cátedra) me propongan cambiar cosas. Esto lo enfocamos así, esto lo podemos hacer así, denme cosas nuevas, que yo no tengo”. Porque ya mi cabecita está muy estructurada. Si vos lees a Estanislao Bajraj, que es un científico que ha escrito varios libros, te dice que la mente le cuesta cambiar, no quiere, vuelve siempre, lucha por volver siempre. Y yo noto en la cátedra me pasa eso.

Por una cuestión, también, de miedo inconsciente a lo que puede ser el cambio

-¿Vos sabés que no es eso? Es que me cuesta. Lo pienso de noche. A veces, sueño y digo: “Eso hay que hacer” y después, a la mañana, digo: “Pero yo anoche estuve pensando antes de dormirme” Me tendría que levantar y escribirlo, porque al día siguiente ya no me acuerdo. Pero yo tengo la intención, pero mi mente se ve busca borrarlo.

Sí, porque es cierto. Uno tiende (al menos a mí me pasa) uno tiende a estar en lo estable, en lo que ya se comprobó

-Nos cuesta salir de nuestra zona de confort, es terrible, pero es así. Yo lo noto y, realmente, lo sufro. En este caso de la cátedra, lo sufro porque digo: “Y yo busco, pero mi mente trata de borrarlo y de sacármelo”.

¿Cuáles son los criterios de evaluación y la escala de valoración de esos criterios? Es decir ¿Cómo valorás? ¿Valoras más la teoría que la práctica?

-No, no, no

Dentro de la práctica ¿valoras algo más que otro?

-Sí. En la práctica, bueno, los exámenes los hacen otros, también. Pero yo, por ahí, trato, les digo, por ahí, no solo la técnica sino para qué y porqué. Algunos me hacen caso, otros no. Si vos ves los exámenes, en algunos exámenes hay gente que indaga un poquito más, que no es solo hacerlo porque sí, porque esto va acá, y entonces yo esto saco para acá, y esto lo pongo acá, sino para qué y porqué. Si yo en la evaluación, trato de que sea completa, evaluar todo: la teoría, la práctica, la comprensión total, el desarrollo total, no cosas puntuales.

Perfecto. ¿Los criterios de evaluación son expresamente uniformes para la cátedra? O sea ¿Están todos de acuerdo en que “vamos a valorar esto así” “vamos a evaluar esto así” “vamos a...” más allá de que es subjetiva la corrección?

-Sí, sí, lo charlamos, lo charlamos bastante. Sí, nos ponemos de acuerdo. Yo trato que participen todos, que todos den su opinión y que participen, y siempre les digo: “Si hay algo que cambiar, si hay algo que cambiar, se cambia. No hay ningún problema”.

Perfecto. Y, ¿Considerás que existen también aspectos a mejorar con respecto a la evaluación?

-Siempre, siempre se puede mejorar. Siempre quiero mejorar, yo soy una eterna disconforme. Yo siempre estoy queriendo más, más, más, más y mejor, más y mejor.

Listo, Norma. Muchísimas gracias.

Determinación de la muestra poblacional para la realización de la encuesta al estudiantado

Se procedió a determinar la muestra poblacional aplicando la fórmula de Murray y Larry (Spiegel, 2005), según se indica en el anexo de la presente tesis.

$$n = \frac{Z^2 \sigma^2 N}{e^2(N-1) + Z^2 \sigma^2}$$

En donde:

n = es el tamaño de la muestra poblacional a obtener.

N = es el tamaño de la población total. En nuestro caso, N = 324

σ = representa la desviación estándar de la población. En caso de desconocer este dato es común utilizar un valor constante que equivale a 0.5

Z = es el valor obtenido mediante niveles de confianza. Su valor es una constante, por lo general se tienen dos valores dependiendo el grado de confianza que se desee siendo 99% el valor más alto (este valor equivale a 2.58) y 95% (1.96) el valor mínimo aceptado para considerar la investigación como confiable.

e = representa el límite aceptable de error muestral. En este caso, debido al contexto pandémico que no permitió la utilización de dispositivos electrónicos provistos por la Facultad para realizar las encuestas, se aceptó un error muestral del 15%, considerando también que la encuesta no era de carácter obligatorio.

