



**“Tecnología y enseñanza. Análisis en la carrera de Contador
Público de la UNRN – Año 2023”**

Cra. Verónica Nilles

**Trabajo Final Integrador
Carrera: Especialización en Docencia Universitaria**

Director: Dr. Francisco Albarello

Agradecimientos

A mis hijos Augusto y Victoria, por ser mi pilar fundamental y a mi compañero Pablo, por su incondicional apoyo y comprensión en este proceso.

A mis colegas, los docentes del área de Contabilidad e Impuestos que participaron desinteresadamente en las entrevistas. Su disposición para compartir sus experiencias y conocimientos ha sido esencial para el desarrollo de esta investigación. Sin su colaboración, este trabajo no habría sido posible.

Quiero agradecer especialmente a mi tutor, Francisco Albarello, por su guía y motivación. Su experiencia y conocimientos han sido cruciales para el desarrollo de este trabajo.

Finalmente, agradezco a la Universidad Nacional de Río Negro, porque gracias a la Universidad Pública, puedo continuar ampliando mis horizontes de crecimiento.

Índice

| | |
|---|----|
| Agradecimientos..... | 1 |
| Resumen..... | 4 |
| Introducción | 5 |
| Capítulo 1. Marco Referencial y Metodológico..... | 6 |
| 1.1. Estado del arte de la problemática según la bibliografía revisada..... | 6 |
| 1.2. Marco Teórico | 7 |
| Acreditación de la carrera..... | 7 |
| Currículum y estándares de calidad..... | 8 |
| El impacto de la tecnología en la Profesión Contable | 9 |
| El rol de las tecnologías en la enseñanza..... | 11 |
| Formación docente y el papel de las TIC..... | 12 |
| Nuevas tecnologías como punto de encuentro | 12 |
| Objetivos de Investigación | 13 |
| Objetivo General..... | 13 |
| Objetivos Específicos | 13 |
| 1.3. Metodología | 14 |
| Capítulo 2 – Contextualización: UNRN – Contador Público – Proceso de acreditación de la carrera | 16 |
| La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria | 19 |
| Procedimientos de acreditación de carreras de grado..... | 19 |
| Acreditación de la carrera de Contador Público | 22 |
| Capítulo 3. Resultados de la Investigación. | 24 |
| 3.1. Datos Generales de los docentes entrevistados..... | 24 |
| 3.2. Proceso de acreditación de la carrera (UNRN)..... | 25 |
| Análisis Documental | 28 |
| Resultado del Proceso de Acreditación | 27 |
| 3.3. Utilización de Recursos tecnológicos y multimediales en la enseñanza..... | 30 |
| Softwares Específicos..... | 31 |
| Plataforma Bimodal..... | 33 |
| Otras Herramientas..... | 35 |

| | |
|--|----|
| 3.4. Capacitaciones en materia de Recursos tecnológicos y multimediales | 39 |
| 3.5. Beneficios en el proceso de aprendizaje obtenidos a través de la utilización de las tecnologías | 40 |
| Motivación | 41 |
| Cambios en el Aprendizaje y Evaluación | 41 |
| 3.6. Limitaciones a la implementación de la Tecnología en la enseñanza | 44 |
| Infraestructura | 44 |
| Resistencias | 46 |
| Conclusiones | 50 |
| Referencias Bibliográficas | 52 |
| Normativa Referenciada | 54 |
| ANEXOS | 55 |

Título: “Tecnología y enseñanza. Análisis en la carrera de Contador Público de la UNRN – Año 2023”

Resumen

El presente trabajo analiza la implementación de recursos tecnológicos y multimediales en las prácticas de enseñanza de los docentes del área "Contabilidad e Impuestos" en la carrera de Contador Público de la Universidad Nacional de Río Negro, tras el proceso de acreditación realizado por la CONEAU en el año 2018. A través de una metodología cualitativa basada en entrevistas a docentes y análisis documental, se identifican los avances y las limitaciones en el uso de tecnologías, así como las oportunidades de mejora para futuras evaluaciones. Los resultados muestran que, si bien se han incorporado herramientas tecnológicas en algunos programas, su aplicación es limitada, lo que plantea desafíos tanto para los docentes como para las autoridades de la carrera. Se concluye que la formación continua en tecnologías y la infraestructura adecuada son claves para mejorar la calidad educativa en este contexto.

Introducción

En el contexto actual, la incorporación de tecnologías digitales en la educación superior ha adquirido una relevancia crucial, transformando tanto las metodologías pedagógicas como las expectativas de los futuros profesionales. La carrera de Contador Público, alineada con esta tendencia, requiere integrar herramientas tecnológicas que permitan a los estudiantes desarrollar las competencias necesarias para enfrentar los desafíos del mercado laboral.

La carrera de Contador Público se encuentra incluida dentro de la nómina de títulos del artículo 43 de la Ley de Educación Superior y, en consecuencia, deben cumplir con los estándares que rigen los procesos de acreditación.

En el año 2021, la CONEAU acreditó la Carrera de Contador Público de la Universidad Nacional de Río Negro, Sede atlántica, por un período de tres años, destacando la necesidad de incorporar software contable en las actividades prácticas del área de Contabilidad e Impuestos. Es por ello que el presente trabajo, analiza a nivel general la implementación de la Tecnología en la enseñanza en la carrera, permitiendo conocer en qué medida han evolucionado los programas y el uso de las tecnologías en respuesta a las recomendaciones de la CONEAU. Asimismo, se busca evaluar qué herramientas tecnológicas se están utilizando actualmente y si su integración es suficiente para superar los déficits señalados en futuras acreditaciones.

Para cumplir los objetivos propuestos, el trabajo se organiza en tres capítulos:

El Capítulo 1 presenta una breve revisión de la literatura en la materia, explicita el marco teórico y presenta la metodología utilizada en este estudio.

El Capítulo 2 contextualiza la carrera de Contador Público, abordando la evolución de sus planes de estudio desde su creación y el proceso de acreditación, a fin de enmarcar el análisis del objeto de investigación.

El Capítulo 3 presenta los resultados de la indagación en relación a los distintos recursos tecnológicos y Multimediales utilizados por los docentes del área contabilidad e impuestos en sus prácticas de enseñanza.

Finalmente se exponen las conclusiones del trabajo realizado, seguidas de los Materiales de referencia utilizados y los Anexos.

Capítulo 1. Marco Referencial y Metodológico

1.1. Estado del arte de la problemática según la bibliografía revisada.

En la actualidad, el uso de las Tecnologías de la información, adquiere cada día mayor relevancia en la práctica profesional de los contadores públicos, tanto en el desarrollo de tareas prácticas como liquidaciones de sueldos, de impuestos, como en la comunicación con el cliente y con los respectivos organismos de control.

Asimismo, debe considerarse como un aspecto relevante a tener en cuenta por los docentes en sus prácticas de enseñanza en todos los niveles educativos, ya sea que de acuerdo a lo mencionado por Maggio (2012), algunos realicen una *inclusión efectiva*, mientras que otros realizan una *inclusión genuina*.

Como señala Carrasquilla, E. (2019), los contadores futuros necesitarán cada vez más educación en tecnología digital (incluyendo computación en la nube y uso de información de gran tamaño/big data), globalización (subcontratación/outsourcing de servicios contables) y regulaciones en evolución (regulación tributaria, nuevas formas de informes corporativos, regulación integrada de informes, entre otros).

Esta importancia se refleja en diversos estudios realizados en universidades y presentados en simposios y encuentros nacionales de investigadores universitarios. Por ejemplo, Mendez (2020), en su trabajo de investigación, pretende evidenciar si los contadores Públicos en Perú están capacitados para enfrentar la cuarta revolución industrial y analizar las competencias profesionales de la contaduría para prestar servicios en los entes económicos digitalizados. De manera similar, Mondragón (2013), analiza el uso de las tecnologías de la información y comunicación en los procesos de formación de contadores públicos en Colombia, señalando que “la experiencia en las aulas de clase, sigue mostrando la falta de incorporación de herramientas tecnológicas a las estructuras curriculares de la carrera. Las tecnologías han avanzado a pasos agigantados, pero su inclusión en los planes curriculares, se ha rezagado al igual que el uso pedagógico de las mismas”.

Por su parte, Antonelli (2019), realiza un estudio exploratorio en torno de la experiencia de incorporación de la modalidad de aula extendida en las asignaturas presenciales de la carrera de contador público de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNLP desde dimensiones pedagógico – didácticas de análisis, sugiriendo recomendaciones que pueden ayudar a generar mejores propuestas de enseñanza.

En el ámbito local, Paggi (2021), investiga cómo los y las docentes han incorporado las herramientas TIC, en el desarrollo de sus prácticas durante el período de emergencia sanitaria por COVID-19 en las asignaturas contables del primer cuatrimestre de la Carrera de Contador Público de UNRN Sede Atlántica, concluyendo que en general los y las docentes procedieron, en la virtualidad, a imitar todo aquello que venían realizando en las clases presenciales.

En síntesis, el relevamiento efectuado pone de manifiesto que el tema de investigación forma parte de la agenda pública tanto desde la perspectiva de la enseñanza universitaria, como en el desempeño profesional, por lo que profundizar en estos aspectos es de suma importancia, y hacerlo situado en la carrera de contador público, de nuestra Universidad, resulta de utilidad para poder posicionarse de manera favorable en futuros procesos de acreditación.

1.2. Marco Teórico

Acreditación de la carrera

La Ley de Educación Superior N° 24.521 (LES), promulgada en 1995, marcó un hito en la regulación de las instituciones de nivel superior en Argentina. A diferencia de legislaciones anteriores, esta ley no solo se ocupó de las universidades, sino del conjunto del sistema educativo de nivel superior (Del Bello, 2010).

Según Del Bello (2010), la LES introdujo reformas modernizadoras que forman parte de un marco regional de transformaciones en la educación superior de América Latina y el mundo, promovido desde finales de la década de 1980, especialmente en Europa. Estas reformas incluyeron la evaluación externa, la rendición de cuentas, y la ampliación de la autonomía académica y financiera de las universidades (p. 52).

En este punto, la LES introdujo una innovación de importancia en la legislación y la vida universitaria: el concepto de riesgo público en el ejercicio de las profesiones.

Aquí se trata de garantizar la competencia de la actuación profesional de los titulados de las carreras que en su ejercicio pudieran poner en riesgo en modo directo bienes y valores que deben ser protegidos.

El art. 43 de la LES establece que:

Cuando se trate de títulos correspondientes a profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes, se requerirá que se respeten, además de la carga horaria a la que hace referencia el artículo anterior, los siguientes requisitos:

a) Los planes de estudio deberán tener en cuenta los contenidos curriculares básicos y los criterios sobre intensidad de la formación práctica que establezca el Ministerio de Cultura y Educación, en acuerdo con el Consejo de Universidades:

b) Las carreras respectivas deberán ser acreditadas periódicamente por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria o por entidades privadas constituidas con ese fin debidamente reconocidas.

El Ministerio de Cultura y Educación determinará con criterio restrictivo, en acuerdo con el Consejo de Universidades, la nómina de tales títulos, así como las actividades profesionales reservadas exclusivamente para ellos.

Currículum y estándares de calidad

Flores (2013) resalta que la complejidad de la carrera se ha intensificado debido a la necesidad de formar profesionales basados en estándares internacionales. Esto ha obligado a los especialistas en educación superior a buscar nuevas estrategias educativas que respondan tanto a las exigencias de la sociedad como del mercado laboral (Flores, 2013, p. 35).

La adopción de estándares para los planes de estudio, no implica que la forma de implementación de los mismos sea igual para todos, como señala Camilloni (2009):

El currículum por estándares en sus diversas concreciones, encuentra su justificación en la capacidad, que le es propia, de brindar condiciones que facilitan el logro de la uniformidad y la comparabilidad de la formación que pueden obtener los alumnos. Una consecuencia de la eficiencia buscada es la garantía de que la formación de acuerdo con estándares permite sostener la sustituibilidad de las personas así formadas. Este modelo de diseño curricular no implica por sí mismo la adopción de una corriente didáctica determinada.

Se puede adaptar a un enfoque conductista rígido, a un enfoque humanista o a un enfoque socio-constructivista.” (p. 12).

Es importante mencionar, que la definición de los estándares de calidad, que se utilizan como base en el proceso de acreditación, es realizada en conjunto, como señala Lambretch (2022):

“Cabe destacar que la propuesta de los criterios y estándares de calidad para un determinado título nace en el seno de la respectiva comunidad académica y es el resultado de un largo proceso de análisis, debates y acuerdos entre los diferentes actores involucrados. Se trata del comienzo del camino para mejorar la calidad educativa del conjunto de carreras de grado que otorgan un determinado título. A partir de la emisión de la respectiva resolución, por parte del Ministerio de Educación, las instituciones disponen de un perfil de calidad con el cual comparar la situación de sus carreras.” (p. 24)

El impacto de la tecnología en la Profesión Contable

La contabilidad ha sido una profesión en constante evolución, pero los avances tecnológicos recientes han acelerado cambios significativos en la forma en que los profesionales del área ejercen sus funciones. Las tecnologías emergentes, como la inteligencia artificial (IA), el análisis de datos y la contabilidad basada en la nube, están redefiniendo no solo el ejercicio contable, sino también la educación y las competencias requeridas para los futuros profesionales.