$$n = \frac{1,96^2 \times 0,5^2 \times 324}{0,15^2 \times (324-1) + 1,96^2 \times 0,5^2} = 37,8189$$

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES DE CONTABILIDAD II

Esta encuesta se realiza a los alumnos que cursaron la asignatura Contabilidad II, a los efectos de conocer su opinión, tanto sobre las características de la materia mencionada (cursado, dinámica de clases, etc) como sobre la asignatura correlativa previa Contabilidad I

***Obligatorio**

- 1-¿Cómo te resultó la comprensión de los siguientes conceptos aprendidos en Contabilidad I? Colocá una cruz en la alternativa que elijas *

Selecciona todos los que correspondan.

	Fácil	Difícil	Muy difícil	No logré entender
Devengado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Variaciones Patrimoniales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Partida Doble	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Registración	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Mencioná algún otro tema no considerado en la lista anterior que no lograste comprender

3. 2-¿Qué contenidos de Contabilidad I te resultaron más útiles para el cursado de Contabilidad II? Colocá una cruz en la alternativa que elijas *

Selecciona todos los que correspondan.

	No lo utilicé	Útil	Muy útil	Imprescindible
Devengado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Variaciones Patrimoniales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Partida Doble	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Registración	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Mencioná un contenido no considerado en la lista anterior que hayas utilizado frecuentemente en Contabilidad II.

5. 3-¿Cómo te resultaron las clases de Contabilidad I? Colocá una cruz en la alternativa que elijas *

Marca solo un óvalo.

- "Regulares"
- Buenas
- Muy buenas
- Excelentes

6. 4- Con respecto a las clases de Contabilidad I, ¿cuál es tu opinión con respecto a las siguientes afirmaciones? Colocá una cruz en la alternativa elegida *

Selecciona todos los que correspondan.

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
La teoría y los ejercicios prácticos se daban en momentos muy distantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La teoría y los ejercicios prácticos se daban en simultáneo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faltaron más explicaciones teóricas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faltaron más explicaciones prácticas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. 5-¿Cómo considerarás la manera en que se evalúa Contabilidad I? Colocá una cruz en la alternativa elegida *

Selecciona todos los que correspondan.

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Los ejercicios y preguntas son muy similares a los vistos en clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El tiempo para resolver el examen es suficiente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En la muestra de exámenes explican muy bien los errores cometidos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La calificación obtenida es la esperada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. 6-¿Cómo te resultaron las clases de Contabilidad II? Colocá una cruz en la alternativa elegida *

Marca solo un óvalo.

- "Regulares"
- Buenas
- Muy buenas
- Excelentes

9. 7- Con respecto a las clases de Contabilidad II, ¿cuál es tu opinión con respecto a las siguientes afirmaciones? Colocá una cruz en la alternativa elegida *

Selecciona todos los que correspondan.

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
La teoría y los ejercicios prácticos se daban en momentos muy distantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La teoría y los ejercicios prácticos se daban en simultáneo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faltaron más explicaciones teóricas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faltaron más explicaciones prácticas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. 8-¿Cuál es tu opinión con respecto a las siguientes afirmaciones sobre la evaluación de Contabilidad II? Colocá una cruz en la alternativa elegida *

Selecciona todos los que correspondan.

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Los parciales para regularizar resultan muy útiles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El examen es muy extenso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Consiste en realizar planillas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
No sé qué estudiar para las preguntas teóricas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Esquema de ejemplo práctico integrador intercátedra

Aclaraciones previas

Para el caso de Contabilidad I

Para el desarrollo de la última unidad de Contabilidad I se proponen varios ejemplos prácticos compilados en el libro “135 Casos Prácticos de Contabilidad Introductoria” (2013), editado por la cátedra de la mencionada asignatura.

En cada uno de ellos se presentan planteos para integrar, de forma transversal, los diferentes temas que se desarrollaron durante todo el cursado de la asignatura.

El ejemplo práctico que se presenta a continuación tiene como finalidad integrar los contenidos de *ambas* asignaturas (Contabilidad I y Contabilidad II) y comprende una mayoría de temas, más no la totalidad de los tópicos abordados en el contenido de la asignatura Contabilidad I.

Podrá apreciarse, asimismo, que el nivel de las consignas se corresponde con los contenidos básicos que se presentan en Contabilidad I y que se utiliza un sistema directo para registrar los hechos económicos que ocurren en cada período administrativo de un ente.

Asimismo, al finalizar el caso, se sugiere presentar las emisiones contables que genere el mismo, empleando el software que se utilice en Contabilidad II (solo presentarlas, sin extenderse en el procesamiento informático de los hechos económicos propuestos en el desarrollo del ejemplo práctico integrador). De esta manera, se podrá introducir al estudiantado en otro de los contenidos de la asignatura correlativa posterior.

Para el caso de Contabilidad II

Contabilidad II cuenta, originalmente, con un caso práctico que se desarrolla durante todo el cuatrimestre de cursado y que sirve de medio para la aplicación de los conocimientos que implica el contenido de la asignatura.

Es por ello que no puede tomarse el ejemplo práctico integrador de Contabilidad I propuesto en su forma original, sino que deberá ser enriquecido y completado para ser utilizado al nivel que se necesita para el desarrollo de Contabilidad II. Vale decir, deberán completarse los datos inherentes al ente, así como los componentes de su patrimonio, e incluso agregarse un proceso productivo. Todo esto quedará plasmado en la denominada “presentación del caso”. Para la presente tesis, se presentará directamente la parte del caso que se refiere a los planteos susceptibles de registración contable.

Por las razones antes mencionadas, se considera adecuado aclarar, en la parte del ejemplo práctico integrador que se desarrolla en Contabilidad II, que han pasado varios ejercicios económicos desde el ejemplo práctico presentado al final del cursado de Contabilidad I. Esta aclaración permitirá incorporar los elementos necesarios para que se torne viable su utilización durante el cursado de la segunda asignatura.

Será ostensible, entonces, el cambio de nivel en el ejercicio integrador de Contabilidad II, así como la utilización del sistema centralizado para el registro contable.

Se presenta el planteo para la registración del Inventario General de inicio y la lista de operaciones de compras del primer mes del ejercicio siguiente, a modo de ejemplo.

Ejemplo Práctico Integrador Contabilidad I

1- La empresa “Las Dos Asignaturas”, cuya actividad principal será la compra y venta de artículos de bazar, se constituye bajo la forma jurídica de Sociedad de Responsabilidad Limitada, comprometiéndose los socios Julián Álvarez, Enzo Pérez, Daniela Costa y Melina Díaz a integrar un capital social de \$2.000.000 en partes iguales.

2- Los socios integran el capital social de la forma que se detalla a continuación:

Julián Álvarez: un inmueble valuado en \$600.000

Enzo Pérez: equipos de computación por \$98.000, estanterías por \$55.000 y una camioneta utilitaria por \$347.000

Daniela Costa: dinero en efectivo por \$500000

Melina Díaz: equipos de computación por \$150.000 y dinero en efectivo por \$350000

3- Se abre una cuenta corriente en el Banco de Santa Fe SA, depositando \$800.000. Se constituye un fondo fijo por el resto del efectivo.

4- Se adquieren sartenes teflonadas por \$85.700. Condición de compra: a crédito sin documentar.

5- Se compran tazas térmicas por \$25.250, mates de cerámica por \$10.300 y bombillas por \$5.690, con cheque propio.

6- Se venden sartenes teflonadas por \$14.300, recibiendo un pagaré a 30 días que incluye \$720 de intereses por la financiación. Costo de ventas \$13.600.

7- Se adquiere un equipo de aire acondicionado para el local de ventas por \$83.000, abonando la mitad con un cheque propio y dejando el resto a pagar a 30 días sin documentar. Se cargan intereses por financiación por \$953. Costo de la instalación \$8.500.

8- Se adquiere una máquina para estampar cerámica por \$77.000, endosando el pagaré recibido en el punto 6 y por el resto un cheque propio.