El proceso de adaptación del contador frente a las innovaciones tecnológicas ha sido constante a lo largo del tiempo. Según Changmarín Reyes (2020), "los retos del contador público en cuanto a las innovaciones tecnológicas han sido permanentes a través del tiempo, pero este ha podido mantenerse vigente a través de la actualización profesional" (p. 94). Este proceso no es reciente, pero la velocidad con la que las tecnologías están cambiando ha llevado a replantear las formas de trabajo tradicionales.

Barbei (2021) también menciona que el debate sobre el ejercicio profesional se enmarca en la nueva normalidad, en la que la tecnología redefine, actualiza y reinventa la profesión. El uso de tecnologías inteligentes, como la computación en la nube y las redes

sociales, está facilitando la externalización de servicios y mejorando la colaboración con las partes interesadas. En este sentido, Carrasquilla (2019) señala que:

Los sistemas de programas inteligentes (incluida la computación en nube) respaldarán la tendencia hacia servicios de externalización (incluyendo más subcontratación / outsourcing en el extranjero), y un mayor uso de redes sociales a través de tecnología inteligente mejorará la colaboración, divulgación, compromiso con partes interesadas y comunidades más amplias. Las redes sociales (incluidas Facebook, Twitter y la búsqueda de Google) revelarán más datos que cualquier informe de aseguramiento corporativo y las partes interesadas utilizarán herramientas para interpretar información de gran tamaño ("big data")." (p. 3).

Los cambios tecnológicos también han traído consigo una transformación en las competencias que los contadores necesitan. Flores (2013) argumenta que, si bien es difícil que un recién egresado cumpla con todas las exigencias del mercado laboral de inmediato, las instituciones educativas están comprometidas en formar profesionales con las competencias necesarias para enfrentar estos retos (p. 40).

Barbei (2021) enfatiza la importancia de incluir en la formación de los futuros profesionales temas como análisis de datos, blockchain, inteligencia artificial (IA) y contabilidad en la nube, entre otros, para asegurar que los futuros contadores estén preparados para los desafíos de la era digital.

Es importante destacar, el rol que está cumpliendo la Inteligencia Artificial en la actualidad y en particular en el ejercicio de la profesión contable. La IA está transformando no solo las operaciones contables, sino también el proceso de toma de decisiones. García Moreno (2023) señala que la IA "ha abierto un abanico de posibilidades para mejorar la eficiencia, la precisión y la calidad de la información utilizada en el proceso contable y en la toma de decisiones financieras estratégicas" (p. 38). Sin embargo, esta implementación plantea desafíos éticos, como el manejo de la privacidad de los datos financieros y la transparencia en los algoritmos utilizados (p. 42).

El rol de las tecnologías en la enseñanza

La inclusión de las tecnologías en las prácticas de enseñanza no ha sido un proceso uniforme ni sencillo. De acuerdo a lo señalado por Kap (2014):

Las nuevas Tecnologías, los medios de comunicación y su inclusión en actividades de enseñanza juegan roles muchas veces antagónicos, por lo que para algunos profesores ponen en jaque la identidad del docente, su potencia, sus saberes previos, el lugar de autoridad, y esto se expresa en la tentativa de hallar espacios explícitos o silenciosos de resistencia. Para otros en cambio, son una posibilidad, un compromiso, un riesgo que es necesario correr para seguir siendo docentes, una incesante búsqueda para poder enseñar mejor (p.34).

Maggio (2012), realiza una diferenciación de la inclusión de la tecnología en la enseñanza, destacando que puede realizarse una *inclusión efectiva*, o una *inclusión genuina*.

Denomina inclusión efectiva a aquellas situaciones en las que la incorporación de nuevas tecnologías se produce por razones que no son las de los propios docentes preocupados por mejorar sus prácticas de la enseñanza, como pueden ser la presión sobre los docentes para la integración de la tecnología, o la pretensión de dar un aura de modernidad a la institución. La tecnología en las inclusiones efectivas se usa, pero el docente no reconoce su valor para la enseñanza ni la integra con sentido didáctico.

En tanto que los docentes que realizan una inclusión genuina reconocen el valor de la incorporación de las nuevas tecnologías en el campo de conocimiento disciplinar objeto de la enseñanza.

La inclusión genuina alcanza los propósitos de enseñanza y sus contenidos, pero adquiere su mejor expresión en la propuesta didáctica cuando emula en este plano de la práctica el entramado de los desarrollos tecnológicos en los procesos de producción del conocimiento en el campo al que esté refiriendo. (p. 20).

Asimismo, enfatiza los efectos negativos que tiene la no inclusión de los desarrollos tecnológicos en las prácticas de los docentes, señalando que “Implica un recorte de los contenidos y da lugar a un empobrecimiento general de la propuesta pues implica el retorno a un momento del campo que ya perdió vigencia” (p. 20).

Formación docente y el papel de las TIC

La formación docente juega un papel crucial en la implementación de las tecnologías en la enseñanza. Según Martínez-Garcés (2019), la incorporación de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) debe ser vista como una herramienta para mejorar las pedagogías, integrándolas al sistema educativo para preparar a los estudiantes para el nuevo contexto socioeconómico y cultural. Para ello, es esencial contar con la infraestructura tecnológica adecuada, docentes capacitados y un plan de estudios que fomente un enfoque constructivista donde los estudiantes sean generadores de su propio conocimiento (p. 107).

Maggio (2012) agrega que la formación docente actual debe abarcar no solo contenidos disciplinares, sino también cuestiones de psicología, didáctica y tecnología. Sin un enfoque formativo integral y sistemático, la mera disponibilidad de tecnología no será suficiente para crear propuestas educativas potentes y de calidad (p. 19).

Frente a este escenario, se plantean nuevos desafíos para quienes llevan adelante el proceso de enseñanza, Kap (2014) menciona que los docentes pueden tomar caminos alternativos: continuar replicando los mismos métodos de enseñanza, sin cuestionar por qué o para quién lo hacen, o bien, emprender un proceso reflexivo que les permita reescribir sus prácticas pedagógicas en función de las nuevas realidades tecnológicas y sociales. Este enfoque metacognitivo es esencial para comprender que el rol del docente ya no es el único lugar donde circulan y se legitiman los saberes, y que las tecnologías brindan a los estudiantes acceso a conocimientos más diversos y distribuidos (p. 96). Además, los docentes formadores de docentes juegan un papel clave en este proceso, siendo quienes pueden generar espacios de experimentación y reflexión sobre esta realidad cambiante (p. 33).

Nuevas tecnologías como punto de encuentro

Finalmente, Barbei (2021) señala que, aunque todavía no es posible evaluar completamente el impacto de la transformación digital en la profesión contable, la inclusión de nuevas tecnologías está sentando las bases para un encuentro más fructífero entre la teoría, la regulación, la investigación académica, el ejercicio profesional y la enseñanza. En definitiva, estas transformaciones están mejorando los procesos educativos, lo que se espera que beneficie tanto a docentes como a estudiantes en el largo plazo.

En resumen, el marco teórico y la revisión de la bibliografía sobre el uso de tecnologías en la enseñanza universitaria resaltan la creciente importancia de estas herramientas en la formación de contadores públicos. El contexto actual exige una integración tecnológica eficaz para preparar a los futuros profesionales, lo que convierte en esencial el análisis de su implementación en las aulas de la UNRN

Objetivos de Investigación

Objetivo General

Analizar la implementación de recursos tecnológicos y multimediales de los docentes del área “Contabilidad e Impuestos” de la carrera de contador público de la Sede atlántica de la Universidad Nacional de Río Negro en sus prácticas de enseñanza con posterioridad a la acreditación de la carrera.

Objetivos Específicos

1. Analizar los resultados obtenidos en el proceso de acreditación de la CONEAU realizada en el año 2018 sobre la carrera de Contador Público en la Sede Atlántica de la UNRN, en referencia al uso de las Tecnologías de la Información.
2. Identificar qué recursos tecnológicos y multimediales utilizan los docentes del área contable de la Carrera de Contador Público de la Sede Atlántica en sus prácticas de enseñanza con posterioridad al Proceso de acreditación de la carrera realizado por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU).
3. Conocer qué factores inciden en la elección e implementación de los mismos.
4. Analizar si el grado de avance en la implementación de las mismas permite superar el déficit señalado en el proceso de acreditación de la carrera.

1.3. Metodología

Como metodología de trabajo se utilizó un enfoque cualitativo, pues se refiere a un estudio inductivo en pequeña escala que solo se representa a sí mismo, con una perspectiva holística considerando el fenómeno como un todo. En ese sentido, se utilizaron las siguientes técnicas de recolección de datos:

Análisis Documental de los programas de las materias del área temática de Contabilidad e impuestos de la carrera de contador público de la UNRN que se encontraban vigentes con anterioridad al proceso de acreditación de carrera y los vigentes en el año 2023, como también de la normativa que rige los procesos de acreditación de la carrera de Contador Público y los informes emitidos por la CONEAU relacionados con la acreditación realizada en la UNRN en el año 2018.

Entrevistas a los docentes responsables del dictado de las asignaturas analizadas en el presente trabajo con el propósito de conocer qué factores inciden en la elección e implementación de los recursos tecnológicos y multimediales en sus prácticas de enseñanza o ausencia de la misma.

Si bien las materias que integran el área de Contabilidad e Impuestos son 7, hay docentes que tienen a su cargo el dictado de más de una materia del área, es por ello que la muestra quedó conformada por 5 docentes, a quienes se les realizó una entrevista personalizada. Estas entrevistas responden a un formato abierto, flexible y dinámico, que se configuró en una pauta de preguntas organizadas que actuaron a modo de guía. El diseño y elaboración de la guía de preguntas se articuló en relación a los objetivos de la investigación, y que se agrupan en apartados, que se puede consultar en el Anexo I de la presente investigación.

Las entrevistas fueron realizadas individualmente, algunas de ellas de manera presencial y otras utilizando la herramienta de videoconferencia Microsoft Teams. Luego se procedió a grabarlas y transcribirlas en un procesador de textos, para posteriormente ser validadas mediante medios digitales por los docentes intervinientes. Es importante mencionar que antes del desarrollo de cada entrevista:

- se explicaron los objetivos y el tema de la investigación,
- se les informó acerca de que la información proporcionada se iba a utilizar solo a los fines estrictamente académicos de la presente investigación,
- se les solicitó su consentimiento, y
- se les indicó que podrían tener acceso a los resultados finales de la investigación.

Posteriormente, se utilizó el análisis por apartados temáticos, siguiendo los pasos descriptos por Valles (1999):

(1) Lectura de las transcripciones de cada entrevista, identificando los fragmentos textuales que se referían a cada uno de los apartados temáticos que se encontraban identificados en la guía de preguntas y asignándoles un código a cada uno de ellos;

(2) Una vez realizada la codificación en cada una de las transcripciones, se procedió a juntar todos los fragmentos de un mismo apartado. Esto supuso la separación de los fragmentos, de sus entrevistas originales y su agrupación en el apartado temático correspondiente;

(3) Con el material reunido de cada apartado, se procedió a reclasificarlo e interpretarlo, abriendo subsecciones en algunos casos.; y

(4) Se organizaron los apartados temáticos de manera coherente, de acuerdo a una secuencia explicativa.

Capítulo 2 – Contextualización: UNRN – Contador Público – Proceso de acreditación de la carrera

La Universidad de Río Negro fue creada por Ley N° 26.330 de fecha 19 de diciembre de 2007. De acuerdo a lo establecido en su estatuto, la UNRN se encuentra organizada bajo una modalidad de sedes universitarias, en respuesta a las necesidades de educación, investigación y extensión universitaria de las regiones que conforman el territorio provincial rionegrino, con base en los principios de conducción centralizada y operación descentralizada a nivel de cada Sede. Le corresponde a cada Sede el desarrollo de actividades académicas atendiendo prioritariamente las necesidades de la región (art. 8°).

Actualmente las sedes de la UNRN son 3: Alto Valle - Valle Medio, Andina y Atlántica.

En lo que respecta a la organización académica, el art. 10° del Estatuto establece que cada Sede de la Universidad está conformada por Escuelas de Docencia y Unidades Ejecutoras de Investigación, Creación Artística y Transferencia de Conocimientos.

Con el propósito de llenar un vacío notorio en la zona atlántica de Río Negro, y con el objetivo de formar profesionales que, además de cumplir con el rol tradicional del contador, cuenten con habilidades distintivas para desempeñarse en el Sector Público, con altos grados de solvencia técnica y moral, es que en el año 2010, mediante Resolución Rectoral N° 1283, se crea la carrera de contador público de la UNRN, aprobando los fundamentos de su creación, y determinando que la misma se dictará en la Sede Atlántica, ciudad de Viedma. Adicionalmente, se aprobó el plan de estudios de la carrera, que tenía una duración de 4 años y un total de 3.040 hs.