9- Se venden mates de cerámica por \$5.900 y bombillas por \$2.000, recibiendo un cheque corriente del Banco Francés, sucursal Córdoba. Costo de venta \$5.580 y \$1.790, respectivamente.

10- Se deposita al cobro el cheque del punto anterior. La empresa utiliza la cuenta “Banco de Santa Fe SA – Valores al Cobro” solo a FCE.

11- Se adquieren ollas medianas por \$89.000 a crédito, sin documentar. Se cargan \$836 en concepto de intereses por la financiación.

12- Se venden ollas medianas por \$23.000. Se recibe un cheque corriente del Banco Macro por \$13.000 y por la diferencia un pagaré de valor nominal \$20.500, que incluye intereses por la financiación. El costo de ventas es de \$22.200.

13- Se descuenta en el Banco de Santa Fe el pagaré recibido en el punto anterior. El banco procede a la acreditación del importe correspondiente, neto de comisiones por \$120 e intereses por \$470.

14- Al 31/01/20X0 se liquidan las remuneraciones del personal con los siguientes datos:

Sueldos Nominales \$70.000

Aportes del Personal 17%

Contribuciones Patronales 24%

15-Se realizan las transferencias bancarias para abonar los sueldos, aportes y contribuciones del punto anterior.

Consigna:

- a) Realizar las registraciones contables de los hechos económicos presentados en los puntos 1 a 15 en el Libro Diario (Contabilidad Directa)
- b) Mayorizar las registraciones efectuadas en el Libro Diario

A FCE, 30/04/20X0, se realizan las siguientes operaciones:

16-Se procede a registrar el SAC devengado y sus contribuciones. Mejor remuneración del período \$70.000.

17- El responsable del fondo fijo presenta los siguientes comprobantes y solicita la correspondiente reposición:

-Ticket por yerba, azúcar y café para el personal por \$1.200

-Factura por compra de mouse inalámbrico por \$2.000

-Factura por viajes de cadetería por \$1.450

-Factura por viajes en taxi para realizar trámites administrativos por \$6.740

-Factura por compra de resmas de hojas por \$ 6.500. Se destina la mitad para uso inmediato y el resto para uso futuro

-Factura por pago de servicio de internet del mes anterior por \$5.000

-Factura por pago del servicio de alarma monitoreada del mes anterior por \$5.900

Asimismo, presenta \$1.000 en efectivo que no han sido utilizados.

De surgir diferencias, las mismas son a cargo o a favor del responsable.

18- Al momento de realizar la conciliación bancaria se detectaron las siguientes diferencias:

-ND por \$350 en concepto de gastos de mantenimiento de cuenta

-ND por \$470 en concepto de emisión de chequera

-NC por error en intereses por descubierto \$230

-Cheques emitidos y no presentados a su cobro en el banco por \$5.600-Cheques de otras plazas depositados y aún no acreditados \$7.440

19- Se decide pasar a morosos créditos comunes por \$2.700 y se detectan documentos a cobrar vencidos por \$5.600

20- Con respecto a los Bienes de Cambio, después de realizado el inventario se obtuvieron las siguientes existencias finales valorizadas:

Sartenes Teflonadas: \$45.720

Tazas Térmicas: \$17.945

Mates Cerámicos: \$6.780

Bombillas: \$4.300

Ollas Medianas: \$53.000

21-En cuanto a los Bienes de Uso:

Inmuebles: vida útil estimada 50 años. Valor del terreno \$125.000

Equipos de Computación: vida útil estimada 5 años. Valor de recupero \$8.000

Equipo de Aire Acondicionado: vida útil estimada 10 años

Máquina Estampadora: vida útil estimada 10 años

Estanterías: vida útil estimada 10 años

Camioneta Utilitaria: vida útil estimada 100.000 km

22- Se decide constituir una provisión para créditos incobrables por \$7.300

Consigna:

- a) Realizar las registraciones contables que correspondan las operaciones presentadas en los puntos 16 a 22 en el Libro Diario
- b) Considerando los siguientes saldos, mayorizar las registraciones del punto a) y confeccionar el Balance de Sumas y Saldos Ajustado