De acuerdo a lo señalado por Barco (2005), el término PLAN DE ESTUDIOS tiene un uso restringido casi exclusivamente al ámbito universitario. ... entendiéndolo por PLAN DE ESTUDIOS documento curricular en el que se selecciona y organizan, con unidad y coherencia, las materias (o asignaturas o disciplinas) con sus contenidos mínimos y los formatos que le son propios (seminarios, talleres, asignaturas, etc), experiencias (pasantías, trabajos de campo, etc) que garantizan una formación académica y/o profesional necesaria para alcanzar la titulación en un área de conocimientos. Incluye, además, requisitos de

ingreso para el cursado de la carrera, tipo de título a otorgar, incumbencias del mismo, regímenes de cursado y correlatividades entre asignaturas. En las últimas dos décadas se incluye la fundamentación de la carrera y los objetivos que la presiden en su organización y alcances, como así también el perfil de egresado que se espera plasmar.” (p.49)

Posteriormente, en vistas a la necesidad de implementar un ciclo introductorio en la carrera y con el propósito de nivelar las condiciones de los estudiantes que acceden a la universidad, mediante Resolución del Consejo de Docencia, Extensión y Vida Estudiantil de la Universidad Nacional de Río Negro (CDEyVE) N° 71/2012, se aprobó la modificación del plan de estudios original, incorporando materias en el primer año y modificando la carga horaria de algunas materias existentes, pasando así a tener una carga horaria total de 3.472 hs. y una duración de 5 años.

Mediante Resolución N° 1723/2013 del Ministerio de Educación de la Nación, se declaró la inclusión en la nómina del artículo 43 de la Ley N° 24.521 al título de Contador Público, argumentando que esta profesión configura un caso típico de los previstos en el artículo antes mencionado de la Ley de Educación Superior, en tanto resulta claro que la formación deficiente de los contadores públicos compromete el interés público poniendo en riesgo de modo directo los derechos patrimoniales de los actores sociales.

Con el objetivo de ajustar el Plan de Estudios a los requerimientos establecidos en la Resolución ME N° 3400/2017, con el dictado de la Resolución del Consejo Superior de Docencia, Extensión y Vida Estudiantil (CSDEyVE) N° 037/2018, se aprobaron nuevas modificaciones al plan de estudios de la carrera, adoptando los contenidos mínimos establecidos por la Resolución y que se encontraban ausentes en el Plan vigente hasta ese momento, se incluyó la Práctica Profesional Supervisada, con una duración de 100 horas, y se agregó un espacio de apoyo para la elaboración del Trabajo Final de la Carrera que tienen que aprobar los alumnos para obtener la titulación. Asimismo, se modificó la carga horaria de algunas asignaturas existentes, En esta instancia la carga horaria total de la carrera quedó establecida en 3.476 hs., y una duración de 5 años.

Posteriormente, mediante Resolución CSDEyVE N° 36/2021, se aprobó una nueva modificación al plan de estudios, vinculadas con la carga horaria del idioma inglés. Con las modificaciones introducidas, actualmente quedó conformada la carrera con una carga horaria de 3.348hs y una duración de 5 años.

En la tabla N° 1, agregada a continuación, puede observarse la comparación en carga horaria de la carrera y duración en años, en el plan de estudios de la carrera, desde su creación hasta la actualidad.

Tabla N° 1: Comparación planes de estudio CP - UNRN

| | <i>Plan 2011 (Res. 1283/2010)</i> | <i>Plan 2013 (Resolución CDEyVE N° 71/2012)</i> | <i>Plan 2013 (Resolución CSDEyVE N° 037/2018)</i> | <i>Plan 2022 (Resolución CSDEyVE N° 036/2021)</i> |
|----------------------|-----------------------------------|---|---|---|
| Años | 4 | 5 | 5 | 5 |
| Horas Totales | 3.040 | 3.472 | 3.476 | 3.348 |

Fuente: Elaboración Propia

En el mismo orden de ideas, en el Plan de Estudios vigentes se encuentra establecida la distribución de asignaturas por área temática, como se indican a continuación:

Tabla N° 2 – Distribución de asignaturas por área temática

| <i>Área</i> | <i>Cantidad de asignaturas</i> |
|--|--------------------------------|
| Contabilidad e Impuestos | 7 |
| Economía | 3 |
| Administración y Tecnologías de la Información | 4 |
| Jurídica | 4 |
| Humanística | 3 |
| Matemática | 5 |
| Distribución Flexible | 5 |
| Formación General | 3 |
| Espacio Final de Integración | 2 |
| Total | 36 |

Fuente: Plan de estudios aprobado por Resolución CSDEyVE N° 036/2021

Como puede observarse, el área de mayor presencia en la carrera es Contabilidad e Impuestos, la cual se encuentra integrada por las siguientes siete materias que son objeto de estudio del presente trabajo de investigación: Introducción a la Contabilidad, Contabilidad I, Contabilidad II, Impuestos I, Impuestos II, Contabilidad Pública y Contabilidad de Costos.

La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria

De acuerdo a lo establecido en el artículo 46 de la LES, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), es un organismo descentralizado que funciona en jurisdicción del Ministerio de Cultura y Educación. y que tiene entre sus funciones Acreditar las carreras de grado a que se refiere el artículo 43, así como las carreras de posgrado, cualquiera sea el ámbito en que se desarrollen, conforme a los estándares que establezca el Ministerio de Cultura y Educación en consulta con el Consejo de Universidades.

Procedimientos de acreditación de carreras de grado

La CONEAU organiza los procesos de acreditación de grado a través de convocatorias que involucran a todas las carreras que ofrecen el título correspondiente. En las resoluciones ministeriales se indica un plazo para la adecuación de sus planes de formación a los criterios de calidad que establece la normativa ministerial. Ese período se cuenta a partir de la fecha de publicación de la resolución y mientras transcurre, la CONEAU puede realizar una convocatoria voluntaria. Una vez cumplido el plazo establecido en la resolución ministerial respectiva, las convocatorias son de presentación obligatoria.

En cuanto a normativas que regulan el proceso de la acreditación de las carreras tenemos, la Resolución Ministerial de Estándares correspondiente a cada titulación, fijada por el Ministerio de Educación, la Ordenanza de la CONEAU N° 63 que regula los procedimientos y pautas de evaluación y acreditación que se llevan a cabo a través de convocatorias públicas y obligatorias, además la Ordenanza de la CONEAU N° 70 establece los procedimientos para la implementación del seguimiento de avances de los planes de mejora. Finalmente, la Resolución Ministerial 2.641-E/201719 introduce el marco normativo bajo el cual se realizan las acreditaciones de carreras de grado dictadas bajo la opción pedagógica a distancia o con parte de su carga horaria dictada de manera no presencial.

Según la Ordenanza N° 63, los procesos de acreditación de grado, comprenden las siguientes fases: una autoevaluación, que consiste en la elaboración de un diagnóstico sobre la situación de la carrera, en el que participan los propios integrantes de la comunidad universitaria; la actuación del comité de pares, quienes realizan la evaluación externa de la carrera, hacen una recomendación al consejo y finalmente el análisis y la decisión de la CONEAU, cuyo resultado es, la emisión de una resolución con el resultado del proceso de acreditación.

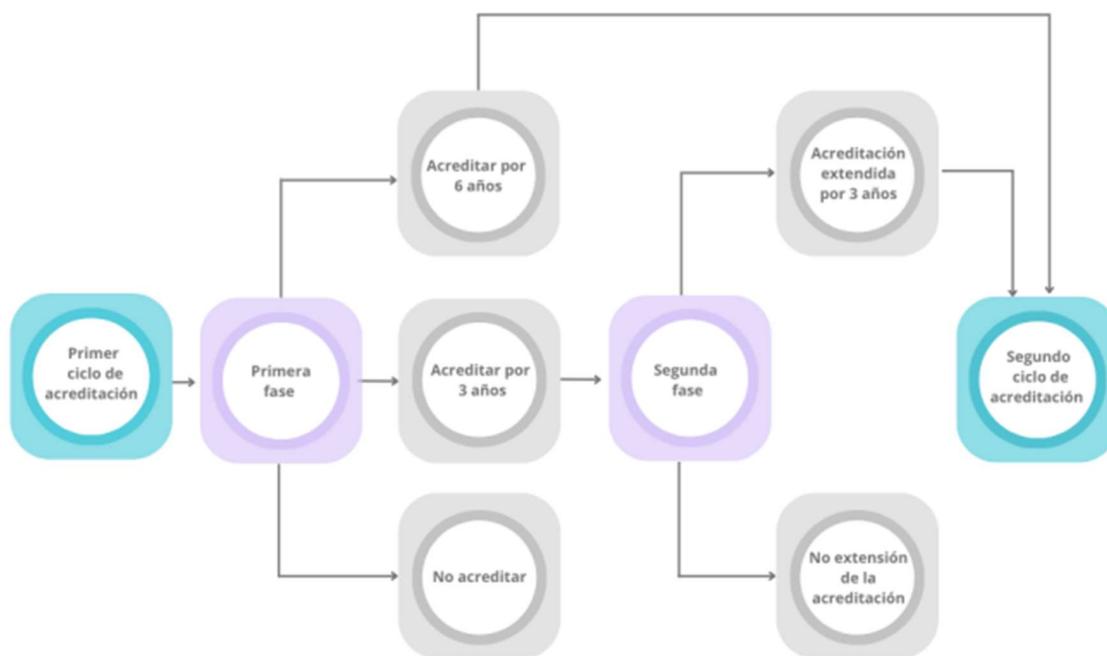
El proceso de acreditación llevado a cabo por la CONEAU establece varios resultados posibles. En primer lugar, una carrera puede ser acreditada por un periodo de seis años si cumple con el perfil previsto por los estándares de calidad. En segundo lugar, puede ser acreditada por tres años si cumple con los estándares, pero aún no ha completado un ciclo de dictado (aún no tiene egresados). Asimismo, la carrera puede acreditar con compromisos (también por 3 años), si, aunque no ha logrado completamente el perfil previsto, se desarrollan planes de mejora que permitan alcanzar los objetivos en un plazo razonable. Finalmente, en los casos en que la carrera no cumpla con el perfil previsto y los planes de mejora sean considerados insuficientes, tendrán como resultado la no acreditación (Lambretch, 2022, p. 29).

En los casos de las carreras que acrediten por tres años con compromisos, pueden darse dos situaciones. Por un lado, que los compromisos pendientes sean evaluados al vencimiento del plazo de acreditación en una segunda fase del proceso, como resultado de una evaluación positiva, se extenderá la acreditación por otros tres años; y la otra situación posible, es que en la resolución de acreditación de la CONEAU se disponga que, debido a la particularidad de algunos compromisos, se realiza un seguimiento de las acciones que la institución debe cumplir para el desarrollo de la carrera de acuerdo con los procedimientos establecidos en la Ordenanza N° 70. Para ello, la institución deberá presentar un informe con el detalle cronológico de las acciones, las medidas implementadas y los resultados, junto con su documentación respaldatoria, desarrollados en el marco de los planes de mejoras, a los fines de mostrar el avance en el cumplimiento de los compromisos asumidos. Una vez finalizado el análisis del informe, la CONEAU comunicará a la institución, si se observa un avance razonable en el desarrollo de las acciones o si se detecta una situación que no garantiza el cumplimiento de los compromisos asumidos oportunamente.

La última instancia, que agota el proceso de acreditación, es el recurso de reconsideración. Una vez conocida la resolución de la CONEAU, la institución puede solicitar su reconsideración dentro de los 30 días hábiles a partir de la notificación realizada por la plataforma TAD. Dentro de esos 30 días, las instituciones pueden directamente presentar nuevas pruebas que avalen esa solicitud de reconsideración o solicitar la extensión del plazo hasta un máximo de seis meses para presentar esas pruebas, si el diseño de las acciones o mejoras para subsanar los déficits existentes han sido requeridas.

A partir del análisis de la solicitud de reconsideración, la CONEAU emitirá una nueva resolución en la que hará o no lugar al pedido, de esta forma concluye la vía administrativa del proceso en el ámbito de la CONEAU.

Figura N° 1: Ciclos, fases y resultados en el proceso de acreditación de las carreras de grado



Fuente: CONEAU Global

Acreditación de la carrera de Contador Público

Mediante Resolución ME N° 3400/2017, se aprobaron los contenidos curriculares básicos, la carga horaria mínima, los criterios de intensidad de la formación práctica y los estándares para la acreditación de la carrera correspondiente al título de Contador Público, así como la nómina de actividades reservadas para quienes hayan obtenido el respectivo título.

Es importante destacar que, en los considerandos de la resolución precedente, se propone su aplicación con un criterio de gradualidad y flexibilidad, prestando especial atención a los principios de autonomía y libertad de enseñanza, ya que se trata de una experiencia sin precedentes para la carrera. Asimismo, se recomienda que los criterios aprobados sean sometidos a una revisión, una vez concluida la primera convocatoria obligatoria.

Con el dictado de la Resolución ME 572/2017, se convocó al proceso de acreditación a todas las carreras de contador público, con el carácter previsto en el inciso b. del artículo 43. y se aprobó el correspondiente cronograma de instrumentación del proceso, el cual estuvo conformado de las siguientes etapas:

- Formalización de la participación en esta convocatoria a través de CONEAU Global y apertura del Expediente Electrónico a través de la Plataforma TAD (Trámite a Distancia), según las instrucciones que figuran en la página Web de la CONEAU: hasta el día 10 de julio de 2018.

- Realización de un taller para la presentación de los procedimientos y del formulario CONEAU Global, que incluye la guía de autoevaluación: semana del 30 de julio de 2018.

- Carga del formulario CONEAU Global y elaboración de la autoevaluación: período comprendido entre el 30 de julio de 2018 y el 1 de diciembre de 2018.

- Fecha límite para la presentación del formulario CONEAU Global con la respectiva autoevaluación: 1 de diciembre de 2018.