CUENTA	SD	SA
Recaudaciones a Depositar	33790	
Fondo Fijo	50000	
Banco Santa Fe SA c/c	601500	
Clientes en c/c	27890	
Documentos a Cobrar	17100	
Sartenes Teflonadas	45720	
Tazas Térmicas	19800	
Mates Cerámicos	7000	
Bombillas	4500	
Ollas Medianas	52100	
Inmuebles	600000	
Camioneta Utilitaria	347000	
Equipos de Computación	248000	
Estanterías	55000	
Equipo de Aire Acondicionado	91500	
Máquina Estampadora	77000	
Proveedores		108900
Documentos a Pagar		113500
Acreeedores Varios		35500

Capital Social		2000000
----------------	--	---------

- c) Determinar el Resultado del Ejercicio
- d) Registrar el asiento de refundición de cuentas de resultados
- e) Registrar el asiento de cierre de libros

Ejemplo Práctico Integrador Contabilidad II

INVENTARIO GENERAL DE "LAS DOS ASIGNATURAS SRL" AL 30 DE ABRIL DE 20X8

DATOS DEL RELEVAMIENTO PARA SU REGISTRO EN EL LIBRO DE INVENTARIOS Y BALANCES

A continuación se detalla, información que surge del relevamiento de datos y recuentos físicos realizados al 30/04/20X8.

1. Arqueo de Recaudaciones a
Depositar

1.1. Dinero en efectivo, s/recuento \$100,520.00

1.2. Cheques en cartera

1.2.2. Cheques comunes/
1 corriente

Número	c/Banco	Recibido de:	Plaza	Emitido el:	Recibido por Vtas	Importe
35943588	Galicia S.A.	D - La Esquina SRL	Santa Fe	16/4/20X8	Si	\$183,267.00

1.2.2.2 Cheques de Pago Diferido

**VALOR
NOMINAL**

Número	C/Banco	Recibido de:	Plaza	Emitido el:	A pagar el:	Ventas	Interés Contenido	Importe
45687712	Nación	Bazar 25 SRL	Santa Fe	10/3/20X8	8/6/20X8	Si	\$144,000.00	\$1,374,240.00
84593781	Macro	Prix Barrio Privado SA	Santa Fe	17/4/20X8	16/6/20X8	Si	\$84,800.00	\$1,162,608.00

1.3. Valores al Cobro, pendientes de acreditación, depositados en el Nuevo Banco de Santa Fe (según conciliación realizada el 30/04/20X8)

CH/ N° 43292458 c/Banco Nación, Sucursal San Cristobal (Santa Fe) \$45,700.00

CH/ N° 83272229 c/Banco Credicoop Coop.Ltdo., Sucursal Charata (Chaco) \$36,000.00

1.4. Fondo Fijo

Monto autorizado \$50,000.00

1.5. Cuentas corrientes bancarias, s/conciliación al 30/04/20X8

Nvo Banco Santa Fe : Cta. Cte. N° 894983, saldo deudor \$13,500,000.00

Banco Santander Río: cta cte N° 900352, saldo acreedor \$211,745.00

Nota: En el Bco Santander Río se halla pendiente de cobro el cheque N°0029-3091, por \$ 35.000,00.

2. **Deudas por sueldos, retenciones, contribuciones patronales y otras cargas sociales.**

Según información contenida en las planillas de sueldos y de cargas sociales del mes de Abril 20X8.

2.1. Sueldos a pagar \$586,802.88

2.2. Retenciones en favor de:

Aportes al Régimen Nacional de la Seguridad Social \$105,624.52

Aportes al Régimen Nacional de Obras Sociales \$17,604.09

Caja de Asistencia Social de la Pcia. de Entre Ríos - Ley 4035 \$1,137.00

Sindicato: Cuota social \$11,736.06

2.3. Contribuciones patronales

Contribuciones al Régimen Nacional de la Seguridad Social	\$134,964.66
Contribuciones al Régimen Nacional de Obras Sociales	\$35,208.17
Caja de Asistencia Social de la Pcia. de Entre Ríos - Ley 4035	\$17,604.09
Seg.de Vida Colectivo	\$4,694.42

2.4 Otras Cargas Sociales

Aseguradora de Riesgo de trabajo (ART)	\$26,858.00
--	-------------

3. **Inversiones**

BONAR: 7.500 acciones, Nros. 7102/16102, según cotización al 30/04/20X8, \$ 810,00 c/u.