De esta forma, en el mes de mayo de 2019 se comenzaron con las visitas a todas las sedes y extensiones áulicas, existiendo el mismo año otras reuniones de concientización, análisis de consistencia, recepción del informe de evaluación y reconsideración de las observaciones realizadas (Lambretch, 2022, p.41)

Como resultado del proceso de acreditación de la carrera de la UNRN, se emitió la Resolución N° 212/2021-APN-CONEAU-ME, que acredita la carrera de contador público por un período de tres (3) años. Asimismo, se aprobó la asunción de compromisos por parte de la UNRN y se dejaron establecidas recomendaciones.

La revisión del proceso de acreditación de la carrera de Contador Público en la UNRN revela la importancia de subsanar los déficits relacionados con la incorporación de software contable en las prácticas docentes. Si bien se ha avanzado en la inclusión de estas herramientas en los programas, es fundamental evaluar su operatividad y alcance en las asignaturas evaluadas.

Capítulo 3. Resultados de la Investigación.

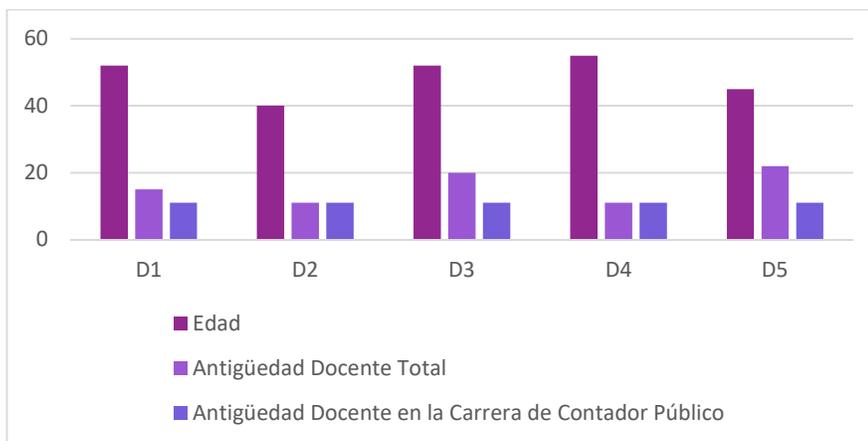
Tal como se explicita en el capítulo correspondiente al enfoque metodológico, se realizaron entrevistas a los docentes a cargo de las asignaturas del área contabilidad e Impuestos de la carrera de Contador Público, sede atlántica, UNRN. La información recabada a través de la entrevista fue organizada para responder al problema y al objetivo de ésta investigación, en función de un criterio instrumental y práctico organizativo.

En la configuración de las guías de preguntas de las entrevistas se pensó en una segmentación de categorías analíticas de la temática a estudiar, que posteriormente se transformaron en 6 apartados temáticos descriptos a continuación.

3.1. Datos Generales de los docentes entrevistados

Del análisis de las características generales de los docentes entrevistados, se desprenden los siguientes resultados:

Gráfico N° 1 – Características Generales docentes entrevistados



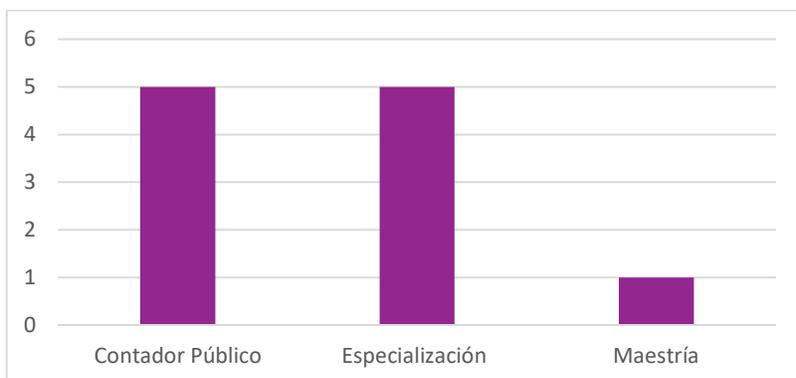
Fuente: Elaboración propia

Puede visualizarse que los docentes entrevistados poseen características homogéneas, toda vez que su edad se ubica entre los 40 y los 55 años.

Con respecto a la antigüedad en la docencia, la mayoría de los entrevistados inició su carrera docente en la Universidad Nacional de Río Negro, específicamente cuando comenzó a dictarse la carrera de Contador Público. No obstante, algunos de ellos tuvieron experiencias previas, dictando clases en el nivel medio.

En el gráfico N° 2, se indican las características de los docentes entrevistados relacionadas con la formación profesional de los mismos.

Gráfico N° 2 – Formación Profesional de Docentes entrevistados



Fuente: Elaboración Propia

En relación a la formación profesional de los entrevistados, se desprende que la totalidad de ellos posee el título de grado de Contador Público y todos cuentan con título de Especialización, (incluso algunos de ellos tienen más de una), en tanto que uno sólo de ellos se encuentra terminado una Maestría profesional.

En cuanto a las áreas en las que se encuentran especializados los docentes se destacan: Especialización en Docencia Universitaria (2), Especialización en Administración Financiera del Sector Público (3), Especialización en Gestión para la Salud (2) y Maestría en Políticas Públicas y Gobierno.

3.2. Proceso de acreditación de la carrera (UNRN)

De los docentes entrevistados, la mayoría recordó haber participado en diversas instancias del proceso de acreditación, aunque uno de ellos indicó que no estuvo involucrado directamente. El Docente 2, por ejemplo, señaló: “tuve una reunión que se hizo con el Par Evaluador y un técnico de la CONEAU, una reunión que fue muy breve, que habrá durado una hora, una hora y media en la SEDE Atlántica y que era de ellos, con determinados docentes de la carrera [...] No estábamos todos, pero sí había como un grupo multidisciplinar” (Docente 2). Esta reunión refleja la estructura típica de las evaluaciones, donde los pares externos tienen la oportunidad de discutir con representantes de diversas disciplinas, lo que permite un análisis integral de los programas académicos.

El Docente 3, por su parte, recordó: “me acuerdo un par de reuniones que eran en la manzana histórica, que tengo como presente que se hacía un análisis FODA, que había que hacer como un desarrollo de la materia, de las cuestiones que se habían logrado, las faltaban hacer y demás”. Aquí se manifiesta el enfoque analítico y colaborativo del proceso, en el que los docentes son invitados a reflexionar sobre las fortalezas y debilidades de sus asignaturas, en consonancia con los estándares que guían la acreditación.

En contraste, el Docente 5 compartió una visión más crítica: “En el momento de los pares evaluadores hubo algunas reuniones con ellos, donde hubo alguna serie de consultas, pero no me acuerdo, creo que no era un ida y vuelta sino era una ida, era una evaluación propiamente dichas”. Este comentario pone de relieve uno de los posibles desafíos del proceso de acreditación, en el que algunos docentes pueden percibir la evaluación externa como una instancia unidireccional, limitando así la posibilidad de un diálogo más profundo entre evaluadores y docentes.

Otro de los temas abordados en las entrevistas fue el uso de tecnologías en la enseñanza. Cuando se les preguntó si los evaluadores hicieron mención específica a la incorporación de herramientas tecnológicas en los programas académicos, los docentes coincidieron en que la temática no fue abordada de manera explícita durante las reuniones, aunque fue señalada en los informes recibidos posteriormente. Como comentó el Docente 3: “En el momento de ese desarrollo inicial, no, después sí, [...] hubo una devolución de que la carrera en sí necesitaba fortalecer dos o tres cuestiones, una la investigación, otra era trabajar con soportes informáticos”.

En este sentido, el Docente 2 también comentó: “Se mencionaron, la progresividad en los contenidos, en la enseñanza, la transversalidad de las materias, la vinculación entre contenidos disciplinares a lo largo de las distintas asignaturas, pero en tecnologías, no.”

Este comentario refleja que, si bien la transformación digital es un tema relevante en la educación superior actual, en ocasiones no recibe la atención suficiente durante los procesos de acreditación.

Sin embargo, en términos prácticos, todos los docentes entrevistados indicaron haber realizado cambios en los programas relacionados con aspectos tecnológicos en respuesta a las necesidades crecientes del entorno profesional:

Adecuamos los programas [...], dimos un fuerte impulso para incorporar dentro de los programas de cada materia la parte del sistema de tecnología o de complementos de la enseñanza con la aplicación de tecnologías. [...]. En ese punto, era la incorporación de tecnologías o de sistemas (software) dentro de la enseñanza y, puntualmente, yo lo comencé a aplicar en materias que daba y doy en la actualidad, y tratando de ir empezando cada vez más a replicarlo en el resto de las materias que pienso que pueden contener alguna cuestión, alguna enseñanza a través de la tecnología. (Docente 1).

Cuando llegó la primera devolución que nos hicieron, señalaron que había como insuficiencias en algunos programas y yo me acuerdo que tuve que modificarlos [...] y hacer esa vinculación o incorporar como metodología de la enseñanza alguna herramienta mediada por tecnología. (Docente 2).

Resultado del Proceso de Acreditación

Mediante Resolución N° 212/2021 de la CONEAU se acreditó la carrera de Contador Público de la UNRN - por un término de 3 años. En el Anexo a la mencionada Resolución, se adjunta la evaluación efectuada por la CONEAU de la solicitud de reconsideración N° 667/2020 correspondiente a la carrera Contador Público del Rectorado de la Universidad Nacional de Río Negro, Sede Atlántica. En el mismo, se detallan los déficits identificados durante el proceso de acreditación, cuál ha sido la respuesta por parte de la carrera evaluada, y las consideraciones de la evaluadora respecto al descargo presentado.

Respecto al uso de los recursos tecnológicos, se identifica dentro del Déficit 1, denominado: “En relación al Plan de Estudios”, que advierten que no se evidencia la utilización de software contable para el desarrollo de las actividades prácticas del área temática de Contabilidad e Impuestos.

En respuesta al déficit señalado, la institución presentó nuevos programas analíticos para las asignaturas mencionadas.

Del análisis de los programas analíticos presentados, se observó que en las materias del área temática Contabilidad e Impuestos, utilizan softwares contables para el desarrollo de las actividades prácticas, tales como Xubio¹ y SIAP². Concluyendo que el déficit fue subsanado.

Se observa que las deficiencias señaladas por la CONEAU en materia de tecnologías de la información se limitan al uso de softwares específicos, sin abordar otros recursos tecnológicos en la enseñanza ni realizar una evaluación sobre la formación del cuerpo docente en estos aspectos.

Análisis Documental de los Programas de las materias del área Contabilidad e Impuestos.

Con el objetivo de verificar las modificaciones efectuadas en los programas de las materias objeto del presente análisis luego del proceso de acreditación de la carrera, se compararon los programas vigentes con anterioridad al mencionado proceso (2017 – 2018) y los que se encontraban vigentes en el año 2023.

La UNRN, utiliza una plantilla modelo para los programas analíticos de sus materias. En la tabla N° 3 se detalla la estructura de los mismos.

Tabla N° 3- Estructura programas analíticos UNRN

| |
|---|
| Datos Generales: Sede, Escuela de Docencia, Carrera |
| Nombre de la Materia |
| Correlativas : Para cursar y para aprobar |
| Año |
| Carga Horaria: Semanal, Total, horas teóricas y horas prácticas |
| Equipo de Docencia |

¹ Sistema Informático que incluye diversos módulos integrados para la Gestión de una organización, tales como: Contabilidad, Facturación, Impuestos, Inventarios, entre otros.

² Es un sistema diseñado por la AFIP, en el cual se ingresan los datos generales de los contribuyentes, los que además alimentarán las distintas "Aplicaciones", que posteriormente instale el usuario. La información contenida en éste servirá de base para la generación de las declaraciones juradas que los responsables deberán presentar por los diferentes impuestos, facilitando y agilizando la tarea de los contribuyentes.

| |
|--|
| Fundamentación |
| Propósitos de la Asignatura |
| Contenidos Mínimos según plan de estudios |
| Propuesta Metodológica |
| ¿Requiere extensión áulica? - modalidad virtual- |
| Unidades: Contenidos - Actividades Prácticas de la Unidad - Bibliografía |
| Propuesta de Evaluación: Características - Requisitos - Fechas |

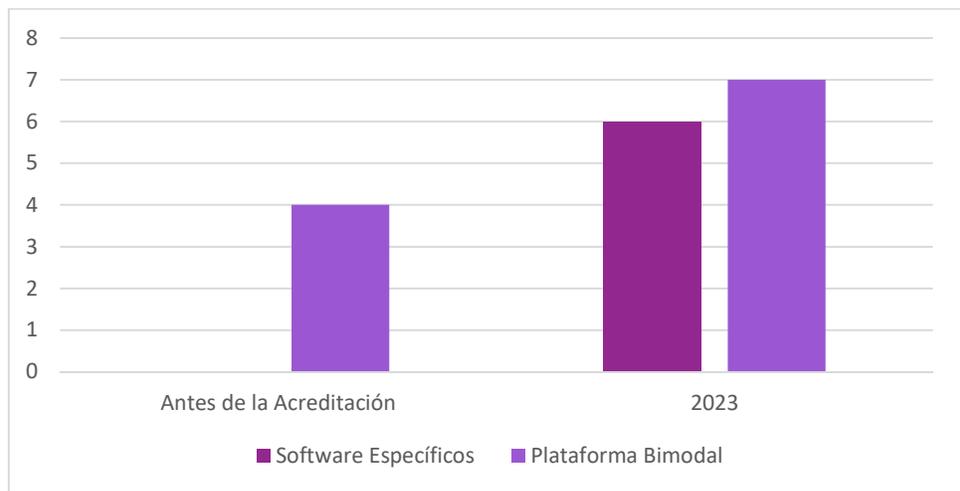
Fuente: Programas UNRN

El análisis realizado consistió en verificar si en los diferentes compontes de los programas se mencionaba algún aspecto relacionado con el uso de las Tecnologías y recursos multimediales.