4. **Cuentas Particulares Socios:**

Socia Daniela	\$150,500.00
Costa (Saldo deudor)	

5. **Reserva Legal**

A la fecha de cierre, su monto asciende a \$4,860,000.00

6. **Previsiones y Provisiones**

Según constataciones, al 30/04/20X8 arrojan los siguientes saldos:

Créditos Incobrables \$150,000.00

Indemnizaciones por Despidos \$255,341.00

Sueldo Anual Complementario \$226,000.00

7. **Resultados del ejercicio:**

El Balance General practicado al 30/04/20X8, arrojó un resultado cuyo monto se determinará sobre la base de las diferencias entre los componentes de la ecuación patrimonial.

8. **Capital Social**

Los socios, Sres. Julián Álvarez, Enzo Pérez, Daniela Costa y Melina Díaz, integraron un capital social total de veinte millones(\$20.000.000) por partes iguales. Se han realizado nuevos aportes desde la constitución de la sociedad.

9. **Activos Intangibles**

La Empresa tiene registrada la propiedad de una Marca de Fábrica desde el 07/02/20X4, por la que pagó \$ 128.000,00 (Expte. 351664 CB/02 - RNPI N° 8219-I-02)

10. **Cuentas por pagar**

10.1 En cuenta corriente, a la fecha de cierre:

Proveedor	Fecha de Vto. de la fact.	Nº Factura	Importe
P-Ollas S.A.	30/6/20X8	A-0001-00086731	\$260,523.20

10. Documentadas

2

Proveedor	Doc. nº	Fecha		Interes	Valor
		Origen	Vencimiento	Contenido de c/Documento	Nominal en c/Documento
P- Insumos para Cerámica S.R.L.	470	9/4/20X8	9/5/20X8	\$7,350.00	\$221,104.55
	471		8/6/20X8	\$14,700.00	\$230,087.88
	472		8/7/20X8	\$22,050.00	\$239,071.21
P-Stampes S.A.	901	26/4/2 X8	25/6/20X8	\$32,700.00	\$590,471.72
	902		25/7/20X8	\$31,050.00	\$386,434.85
	903		24/8/20X8	\$17,400.00	\$167,731.31

11.Bienes de uso

		SANTA FE	ENTRE RIOS	SANTA FE				
Cuenta	Descripción	Afectación				Fecha	Vida útil	Costo Origen
		PR	CS	CE	AD	Compra		
Rodados	Camioneta VW Saveiro	80			20	1/4/20X8	60 meses	\$900,000.00
Maquinarias y herramientas	Máquina Estampadora	100				1/1/20X0	120 meses	\$77,000.00
	Máquina Mezcladora	100				1/8/20X4	60 meses	\$482,000.00
Muebles y Útiles	Sillas		10	10	80	18/9/20X6	120 meses	\$57,000.00
	Escritorios		10	5	85	18/6/20X7	120 meses	\$75,000.00
	Estanterias	10	25	25	40	1/11/20X6	120 meses	\$90,000.00
Equip.de Computación	Informatización año 20X8	10	30	20	40	1/1/20X8	36 meses	\$30,000.00

Inmuebles	Edificio Santa Fe (se considera que el valor del terreno corresponde a un 40% del valor del total)	60	20		20	1/1/20X6	600 meses	\$2,250,000.00
-----------	--	----	----	--	----	----------	-----------	----------------

Observaciones:

1. El cuadro precedente refleja la situación al 30/04/20X8.
2. Siguiendo criterios generalmente aceptados por la práctica contable, se calculan las amortizaciones por el mes de alta, y no por aquél en el que se produce la baja.
3. El inmueble que se había recibido como aporte en el momento de constitución de la sociedad ha sido vendido con el fin de adquirir el inmueble de alta en fecha 01/01/20X6.