Es importante resaltar, la relevancia de los programas analíticos, enfatizando en lo señalado por Steiman (2008), que propone cambiar la visión docente sobre los programas, dejar de considerarlo una exigencia, para transformarlo en un Proyectos de Cátedra, considerado como el proyecto del trabajo docente, que anticipa las grandes decisiones, las más relevantes y que se dejan asentadas en ‘papel’ como un documento para el trabajo cotidiano. (p.19).

En el Gráfico N° 3, se muestran los resultados obtenidos del análisis documental de los programas:

Gráfico N° 3 – Recursos Tecnológicos incluidos en las Materias del área Contabilidad e Impuestos



Fuente: Elaboración Propia

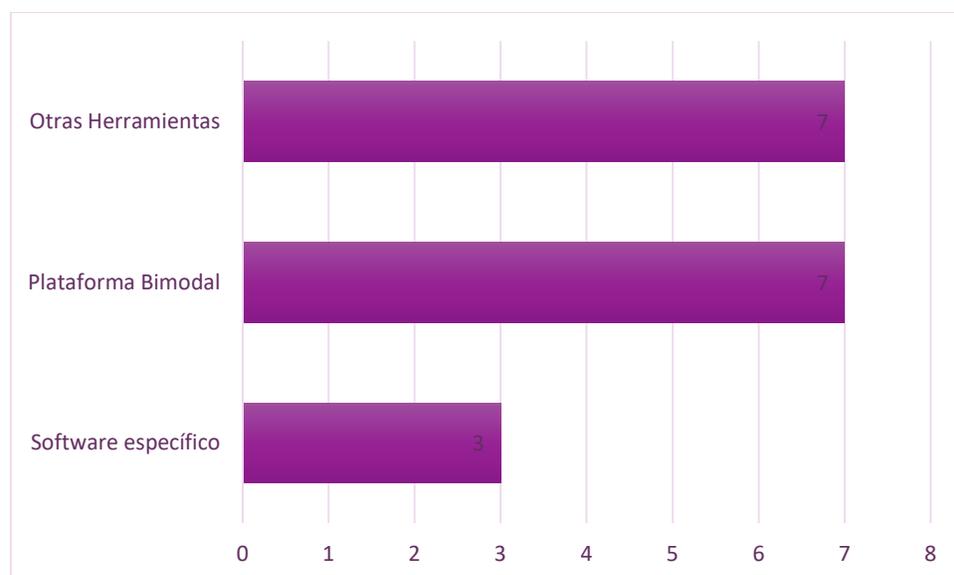
Del análisis efectuado, puede visualizarse que la Plataforma Bimodal antes del proceso de acreditación solo era incluida en algunas materias, en tanto que luego del mismo, fue incluida en la totalidad de los programas. En cuanto al uso de los softwares específicos, resulta destacable que ninguna de las materias los incluía en sus programas, y como resultado del proceso de acreditación, seis materias los incluyeron.

Se advierte que, si bien la incorporación de software en los programas académicos fue considerada una solución adecuada para subsanar las deficiencias señaladas por la CONEAU en relación a los recursos tecnológicos, surge la interrogante de si, en una futura acreditación, la carrera estará preparada para anticipar estas observaciones y tomar medidas proactivas que aseguren el éxito en las distintas fases del proceso evaluativo.

3.3. Utilización de Recursos tecnológicos y multimediales en la enseñanza

De la consulta a los docentes entrevistados se desprende que sólo 3 materias utilizan un software específico, en tanto que la totalidad de las materias utiliza el campus bimodal de la UNRN. Asimismo, se identificó que todas las materias utilizan algún recurso tecnológico y/o multimedial, que se explicarán más adelante.

Gráfico N° 4: Utilización de Recursos Tecnológicos y Multimediales



Fuente: Elaboración Propia

Softwares Específicos

Como se muestra en el Gráfico N° 4, de las siete materias que integran el área de Contabilidad e Impuestos, solo en tres de ellas se ha logrado incorporar un software específico, A continuación, se presentan las expresiones de los docentes que han integrado estas herramientas en sus prácticas de enseñanza:

Este año ya empezamos a hacer los ejercicios contables, los prácticos de contabilidad sobre sistemas de gestión contables, me lo venía planteando desde hace bastante tiempo y ya este año [...], incorporé definitivamente un sistema para hacer contabilidad y para empezar a hacer lo fundamental o la salida final de la información que son los estados contables, hacerlos a partir de una salida de información de un sistema y no a partir de un posible error manual de los alumnos en el armado. Hoy prácticamente es inviable pensar una contabilidad o una liquidación de impuestos, sin un sistema mínimo, indispensable. Y hablo del sistema en todo su progreso o su avance, un sistema puntualmente para liquidar impuestos, un sistema puntualmente para registrar contabilidad, o un sistema de gestión general que incorpore a esto como módulos dentro de un sistema de gestión. (Docente 1).

Logramos una licencia educativa de un sistema con una empresa que tiene un alto perfil, un alto reconocimiento y trabaja con empresas muy grandes, y hoy estamos utilizándonos, utilizando ese sistema, han aportado, esa empresa tiene una academia que la destina a capacitar donde instala su programa, para esta empresa es novedoso también empezar a trabajar con universidades que empiecen a ver estas cuestiones de antemano. (Docente 1).

Utilizábamos el SIAP, que es un sistema de aplicaciones impositivas de AFIP-. Lo que pasa con impuestos es particular porque la liquidación de impuestos se hace vía web a través del sitio de AFIP. Entonces hasta hace unos años esas liquidaciones se realizaban utilizando un sistema, una aplicación que se ponían a computadora. Entonces esa herramienta estaba buena porque los alumnos se la podían descargar y nosotros a modo de prueba podíamos hacer jugar y hacer declaraciones juradas y liquidar y determinar tributos, Cuando AFIP ahora lo hace todo web, eso ya se nos limita. También pudimos sumar algo con Xubio, que era un software de registración

contable que se usan en otras materias de la carrera, entonces los alumnos ya habían tenido experiencia con la utilización de ese sistema y la idea era utilizar los contenidos que ya estaban en el sistema y su propia experiencia para con esos registros poder hacer declaraciones. (Docente 2).

Entre los docentes que no han incorporado un software específico en sus asignaturas, existen dos posturas: algunos lo consideran una tarea pendiente, mientras que otros creen que no es necesario para la materia que dictan. En el primer grupo, se recogen las siguientes afirmaciones:

"Un cuatrimestre que se hace corto generalmente y realmente no lo logramos, vincular o empalmar el desarrollo de los contenidos y la ejercitación en el sistema. Tuvimos un par de charlas con este programa Xubio, que lo pusimos en el programa, hicimos un par de intentos, pero no logramos incorporarlo como una dinámica del ejercicio de la docencia, es una tarea que siempre tenemos ahí [...] y nos van pasando las cursadas y lo seguimos teniendo como tema pendiente. (Docente 3).

Si bien hay varios softwares, para el año que viene, estamos conversando con el profesor de otra materia, por un convenio que hizo la carrera con una empresa para un sistema que tiene distintos módulos, uno de ellos es costos y nuestra intención sería el año que viene ya volcar ese sistema y volcarnos a ese sistema. Acá viene el desafío que es lo que seguramente va a pasar, que cuando insertemos un sistema los cálculos se harán automáticamente, así que vamos a trabajar en otra faceta, más que la contabilidad [...], va a pasar a ser la gestión. (Docente 5).

En otro grupo, encontramos a un docente que considera que, debido a que su materia se dicta en el primer año de la carrera, no es conveniente implementar un software en las actividades prácticas. Según sus palabras: "Es muy difícil de entrada, porque antes de que puedan usar un sistema contable tienen que saber qué es un plan de cuentas, cómo funciona un plan de cuentas, cómo hacer los asientos, qué es lo que les enseñamos en la materia" (Docente 4).

La situación descrita, evidencia que, aunque seis materias incluyeron el uso de softwares específicos en sus programas analíticos, solo el 50% de ellas (tres materias) los ha implementado en la práctica. Este hecho requiere especial atención por parte de las autoridades de la carrera, ya que, si bien en la primera acreditación se consideró subsanado el déficit con la incorporación de estas herramientas en los programas, es probable que en una próxima evaluación se examine en mayor detalle el alcance de su implementación.

Plataforma Bimodal

Los docentes entrevistados coincidieron en que la plataforma bimodal institucional se ha convertido en una herramienta central dentro de sus asignaturas. En general, su uso se ha orientado hacia la comunicación con los estudiantes y la distribución de materiales de estudio. Solo en casos puntuales se recurre a otras funcionalidades que ofrece la plataforma, como los foros de discusión, la creación de cuestionarios o la interacción a través de actividades asincrónicas, las cuales se detallan en el apartado “Otras Herramientas”.

La utilización del campus bimodal creo que es bastante transversal a la universidad, a las materias y puntualmente en mis materias también nos manejamos con toda la información, toda la vía de comunicación, alumno - docente la hemos centralizado ahí para evitar confusiones, para evitar malos entendidos, entonces se ha canalizado hasta la vía de comunicación personal con el alumno, hay cosas que está en la plataforma, es como que debe ser conocida por todos, asimismo la devolución del alumno al docente, entonces esa creo que es una pata importante que se utiliza, lógicamente. (Docente 1).

“Lo único que usamos de tecnología es la plataforma virtual. Es lo único que se está usando, porque en realidad es más el contenido de tipo teórico” (Docente 4).

Con la llegada de la virtualización forzada durante la pandemia de COVID-19, la plataforma bimodal dejó de ser un espacio complementario y pasó a ser el eje central de las actividades pedagógicas. Esto implicó un cambio significativo en las prácticas de enseñanza. Los docentes se vieron obligados a explorar y aprovechar diversas herramientas dentro de la

plataforma para sostener las clases, facilitando el acceso a materiales, la entrega de actividades y el seguimiento del proceso educativo de manera virtual.

Primero es antes de la pandemia que, si bien nosotros desde el área [...] usamos la plataforma bimodal de siempre, o sea desde que se implementó, era más que nada un medio de comunicación de las fechas de exámenes o de anuncios de clase para dejar los trabajos prácticos, algún texto, pero era más que nada como si fuese una pantalla para mostrar información [...]. Con la pandemia y la virtualización obligada de las clases, bueno, no nos quedó otra que utilizar la herramienta para mediar en este proceso de aprendizaje, de enseñanza - aprendizaje. Y entonces ahí empezamos a utilizar muchos recursos del campus bimodal. (Docente 2).

“Desde el vamos le dimos mucha importancia a la plataforma para comunicarnos y para subir material, siempre. Era algo que lo teníamos muy presente, con la pandemia fue algo que se recontra profundizó” (Docente3).

La pandemia marcó un antes y un después. De hecho, hay un backup de la materia en la plataforma. La verdad, nos hicimos muy amigos de la plataforma [...]. Toda la materia tiene su sustento, está en ese lugar. Las referencias bibliográficas, los vídeos, el material de lectura, los ejercicios y todo está vinculado a la plataforma. (Docente 5).

En este contexto, puede observarse que los docentes del área de contabilidad e impuestos reflejan lo que señala Paggi (2021):

El Campus Bimodal aportaba, hasta antes del COVID-19, a las carreras presenciales un espacio de apoyo, y a través de él se constituye un repositorio de los materiales y recursos digitales de cada cátedra. A partir del proceso de virtualización obligatoria llevado a cabo a raíz de la Pandemia el Campus Bimodal se convirtió en un entorno a través del cual se llevan adelante los procesos de enseñanza y aprendizaje en la UNRN (p.17).

Aunque luego de la pandemia se retomaron las clases presenciales, la plataforma bimodal parece haber vuelto a su función inicial, reafirmando su rol como una herramienta de soporte en lugar de un entorno pedagógico central.

Otras Herramientas

En cuanto a la implementación de otras herramientas tecnológicas, se observa una diversidad en su uso entre los docentes. Si bien todos los entrevistados mencionaron que recurren a algún recurso tecnológico o multimedial en sus clases, la frecuencia y profundidad del uso varía considerablemente. Una de las herramientas más utilizadas son los cuestionarios que se encuentran disponibles dentro de la plataforma bimodal. Estos cuestionarios permiten a los docentes realizar evaluaciones de manera sencilla y automatizada, facilitando la corrección y el seguimiento del progreso de los estudiantes.

Además de los cuestionarios, algunos docentes indicaron que también emplean otras funcionalidades como los foros de discusión, donde los estudiantes pueden participar en debates o reflexiones sobre los temas tratados en clase. Sin embargo, estas herramientas tienden a ser utilizadas de forma aislada y no constituyen una práctica generalizada. La preferencia por los métodos más tradicionales de enseñanza, como las clases expositivas y el material escrito, sigue siendo predominante, especialmente en áreas donde el contenido teórico es el foco principal.

En la Tabla N° 4 se detallan las herramientas tecnológicas utilizadas por los docentes entrevistados en sus prácticas de enseñanza:

Tabla N° 4: Otras Herramientas utilizadas

| <i>Herramienta</i> | <i>Materias en las que se utilizó</i> |
|-----------------------------|---------------------------------------|
| <i>Pizarras</i> | 1 |
| <i>Clases Grabadas</i> | 2 |
| <i>Armado de Gráficos</i> | 1 |
| <i>Bases de Datos</i> | 1 |
| <i>Glosarios</i> | 1 |
| <i>Cuestionarios</i> | 3 |
| <i>Foros de Debate</i> | 1 |
| <i>Nube de Palabras</i> | 1 |
| <i>Videos cortos</i> | 1 |
| <i>Muestras de Sistemas</i> | 1 |

Fuente: Elaboración Propia

A continuación, se detallan las distintas herramientas utilizadas por los docentes en sus prácticas de enseñanza, explicando los recursos empleados y sus respectivos objetivos pedagógicos:

Clases virtuales, pizarras virtuales, por ejemplo, los sistemas complementarios en el armado de gráficos también hemos incorporado en esta materia un sistema en la nube lucid chart donde nosotros vemos procesos y los procesos se grafican en ese sistema que también obtuvimos una versión educativa. (Docente 1). Este tipo de herramienta no solo facilita la comprensión de conceptos complejos, sino que también fomenta la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Otro docente subrayó la importancia de la creación de bases de datos colaborativas: “pedíamos que buscaran determinada información o determinados contenidos y todos ir armando una base de datos con recursos para después que quedaran de consulta para la clase, glossarios, cuestionarios, cuestionarios tanto de práctica, o sea, autoevaluativos, como también de evaluación formal” (Docente 2). Esta metodología promueve la investigación activa y el trabajo en equipo, elementos clave para el aprendizaje significativo.

Un docente remarcó el uso de foros de debate para abordar cuestiones relevantes: Usamos mucho lo que son Foros de debate para plantear estas cuestiones nuevas y discutir ahí [...] cuestionarios de autoevaluación. Todo lo hacemos como algo muy importante casi a la par con las actividades prácticas, le damos mucha importancia. Después, también se utilizan los árboles de ideas. (Docente 3). Este enfoque fomenta la reflexión crítica y el intercambio de ideas entre los estudiantes.

La implementación de cuestionarios también se ha destacado en el proceso de enseñanza. Un docente comentó: “En cada una de las unidades, cuando terminamos una unidad, tratar de hacer un cuestionario para ver si entendieron o no entendieron (Docente 4).

Otra de las herramientas utilizadas son los videos cortos como disparadores al momento de abordar una nueva temática: “les busco algún vídeo que no sea ni demasiado corto ni demasiado largo y ahí vamos viendo algunos temas y ahí digamos como que son disparadores para después poder utilizar en la clase”. (Docente 4).

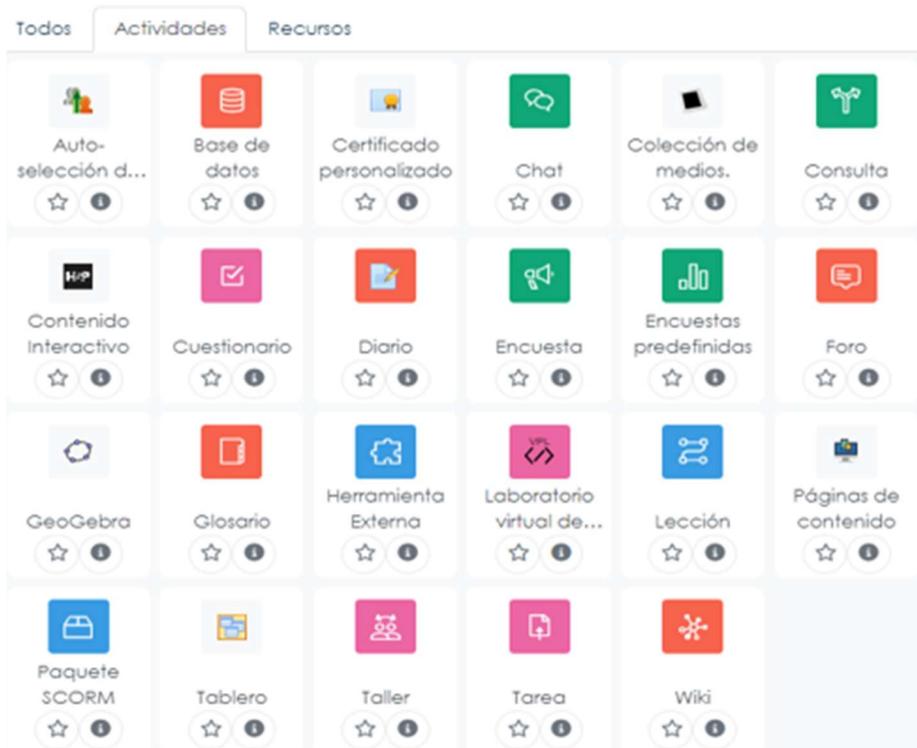
Un caso particular, se presenta en una materia en la cual ven conceptualmente la Ley de Administración Financiera de la Provincia, entonces llevaron a los alumnos a visitar a la empresa que desarrolló el Sistema de Administración Financiera y Control (SAFyC), que es el software que utiliza la Administración Pública provincial para registrar las distintas etapas del formulación y ejecución presupuestaria:

Llevamos a los alumnos a la empresa de tecnología de la provincia, porque acá estamos en una capital de provincia, con lo cual el sector público provincial es el más fuerte. Entonces los convocamos [...], la materia gira en torno al sistema de administración financiera y todo tiene su correlato sobre todo en los módulos que más en las etapas de gasto, que son los que más tienen que ver [...] hicimos una práctica donde ellos iban y cargaban y cargábamos con ellos pero no para que ellos lo usaran directamente, no es que le dimos una versión demo y con un usuario se le creó un usuario y lo usaran, no, no estuvimos en ese punto, lo que hicimos fue llevarlos y que cargaran ellos en el sistema, en una versión de testeo ellos mismos (la empresa) para que se familiarizaran con el sistema. Pero bueno, ese era el máximo alcance que tenemos con ese sistema. (Docente 5).

Si bien la experiencia representa un avance en el contacto del alumno con el software específico, sería una gran oportunidad para los alumnos poder trabajar con una versión educativa del sistema, esto es particularmente relevante considerando que el perfil del contador egresado de la UNRN, menciona que el mismo estará preparado especialmente para actuar profesionalmente en el sector público y esta es una herramienta que sin dudas le será de gran utilidad en su ejercicio profesional.

De acuerdo a lo expresado por Paggi (2021) “En la UNRN los y las docentes no solo pueden usar el Moodle como entorno de aprendizaje, sino que además pueden incorporar otros entornos digitales que mejoren o colaboren con las potencialidades que les brinda” (p. 18). Como puede verse en la Figura N° 2, el campus bimodal tiene una variada gama de herramientas que puede utilizarse para enriquecer las prácticas de enseñanza docente, sin embargo, se ha evidenciado que son muy pocas las utilizadas por los docentes entrevistados.

Figuran N° 2 – Actividades Disponibles - Campus Bimodal



Fuente: Campus Bimodal UNRN (Moodle)

Además, se ha notado la falta de utilización de herramientas colaborativas que podrían complementar la enseñanza, como Genial.ly, Padlet, Canva, Prezi, documentos de Google Drive, así como recursos de gamificación como Quizizz y Kahoot, entre otros. La incorporación de estas herramientas podría potenciar la interactividad y el compromiso de los estudiantes, creando un ambiente de aprendizaje más dinámico y atractivo.

Es fundamental promover un mayor uso de las demás herramientas que forman parte del campus virtual, dado que todos los docentes del área estudiada ya están familiarizados con su uso. Además, se hace necesario reflexionar sobre nuevas estrategias para acercarnos a los estudiantes. Albarello (2016) señala: “debemos plantearnos qué otras tecnologías pueden ingresar al aula, para que la misma se convierta en un verdadero ecosistema de medios al servicio de la educación” (p. 134).

3.4. Capacitaciones en materia de Recursos tecnológicos y multimediales

En relación a las capacitaciones realizadas por los docentes en herramientas de enseñanza mediada por tecnologías, la mayoría de los docentes entrevistados manifestó haber realizado únicamente los cursos dictados por la UNRN en el momento de virtualización obligatoria por COVID -19, sin embargo, en algunos de ellos se despertó un interés en el conocimiento de nuevas herramientas:

Con la enseñanza virtual, bueno, creo que venimos de haber aprendido mucho, quizás a la fuerza [...] en pandemia, todo lo que trajo aparejado, pero después de eso sí me interesó mucho el tema de seguir la virtualidad y aprovechar más herramientas de las que conectarse y verse uno hasta el otro, sino utilizar las herramientas de preguntas, de pizarras, de compartir contenidos, de grabar clases para después compartir contenidos, o sea que fui en lo personal avanzando en ese sentido. (Docente 1).

La Universidad Nacional de Quilmes, virtual, sacó una modalidad, un curso de posgrado en enseñanza virtual y lo anunciaron por la Universidad de Río Negro y yo me postulé y fui becada para ese curso. Y ahí, bueno, sí, veíamos la diferencia entre dar clase de manera presencial y virtual, entendiendo que el vínculo era diferente y que lo virtual no era una transcripción de lo presencial [...] también veíamos algunas herramientas particulares para utilizar en las clases, por ejemplo, el Genialy, ese me acuerdo porque lo trabajé bastante [...] estuvo bueno porque me facilitó herramientas que de otra manera no hubiese conocido. (Docente 2).

Se hicieron tres capacitaciones que dio la universidad, todas estas cuestiones en su momento, [...] hay muchas herramientas que se me escaparon con el no implementarlas enseguida, sé que en algún lugar de mi conocimiento y mis archivos y demás están, pero hoy si me decís [...] hagamos algo mucho más avanzado, no lo tengo a mano. (Docente 3).

En este momento estoy haciendo el posgrado manejo de datos que es otra área dentro de la formación profesional, que es sumamente importante porque la realidad es que hay un montón de cuestiones que las podemos solucionar con la inteligencia artificial [...] tuvimos una charla sobre las inteligencias artificiales aplicadas a la educación universitaria. (Docente 4).

“No, en el momento de la pandemia, sí, hice bastantes cursos de la plataforma” (Docente 5).

La diversidad de experiencias resalta la importancia de seguir fomentando el desarrollo profesional continuo en tecnologías de enseñanza, para que los docentes no solo adquieran nuevos conocimientos, sino que los apliquen en sus prácticas educativas, como señala Maggio (2012), los docentes deberían tener:

Una formación en la que confluyen cuestiones disciplinares y temas de psicología, didáctica y tecnología, y que obliga a un trabajo profesional de creación y reconstrucción permanentes. Esta formación es la base y la condición para que las propuestas potentes sucedan y un aspecto central del desarrollo profesional de los docentes en la actualidad. En tanto esta formación no ocurra de modo sistemático, la puesta a disposición de tecnología, poca o mucha, no necesariamente tendrá el impacto que quisiéramos en la generación de propuestas de enseñanza enriquecidas y de calidad. (p. 19).

3.5. Beneficios en el proceso de aprendizaje obtenidos a través de la utilización de las tecnologías

Una de las cuestiones más relevantes de las entrevistas realizadas a los docentes, se encuentra relacionada con la percepción que tienen, sobre los beneficios que tuvieron los estudiantes en su proceso de aprendizaje cuando implementaron el uso de alguna tecnología en sus prácticas de enseñanza:

Motivación

Entre los beneficios que más destacan, se encuentra la motivación que tuvieron los alumnos:

Para los alumnos, es tremendamente motivante, porque hoy es uno de los temas que creo fundamental de los docentes, generar esa motivación en los alumnos actuales para que se interesen en las cosas o en los temas que uno enseña. (Docente 1).

Era como poder tener la determinación a la vista, la declaración jurada a la vista, que a veces cuando enseñamos teoría, por ahí todos los conceptos devienen muy en abstractos y los cálculos y las liquidaciones también las hacemos como si fuese una planilla y entonces cuando los alumnos logran tener la declaración en sus manos, es también como un Hito. Es decir [...] hice mi primera declaración y es como la frutilla del postre. Ellos se sienten muy bien, es como que se abre una puerta a otro mundo. (Docente 2).

Cambios en el Aprendizaje y Evaluación

Otro de los puntos destacados, se refiere a la manera en que estas incorporaciones de nuevas tecnologías, modifican la manera en la que los docentes pueden evaluar a los alumnos y como creen que estos cambios influyen en su manera de apropiar los contenidos:

Creo que ha evolucionado, incluso ha modificado la forma de evaluar, al menos desde como docente, he tenido en cierto punto que cambiar o modificar la forma de evaluar a los alumnos, digamos hacerlo en bastantes más áreas a evaluar o etapas a evaluar o por ejemplo se involucra con un sistema, utiliza el sistema, está el día con las prácticas del sistema. Por otro lado, la motivación también creo que es una cuestión a evaluar. Uno, si ve un alumno motivado, también motiva al docente a enseñar o a compartir algún tipo de conocimiento o que le devuelvan alguna cuestión para que el docente se interiorice. (Docente 1).