12. Cuentas por cobrar

Facturas en cuenta corriente al 30 de Abril de 20X8

Fecha	Deudor	Factura N°	Observaciones	Importe
15/4/20X8	Bazar Ciudad SA	A-0003/00015120	con vencimiento a los 45 días	\$619,542.00

13. Bienes de Cambio

Detalle		Cantidad	Unidad	Precio Unitario	
13.1	Sección Industrial				
13.1.2001	Materias primas				
	Pasta cerámica	PC	200	kgs	\$2,000.00
13.1.2002	Insumos diversos				
	Secador	SD	70	Its	\$625.00
	Pintura	PI	35	Its	\$750.00
13.1.2003	Productos en curso de elaboración				
	Taza Desayuno (Elaborado en un 70%)	TD	15	unids	\$235.00
	Taza Sopa (Elaborado en un 50%)	TS	22	unids	\$326.00
13.2	Sección Comercial				
13.2.2001	Productos Elaborados				

	Taza Desayuno	TD	503	unids	\$235.00
	Taza Sopa	TS	356	unids	\$326.00
13.2.2002.	Mercaderías de Reventa				
	Sartenes Teflonadas	ST	1500	unids	\$12,000.00
	Tazas Térmicas	TT	250	unids	\$289.00
	Mates Cerámicos	MC	300	unids	\$322.00
	Bombillas	BB	200	unids	\$95.00
	Ollas Medianas	OM	1200	unids	\$13,500.00

14. Situación Impositiva

14.1. Impuesto a las Ganancias

Anticipos año 20X8 \$792,000.00

Retenciones al personal en Planillas sueldos Abril 20X8 \$41,526.00

14.2. Impuesto al Valor Agregado

Crédito Fiscal s/Compras Abril 20X8 \$915,902.40

Débito Fiscal s/Ventas Abril 20X8 \$1,322,604.00

14.3. Impuesto sobre los Ingresos Brutos (s/ Convenio Multilateral)

Pcia. de Santa Fe: S/Ventas Abril 20X9 \$472,281.60

Pcia. de Entre Ríos: S/Ventas Abril 20X9 \$322,056.00

14.4 Tasas Municipales

Municipalidad de Santa Fe: Derecho de Registro e Inspección, Abril 20X8 (s/ Convenio Multilateral) \$59,640.00

Municipalidad de Paraná: Tasa de Inspección e Higiene, Abril 20X8 (s/Convenio Multilateral) \$45,499.20

15. Gastos Pendientes de Pago

Según estimaciones, ya que no se poseen los comprobantes oficiales de los mismos al 30/04/20X8

15.2 Energía Eléctrica (según lectura del medidor)

Santa Fe CC \$48,840.53 E. Ríos \$11,692.82

15.4 Suministro de Gas Natural (Según lectura del medidor)

Santa Fe CC \$6,500.00

16. **Seguros Contratados y Pagados por anticipado**

La Segunda Seguros: Póliza 905893-5, todo riesgo s/Camión VW Vigencia: 01/04/X8 al \$59,670.00
31/03/20X9

Sancor Seguros. Seguro de vida Personal de la empresa. Póliza 53785795. Vigencia: \$52,920.00
01/02/20X8 al 31/01/X9

17. **Gastos Pagados por Anticipado**

17.1 Compra de Útiles de Oficina

- 17.1.01 400 Resmas Hojas A4. Consumo estimado 3 meses (Santa Fe: 60%, Paraná: \$71,330.95
40%)

NOTA: El tiempo de consumo se cuenta desde el 21/04/20X8 inclusive - fecha de la factura. Los precios incluyen IVA.