Hay otra apropiación de los contenidos, no es lo mismo cuando uno dice bueno, una devolución de mercadería genera débito fiscal, a cuando ellos ven donde está la solapa para cargar eso, como lo diste, las diferentes alícuotas. [...] es como que es otro paso en el aprendizaje que permite fijar distintos estos conceptos. (Docente 2).

Para mí es totalmente disruptivo, [...] estamos ante un cambio de era, ¿no?, porque no solo entendiendo la tecnología como un vehículo, o como una herramienta facilitadora de la enseñanza, sino también de la tecnología, entendiendo que y sobre todo refiriéndome a la tecnología digital, que nosotros tenemos estudiantes que son nativos digitales y que su cerebro está moldeado para aprender mediado por tecnología. (Docente 2).

Entonces, nosotros no podemos pretender como docentes pararnos y enseñarles mediante clases que sean expositivas, descriptivas, con un pizarrón. [...] me parece que eso ya quedó atrás. Entonces, también es un desafío para los docentes, porque nosotros estamos cortados por otro molde. (Docente 2).

Primero que la cultura de los jóvenes que hoy en la pantalla es algo natural tenerlo [...] hoy casi ningún estudiante está ajeno a tener un teléfono inteligente en la mano con todas las aplicaciones que hoy por hoy no son costosas o que son gratuitas y demás, eso es una oportunidad para dentro de todo el tiempo que se pierde con esa tecnología, para buscarle la vuelta si uno tuviese los conocimientos o el tiempo para dedicarle y buscarle la vuelta es como que está todo muy accesible en términos de costo y de cultura del estudiante, [...] les cuesta mucho más leer tres capítulos en libros que es chumear e indagar sobre una pantalla leer ahí o ver cómo se usan las aplicaciones. (Docente 3).

Es por ello, que tal como afirma Maggio (2012), los docentes debemos reconocer y entender cómo las nuevas tecnologías de la información y la comunicación atraviesan los modos de conocer, pensar y aprender de los estudiantes, para de esta manera generar prácticas de la enseñanza que favorezcan aprendizajes valiosos y perdurables (p. 22.)

Lo manifestado por los Docente 2 y 3, se encuentra en línea con los señalado por Albarello (2016):

El ambiente cotidiano en el que se mueven estos jóvenes está habitado por tecnologías digitales, móviles e ubicuas a través de las cuales acceden a información y la comparten, mediante las que se comunican en todo momento y en virtud de las cuales se replantean nociones modernas como las condiciones de tiempo y espacio (p. 119).

Otros docentes plantearon que las ventajas del uso de determinadas herramientas, es más visible cuando se están abordando determinadas temáticas, más relacionadas con la actualidad:

Lo que yo noté es que hay temas que son como mucho más fáciles para utilizar en la interacción, por ejemplo, en el tema de inversiones ahí sí es mucho más fácil [...] porque hay como una creencia general que de qué son las inversiones, invertir en moneda, criptomonedas, pero si no sabemos lo que es, entonces empezar haciendo como una especie de mostrar un video y bueno, ahora veamos lo que dice la definición de la norma, se condice o no se condice. (Docente 4).

En tanto que el Docente 5, plantea los nuevos desafíos que tendremos una vez que las herramientas tecnológicas se encuentren implementadas en el aula:

Acá viene el desafío, [...] que cuando insertemos un sistema, los cálculos se harán automáticamente, así que vamos a trabajar en otra faceta, más que la contabilidad, porque la contabilidad ya es obsoleta, por decirlo de alguna forma, va a pasar a ser la gestión. (Docente 5).

Lo mencionado por el docente 5, es abordado por los autores que analizan la incidencia de las nuevas tecnologías en la práctica profesional, como señala García Moreno (2023): “La IA puede automatizar tareas repetitivas y de baja complejidad, como el procesamiento de facturas, conciliaciones bancarias y generación de informes financieros. Esto libera tiempo para que los contadores se enfoquen en actividades más estratégicas y de mayor valor agregado. (p.40)”.

Por su parte, Fernández (2021), destaca la importancia de la formación del contador, de manera que: “pueda enfrentar los retos de la globalización en una forma integral y no solamente brindando información financiera del pasado”. (p. 121).

Por otra parte, el Docente 5, describió cómo influyó en el aprendizaje de los alumnos la experiencia de las visitas realizadas a la empresa de tecnología provincial:

Fue muy buena, tiene dos facetas digamos, una es la que los alumnos vean el sistema y otros alumnos se familiarizaran con lo que es el ambiente en donde se ejecute el sistema, entonces llevar a los alumnos ese lugar [...], saca del eje las clases, conocen a la empresa, se familiarizan y luego toda la materia se basa en eso [...], para que luego por medio de pantallas o por medio de referencias se vaya trabajando sobre ese sistema, así que sin dudas que es muy positiva la experiencia. (Docente 5).

3.6. Limitaciones a la implementación de la Tecnología en la enseñanza

Otro de los puntos centrales abordados en el presente trabajo, es la identificación de los factores que presentan una limitación al momento de decidir implementar recursos tecnológicos y multimediales en la enseñanza.

Entre los puntos señalados por los docentes entrevistados, podemos categorizar factores limitantes que tienen que ver con la infraestructura y la resistencia de los docentes.

Infraestructura

Resulta muy significativo lo señalado por uno de los docentes, que manifiesta la predisposición de los alumnos y los docentes, para superar las limitantes relacionadas con la infraestructura tecnológica de la universidad:

Uno lógicamente que está dentro de una universidad pública sabiendo las limitaciones de las universidades públicas en materia estructural, en materia de tecnología y te podría decir que las mayores limitaciones que me he encontrado es utilizar aulas híbridas para poder conectarnos, utilizar las pizarras y solo la universidad tiene disponibles dos aulas y cuando no las tenemos hacemos un esfuerzo sobrenatural o compartimos el esfuerzo con los alumnos porque a veces no es que los obligamos a

traer una computadora al aula por cuestiones de seguridad, pero también el alumno tiene una alta predisposición a poder traer computadora de la casa.

Se da un combo donde los alumnos están predispuestos a traer sus computadoras, al menos una por grupo, quien no tiene una computadora trae una tablet o quien no trae la tablet de este sistema también tiene una aplicación que se baja del celular, entonces los alumnos también están dispuestos a cubrir quizá una falencia estructural, que lógicamente las universidades públicas y más hoy en día no pueden cubrirla, que es el aspecto tecnológico o los elementos o las herramientas para poder hacer de esto una, que no sea una limitación, y después no veo, mayormente, limitaciones, uno desde los docentes, incluso hasta los alumnos, tiene aceptada por ahí muchas limitaciones estructurales o una aula o muchas cuestiones que la aceptan porque le gusta, porque le ponen empeño y puntualmente pienso que en la carrera de contador le ponemos mucha garra en esto y tenemos docentes que nos importa terminar dándole clase a los alumnos y poder generar ese vínculo, entonces creo que no veo otro tipo de limitaciones (Docente 1).

Lo expresado anteriormente, se encuentra en línea con lo manifestado por Maggio (2012):

Esto no hace más que confirmar que la potencia pedagógica de una u otra propuesta no se encuentra atada al nivel de dotación tecnológica de un ambiente o institución, sino que depende de cuestiones más centrales, tales como el sentido didáctico con que el docente incorpora la tecnología a la práctica de la enseñanza o el valor que esta tiene en la construcción de un campo disciplinar. (p.25)

Por otra parte, otro docente, percibe la cuestión relacionada con la infraestructura como una limitante:

La primera limitante es que no todos tienen acceso, por ejemplo, si quieren implementar un sistema contable que los chicos pudieran entrar, no todos tienen computadora. Entonces, tendríamos que disponer de un aula que tuvieran, por lo menos, el acceso cada uno a una computadora, me parece que nos estaría faltando a nosotros, por lo menos, en nuestra carrera, tener más acceso a herramientas, ya sea,

una sala de computación donde puedan ir 25 o 30 alumnos que pueden trabajar, aunque sea de a dos.

Y el otro limitante es que nosotros tenemos los espacios físicos divididos. Entonces, quizás tengas una sala de computación buena, pero la tenés en el campus, y la materia esa la cursas en el centro, entonces, ese traslado que hay, es un poco difícil. Son limitantes para mí, por ahora, todas del tipo físico. (Docente 4).

Resistencias

Este factor como limitante a la implementación de las tecnologías en la enseñanza merece especial atención, ya que, de acuerdo a lo expresado por los docentes, no solo se trata de cuestiones de capacitación y actualización, sino también de una creencia de que estos recursos podrían interferir negativamente en el proceso de aprendizaje de los alumnos:

Yo creo que los docentes también tenemos muchas cosas que aprender de estos formatos. No solo tiene que recaer todo sobre el alumno, [...] los docentes tenemos que actualizarnos, tenemos que pensar la integración de nuestros temas, de nuestro campo de conocimiento, canalizarlo por la parte de sistemas o la utilización de sistemas, porque cuando uno ve los profesionales recibidos saliendo al ámbito laboral, no hay chance que no tengan que utilizar alguna cuestión tecnológica de las que estamos hablando. Entonces, creo que los docentes también tenemos que hacer ese click. (Docente 1).

Cuando yo estudiaba me ponían las filminas en un proyector [...], esa era la tecnología del momento [...], esto es totalmente disruptivo y es un desafío, y creo que a la mayoría de las personas los cambios nos generan incertidumbre y esa incertidumbre nos genera de alguna manera temor, porque no sabemos si vamos a poder desarrollar nuestra práctica docente con esos medios. (Docente N° 2).

Bueno, pero ahí está el tema que nosotros, como docentes, tenemos que *aggiornarnos* también a ellos, y hay un poco de resistencia todavía, [...] tienen que estudiar, pero la forma de estudiar nuestra era distinta, [...] hay cosas que las tenés que saber, aunque no quieras. [...] Tienen como una resistencia, y nosotros tenemos que hacer esto más permeable, que por el lado de ellos haya menos resistencia y por el lado de nosotros también. (Docente N° 4).

Si uno no hace algo disruptivo, o no logra captar su atención, es muy difícil, y sobre todo hay que adaptarse a las temáticas que ellos ven, que ahí creo que se da el gran déficit. [...], hoy los chicos usan plataformas de pago, usan billeteras virtuales, usan plataformas de inversión. Entonces, si nosotros no hablamos de eso, estamos totalmente desactualizados. O sea que para captar la atención del alumno hay que volcarse a eso. Hay que darles videos, hay que darles películas, hay que llevarlos a YouTube, porque inclusive hay mucha información. (Docente 5).

De lo manifestado por los docentes, se destaca como positivo, que reconocen el déficit en el que se encuentran, que saben que hay cosas por mejorar y por avanzar, por lo cual, el desafío sería comenzar, así sea en forma progresiva, pero no quedarse inmóvil, en línea con lo señalado por Albarello (2016): “cualquier esfuerzo que hagamos en este sentido nos acercará un poco más a la realidad de los jóvenes, y podremos establecer puentes de familiaridad entre el ambiente del aula y el ambiente cotidiano en el que ellos viven” (p. 134).

Al ser consultados sobre el porqué creía que algunos docentes tienen cierta resistencia a la implementación de estos recursos, el Docente 2 expresó:

yo creo que por comodidad intelectual, o sea es como bueno, hay algo que no se usa y si tampoco me lo exigen [...], no voy a destinar el poco tiempo que tengo a aprender algo que quizás no es necesario, porque yo puedo seguir dando las clases como las vengo dando, entonces quizás es un poco de comodidad intelectual, quizás falta de decisión institucional para exigir determinada capacitación o exigir la utilización de determinado medio tecnológico, o convocar y generar este interés genuino en los docentes para adoptar estas nuevas herramientas.

En el mismo sentido se expresó el Docente 5:

Voy a ser desafiante, pero para mí necesitamos un mayor vínculo y un mayor perfil informático en nuestra carrera. Creo que la carrera está desde el punto de vista registral y está mutando para el otro lado, para otro lado, digamos, en todo lo que es herramientas como Python, Pentajo, etc, [...] y creo que tenemos que reforzar esa área en la producción de informes, en la generación de informes.

Creo que hay un gran déficit ahí y sí, tendremos que formarnos en esos nuevos sistemas [...], y empezar a darle una mirada desde ese lugar más que desde el otro, con distintos sistemas. [...] mi falencia en no tener acceso, porque tendría que salir a capacitarme en Python, [...], tendrías que vos salir a buscar, hacer un posgrado de Python [...] y la verdad que también los tiempos son tiranos, entonces cuando lo hacemos con la clase funcionando, [...] estaría bueno llevar la tecnología, no ir nosotros a la tecnología, sino que la tecnología venga a nuestra carrera, a ver cómo podríamos armar una situación o diagramar eso.

En tanto que entre el grupo de docentes que consideran que el uso de las tecnologías puede tener algún efecto negativo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, encontramos las siguientes reflexiones:

A mí me da la sensación que un factor negativo es que es probable que el avance del aprendizaje se detenga en cómo se hacen las cosas, a partir de cómo manejo ciertas aplicaciones, ciertas técnicas, [...] y dejo de razonar, entender el porqué, el conocimiento hace que yo aplique esa informática, esa tecnología para un lado o para otro en la resolución de alguna actividad, de algún caso, o de lo que fuera. Entonces, es como que aprendo a usar la aplicación y sé cómo funciona eso más que el contenido de la materia. [...] y nos dedicamos más a saber manejar ese instrumento que a la ciencia económica en sí, me parece. [...] yo digo: primero vamos a entender la materia, y después vamos a ir a la aplicación. (Docente N° 3).