“LAS DOS ASIGNATURAS SRL”

DETALLE DE LAS OPERACIONES DE COMPRAS

MAYO 20X8

N int	Día	Tipo	Nro. Comprobante	Proveedor	CUIT	Detalle	Importe
1	3	FA	0001-00026547	Estampes SA	30-25634876-0	Compra de Insumos Diversos y Materias Primas	\$ 865.876,00
2	3	FA	0001-0005336	Furlan SRL	30-45872333-4	Alquiler de inmueble Entre Rios - Paga PERIODOS Mayo 20X8 a Octubre de 20X9	\$ 108.900,00
3	3	FA	0004- 00016432	Limpito SA	30-68699350-3	Servicio de limpieza para casa central - PERIODO 14/05/20X8 a 13/11/20X9	\$ 123.420,00
4	4	NC A	0001- 00052684	García e Hijos S.A.	30-79741181-4	Descto por pago anticipado	\$ 7.521,11
5	6	ND A	0002- 00000235	Aguas y Bombas S.R.L.	30-50000845-4	RECARGO 1% POR PAGO DEUDA VENCIDA	\$ 4.239,00
6	6	LSP A	0002- 00065438	Litoral gas	30-65786633-0	CONSUMO GAS SANTA FE- Casa Central	\$ 13.278,00

						(Detalle de período de consumo en LSP)	
7	7	FA	9105-09973016	AMX ARGENTINA SA / Claro SA	30-66328849-7	Consumo telefonico de toda la empresa. (Detalle de período de consumo en factura)	\$ 26.300,00
8	7	FA	0001-00017543	Bazar Mayorista S.R.L.	30-50000845-4	Compra de Merc de Venta	\$ 134.310,00
9	11	LSP A	9301-00788743	E.P.E.	30-54578816-7	CONSUMO ELECTRICO SANTA FE- CASA CENTRAL. (Detalle de período de consumo en LSP)	\$ 67.105,49
10	11	LSP A	0202-42605832	EDERSA	30-71068677-3	CONSUMO ELECTRICO ENTRE RIOS (Detalle de período de consumo en LSP)	\$ 15.050,00
11	11	BD	AÑO 20X8 - CUOTA 3	A.P.I. SANTA FE	30-65520017-3	IMPUESTO INMOBILIARIO- Casa Central	\$ 10.023,00
12	12	FA	0001-00653290	Alsina SA	30-50368557-0	Compra de Materias Primas	\$ 271.040,00
13	13	FA	0003-00015533	Industrias Químicas S.A.	30-50104998-7	Compra de Mercadería de Venta	\$ 68.365,00

14	19	FA	0005-00464497	Seguros Rivadavia Coop LTDA.	30-50001770-4	Cobertura contra robo e incendio de la mercadería de SF del 20/05/20X8 al 19/05/20X9. POLIZA N° 55/404688	\$ 42.000,00
15	19	FA	0001-00077063	Todo Térmico S.R.L.	30-79471821-4	Compra de Mercadería de Reventa	\$ 3.630.000,00
16	19	ND A	0001-00012987	Todo Térmico S.R.L.	30-79471821-5	INTERESES FINANCIACION COMPRA MATERIAS PRIMAS	\$ 658.845,00
17	21	FA	0003-00016143	Ollas S.A.	30-50104998-7	Compra de Mercadería de Reventa	\$ 240.185,00
18	21	NC A	0003-00000150	Ollas S.A.	30-50104998-7	Descuento por compra en cantidad	\$ 2.178,00
19	26	FA	0001-00075923	MBS SA	30-70821738-3	COMPRA VENTILADOR INDUSTRIAL	\$ 387.200,00
20	26	ND A	0001-0000330	MBS SA	30-70821738-3	INTERESES FINANCIACION COMPRA VENTILADOR INDUSTRIAL	\$ 40.181,68
21	26	FC	0001-00000330	Alberto Gutiérrez	20-12662426-3	Reparación Estampadora	\$ 8.900,00

22	27	Boleta		Municipalidad de SF		TASA GRAL INMUEBLES-Casa Central (Detalle del período en la boleta)	\$ 4.300,00
23	28	FA	0001-00017610	Bazar Mayorista S.R.L.	30-50000845-4	Compra de Merc de Reventa	\$ 67.155,00
24	28	FA	0001-00077110	Todo Térmico S.R.L.	30-79471821-4	Compra de Mercadería de Reventa	\$ 1.936.000,00
25	31					REPOSICION FONDO FIJO	\$ 13.370,00
						Total Operac. Proveedores	\$ 8.745.742,27