Cambia la modalidad en esto de la introducción de sistemas, porque pasamos a suprimir lo que son los procesos normales, los procesos repetitivos. No obstante, es necesario conocer la raíz del proceso para luego saber el funcionamiento. (Docente N° 5).

Los resultados del análisis muestran avances en la implementación de tecnologías en las materias de Contabilidad e Impuestos, aunque su uso operativo sigue siendo limitado. A pesar de que varios programas analíticos han incorporado software contable, la aplicación práctica de estas herramientas aún requiere un esfuerzo adicional para cumplir con los estándares requeridos en el contexto actual.

Conclusiones

A lo largo de este trabajo, se ha evidenciado que los avances tecnológicos han transformado significativamente la forma en que los contadores públicos desempeñan su profesión y cómo los docentes incorporan estas innovaciones en sus prácticas de enseñanza.

La inclusión de la carrera de Contador Público en el artículo 43 de la Ley de Educación Superior (LES) la somete a un proceso de acreditación de sus planes de estudio, lo que implica un compromiso constante con la calidad educativa. En este contexto, la Universidad Nacional de Río Negro (UNRN) participó en su primer proceso de acreditación, logrando un resultado positivo por un período de tres años, aunque los evaluadores identificaron déficits relacionados con el uso de recursos tecnológicos.

Este trabajo se propuso recuperar la voz de los docentes del área de Contabilidad e Impuestos, con el fin de conocer los cambios implementados en la enseñanza de sus materias respecto al uso de tecnologías y recursos multimedia con posterioridad al proceso de acreditación de la carrera. Se identificaron los recursos utilizados en sus prácticas de enseñanza, así como los beneficios que los docentes perciben de su implementación. Sin embargo, también se constató la ausencia de ciertos recursos y se indagó sobre las causas que generan limitaciones o resistencias en su implementación.

Del análisis realizado, se desprende que los déficits señalados por la CONEAU relacionados con el uso de recursos tecnológicos se limitan a la utilización de softwares específicos, sin abordar otros recursos tecnológicos en la enseñanza ni evaluar la formación del cuerpo docente en estos aspectos. Para preparar a los futuros contadores frente a los desafíos que la sociedad demanda, es fundamental que quienes definan los estándares de acreditación incorporen y profundicen estas cuestiones. Como señala Fernández (2021), “si la profesión no se adecúa al nuevo orden mundial, formando a los nuevos contadores con didácticas distintas que amplíen sus horizontes, y dejando de lado el apego excesivo a cifras descontextualizadas, los problemas llegarán a ser evidentes a corto plazo” (p. 116).

En una segunda instancia, se constató que los déficits identificados fueron subsanados con la inclusión de softwares específicos en los programas de las materias del área de Contabilidad e Impuestos. Sin embargo, al indagar a los docentes sobre la operatividad de su

implementación, se reveló que no todos los profesores han aplicado estos recursos en la práctica. Esto sugiere la necesidad de que las autoridades de la carrera implementen acciones que permitan sortear con éxito los futuros procesos de acreditación.

Además, al indagar a los docentes sobre los beneficios de utilizar recursos tecnológicos, se destacó la motivación de los estudiantes como el principal beneficio, así como la mejora en la apropiación de los contenidos. En este sentido, es fundamental considerar la sinergia entre las distintas materias de la carrera para construir un aprendizaje fortalecido. La integración de recursos tecnológicos no solo en un área específica, sino de manera transversal a lo largo del plan de estudios, puede facilitar una comprensión más holística y aplicada de los conceptos contables, permitiendo a los estudiantes conectar diferentes disciplinas y abordar problemas de manera más efectiva.

Por último, las limitaciones identificadas también se relacionan con la infraestructura disponible en la universidad, lo que pone de manifiesto la importancia de contar con un entorno propicio que apoye la implementación de tecnologías en la enseñanza. Para avanzar hacia un futuro educativo que prepare a los estudiantes para los retos de la profesión contable, es esencial que la UNRN se comprometa a mejorar tanto la infraestructura como la formación continua de su cuerpo docente.

Referencias Bibliográficas

- Albarello, F. (2016). El ecosistema digital de los jóvenes universitarios. Una mirada desde la Ecología de los medios. TeseoPress.
- Antonelli, N. M. (2019). Integrar las TIC en el aula universitaria: Tensiones y desafíos que suponen los entornos virtuales en la modalidad de aula extendida (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de La Plata).
- Barbei, A. (2021). Transformación digital y contabilidad. https://reprodigital.com.ar/nota/604/transformacion_digital_y_contabilidad.
- Barco, S., Ickowicz, M., Iuri, T., & Trincheri, A. (2005). Universidad, docentes y prácticas. El caso de la UNCo EDUCO. Neuquén, Argentina: UNCO.
- Carrasquilla, E., & Carrasquilla, A. (2019). Problemas de investigación en contabilidad y problemas de la investigación en contabilidad y futuro de la profesión contable: tres cambios importantes e implicaciones para la enseñanza y la investigación. *Revista FAECO Sapiens*, 2(2), 85-99.
- Changmarín Reyes, C. (2020). El reto profesional para los contadores públicos ante las innovaciones sociales. *Revista Visión Contable*, 22,92 – 116. <https://doi.org/10.24142/rvc.n22a5>.
- de Camilloni, A. R. (2009). Estándares, evaluación y currículo. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 3(3).
- Del Bello, J. C. (2010). Desafíos de la política de educación superior en América Latina: reflexiones a partir del caso argentino con énfasis sobre la evaluación para el mejoramiento de la calidad.
- Fernández, H. (2021). ¿Desaparecerá la profesión de contabilidad a causa de la tecnología? Mitos y realidades contemporáneas. *Actualidad contable FACES*, 24(42), 113-124.
- Flores, J. C. D. (2013). Los retos de la formación por competencias del contador público. *Contabilidad y negocios*, 8(16), 35-47.

- García Moreno, E., & Sanchez Balcázar, M. del C. (2023). EFECTOS DE LA APLICACIÓN DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA CONTABILIDAD Y LA TOMA DE DECISIONES. *GESTIÓN*, 1(1). Recuperado a partir de <https://revistap.ejeutap.edu.co/index.php/Gestion/article/view/71>
- Kap, M. (2014). Conmovidos por las tecnologías. Pensar las prácticas desde la subjetividad docente. https://issuu.com/mirkap/docs/conmovidos_por_las_tecnologias_-_miriam_kap
- Lambrecht, L. N. (2022). Acreditación de la carrera de Contador Público en Argentina. Análisis del primer ciclo-primera fase (Doctoral dissertation).
- Maggio, Mariana, Enriquecer la enseñanza: los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad, Buenos Aires: Paidós, 2012
- Martínez-Garcés, J., Burbano-Vallejo, M., & Burbano-Vallejo, E. (2019). Obstáculos y perspectivas al emplear tecnologías de información para enseñar contabilidad: Obstacles and perspectives by using information technologies to teach accounting. *Educación y humanismo*, 21(37), 104-119.
- Méndez, J. G., & Acuña, N. J. (2020). El contador público frente a la cuarta revolución industrial. *Quipukamayoc*, 28(57), 25-33.
- Mondragón H., A., Cárdenas M., S. M., & Barreto, O. M. (2013). Tecnologías de la información y comunicación en los procesos de formación de contadores públicos. *Actualidad Contable Faces*, 16(27), 69-86.
- Paggi, I. M. (2021). Herramientas TIC y prácticas docentes universitarias en épocas de COVID-19. La virtualización de las asignaturas contables de la Carrera de Contador Público de la Universidad Nacional de Río Negro-Sede Atlántica. Período: Primer Cuatrimestre 2020 (Doctoral dissertation).
- Steiman, Jorge (2008). Más didáctica (en la educación superior), Bs. As., Miño y Dávila, cap. 2.
- Valles, M. (1999). Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Editorial Síntesis. [metodologiaecs. files. wordpress.com/2014/11/vallesmiguel-tc3a9cnicascualitativas-de-investigacion-social-1999.pdf](https://www.files.ethz.ch/isn/108413/metodologiaecs_files_wordpress.com/2014/11/vallesmiguel-tc3a9cnicascualitativas-de-investigacion-social-1999.pdf).

Normativa Referenciada

CONEAU. (2017). Ordenanza 63: Aprobar los procedimientos para la acreditación de carreras de grado en funcionamiento. <https://www.coneau.gob.ar/archivos/ordenanzas/IF-2017-32940065-APN-CONEAU-ME.pdf>

CONEAU. (2020). Ordenanza 70: PROCEDIMIENTOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL SEGUIMIENTO DE AVANCE DE PLANES DE MEJORA. <https://www.coneau.gob.ar/archivos/ordenanzas/Orde070.pdf>

Ley Nacional N° 24.521 de 1995. Ley de Educación Superior (LES). 07/08/1995.

Resolución CSDEyVE N° 36/21. Aprueba la modificación del plan de estudios de la carrera de contador público Resolución CSDEyVE N° 37/18 y el plan de transición.

Resolución CSDEyVE N° 37/18. Modifica la Resolución CDEyVE N° 71/2012, en cuanto a los aspectos estructurales del plan de estudio.

Resolución CSDEyVE N° 37/18. Modifica la Resolución CDEyVE N° 71/2012, en cuanto a los aspectos estructurales del plan de estudio.

Resolución CSDEyVE N° 71/12. Aprobar las modificaciones propuestas, correspondientes a la carrera de Contador Público

Resolución de Estándares N° 3400-E/2017 de Contador Público. MECCyT.

Resolución N° 1723/2013, incluyó la profesión de Contador Público dentro de las denominadas carreras del artículo 43 y 46, inciso b de la LES. MECCyT.

Resolución UNRN N° 1283/2010. Crear la carrera de Contador Público, que otorga el título de Contador Público por la Universidad Nacional de Río Negro.

Resolución N° 212/2021 – APN- CONEAU –ME. Acredita la Carrera de Contador Público de la UNRN por un término de 3 años. <https://global.coneau.gob.ar/coneauglobal/mainframe/funciones/mostrar-pdf.aspx>.

ANEXOS

Anexo N° 1 - Guía de Entrevista

Consigna de inicio:

A partir de esta invitación a participar en el proyecto de investigación, se les acerca una clara explicación de los objetivos del mismo, así como de su rol como participantes.

La presente investigación se enmarca en el trabajo integrador final (TIF) de la carrera de Especialización en Docencia Universitaria dictada en la UNRN – Sede Atlántica, cuya autora es Verónica Nilles (vnilles@unrn.edu.ar) con la dirección del Dr. Francisco Albarello. El objetivo del estudio es identificar qué recursos tecnológicos y multimediales utilizan los docentes del área contabilidad e impuestos de la Carrera de Contador Público de la Sede Atlántica en sus prácticas de enseñanza con posterioridad al proceso de acreditación de la carrera realizado por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). La investigación procura más específicamente: describir qué factores inciden en la elección e implementación de los mismos y analizar si el grado de avance en la implementación de las mismas permite superar el déficit señalado en el proceso de acreditación de la carrera. Su participación consiste en responder las preguntas de la siguiente entrevista. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. Sus datos personales serán tratados de manera confidencial, no se publicarán en el estudio. La información que se recoja se utilizará a los efectos de esta investigación académica y no tendrá otros fines. Sus respuestas serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas. Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas para aclararlas en cualquier momento, a la autora del TIF (que será quien lo/a entrevista). Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómoda o no tiene interés en responder, tiene usted el derecho de hacérselo saber a la persona que lo esté entrevistando o directamente no responderlas. Una desgrabación de la entrevista le será remitida. Le agradecemos su participación.

Consentimiento informado de participantes: Acepto participar voluntariamente en el proyecto de investigación a través de la siguiente entrevista. He sido informado/a de los objetivos del estudio y sobre las condiciones de participación.

Temas a indagar:

P1-Datos personales del entrevistado:

Edad:

Materias Dictadas del Área Contabilidad e Impuestos:

Antigüedad en la Docencia:

Antigüedad en la Carrera:

Formación (Grado, Posgrado):

P2 - Ud. Participó del proceso de acreditación de carrera de la carrera de Contador Público de la UNRN?

P3 - Durante el proceso de acreditación o como resultado del mismo: ¿realizó cambios en el programa de su materia?

P4 - Hubo cambios relacionados con el uso de las Tecnologías de la Información. (Indicar cuales).

P5 - ¿Utiliza recursos tecnológicos en sus prácticas de enseñanza? ¿Cuales?:

P6. ¿Qué tan importante consideras que será en la docencia el impacto del avance de las tecnologías?

P7. Ha realizado capacitaciones relacionadas a los avances tecnológicos vinculadas al área específica de su materia

P8. ¿Ha realizado capacitaciones relacionadas con la enseñanza virtual?

P.9. Qué factores considera que presentan una limitación a la implementación de la incorporación de las distintas tecnologías de la información en la enseñanza.

P 10. Qué factores considera que presentan una oportunidad a la implementación de la incorporación de las distintas tecnologías de la información en la enseñanza.